

Luciano Cian

**Il «sistema preventivo»
di Don Bosco
e i lineamenti caratteristici
del suo stile**

In Appendice: Tre scritti di Don Bosco

Il sistema preventivo nella educazione della gioventù
Dei castighi da infliggersi nelle case salesiane
La lettera da Roma

EDITRICE ELLE DI CI
10096 LEUMANN (TORINO)

*« Tutto io farei pur di guadagnare
il cuore dei giovani »*
(Don Bosco)

ISBN 88-01-15744-4

Visto, nulla osta: Torino, 13.10.78: Sac. F. Rizzini

Imprimatur: Sac. V. Scarasso, Vic. gener.

Proprietà riservata alla Elle Di Ci, Colle Don Bosco (Asti) 1978

Presentazione

L'ambito educativo oggi è investito da una notevole confusione a causa di un pluralismo ideologico ed operativo assai vasto a livello di concezioni e progetti di uomo, di criteri, di scelta nelle impostazioni di obiettivi, di metodi e di prassi concreta. Gli educatori si interrogano di fronte ai risultati ambigui di certi metodi di accompagnamento autoritari o permissivi e chiedono aiuto a modelli e persone capaci di mediare il nuovo e ciò che ha di positivo, con l'antico e ciò che ha di valido, perché il fatto educativo non sia né statico né avventuroso e senza senso.

I Salesiani di Don Bosco, che si sentono eredi e continuatori di uno stile pedagogico vissuto e sperimentato dal geniale educatore del secolo scorso, hanno realizzato un impegnativo incontro di alcuni mesi (1977-78) per rileggere l'esperienza educativa di questi ultimi novant'anni (Don Bosco è morto nel 1888) confrontandosi e facendo memoria delle radici originali del « Sistema Preventivo » vissuto nella prassi dal prete dei giovani a Torino e dai suoi discepoli in tutti i continenti.

Questa riflessione attenta all'esperienza li ha condotti a riattualizzare e a riproporre nel nuovo contesto culturale le esigenze dell'obiettivo globale di educazione: « aiutare i giovani a diventare onesti cittadini e buoni cristiani », ispirandosi al triplice criterio-chiave dello stile preventivo che « si appoggia tutto sulla *ragione*, la *religione*, l'*amorevolezza* » (Don Bosco).

— La « ragione » suggerisce il ricorso costante al dialogo, alla visione realistica e concreta del singolo e della condizione giovanile con l'abbondante apporto delle discipline antropologiche, che arricchiscono e approfondiscono oggi la conoscenza della gioventù.

— La « religione » sottolinea l'obiettivo finale dell'educatore che, in ogni occasione, è sensibile alla fede secondo la visione oggettiva della storia della salvezza centrata nel Cristo. Per questo è richiesto, almeno come prospettiva, l'avvio alla relazione con l'Assoluto a cui ogni persona fin dall'età più tenera si orienta per maturare una vita piena che abbia senso. Anche qui occorre aver dimestichezza con l'abbondante apporto delle discipline teologiche che hanno fatto notevoli progressi in questi anni.

Don Bosco ha intuito che ogni giovane ha la vocazione al dialogo con Cristo, Signore della Storia e della Vita. Ed ha utilizzato le mediazioni più adatte adeguando le proposte di contenuti e di esperienze ai livelli di partenza dei destinatari.

La « religione » sottolinea anche l'energia motrice che spinge l'educatore ad accompagnare familiarmente il giovane: « amor mi muove », è una spinta della carità cristiana che lo lancia agli impegni educativi.

— L'« amorevolezza » nasce da un contesto di amicizia, di simpatia, e di passione sincera, casta e profonda per i ragazzi, specie i più poveri e bisognosi: è il « dono della predilezione verso i giovani » (D. Albero) che si esprime nella bontà pedagogicamente rivestita di alcuni atteggiamenti: accoglienza, confidenza, spirito di famiglia che facilitano la comprensione e la convivenza, l'ottimismo e la gioia che rendono la presenza dell'educatore viva, cordiale, continua e significativa, competente.

È uno stile di educazione integrale con cui si pos-

sono raggiungere tutti i giovani (specie i più poveri) e tutto il giovane così come è, portandolo fino alla massima maturazione cristiana che è la santità: come è stato il caso, straordinario nella storia della Chiesa, di Domenico Savio.

Il « Sistema Preventivo » non è un libretto o un trattato di pedagogia (anche se non mancano varie preziose pagine di D. Bosco al riguardo), ma una prassi riuscita che può diventare modello e ispirazione per quanti oggi sono preoccupati di utilizzare la « memoria » di un'esperienza, capace di accordarsi con le mutate situazioni della condizione giovanile.

Tale esperienza ha dato e continua ad offrire risultati assai positivi: la sua ispirazione genuinamente evangelica ne è il motivo principale.

Occorre tuttavia non pensare ad una traduzione semplicistica, senza l'acquisizione di adeguati atteggiamenti, atti a riproporre in modo concreto i criteri della ragione, della religione e dell'amorevolezza affinché il giovane possa selezionare, valutare ed organizzare, con proprie scelte, il progetto di sé secondo Gesù Cristo.

La straordinaria predilezione dei giovani e il profondo rispetto per la loro persona e la loro libertà, la preoccupazione di unire armonicamente i rapporti tra educazione ed evangelizzazione hanno condotto Don Bosco a vivere tra i giovani, con essi e per essi, secondo uno stile di famiglia, di rispettosa attesa dei ritmi di sviluppo, di graduale penetrazione dei bisogni più urgenti e primari fino a quelli più radicali e profondi, di preoccupazione perché le attese corrispondessero alle risposte e perché l'ambiente e la comunità creassero il clima giusto e propizio.

« Per Don Bosco amare i giovani non significava solo suscitarnne l'affetto, ma anche sentirne le attrattive, esserne soggiogati, avvertirne il ruolo insostituibile nella propria vita » (Pietro Stella).

Oggi la riscoperta del Sistema educativo di Don Bosco può essere per gli educatori un quadro di riferimento per maturare convergenze e linee unitarie di azione che possono confluire in « progetti educativi » capaci di esaudire le istanze della globalità, della coerenza, della progressività. Tanto più che la parte più viva del progetto educativo, caratteristico di Don Bosco, sta proprio nell'amore e nel dono di sé (con simpatia, con totale generosità, con competenza pedagogica) degli educatori.

Il segreto dell'efficacia del Sistema Preventivo è il cuore dell'educatore: « io vi prometto e vi do tutto. Io per voi studio, per voi lavoro, per voi vivo e per voi sono disposto a dare la vita » (D. Bosco).

Affido l'augurio a queste pagine d'iniziazione perché possano aprire un orizzonte pieno di speranze a chi si accosta per la prima volta all'esperienza di Don Bosco ed intende utilizzarla per i giovani d'oggi entrando nella scia luminosa di quanti, e sono numerosi nel mondo, intendono trasformare la società scegliendo lo spazio dell'educazione rigorosamente impostata sulla dialettica evangelica della bontà.

Auspicio che siano molti coloro che entrano in questa linea educativa che insiste sulla prevenzione e rifiuta la repressione: non è necessario reinventare da capo una criteriologia pedagogica già collaudata, né ricopiare materialmente una tecnica di approccio, ma conformarsi vitalmente e creativamente al dinamismo della « passione » umana e cristiana per i giovani, soprattutto i più poveri.

Occorre ritornare alla storia delle origini e approfondire ciò che un Educatore santo ha vissuto e comprenderne i valori permanenti dal di dentro dell'esperienza e della predilezione per i giovani, affinché il carisma di Don Bosco così ricco non sia disperso ma ripreso dentro nuove esperienze personali e comuni-

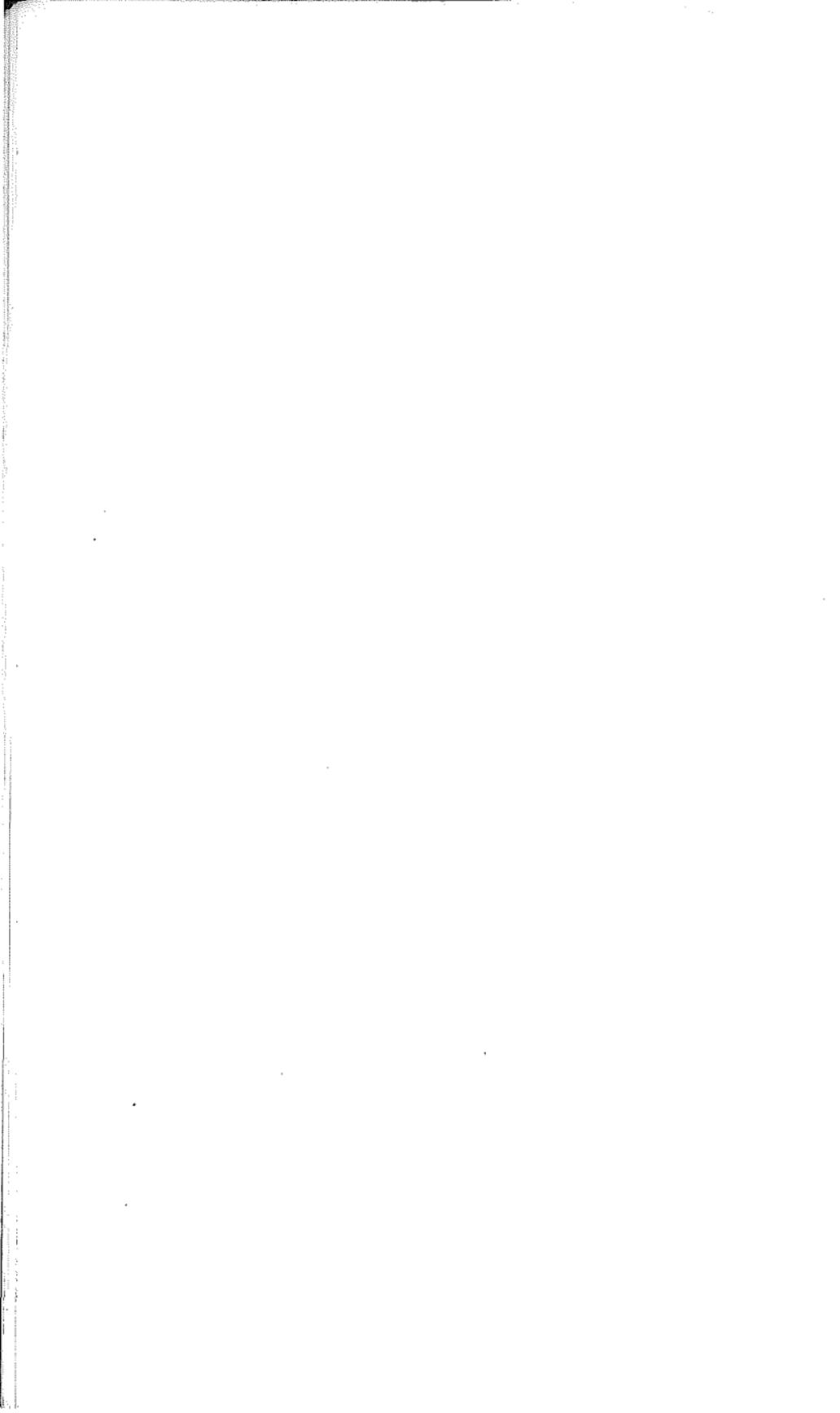
tarie mediante modelli vivi e una nuova presenza significativa.

Nell'odierna società urge un messaggio che è vivo nelle sue origini e che basta riprendere, risvegliare e riattualizzare per non rischiare (proprio per l'inerzia, la stanchezza e il conformismo culturale) di impoverire la vita e l'essere dei giovani che hanno bisogno di « liberazione » salvifica e di promozione umana « integrale »; e non principalmente alcuni giovani (i migliori, l'élite), ma tutti e in particolare gli ultimi, gli « incipienti », cioè i più bisognosi che sono da privilegiare secondo le intuizioni pedagogiche di Don Bosco, umanista secondo il Vangelo e artista cristiano dell'educazione.

Don EGIDIO VIGANÒ

Rettor Maggiore dei Salesiani di Don Bosco

Roma, 18 settembre 1978



Prefazione

Sono molti gli educatori che si sentono inadeguati e disorientati nel compito di accompagnare e sostenere nel processo evolutivo i giovani nel contesto dell'attuale società complessa e contraddittoria. La personale incoerenza, la mancanza di chiarezza sulla realtà del proprio compito, l'incapacità di raggiungere i giovani nella loro individualità, la scarsa assimilazione di principi ispiratori, l'insufficienza formativa e organizzativa, l'assenteismo, la stanchezza, lo scoraggiamento e la sfiducia, la delusione rispetto ai risultati sono i principali motivi che spiegano la difficoltà dei medesimi nel rendere ragione, a se stessi e ai soggetti di cui si occupano, del senso non solo dei contenuti che propongono, ma anche della loro presenza nelle normali relazioni interpersonali.

La situazione dei giovani d'oggi, d'altra parte, presenta esigenze, istanze, problemi nuovi che richiedono un impegno più attivo e aggiornato per rispondere al loro bisogno di crescita e di verità. Tutto ciò non si ottiene senza una paziente capacità di analisi, senza una comprensione, fatta di simpatia e di rispetto, della loro realtà che ha bisogno di essere avvicinata, vissuta, partecipata prima che giudicata.

Questo insieme di elementi sembra dare come risultato un notevole « genericismo » educativo che emerge facilmente nelle preoccupazioni eccessive per soddisfare i bisogni primari (salute, divertimento, diplo-

ma, carriera) con l'evidente ricerca di risultati quantitativi e immediati. In questo modo si tradiscono le istanze profonde dell'essere, della vita, della vocazione dei giovani con scarsi risultati di tipo qualitativo, a lunga scadenza definitivi.

Una competenza nuova è richiesta dunque a chi vuole assumersi la responsabilità di condurre i giovani, tutti e a tutte le età, verso la vita piena, la solidità e l'armonia psichica, affettiva, sociale, professionale, spirituale; competenza che non si acquisisce mediante la messa in opera di strategie o tecniche o mezzi nuovi, né in forza di ruoli acquisiti per assegnazione, graduatoria, o per naturale e giuridica attribuzione. Essa emerge dalla volontà di lasciarsi coinvolgere personalmente nella dialettica della vita che zampilla nelle nuove generazioni, nell'innovazione pedagogica e nella fede convinta che i giovani cercano dagli educatori sempre più « valide ragioni di vita » e sempre meno « abbondanti mezzi di vita ».

È necessario tuttavia che gli educatori abbiano un quadro di riferimento, un modello pedagogico a cui attingere e con cui confrontarsi per verificare il cammino.

Quali modelli educativi sono oggi in circolazione? La maggior parte delle impostazioni educative oscillano tra l'autoritarismo dogmatico e impositivo e il libertarismo spontaneistico, anarchico, « non-direttivo ». Questi modelli estremi, alla prova dei fatti non si dimostrano capaci di edificare personalità robuste, solide, armoniche, efficaci; sono riduttivi nel momento in cui assolutizzano aspetti parziali dell'esperienza umana, nascondono l'indifferenza o la dichiarata antipatia per ogni forma di apertura verso il trascendente, l'assoluto, l'infinito o semplicemente il possibile, avversando ogni ricerca di valori che si radicano nella coscienza di tutti come i valori morali e religiosi.

Il « sistema preventivo » di D. Bosco (così ha denominato il suo metodo il grande educatore-artista del secolo scorso) sembra diventare di giorno in giorno una fonte di ispirazione, un punto di riferimento alternativo per tanti educatori pensosi, « perché le sue intuizioni e la sua prassi soprattutto testimoniano possibilità educative di enorme valore, essendo un altissimo artista ed un pratico che ha in sé e su di sé la luce di supremi ideali » (Zitarosa).

Il metodo di D. Bosco nasce dalla presenza attenta e amorosa tra i giovani; essa apre alla conoscenza di essi perché raggiunti là dove vivono. È uno stile che non si preoccupa tanto di difendere da pericoli per paura di rischi ed eventuali errori (come se volesse mantenere i piccoli sempre bambini, eterodiretti e custoditi dagli adulti), ma si impegna a proporre, stimolare, amplificare, incoraggiare la persona a diventare ciò che originariamente è e deve essere, secondo quel progetto di vita e quelle scelte che intuisce e intende far proprie all'interno della vocazione personale.

È un quadro di riferimento che richiede in tutti i protagonisti dell'attività educativa un atteggiamento di ricerca, di incontro, di comprensione dialogica che si forma all'interno di una educazione permanente degli adulti e di una cordiale disponibilità per i giovani ovunque si trovino: nella famiglia, nella scuola, nei gruppi e nei movimenti, nelle più varie istituzioni educative, comprese quelle del tempo libero.

L'interesse per questo sistema è documentabile dall'accresciuto numero di incontri, convegni, « colloqui », pubblicazioni, dalla nascita di movimenti giovanili nuovi e dalla promozione di svariate iniziative nel tempo libero, nella didattica, nella catechesi e nell'animazione giovanile in genere.

Non è facile metterlo in pratica al di fuori di un'attenta simpatia per i giovani reali e il loro mondo; ha

bisogno di nutrirsi di stima per i valori di cui i giovani sono portatori, di una profonda ragionevolezza nelle norme che lascino spazio alla creatività e alla flessibilità, dell'impegno e dell'adesione ai valori non imposti in modo forzato ma proposti attraverso le vie della persuasione e dell'amore, della convinzione che « in ogni giovane, anche il più disgraziato, havvi un punto accessibile al bene; dovere primo dell'educatore è di cercare questo punto, questa corda sensibile e trarne profitto » (*MB* 5, 367), della franchezza di una proposta educativa integrale commisurata alle possibilità evolutive, culturali e spirituali di ognuno.

Il « sistema preventivo » richiede un ambiente di intensa partecipazione e di relazioni interpersonali amichevoli, un clima di familiarità e schiettezza, di ottimismo e di gioia. Gli educatori hanno una parte importante dal punto di vista dell'animazione attiva e solidale; la loro presenza continua e saggia è decisiva. E tuttavia essi devono lasciare spazio alle più svariate forme associative dei giovani stessi perché nei piccoli impegni comunitari si preparino alle forme più ampie di civile ed ecclesiale partecipazione. D. Bosco si può considerare un geniale anticipatore delle forme associative moderne poiché ha favorito e promosso gruppi in cui i preadolescenti stessi erano i protagonisti (i gruppi come « opera dei ragazzi »).

La presenza attiva e continua degli educatori diventa « preventiva » non tanto perché vuole isolare e difendere da pericoli (anche se è meglio spendere energie per prevenire anziché per curare): questa sarebbe un'interpretazione restrittiva del suo sistema; ma perché facilita la progettazione verso il futuro, la discesa verso la profondità, l'uso della libertà nelle scelte, la collaborazione, la trasformazione di tutto l'ambiente perché diventi educativo. Il « sistema preventivo » esige la presenza degli educatori là dove

sono i giovani, specie nei momenti e luoghi in cui essi si divertono e si esprimono in modo gioioso (« fate le cose che piacciono ai giovani »), perché si prepari la disponibilità verso tutto ciò che ad essi naturalmente piace di meno (il sacrificio, il dovere, l'impegno).

Non è perciò possibile parlare di « sistema preventivo » là dove manca il contatto personale che desta il bisogno e la ricerca dei valori, la cooperazione comunitaria dei giovani stessi in incontri di programmazione e di verifica, l'espressione di momenti di intensa vita di fede. Il « sistema preventivo » ha un senso prospettico: i giovani si formano per inserirsi in una società pluralistica, dove dovranno operare, e già operano, per la giustizia e la pace, con responsabilità sociali e politiche crescenti, nel confronto critico con le più rilevanti concretizzazioni ideologiche del momento.

Queste pagine sono un modesto tentativo, pieno di incertezze e limiti oggettivi, inteso a offrire, a chi non ha ancora avviato un personale e scientifico approfondimento del sistema educativo di D. Bosco, una pista di lavoro per giungere, eventualmente, ad accostare le fonti e le ricchissime testimonianze. A questo approfondimento stanno portando un contributo enorme gli studiosi che fanno capo all'Archivio Centrale Salesiano e al Centro Studi D. Bosco dell'Università Pontificia Salesiana di Roma (direttore P. Stella), nonché studiosi universalmente noti come P. Braido.

Manca del tutto la preoccupazione di collocare il pensiero di D. Bosco nel contesto della storia dell'Ottocento e di risolvere il problema delle dipendenze o relazioni per inserire il grande educatore nel contesto culturale nel quale si è formato.

Il presente lavoro manca anche di un'esposizione sistematica dello stesso sistema pedagogico di D. Bosco

perché è nato in un contesto pratico, come risposta a urgenze concrete di educatori (genitori, insegnanti e animatori di gruppi giovanili). Questo criterio dell'utilità immediata si avvale di qualche cenno sulla personalità del santo educatore-artista e della sua prassi per collegarlo con lo sviluppo delle scienze umane che oggi richiamano in modo esplicito alcuni elementi impliciti della idea originale di D. Bosco. Gli esercizi e la discussione di casi sono un aiuto in questa direzione.

Ci si augura che, pur con le inevitabili lacune, il presente contributo possa servire a quanti ripensano l'impegno educativo nel contesto culturale odierno e concorra alla diffusione di quello stile di cui D. Bosco fu maestro, dentro la ricca e inesauribile tradizione pedagogica cristiana.

Nel centenario della prima edizione del « trattatello » (così D. Bosco chiama il breve scritto sul « sistema preventivo » edito nel 1877) queste pagine sono donate a quanti vogliono porsi al servizio della Vita che cresce nel cuore delle nuove generazioni.

LUCIANO CIAN

Abbreviazioni

- E* *Epistolario di San Giovanni Bosco*, a cura di E. CERIA, Torino, SEI, 1955-1959, 4 volumi;
- MB* G. B. LEMOYNE - A. AMADEI - E. CERIA, *Memorie Biografiche di San Giovanni Bosco*, S. Benigno Canavese e Torino, SEI, 1898-1948, 20 volumi;
- MO* G. BOSCO, *Memorie dell'Oratorio di S. Francesco di Sales*, a cura di E. CERIA, Torino, SEI, 1946.



1. Il «sistema preventivo» di D. Bosco e i lineamenti caratteristici del suo stile

« Ragione, Religione, Amorevolezza »: sintesi di un messaggio globale e positivo di educazione valido per gli educatori e i giovani di tutti i tempi

Non cessa di stupire l'affermazione ampia e duratura del *sistema educativo di D. Bosco*, accanto ad altri celebrati sistemi pedagogici (Montessori, Decroly, piani di Winnetka, Dalton...). Certamente non si può collocare accanto ai grandi teorici della pedagogia (Comenio, Rousseau, Pestalozzi, Froebel), tuttavia meraviglia il fatto che la sua *fama* e i suoi metodi, ancorati alla tradizione cristiana più ineccepibile, abbiano superato le frontiere confessionali e nazionali, per essere accolti con *simpatia* e positivi apprezzamenti *anche in ambienti non cristiani, in tutto il mondo*.

Non è improbabile che *fattori determinanti* della vasta risonanza siano la « *modernità* » del sistema che accoglie tutto quanto di positivo offre la cultura e la civiltà di ogni contesto ambientale, l'« *umanità* » che rifiuta tutto ciò che è rigido e legato a visuali strette e miopi, l'« *ottimismo* » schietto e sincero che si fa comprensione di tutti al di là di ogni istanza settaria e gretta. Ma la grandezza sembra legata, più che alla genialità e alla originalità del sistema, alla *limpida ispirazione cristiana* alla quale è stato fedele in modo leale e coerente, alla « *riscoperta* » dell'*esigenza dell'amore* educativo come risposta al radicale bisogno di ogni persona di « amare ed essere amata ».

D. Bosco (figlio di Margherita Occhiena e di Francesco, morto a soli 34 anni, quando il figlio Giovanni ne aveva appena 2), non è un « classico » della pedagogia sul versante teorico; è un « artista » educatore che sente il bisogno di tradurre ed sperimentare le intuizioni profonde derivate da un'idea, da una interiore intuizione e passione: « salvare » i giovani, aiutarli a costruirsi un avvenire, con intelligenza ed impegno, mettendo a loro disposizione tutto di sé (MB 16, 290-291).

La sua azione si svolge nel cuore di quello che fu definito « *il secolo della pedagogia* » (16 agosto 1815-31 gennaio 1888). *Il secolo XIX* è il secolo di Herbart, Pestalozzi, Froebel, Necker de Saussure, P. Gregorio Girard, F. Aporti. Il forte clima di rinnovamento creato dall'Illuminismo, da Rousseau e dal fenomeno del Risorgimento, sollecitò gli Stati a interessarsi della scuola, dell'educazione popolare, della politica scolastica (in Piemonte con Boncompagni, nel 1848, e Casati, nel 1859). D. Bosco non rimase estraneo a questo mondo in fermento, portando un suo contributo che colse nel segno le istanze più profonde del momento storico.¹

Per chi si accosta per la prima volta a D. Bosco educatore, torna *utile seguire le tappe più significative della sua esperienza* per cogliere la « *tradizionalità* » e la geniale « *modernità* » del suo pensiero e delle sue attuazioni educative.

Un suo biografo (E. Ceria) ha detto: « Al pari di chi nasce poeta o musicista o filosofo, D. Bosco nacque educatore », volendo probabilmente affermare la ricchezza di doti innate di una persona non comune e superiore.

¹ BRAIDO P., *Il sistema educativo di D. Bosco*, Torino, SEI, 1971, p. 5.

Ma osservando da vicino la vita di Giovanni Bosco si può dire che egli sia « divenuto » educatore, attraverso una non breve autoformazione.²

È stato favorito da una educazione familiare eccezionale (si pensi al significato della figura materna, mamma Margherita, e al tipo di rapporto che essa sapeva mantenere costantemente, in tutte le età, nella linea della confidenza); *da stimoli forse soprannaturali* a 9 anni. Si ricordi il sogno che conclude con il messaggio: « Non con le percosse ma con la mansuetudine e la carità dovrai guadagnare questi tuoi amici » (MO 22-25); *da doni di natura* che lo rendevano particolarmente disponibile all'incontro personale: « Ero ancora piccolino assai e studiavo già il carattere dei compagni miei. E fissando taluno in faccia per lo più ne scorgevo i progetti che aveva in cuore » (MO 27-29); *da esperienze giovanili riuscite*, tra cui è caratteristica la fondazione della « società dell'allegrìa » negli anni 1831-35 che costituisce come una iniziazione alla pedagogia dell'amore e della gioia (MO 44-53); *da una cultura umanistica notevole* sostenuta da intelligenza e memoria superiori (MO 58, 70, 77-78); *da una pluralità di esperienze di lavoro manuale* che lo hanno messo a contatto con la realtà della vita, specialmente nella città di Chieri, facendo l'apprendista falegname, sarto, calzolaio, barista (MO 63); *dalla capacità di utilizzare il tempo libero* con giochi di prestigio, canti, declamazioni, spettacoli teatrali, doposcuola e impegno di alfabetizzazione: « Mi sono dato ad ammaestrare alcuni nel leggere e nello scrivere con assai buon successo; poiché il desiderio, anzi la smania d'imparare mi traeva giovinetti di tutte le età » (MO 95-96); *da esperienze piuttosto negative di educa-*

² BRAIDO P., *op. cit.*, p. 9.

zione nel seminario di Chieri: « Io amavo molto i miei superiori. Ma nessuno andava a parlare con loro. Quante volte avrei voluto parlare... e non potevo... Ciò accendeva sempre di più il mio cuore di essere presto prete per trattenermi in mezzo ai giovanetti, per assisterli e appagarli ad ogni occorrenza » (MO 90-91); *dall'avvio* in forma sempre più consistente *del suo lavoro tra i giovani sia durante gli studi*, dopo l'ordinazione sacerdotale, al « convitto ecclesiastico » di Torino (1841-44) (è all'inizio di questo periodo che risale il memorabile incontro con Bartolomeo Garelli, il primo giovane di cui D. Bosco si occupò con continuità dall'8 dicembre 1841) (MO 124-127), *sia nel periodo del consolidamento degli oratori* (1844-64) (è del 1859, 9 e 18 dicembre la fondazione della Società Salesiana) (MB 6, 335), *fino alla fondazione* (dal 1872 al '74) *della seconda famiglia educatrice*: le Figlie di Maria Ausiliatrice.

Il 31 gennaio 1888 D. Bosco morì a Torino, dopo aver visto sviluppata e consolidata la sua istituzione educativa in Italia, in Europa, in America meridionale. Nelle ultime ore volle sintetizzare l'ispirazione fondamentale della sua pedagogia, dicendo a uno dei suoi più fedeli: « Di' ai giovani che io li attendo tutti in Paradiso! » (MB 18, 533); e a D. Rua, il successore, bisbigliò morendo: « Fatti amare » (MB 18, 537), quasi a sintetizzare l'anima della sua concezione ed azione educativa.

D. Bosco fu uomo d'azione. Non sottovalutò la cultura e lo dimostra il fatto che fu scrittore fecondissimo in funzione educativa. Per questo *sentì il bisogno di tramandare anche per iscritto le proprie idee pedagogiche* e il meglio dei suoi orientamenti educativi in modo da permettere di ricavarne le linee essenziali e caratteristiche.

Abbiamo come fonte:

— le *Memorie dell'Oratorio di S. Francesco di Sales*, scritte da lui stesso, e i 19 volumi delle *Memorie Biografiche*, scritti dagli storici G. B. Lemoyne, E. Ceria;

— 4 volumi del suo *Epistolario*;

— i vari regolamenti per gli oratori, istituti...;

— varie biografie, da lui scritte, di alcuni suoi allievi dell'Oratorio di Valdocco (D. Savio, Magone M., Besucco F.);

— romanzi pedagogici a sfondo biografico;

— varie opere scritte per le scuole, libri di storia soprattutto;

— libretti religiosi di varia natura, come il *Giovane Provveduto*;

— il trattatello su *Il sistema preventivo nella educazione della gioventù* del marzo-aprile 1877;

— la *Lettera circolare sui castighi* del 1883;

— la *Lettera da Roma* del 10 maggio 1884;

— e inoltre:

— i ricordi confidenziali ai direttori (1875), il codice della « paternità » educativa;

— il colloquio storico e documentato con il ministro Urbano Rattazzi (« era una domenica mattina, del mese di aprile dell'anno 1854, verso le ore dieci e mezzo »: MB 5, 48ss);

— il colloquio con il maestro Francesco Bodrato nell'autunno del 1864 (MB 7, 762-763).

D. Bosco ha avuto stima per la cultura e la riflessione pedagogica, ma ha favorito quella che nasceva dal contesto pratico, dall'esperienza. Infatti invitava i suoi collaboratori a « farsi un quaderno intitolato *L'Esperienza*, ed in questo registrare tutti gli inconvenienti, i disordini, gli sbagli... quindi leggere a quan-

do a quando e studiare le proprie note » (MB 7, 523); e anche: « registrare fatti, qualità dei giovani... notando, per quanto si può, le cause che producono gli effetti, quale mezzo si adopera per ottenere questo e quello » (MB 12, 69).

Qual è la « novità » nella pedagogia di D. Bosco che si colloca nel solco della tradizione cristiana?

È doveroso riconoscere che D. Bosco è legato a *una serie di stimoli tradizionali*, ma li rivive in modo aperto, sottolineando alcune caratteristiche di un suo stile originale. Negli studi di pastorale e di morale, per es., segue S. Alfonso che presenta una concezione umana e moderna della morale, meno speculativa e più psicologica; negli orientamenti pedagogici si lascia guidare dalla sua sensibilità verso S. Filippo Neri (il rinascimentale santo della gioia), S. Francesco di Sales (l'umanista della « divozione » intesa come santità possibile a tutti), S. Carlo Borromeo (forte organizzatore di nuove e geniali opere educative), S. Giovanni Battista de La Salle (instauratore di un nuovo stile educativo cristiano), F. Aporti, insigne pedagogista contemporaneo, alle cui lezioni universitarie pare abbia assistito come uditore nel 1844 a Torino e abbia colto una parola e una sintesi che diverrà cardine del suo sistema educativo: l'« amorevolezza ».

La caratteristica di fondo del sistema educativo e dello stile di D. Bosco è dunque la seguente: essersi collocato *nella scia della tradizione, accentuando il primato pedagogico dell'amore* (« amorevolezza ») e dell'ottimismo educativo.

Qual è l'« originalità » dello stile di D. Bosco? In realtà il « sistema preventivo » è antico quanto il cristianesimo o, meglio, quanto l'educazione autentica. Ma l'originalità sta nel fatto che viene accolto il tradizionale da un temperamento estremamente « aperto alla vita » e quindi subito « vissuto e realizzato » più

che ideato e organizzato teoricamente. È per questo che il suo è uno stile inconfondibile e personale, uno stile « boschiano », quello di un grande educatore-artista il quale, a partire da regole diffuse e comuni, crea il suo capolavoro. È per questo che ha potuto diventare l'iniziatore di una « scuola d'arte educativa ».

« Non è possibile non riconoscere una potente originalità nell'opera di D. Bosco, ma questa originalità, più che da meditate teorie, deriva dalla personalità sua di educatore artista ».³ « La pedagogia di D. Bosco è la pedagogia del cristianesimo vista ed attuata da un genio e da un santo del secolo XIX ».⁴

ELEMENTI CARATTERISTICI DEL SISTEMA PREVENTIVO

Dopo questa introduzione, necessaria per inquadrare il « nuovo » stile educativo di D. Bosco, è *utile analizzare gli elementi caratteristici del « sistema preventivo »*.

1. L'educazione « individualizzata »

Il « sistema preventivo » esige per definizione una attenta preoccupazione per gli individui, *le singole « personalità » degli educandi*, ciascuno dei quali è *al centro di un processo educativo* fatto di inviti, proposte, possibilità, scelte e decisioni.

Ad un giornalista (25 aprile 1884, a Roma) che gli chiedeva quale fosse il suo sistema educativo, D. Bosco rispose:

³ ZITAROSA G., *La pedagogia di Giovanni Bosco*, Napoli, Suppl. alla Rassegna « Aspetti letterari », 1934, p. 105.

⁴ MODUGNO G., *Il metodo educativo di D. Bosco*, Firenze, La Nuova Italia, 1941, p. 6.

« Semplicissimo: lasciare ai giovani piena libertà di parlare di cose che maggiormente loro aggradano. Il punto sta di scoprire in essi i germi delle loro buone disposizioni e procurare di svilupparli. E poiché ognuno fa con piacere soltanto quello che sa di poter fare, io mi regolo con questo principio e i miei giovani lavorano tutti non solo con attività, ma con amore » (MB 17, 85-86).

D. Bosco poneva molta *attenzione anche all'« ambiente »*, al clima generale perché in un'atmosfera idonea nascesse l'affetto e la confidenza dei singoli:

« I mesi di novembre e di dicembre erano da D. Bosco tutti impiegati nel preparare il suo campo nell'oratorio, perché poi lungo l'anno germogliassero nei cuori i germi delle virtù. Egli stesso accoglieva i giovani, studiava di guadagnarsi il loro affetto e tutta la loro confidenza... e le anime si aprivano a lui... In questi mesi non stancavasi di vivere quanto poteva in mezzo ai suoi cari figlioli, per renderli risolti nella via del bene » (MB 5, 366).

L'attenzione all'ambiente tende a promuovere l'accostamento ai singoli; la ragione, la religione e l'amorevolezza infatti si rivolgono alla coscienza e attendono l'adesione personale e libera. Mentre è tipico del sistema « repressivo » la manovra, la manipolazione della massa, attraverso ordini precisi e perentori, il rispetto dei quali viene garantito da un servizio d'ordine organizzato. Il tentativo di D. Bosco di conoscere i giovani è diretto alla guida e all'accompagnamento del singolo:

« I giovanetti sogliono manifestare uno di questi caratteri diversi: *indole buona, ordinaria, difficile, cattiva*. È nostro stretto dovere di studiare i mezzi che valgano a conciliare questi caratteri diversi per far del bene a tutti, senza che gli uni siano di nocumento agli altri » (*Sistema Preventivo*).

« Oltre il registro ufficiale della condotta, D. Bosco teneva un registro particolare con tutti i nomi dei giovani e tutte le volte che udiva qualche rapporto disonorevole, qualche mancanza leggera, ma di quelle che fanno stare all'erta un uomo prudente, qualche serio sospetto sulla condotta di un alunno, egli a fianco del nome poneva uno dei segni convenzionali che esso solo conosceva e che specificavano la qualità del male imputato... » (MB 6, 397-398).

« D. Bosco spesso volte chiamava a sé gli assistenti, i maestri, il capo dello studio... intrattenendosi con essi a parlare di ciò che avevano osservato nella casa. Questo continuo scambio di idee e di osservazioni incoraggiava coloro che dovevano stare in mezzo ai giovani e teneva al corrente di ogni cosa il superiore... » (MB 6, 395-396).

L'opera educativa è incompleta e poco efficace se non sfocia nel rapporto personale tra educatore ed educando, fatto di spontanea e aperta confidenza, di collaborazione sincera e leale, attorno agli interessi del tempo libero e a quelli profondi e interiori. La manifestazione più alta e costruttiva di questo rapporto è rappresentata dall'*incontro personale*.

« D. Bosco nonostante le sue molte e gravi occupazioni, era sempre pronto ad accogliere in sua camera, con un cuore di padre, quei giovani che gli chiedevano un'udienza particolare. Anzi voleva che lo trattassero con grande familiarità e non si lagnava mai dell'indiscrezione colla quale era da essi talvolta importunato »... « Entrati poi in sua camera, D. Bosco li riceveva collo stesso rispetto col quale trattava i grandi signori. Li invitava a sedere sul sofà, stando egli seduto al tavolino, e li ascoltava colla maggiore attenzione come se le cose da loro esposte fossero tutte molto importanti. Talora si alzava, o passeggiava con essi nella stanza. Finito il colloquio li accompagnava

fino alla soglia, apriva egli stesso la porta, li congedava dicendo: Siamo sempre amici! » (MB 6, 438-439).

Usava anche il sistema delle passeggiate come ripiego nei casi difficili per capire o calmare o rivelare qualcosa di importante a qualcuno. D. Bosco credeva che l'amicizia era l'avvio alla fiducia e alla confidenza più profonda.

Per arrivare ai singoli, usava altri mezzi supplementari:

« Non contento delle massime che suggeriva confidenzialmente ("la parolina all'orecchio") a voce, queste le scriveva in piccoli fogli, che faceva pervenire ai giovani in moltissime occasioni e sempre opportuni... E scriveva altri consigli a centinaia e centinaia che a noi non furono consegnati, perché di natura confidenziale. Anzi più volte scrisse un biglietto particolare a ciascuno di quei della casa quando il loro numero saliva quasi al migliaio » (MB 6, 441-443).

Questa *attenzione fortemente « personalizzata »* era significativa del superamento del dualismo che è stato sempre presente nell'antropologia occidentale, da Platone, a Cartesio, a Pascal che diceva: « Che chimera è dunque l'uomo? Un mostro ed un prodigio, giudice di tutte le cose e stupido verme della terra, depositario del vero e ricettacolo d'incertezze e d'errori, gloria e rifiuto dell'universo. Chi scioglierà questo enigma? ».

L'antropologia contemporanea è giunta al superamento di questa posizione non-cristiana: « La concezione unitaria dell'uomo considera il corpo non più come una parte o un settore dell'uomo, ma come espressione e presenza di tutto l'uomo, cioè come un modo fondamentale di essere e di realizzare la propria vita personale. Il corpo allora non appare come un conglomerato di atomi, bensì come presenza e campo espressivo di tutto l'uomo. L'uomo non "ha" soltanto

un corpo, ma "è" anche corpo, cioè esiste corporalmente ».⁵

Ma già D. Bosco, a livello pratico, aveva superato il dilemma quando *orientava la sua azione educativa a tutto l'educando*: alla sfera fisica (con il gioco), alla sfera religioso-morale (dimensione religiosa), intellettuale, affettiva: « Io vi assicuro che vi raccomando ogni giorno nella S. Messa, domandando per ognuno i tre S, che i nostri sagaci giovani sanno subito interpretare: Sanità, Sapienza, Santità » (MB 11, 124).

D. Bosco aveva intuito, all'interno della sua concezione ottimistico-realistica delle capacità umane, che il processo educativo è un passaggio dal meno al più ma in continuità con le esigenze dell'essere e della vita che si sprigiona continuamente anche quando è oppressa e devastata dall'ambiente o da esperienze negative. È necessario che l'io dell'educando eviti ogni forma di oppressione delle sue energie; per questo è urgente *una educazione orientata verso il vero, il bene, il bello*; che in termini concreti vengono tradotti nel suo stile: studio e ricerca della verità (vero), allegria, gioia, sport e ricerca della bellezza (bello), onestà e sincerità nella ricerca del bene (bene). « D. Bosco — osserva il Caviglia, studioso della sua pedagogia — dirigeva i suoi giovani secondo i tre principi pratici dell'allegria, dello studio, della pietà » e ciò all'interno di profondi rapporti interpersonali: « Ho bisogno che ci mettiamo d'accordo e che fra me e voi regni vera amicizia e confidenza » (MB 7, 504).

L'antropologia odierna sottolinea *la dimensione intersoggettiva* come dimensione costitutiva e fondamentale della persona. « Dal punto di vista antropologico

⁵ GEVAERT J., *Antropologia e catechesi*, Torino, LDC, 1971, p. 37.

l'uomo è un essere che si realizza nel mondo e con l'aiuto del mondo; questo significa primariamente con gli altri uomini e con l'aiuto degli altri. L'uomo è un essere che realizza se stesso donandosi agli altri... L'uomo possiede se stesso soltanto quando dona se stesso agli altri... Il compimento e la realizzazione interiore della persona sono nell'intersoggettività delle relazioni IO-TU realizzate nell'ambito del mondo ».⁶

2. La presenza fraterna dell'educatore « assistente »

Il concetto-base del sistema educativo di D. Bosco sta nel « preventivo » che va inteso nel suo significato positivo. Include sia il bisogno di tener lontane le occasioni pericolose, le esperienze gravemente e sicuramente negative (una specie di appoggio alla mobilità del ragazzo, all'instabilità dell'adolescente che dimenticano presto ciò che devono fare), sia il bisogno di indicare la via da seguire. *Il sistema preventivo è dunque preventivo e direttivo insieme*, ma attuato mediante una presenza viva, attiva, costruttiva di una voce amica, quella dell'« assistente »-educatore che mentre preferisce tener lontano il male piuttosto che doverlo correggere quando è già avvenuto, positivamente gli contrappone il bene, il rafforzamento continuo, paziente, razionale e volitivo dell'educando stesso, favorendone la piena corresponsabilità.

Per D. Bosco non è pensabile una seria educazione senza *l'educatore come causa efficiente dispositiva*; sarebbe andare contro la natura delle cose.

Commenta il Braido: « L'educando non può agire per virtù propria. Egli deve agire in virtù dell'educatore, che si suppone capace di creare le condizioni percepibili dall'immaturo in quanto tale che indu-

⁶ SCHILLEBEECKX E., *Dio e l'uomo*, Roma, Ed. Paoline, 1967.

cono in lui la disposizione, lo stato interiore...; per ottenere questo si servirà dei mezzi educativi: disciplina, leggi, precetti... ».⁷

E insieme la presenza dell'educatore si configura come *causa esemplare* nel dinamismo educativo, diventando modello *purché abbia certe caratteristiche* che sono principalmente:

— *l'amore educativo*, che implica per D. Bosco benevolenza (= stima e valorizzazione dell'altro come persona), promozione (= riconoscimento dell'altro nella sua effettiva alterità e nelle sue esigenze profonde), reciprocità (= che si manifesta specialmente come amicizia e sostegno nelle scelte importanti);

— *il tatto pedagogico*: lo strumento attraverso cui l'amore pedagogico si traduce in azione, nel momento opportuno. E ciò con naturalezza e spontaneità: « D. Bosco educava i giovani e li portava al bene con la persuasione e quelli facevano il bene con trasporto e gioia » (MB 4, 288). Nel sistema preventivo si legge: « L'avviso amichevole e preventivo che ragiona, per lo più riesce a guadagnare il cuore, cosicché l'allievo conosce la necessità del castigo e quasi lo desidera ». Era anche solito dire, con S. Francesco di Sales: « Si prendono più mosche con un piatto di miele che con un barile di aceto » (MB 14, 514);

— *l'autorità come « autorevolezza »*: la crisi di autorità c'è sempre stata e il problema del rapporto tra autorità e libertà sarà sempre in qualche misura complesso perché esige nell'educatore la presenza di molti requisiti che lo abilitano a esercitare il suo « mestiere » in modo qualificato al di là della responsabilità

⁷ BRAIDO P., *Filosofia dell'educazione*, Zurich, PAS-Verlag, 1967, p. 185.

giuridica, fino a promuovere l'autonomia nell'educando. « Il sistema preventivo rende amico l'allievo, che nell'assistente ravvisa un benefattore che lo avverte, vuol farlo buono, liberarlo dai dispiaceri, dai pericoli, dal disonore ». Al ministro Rattazzi, meravigliato del fatto avvenuto alla « Generala » (istituto di rieducazione), D. Bosco diceva: « Eccellenza, la forza che noi abbiamo è una forza morale; a differenza dello Stato, il quale non sa che comandare e punire, noi parliamo principalmente al cuore della gioventù, e la nostra parola è parola di Dio » (MB 5, 225).

L'amore pedagogico gli faceva dire in una « buona notte »:

« Date confidenza ai vostri superiori, seguite fiduciosi il loro consiglio... Essi hanno un po' più di età, di pratica, di esperienza, di scienza di voi. E poi vi amano » (MB 12, 147).

« Nell'assistenza... si dia agio agli allievi di esprimere liberamente i loro pensieri; ma si stia attenti a rettificare le espressioni, gli atti non conformi alla cristiana educazione » (Regolamento).

*Per D. Bosco l'educazione è veramente cosa di cuore ed educare non è un problema ma un atto d'amore. Il Caviglia afferma: « D. Bosco ha cercato di far buoni e santi i suoi infiniti giovanetti, e di parecchi ha fatto santi autentici; ma il punto di partenza di tutto il suo lavoro di costruzione spirituale fu sempre uno: il cuore ».*⁸

— *la religiosità*: non sarebbe attuabile il sistema preventivo senza un profondo senso della presenza di Dio in azione nell'educando perché battezzato, tem-

⁸ CAVIGLIA A., *Don Bosco: profilo storico*, Torino, SEI, 1934, p. 162.

pio dello Spirito, abitazione della Trinità. Tutta la pedagogia di D. Bosco è orientata verso la santità dei suoi alunni. « Il santo pedagogo compare nella sua figura più propria di educatore e l'esito a cui perviene mette in chiara luce la religiosità sostanziale della sua concezione pedagogica... Perché alla santità è volta tutta la pedagogia di D. Bosco ». ⁹ D. Bosco non accetta che la religione entri nel processo educativo « senza che paia », svigorita e annacquata, liberalizzata e superficiale sullo stile del Lambruschini, ma l'accoglie senza riduzioni e sottintesi, con la totalità delle sue esigenze e dei suoi aiuti. ¹⁰

L'assistenza dunque non significa sorveglianza (propria del sistema repressivo o di un sistema educativo inerte); ha una funzione preservativa mediante l'eliminazione di elementi che possono turbare il normale sviluppo e la crescita delle forze interiori (in questo senso si potrebbe dire che D. Bosco è contrario a mettere alla prova il ragazzo, lasciarlo solo nel rischio quando supera le sue forze), ed è *fondata sul concetto di fraterna e paterna presenza vigile, amorevole* in funzione illuminatrice, diretta soprattutto a costruire, vitalizzare e consolidare i germi di vita già presenti e fundamentalmente sani.

Certamente è diversa l'assistenza da prestare secondo le età, lo sviluppo e anche la maturità dell'allievo; in ogni caso non è mai esercizio di potere coattivo, ma comprensione, pazienza, gioia, affetto dimostrato e dedizione totale.

D. Rinaldi, terzo successore di D. Bosco, aveva così compreso il nucleo dell'assistenza: « Educare è stare

⁹ CAVIGLIA A., *Domenico Savio. Introduzione alla lettura*, Torino, LDC, 1957.

¹⁰ BRAIDO P., *op. cit.*, p. 49.

in mezzo ai ragazzi non per imporsi ma per conversare e intrattenersi con loro, in modo che tutti si avvicinino e si possa così guadagnare il cuore di tutti ». Ancora una volta si conferma l'intuizione di D. Bosco: « L'educazione è cosa di cuore ».

D. Bosco ha definito *l'educatore*: « *Un essere inteso con un contatto continuo che esige molto amore e ramente consacrato al bene dei suoi allievi* ». In altre parole l'opera educativa viene portata avanti soltanto con un contatto continuo che esige molto amore e molto sacrificio. L'amore giunge alla tenerezza fatta di familiarità per conoscere ciascun allievo, senza pretendere di formare in serie. L'essere a disposizione impegna a prevenire anziché ricorrere al facile ripiego repressivo, per cui l'abilità di un assistente è direttamente proporzionale alla qualità della sua presenza, del suo essere, del suo amore, e inversamente proporzionale alla quantità di castighi.

Un educatore così concepito è una persona che si forma continuamente sul campo, promuovendo la coscienza del valore di sé, la conoscenza della psicologia umana, l'assimilazione di valori sempre nuovi, la capacità di relazione interpersonale, il senso della comunità, della paternità o maternità. In tale contesto viene continuamente sollecitato a trovare quel giusto equilibrio tra libertà e autorità, tra responsabilità e corresponsabilità perché l'educando maturi; a correggere le forme che tendono a condurlo verso una dialettica di potere soffocante e oppressivo; a ordinare le iniziative in vista della crescita verso qualche ideale e la presa di coscienza dell'identità personale. Per D. Bosco la meta è: « fare dei nostri ragazzi dei buoni cristiani e degli onesti cittadini », obiettivo che traduce l'ideale di S. Paolo: « Far sì che ognuno raggiunga in sé la misura di età della pienezza di Cristo » (Ef 4,11-16).

3. L'ambiente educativo della « famiglia »

Ai giovani che abbandonano per un tempo più o meno lungo la loro famiglia naturale, e soprattutto a quelli realmente o pedagogicamente « poveri e abbandonati » perché non hanno gustato le dolcezze di un nido familiare normale e sano, *D. Bosco offre in ogni sua istituzione un ambiente di « famiglia »* dove c'è impegno per il dovere e insieme espansione e gioia nelle espressioni del gioco, del canto, della musica, delle escursioni, del teatro (MB 11, 222).

Per comprendere questo *occorrerebbe rifarsi alla famiglia di D. Bosco, alla sua infanzia e giovinezza, specialmente alla presenza di mamma Margherita.* L'esperienza familiare di D. Bosco è stata gratificante a tal punto da capire che la struttura della famiglia è una cornice importante nell'educazione specie per i giovani che non hanno una loro « casa ». L'impegno per *trasformare ogni opera, specie quella popolare, l'oratorio, in una « famiglia » educativa,* si può ritenere *un archetipo fisso del sistema preventivo.*

« A Valdocco i pensionati prima e gli interni dopo facevano una vita di famiglia alla buona, quasi rusticana, senza pretese, nella persuasione di non poter esigere di più né da D. Bosco, né da altri. Da tutti si faceva il possibile per andare avanti alla meglio, anche se il vitto era grossolano e appena sufficiente, preparato da cuochi improvvisati o per nulla abili. Si sapeva che si viveva di carità. La pensione che veniva pagata da congiunti o da benefattori non era sufficiente e D. Bosco faceva il possibile per tirare avanti. I giovani sapevano che D. Bosco spesso andava in giro per la città a chiedere sussidi. D'inverno si gelava in chiesa e altrove, esclusa una o due stanze in cui si teneva accesa la stufa a legna. Il materasso di lana o di crine era un lusso di pochi. La maggior

parte aveva sacconi di foglie secche o di paglia. A buon diritto la casa dell'oratorio poteva considerarsi un ospizio che viveva di beneficenza e del non lauto guadagno che poteva provenire dalla tipografia ». Ogni sua istituzione educativa è una « casa dove si va avanti a mo' di famiglia ».

E all'interno di questa struttura familiare c'è un uomo, D. Bosco, e c'è sua madre, la quale « ... fino alla morte lavorava senza sosta ora in cucina, ora a rattoppare il vestiario che studenti e artigiani sdrucivano o strappavano e alla sera depositavano ai piedi del proprio letto. Mamma Margherita rammendava alla sera, spesso con l'aiuto di D. Bosco, e i giovani risvegliandosi, trovavano i loro indumenti preparati. Quando D. Bosco si assentava per scrivere... o quando andava fuori... l'assistente dei giovani era mamma Margherita » (MB 16,168-169).

La struttura familiare facilitava la relazione padre-figlio, madre-figlio, incoraggiava la « familiarità » e la donazione. D. Bosco, nella *Lettera da Roma* del 10 maggio 1884, dice testualmente: « *Chi vuol essere amato, deve far vedere che ama.* Chi sa poi di essere amato, ama; e chi è amato ottiene tutto, specialmente dai giovani » (E 4, 261-269).

Dobbiamo ricordare che le attività educative di D. Bosco hanno avuto origine dal bisogno e dalla miseria di molti giovani che scendevano dai monti per cercare lavoro, costretti a vivere alla giornata, soli, senza speranze per il futuro, senza punti di appoggio per dormire e senza sicurezze sociali. Per cui si comprende quanto diceva: « Ciò che soprattutto importa è la soluzione dei problemi urgenti (vitto e alloggio), stando loro vicino, essere con loro di aiuto materiale e poi morale e religioso. È la loro condizione di pericolo, di povertà e di abbandono che lo esige ».

D. Bosco, come « padre » dei suoi giovani, ha fatto di tutto per loro, anche il mendicante e il raccoglitore di elemosine. Il suo *obiettivo iniziale* era quello di fare dei suoi giovani degli « *onesti cittadini* » mediante un'istruzione professionale dopo averli sfamati e portati via dalla strada; e poi il *secondo*: farne dei « *buoni cristiani* ». In una modalità diversa diceva anche: « L'educatore è un individuo consacrato al bene dei suoi allievi, perciò deve essere pronto ad affrontare ogni disturbo, ogni fatica per conseguire la civile, scientifica, morale educazione dei suoi allievi » (Sistema preventivo).

Desumiamo dal « *poema pedagogico* » di D. Bosco (così definisce il Braido la lettera da Roma) i seguenti punti-fermi della pedagogia familiare di D. Bosco.

— non è possibile educare in profondità senza la « *familiarità* » e la confidenza. « *Occorre che i giovani non solo siano amati, ma che essi stessi conoscano di essere amati...* che essendo amati in quelle cose che piacciono loro, col partecipare alle loro inclinazioni infantili, imparino a vedere l'amore per quelle cose che naturalmente piacciono poco: quali la disciplina, lo studio, la mortificazione... e queste cose imparino a far con slancio ed amore »;

— il rapporto tra educatori ed educandi è analogo a quello di padre e figli o tra fratelli (gli assistenti); ma *esige presenza continua* e preveniente, in funzione della collaborazione, della maturazione interiore;

— il rapporto *non si costruisce senza la « ragionevolezza »* che vuol dire buon senso, concretezza, aderenza alla situazione dei giovani;

— il *contesto* del rapporto è fatto di dovere e di *libertà gioiosa*;

— tutto ciò per conseguire *gli obiettivi* di una vera educazione: « *il pane, il lavoro, il paradiso* ». Un la-

voro per guadagnarsi il pane, un'istruzione per lavorare in modo qualificato, la salvezza come finalità suprema e termine dell'esperienza umana sulla terra.

Le scienze umane oggi si occupano molto della famiglia come la più importante agenzia di socializzazione, accanto alla scuola, ai gruppi e all'ambiente; essa agisce come una realtà quotidiana e vitale rinforzando o indebolendo le strutture di base della personalità di ogni bambino.

Oggi la famiglia si trova molto cambiata rispetto al tipo tradizionale-patriarcale, divenendo più ristretta e nucleare. È anche cambiato il suo potenziale educativo? Molti dicono di sì, insistendo sulla diminuzione della sua funzione nell'attuale società; altri dicono che la trasformazione della società accresce la sua forza stabilizzatrice e promotrice della persona nel senso dell'adattamento e dell'accompagnamento verso l'autonomia, particolarmente difficile da acquisire oggi, tanto numerosi e subdoli sono i condizionamenti esterni che favoriscono la dipendenza e il conformismo.

Mentre da una parte rifiutiamo il modello educativo « familistico-patriarcale » che perdura tuttora nell'educazione familiare (favorendo dipendenze e conformismi, paternalismi o maternalismi variamente espressi), non possiamo non riconoscere che *la famiglia ha oggi una funzione di concentrazione dello sviluppo della personalità, specie nella prima infanzia.* È in essa che vengono soddisfatti i bisogni primari (bisogno di fiducia, di sicurezza, di stabilità, di affetto, di iniziativa, di autonomia...) sia di tipo psico-affettivo sia di natura biologica.

Molti studiosi hanno analizzato gli influssi inconsci e positivi (o negativi) dell'atmosfera familiare sana,

che offre sicurezza, accettazione, fiducia (vedi gli studi di Freud, Spitz, Erikson).

Possiamo ritenere questi *punti-fermi nell'attuale problematica sulla famiglia* (al di là delle posizioni radicali e libertarie che ne auspicano la scomparsa o quantomeno la progressiva disgregazione):

— *la famiglia rimane una base culturale* che accompagna e sostiene l'evoluzione della persona anche là dove, in seguito a cambiamenti sociali e storici, ha delegato funzioni essenziali a luoghi specializzati (per es. la scuola);

— *l'atmosfera familiare e l'atteggiamento dei genitori*, a livello inconscio, *influiscono fortemente sul processo di socializzazione, di crescita affettiva, sulla maturazione intellettuale*;

— *il processo educativo, qualora sia necessario favorirlo al di fuori della famiglia, occorre che si evolva in un contesto il più vicino a essa* quanto a calore umano, rapporto dialogico, profondità di interazione;

— *il periodo più incisivo e recettivo corrisponde all'infanzia (0-6 anni) e alla fanciullezza (6-11 anni)*, a causa dei normali processi di identificazione e di apprendimento da modelli;

— *l'educazione familiare corrisponde a un processo naturale di liberazione* (a poco a poco devono cadere delle modalità che appartengono a età o tappe passate), che però si compie senza forzature oppressive o abbandoni permissivi: *solo la « fiducia originale »* (Erikson) tra genitori e figli ha il potere di strutturare la personalità globale nella direzione della Vita e di promuovere la crescita nella direzione dell'essere;

— *l'istitutizzazione di un bambino o di un fanciullo deve essere l'ultima soluzione*. I precoci e lunghi ricoveri in istituto, al di là della generosa opera di

assistenza che gli educatori prestano con lodevole impegno, tendono a influenzare negativamente lo sviluppo favorendo il disadattamento, l'apatia, forme di regressione, di inibizione, ritardi nell'apprendimento scolastico, disturbi nell'affettività con difficoltà nello stabilire corrette relazioni e legami affettivi profondi e oblativi; lo stesso processo di socializzazione risulta compromesso da forme asociali o antisociali che avviano al gregarismo o all'aggressività distruttiva, senza parlare della religiosità che può rimanere ferma nelle posizioni rituali-ripetitive con successivi abbandoni per ostilità e rifiuto acritico. Non sempre fortunatamente è così; il momento attuale tuttavia tende ad accentuare queste possibilità negative.

Sembra che D. Bosco, con il suo « sistema » o stile pedagogico rivolto di preferenza ai « giovani poveri e abbandonati », sulla base della sua esperienza familiare assai positiva, abbia soddisfatto queste esigenze educative. La sua proposta può orientare l'impegno di coloro che oggi si occupano dell'educazione e ritengono importante e promuovente un'azione diretta a sostenere l'azione educativa familiare o l'educazione mediante una profonda e robusta « familiarità ».

4. « Questo sistema si appoggia tutto sulla Ragione, la Religione, l'Amorevolezza » (D. Bosco)

Nella primavera del 1877 D. Bosco era in Francia, a Nizza, dove si era recato per l'inaugurazione di una nuova casa di educazione. Gli domandarono quale fosse il suo sistema educativo; lo espose in sintesi in un breve discorso. Ma tornando a Torino dedicò vari giorni di riflessione per stendere un testo (rifatto tre volte) sul *Sistema preventivo*, preannunciando che quel suo opuscolo (lo ha chiamato « trattatello ») avrebbe fatto un gran bene nel mondo.

« *Due sono i sistemi* in ogni tempo usati nella educazione della gioventù: *preventivo e repressivo*.

Il sistema repressivo consiste nel far conoscere la legge ai sudditi, poi sorvegliare per conoscerne i trasgressori ed infliggere il meritato castigo. In questo sistema le parole e l'aspetto del superiore debbono sempre essere severi, piuttosto minaccevoli; egli stesso deve evitare ogni familiarità con i dipendenti. Questo sistema è facile, meno faticoso, giova specialmente nella milizia...

Diverso e, direi opposto, è *il sistema preventivo*. Esso consiste nel far conoscere le prescrizioni e i regolamenti e poi sorvegliare in guisa che gli allievi abbiano sempre sopra di loro l'occhio vigile del direttore o degli assistenti, che come padri amorosi parlino, servano di guida, diano consigli e amorevolmente correggano.

Questo sistema si appoggia tutto sopra la ragione, la religione e sopra l'amorevolezza; perciò esclude ogni castigo violento e cerca di tenere lontano gli stessi castighi leggeri.

La pratica di questo sistema è tutta appoggiata sulle parole di S. Paolo: "La carità è paziente e benigna, soffre tutto, ma spera tutto e sostiene qualunque disturbo". Perciò soltanto il cristiano può con successo applicare il sistema preventivo...

Bisogna usare grande amorevolezza con i giovani, e trattarli bene. Non basta che i giovani siano amati, ma bisogna che essi stessi conoscano di essere amati. Fare in modo che non mai un fanciullo si parta malcontento da noi...

Il sistema repressivo può impedire un disordine, ma difficilmente farà migliori i delinquenti. Con il sistema preventivo l'allievo sarà sempre pieno di rispetto verso l'educatore e ricorderà con piacere l'edu-

cazione avuta, considerando tuttora quali padri e fratelli i suoi maestri » (Sistema preventivo).

Lo studioso Eugenio Ceria ha osservato: « *Il sistema preventivo di D. Bosco fa il buon allievo perché fa prima il buon educatore* ».

Il trinomio: ragione, religione, amorevolezza sembra davvero la sintesi di un messaggio di pedagogia antica e nuova. Ne esaminiamo brevemente il significato, riservando ai tre elementi delle analisi più ampie successivamente.

a) *La ragione*

Nella pedagogia « boschiana » significa: buon senso, concretezza e aderenza alla realtà giovanile, flessibilità nel programma, uso della razionalità in funzione preventiva e motivante.

Oggi la ragione diventa abilitazione a un retto uso della razionalità come correttivo al diffuso abuso della irrazionalità, con il ricupero delle categorie di giudizio, di criticità, di consapevolezza dei condizionamenti fisici, psichici, sociali, economici, politici, culturali. La nostra società acquista sempre più i caratteri di una macchina costrittiva e repressiva che sopprime le tendenze a usare la ragione in vista di scelte personali; diventa decisivo perciò l'uso della ragione come educazione alla criticità.

b) *La religione*

D. Bosco aveva una coscienza educativo-pastorale religiosamente finalizzata alla salvezza « totale » del giovane. In questo contesto Dio è il « primo servito » e l'idea cristiana esplicita supera ogni neutralismo e qualunque ideologico. Tale finalità è dentro la formazione umana (« Io desidero che voi siate buoni cristiani ed onesti cittadini ») poiché lo scopo ultimo

dell'educazione è, secondo D. Bosco: « la morale, civile, scientifica educazione dei giovani »; o anche « la moralità e la scienza »; oppure « l'allegria e lo studio »: tutte formule che sottolineano l'ideale educativo-religioso concretamente « umanistico ».

L'interesse religioso tra i giovani oggi è solo apparentemente sopito. Ci sono difficoltà nella socializzazione di questo bisogno che viene scoraggiato; né basta una fede tradizionale e sacrale, che non trova i supporti religiosi, ambientali e psico-affettivi di un tempo. Forse nei giovani c'è la ricerca di una fede religiosa e di una spiritualità che includa maggiormente l'istanza di liberazione e promozione umana della persona e della società, e che la religione cristiana ridiventi quel « sistema di significato » non alternativo nell'ambito della società pluralista ma definitivo e totalizzante, al cui centro c'è Cristo, l'Uomo per gli altri e per il Padre, il progetto dell'uomo nuovo che giudica tutti gli altri progetti e si propone come definitivo.

Oggi educare religiosamente vuol dire forse « motivare a fondo » per rendere plausibile l'opzione cristiana e per radicarla nel progetto di vita.

c) L'amorevolezza

Nello stile di D. Bosco si può tradurre con i seguenti termini: umanità, cordialità, accoglienza, dolcezza, aperta e limpida affettività. « Vedo, conosco: ma ciò non basta; ci manca il meglio: e cioè che i giovani non solo siano amati, ma che essi riconoscano di essere amati. Che essendo amati in quelle cose che piacciono loro, col partecipare alle loro inclinazioni imparino a vedere l'amore in quelle cose che naturalmente loro piacciono poco come lo studio, la disciplina, la mortificazione... e queste cose impa-

rino a fare con slancio e amore » (*Lettera da Roma* del 10 maggio 1884).

L'amorevolezza dunque implica il buon rapporto pedagogico, il vero « essere con » per prevenire e formare, lo stare insieme per collaborare, aiutare, promuovere la crescita e anche difendere da eventuali pericoli, l'amare incondizionatamente nonostante le mancanze con un affetto puro e limpido non turbato da egoismi sensuali o da attaccamenti particolari.

Oggi vuol dire abbandono di un certo stile di famiglia di tipo « familistico » di cui il paternalismo (= gregarismo, carenza di creatività, accentramento organizzativo) e l'autoritarismo repressivo sono le più antipatiche conseguenze. Implica la democratizzazione dei rapporti, un largo spazio alla partecipazione e alla responsabilizzazione dei giovani, una grande capacità di ascolto e di disponibilità. Prevenire significa porre delle condizioni per esprimersi, creare, fare, correndo anche qualche rischio calcolato. Amorevolezza vuol dire fiducia trasparente da parte dell'educatore nella capacità di stare a fianco del giovane per fare di lui un collaboratore, un animatore responsabile, un futuro esperto in educazione.

Certamente *questi criteri pedagogici non rientrano nelle pedagogie dell'addestramento* (= pedagogia del nazismo, del fascismo, del totalitarismo sovietico-marxista, del consumismo...) che subordinano l'uomo-persona al sociale, sacrificando al « collettivo » ogni valore ed esigenza del soggetto umano; *né si accordano con i canoni delle pedagogie non-direttive* (= valorizzazione dell'individuo e della sua spontaneità come unico valore) che hanno il torto (insieme ad alcuni meriti) di non tener conto della società a cui la persona è destinata, lasciando spazi eccessivi all'anarchia e alla contestazione irrazionale.

5. Il « sistema preventivo » come sistema globale e positivo di educazione

La pedagogia di D. Bosco non è diretta a « privilegiati », a ragazzi scelti e selezionati. Né è un sistema che si adatti soltanto a soggetti istituzzati.

È un metodo concepito per la massa oltre che per i singoli, per ogni ambiente e ogni situazione educativa perché le sue tecniche sono per educatori normali e ordinari.

Certamente la sua efficacia appare evidenziata nel trattamento quasi terapeutico dei « casi difficili », dei « ragazzi-problema ». D. Bosco ha ottenuto dei risultati brillanti proprio a partire da questi. « Il sistema repressivo non ha mai fatto migliore nessuno » ha detto. Partendo da questa ipotesi, ha elaborato il sistema opposto detto « preventivo » (non « permissivo ») non tanto come teoria quanto piuttosto come « atteggiamento » profondo della sua personalità di educatore cristiano.

L'eccezionale avvenimento pedagogico della « Generala » (*MB* 5, 219ss), sembra una leggenda ed è un fatto garantito dalla storia e dai documenti: esso permette di dire che il sistema preventivo sembra fatto su misura per i ragazzi difficili.

« Generalmente i professori tendono a compiacersi degli allievi che primeggiano per studio e per impegno; spiegando mirano solo ad essi. Quando i primi della classe hanno capito bene, sono pienamente soddisfatti e così proseguono sino alla fine dell'anno. Invece con chi è corto di mente o poco avanti nello studio, si adirano e finiscono con lasciarli in un cantone senza più curarsi di loro.

Io invece sono di parere affatto opposto. Credo che sia dovere di ogni professore tener d'occhio i più meschini della classe; interrogarli più spesso degli al-

tri per fermarsi più a lungo con loro nelle spiegazioni e ripetere, ripetere finché non abbiano capito, adattare i compiti e lezioni alle loro capacità. Se l'insegnante tiene un metodo contrario a questo, non fa scuola agli scolari ma ad alcuni degli alunni... » (MB 11, 218).

*È un metodo che D. Bosco ha visto produttivo anche nella scuola,*¹¹ nella didattica, dal momento che egli non fu estraneo al clima di rinnovamento didattico (si pensi che fu lui, nel 1848, a portare un contributo decisivo all'applicazione della legge che introduceva in Italia il sistema metrico decimale) (MO 186-188). Per es. D. Bosco sentì la necessità di liberare la scuola da un aspetto formalistico e letteraloide per una più accentuata coscienza formativa ed educativa. Ha avuto aperture notevoli verso tecniche didattiche nuove, più efficaci e interessanti, fondate sul metodo intuitivo e induttivo, sul metodo scientifico della scoperta e della ricerca, sull'uso di sussidi didattici per rendere meno astratto l'insegnamento.

Tutto ciò è espressione di una mentalità e di un generale orientamento intimo fatto di apertura coraggiosa, di simpatia per ogni autentica innovazione. È simbolo di modernità in un educatore così esplicitamente attaccato alla tradizione cristiana nelle sue espressioni più essenziali; indice di indubbia grandezza e di indiscutibile genialità.

Ma ciò che rende totale e positivo tutto l'insieme del sistema è l'integralità dei fini educativi. Ecco l'obiettivo che condensa la dottrina pedagogica di D. Bosco: fare buoni cristiani e onesti cittadini i giovani. È l'equivalente di un altro trinomio ripetuto da lui spesso e scritto in una lettera ai giovani di Valsalice l'8 marzo 1875: « Io vi assicuro che vi raccomando ogni

¹¹ BRAIDO P., *op. cit.*, p. 53-54.

giorno nella S. Messa, domandando per ognuno di voi i tre soliti S che i nostri sagaci allievi tosto sanno interpretare: Sanità, Sapienza, Santità » (MB 11, 124).

In una lettera al Vescovo di Acqui (1876) per chiedere l'approvazione diocesana dell'Istituto delle Figlie di Maria Ausiliatrice, egli definisce come scopo di questa congregazione quello di « educare cristianamente le ragazze non agiate, oppure povere ed abbandonate, per avviarle alla moralità, alla scienza ed alla religione, sotto la direzione delle suore dette le Figlie di Maria Ausiliatrice » (MB 12, 285).

D. Bosco non è stato un anacoreta, né un formatore di anacoreti. Non è caduto nell'angelismo o nell'umanismo. Ha voluto preparare degli uomini per una vita « profondamente umana » mediante un mestiere, una professione individualmente e socialmente utile; e tutto subordinato all'« unum necessarium » evangelico: la gloria di Dio e il bene del giovane.

Anima e corpo, individuo e società, cultura e sanità fisica: tutto è considerato da questa robusta concezione educativa, adatta a tutti gli ambienti, a ogni genere di soggetti, specie « difficili », a tutti gli educatori che abbiano a cuore il bene oggettivo dei giovani. Il grande programma di vita suggerito si riassume così: « allegria, studio, pietà »; o meglio in quel trinomio fondamentale che approfondiremo ancora: « ragione, religione, amorevolezza ».

Conclusione

Lo stile con il quale D. Bosco si è reso presente tra i giovani del suo tempo costituisce una preziosa eredità per coloro che oggi si sentono i continuatori del suo ideale di educazione. La ricca sintesi di contenuti, i metodi, i mezzi utilizzati per la promozione umana e l'evangelizzazione poggiano sulle tre parole

con le quali egli stesso l'ha voluto definire: « *Ragione, Religione, Amorevolezza* » (MB 13, 918-923).

Con la concreta e continua verifica di esse è possibile anche oggi *dar vita a progetti educativi* per la promozione dei giovani di qualunque condizione e ceto sociale, servire, specie nei più poveri e abbandonati, la crescita personale e psicologica, sociale e affettiva, culturale e professionale, religiosa e spirituale a tal punto da ritrovare nella prassi l'armonia e l'unità tra educazione, liberazione ed evangelizzazione. Ha infatti questo significato l'obiettivo globale di educazione così esplicitato da D. Bosco: « Fare dei buoni cristiani e degli onesti cittadini » (MB 13, 618), altrimenti espresso con formule simili a lui care: « Sapienza, sapienza, santità » (E 2, 465), « Allegria, studio, pietà » (Op. Edite XV, 332-333), « Pane, lavoro, paradiso » (MB 18, 419; MB 17, 251).

Si può facilmente prevedere una molteplicità di *ostacoli* nella messa in opera del trinomio (ragione, religione, amorevolezza) per ottenere oggi i successi di D. Bosco nel campo della formazione dei giovani o del recupero di essi. Infatti l'eterogeneità dell'ambiente dal punto di vista culturale, economico, politico, il secolarismo e la forte cristianizzazione favoriscono una serie di resistenze nei giovani che si trovano inconsciamente condizionati da pregiudizi, diffidenza, ostilità di fronte a qualsiasi proposta di valori religiosi o anche solo umani ma proposti da istituzioni religiose.

Emergono tuttavia in essi dei *segni nuovi* di inquietudine religiosa, aspirazioni all'impegno, alla creatività, alla giustizia, alla libertà e alla verità, spazi per vivere la corresponsabilità e la partecipazione, bisogni fondamentali come l'essere di più e dare un senso alla vita con impegni e scelte vocazionali rischiose e controcorrente.

Occorrerebbe riuscire a *maturare nel vivo di qualche opera di educazione più significativa, un progetto di formazione umana e di promozione religiosa* che unifichi l'azione di alcuni educatori su qualche obiettivo importante, con una presenza agile e funzionale nell'ambito familiare o scolastico o associazionistico o catechistico o in altri settori che segnalano urgenze particolari nei quali sia possibile testimoniare, vivendolo, il quadro di riferimento proprio del sistema preventivo e dello stile che ne deriva. La trascuratezza e l'ignoranza di esso fanno mancare alla società attuale una reale possibilità di rivitalizzazione; la conoscenza e la traduzione pratica del medesimo possono al contrario rigenerare esperienze significative tali da agganciare l'interesse di molti ed esaudire, nei giovani più sensibili e impegnati, il bisogno di donarsi a qualcosa per cui ha senso vivere.

La scarsa sensibilità per il sistema preventivo registrata in questi ultimi decenni è parallela alla ristrettezza dell'orizzonte culturale di tanti educatori che non seguono il movimento della società, della vita e della storia, delle attese e dei reali bisogni dei giovani dal punto di vista psicologico, affettivo, spirituale cosicché il servizio loro offerto non è totale e creativo, risulta piuttosto povero di fantasia nel tradurre i principi in progetti a vantaggio dei giovani delle classi popolari, « la porzione più delicata e preziosa dell'umana società » (*Introduz. Regolamento per l'Oratorio*).

La riscoperta dello stile di lavoro di D. Bosco e l'anima profonda dei suoi lineamenti favorirà certamente la sensibilità e la predilezione per i giovani. Le sue intuizioni già presenti fin dall'età di 9 anni dopo un « sogno » famoso ripetuto poi altre volte in circostanze diverse della vita nel pieno della maturità, sono una sicura pista vitale per le generazioni dei giovani di questi nostri tempi: *il richiamo alle sorgenti vive*

della ragione (« Non con le percosse riuscirai a conquistare questi giovani », non con metodi violenti, costrizioni, con la forza e strategie di potere), *all'amore* (« con la mansuetudine e la carità » li renderai migliori), *al desiderio dell'Assoluto*, alla fede e alla religione (« fa' loro catechismo » perché conoscano e vivano ciò che portano nel profondo di sé, trasformando la loro vita dal di dentro, secondo il piano di Dio sull'uomo).

Molti educatori si sentiranno impari di fronte a questi richiami, come del resto Giovannino in quel sogno dei 9 anni di fronte alle urgenze di quell'immensa schiera di giovani che gli si presentavano innanzi da educare e da evangelizzare. « Ti darò per questo una Maestra che ti farà da madre e da guida », gli dice l'accompagnatore sconosciuto.

In realtà D. Bosco ha vissuto la sua vocazione di educatore e di prete all'interno dello spirito che emerge dal sistema preventivo, così poco strutturato nei suoi termini metodologici ma così ricco di possibilità, tanto da condurre coerentemente nella stessa linea l'azione, le relazioni interpersonali, la vita sociale e comunitaria, gli impegni di direzione e di governo. Il sistema preventivo incarnato da D. Bosco è diventato per lui una ragione di vita, il luogo della sua realizzazione completa come uomo, cristiano e pastore.

È necessario che noi rileggiamo e reinterpretiamo questa preziosa eredità con la preoccupazione non di trovarvi un metodo elaborato ma *un'ispirazione vitale, un criterio unificante* per vivere l'impegno educativo. « Questo sistema si appoggia tutto sopra la ragione, la religione, l'amorevolezza » (*Op. Edite*, XXVIII, p. 424): ecco il criterio che può dare un'anima a un progetto educativo tradotto nella prassi, con rigore anche scientifico, perché i risultati non siano monchi e lacunosi. Esso può assicurare un reale e autentico

sviluppo umano, sociale, religioso tanto negli educatori quanto negli educandi perché prevede la formazione integrale e totale della persona nelle sue molteplici esigenze di crescita personale, di apertura al mondo e agli appelli degli altri, di adesione a delle ragioni di vita o certezze che danno senso al proprio esistere, fino alla proposta di adesione all'incontro con Cristo, nella Chiesa, obiettivo di fondo del progetto educativo vissuto da D. Bosco.

Forse la realizzazione dello stile educativo proposto dal « sistema preventivo » *richiede un movimento di conversione profonda* a livello di atteggiamenti e di orientamenti di base negli educatori.

DISCUSSIONE DI CASI

La strategia dell'incoraggiamento come atto d'amore

« L'educazione è cosa di cuore », ha detto D. Bosco. L'amore è il fondamento del suo sistema di educazione: il « sistema preventivo ». *Scopo di questi esercizi di analisi* è vedere come **L'INCORAGGIAMENTO** si può utilizzare come metodo generale *per creare una atmosfera di collaborazione e di recupero*. L'incoraggiamento è una tecnica specifica per situazioni concrete e individuali. L'incoraggiamento può sortire effetti durevoli ma *deve emergere da un atteggiamento di fondo fondato sull'amore*, la comprensione, l'accettazione dell'altro incondizionata e positiva, l'empatia. Esso fa uso della lode giusta e ben dosata; ma non è la lode. Utilizza la sdrammatizzazione, ma non è la volontà di minimizzare i problemi e dare soluzioni immediate magari utilizzando pressioni e manipolazioni.

È piuttosto la *dimostrazione continua di una fiducia a tutti i costi* in una « persona » che ha in sé dei germi di vita che possono svilupparsi positivamente,

nonostante errori e passi falsi, ritardi, blocchi e fluttuazioni.

È come dire a una persona, nel momento in cui sbaglia: « Tu fai così e così e io non sono contento, mi dispiace; però io ti amo lo stesso ».

L'atteggiamento incoraggiante non è una tecnica mascherata di comprensione, ma è un modo di essere compenetrato di benevolenza sincera e di calore profondo, di fiducia nell'altro al di là delle sue attuali realizzazioni. *La sua pratica è possibile in un contesto di amore gratuito e disinteressato che crea la persona felice.*

L'incoraggiamento nel « sistema preventivo » di D. Bosco nasce da un profondo ottimismo, dalla fiducia nell'uomo, nel « piccolo d'uomo » in evoluzione, dalla fede nella vita e nell'essere profondo che sonnecchiano nell'intimo di tutti ma che attendono un risveglio da parte di persone affettivamente mature, attente all'altro, capaci di comunicare, rispettose dell'autonomia altrui, capaci anche di esprimere l'amore profondo. L'incoraggiamento vero risveglia le energie della vita e dell'essere che Dio mette nel corredo di ogni persona e nel suo processo storico di autorealizzazione per liberare completamente l'essere e la vita nei cieli nuovi e nella terra nuova.

Caso n. 1

Carlo fa la quinta elementare; ha dei difetti alla vista. Nel primo trimestre manifesta un senso di scoraggiamento molto forte, si sente incapace di seguire gli altri; per questo non scrive, quando tutti leggono lui sfoglia il libro o guarda le illustrazioni, non mostra interesse.

L'insegnante non lo spinge a una maggiore partecipazione, ma lo lascia per un po' a se stesso, poi

gli apre una via: « Quando vuoi condividere ciò che fanno i tuoi amici in classe, io sarò contenta ».

Gradualmente manifesta di voler partecipare, suggerisce lui stesso qualche lavoretto da fare...

L'insegnante è contenta del suo improvviso interesse e gli esprime esternamente la sua gratitudine per la collaborazione. Riprende a scrivere, a interessarsi, mostrandosi orgoglioso di se stesso quando fa ciò che fanno tutti; anche lui riesce a fare bene come gli altri (lettura, lavori manuali, disegni...). Accetta anche volentieri di chiedere al vicino di banco un aiuto nella lettura quando si incontrano caratteri stampati piccoli.

L'insegnante rileva che Carlo fa progressi, gli piacciono molto le scienze; sta vivendo un'esperienza positiva. Per quali ragioni?

Caso n. 2

Tommaso ha sette anni ed è mancino. La sua scrittura è quasi illeggibile, i quaderni pieni di scarabocchi. La maestra gli dice che conosce dei mancini che sanno scrivere molto bene e che anche lui avrebbe imparato a scrivere bene.

Un giorno la maestra gli chiede di scrivere alla lavagna per vedere se ha fatto dei miglioramenti. L'ha fatto volentieri e ha anche successivamente mostrato alla classe il suo quaderno, pulito, con una calligrafia buona. Non gli era stata data nessuna particolare istruzione per riuscire a scrivere meglio. Cosa era successo?

Caso n. 3

Carla fa la prima media in una classe mista; è coinvolta in un litigio nel gioco. Le capita ciò molto spesso. Un giorno riesce a sopraffare Renata, la ragazza più

popolare della classe, che va dall'insegnante in lacrime, con un graffio sul viso.

L'insegnante le asciuga le lacrime, la disinfetta e parla con lei dell'atteggiamento bellicoso di Carla. Ragionano così: « Forse Carla non si sente accettata da voi, da te; non è mai scelta come capo nei giochi da nessuno... Non ti pare, Renata, che sarebbe bene aiutare tutta la classe a capire che Carla ha bisogno che tutti siano gentili con lei? ». Renata accetta di farlo.

La settimana dopo vengono eletti i capi della classe (una ristretta commissione) come era solito ogni mese. A Carla è affidata la carica di tesoriere. Il suo compito consiste nel raccogliere il denaro per la focaccia nell'intervallo, portarlo dall'insegnante incaricato, avvertendolo del numero di persone che quel giorno prendono la focaccia.

Questo incoraggiamento da parte del gruppo fa di Carla un'altra ragazza. Per parecchie settimane non si verifica più nessuno scontro per causa sua; aumenta il suo interesse per la scuola e fa di tutto per contribuire alle decisioni in classe. I compagni la trattano con rispetto e sono pronti a fare elogi quando fa qualcosa di meritevole. Per es.: la prima volta che Carla ha fatto il compito di matematica per intero e bene (è stata una sorpresa per tutti) la classe è scoppiata in un fragoroso applauso. Carla non si è mostrata per nulla imbarazzata degli applausi, anzi ne è apparsa compiaciuta e felice.

Caso n. 4

Roberta frequenta la 3^a liceo scientifico. Proviene da un ambiente familiare negativo dal punto di vista materiale e morale. Abita vicino alla scuola e tutti possono vedere che la sua casa è trascurata (finestre

rotte, sporcizia...). La famiglia ha attorno una cattiva reputazione: alcuni fratelli sono passati in un istituto di rieducazione, il padre sembra abbia conosciuto il carcere.

Per questo Roberta si sente una reietta in mezzo ai compagni; non si mescola mai con loro né partecipa alle attività di gruppo; sta più volentieri con i più giovani, ma tende a tormentarli.

L'insegnante più sensibile si preoccupa del come avrebbe potuto sollevare il morale della ragazza, aiutando anche il gruppo ad avere di lei una differente opinione. La soluzione si presenta un giorno. L'insegnante fa l'appello in classe e chiede a Roberta: « Tua sorella maggiore dove insegna? ». I compagni guardano Roberta con stupore; anche essa sembra scuotersi. Da quel giorno inizia un cambiamento sottile e impercettibile; fa i compiti, ripete le lezioni se interrogata. I compagni a volte le chiedono di intervenire nella conversazione. Il miglioramento dura tutto l'anno.

Caso n. 5

Un'insegnante di scuola elementare ha offerto degli esempi di incoraggiamento ottenuto attraverso la « scheda di valutazione » dei suoi alunni presentata ai genitori. Per ogni caso ha notato i miglioramenti avvenuti nel comportamento, nelle relazioni e nelle materie in cui il bambino presentava particolari difficoltà; ha trascurato invece le lacune. Tutte le osservazioni corrispondevano a verità.

Per es.: « Guglielmo è ben voluto dai compagni. Eletto capoclasse ha svolto bene il suo compito. È stato anche eletto nel "club dei futuri insegnanti"; studia molto e spero che continui a fare progressi anche nella lettura ».

In realtà Guglielmo nella lettura è indietro di tre anni; il suo quoziente intellettuale è pari a 75 (lentezza mentale). L'insegnante non accenna volutamente alla sua abitudine di parlare continuamente a voce alta mentre studia o gli altri ripetono la lezione.

Caso n. 6

Enrico è al 2° anno in una scuola materna. L'insegnante è preoccupata per la tendenza a parlare senza logica, difficoltà di inserimento. La mattina andando a scuola il bambino dice alla mamma spesso: « Adesso non dirai che sei contenta di essere "libera" mentre io sono all'asilo! ». Ha una sorella di 13 anni, molto brava. Il papà è orgoglioso di lei. La gratifica in ogni circostanza, senza deprezzare il piccolo. In due disegni della « famiglia » (test di Corman) il bambino riproduce una famiglia ideale con una madre (la sua), molto vicina al figlio di « 3 anni » (!), e un padre a braccetto della figlia di 15 (!); nell'altro riproduce la sua famiglia reale con la madre sola, il padre a braccetto della figlia e... basta (il disegno della « sua » famiglia è senza Enrico). Che problemi possono esserci? Il Q.I. di Enrico è 105.

Note sul caso n. 1

- Lo scoraggiamento di Carlo ha due aspetti: dubita di poter seguire le lezioni a causa del difetto agli occhi, si sente diverso dagli altri ed escluso.
- L'insegnante gli dà una mano, prima di tutto dandogli l'impressione di essere il benvenuto.
- Il suo difetto viene in pratica ignorato, perciò minimizzato; gli si fa sentire che appartiene alla classe non usando eccessive sollecitazioni ma lasciando libero il soggetto di muoversi al proprio ritmo.

- Gli esprime la sua « gratitudine » solo quando il ragazzo ha fatto il primo passo decisivo con una risposta « espressa » (cioè capita dall'interessato).
- Sono messe in risalto nel comportamento dell'insegnante umiltà e cordialità. È stato forse questo che ha favorito l'inserimento.

Note sul caso n. 2

- Tutto ciò di cui aveva bisogno Tommaso era di essere incoraggiato.
- Ogni tentativo di « insegnargli » a scrivere bene sarebbe stato inutile e per lui ancor più scoraggiante.
- Lo scoraggiamento è stato combattuto così: dicendo che i mancini possono diventare abili nello scrivere, sottolineando i successi raggiunti, offrendo la possibilità di mostrare a tutti i suoi progressi.

Note sul caso n. 3

- Carla è coinvolta in un'intera catena di scoraggiamenti; ha bisogno di una catena di incoraggiamenti.
- Brillante l'idea di guadagnarsi l'appoggio della ragazza più influente della classe sul piano socio-affettivo.
- È buona la capacità di cogliere una situazione negativa per sfruttarla positivamente.
- È utile la collaborazione, anziché l'alleanza al buono contro il cattivo o il rafforzamento dell'ostilità del gruppo contro Carla (ragazza e quindi « inferiore » ai ragazzi nel contesto maschilista!).
- Si può presumere che l'atteggiamento dell'inse-

gnante sia costantemente attento allo sviluppo della socialità di tutta la classe.

Note sul caso n. 4

- Si può essere certi che non è stato solo questo episodio a provocare il cambiamento di Roberta già adolescente.
- C'è al fondo di tutto la volontà dell'insegnante di cogliere ogni occasione per mostrare a lei, proprio a lei, il rispetto, la stima e la considerazione che probabilmente non è abituata a sperimentare esistenzialmente. Anche questo è incoraggiamento vero.

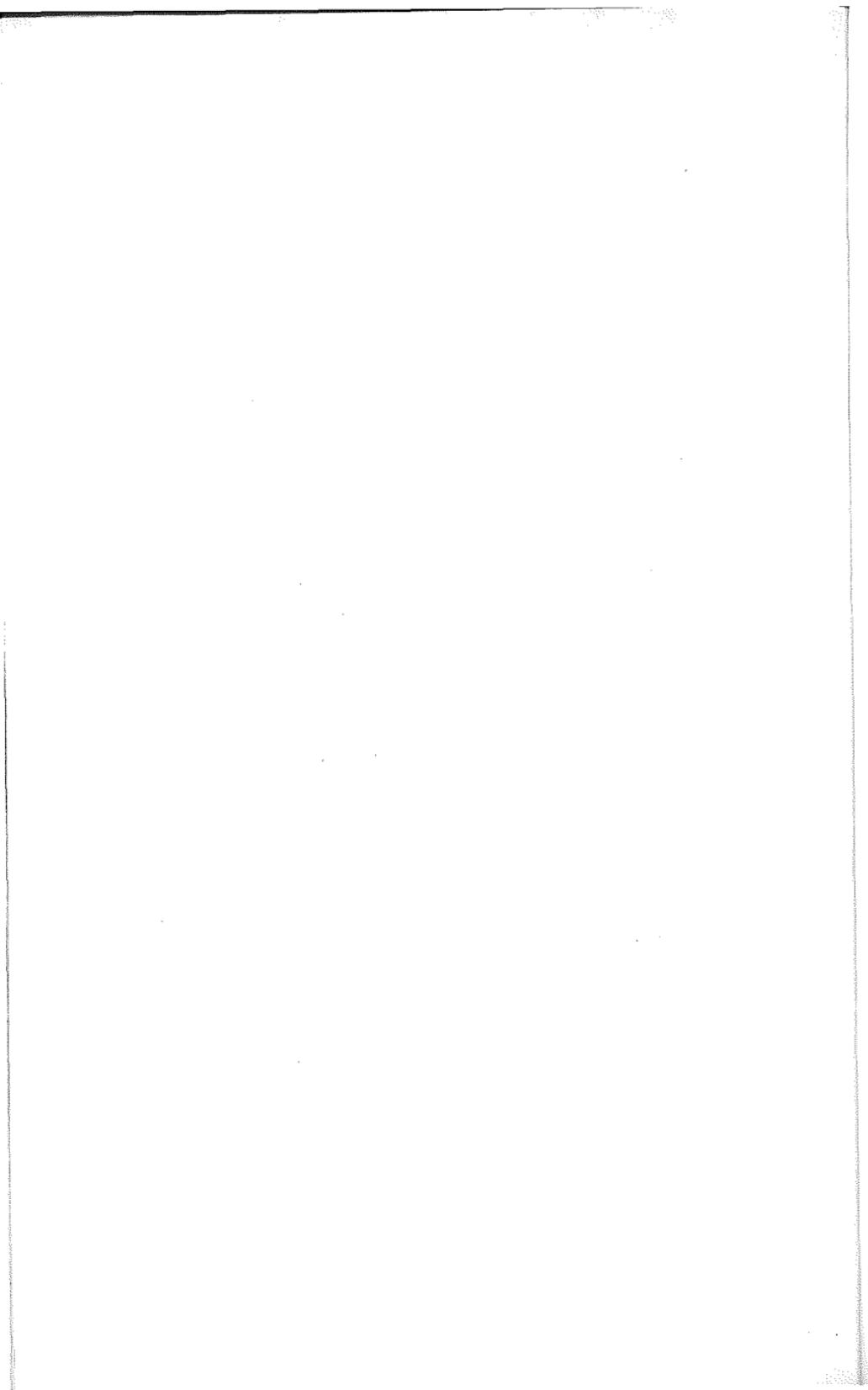
Note sul caso n. 5

- Ci si può chiedere: un rapporto che non aiuta a rendersi conto delle carenze può essere un « buon » rapporto educativo? Sì, se la relazione riporta costatazioni vere; no, se l'interazione non è soddisfacente e la realtà non è quella descritta nella valutazione.
- C'è questa convinzione: il meravigliarsi del meglio dell'altro ha per se stesso il potere di risvegliarlo nel suo nucleo centrale e di integrare il negativo, il non riuscito. Non si eliminano le deficienze sottolineandone l'importanza e la gravità; non si può costruire sulle debolezze ma solo sui punti-fermi, sul positivo, su ciò che è solido in una persona.
- L'aumento di fiducia in sé conduce la persona a un miglioramento talmente vasto da favorire il rendimento e il superamento delle carenze.
- È possibile che il miglioramento non sia subito spettacolare o sufficiente. La denuncia delle ca-

renze comunque non costituisce mai un gran rimedio, anche quanto a efficacia a tempi lunghi. Ciò è particolarmente vero quando il bambino è scoraggiato.

Note sul caso n. 6

- Ci sono problemi di svalorizzazione del maschietto e di supernutrizione affettiva della figlia a cui il padre, per probabili distanziamenti dalla moglie, potrebbe essersi eccessivamente legato.
- Si sono create distanze, richieste di vicinanza, queste d'amore e un gran bisogno di comunicazione.
- La figura paterna va aiutata a capire.
- Enrico ha bisogno di risolvere i suoi problemi di inserimento con tentativi di aggiustamento dei rapporti di coppia e intrafamiliari.
- L'educatore (maestra) se ne deve accorgere e procedere attraverso la promozione di scambi frequenti con i genitori.
- Su Enrico potrebbe essere d'aiuto la profonda considerazione nell'ambito del gruppo, evitando di trascurarlo come di fatto succede in famiglia nonostante la buona volontà dei genitori e a causa della loro ignoranza delle problematiche edipiche. Chi è trascurato ha maggiormente bisogno di apprezzamento e di esperienze che lo facciano sentire importante.



2. La «ragione» nella prassi educativa di D. Bosco e nello sviluppo di alcune intuizioni moderne

La «vita profonda» come elemento portante dell'evoluzione dell'asse psicologico nel suo itinerario verso la solidità e l'armonia

La maturità di una persona in evoluzione è raggiungibile se tutti gli sforzi educativi sono tesi ad accompagnare l'elaborazione di un suo chiaro progetto di vita, giungendo a comprendere «chi sono» e «chi voglio essere», «che spazio di intervento desidero costruire», «in quale gerarchia di valori ritrovo il senso di ogni esperienza e il senso della mia esistenza». È anche importante che tutto l'ambiente favorisca la verifica, la comprensione critica dei fatti, il controllo delle pressioni verso il conformismo affinché le scelte siano di fatto libere, consapevoli e le decisioni responsabili.¹

In termini di obiettivi educativi D. Bosco aveva così formulato il problema della formazione dei suoi giovani: «... Questo oratorio... è un luogo... in cui si desidera di fare dei buoni cristiani ed onesti cittadini» (Regol., parte II, cap. II, art. 6 in MB 13, 618). Sintetizzava così l'obiettivo globale che era la maturità umana e cristiana dei giovani, il vivere da adulti e da adulti nella fede. Questa mèta riflette la sua visione della persona dal punto di vista della «salvezza dall'alto», ma che vive le vicende e le urgenze del profano e del quotidiano; permette di cogliere nel

¹ TONELLI R., *Il sistema educativo...*, in AA.VV., *Il sistema educativo di D. Bosco tra pedagogia antica e nuova*, Torino, LDC, p. 252.

grande educatore uno sguardo di simpatia e di ottimismo circa gli sforzi dell'uomo per costruire la civiltà moderna e conciliare il mondo religioso con quello civile, l'impegno nei grandi e ingegnosi progetti umani con la fedeltà al Vangelo. In D. Bosco era assente del tutto il disprezzo e la svalutazione delle speranze e delle fatiche degli uomini, né lasciava spazio all'equivoco poiché non sarebbe stato un amico leale dei giovani e loro maestro se non avesse annunciato chiaramente che la civiltà e il progresso non sono autentici al di fuori dei valori evangelici che sono per l'umanità un'energia necessaria, un invito all'amore senza frontiere, un annuncio di solida speranza. Egli si poneva come compito principale quello di formare delle coscienze capaci di rispetto del prossimo, della vita e del progresso spirituale e sociale, oneste, responsabili, pazienti e desiderose di riconciliazione nella edificazione della pace e della giustizia.

Cercando di andare al fondo di questo obiettivo generale del suo impegno educativo, sembra di cogliere in esso come *una formulazione sintetica di alcuni elementi che si possono meglio analizzare con l'aiuto delle scienze dell'uomo* che studiano e descrivono i comportamenti umani, i meccanismi della condotta favorendo, là dove ricercano con rigore e autenticità, il dialogo e l'incontro con l'esperienza religiosa più profonda e più vera.

Al di là della maturazione biologica sembrano presenti *tre assi evolutivi della persona del giovane* nel suo itinerario di umanizzazione integrale, previsto dal punto finale d'arrivo: « buon cristiano e onesto cittadino »:

— *l'asse psicologico*: in esso si esprimono le tendenze al vero, al bene, al bello che costituiscono la « solidità » di una persona quando intenda far emer-

gere le proprie ricchezze e possibilità lasciandosi guidare da tali criteri presenti nel suo essere profondo;

— *l'asse affettivo*: corrisponde al movimento di liberazione delle energie profonde di tenerezza e di amore, da esprimere nei rapporti interpersonali e sociali, in sintonia e fedeltà con il proprio essere nel rispetto degli altri;

— *l'asse spirituale-religioso*: si rifà allo sviluppo della coscienza dell'Assoluto, di Dio a cui fare riferimento nell'agire e nel situarsi, fidandosi di lui in un rapporto di docilità spontanea e senza resistenza, in coincidenza totale con l'« al-di-là » che si sperimenta in se stessi.

In questo capitolo ci interessa in particolare *l'asse psicologico*, lasciando ai seguenti l'esame degli altri due assi (affettivo e spirituale-religioso), per individuare le intuizioni che il sistema preventivo di D. Bosco ha esplicitato nel richiamo all'uso della « ragione » o ha lasciato implicite, ma che sono oggi approfondite dalle scienze dell'uomo (scienze interpretativo-descrittive come la psicologia e la sociologia).

Lo psichismo è una composizione di energie, di impulsi istintivi e disorganizzati che giacciono nel profondo e costituiscono la vitalità di una persona. Quanto più essi si integrano in condotte via via superiori a servizio della totalità della persona e delle sue scelte, tanto più permettono la costruzione della sua *solidità d'essere*. Tale solidità è determinata dalla capacità di uscire dall'area della dipendenza da altri (madre, padre, famiglia, gruppi, ambiente) per lasciarsi guidare dalle forze interiori che fanno esistere la persona per se stessa. In altre parole *la persona psichicamente solida è quella che ha raggiunto la coscienza delle proprie qualità* ereditate, coltivate, conquistate, e vi aderisce spontaneamente, con gioia; è la persona che si

introduce in un rapporto di vicinanza e di libertà con gli altri, con chiunque, perché poggia la sua esistenza sulle proprie ricchezze d'essere opportunamente coscientizzate, non sul giudizio degli altri, l'apprezzamento o la stima dell'ambiente.

Dal punto di vista educativo, *l'intuizione di D. Bosco*: « fare dei buoni cristiani e degli onesti cittadini », *potrebbe voler dire allora*:

— aiutare la persona in evoluzione a *prendere coscienza del valore del proprio essere*, con i suoi contorni, i suoi limiti e il positivo senza soffrire della propria povertà;

— *nutrire la fiducia della persona nella roccia del proprio essere*. Le risorse di una persona sono tali da rendere la sua esistenza piena e sufficientemente felice, a tal punto da superare le difficoltà e gli ostacoli perché la sua solidità, fluida come è quella dell'acqua, le permette di mantenersi elastica e resistente, adattabile di fronte alle difficoltà della vita e ai colpi duri dell'esistenza;

— ricondurre continuamente la persona a *una vita abituale e spontanea in profondità*. Vivere in superficie, all'esterno di sé e degli avvenimenti non è vivere. Abitare in se stessi, nel profondo, nella zona dove la vita è densa è molto più costruttivo. È come attraversare la storia somigliando a un battello che ha del piombo nella chiglia; grazie al piombo, alla densità di forza nel fondo, è possibile affrontare le tempeste del mare aperto perché c'è stabilità, resistenza. Questo modo di vivere fa essere elastici di fronte agli avvenimenti anche imprevedibili, capaci di nuove intuizioni, liberi dalla approvazione degli altri pur rimanendo loro vicini, capaci di vivere la vita all'interno dei suoi limiti abitandovi con facilità;

— maturare la capacità di vivere la propria solitudine di essere umano, di cui il giovane, divenendo adulto, farà prima o poi l'esperienza. In genere la solitudine è difficile inizialmente da vivere e si cerca di colmarla con relazioni, impegni, piaceri, distrazioni e fuga da se stessi. L'esperienza dell'unicità del proprio essere, di dover risolvere da soli i propri problemi, la difficoltà di raggiungere l'altro in profondità possono alimentare il bisogno di riposarsi e di abitare a casa propria, con serenità, come una biglia che dopo aver vagato a lungo ha finalmente trovato il proprio buco e coincide con esso; e questa è una solitudine abitata dal proprio « io » che è una presenza viva, con possibilità senza limiti e capace di dimensioni che possono attingere l'infinito e l'eternità. Il recupero della solitudine come un valore non può non spingere a lavorare nel cantiere del mondo per risvegliare la vita negli altri perché siano sempre più numerose le persone che comunicano l'esperienza di una pienezza vivificante.

Aiutare una persona a rendere solido il proprio psichismo non è facile. Occorrerà sostenere il suo bisogno di interiorità contro la superficialità, accettare che il cammino sia progressivo, mettere nel preventivo insuccessi e ritardi, paure e momenti di sofferenza. Ma occorre anche aver fiducia: i meccanismi di difesa si possono allentare, le sofferenze diminuire, grazie alla presenza accanto al giovane di persone solide che trasmettono la vita e il calore, che aiutano la liberazione di quelle energie che costituiscono l'essere, anche quando fosse indebolito dalle scosse dell'esistenza.

L'obiettivo di D. Bosco si potrebbe così tradurre in termini psicologici: « aiutare i giovani a crescere in solidità e nell'armonia del proprio essere ». Lo ha rea-

lizzato nel suo impegno educativo con molti giovani del suo tempo.

È possibile oggi, in contesti diversi? *Non appare forse utopistico?*

Molti possono pregiudizialmente pensare che sia un obiettivo raggiungibile soltanto da una esigua élite di persone, già predestinate da circostanze favorevoli. In effetti non si trovano molte persone in cui si rivelino con chiarezza i segni indicatori di una notevole solidità e armonia psichica. Ciò nonostante siamo del parere che sia *possibile* il raggiungimento di questo obiettivo *anche dalla gente che non esce dall'ordinario*, dai giovani di tutti i giorni e da ogni persona che sinceramente lo desidera. Di fatto esistono persone riuscite, solide e armoniche in ogni ambiente sociale, ai diversi livelli di studi, di professione, di quoziente di intelligenza perché tale mèta è omogenea con le capacità d'essere di ciascuno. Ciò che ci permette di credere a questa possibilità è l'intuizione profonda di D. Bosco: « *L'educazione è cosa di cuore* » (MB 13, 918-923). Ogni essere ha un cuore capace di amare e di ricevere amore. Le qualità del cuore possono in realtà svilupparsi in chiunque, al di là del quoziente di intelligenza. È l'esperienza di tutti i giorni.

Disgraziatamente però *l'uguaglianza sulla linea di partenza (il « cuore ») non dura a lungo*: molti bambini non sono ricevuti in un ambiente di amore e devono vegetare a lungo prima di svilupparsi come persone; altri conoscono il non-amore e sono feriti nel cuore del loro essere, costretti a rannicchiarsi in se stessi per sopravvivere; altri maturano attorno a progetti o schemi intellettuali o d'azione ma sviluppano aspetti di sé che li allontanano dal loro paese d'origine, cioè dalla Vita, dalla « zona profonda » dove c'è pace, calma, serenità, ampiezza d'orizzonte e di intuizioni.

Questi giovani « poveri e abbandonati, pericolanti » (MB 14, 662), sfortunati della vita, possono essi pure ritornare al loro paese d'origine e conoscere la pienezza del loro essere e dell'armonia se amati e sostenuti da opportune vitamine affettive; perché come ci si rovina a vicenda, ci si può anche ricostruire vicendevolmente. L'esperienza lo prova.

La maturazione di una personalità solida e armonica è possibile con il tempo, *con la fiducia nell'essere umano, nella vita* che può generare un progresso indefinito, fino a costruire persone, gruppi, comunità-centri di vita e, infine, una società armonica e riconciliata che si dovrà realizzare forse nello spazio di millenni, cellula per cellula, gruppo per gruppo, ambiente per ambiente.

Chi si impegna nell'ambito educativo lavora per questo ideale futuro, altissimo, ma già possibile qui-ora, anche se compiutamente ancora da realizzare, a tempi lunghi. Ci pare sia « ragionevole » e ipotizzabile *all'interno dell'ottimismo umanistico e moderno della pedagogia del « sistema preventivo » di D. Bosco.* La sua esperienza ce lo conferma; le realizzazioni evidenti, che sono cronaca di tutti i giorni in ogni parte del mondo, sottolineano l'efficacia del suo « stile pedagogico » fondato sulla « ragione, religione, amorevolezza ».

I. LE ISTANZE DELLA « RAGIONE » NELLA PRASSI DI D. BOSCO

Uno dei punti fermi della pedagogia di D. Bosco è *condurre il giovane ad agire per convinzione personale profonda.* « L'obbedienza cieca non serve il più delle volte » (MB 7, 503), mentre è strumentale per scopi di ordine, di sicurezza a sfondo militare-repressivo. La ragione, come uno dei supremi principi di

educazione, tende a regolare non soltanto i rapporti interpersonali individualizzati ma anche l'insieme della convivenza.

Tutto deve essere ragionevole: il regolamento, gli ordini e le disposizioni quando è necessario enunciarle; l'ambiente che non deve soffocare la vita che sgorga e si costruisce, tutti i gesti che formano il contesto quotidiano ispirati alla spontaneità e non alla paura o al timore; il castigo e il premio infine.

Tutto ciò perché l'educando possa soddisfare due bisogni fondamentali: agire per scelta libera e affermare la propria personalità.

Non si educa imprigionando la libertà dell'altro ma aiutandolo a usarla bene; e ciò non esclude la possibilità di errori e abusi che anzi, entro certi limiti di naturale prudenza, non conviene far evitare perché l'aver avuto la possibilità di incontrarli tende a rettificare in modo personale i contorni spigolosi e imperfetti della propria spontaneità.

Il bisogno di autoaffermazione, anche se a volte deformato dall'orgoglio, risulta una spinta positiva nella crescita della persona perché possa a poco a poco dominare l'ambiente, vivere la propria ricchezza d'essere a modo suo, creare, con le energie che abitano nel profondo e tendono a sonnecchiare, qualcosa di sintonico col proprio essere, valorizzare le conquiste e i progetti riusciti per ulteriori passi avanti nella costruzione della propria solidità d'essere. Un ambiente che tenda a livellare tutto, a spegnere la gioia di vivere, il movimento, la festa, la libertà di muoversi nella direzione del proprio slancio vitale può essere soffocante e devastare per sempre la Vita che, nonostante tutto cercherà di farsi strada ma con possibilità di sofferenze, alienazioni, perturbazioni e anche nevrosi.

La soddisfazione dei due bisogni impegna l'educatore a porre attenzione a ogni soggetto. Nella prassi

di D. Bosco l'educazione non è solo e principalmente un fatto di massa, non viene dall'alto, da lontano. È cosa di cuore, di ragione, di persuasione; viene dal profondo della persona e dalla sua stessa sorgente. Non è possibile il risveglio della vita, spontaneo o riflesso, non violento senza l'intervento individualizzato, continuo e rispettoso, personale che utilizzi l'osservazione, gli indizi, l'incoraggiamento, il rimprovero motivato e giustificato, la presenza dialogica, l'incontro continuo e calmo, la confidenza, l'incoraggiamento ottimistico e la gioia del « niente ti turbi! » (MB 7, 524).

È dentro questo rapporto che l'educando che sbaglia non solo è in grado di comprendere il castigo eventuale, ma addirittura di desiderarlo; e prende per castigo ciò che gli si vuole far servire da castigo che di per sé non ha lo scopo di punire, bensì di rettificare la naturale instabilità e discontinuità dell'adolescente.

Come è possibile, nella prassi di D. Bosco, utilizzare la « ragionevolezza » (come spesso usava dire) per suscitare dall'interno dell'educando l'energia profonda o la « vita profonda » che lo abita e lo nutre? Quali sono i passi successivi di un tale lavoro « preventivo » e quindi efficace, che va verso la solidità d'essere e l'armonia futura?

Un umanesimo ottimista di fondo crede alle risorse naturali e soprannaturali dell'uomo di cui non ignora la fragilità, ne coglie i valori e ritiene tutto ciò che è buono specie se gradito ai giovani. Per vivere il rapporto educativo così, occorre:

1. *riconoscere che esiste in ogni giovane, anche se povero, condizionato da molti elementi negativi di tipo ereditario o ambientale, una sorgente d'energia sufficiente per alimentarlo e farlo « vivere da adulto »;*

2. *accogliere da una parte la sua vivace vitalità naturale a livello di essere biologico dandole la possibilità di esprimersi (nel gioco, nel lavoro, nel teatro...), dall'altra rivelargli o risvegliare la presenza di una diversa energia che chiamiamo « vita profonda » o anche « vita » che è sinonimo di slancio vitale, dinamismo, creatività, voglia di « essere di più » o di « rifarsi »;*

3. *inserirsi nel funzionamento profondo tipico di questa energia d'essere che è potente ma non violenta, lenta a liberarsi ma inesauribile, capace di far risparmiare molte forze regolando l'attività cieca mediante la ponderatezza e la calma;*

4. *liberare l'energia aiutando il giovane, fin da quando è piccolo, a prendere coscienza delle sue ricchezze e qualità, sottolineandole con stima e rispetto, con verità e autenticità. Esse sono come un potente flusso sotterraneo, nascosto nell'inconscio personale, che attende di vitalizzare l'attività, il pensiero, le relazioni rendendo la persona efficace e a volte geniale;*

5. *aiutare ad attingere sempre a queste sue ricchezze più che ai codici sociali e ai giudizi altrui, abituando a un esercizio moderato dello sforzo e della volontà, necessaria in certe occasioni d'emergenza, ma da non utilizzare di norma perché può « tendersi » verso obiettivi al di sopra delle forze con successivi esaurimenti e insoddisfazioni.*

Una persona solida e armonica è conscia delle proprie possibilità ed energie, conosce i propri limiti e le zone di povertà che le sono proprie; sa osare quando lo richiede un bene superiore e accetta anche qualche rischio. Ma non mira mai al di là del possibile, gode la gioia di vivere osservando la realizzazione dell'essere; rifiuta mete inaccessibili e indirizza la volontà a porsi al servizio della vita, lasciandola a disposi-

zione e in costante riposo, pronta a intervenire al momento giusto, in caso di urgente necessità. Da ciò deriva uno stile di vita dolce, disteso, aperto agli altri e agli avvenimenti, con un'accresciuta facilità relazionale e di azione.

Il merito della « ragione » nell'impegno educativo va attribuito alle possibilità che può *sviluppare* nel movimento di *liberazione dell'energia interiore*, non a ciò che è relativo alla formazione di « teste e cervelli » pieni di sapere, esigendo dalla persona in evoluzione un eccesso di concentrazione sulla crescita culturale e cerebrale, a colpi di volontà e di sforzi. La ragione vista così di norma rende la vita « tesa » o quantomeno tende a deformarla. La « ragione » deve essere utilizzata per *favorire « la vita profonda »*, cioè la liberazione delle energie, prima coscientizzate e poi espresse. In questa direzione si può prevedere un notevole rinnovamento educativo nella scuola, nella famiglia, nei movimenti associativi. Si pensi infatti alle conseguenze positive di una educazione che aiuti il bambino a esprimere correttamente la sua vitalità e via via quel « meglio di sé » (che chiamiamo « vita profonda »), il positivo, le ricchezze d'essere che ha in germe e che sono da risvegliare, liberare o promuovere: si avrà un adulto che spontaneamente sarà capace di andare « al-di-là » della sensibilità e della fredda razionalità, per godere della gioia di vivere che nasce dalla Vita che porta in sé, alla quale essere fedele. In questo modo il suo essere si trasforma in amore, dono di sé, partecipazione, forza anche sociale e politica, capacità di vivere gli impegni sia profani che religiosi senza conflitti, accompagnata dalle energie necessarie per sostenerla. La volontà può divenire un meccanismo di integrazione nel momento del bisogno, quando occorre fare una « tirata » eccezionale.

Il rinnovamento profondo e le innovazioni pedagogiche in genere non sono il frutto maturo di « teste » ben formate o di « volontà » curate dal rigorismo dell'« agere contra ». Nessun profeta, figlio della tensione, del cerebralismo o del volontarismo, indica vie nuove all'umanità in crescita perché si pone contro la vita e l'essere; essi hanno leggi e stagioni che vanno piuttosto verso la calma, la pace, la gioia, l'amore. Nessun educatore riuscirebbe a comprendere « la ragione » nel « sistema preventivo » senza una personalità solida e armonica pronta a trasmettere nei giovani solidità ed armonia usando i criteri della semplicità, della misura, dell'apertura cordiale, del primo passo, del rispetto e della pazienza. È questo il contesto per amare con affetto vero e personale, per creare reciprocità, confidenza e amicizia, rapporti di paternità o maternità spirituale profonda che portano a condividere e obbedire alle leggi del cuore, cioè della « vita profonda ».

La « ragionevolezza » impone all'educatore la maturazione di atteggiamenti non autoritari che vanno piuttosto verso l'agevolazione, la facilitazione, la comprensione profonda. Comprendere vuol dire prendere coscienza del punto in cui l'educando si trova nel suo sviluppo, tenendo conto del contesto familiare, ereditario, psicosomatico... Vuol dire permettergli di parlare, ascoltandolo (si attribuisce a D. Bosco questa osservazione: « Fate parlare molto i giovani e voi parlate poco »); impostare una disciplina familiare per giungere a farsi ubbidire senza dover comandare. Comprendere significa adattarsi all'indole personale di ciascuno: la dolcezza e l'affabilità possono fare molto con soggetti sfacciati e caparbi mentre la severità potrebbe farne delle persone arroganti e pretenziose o avviliti e confuse.

Le indagini nel campo psicopedagogico oggi sem-

brano orientate a cogliere il senso e i metodi adeguati a un rapporto educativo che faciliti l'interazione costruttiva e la vitalizzazione dell'altro dall'interno e dal suo profondo.

La « ragionevolezza » del « sistema preventivo » è fondata su una fiducia profonda nella buona volontà del ragazzo, sul suo istinto naturale verso il bene. Ecco perché l'educatore o è ottimista o non è educatore. Ha molte ragioni per essere ottimista se considera il vigore intrinseco delle energie che riposano nel nucleo centrale di ogni essere, anche il più devastato; tanto più se ha fede nei dinamismi della grazia che, come dono soprannaturale, opera una vigorosa trasformazione dall'interno. Credere alla buona volontà delle persone che crescono significa, in altre parole, avere fiducia nel mestiere di educatore come chiamata a collaborare alla realizzazione di persone solide e armoniche, nella linea delle ricchezze d'essere di ciascuno, senza forzature e manipolazioni, senza pressioni e strategie sofisticate; è sufficiente *seguire il flusso della « ragione », cioè della vita.*

II. DALL'« IRRAZIONALE » ALLE « INTUIZIONI DELLA VITA PROFONDA »: UN OBIETTIVO PER ENTRARE NELLA VIA DELLA VITA E DELLE INNOVAZIONI EDUCATIVE

Ogni persona è dotata di capacità di conoscere, capire, confrontare, ragionare, adattarsi, inventare, scegliere, decidere... Ma non tutti le possiedono allo stesso modo. *Esistono vari livelli di funzionamento che diversificano l'uso di tali possibilità con risultati ed esiti finali diversi.*

Per un educatore è importante un certo grado di

coscienza di tali funzionamenti per promuovere quei livelli che sembrano condurre con più sicurezza verso la saggezza di vita, e, per riflesso, verso la creatività nella via delle innovazioni pedagogiche.

1. Il livello sensibile, immaginativo, irrazionale

Tutti sono dotati di *sensibilità* a livello biologico-nervoso che fa da substrato alle intuizioni, alle emozioni che permettono un accomodamento rapidissimo alle situazioni che si vivono. Questo tipo di intelligenza sensibile lo posseggono anche gli animali; ma nell'uomo è suscettibile di forti sviluppi attraverso le continue informazioni ricevute, il confronto rapido con i ricordi della memoria, la possibilità di formulare ipotesi che derivano sia dall'apprendimento con altri sia dall'esperienza personale.

Vicina alla sensibilità si può collocare *l'immaginazione* che nasce in noi quando lasciamo fluttuare lo spirito, cioè quel flusso di impressioni che rivestiamo di immagini o di parole, pensieri, dialoghi interiori con altri. Noi avvertiamo che l'immaginazione, vicina come struttura al sogno, ha un contenuto che manca di coerenza, di nesso logico perché vi gioca l'associazione di impressioni. Essa fa vivere il fenomeno del « saltellamento », del passaggio da una cosa a un'altra senza rigore e padronanza degli elementi di ricerca; si caratterizza con le note della rapidità d'esplorazione di una situazione o di un problema, di un certo distacco dalla realtà in quanto vengono inclusi nella situazione elementi del passato affettivo o dell'inconscio che alimentano il flusso delle proprie impressioni. Coltivare la separazione dalla realtà fino al distacco totale o duraturo o momentaneo o di lunga durata vuol dire installare se stessi nell'immaginario, nel mondo a immagine delle proprie impressioni.

L'irrazionale è assimilabile all'inconscio, a quella zona del nostro psichismo che è in ebollizione all'insegna della disorganizzazione, dell'esuberanza, della dismisura, del caos, del gioco senza arbitri e senza regole, della gioia insensata. È il nostro mondo a rovescio, quello che non è ancora imbrigliato tra le sbarre del super-io e dell'organizzazione, del regolamento che frena l'effervescenza perché non si deve fare questo o quello, non si deve giocare quando c'è da lavorare, non si deve far festa e perdere tempo quando invece c'è da fare delle « cose serie », non si devono demotivare le energie quando invece sono preziose se contabilizzate e misurate...

Questa nostra zona in ebollizione, se non è trattata in certe maniere, tende a emergere per vendicarsi, per prendersi ciò che le è dovuto, a volte con sintomi nevrotici o anche con i segni del baccano, della rivoluzione violenta; ma più spesso con il desiderio di comunicare, di fondersi, di divertirsi con tutti coloro che hanno scoperto che il senso della vita è anche amore, gioia, perdita insensata, gioco: cose che vivono molto bene i bambini.

Questo livello è importante per la vita di una persona perché rende abile ed agile il suo modo di fare nelle cose di tutti i giorni, adattabile alle varie situazioni il suo linguaggio, facile il contatto con le persone, con cui stabilire un potente aggancio tramite le sfumature psicofisiche della propria sensibilità.

Le difficoltà cominciano quando il sensibile, l'immaginario, l'irrazionale diventano il funzionamento dominante. È il caso di persone che vivono la loro vita in docilità alle loro reazioni istintive, senza prendere delle distanze; si abituano a ragionare per slogans, opinionizzandosi rapidamente e in modo acritico, bloccando il proprio pensiero come le buone pecore docili del gregge; vivono i problemi, anche i più com-

pleSSI e profondi, a fior di nervi e di emozioni, senza immaginare che esistono degli strati più profondi; scambiano la realtà con l'immagine e l'apparenza, accontentandosi ormai del visibile, del tangibile e del godibile istantaneo; trasformano la vita in una festa continua ma senza che l'incontro con l'altro divenga sorprendente e nuovo; vivono l'instabilità e la trasgressione dei valori divenuti ai loro occhi ridicoli e regressivi, senza poter accogliere il rischio non agevole dell'autocritica e dell'autocambiamento.

In questo caso *sono possibili perturbazioni*:

— difficoltà a registrare tutte le informazioni o facilità a leggere male i dati della realtà, includendovi magari elementi che non esistono. La non abitudine a leggere bene la realtà o la presenza di problemi personali tendono a colorare lo sguardo e a deformare la visione del reale;

— difficoltà a superare le categorie imparate e che sono care. Si è appreso qualcosa che piace e per questo si tende a vedere ciò che si è preparati a vedere o si desidera vedere, falsificando i risultati della ricerca o rinunciando a « guardare di nuovo » la realtà;

— limitazione dell'esperienza e quindi visione limitata delle alternative per una scelta finale, che sia personale e ponderata;

— caduta nella timidezza e nell'inibizione se si ha paura di dire o di fare; e la vita è in questo modo paralizzata.

L'educazione condotta avanti su questa linea è povera di risultati. Si pone in un itinerario di possibili perturbazioni e alienazioni che concludono per lo più con la stanchezza, l'esaurimento, la insoddisfazione, il dispendio di energie, il vuoto dell'esistenza. Molte persone che provengono da un'educazione che ha rinforzato questa dominante sensibile in modo quasi esclu-

sivo riempiono le sale d'attesa degli studi psichiatrici; a volte anche seminano dolore e morte quando la sensibilità si confonde con l'ideologia e la violenza.

2. Il livello cerebrale-volontaristico

Ogni persona è dotata di intelligenza, che nel linguaggio comune vuol dire capacità di cogliere un contenuto, una spiegazione, di esprimersi, di ragionare con facilità su tanti argomenti, di accumulare conoscenze. Tutti hanno, chi più chi meno, la facoltà di capire la realtà attraverso l'analisi e la sintesi di essa; non occorre essere molto dotati per riuscire a collegare un'idea con un'altra, un problema con un altro, un ragionamento con un altro.

Il meccanismo del ragionamento e della speculazione si caratterizza solitamente con la capacità di astrazione, l'uso dell'espressione verbale a getto rapido e abbondante, un vocabolario anche ricercato e preciso, la rigidità come mancanza di apertura ai segni dei tempi o alle urgenze del momento e del luogo, scarsa flessibilità di fronte a idee personali, poco spirito di iniziativa. L'intolleranza, lo stato di tensione verso un obiettivo da raggiungere, la scarsa flessibilità mentale rientrano in questo livello. Anche il corpo è teso nei muscoli (del viso soprattutto) e l'attività si concentra in particolare al livello della testa.

La funzione del capire è certo importante, poiché permette di discernere attraverso idee chiare; è l'intelletto che ha bisogno di percepire e trasmettere con chiarezza ciò che è vissuto nella spontaneità, per illuminare in certo modo la propria strada e il cammino altrui. La sua funzione è quella di decifrare, ordinare, tematizzare ciò che la sensibilità gli fornisce come materiale grezzo e disarticolato.

Se però la persona si cerebralizza in modo eccessivo e il gusto del teorico fa girare l'individuo su se stesso allontanandolo dalla realtà, allora inizia un cammino verso il disturbo: è il tranello del cerebralismo, delle discussioni da salotto che per loro natura si nutrono di idee, di principi, di richiami a contenuti astratti e lontani dalla vita o dalla storia reale.

In questo contesto si collocano spesso tanti interventi educativi. *Il culto della « testa »* piena di conoscenza, della laurea come mito, della carriera, della scalata al vertice della società per avere possibilità di dominio o di potere, delle promozioni... è tipico della nostra società che ricompensa largamente con promesse amplissime gli sforzi in una certa direzione. Il contesto sociale, economico, a volte anche quello religioso, tende a rafforzare questo meccanismo che insegna a battersi, a non cedere, ad avere il senso dell'onore e del dovere, a resistere o a rassegnarsi lasciando da parte o calpestando valori come l'amore, la libertà, la vita, la pace a favore della lotta per il prestigio, la carriera, il danaro, la bella figura. Molti allevano i loro figli, insegnano ai loro alunni all'interno di questo culto di valori socialmente apprezzati e favoriti. Ma con quali risultati?

Sono sempre più numerosi gli educatori che percepiscono la possibilità di un nuovo stile di vita e di promozione umana dei giovani, ponendo l'accento sulle relazioni umane, su un'altra qualità di vita che sviluppi l'amore, la tolleranza, la creatività (senza confonderla con la mania del cambiare), la non violenza, il completamento delle persone nel rispetto della libertà perché educare, sulla base del ragionamento, alla capacità dialettica e al « sapere », significa spesso educare all'intolleranza, alla generosità inquieta, al perfezionismo, al senso acuto del dovere compiuto sempre con sforzo, alla durezza e alla lotta, alla violenza ideo-

logica, alla diffidenza verso il sentimento, al gusto, riduttivo e poco vitalizzante, per le idee e i princìpi.

Così il flusso di vita presente nel profondo dell'essere di ciascuno viene deviato o rimane là, compresso e atrofizzato.

Siamo giunti a questa conclusione: una formazione intellettualistica, volontaristica allo stato puro è una sicura violenza alla Vita e all'Essere delle persone; è produrre alla lunga stress e stanchezza, bisogno di lottare fino a quando non giunge l'infarto, o quando la forza della sofferenza o pesanti e umilianti sconfitte non obbligano a una revisione del modo di vivere.

3. Il livello della « vita profonda »

Entriamo in un campo nuovo in certo senso alla riflessione ma largamente presente nell'esperienza dell'educatore-artista quale fu D. Bosco.

Per capirci *pensiamo a una persona che conosciamo* per diretti rapporti avuti o tuttora esistenti e che si qualifica ai nostri occhi come una persona « *saggia* », che vive permanentemente nella pace e nella calma, che sa prendere una certa distanza da tutto per soppesare ogni cosa in base alla vita reale. La troviamo ponderata nelle decisioni, sempre matura e in riferimento alla coscienza profonda, tenace nel perseguire ciò che coglie come buono ma anche flessibile nell'accettare di orientarsi diversamente di fronte ad avvenimenti nuovi, aperta all'amore spontaneo e profondo, sincero e continuo per le persone e il loro essere a quel livello in cui si presentano, pronta nel ricercare i mezzi per sostenere e nutrire la vita là dove si fa strada a fatica.

Questa persona *vive a dominante profonda*. Lo si avverte soprattutto dal suo modo di rapportarsi *con*

gli altri perché ha il gusto delle relazioni interpersonali nelle quali aiuta a superare rapidamente le ferite provocate dal non-amore mediante una trasfusione di energia profonda che si sprigiona come slancio vitale, linfa e dinamismo calmo, inesauribile.

È una persona potente, mai violenta o aggressiva, pacificante, capace di incanalare l'energia in modo produttivo e a lunga durata; la ponderatezza regola ogni sua attività senza dispersione di forze; gli obiettivi non sono mai al di là della portata delle sue possibilità e se lo sono supera il divario eventuale tra la promessa e la realizzazione con la speranza e la fiducia evitando di assaporare l'amarezza del pessimismo, dello scetticismo o dell'insoddisfazione perché la gioia di riuscire nel futuro già la realizza e la riempie.

Questo è *un essere veramente personalizzato, unico, solido, armonico, amante*; amante perché il nocciolo dell'essere è l'amore utilizzato per coltivare la vicinanza agli altri, per desiderare la loro crescita, per rispettare la loro libertà mediante rapporti di amicizia profonda e non di forza o di potere. Persone così sono destinate a creare forme di comunità fraterne, solide amicizie, relazioni sociali di tipo nuovo.

Ci si può chiedere: *come mai possono giungere a questo punto?* Ecco la via:

— *Conoscono le loro ricchezze interiori*, il positivo che portano in sé, anche se poco, quella realtà profonda cioè che dà gioia, pace, vita, libertà, amore, spontaneità, meraviglia e affetto anche per se stessi. È lecito essere contenti di se stessi; una volta individuate le proprie qualità d'essere, i propri limiti non fanno più paura; è efficace posare lo sguardo sul positivo in sé e negli altri, negli avvenimenti senza fermarsi troppo presto e con la lente d'ingrandimento sul negativo come normalmente si è abituati a fare.

Conoscere il positivo, ritornarvi sopra volontariamente fino ad aderirvi con gioia fa diventare ottimisti, efficaci, luminosi, vitalizzanti per gli altri, perché il positivo è la roccia della propria vita che libera dalla paura della bufera, dalle alienazioni dei giudizi altrui, da tutto quello che è disgiunto dalla realtà e dalla possibilità di realizzazione. Vivendo ciò che si è e diventando ogni giorno ciò che si può, le persone si fanno armoniose e aperte a tutte le virtualità del loro essere.

— *Vivono il meglio di sé*: in altri termini, aderiscono ad alcune certezze o idee-forza che si espandono all'infinito mentre indietreggiano i limiti, che pure rimangono, ma senza sofferenza perché non appaiono come povertà o frontiere invalicabili. La persona che vive così giunge a liberare il bisogno di dare senso alla vita, a cogliere la presenza di Dio in sé e negli altri come un'esigenza interiore attraente e affascinante che lascia intravedere un orizzonte senza limiti, una pienezza di vita alla quale aspirano tutte le fibre dell'essere in espansione.

Persone così sono altamente creative, intuiscono nuove strade, possibilità di rinnovamento, virtualità sconosciute, piste vitali anticipatrici non appena il piccolo mondo in cui sono inserite accenna ad aprirsi a nuove prospettive; trascinano nel percorso tutti coloro che vivono accanto.

In queste persone, che sono quasi sempre veri uomini-di-Dio (o donne-di-Dio), noi abbiamo spontaneamente fiducia; ad esse ricorriamo quando vogliamo vivere l'esistenza come fedeltà a noi stessi, al meglio di noi, ad alcune intuizioni che ci trascinano verso le esigenze di una vita piena, verso quell'« al-di-là » di noi che oltrepassa ogni meta programmabile.

La società attuale, l'educazione in particolare, non appoggiano e non facilitano questo funzionamento profondo dal momento che c'è un'istintiva predilezione per quello sensibile e cerebrale. Di conseguenza gli operatori fanno poca attenzione ad esso né cercano di svilupparlo. I giovani perciò crescono e diventano adulti senza la coscienza delle proprie ricchezze interiori, sviluppano un'esagerata ammirazione verso i modelli cerebrali e verso tutto ciò che luccica e fa bella mostra di sé. Poche persone riescono a farsi strada in questo contesto sociale secondo il modello della « vita profonda » e sono per lo più isolate, poco conosciute; si sono in certo modo fatte da sé nonostante abbiano sofferto pressioni o devastazioni nel loro cammino, specie nell'età evolutiva; risultano il prodotto di una serie di circostanze favorevoli che le hanno vitalizzate e ridestate. In particolare possiamo trovare queste costanti: un ambiente fisico rilassante, spazi di calma e di contemplazione di tutto ciò che è « naturale » (gusto per la natura, i fiori, le piante, il prato verde, gli uccelli, gli animali, l'acqua, il sole, i sentieri di campagna, la montagna, l'acqua, la solitudine...), amicizie riuscite e profondamente vitalizzanti, un'educazione facilitante il contatto con la Vita, un'autentica ispirazione religiosa, una formazione aperta alla distensione e al riposo dell'essere, un ambiente « umano » con relazioni « faccia a faccia » di tipo primario, incontri comunitari molto personalizzanti e familiari. Verso queste persone ci si orienta spontaneamente perché aprono verso ampiezze nuove; sono come una luce in un paesaggio di oscurità o come una zona di riposo in un ambiente carico di tensione e di inquietudine.

Nell'educazione occorre scegliere questa direzione e svilupparla così:

— *aiutare le persone*, fin dai primi anni di vita, a conoscersi veramente, un po' alla volta per scoprire le ricchezze dell'essere da ogni punto di vista: sensibile e corporeo, psichico e intellettuale, affettivo e sociale, spirituale e religioso. Esse possono essere visute in una semi-incoscienza senza produrre gli effetti benefici per cui sono state donate;

— *favorire la discesa verso il profondo*, cioè verso il positivo limitando la tendenza, che contamina l'educazione, a valutare il negativo e a sottolinearlo con severità per avere un influsso promozionale nel positivo. È il meglio di sé, opportunamente coscientizzato, che fa crescere;

— *condurre o accompagnare la persona* che cresce verso i livelli più profondi del suo essere, là dove sono presenti le più radicali attese dell'uomo tra cui il bisogno di dare un senso alla vita, di fare l'*esperienza di Dio*. Occorre limitare perciò gli interventi educativi che propongono ideali di perfezione irraggiungibili e complessi, itinerari ascetici che soffocano la persona e ne atrofizzano la Vita, proposte religiose che non permettono di incontrare un Dio intimo e un Dio-Amore ma predispongono a un rapporto con un Dio esteriore ed esigente, minaccioso e colpevolizzante;

— *dare rilievo all'esperienza di amicizie sincere e profonde tra coetanei*, a rapporti interpersonali ravvicinati e dialogici anche con gli educatori o con l'altro sesso per risvegliare le potenze d'amore, cioè il nucleo centrale dell'essere profondo.

Il cammino si può fare più o meno rapidamente, secondo lo stato di partenza di ognuno. Alcuni giungono presto a buoni risultati perché già bene attrezzati; altri hanno bisogno di un periodo di rafforzamento e di consolidamento per prendere il largo e superare

anche le più pericolose tempeste; altri, più svantaggiati, hanno bisogno di maggiore pazienza, continuità, costanza, amore da parte degli educatori.

Per aiutare veramente una persona ad evolvere così ci pare importante questa impostazione che rimanda al sistema educativo.²

Vediamolo attraverso *un esempio* che scegliamo tra i tanti possibili: *il modo di vivere, e di educare a vivere, la sessualità e l'amore nella nostra società.*

— Alcune correnti pedagogiche presentano *la sessualità come il bene sommo* e assoluto (vedi la scuola di Francoforte nella mediazione di Reich), per cui si dovrebbero *impostare gli interventi educativi nella prospettiva del piacere* come elemento di gratificazione e di liberazione della persona. Tutto ciò che dà piacere deve essere incoraggiato e la educazione sessuale altro non è che abituare a usufruire al massimo, comunque e dovunque è possibile, del piacere sessuale proprio e del partner. Ciò che ostacola questa fruizione va evidentemente eliminato. Di qui la diffidenza verso il matrimonio (come istituzione repressiva della sessualità) e verso la stabilità dei rapporti che devono cessare non appena tale godimento viene a mancare (ad esempio per incompatibilità di carattere, difficoltà di intendersi...). In questo caso l'educazione nel suo insieme tende a *sottolineare « il livello sensibile »*, a condurre nella direzione della instabilità e della rapidità dei rapporti, della superficialità ed exteriorità dei contatti umani anche se colorati di sfumature di un certo interesse, calorose e vivaci, a volte anche profonde e centrate sulla persona.

² Questi spunti sono ampiamente sviluppati e approfonditi da A. Rochais e dalla sua scuola negli incontri di « Personnalité et Relations Humaines » di Poitiers (Francia).

— Altre correnti aderiscono a *una concezione borghese della sessualità*. Per esse il problema dell'educazione sessuale non è rendere autentico il rapporto fra sessualità e affettività, tra amore di coppia e famiglia, ma salvaguardare soltanto il legame tra matrimonio e procreazione. In altre parole la sessualità, prima e fuori del matrimonio, è vista con molta benevolenza fino a che le relazioni non portano alla procreazione. Di qui *molta permissività e molta repressione insieme* (molte relazioni, ma non molto coinvolgenti, non distraenti dai veri impegni che sono lo studio, la professione, la carriera, il prestigio; e soprattutto niente scandali). Indulgenza sconfinata dunque e radicale rifiuto delle conseguenze delle relazioni sessuali, con spinta o costrizione all'aborto o al matrimonio riparatore. In questa prospettiva ciò che importa non è integrare la sessualità nella vita personale profonda, ma viverla come un passatempo calcolato e scinderla, con tutti i metodi studiati anche dalla scienza, dalla procreazione. La enorme diffusione dei contraccettivi (non si dà qui una valutazione morale di essi e del loro uso) nasce in questo clima, viene mantenuta da questo « livello cerebrale » molto raffinato e sofisticato.

— Altri invece concepiscono *la sessualità in funzione dell'affettività e dell'amore*, educano nella sua globalità la persona che ha « anche » quel valore da collegare ai suoi ideali, alle sue scelte di vita per costruire con gli altri (uomini e donne) dei rapporti duraturi di coppia o delle relazioni interpersonali profonde. L'impostazione in questo caso vede la sessualità *nel rapporto con il matrimonio o con amicizie profonde*, per cui il suo uso rimane facoltativo essendo subordinato alla persona a cui appartiene responsabil-

mente, in vista dei valori della vocazione che sceglie e a cui aderisce. Il problema più importante non è dunque vivere alla perfezione il rapporto sessuale (anche questo là dove ciò è significativo di un amore profondissimo); né farsi ammirare per la quantità di uomini o di donne che si sottomettono ai propri piedi; ma *riuscire a maturare delle relazioni interpersonali valide* con il partner, con l'amico, con i figli, con tutti coloro che si incontrano sul proprio cammino.

La prassi pedagogica di D. Bosco ci permette di riconoscere, senza sforzo, il tentativo di *sintetizzare i tre livelli di educazione* (sensibile, cerebrale, profondo), *con la tendenza verso il terzo* come approdo definitivo, totale e completo.

I mezzi da lui utilizzati sono stati tanti. Vorremmo sottolineare *principalmente il contatto personale, il colloquio d'aiuto*, il rapporto individualizzato, l'uso dell'incontro calmo e pacificante nella sua cameretta, con il divano comodo offerto al giovane o la poltrona riposante perché quei minuti trascorsi a elaborare il proprio vissuto di fronte a D. Bosco diventassero un momento di autocomprensione, di esplorazione profonda, di ricerca del meglio di sé, di progettazione e di integrazione. Quel dialogo d'aiuto suscitava nei giovani il bisogno di fare meglio, di essere se stessi, di essere di più, di costruirsi delle protezioni fondate sulla roccia di solide convinzioni, di rifarsi mediante un'analisi esaustiva e incoraggiante del positivo e del negativo (si pensi all'uso sapiente e continuo della direzione spirituale, della confessione) per coscientizzare il volto positivo dell'essere e aggredire il male con maggiore determinazione.

D. Bosco è diventato un esperto di relazioni d'aiuto poiché il fondo del suo essere era non-direttivo, pur

utilizzando mezzi a volte direttivi (consigli, proposte...). L'uso della persuasione, a livello di atteggiamenti, scaturiva dall'autenticità del suo porsi di fronte a ogni giovane, dalla profondità dell'amore fatto di comprensione, accettazione, affetto, lucidità e rispetto per la sua autonomia. D. Bosco accoglieva la persona con i sentimenti che portava, specialmente la sua sofferenza; esaminava insieme ad essa le difficoltà valutando la situazione in modo flessibile e incoraggiante. Faceva precedere i consigli da un rilevante tempo di ascolto attento, fatto di benevolenza per permettere al giovane di distendersi e di dirsi fino in fondo prendendo coscienza delle realtà interiori più o meno confuse, più o meno conturbanti, facendogli fare l'esperienza di una progressiva rivitalizzazione. Un incontro profondo è infatti una sorta di trasfusione di vita e di forza: si è in due a portare lo stesso peso e il coraggio di andare avanti aumenta. Ascoltando un ragazzo D. Bosco non faceva un'altra cosa, accoglieva tutto con serenità e andava al di là delle parole facendo il vuoto di sé e il pieno di pazienza.

Quei colloqui erano una penetrazione del vissuto profondo, guidati dalla sua intuizione maestra di vita. Essi riuscivano a rivelare e definire spesso il progetto di vita del giovane, facendo apparire certe sue intuizioni come un chiaro discernimento, quasi profetico, di segni, di possibilità, di ricchezze da impiegare in un certo modo.

I regolamenti da lui ispirati, che possono dare l'impressione della precisione e dell'assillo per evitare il male, sono in realtà *frutto di un bisogno*: che il giovane sia messo nella possibilità di far parlare e agire il meglio di sé, nella fedeltà a se stesso come giovane e come possibile cristiano adulto.

Il desiderio che *l'ambiente* fosse impostato con un

clima familiare tendeva a voler dire appunto che il giovane non poteva essere nutrito nel profondo bisogno di amore se non da un'atmosfera di calore il più vicino possibile a quello di un ambiente naturale.

Esortando i suoi collaboratori a essere *presenti con « familiarità »* esigeva che la loro disponibilità desse ai giovani l'occasione di una confidenza, di un confronto, di un appuntamento per parlare di sé e dei propri problemi; anche utilizzando espressioni semplici come la famosa « parolina all'orecchio ».

L'uso della « ragione » nel « sistema preventivo » non ci pare sia da interpretare nel senso restrittivo: in funzione cioè di una formazione intellettualistica o volontaristica, del senso del dovere come assoluto e in vista di avanzamenti sociali o di carriera, del fanatismo intollerante e settario, del perfezionismo, della volontà energica e dura di fronte a tutto e a tutti, della lotta contro la mediocrità, e così via... Un'interpretazione di questo genere non avrebbe avuto come seguito l'enorme fecondità che si attribuisce a uno stile che ha risvegliato ed edificato l'essere e la vita, da più di 100 anni, in milioni di giovani, anche difficili.

Nella tradizione boschiana *la « ragione » è assunta come una dimensione correlata all'amorevolezza e significa sostanzialmente:*

— *uso maturo della razionalità nell'educatore* nella duplice dimensione: chiarezza di idee e culto della verità per dominare l'impulsività dei sentimenti e delle passioni; buon senso e semplicità che creano il contesto tipico della confidenza e della persuasione in funzione preventiva e motivante; sostanziale rettitudine nella ricerca della verità del proprio essere, nell'accettazione di tale verità come è, vivendo il meglio di sé percepito nel momento;

— *abilitazione a un retto uso della razionalità nel giovane*, come correttivo al diffuso abuso della razionalità puramente strumentale; per cui egli viene abilitato a vagliare criticamente e fondare le proprie scelte relativizzando i modelli di comportamento presenti nella società e trasmessi attraverso la pressione esercitata in modo meccanico e inconscio dai mezzi di comunicazione di massa;

— *consapevolezza dei condizionamenti* tanto più urgente quanto più complessa e articolata è la struttura sociale in cui il giovane può vivere l'esperienza dell'alienazione e dell'anomia. L'educazione alla criticità non diventa sinonimo di vuoto di sicurezza, ma discernimento, all'interno dell'esperienza propria e altrui, di ciò che promuove la persona e l'aiuta a volgere coscientemente le proprie energie verso un progetto di uomo e di vita aperti alla socialità e alla solidarietà;

— *presa di distanza da una educazione intellettuale, sociale e anche religiosa* che abilita i giovani a muoversi in una società che acquista sempre più delle dimensioni a misura delle macchine costrittive e repressive, non dell'uomo e della vita profonda a tal punto da impedire in radice la fedeltà alle opzioni fondamentali e all'essere profondo;

— *promozione della « vita profonda »*, attingendo progressivamente l'armonia *tra azione, pensiero, relazione con gli altri, corporeità*. Per vivere l'azione nella calma e nella saggezza, senza ansia febbrile; per esprimere il pensiero in modo ponderato, con tempi di silenzio per meglio comunicare con la realtà interiore, senza volontà di convincere gli altri, nel desiderio di comunicare ciò che sembra vero, senza irrigidimenti; nella preoccupazione della verifica con la realtà e ogni idea codificata; per coltivare le relazioni con gli altri

nella linea della comunione con il loro essere rispettato e amato in profondità nel desiderio che esso esista sempre di più per ciò che è; per lasciare che il corpo viva la distensione, la flessibilità, l'armonia e la gioia di esistere perché può stare bene, anche quando lo tormenta la sofferenza fisica;

— *superamento di un modo di vivere prevalentemente esteriorizzato o sensibile*, facendo nascere il bisogno dell'interiorità. Educare a fare bella figura, ad avere una bella facciata esterna, a vivere in modo impulsivo ed emotivo lascia la persona alla superficie di sé. Per D. Bosco è importante anche l'educazione dell'intelletto. Ma l'educazione intellettuale è per lui possibilità da sviluppare per penetrare il fondo delle cose. Si pensi a quanto ha fatto per la scuola e la promozione culturale dei giovani. Tale nucleo profondo non viene attinto se non attraverso la scoperta cosciente delle ricchezze dell'essere che vivono dentro la persona e che per essere coscientizzate, lo ripetiamo, esigono:

- la scoperta delle stesse, finalmente chiamate per nome;
- l'esperienza dell'Assoluto profondo (lo vedremo meglio nel prossimo capitolo);
- l'esperienza di un'amicizia profonda che risvegli le une e l'altra.

Per D. Bosco dunque la cultura, la scuola, i diplomi non sono il punto di riferimento centrale; egli non pretende di formare delle « teste » né delle « braccia », ma delle « persone » che hanno un cuore per amare, per vivere e far vivere.

L'uso della « ragione » dunque nel « sistema preventivo » è molto di più che l'uso del dialogo o il rifiuto dell'autoritarismo.

III. LA VIA CONCRETA PER UTILIZZARE LA « RAGIONE » NELL'EDUCAZIONE

Oggi più che nel secolo scorso, i giovani sentono con maggiore forza *l'esigenza di essere se stessi*, di realizzarsi pienamente senza impedimenti. È un bisogno a volte compulsivo e violento che fa pensare a compressioni o a soffocamenti, o all'ansia di potersi aprire a tutta la realtà che invece non è attingibile se non in parti anguste a causa dei *limiti naturali* della persona umana, ulteriormente *ridefiniti da innumerevoli condizionamenti* che provengono dall'ambiente.

« Una delle più grandi tragedie dell'uomo moderno — dice Paulo Freire —, per non dire la maggiore, consiste nel fatto che egli è dominato dalla forza dei miti, guidato dalla pubblicità organizzata, sia essa ideologica o no, per cui sta rinunciando sempre più e senza accorgersene, alla sua capacità di decidere. L'uomo viene espulso dall'orbita delle decisioni. L'uomo semplice non coglie i compiti che gli spetterebbero perché una élite glieli presenta già interpretati e glieli consegna come si fa con una ricetta prescritta dal medico per essere soltanto applicata ».³

Questa situazione di disagio può orientare i giovani a scaricare il malessere su qualche « capro espiatorio » o invece ad alimentare un *bisogno esasperato e ipersensibilizzato di libertà* « da » ogni limitazione, norma, legge, esigenza sentite come abuso e oppressione. Sono i *meccanismi selettivi* che conducono persone, succubi delle pressioni del gruppo, a « trangugiare il cammello, mentre colano il moscerino ».

Questa situazione tuttavia *induce gli educatori a riflettere* in modo critico sul loro comportamento, sul

³ FREIRE P., *L'educazione come esperienza della libertà*, Milano, Mondadori, 1973, p. 51.

come fare per liberare i giovani dall'istintività compulsiva e condurli verso un calibrato, oggettivo movimento di liberazione della persona dall'interno, perché non sia succube di eventi fatali (= formazione della coscienza critica), né si illuda di poter dominare dal di fuori tutta la realtà. Tale riflessione ha già portato a qualche conclusione importante e basilare:

— è finita una concezione pedagogica fondata sull'autoritarismo dogmatico di tipo impositivo. I valori, anche se oggettivamente validi, devono soltanto essere « proposti » perché essi stessi, con la loro forza intrinseca si impongano alla coscienza dell'individuo. Certamente questa operazione di tipo « propositivo » è direttamente proporzionale al crescere della persona in età e in autonomia;

— è necessario concepire l'educatore piuttosto come una « presenza » agevolante, facilitante e amorevole che si preoccupa prima di tutto di stabilire un rapporto interpersonale corretto, dialogico, fondato sull'atteggiamento di accettazione e di rispetto « incondizionato » della persona, lontano dunque dagli schermi del « ruolo » o del « personaggio », i quali rendono la presenza parziale e difensiva;

— l'autonomia viene concepita non tanto come « libertà da », ma piuttosto come « libertà per », in funzione cioè di un movimento di liberazione e di cambiamento che, partendo dalla persona stessa, raggiunge coloro che soffrono le limitazioni dei condizionamenti. Questa « libertà per » si nutre di spirito di « servizio » non violento e disinteressato;

— l'educazione così intesa richiede un tipo di « comunicazione non autoritaria », « centrata sulla persona », sul suo processo di maturazione e sulla progres-

siva presa di coscienza delle sue possibilità e virtualità;⁴

— l'impegno educativo diventa perciò *testimonianza* nel rivelare, con il proprio modo di vivere e di esistere, il punto d'arrivo globale della autonomia: vivere la « *vita profonda* », vivere a casa propria, ritornare ad abitare al proprio paese d'origine, là dove il benessere è veramente « bene-essere » che spinge ad ampliare la gioia di chi sta vicino mediante il flusso della Vita che salva;

— *il linguaggio comportamentale* in concreto richiede nell'educatore-testimone:

- un atteggiamento di base fatto di rispetto e fiducia;
- una presenza vitale, viva e permanente, non occasionale anche se premurosa;
- lo sforzo di comprensione del mondo dei giovani che ha un volto nuovo, con manifestazioni da analizzare con cura, più che da giudicare con severità;
- l'atteggiamento « empatico » fondato sulla capacità del dialogo profondo, di incontro in cui il fondo dell'essere dell'educatore e i mezzi utilizzati siano nella sostanza lontani dalla pressione e dalla manipolazione per avere come esito una relazione d'aiuto promotiva.

Le persone che non abbiano in qualche modo individuato il criterio della « ragione » e che non si siano già incamminate nella via della « vita profonda » forse non potranno attuare un sufficiente e tempestivo cambiamento nella loro impostazione educativa, a meno che non siano aiutate esse stesse a *introdursi personalmente in un itinerario di autoformazione* che in-

⁴ LUMBELLI L., *La comunicazione non autoritaria*, Milano, F. Angeli, 1972, pp. 349.

clude spesso la sofferenza. Esso prevede la discesa (non l'ascesa) nel profondo, alle origini della Vita e dell'Essere, *un ritorno all'infanzia* cioè a quell'età in cui la calma e la gioia di vivere è per tutti sinonimo di pienezza d'essere e che poi tante occasioni sfavorevoli han devastato o perturbato.

La conseguenza subito visibile di tale cambiamento sarà l'acquisizione di *una più profonda maturità affettiva* e la messa in opera di uno « *stile democratico* » nei rapporti interpersonali vitalizzanti e riposanti per entrambi i partners della relazione d'aiuto (educatore e giovane).

**IV. LA FIDUCIA NELLA « RAGIONE »
COME GUIDA ALLA « VITA PROFONDA »
CI INDUCE A PREFERIRE
LA DIALETTICA DELLA VITA
RISPETTO ALLA DIALETTICA DELLE FORZE**

Noi viviamo in *una società impostata sulla dialettica delle forze e del potere*. Molti ne sono consapevoli, i più vivono il fenomeno in modo inconscio. I frutti? Ve ne sono anche di positivi. Possiamo esemplificare per chiarire.

Molti educatori agiscono con fermezza e pensano che attraverso la disciplina sia possibile formare personalità forti, e ciò in parte è vero. Tanti genitori credono che i castighi e le correzioni, peraltro necessarie, siano i mezzi indispensabili per crescere figli onesti e retti; i militanti nei sindacati erigono a sistema la contestazione, lo sciopero per lottare contro le ingiustizie sociali; molte persone religiose colpiscono coloro che non appartengono alla loro chiesa o setta per farli entrare nella via della salvezza; gli ideologi del par-

tito bloccano ogni forma di dissenso con minacce, processi e terrorismi polizieschi per salvare l'unità di impostazione tattica e guidare le masse verso il « bene comune ».

Non si costruisce però l'essere di una persona o la società delle proprie intenzioni, ma l'essere e la società dei mezzi e dei metodi che si usano per raggiungere il proprio fine. In altre parole non si costruisce molto, perché si scatenano spesso forme di *contro-aggressività* (la reazione dei forti), che producono sempre dei padroni e degli schiavi, o forme di *passività* (la reazione dei deboli) che favoriscono il ripiegamento su di sé, l'inerzia, il congelamento della vita, la religione-rifugio, l'impoverimento dell'essere.

Certamente spesso diminuiscono forme evidenti di ingiustizia, si ottengono un certo ordine e una certa pace sociale, una certa unità; ma contemporaneamente appaiono altre forme di terrore, di ingiustizia, di disordine, di disunione. Ci si sforza di ridurre anche queste, ma come? Con lo stesso rapporto di forza. Ciò ha in sé un certo valore ma *si rimane sempre chiusi nello stesso tipo di società.* Si ricorre oggi molto all'uso della diplomazia, del compromesso, della non-violenza per raggiungere la distensione e la pace. Ma poiché spesso riflettono uno stile di pressione, che conserva con una mano ciò che combatte con l'altra, ciò che si ottiene è il capovolgimento dei ruoli, non il cambiamento del tipo di relazione e di vita comunitaria.

Forse *l'alternativa vera sta nella prospettiva di una crescita numerica di persone mature dotate di solidità, sufficientemente capaci di amare e spiritualmente avanzate, non violente perché capaci di prendere le distanze da comportamenti istintivi e cerebrali, globalmente compiute.* Queste persone non solo giungeranno al disarmo dei rapporti di forza, non solo eviteranno

le ferocie, che metodi sofisticati e forse più terribili potrebbero provocare, non solo supereranno le vie senza uscita verso cui conducono il desiderio di possesso e la sete di dominio, ma riusciranno a incanalare l'istinto selvaggio e il freddo calcolo per sfuggire al mondo della violenza e *costruire nuove relazioni fondate sulla dialettica della vita*. Tutto ciò passa attraverso la lenta trasformazione delle persone e delle strutture perché siano sempre più liberanti e umane.

Per giungervi *occorre un sistema educativo nuovo* che permetta questo sviluppo e questa trasformazione, che metta l'accento sull'essere, sulla creatività, sulla costruzione delle persone, non sull'acquisizione di un sapere (la formazione della testa) e di un sapere-fare (la formazione delle braccia), con un certo rigore nella scelta dei mezzi per rimanere dentro questa traiettoria.

Questa dialettica sarà pienamente realizzata e totale nei secoli futuri, perché *l'umanità evolve lentamente*. Ma ciò non importa: *ciò che conta è capire il senso di questa evoluzione, entrarvi e rimanervi fedeli*. Il futuro è già qui, in quelle persone che nella loro esperienza, personale e relazionale, vivono la dialettica della vita. Sono le persone sagge, solide, armoniche, amanti che sono nate per vivere e far vivere, per stabilire un nuovo stile di relazioni aiutando gli altri a vivere il meglio di sé. La dialettica che obbedisce ai dinamismi della vita è una dialettica che costruisce unità e contagia, fa nascere forme associative nuove a base di amore, quel nucleo cioè che libera e dà la vita.

Possiamo dire a ragione che l'umanità fin qui non è stata edificata con le guerre, con gli armistizi o le scoperte scientifiche; non è progredita molto per il contributo che scrittori, anche geniali, hanno dato lungo i secoli. *Il vero progresso è venuto dalle persone, anche le più semplici, che hanno liberato in se stesse*

la forza della vita e dell'amore e hanno lasciato dietro di sé una scia di vita. *D. Bosco è tra queste.*

Dalla vita nasce la vita, da una persona che vive molte altre attingono, si vitalizzano e fanno crescere altri, gruppi e comunità fraterne, rapporti sociali umanizzanti. La fede nella costruzione progressiva di una nuova società poggia su intuizioni semplici, quelle appunto del « sistema preventivo » di D. Bosco; ma occorre che molte persone vi credano e, sulla base di tali idee diventate vita, rendano di fatto il mondo dei rapporti migliore.

La vita dorme nel profondo degli uomini, dei giovani d'oggi: ed è ricca. Occorre darle fiducia; poi essa emergendo diventerà feconda e risponderà alle attese di una nuova umanità. Ciò che è importante sapere è che questa nuova umanità è già cominciata.

Ogni educatore deve accettare di mettersi al servizio della vita perché si diffonda più in fretta e la sua evoluzione sia accelerata anche per merito della presente generazione.

CONCLUSIONE

In queste pagine si è tentato di rendere espliciti alcuni punti già presenti nel primo termine del classico trinomio su cui poggia lo stile educativo di D. Bosco: « la ragione ».

Ci si è preoccupati di valutarne la problematica attorno al duplice polo: *dell'educatore e dell'educando*, mettendo in rilievo le modalità dell'accostamento della realtà giovanile: presenza continua e ragionevole, dialogo aperto e disponibile, adesione concreta e pratica, fiducia comprensiva e piena di buon senso, comunicazione profonda e rispettosa, ottimismo cordiale e sereno.

Ciò richiede una radicale *conversione negli atteggiamenti* che fanno da supporto alle relazioni interpersonali, sia nel più ampio e generico rapporto educativo, sia nel particolare momento del colloquio d'aiuto.

L'educatore deve potersi riprendere in mano, *rivedere il « fondo del suo essere »* e assicurarsi che sia caratterizzato da una qualità di presenza, da una qualità di amore, da una qualità di essere. In altre parole *si richiede:*

— *autenticità*: fedeltà a se stesso, a ciò che sente, prova, vive, come conseguenza della lucidità e dell'accettazione di sé; capacità di esprimere ciò che sente e vive, di vedere la propria esperienza senza mascherarne la più piccola parte;

— *amore*: comprensione (= gusto per l'interiorità del giovane per sentire come lui sente, facendo fare al cuore più che alla logica il primo passo per giungere al livello dei suoi sentimenti), accettazione (= attitudine a non giudicare anche se non si condividono le soluzioni, poiché solo così la persona si sente libera di agire come crede), affetto (= simpatia che mette a contatto il cuore con il cuore, l'essere con l'essere, il mistero con il mistero in un continuo stupore per l'altro), benevolenza (= desiderio che l'altro viva il suo essere in pienezza e lucidità a modo suo), rispetto dell'autonomia (= desiderio che l'altro eserciti la sua libertà interiore);

— *solidità*: presa di coscienza, gioiosa e permanente, delle proprie ricchezze d'essere, del positivo su cui poggiare la propria esistenza specie nei « colpi duri » della vita. Tale presa di coscienza non è possibile senza l'abitudine a vivere a casa propria né si realizza al di fuori di profonde e corrette relazioni interpersonali. L'amicizia è la via più rapida per giungervi,

se percorsa con impegno, rettitudine, pazienza e continuità.

In questo modo è assicurato l'ascolto attento, comprensivo, fatto di benevolenza verso il giovane che si confida e che chiede aiuto, che si vuole dire fino in fondo, abordando a volte le zone più inesplorate del suo vissuto anche più lontano e nascosto.

C'è molto da fare per aiutare gli educatori a trasformare le relazioni con i giovani in modo che risultino promuoventi e capaci di *interpretare fino in fondo*, nel caso concreto, *i bisogni più profondi della persona* così come sono vissuti.

Essi possono essere i *seguenti*:

— *bisogno di essere se stessi*: il giovane sente in sé il bisogno di rispondere a un movimento di fedeltà a sé, di dono di sé, di affermazione, di stima e di riconoscimento della sua identità;

— *bisogno di « essere di più »*: il giovane quando va in un ambiente e accosta una persona, vorrebbe prendere le vitamine necessarie per crescere in modo compiuto; deve essere accolto e appagato in questa direzione;

— *bisogno di proteggersi*: per mettersi al riparo, difendere la propria vita e l'essere, l'unità personale ha bisogno di certezze profonde, di ragioni essenziali di vita per resistere di fronte a tutto ciò che tende a distruggerla o impoverirla o massificarla o spezzarla;

— *bisogno di rifarsi*: spesso, in momenti particolari, il giovane desidera rientrare in sé per riposarsi, tornare in un ambiente per rivitalizzarsi, ricercare persone armoniche e luminose per riprendere vita e forza accanto a loro.

La soddisfazione di questi profondi bisogni contribuisce a svegliare le sonnecchianti ricchezze d'essere

e liberare le energie di vita che sono in lui perché la sua umanità risulti sana ed equilibrata.

Non si tratta, nel clima dello stile preventivo, di inventare metodi, mezzi, sistemi « ragionevoli »; è *necessario* « *essere ragionevoli* » e più ancora « *vivere in modo ragionevole* ». Tutto nell'educatore deve essere « ragionevole » nel senso che egli ha già l'esperienza della « vita profonda » e la disposizione a cogliere nei giovani, per una speciale predilezione nei loro confronti, le loro ricchezze d'essere, il loro positivo e il meglio di sé, a rilevarlo, sostenerlo, amarlo affinché anche la loro « vita profonda » si amplifichi e si unifichi senza restringersi, si dilati senza mutilazioni o devastazioni.

« *Essere ragionevoli* » con i giovani vuol dire occuparsi perché la loro persona:

— maturi culturalmente in modo dinamico e critico, in fedeltà ai valori della tradizione e dell'apertura alle esigenze della storia;

— cresca in libertà e senso di responsabilità specialmente nel momento delle decisioni che richiedono rettitudine e coerenza;

— sia in grado di rapportarsi creativamente nei confronti di progetti vocazionali che possono richiederli un'utilizzazione del suo potenziale umano, affettivo, spirituale, culturale a favore di giovani più poveri e abbandonati;

— maturi un progetto di vita che unifichi il suo bisogno di agire, di amare, di relazionarsi attorno ad alcuni valori prioritari assunti responsabilmente nel contesto sociale, affettivo e religioso in cui vive.

Queste istanze della « ragione » valgono per i giovani credenti e per quelli non credenti che vivono in contesti culturali diversificati. In tutti i casi il pro-

blema da risolvere è questo: sostenere l'evoluzione conoscitiva ed esperienziale dei valori umani presenti in qualunque giovane destinatario dell'impegno educativo, perché siano liberate le sue energie che già naturalmente si orientano alla verità e che trovano finalmente nel Vangelo il senso definitivo e compiuto. La ragione orientata al vero è già aperta alla Luce trascendente, che si diffonde meglio con il supplemento di verità offerto al senso religioso naturale dalla Rivelazione, cosicché il gusto del vero, del buono, del bello può diventare mentalità di fede, modo di pensare, di volere e di agire secondo il Vangelo e la norma di vita che sono le beatitudini.

DISCUSSIONE DI CASI

« Rendere ragionevoli anche i castighi »

I casi che esamineremo hanno questo scopo: utilizzare *il metodo delle « conseguenze naturali »* come espressione della « ragione » nel sistema preventivo.

Per comprendere ciò che si vuol dire, *prendiamo come punto di riferimento il « castigo »*. È un capitolo importante della pedagogia: chi ne parla bene e chi ne parla male. Sembra un riferimento d'obbligo per valutare e distinguere i due sistemi pedagogici più usati: quello repressivo e quello preventivo.

D. Bosco sul problema dei castighi è piuttosto sobrio e coerente; preferisce il sacrificio incessante della « presenza dell'educatore » (l'« assistenza ») per prevenire disordini e la ripetizione frequente degli avvisi e avvertimenti per venire in aiuto alla mobilità tipica dell'adolescente. Per cui la sua parola sui castighi è piuttosto un invito all'amore educativo che previene il male, specialmente i grandi mali che sono: la bestemmia, la disonestà, il furto, la disobbedienza formale,

scandalosa e sistematica (*Regolamento per le case*, parte II, cap. XVI).

D. Bosco ha scritto un trattatello sui castighi: è una lettera del 1883 (MB 16, 439-447) che però rimase inedita perché un simile argomento nella pedagogia dell'amore doveva essere appena sfiorato. D. Bosco ha fatto uso del castigo, anche il più grave come l'espulsione, in due casi: quando non esisteva più possibilità di rapporto educativo e quando l'individuo diventava gravemente pericoloso per la comunità. Nel sistema preventivo egli riconosce possibile il castigo alle seguenti condizioni:

- non punite mai se non dopo aver esauriti tutti gli altri mezzi;
- procurate di scegliere nelle correzioni il momento favorevole;
- togliete ogni idea che possa far credere che si operi per passione;
- regulatevi in modo da lasciar la speranza al colpevole che possa essere perdonato.

La pedagogia moderna si allinea con queste posizioni insistendo che quanto più c'è stima e amore, tanto più la semplice disapprovazione, la diminuzione di fiducia, di familiarità e di amicizia è un castigo temuto e perciò efficace. È molto importante che il castigo sia compreso e accettato dal ragazzo; ciò è possibile quando l'educatore fa capire che castigando, soffre e gli dispiace. Questo modo di fare non umilia e non deprime.

Il castigo è utile mezzo educativo, a certe condizioni, per aiutare una persona a correggersi. Occorre che sia ritardato il più possibile, che sia ragionevole e che si parli al cuore della persona senza collera, senza freddezza e durezza. Soprattutto occorre che l'interessato stesso ne ammetta la ragionevolezza.

Per comprendere il senso di un modo di educare che fa uso del castigo senza che appaia prevalente il significato della punizione e che attinga invece con efficacia lo scopo della correzione, è utile considerare *la strategia detta delle « conseguenze naturali »*. È implicita nei principi sopra riportati che ispiravano il modo di fare di D. Bosco, quando tutta la prassi abituale faceva del castigo il mezzo principale per educare forti personalità.⁵

La « conseguenza naturale » è il derivato previsto di una situazione provocata e conclusa secondo la previsione.

Nell'ambito educativo la « conseguenza naturale » è la derivante di una situazione educativa provocata per ottenere un miglioramento previsto. La conseguenza naturale spesso è una punizione, un rimprovero, una sottrazione di fiducia... Ma è educativa per il fatto che è conosciuta prima, almeno come alternativa; perciò in un certo senso viene scelta dalla persona che ne subisce quindi le conseguenze.

Quando la persona sa a che cosa va incontro, l'autorità dell'educatore non viene mai compromessa: *la conseguenza naturale è una scelta dell'educando. È come se gli dicesse: « Se tu fai così, avrai questa conseguenza; altrimenti avrai quest'altra ».*

Nel momento conclusivo, cioè quando scatta la « conseguenza naturale » di un comportamento previsto, bisogna che *l'educatore sia coerente* e abbia un grande *senso di comprensione e di misura.*

La coerenza è necessaria perché dice stabilità, fermezza; la flessibilità e la misura sono anche importanti per evitare che la conseguenza naturale abbia, a

⁵ Si pensi che nel volume *Della educazione* di Lambruschini, nella edizione di G. P. Viessieux, Firenze, 1849, si parla dei castighi nelle pp. 110-217 e dei premi nelle pp. 218-238.

volte, più il risultato della punizione che quello della correzione.

Le conseguenze naturali sono efficaci solo nella misura in cui si verificano come esigenza di ordine e di coerenza, non di salvaguardia del prestigio personale.

Caso n. 1

L'insegnante di 5^a elementare pensa di condurre in cortile per la ricreazione i suoi alunni un po' più a lungo. È primavera, le giornate sono bellissime. Bisogna approfittarne. Prima di uscire però suscita una semplice e viva discussione sul tipo di oggetti e di giochi da usare e fare. Si decide di non giocare con bastoni, oggetti pesanti, fionde e sassi. L'elenco delle regole concordate prevede per il « bambino cattivo »: rimanere in classe per una settimana mentre gli altri vanno a giocare. C'è l'accordo tra tutti. Fortunatamente non è capitato nulla al di fuori di qualche sbucciatura alle ginocchia per caduta. È un esempio di « conseguenze naturali »?

Caso n. 2

Roberta ha l'abitudine di rientrare sempre in ritardo in classe dopo l'intervallo. Fa la terza media e non ha ancora imparato in due anni. Ma all'inizio della terza l'insegnante di lettere, nuova, si accorge di questo difetto e vuole raggiungere l'obiettivo di riportarla alla normalità. Si chiede anche il perché di quell'abitudine, ma non riesce a darsi una convincente risposta; potrebbe essere un pretesto per sentirsi al centro dell'attenzione di tutti. Comunque è un disturbo anche perché l'insegnante deve ripetere per lei quello che ha già spiegato per tutti.

Dice a Roberta che non è giusto che sia tolto ai compagni del tempo per dare a lei le spiegazioni per-

dute semplicemente perché preferisce continuare a giocare...

Il giorno dopo succede lo stesso e l'insegnante ripete per la seconda volta la stessa osservazione. Il terzo finalmente, rientrando in ritardo, non ripete la spiegazione già data alla classe. Roberta chiede che cosa avrebbe dovuto fare; l'insegnante le dice che glielo avrebbe spiegato non appena tutta la classe fosse uscita alla fine delle lezioni. È stata obbligata in classe oltre l'orario, ma da allora è stata sempre puntuale.

Caso n. 3

Tommaso ha cinque anni. Frequenta la scuola materna. È un bambino attivo, intelligente ma vuole farsi notare. Un mattino entra in classe con cappellino, cappotto, guanti e, così vestito, attende l'inizio della lezione. I bambini hanno degli armadietti nel vestibolo della scuola dove appendere prima di entrare in classe i loro indumenti. La maestra dice a Tommaso di andare fuori ad appendere cappotto e cappello. Glielo ripete anche il giorno dopo perché la scena si rinnova. Ma il secondo giorno ha un'intuizione: spiega alla classe a che cosa serve l'abbigliamento e ricerca, con l'aiuto di tutti (compreso Tommaso), i motivi per cui ci si spoglia quando si entra in una stanza, tanto più riscaldata.

Il giorno successivo non cambia nulla: Tommaso si presenta ancora tutto completamente vestito. Ma la maestra non dice nulla e lascia che rimanga così. Dopo circa un'ora il bambino comincia a sentirsi a disagio e chiede di andare a spogliarsi. La maestra gli dice che ormai deve attendere la fine della lezione, tra circa quaranta minuti.

Da quella volta Tommaso si è sempre spogliato da solo, prima di entrare in classe.

Caso n. 4

Un giovane allenatore che crede nel valore educativo dello sport non agonistico, organizza tra i ragazzi del quartiere varie squadre sportive di calcio e mini-basket. Stabilisce una regola: solo chi frequenta con regolarità e costanza l'allenamento può partecipare ai tornei in programma, indipendentemente dalle proprie abilità.

Durante gli allenamenti molti iscritti, anche tra i migliori, si fanno notare per la discontinuità di presenze agli incontri; si presentano però puntualmente quando si tratta di gareggiare. Per l'allenatore è un danno non poter utilizzare i giocatori, specie i migliori, anche se non hanno seguito gli allenamenti, ed è un danno per il morale del gruppo che perde. Ma la regola rimane quella stabilita; senza eccezioni. I risultati delle prime partite non sono lusinghieri, ma dopo tre incontri gli allenamenti sono sempre tutti frequentati. Gli assenti o gli incostanti rimangono sulla panchina, critici e ostili ma inflessibilmente stanno lì. L'allenatore riscontra un impegno progressivo consolante; le sue squadre vincono anche i tornei.

Caso n. 5

Uno studente della prima liceo scientifico si rifiuta di fare il compito scritto assegnato. L'insegnante gli dice di farlo a casa, per il giorno dopo oppure di non comparire in classe. Il giorno dopo gli chiede di leggere ad alta voce il compito. Il tema presenta un racconto di un disaccordo tra un insegnante e un alunno; l'insegnante viene chiamato « oppressore e vecchio bue ».

Terminata la lettura il ragazzo si alza per andarsene da scuola pensando che sarebbe stato sicura-

mente allontanato. L'insegnante invece gli dice di sedersi perché aveva fatto quanto era stato richiesto.

Da quel giorno il comportamento dello studente è mutato ed è divenuto diligente, amico dello stesso insegnante. Una sua sorella maggiore riferirà più avanti il senso di vergogna provato dal fratello quel giorno.

Caso n. 6

Pietro durante la lezione di matematica gioca. A casa non fa i compiti. La madre gli dice: « Pietro, fa' il compito ora oppure lo dovrai fare durante il film di stasera alla TV ». Non risponde e non fa nulla. Alla sera vuole vedere il giallo. « Mi dispiace, — dice la mamma — ma adesso è il momento del compito. Lo vedrai non appena finito ». Lacrime e impropri. « So cosa provi, Pietro, anch'io vorrei che tu fossi libero ma il lavoro bisogna finirlo ». Dopo un momento di pianto, Pietro in poco tempo fa i compiti. Risultano ben fatti e i problemi tutti esatti.

Note al caso n. 1

- Il metodo è buono solo in parte: per quanto si riferisce alla discussione con i bambini sulle regole da osservare;
- l'insegnante dimentica che i bambini non sanno usare i procedimenti democratici e sono ancora molto autocrati. È l'occasione dunque di insegnare piuttosto il rispetto reciproco per mantenere l'ordine stabilito e che non esistono bambini « cattivi » anche se si comportano male;
- e poi che il trasgressore non si deve « punire » ma aiutare perché « impari a comportarsi meglio ».

Note al caso n. 2

- È un eccellente esempio di conseguenze naturali che fa chiaramente risaltare ciò che le differenzia da una punizione;
- Roberta conosceva ciò che l'attendeva. Ciò che poi è successo è dipeso unicamente da lei.

Note al caso n. 3

- L'insegnante capisce che Tommaso ha il semplice desiderio di richiamare l'attenzione. Non sceglie di imporsi o ribellarsi anche se così le avrebbe obbedito subito;
- fa parlare del problema, cercando i motivi, con l'aiuto di Tommaso;
- la soluzione finale è eccellente. Avrebbe potuto arrivarci per altre vie; ma la soluzione avuta a causa delle « conseguenze naturali » è forse la più soddisfacente ed educativa.

Note al caso n. 4

- L'allenatore ha questa idea: l'ordine è troppo prezioso per venir sacrificato alla convenienza. Le conseguenze naturali a volte sono dure da accettare per tutti; è più facile rimproverare, fare la predica o punire;
- i risultati dimostrano che vale la pena avere pazienza e sacrificare un vantaggio immediato per salvare e mantenere un ordine stabilito e accettato da tutti in partenza;
- è la via per ottenere collaborazione genuina e durevole; l'obbedienza che si ottiene con castighi e minacce favorisce la sottomissione ma ha vita breve.

Note al caso n. 5

- Il principio delle « conseguenze naturali » presenta sempre almeno una alternativa, chiara;
- nel presente caso le conseguenze naturali sono un po' nell'ombra; forse qui appare meglio un altro elemento: l'insegnante ha capito che cosa lo studente si attendeva ed ha agito nel modo opposto. C'è comunque fedeltà al principio delle « conseguenze naturali »;
- « non venire a scuola se non hai fatto il compito » era il principio; l'averlo applicato è stato importante. È educativo infatti non lasciarsi sviare se si desidera far subire all'alunno le conseguenze naturali del suo comportamento;
- il ragazzo voleva uscire da questo circuito, ma l'insegnante ha dichiarato di essere soddisfatto non tenendo conto delle frasi offensive, ma solo del dovere compiuto. Sarebbe successo un guaio se si fosse lasciato trascinare in altre direzioni.

Note al caso n. 6

- Un chiaro esempio di conseguenze naturali. La madre affida la propria autorità all'autorità superiore anche a lei: il bisogno di fare prima il dovere e poi seguire il gusto e il piacere. Non si è lasciata smuovere dalle lacrime anche se forse lei stessa ha sofferto.



3. La «religione» nella prassi di D. Bosco variabile equilibratrice della personalità solida e armonica

*Elementi della spiritualità di D. Bosco e considerazioni
circa lo sviluppo dell'asse spirituale di una personalità
in divenire*

Ci siamo resi conto che, *nello stile educativo di D. Bosco, la «ragione» è un punto-fermo* fondamentale il cui impiego rigoroso garantisce la maturazione di personalità sane ed equilibrate, cioè libere, responsabili nelle scelte... disponibili al dono di sé, orientate a vivere dentro un progetto di vita nel quale impegnare le proprie virtualità.

La conseguenza dell'utilizzazione paziente e continua della «ragione» a vantaggio della «vita profonda» del giovane è la «solidità d'essere», caratterizzata:

— dalla *presa di coscienza del proprio essere profondo*, cioè del positivo, del meglio di sé, delle ricchezze e qualità, delle energie di vita di cui ognuno è dotato;

— dalla *fiducia* data a questa roccia di vita nel momento in cui tali ricchezze si sprigionano perché fondamentalmente costruttive e vitalizzanti;

— dalla *adesione* stabile, abituale e spontanea, fedele e docile al flusso di vita che emerge continuamente e che si traduce in libertà, creatività;

— dalla *serenità* sostanziale anche nei momenti più difficili come nei «colpi duri» della vita e nell'esperienza di solitudine di persona umana.

La solidità psicologica e personale *si acquisisce lentamente*; si passa da una fase di dipendenza dagli

altri, a una fase di liberazione ancora brancolante e ondeggiante, a un'ulteriore fase in cui si sperimenta la possibilità di esistere da soli e condurre la propria barca in autonomia, con rapporti sociali liberi e vicini agli altri.

Tale solidità è necessaria per vivere in modo equilibrato, ma *perché sia piena bisogna che si accompagni alla solidità affettiva e alla solidità spirituale.*

La solidità affettiva si esprime all'interno di una attenzione sempre più accogliente degli altri, della capacità di comunicare con loro in modo profondo, nel rispetto dell'autonomia e nella espressione dell'affetto nei modi adeguati all'ambiente e alle persone.

La solidità spirituale, di cui ci occupiamo nel presente capitolo, *richiede:*

— un iniziale riconoscimento del bisogno dell'Assoluto presente in ogni soggetto, a qualunque religione o cultura appartenga, qualunque nome gli si dia (Coscienza, Natura, Verità, Bellezza, Vita, Dio...);

— una progressività nella percezione dell'Assoluto come un « al-di-là » che ci ingloba e ci supera ma a cui sentiamo di appartenere;

— una docilità al movimento prodotto da tale presenza che trascina sempre più avanti e oltre la persona, verso un infinito il cui orizzonte retrocede a misura che l'attrazione si fa più consistente e che il rispetto per le sue esigenze cresce.

La solidità spirituale dunque è *commisurata al livello di coscientizzazione del bisogno di Dio* che ogni persona trova in sé come esigenza a cui fare riferimento spontaneo nell'agire, a cui dare fiducia senza riserve; essa permette di andare rapidamente verso la Vita, l'Unità, la Pienezza d'essere dando l'impressione di giungere finalmente al proprio paese al quale tutte

le fibre aspirano a tornare. Non è tuttavia la pienezza della persona sazia, ma la pienezza di colui che sente di potersi interiormente diffondere ancora di più e partecipare ad altri la sua gioia di esistere.

Il « metodo preventivo » di D. Bosco prevede *un servizio totale e creativo al giovane*, investendo tutte le sue più vere e reali esigenze fisiche, psichiche, affettive e spirituali; implica una risposta generosa alle sue molteplici necessità comprese quelle del tempo libero e quelle spirituali, culturali, professionali. In altre parole con il termine « religione » D. Bosco intendeva *civilizzare evangelizzando ed evangelizzare civilizzando, o anche educare evangelizzando ed evangelizzare educando.*

Come ha saputo concretizzare nella sua esperienza questi principi traducendoli in un progetto di intervento, in una spiritualità adatta ai giovani? Con quali proposte si è loro presentato per favorirne la solidità religiosa e spirituale? Quali elementi possono essere ritrovati come decisivi per una spiritualità dei giovani d'oggi all'interno dello stile del « sistema preventivo »?

Sono domande a cui tentiamo di rispondere con brevi cenni.

I. D. BOSCO TESTIMONE E PROFETA IN STRUTTURE NUOVE PER LA SALVEZZA DEI GIOVANI DEL SUO TEMPO

Accostarsi alla complessa prassi educativa di D. Bosco, e in particolare alla sua spiritualità è *un atto di coraggio*, non facile ma necessario; ci si sente infatti sorpresi da un senso di incapacità e di inferiorità nell'afferrare dei contenuti profondamente vissuti. Non basta infatti studiare per intendere: occorre vivere e

riattualizzare il messaggio per comprenderlo dal di dentro.

Perché è *il messaggio*, oltre che di un educatore-artista, di un « grande uomo-di-Dio », testimone e profeta, inventore di mezzi per la salvezza dei suoi giovani, indicatore di uno stile che può soccorrere anche gli educatori di oggi per i giovani di oggi, nei quali il riferimento al possibile, all'infinito, all'« al-di-là » di se stessi, al religioso non è per nulla sopito.

D. Bosco è vissuto *in un momento storico oggettivamente difficile* da molti punti di vista: urbanizzazione, accelerata industrializzazione, trasformazioni politiche ed economico-sociali, anticlericalismo acceso... che determinavano fratture politiche e religiose rendendo lenta la trasformazione o anche solo il riassetto delle strutture cattoliche. Erano anni di patriottismo, di salari di fame, di guerre e di carestie, di contrapposizioni... per favorire l'unità d'Italia con Roma capitale (gli anni di Cavour, di Mazzini, di Garibaldi, di Gioberti).

Attorno al 1844, all'inizio della sua opera, D. Bosco si ritrova un oratorio composto di scalpellini, muratori, stuccatori, selciatori, quadratori e di « altri » che venivano dalle montagne attorno a Torino. Questi « *altri* » sono: « merciai ambulanti, venditori di solfanelli, lustrascarpe, spazzacamini, mozzi di stalla, spacciatori di foglietti... tutti poveri fanciulli che vivacchiavano alla giornata sul loro magro negozio » (MB 3, 44).

Egli *intuisce* che *il destino di questi giovani* è racchiuso nella elevazione economica, politica, sociale, intellettuale e religiosa, nella rigenerazione della società secondo i moduli di uno sviluppo ordinato e armonico. *La rivoluzione urgente da promuovere è un impegno educativo ed evangelizzatore profondo* per assicurare un'esistenza civile a tutti a partire da una gioventù « povera ed abbandonata e pericolante » (MB 14, 662),

volubile e insieme plasmabile, generosa ma disorientata, immatura e incerta ma pronta a rispondere ai richiami del vero e del bene.

D. Bosco ha « gli occhi grandi » perché dotato di un acuto senso di percezione. Intuisce che le « strutture alte » non possono facilmente cambiare ed evolvere; bisogna inventarne di nuove, come dal basso, e animarle di uno spirito ancora più nuovo con proposte di soluzione concrete.

1. Prima proposta di soluzione: un oratorio fuori della struttura parrocchiale, su un lembo di probabile espansione urbana

Non si trattava di seguire il tipo degli oratori milanesi e di D. Cocchi, che furono parrocchiali; neppure il tipo di un oratorio interparrocchiale urbano, ma di accompagnare « il moto migratorio, là dove si manifestava, per guarire lo scadimento dei valori religiosi connessi alla struttura parrocchiale ».¹

Ogni sua opera cominciava così con un ambiente aperto alla socializzazione e all'aggregazione dei giovani là dove essi si trovavano; si andava poi strutturando in modo da rispondere ai bisogni dapprima primari e poi profondi di essi. Si può dire che *D. Bosco ha conservato per tutta la vita un « cuore oratoriano »*, una profonda nostalgia delle origini, dei primi tempi (l'oratorio di Valdocco), manifestandola nell'entusiasmo che trascinava i giovani verso il bene. Dentro quelle origini sono nate le idee pedagogiche del « sistema preventivo » e il contributo originale di « sapienza » educativa lasciato in eredità alla Chiesa e al

¹ STELLA P., *D. Bosco e le trasformazioni...*, pp. 150-151, in AA.VV., *La famiglia salesiana riflette sulla sua vocazione nella Chiesa d'oggi*, Torino, LDC, 1973, pp. 247.

mondo. Chiunque intenda conoscere in modo profondo l'anima della sua carità pastorale ed educativa deve ritornare a una riflessione attenta e cordiale sulla *esperienza delle origini* poiché là si trova il meglio delle sue intuizioni.

**2. Seconda proposta di soluzione:
al di là del collegio,
l'area educativa e l'area dell'evangelizzazione**

D. Bosco ha concentrato la sua attenzione, all'interno di altre e numerose presenze cattoliche nel Piemonte di allora, su *due aree: quella educativa* (facente capo agli oratori e in un secondo tempo ai collegi) *e quella evangelizzatrice-catechistica* (D. Bosco avrebbe detto « religiosa »).

La novità che gli viene attribuita sta nel particolare « incastro ben riuscito tra casa di educazione, opinione pubblica e aree sociali legate alla struttura parrocchiale, oppure semplicemente a mezzi di informazione come giornali in foglio e periodici tascabili (per es. le "Letture cattoliche" e il "Bollettino Salesiano"). Erano... entità queste, che senza "imprimatur" entravano nelle canoniche e nelle curie diocesane e senza formalità di permessi si ponevano sul deschetto del calzolaio o sul tavolo del piccolo proprietario di vigneti. Si sarebbero ricordati al momento buono che mandare i propri figli da D. Bosco era garanzia di riuscita; sarebbero tornati onesti, con un mestiere in mano, capaci di farsi avanti e di farsi rispettare ».²

D. Bosco ha maturato atteggiamenti di ricerca, di incontro e di dialogo, capacità di comprensione profonda dei giovani, una grande simpatia per il loro mondo e la convinzione che « in ogni giovane, anche

² STELLA P., *op. cit.*, pp. 153-154.

il più disgraziato, havvi un punto accessibile al bene »; per cui « dovere primo dell'educatore è di cercare questo punto, questa corda sensibile e trarne profitto » (MB 5, 367).

E ha inserito, nella cordiale disponibilità allo sviluppo dei giovani, la *franchezza della proposta cristiana integrale*, commisurandola alla diversa capacità di recezione secondo l'età, il livello culturale e spirituale di ciascuno mediante la catechesi occasionale e anche organica o sistematica. La sua vita e la comunità dei suoi collaboratori erano già un primo annuncio dell'evento salvifico di Dio nel Cristo e un invito a percorrere un itinerario di crescita nella fede.

3. Terza proposta di soluzione: un luogo di culto mariano a raggio nazionale e mondiale per una devozione filiale e forte alla Madonna

« Fu ideato — scrive D. Bosco — il progetto di una chiesa da dedicarsi appunto a Maria Ausiliatrice in Valdocco, popolatissimo quartiere di questa città. Qui abbiamo molte migliaia di cittadini (circa 35.000) senza chiesa di sorta, fuori quella di Borgo Dora (la parrocchia dei santi Giuda e Taddeo, ora S. Giacchino) la quale tuttavia non può contenere più di 1.500 persone ».³

D. Bosco è sospinto dall'urgenza di questa congiuntura locale ma la supera e « aggancia l'erezione della nuova chiesa alla coscienza religiosa italiana nel momento storico della soppressione del potere temporale ». « Alla demolizione del luogo sacro papale i cattolici rispondono simbolicamente contribuendo alla

³ Bosco G., *Meraviglie della madre di Dio invocata sotto il titolo di Maria Ausiliatrice*, Torino, 1868, p. 106.

costruzione dei santuari della Ausiliatrice a Spoleto e a Torino». ⁴ E poi, sotto la spinta delle missioni salesiane, il culto della Madonna di D. Bosco si dilata anche nell'America Latina e in tutto il mondo.

Per D. Bosco *la devozione alla Madonna*, nel mistero della risurrezione e nella concretezza di un rapporto di figliolanza, era *un elemento essenziale* per la crescita cristiana e spirituale dei suoi ragazzi; per questo celebrava le sue feste con solennità, serenità e gioia. Da questa devozione mariana si diffondeva nell'ambiente entusiasmo, impegno, speranza, e quei tratti che caratterizzavano il principio supremo del « sistema preventivo »: l'amorevolezza, come bontà, affetto e confidenza.

D. Bosco soleva dire: « Maria ha fatto tutto », parlando delle sue opere; e anche: « Essa è la fondatrice e la sostenitrice delle nostre opere » (MB 7, 334); « Confidate ogni cosa in Gesù Sacramentato e in Maria Ausiliatrice e vedrete che cosa sono i miracoli » (MB 11, 395).

A ragione si può dire che la devozione alla Madonna, in particolare all'Ausiliatrice, è *una sintesi della fisionomia del « sistema preventivo » dal punto di vista della sua spiritualità*.

In conclusione: « D. Bosco sviluppò le proprie proposte di soluzione a partire da un punto di appoggio locale, ma per rispondere da par suo a un ambiente socio-religioso non più confessionale, ma pluralistico, e nel tessuto pastorale di una città e di un mondo che aveva per molti versi superato le ripartizioni parrocchiali, diocesane, nazionali ». ^{4bis} Tutto ciò non avrebbe avuto seguito senza una robusta convinzione religiosa e un'ispirazione cristiana che stanno alla ra-

⁴ STELLA P., *op. cit.*, p. 156.

^{4bis} STELLA P., *op. cit.*, pp. 153-157.

dice della seconda componente del trinomio del sistema preventivo: « ragione, religione, amorevolezza ».

II. EDUCAZIONE E SPIRITUALITÀ NEL SISTEMA PREVENTIVO

Quali sono in realtà gli *elementi centrali dell'armonica integrazione tra educazione e spiritualità*, suggeriti, ripensati, tradotti all'interno della persona stessa di D. Bosco e espressi nella sua prassi educativa? Su che cosa principalmente puntava quest'uomo dell'incontro, della passione per i giovani, quest'uomo dagli occhi grandi, dalla robusta identità, dall'impegno diretto e concreto sollecitato da un continuo processo di ripensamento del proprio punto di vista per « salvare » i giovani?

1. Un'idea centrale: la salvezza dei giovani

La vita di D. Bosco ci si presenta come mossa da una tensione unificatrice, quasi violenta, infaticabile, entusiasmante e ossessiva che mira a utilizzare tutte le energie fino all'esaurimento: la salvezza dei giovani. « Ho promesso a Dio che fin l'ultimo mio respiro sarebbe stato per i miei poveri giovani » (MB 18, 258); « Nelle cose che tornano a vantaggio della pericolante gioventù o servono a guadagnare anime a Dio, io corro avanti fino alla temerità » (MB 14, 662); « Qui con voi mi trovo bene: è proprio la mia vita stare con voi » (MB 4, 654).⁵

⁵ Nel 1859 D. Bosco fa un'esegesi inequivocabile nella biografia di Domenico Savio del « Da mihi animas, coetera tolle »: « O Signore, datemi anime e prendetevi tutte le altre cose », con un senso accomodatizio. Diventa una preghiera-sintesi della sua opzione fondamentale.

D. Bosco era preso quasi da un'ansia per il bene dei giovani, un'ansia che era passione e convinzione profonda, presenza continua tra loro, radicata nel suo essere cristiano e nella sua robusta identità di prete, come se fosse stato sempre in ritardo e fosse arrivato dopo rispetto alle loro urgenze più radicali.

« ... La preoccupazione pastorale, la sacerdotale sollecitudine per la salvezza dell'anima dei giovani, il loro vivere e morire in grazia di Dio, prevalgono largamente su qualsiasi prospettiva di integrazione e costruzione umanistica, culturale e pedagogica... Su questo punto di vista la documentazione è quantitativamente e qualitativamente soverchiante, tanto che si può affermare che gran parte della produzione libraria di D. Bosco è essenzialmente e spesso esclusivamente pastorale e religiosa; molto meno "pedagogica" ».⁶

Anche G. Lombardo Radice, laicista, nel lontano 1920, nella rivista « La Rinascenza Scolastica » (una rivista pedagogica, didattica e letteraria di Catania), portava questa esortazione, pensosa e misurata, nello stile dell'epoca: « Don Bosco: era un grande, che dovrete cercar di conoscere. Nell'ambito della Chiesa... seppe creare un imponente movimento di educazione, ridandole il contatto con le masse, che essa era venuta perdendo. Per noi, che siamo fuori della Chiesa e di ogni chiesa, egli è pure un eroe, l'eroe della educazione preventiva e della scuola-famiglia. I suoi prosecutori possono esserne orgogliosi. Noi possiamo dalla loro opera imparare qualche cosa per la scuola laica... *D. Bosco? Il segreto è lì: un'idea!* La

⁶ S. GIOVANNI BOSCO, *Scritti sul sistema preventivo nella educazione della gioventù* (Introduzione, presentazione, indici alfabetico e sistematico a cura di Braido P.), Brescia, La Scuola, 1965, p. XXVIIIss.

nostra scuola: molte idee. Molte idee può averle anche un imbecille, prete o non prete, maestro o non maestro. *Una* idea è difficile. Una idea vuol dire un'anima. Una vuol essere... ».⁷

Egli pensa alla salvezza di tutto il giovane. Per lui l'educazione si appoggia al *criterio dell'integralità*.

In armonia con molti contemporanei imposta l'educazione come intervento finalizzato sia alla soluzione delle carenze più immediate dei giovani (in prospettiva perciò assistenziale), sia alla impostazione delle premesse di un piano più lungimirante di promozione della persona e del suo inserimento nella società (dare un'istruzione e un lavoro). *Il suo specifico punto di vista* tuttavia tende a *gerarchizzare gli interventi e a finalizzarli rispetto all'obiettivo* già approfondito: « Fare di voi degli *onesti cittadini e dei buoni cristiani* » (MB 13, 618). In altre parole D. Bosco risponde ai bisogni culturali, psicologici, economici dei giovani all'interno della finalità religiosa posta come prioritaria.

Non si pensi tuttavia che assumendo i termini correnti del momento storico, come per es. « la salvezza dell'anima » (vedi il motto biblico: « Da mihi animas coetera tolle » = dammi le anime e prendi tutto il resto, motto che traduceva bene la opzione fondamentale di vita del santo educatore), D. Bosco avesse fatta propria la mentalità scolastica post-cartesiana; non era malato di angelismo o di soprannaturalismo. Lo dimostra chiaramente l'obiettivo centrale della sua impostazione (« Buoni cristiani e onesti cittadini »; o anche il trinomio: « Pane, lavoro, paradiso »; o anche: « La morale, civile, scientifica educazione », o

⁷ LOMBARDO RADICE L., in « La rinascenza scolastica », Catania, 16 febbraio 1920.

anche i tre « S »: « Sanità, Scienza, Santità »), che ci dice quanto D. Bosco fosse *concreto nelle sue proposte educative e quanto rispettoso dei livelli* di maturazione della libertà e della fede dei suoi giovani. Nella sua opera educativa non mancava mai *la franchezza nel proporre il messaggio evangelico* in termini chiari e l'ideale di Cristo « uomo nuovo », progetto definitivo per i giovani di tutti i tempi, l'unico capace di liberare le energie di bene nascoste nel fondo dell'essere.

La salvezza per D. Bosco si opera nella Chiesa. Aveva un profondo *senso della Chiesa*, vedeva nel Papa il vincolo dell'unità e della comunione: « Qualunque fatica è poco quando si tratta della Chiesa e del Papa » (MB 5, 577). Anche in momenti di gravi difficoltà della Chiesa o quando la sua opera veniva combattuta proprio da coloro che instancabilmente aveva difeso ovunque (qualche vescovo, il suo stesso vescovo di Torino, Mons. Gastaldi), sempre si preoccupava di aderire alle esigenze della collaborazione con la Chiesa locale perché il corpo di Cristo potesse crescere.

Quel « coetera tolle » biblico era per D. Bosco la dichiarazione della relatività delle cose e della sua stessa vita; anche se lo troviamo impegnato a finanziare costruzioni enormi che richiedevano molte risorse finanziarie.

D. Bosco, in altre parole, dominato dall'idea della salvezza dei giovani, aveva superato il desiderio possessivo dei beni; mirava ben più in alto. Le cose gli apparivano come strumenti di un piano di lavoro estremamente più profondo ed efficace.⁸

⁸ STELLA P., *op. cit.*, pp. 160-161.

2. La salvezza attraverso la religione

D. Bosco viveva *l'esperienza della gioventù sbandata, povera e abbandonata* al di dentro di un processo di cristianizzazione delle masse popolari che allora sembrò imponente e preoccupante.⁹ A questa si aggiunse *un'esperienza* che chiamiamo « *mistico-religiosa* » personale, *che corrispondeva a quella luce dall'Alto* (i « sogni ») che ha orientato via via la sua missione tra i giovani poveri.

All'interno di questa duplice esperienza, si formarono in D. Bosco *alcune convinzioni di fondo* che rimangono come una cornice della sua passione educativa cristiana:

— « La salvezza dipende ordinariamente dal buono o cattivo uso del tempo della gioventù » (introduzione al *Giovane Provveduto*);

— l'utilizzazione del « sistema preventivo » viene vanificata senza la Religione: « O Religione o bastone! », soleva dire (*MB* 13, 918-923).

D. Bosco incarna l'ansia religiosa (spesso nella formulazione negativa di « evitare il peccato ») all'interno di uno stile educativo e di una precettistica che oscillano continuamente tra manifestazioni paterne e formule cariche di dolcezza, amabilità, tenerezza, buon senso, allegria e formulazioni che inclinano ora a un certo rigorismo ora a un umanesimo liberante.

Sarebbe un errore assolutizzare alcuni precetti o formule universalizzandole, dal momento che in D. Bosco c'era una tensione, mai risolta a livello teoretico-speculativo, tra atteggiamenti innovatori suoi personali e il clima generale dell'epoca. L'ideologia del

⁹ STELLA P., *D. Bosco nella storia della religiosità cattolica*, Vol. II: *Mentalità religiosa e spiritualità*, Zurich, PAS-Verlag, 1969, p. 13, 73ss, 286ss, 360ss, 505.

tempo non prevedeva la separazione, né a livello teo-rico né a livello pratico (nell'ambito cristiano) tra azione educativa e azione formativo-religiosa; di qui l'inserimento nel « sistema preventivo » della preghiera, dei sacramenti, delle osservanze religiose, della catechesi in funzione della santificazione dei giovani. D. Bosco pensava e agiva così perché si sentiva salvato così.¹⁰

3. La santità proposta come ideale educativo, affascinante e realizzabile

D. Bosco si colloca nella scia di S. Francesco di Sales, il santo che ha favorito un modo nuovo di vedere la santità (la « devozione », come diceva) come *una meta a tutti accessibile* nella ordinaria vita di ogni giorno. Quindi anche nella situazione psicologica di un adolescente o di un ragazzo.

« In definitiva D. Bosco appare sulla linea della spiritualità ascetica, prevalsa dopo la crisi quietistica...; appare in linea con la spiritualità che colloca la perfezione nell'esercizio virtuoso conforme alla volontà di Dio, manifestata anzitutto attraverso i doveri del proprio stato. L'accento è posto sulle virtù, sul loro esercizio, sulla fede amorosa e sulla carità operativa, sulle opere esigite dalla propria vita quotidiana ».¹¹

La santità è un *ideale raggiungibile attraverso il compimento dei doveri del proprio stato* che per il giovane sono: allegria, studio, purezza, obbedienza, amore di Dio e del prossimo; non lasciato però a se stesso ma accompagnato dall'educatore che collabora, corregge, suggerisce, attira confidenze, aiuta con consigli spiccioli suggeriti dal buon senso e dalla concre-

¹⁰ GROPPO G., *Vita sacramentale...*, in AA.VV., *Il sistema preventivo tra pedagogia antica e nuova*, Torino, LDC, 1974, pp. 52-74.

¹¹ GROPPO G., *op. cit.*, pp. 58-59.

tezza, previene... Questo ideale non è un progetto attingibile attraverso un'ascesi che comprima l'umano; anzi, lo abbiamo già rilevato, la formazione umana, morale, professionale è un tutt'uno nel pensiero e nell'azione di D. Bosco, tenendo conto del fine prioritario della salvezza eterna secondo i moduli propri della cultura dell'ottocento. *Quali gli elementi centrali della pedagogia della santità?*

Ciò che differenziava la pedagogia religiosa di D. Bosco dalle proposte del suo tempo era *il clima di sobria religiosità* (sobria per il tempo!) che prevedeva l'istruzione catechistica, la pratica sacramentale (confessione e comunione frequenti), messa quotidiana consigliata, preghiere del mattino e della sera, il rosario anche nella messa comunitaria suggerito dalla sua mentalità pratica: « i ragazzi sono così fatti che se non pregano ad alta voce con gli altri, lasciati a sé non direbbero più le preghiere né vocalmente né mentalmente... La loro volubilità è tale che loro fa sembrare nauseante ed anche enorme peso qualunque cosa richieda seria attenzione di mente » (MB 6, 173).

— D. Bosco vedeva *l'istruzione religiosa* non solo come « istruzione », ma anche come momento di annuncio e di catechesi, atto a provocare l'adesione del cuore alle verità cristiane in funzione della vita. I momenti di preghiera e le celebrazioni erano né di più né di meno di quelle richieste dall'ambiente piemontese ai cristiani praticanti, ristudiate in modo tale che « i giovanetti prendano gusto alla pietà » (introduzione al *Giovane Provveduto*).

D. Bosco viveva la convinzione che nessuna pratica sacramentale o devozione particolare fosse in grado di muovere i processi interiori di conversione e il cammino nella fede senza *l'evangelizzazione e la catechesi*. Ha cominciato la sua opera con « un semplice cate-

chismo » (MB 9, 61). Per questo ha curato, con impegno prioritario la catechesi, come lieto annuncio e luce per la vita quotidiana nella soluzione dei problemi personali, comunitari, civili ed ecclesiali. Ha promosso a questo fine la valida e penetrante associazione dei Cooperatori perché le chiese locali avessero laici preparati, dando alla catechesi una dimensione pastorale, umanizzante e missionaria, per condurre la gente comune, in particolare i giovani, alla conversione attraverso la promozione di una piena maturità umana e cristiana da testimoniare negli impegni civili e profani, pastorali ed ecclesiali (si ricordi sempre l'obiettivo globale di educazione che nel sistema preventivo è il seguente: « Fare dei giovani buoni cristiani e onesti cittadini », MB 13, 618).

— *La vita sacramentale e liturgica.* Per D. Bosco ebbe un grande rilievo *l'anno liturgico* con le sue celebrazioni che ritmano la vita della Chiesa e il cammino di crescita spirituale. Nella liturgia venivano messe in risalto le solennità più rilevanti, celebrate con una accurata preparazione e in un clima di gioiosa partecipazione.

Il cuore delle celebrazioni è l'incontro con Cristo nell'Eucaristia. Per questo *la comunione frequente*, come cibo spirituale veniva promossa da D. Bosco e incoraggiata; nutre infatti il gusto per le cose spirituali. Era molto attento tuttavia a collegarla con l'impegno nel dovere e il contributo personale al buon andamento della vita comunitaria.

Nella preparazione all'Eucaristia aveva particolare rilievo la partecipazione al sacramento della Riconciliazione. *La pedagogia della riconciliazione* è caratteristica in D. Bosco che vive la confessione come un elemento importante di trasformazione interiore, di risanamento intimo. La singolarità di questa pedago-

gia sta nel fatto che il rapporto con i singoli penitenti-giovani (rapporto di padre-figlio, amico-amico) si ispira alla confidenza già costruita nell'interno del processo educativo, dove è prevista la presenza del modello e della guida, per concludersi nel momento sacramentale. D. Bosco utilizza la paternità, la confidenza e l'amicizia per risvegliare nel giovane l'attenzione ai movimenti della grazia, l'impegno per superare il male e l'egoismo, per favorire una coesione spirituale singolarissima.

L'incontro sacramentale viene vissuto dai giovani dentro un'intesa educativa precedente con D. Bosco, nella continuità di un rapporto che tende a diventare regolare e stabile, franco e sereno, senza paura e timore. D. Bosco ha detto che la confessione è la chiave dell'educazione (MB 13, 918-923); è infatti così là dove la persona è coinvolta in profondità a un lavoro di revisione e di superamento.

Possiamo pensare che D. Bosco fosse un uomo capace di relazioni di aiuto molto profonde; il suo colloquio doveva attingere le zone della vita profonda e trovare con facilità quelle piste vitali che corrispondevano al momento e al bisogno di chi chiedeva aiuto.

Dentro l'anno liturgico D. Bosco promuoveva anche *altre forme di pratica religiosa* tra cui soprattutto: gli Esercizi Spirituali e « l'Esercizio della buona morte » in uso nel tempo, gli incontri rapidi con l'Eucaristia durante il giorno (le « visite » al SS.mo Sacramento) e brevi elevazioni spirituali del cuore a Dio (le cosiddette « giaculatorie »). Tutto questo introduce, più che una teologia pedagogica, un'esperienza di una vita cristiana eroica pur nella sua semplicità.

Si può dire che D. Bosco non abbia conosciuto nella sua vita altra *ansia* che quella di guadagnare tutti i giovani al *bene* (dall'introduzione al *Giovane Provveduto*: « Tutto io farei pur di guadagnare il cuore

dei giovani ») e altra *paura* al di fuori di quella del *peccato*. Ciò emerge dallo sfondo di tutta l'azione educativa tesa alla loro salvezza: « Il male può farsi strada nell'animo dei bambini assai prima di quanto si possa sospettare. Perciò bisogna prevenire per tempo i fanciulli e irrobustirli contro gli assalti del demonio e delle passioni » (MB 6, 340).

La sensibilità educativa nei confronti della pedagogia sacramentale e liturgica noi la ritroviamo nell'opuscolo sul sistema preventivo con questi termini: « incoraggiare », « porgere comodità di approfittare dei sacramenti », « far rilevare la bellezza, la grandezza, la santità della religione », « mai obbligare », « agire in modo che i giovani restino spontaneamente invogliati ai sacramenti, vi si accostino volentieri, con piacere e con frutto » (MB 13, 918-923).

— *La devozione mariana*. Si ritrovano nei discorsi di D. Bosco queste espressioni: « Maria SS.ma è stata sempre la mia guida, la mia maestra, la mia madre »; « Io non ho mai pensato ad altro che a fare il mio dovere, pregando e confidando nella Madonna »; « La Madonna ci vuole molto bene: solo in cielo noi potremo, stupiti, conoscere ciò che ha fatto per noi ».

La devozione a Maria Ausiliatrice è alle origini di tutto l'impegno educativo ed evangelizzatore di D. Bosco, già prima di un'esplicita presa di coscienza, nel sogno dei 9 anni, quando essa gli si è presentata come Madre e Maestra. È madre che accoglie, comprende, aiuta e vince il male; è maestra perché da lei D. Bosco ha imparato alcuni tratti del suo sistema: la dolcezza, la pazienza, l'amore casto e sereno, « il lavoro e la temperanza » (MB 12, 466). Il « sistema preventivo » non si sostiene senza il chiaro ed esplicito richiamo a Maria come modello di vita cristiana e religiosa anche per i giovani.

— *La serietà nel dovere in un clima di familiarità e di gioia.* D. Bosco educava sulla base della formula: « Allegria, studio, pietà », per cui non riusciva a rispondere alle urgenze profonde dei giovani senza coniugare i tre termini, senza un dosaggio corretto degli elementi del rapporto: serietà nel dovere e gioia schietta e rumorosa. Non sarebbe stato capito dai giovani se, per un falso populismo a buon mercato, avesse guidato la loro sensibilità ed esuberanza verso l'allegria e l'entusiasmo disgiunti dal senso del dovere e del sacrificio che richiede; né avrebbe ottenuto buoni risultati premendo sulla serietà degli impegni mettendo in second'ordine la serenità manifestata nel gioco, nelle passeggiate, nella musica, nella drammatizzazione.

Ha scritto: « I giovani non solo siano amati, ma essi stessi conoscano di essere amati... Essendo amati in quelle cose che loro piacciono, col partecipare alle loro inclinazioni, imparino a vedere l'amore in quelle cose che naturalmente loro piacciono poco: quali la disciplina, lo studio, la mortificazione » (*MB* 17, 110).

A Domenico Savio che gli chiedeva un aiuto per divenire santo non fa che offrirgli queste piste vitali per realizzare tale ideale: molta allegria, impegno nel dovere, animazione cristiana tra i compagni dell'oratorio. Nient'altro. La « molta » allegria nasce da un cuore semplice e puro, dalla coscienza di aver fatto quanto è possibile negli ordinari impegni quotidiani, dallo sforzo per essere lievito tra i compagni e presenza luminosa, esemplare tra i più difficili e svantaggiati.

— *Le associazioni, il gruppo* erano un ulteriore elemento per educare alla disponibilità, al dialogo, alla partecipazione nei modi in quel tempo possibili e secondo i criteri dell'inserimento nella comunità educativa di allora. È certo che erano molto fiorenti e rap-

presentavano una valida infrastruttura educativa che prolungava l'azione dell'educatore, consentivano una catechesi occasionale, individualizzata, adatta alle persone.

In essi D. Bosco riusciva a fare le più significative proposte ed esperienze, come per esempio: impegnarsi per accogliere i « nuovi », per soccorrere malati, per recuperare gli emarginati e i difficili, per costruire un ambiente più umano e sereno, un clima di libertà e di sicurezza che diminuivano le tensioni e le minacce per lasciare libero corso alla confidenza e alla liberazione delle energie positive nel dialogo d'aiuto, nei colloqui, nelle ricreazioni, nel teatro, nelle passeggiate. Il clima umano di gioia e di festa veniva così favorito dai rapporti ravvicinati tra coetanei, dallo scambio e dalla coesione di gruppo che temperavano le insicurezze, le crisi e i problemi dell'età permettendo alla vita, all'amore, all'essere di liberarsi, crescere ed espandersi.

Da tutto ciò che si è detto fin qui in modo sintetico, può risultare abbastanza chiaro che in D. Bosco non si deve ricercare una pedagogia o una teologia pedagogica sistematizzata e in se stessa completa, ma piuttosto un'esperienza di vita cristiana umanizzante, piuttosto semplice, tesa verso l'impegno della salvezza dei giovani e la loro santificazione, dentro uno stile di profonda comprensione, di letizia, di buon senso, di raro equilibrio all'interno di un'ansia sacerdotale ed educativa orientata alla salvezza integrale ed eterna dei giovani.

Si può dire, con Stella, che il « sistema preventivo », nella sua anima profonda è una spiritualità,^{11bis} più vissuta che formulata. Tale spiritualità è incarnata nel fatto educativo, liberato dagli equivoci dell'alienazione

^{11bis} STELLA P., *op. cit.*, p. 474.

angelista e dalla pura attività sociale distaccata dalla prospettiva spirituale-religiosa. Perciò un educatore che voglia impostare una linea di intervento pedagogico sulla base del « sistema preventivo » riuscirà a ripercorrere agevolmente un itinerario che conduce verso una densa proposta di fede che coinvolga prima di tutto la propria vita e quindi la vita dei suoi educandi. A tal punto che solo un educatore cristiano potrà concretamente riprodurre l'anima del « sistema preventivo », almeno per quanto riguarda il suo aspetto « religioso », ma anche forse per reinterpretare fino alle estreme conseguenze le urgenze che scaturiscono dalla « ragione » e dall'amorevolezza ».

Certo trattando della religiosità di D. Bosco e degli elementi che la compongono, delle finalità educative che intende, possiamo vederla situata in una riflessione teologica in parte superata e in un'antropologia che risente degli schemi della sua epoca. Ma « in un tempo in cui, per l'aspetto conoscitivo, la scienza si è sostituita poco alla volta alla religione nello spiegare e nel costruire il significato della realtà umana; in un tempo in cui vi è sostituzione della religione anche nella sfera affettiva, poiché la caratteristica dei gruppi esperienziali è la esclusione di qualsiasi finalizzazione del processo di gruppo che vada al di là dell'esperienza del momento », ¹² giova riproporci la sua intenzione: che la religione entra, in modo sostanziale e insostituibile, nel processo educativo, anzi ne è il nucleo più profondo, senza escludere gli aspetti pedagogici che contiene, da D. Bosco più vissuti che formulati. ¹³

¹² SCILLIGO P., *Dimensione comunitaria...*, in AA.VV., *Il sistema preventivo di D. Bosco tra pedagogia antica e nuova*, Torino, LDC, 1974, p. 87.

¹³ GROPPA G., *op. cit.*, p. 67.

III. LA SPIRITUALITÀ DI D. BOSCO E IL SUO SIGNIFICATO PER IL PRESENTE E PER IL FUTURO

Siamo senza dubbio d'accordo con chi muove *alcune critiche* alla impostazione della spiritualità di D. Bosco, purché esse tendano a collocarsi nel contesto storico e siano in grado di cogliere il significato di attualità per il nostro tempo di quelle istanze che sembrano permanenti.

1. *Il linguaggio*

Il linguaggio pedagogico-religioso di D. Bosco è quasi universalmente abbandonato sotto la spinta delle innovazioni, accelerate anche con il Concilio Vaticano II. Esso non è più in grado di veicolare i contenuti che, bene o male, ricopre; anzi, si carica di un metamessaggio che può ridicolizzare il messaggio che si vorrebbe trasmettere.

2. *I contenuti*

La pedagogia cristiana del passato faceva dell'educazione un'opera salvifica e dell'educatore un collaboratore di Dio o di Cristo o dello Spirito. Oggi la pedagogia viene concepita come scienza autonoma (almeno relativamente) in dialogo con le altre scienze, tra cui la teologia. Oggi ci si interroga sul senso della espressione: « educazione cristiana » e si usano espressioni come « educazione da parte di cristiani verso cristiani », oppure « educazione cristianamente ispirata » volendo salvare la realtà secolare e mondana della educazione.

Non per questo il « sistema preventivo » è da consi-

derarsi, anche nella sua anima religiosa di fondo, qualcosa di sorpassato. Rimangono degli elementi validi anche per una spiritualità dei giovani d'oggi.

Gli elementi validi per oggi e per il futuro ci sembrano i seguenti.¹⁴

1. Il messaggio educativo di D. Bosco è fondamentalmente il suo amore profondo per i giovani

« Mi basta sapere che siete giovani perché io vi ami » (dall'introduzione al *Giovane Provveduto*). Amore completamente animato dall'« agápe » cristiana che lo spinge a operare attivamente per la loro salvezza integrale. D. Bosco è un cristiano che crede veramente in Gesù Cristo, un prete che sente in sé l'urgenza della missione evangelizzatrice, un uomo aperto ai fratelli, un'educatore che soffre profondamente per la loro condizione di svantaggio sociale, economico, affettivo, spirituale. Egli ha vissuto tutto questo dentro schemi culturali che fanno parte degli elementi caduchi della sua spiritualità e della sua arte educativa, e che sarebbe un grave errore conservare ad ogni costo. Ma il suo amore per i giovani resta come testimonianza sulla quale non si può fare confusione.

Perciò il messaggio di D. Bosco è componibile con una nuova antropologia teologica, con una nuova ecclesiologia, con una nuova dottrina sacramentaria, con una rinnovata teologia delle realtà terrestri e dell'educazione. L'amore è il messaggio evangelico centrale che raggiunge ogni uomo e ogni generazione e che supera, se autentico, qualunque involucro culturale.

¹⁴ GROPPO G., *op. cit.*, p. 67-74.

2. D. Bosco è stato capace di tradurre sul piano pratico-esistenziale la connessione tra attività educativa e azione salvifico-redentiva

Gli è mancata la necessaria distinzione a livello teorico che oggi è facile fare in un clima di secolarizzazione. L'azione evangelizzatrice della Chiesa ha come scopo quello di collaborare con Cristo nello Spirito per aprire gli uomini al Padre e farli entrare in dialogo con lui. Il significato di essa non è primariamente educativo, nel senso della formazione della personalità, poiché non mira tanto a una maggiore umanizzazione quanto piuttosto alla conversione e alla divinizzazione dell'uomo nuovo. Una affrettata sacramentalizzazione potrebbe indurre a un abuso dei sacramenti a scapito dell'evangelizzazione, con stimolazioni di tipo magico-animistico, soprattutto nei confronti della confessione e della comunione; e questo tra l'altro è contrario alla prassi educativa di D. Bosco. Evangelizzare vuol dire annunciare il messaggio di Cristo e viverlo mediato dalla comunità. Ciò non è possibile farlo senza l'impegno corrispondente che include l'amore ai fratelli, l'impegno per liberarli dalle catene della povertà, dell'ignoranza, della droga... Evangelizzare vuol dire anche umanizzare; ciò però non si fa perché si accetta il messaggio di Cristo, ma perché il messaggio di Cristo spinge a farlo. A livello teorico, dunque, evangelizzazione e promozione umana vanno distinte; a livello pratico vanno collegate. Ma sono poche le persone che anche oggi riescono concretamente a mantenere i due poli nell'equilibrio senza cadere a volte nell'integralismo o a volte nell'orizzontalismo senza Cristo. D. Bosco ha realizzato nella prassi la connessione tra i due poli poiché ha educato evangelizzando ed ha evangelizzato educando.

3. D. Bosco è maestro di realismo, concretezza e creatività

La situazione storica che ha condotto D. Bosco a occuparsi dei giovani è oggi mutata; ma rimangono in radice le stesse urgenze dei giovani poveri ed abbandonati da tanti punti di vista. È intervenuto (ispirandosi all'imperativo evangelico dell'amore di Dio e del prossimo) con estrema concretezza, con realismo e creatività. Ha rispettato, in modo duttile, le istituzioni del tempo, ma ha impresso alle medesime un moto evolutivo verso forme più adatte ai tempi e ai bisogni dei giovani. Oggi questa duttilità e flessibilità è un criterio di maturità di fondo in un contesto di continua e rapida evoluzione, e di reale pluralismo istituzionale, ideologico, religioso, al fine di portare a una revisione profonda certe impostazioni educative, catechistiche, religiose inadeguate.

4. D. Bosco, uomo aperto al futuro

D. Bosco è stato un testimone ed un profeta; come tale ha sperimentato e ha posto dei germi di fecondità che non hanno ancora dato pienamente i loro frutti con le presenti generazioni. Il suo messaggio non può non essere visto con la prospettiva di chi guarda al futuro. Egli non si lasciava mai legare le mani dai regolamenti, pur invitando a osservarli. Le norme che dava erano sempre un po' fluide e possibiliste; le adattava alle situazioni nuove e alle esigenze che emergevano concretamente. Una cosa sola restava come punto-fermo: l'amore di Dio e del prossimo, la legge fondamentale del Vangelo in cui vengono incluse tutte le altre.

La tolleranza dell'ambiguità, l'accettazione della continua falsificabilità delle norme transitorie nel pro-

cesso educativo rende *D. Bosco un vero « uomo » e un uomo-di-Dio* anche dei nostri tempi e delle generazioni future. Era *un uomo e un cristiano dai « grandi occhi »*, che riusciva a rendersi conto di quello che accadeva attorno a sé, ne coglieva i dettagli, scopriva inaspettatamente relazioni e creava una sintesi con facilità sorprendente. La spiritualità e l'impegno di D. Bosco sono l'espressione della sua sensibilità umana e cristiana e della capacità di capire tutto l'orrore della situazione di carenza in cui i giovani, immigrati o no, comunque abbandonati da chi avrebbe dovuto amarli, si venivano a trovare.

IV. LA SPIRITUALITÀ DEL SISTEMA PREVENTIVO PUÒ ISPIRARE UNA NUOVA SPIRITUALITÀ PER I GIOVANI DEL NOSTRO TEMPO?

Il problema è vastissimo e persone capaci e competenti sono invitate a offrire proposte di soluzione.

Una risposta alla domanda può *nascere anzitutto dalla verifica delle grandi scelte educative e pastorali* coerenti con la nuova condizione giovanile e dal successivo confronto con lo stile di D. Bosco. Il Concilio Vaticano II non è avvenuto invano; ha permesso di riscoprire *l'evento dell'Incarnazione, l'annuncio della Parola* che anima la comunità e fa nascere nuove esigenze in tutti i campi della prassi pastorale. Il movimento che ha portato al graduale ma profondo *rinovamento della liturgia, ai nuovi catechismi*, ci ha fatto comprendere che la fede va educata in riferimento all'incarnazione. Siamo indotti a ragionare e ad agire in modo nuovo e diverso da un tempo e con *« mediazioni » che mobilitino integralmente la persona* nel suo ambiente e nel suo quotidiano.

Per aderire al mistero dell'incarnazione occorre continuamente avere l'occhio ai giovani, interrogarsi su « chi » sono e « come » sono per far agire la potenza della salvezza del Signore in loro, capace anche oggi di fare nuove tutte le cose.

Per impostare dunque una nuova spiritualità che tenga conto della « fedeltà » al messaggio e all'esperienza di D. Bosco, ai valori della tradizione, per non cadere nell'avventura spirituale e insieme rispettare le esigenze della « novità » che deriva dal Concilio e non rischiare di rimanere nell'immobilismo ci sembra importante seguire alcune piste:

a) *abituarsi a leggere la realtà giovanile, la vita, dentro e fuori delle istituzioni religiose, utilizzando anche le scienze umane, dando a esse molto più fiducia di quanta non abbiano fin qui ricevuto (sociologia, psicologia, didattica...), con senso di apertura e di accoglienza;*

b) *accettare di mettere in crisi alcuni aspetti del modello educativo fin qui impostato lungo le direttrici dell'apprendimento dall'alto, rispettando la linea induttiva e i ritmi di crescita dei destinatari;*

c) *prendere atto della crisi dell'istituzione ecclesiale come capita del resto per ogni istituzione pubblica nelle sue forme ufficiali. Il pluralismo emargina ogni istituzione che si affermi depositaria di valori totalizzanti. Il conflitto oggettivo tra permissivismo dominante e radicalità delle proposte cristiane pone grossi problemi di appartenenza anche a coloro che vogliono continuare a valutare l'istituzione ecclesiale come importante;*

d) *cogliere il senso dell'angoscia, dell'insicurezza che pongono nuove domande religiose ai giovani d'oggi nei quali l'interesse religioso è solo apparentemente sopito. Essi hanno difficoltà nel socializzare il bisogno*

religioso che viene scoraggiato. Ma una fede tradizionale e sacrale effettivamente non basta loro, dal momento che non ha più i supporti religiosi, ambientali e psicologico-emotivi di un tempo;

e) *educare tali domande religiose includendo l'istanza di liberazione e promozione della persona, della comunità umana* affinché la religione diventi quel « sistema di significato », non alternativo nell'ambito della società pluralista, ma definitivo e totalizzante al cui centro c'è realmente Cristo, l'Uomo per gli altri e per il Padre, il progetto di « uomo nuovo » che giudica tutti gli altri progetti di uomo ridimensionandoli radicalmente;

f) *entrare nella realtà giovanile con un progetto.* Molti giovani sono in crisi perché senza prospettive o senza progetti, concentrati come sono sull'immediato. C'è un progetto di Dio sull'uomo e sulla storia realizzato in Gesù Cristo, ed è definitivo, che occorre annunciare e testimoniare comunitariamente per ricostruire la fiducia e la speranza; un progetto incarnato nella storia che è il corpo di tale progetto. Il progetto è come un « compito » già tutto fatto (contro lo spontaneismo...) e tutto da fare (contro una fede pensata come proposta di modelli elaborati a tavolino e definiti in modo ultimativo...), metodologicamente da tradurre in termini operativi. Il « sistema preventivo » può soccorrerci egregiamente:

g) *avere il coraggio della proposta cristiana* nella prospettiva della ricerca comune. La proposta deve essere seria e concreta, capace di far vivere con impegno il momento dell'impatto con la stessa in modo da permettere di rifiutarla o di sceglierla. Il coraggio della proposta va congiunto con l'offerta di strumenti critici che aiutino a giudicare ogni proposta alternativa;

h) *inventare nuovi spazi di aggregazione*, dove vivere l'esperienza religiosa. La fede cristiana possiede la dimensione aggregante già da sola ma occorre interpretare i « segni » della nuova condizione giovanile che storicamente si va ridefinendo e cambiando per darle la possibilità di alimentare la comunione interpersonale;

i) *vivere l'esperienza cristiana*, centrando bene il nucleo fondamentale che è *Gesù Cristo*, il quale rivela il senso della vita e della storia. Egli è il profeta dell'« ulteriorità », dei cieli nuovi e della terra nuova. Il recupero dell'ulteriorità di Cristo è possibile alimentando forse esperienze di intensa vita di preghiera, mettendo al posto giusto l'Eucaristia, dando rilievo alla conversione-penitenza, al senso della « croce » come strategia del tempo lungo e realizzazione di sé nel servizio per amore che richiede un continuo decentramento dell'io con la conseguenza che occorre morire per far vivere, amando gratuitamente e universalmente. Una profonda spiritualità non nasce se non in un clima di intensa libertà e responsabilità, nella varietà della compresenza delle vocazioni che sono possibili oggi nella Chiesa.

Ci rendiamo conto che tante cose sono ancora da inventare e che un tipo di spiritualità adatta ai giovani d'oggi va riscoperta all'interno di categorie di impegno storico e di confronto; siamo convinti che essa richiede anche un quadro d'insieme organico capace di interpretare i fatti costitutivi dell'esperienza cristiana integrandoli con le categorie dell'esperienza profana. E ciò non è possibile farlo se non ricercando umilmente insieme la via, rivivendo i nuclei del sistema di D. Bosco come stile di educazione e di evangelizzazione specie da parte di coloro che si considerano gli eredi della sua « sapienza » pedagogica.

V. COME FAVORIRE L'ESPERIENZA DI DIO E COLTIVARE LA SOLIDITÀ SPIRITUALE SECONDO LO STILE DEL SISTEMA PREVENTIVO? UN'IPOTESI

L'esperienza ci ha condotto a questa *certezza*: c'è dentro ogni persona una tendenza a toccare, a raggiungere in ogni momento il Bene, il Vero, il Bello, la Vita, che sembrano impressi nell'essere come *un bisogno in infinita espansione*. Tale bisogno di « un più » continuo lo vediamo espandersi nella natura che si rinnova (si pensi a un « prato verde » e alla varietà di espressioni floreali che produce ogni anno, senza esaurire l'inventiva e la creatività), nei bambini, nelle persone che riescono a mantenersi in diretta con la Vita e a comunicarla rendendo vivo tutto ciò che le circonda. C'è qualcosa di omogeneo in tutti per cui si ha la certezza, all'evidenza, che c'è in noi qualcosa di immanente (perché riposa in noi) e di trascendente (perché ci supera), qualcosa che non finisce mai di sorprenderci, di alimentare, come una sorgente, le nostre certezze, la nostra fecondità, qualcosa che ci permette di tirare fuori dall'intimo cose che ci lasciano stupiti.

In certi momenti particolari *siamo sorpresi, meravigliati di questa interiorità, di questo « al-di-là » di noi* che non sentiamo lontano ed estraneo, col quale viviamo in armonia, che non ci accusa mai, che anzi ci appaga e ci trascina verso l'infinito del nostro essere in espansione. Sentiamo che questo al-di-là è qualcosa di « nostro » che ci appartiene e che insieme è « diverso » da noi, ci supera senza provocare sentimenti di inferiorità. *È come la voce amplificata del nostro essere* che ci chiama, ci invita a mete inaspettate, sempre in avanti. Possiamo provare all'inizio un senso di timore, di smarrimento specie se veniamo da

esperienze negative e abbiamo nutrito la nostra vita di pessimismo e di sfiducia; ma poi ci sentiamo vivificati ed appagati se siamo capaci di fare un primo, decisivo passo, anche se ciò esige sacrificio, verso questo « al-di-là » di noi.

Non è difficile capire ciò che si vuol dire: si pensi ai militanti di cause politiche o sociali o religiose che sacrificano tutto per essere fedeli a un'idea, a una vocazione profonda. Si realizzano restando fedeli a tale idea, sopportando anche sacrifici enormi fino a dare la propria vita. Anche se all'inizio non si ritenevano capaci, hanno poi fatto retrocedere le loro paure e si sono lanciati verso l'impossibile.

Si pensi anche al movimento che può suscitare *l'esperienza di una amicizia profonda*, di una relazione che conduce verso una comunione di vita: essa fa scattare via via le molle della reciprocità, dell'attrazione, dell'irruzione dell'altro nella propria esistenza; e tutto ciò senza violenza, nella calma e tuttavia con una certa rapidità e facilità perché si intuisce che è in atto un movimento a cui occorre essere fedeli e che conduce verso un più-essere e un più-agire, un più-generare. Le due persone provano un senso di « novità » e di appartenenza che avvertono subito e che le rende complici di un'avventura della quale non possiedono la chiave ma che sperimentano ad ogni passo come qualcosa di buono, di bello, di vero, di vitale, che le trascina verso orizzonti sognati, sperati ma creduti impossibili.

L'esperienza dell'Assoluto profondo,¹⁵ immanente e trascendente (che non si confonde con noi, che è più

¹⁵ Di questo problema si occupa A. Rochais negli incontri già segnalati di « Personnalité et Relations Humaines » di Poitiers. Ha elaborato con un metodo induttivo alcuni schemi di approfondimento e coscientizzazione tuttora in studio ma già diffusi in vari paesi occidentali. In Italia tali incontri « P.R.H. »

grande di noi, che ci trascina e ci proietta in avanti al-di-là di noi) è una realtà simile e ancor più entusiasmante. Noi *possiamo farla e suscitarla*, accompagnarla in noi e negli altri, fin dalla più tenera età seguendo questa via di accesso: abituarci, e educare i piccoli, a vivere la « vita profonda » nella calma e nella pace, e cioè a vivere il meglio, il positivo di sé, le personali ricchezze d'essere coscientizzate e amate, le certezze e idee-forza che a poco a poco si formano e vengono a costituire la roccia dell'essere a cui rimanere fedeli e su cui appoggiarsi abitualmente e spontaneamente.

Molte parole possono servire a designare la realtà dell'Assoluto in contesti culturali e religiosi diversi: Amore, Giustizia, Verità, Armonia, Bellezza, Dio... *Non è importante all'inizio il nome, ma l'esperienza dell'Assoluto.*

Ed è importante che tale *esperienza* sia *vissuta in profondità* per non scambiare con le proprie emozioni, i propri desideri, le proprie passioni (in questo caso risulta fragile, passionale, ripiegata su se stessa, centrata sui propri gusti e sui propri vantaggi), oppure per non viverla con fanatismo come idea, ideologia, come qualcosa di teorico o di rigidamente precostituito da qualche profeta settario, poco aperto e poco tollerante. Viverla in profondità *vuol dire fare l'esperienza di una pace immensa* che fluisce in tutto l'essere e lo tonifica, vuol dire non trovare le parole giuste per descrivere una esperienza che invece è più congeniale vivere e testimoniare; significa gustare la certezza che l'Assoluto esiste e fa vivere per cui riesce sempre più facile il rapporto con lui e il dialogo con gli altri, l'accoglienza dei suoi imperativi e delle idee

si tengono solitamente a Roma. In queste righe si espongono alcune istanze fondamentali.

altrui da cui ci si lascia serenamente provocare per trarne profitto. La persona che vive profondamente l'esperienza dell'Assoluto è in continua ricerca di Dio che conduce sempre più avanti delle mete più avanzate, verso il cambiamento, l'innovazione, la conversione nella continuità dell'essere.

L'esperienza dell'Assoluto può essere vissuta, si diceva sopra, a livello sensibile o cerebrale. In questi due casi possono nascere *equivoci e miraggi* che si tramutano prima o poi in delusioni. Possono essere vissuti come assoluti:

- la famiglia (i figli, il coniuge, i parenti),
- un gruppo (nazione, comunità, partito, sindacato, classe sociale),
- la riuscita umana (carriera, laurea, successo professionale, ascesa sociale),
- il potere come ragione di vita (potere sulle cose o sulle persone),
- il danaro (accumulare una fortuna, un patrimonio, il benessere),
- il piacere (sotto ogni forma).

Chi invece vive in profondità la ricerca paziente e continua dell'Assoluto non si sbaglia e non inganna gli altri: assume tutte queste realtà e le vive come valori relativi, ordinati a esso.

Esiste per gli educatori *il problema dell'educazione all'Assoluto profondo*. Il primo passo è farne l'esperienza personalmente perché allora essa si può realmente comunicare.

Purtroppo spesso si trasmettono parole; si parla di Dio, di Giustizia, di Coscienza, di Amore, di Vita... ma ciò non conduce all'esperienza poiché le stesse parole sono diventate proprietà di tante persone che le vivono come un'idea personale, espressa con lin-

guaggi diversi e ambigui, confusi. Infatti le parole possono creare confusione; l'esperienza no.

Nel momento educativo occorre accompagnare e *facilitare l'esperienza diretta dell'Assoluto profondo*, risvegliandola, rivelandola o alimentandola secondo i casi, con la preoccupazione previa di impostare un corretto e familiare rapporto di confidenza, di comunicazione profonda, di rispetto per l'autonomia, di espressione amorosa e religiosa dell'affetto. Ciò è possibile se l'educatore matura l'attenzione verso l'esperienza del positivo dell'educando, del suo essere, delle realtà migliori della sua zona profonda. L'Assoluto è lì che sonnecchia come bisogno e come vita. Ride-starlo è più importante che spiegare che cosa è; la spiegazione può venire dopo, come espressione di un bisogno di conoscenza di analisi e di sintesi.

Come si chiama l'Assoluto? Che nome dargli? L'educatore cristiano lo chiama Dio Padre, Gesù Cristo, Spirito di Dio, Trinità fonte e sorgente della Vita e dell'Essere. Ancora una volta tuttavia non è il nome che principalmente conta, ma l'esperienza di una presenza immanente e trascendente. « Io sono colui che sono », « Io sono colui che è sempre presente » (Es 3,14), « Io sono la via, la verità e la vita » (Gv 14,6), « Il Padre vi darà un Consolatore... egli vi insegnerà ogni cosa » (Gv 14,16.26): questi sono i nomi che Dio ha rivelato di sé.

Nell'età evolutiva è importante *coltivare il senso religioso naturale presente nella persona* che cresce come tendenza a un legame di dipendenza da qualcosa o da qualcuno che colma le sue aspirazioni e che dispone ad accogliere la rivelazione di Dio. Il senso religioso si risveglia di fronte ai richiami della realtà del cosmo, alla coscienza del senso dell'essere che si impone e supera le aspettative e le capacità

creative di ogni uomo di fronte alla grandiosità stupefacente e maestosa di tutto ciò che è bello, vitale, gioioso. Il senso religioso naturale implica una duplice attitudine spirituale: la *virtù dell'attenzione* (= virtù che aiuta a portare sul mondo uno sguardo che ne colga l'aspetto di gratuità profonda) e la *virtù della accettazione* (= virtù che aiuta a ricevere il dato del mondo senza presuntuosa critica, senza velleità di indipendenza ma piuttosto con semplicità e devozione). Dio certo non si impone a nessuno ma la simpatia per l'essere, il gusto per la vita profonda e la contemplazione fanno andare sempre al di là di un rapporto sensibile e cerebrale con la realtà personale e trascendente che è Dio, amato e vissuto senza irrequietezza e senza superficialità, poiché l'avventura che l'Assoluto fa vivere è attraente, avvincente, pacificante, rasserenante, densa e piena.

Il senso religioso naturale si coltiva *rimandando costantemente la persona alla sua coscienza profonda*, a una rilettura coerente e vera di ciò che sente in profondità come emanazione del bisogno di verità, di bellezza, di bontà, di unità. Questo impegno richiede nell'educatore un accompagnamento rispettoso ma attento, coerente, finalizzato perché si abbia nell'età adulta un'esperienza di Dio matura e solida.

Certamente occorre anche aiutare la persona a « decondizionarsi », a capire il senso di tutto ciò che tende a sviarla dal giusto itinerario, educare la sua coscienza critica mediante il dialogo attento ai fatti e agli avvenimenti. Questa è una fase critica, spesso soggetta a tentennamenti, ricerche prolungate, crisi, ondeggiamenti ma prelude alle scelte personali che, a volte, possono essere diverse da quelle attese dall'educatore. È però decisivo *avere posto nel cuore di un giovane il gusto di aderire sempre al bisogno della ricerca dell'Assoluto* e del discernimento spirituale per

tutta la vita. Questo è già un segno che si è sulla buona strada del progresso nella pienezza d'essere e di vita.

L'osservazione del mondo degli adulti ci permette di rilevare *due esperienze estreme*.

Esistono persone che, avendo eretto come assoluto alcune realtà che non lo sono, si ritrovano deluse, amareggiate, sfiduciate; oppure avendo vissuto in atteggiamento di indifferenza affermano che tutto è relativo e il relativo diviene per loro assoluto; oppure non hanno mai accolto alcuna sollecitazione verso un qualsiasi assoluto. Queste persone, prima o poi, fanno un'esperienza piuttosto pesante da vivere: *l'esperienza del vuoto esistenziale*.

Al contrario esistono persone che, avendo scoperto le proprie ricchezze d'essere, riconosciute e vissute come proprie, avvertono in sé un fondamento solido su cui poggiano costantemente la propria vita, sentono crescere in sé la fiducia e la gioia di vivere, sperimentano una forza prima sconosciuta che non deriva dal bisogno di sentirsi approvati dagli altri; possono vivere l'esperienza della libertà e dell'amore sia con le persone più vicine che con quelle più lontane e meno conosciute, portano con facilità il peso della propria solitudine d'essere umano. È *l'esperienza dell'Assoluto che apre verso ulteriori profondità*, verso l'armonia dell'essere.

Per evitare la prima esperienza fatta di disperazione e confusione, per avviare un itinerario di pienezza di vita a tutti accessibile, senza forzature e sovrapposizioni, poiché le leggi di crescita piena della persona coincidono con le vie dell'amore e con l'esperienza di Dio, il « sistema preventivo » e lo stile educativo di D. Bosco ci aiutano a tenere come sicure queste *piste vitali*:

— È profondamente *povera una educazione che ignora* o ritiene trascurabile *l'aspetto della relazione all'Assoluto profondo*, a qualunque età e con qualsiasi grado di cultura. Il rispetto per la libertà di coscienza deve essere portato sul nome da dare a tale Assoluto, ma il richiamare ogni persona alla realtà dell'Assoluto e al contatto esperienziale con esso è essenziale per far evolvere integralmente le energie di bene racchiuse in ogni essere. Il nome può anche dipendere dalle referenze ideologiche e religiose degli educatori, l'esperienza no poiché si radica in un bisogno reale presente nell'essere.

— Il rispetto della persona richiede l'impegno negli educatori di far prendere coscienza di una realtà interiore che chiama, interpella, chiede di essere coscientizzata. Il problema di fondo sta nel *guardarsi dal trasmettere solo parole*; occorre svegliare, con una pedagogia adatta e una catechesi proporzionata, una realtà che consente a una persona di avere in mano le redini della propria vita. Ciò è possibile attraverso l'esperienza diretta dell'Assoluto, di Dio specie attraverso la testimonianza dell'educatore, espressa con alcune « costanti » (clima di libertà, di accoglienza, di gioia e di fede, contatto personale, animazione di gruppo, promozione alla corresponsabilità ecclesiale, conoscenza delle varie vocazioni), vitalmente manifestata in alcuni « momenti » da privilegiare (esercizi spirituali, incontri di preghiera, di riflessione, di proposta, di ricerca, di contatto comunitario), in alcuni « luoghi » atti a consolidare la disponibilità all'incontro con Dio.

— È *l'educatore che deve intraprendere un cammino molto intimo e profondo* perché l'evoluzione del suo essere si svolga *con un riferimento cosciente a questa realtà interiore*. Tale cammino parte dalla scoperta

dell'essere positivo (occorre perciò superare lo scoglio dell'immagine di sé negativa, dello scoraggiamento, dell'insicurezza e dello scetticismo e acquisire anche nei propri confronti uno sguardo buono e accogliente), si apre alla scoperta dell'Assoluto intimo a cui la vita può aderire dapprima con una certa resistenza a causa della radicalità dei suoi imperativi e perché il polo « io » tende a essere più forte del polo « Assoluto », per vivere poi, con un rovesciamento dei due poli, in docilità totale alle sue esigenze che coincidono con il meglio dell'essere.

L'educatore cristiano (o anche non cristiano ma aperto alla esperienza dell'Assoluto profondo), superata la paura del vuoto e dell'abbandono, sperimenta in sé e promuove nei giovani anzitutto *una profonda unità* in quanto non ci sono più due centri di comando ma uno solo, una profonda *solidità spirituale* perché l'essere, al di là di momenti di fluttuazione, poggia come su di una roccia e naviga bene tra le esigenze altrui e proprie. Prova anche una profonda *armonia spirituale* poiché l'essere e il comportamento, le aspirazioni e le realizzazioni si assimilano. Tutti hanno fiducia di persone così, solide in se stesse, liberate da un passato eventualmente doloroso, dalle alienazioni, aperte a un amore gratuito-oblativo-universale che permette di entrare in una comunicazione corretta con tutti gli esseri che incontrano, disponibili per realizzare la propria e altrui vocazione profonda.

In questo cammino, che l'educatore intraprende verso la pienezza d'essere e di vita, non è difficile suscitare nei giovani la nostalgia di un « al-di-là-di-sé », dell'Assoluto e l'invito a percorrere la stessa strada. *L'educazione per modelli di comportamento* ha questo significato e mantiene sempre la sua efficacia: è una trasfusione di vita. L'essere testimoni e profeti del-

l'esperienza di Dio è molto più incisivo che il vendere parole e idee, emozioni e desideri.

CONCLUSIONE

D. Bosco era un « uomo-di-Dio », era anzi « l'unione con Dio » (D. Ceria). Aveva coscienza dell'Assoluto e viveva in contatto docile con esso tanto che nulla faceva senza consultarlo e senza ispirarvisi.

La sua coscienza educativa finalizzata alla « salvezza totale » del giovane trovava logico proporre anche a lui tale esperienza. In questo contesto Dio appariva ai giovani « il primo servito » e l'idea cristiana veniva recepita dentro la formazione umana globale. Il suo progetto educativo, nei contenuti e nello stile, era positivamente orientato a coltivare l'esperienza di Dio nei giovani, ma con duttilità, gradualità e sincero rispetto verso i valori umani e religiosi già presenti nei destinatari, preoccupandosi, soprattutto nelle prime fasi, del contesto di amicizia e di simpatia per liberare le grandi energie di bene. Veniva dopo la proposta esplicita, evangelica e cristiana, la conoscenza di Dio come Padre, l'incontro con la sua volontà e l'impegno per collaborare all'estensione del suo Regno. In continuità con la maturazione umana, l'azione educativa accompagnava lo sviluppo della vita di grazia e della mentalità di fede secondo la norma di vita evangelica ricavabile dalle beatitudini. L'esperienza religiosa si faceva ampia, consapevole e operosa nella scoperta del senso della Chiesa, dei sacramenti e della liturgia, della presenza materna di Maria, aiuto dei cristiani, modello di serenità e vittoria sul male, della preghiera nelle forme più accessibili e vicine alla religiosità popolare e giovanile. Nel « sistema preventivo » e nella prassi di D. Bosco, promozione umana ed evan-

gelizzazione sono da considerarsi perciò più sul versante della continuità che della discontinuità.

Le ricerche sulla condizione giovanile sottolineano *un fatto* sconcertante: *i giovani soffrono di una vita senza senso* e ricercano, sia pure nell'incertezza e nel rischio, di andare oltre il vuoto, la fuga e l'evasione per trovare un equilibrio psichico, affettivo e spirituale, superare la paura dell'angoscia e trovare una dimensione superiore per essere felici, credere in un significato proposto da una religiosità profonda e personalizzata. Il problema della verità, il piacere di smascherare, la libertà più responsabile li spingono ad andare al di là della nevrosi e della patologia del vivere senza mete cercando luci in un recupero di senso, di trascendenza, di profondità.

Forse questo nostro secolo ha bisogno di persone capaci di tradurre e riproporre il « sistema preventivo » di D. Bosco come via originale per *educare i giovani sulla linea della « vita profonda »*, ripensando con entusiasmo ciò che fa parte dei loro gusti perché siano soddisfatti non solo i bisogni primari che esprimono in superficie ma anche e soprattutto le esigenze più nascoste e radicali per costruire, con l'aiuto delle scienze antropologiche e di ogni forma culturale, dei giovani credenti e, perché no?, dei santi. È l'obiettivo globale del sistema preventivo: « Fare di voi dei buoni cristiani e onesti cittadini », con l'utilizzazione della « ragione, religione, amorevolezza »; obiettivo da proporre a tutte le istituzioni educative (famiglia, scuola, gruppi, chiesa, società civile) e a tutti i giovani anche i più difficili e in qualunque ambiente di vita si vengano a trovare, perché « in ogni giovane, anche il più disgraziato, havvi un punto accessibile al bene; dovere primo dell'educatore è di cercare questo punto, questa corda sensibile e trarne profitto » (MB 5, 367).

DISCUSSIONE DI CASI

« Comprendiamo lo stile di vita di questi ragazzi »

« D. Bosco mi ha di colpo perfettamente capito », diceva un ragazzo di 17 anni dopo un colloquio di pochi minuti con il grande educatore, a Marsiglia. Forse gli aveva parlato con espressione e uno sguardo penetrante, profondo che era andato al centro vitale del suo essere.

Oggi molti educatori vivono drammaticamente l'incomprensione con i figli o gli educandi, sono spaventati dalle agghiaccianti statistiche che denunciano fatti, violenze compiute anche in tenera età, sono amareggiati di fronte ai risultati irrisori che ottengono pur impiegando tempo, denaro, affetto, sacrifici, e, irritati, si allontanano sempre più da loro. I giovani d'altra parte, non ancora autonomi e liberi dentro, assumono spesso atteggiamenti contro dipendenti, ostili, ribelli o passivi, vendicativi. *Come fare?* Abbandonare i propri principi? Tentare di vivere in pace concedendo tutto a ogni richiesta? Assumere atteggiamenti inflessibili? Sforzarsi di ragionare con prudenti tentativi? Tornare alle minacce e ai castighi?

Forse occorre *accettare il fatto che i giovani di oggi sono veramente diversi da quelli delle passate generazioni*. La sensazione di non essere a volte compresi o di essere ignorati dagli adulti lo conferma.

Ma occorre *fare di più: comprendere il loro stile di vita* per sostenerlo se attivo e costruttivo, modificarlo se passivo e distruttivo.

Ogni persona ha un suo « stile di vita », cioè un comportamento stabile a cui soggiace un orientamento di fondo, uno scopo immediato e abituale da raggiungere, ma non sempre visibile. Per scoprirlo è necessaria l'osservazione attenta, sistematica dei fatti, degli scopi, dei motivi, dell'ambiente. Bisogna stare con loro

molto, con simpatia per la loro età e i loro interessi, accompagnando l'osservazione con una comprensione profonda che tenta anche di fare congetture, ipotesi, piani di intervento nella giusta direzione.

Per poter poi intervenire e operare nella linea della vita e dell'essere, modificando il comportamento e lo stile di vita riconosciuti come distruttivi o passivi bisogna:

- mettere a fuoco il problema,
- comprenderlo a fondo analizzandolo nei suoi nodi principali,
- suggerire metodi o ipotesi per migliorare il fatto educativo.

Esiste una stretta relazione tra scopi e « stile di vita »: quelli conducono a questo. Nell'educazione è importante giungere a comprendere lo stile di vita di una persona, poiché fino a quando non lo si riconosce non si può influire in modo positivo e trasformarlo.

Prendiamo in considerazione quattro scopi che possono denunciare quattro stili di vita; sono scelti tra quelli negativi per indurci a riflettere sul come modificarli.¹⁶ Più avanti vedremo che è possibile fare assai di più mediante « una relazione d'aiuto » bene impostata, dialogicamente ed empaticamente orientata. Per ora ci interessa l'abitudine a « riconoscere lo stile di vita dell'educando ».

a) *MRA = Meccanismo di Richiamo dell'Attenzione*

Il soggetto cerca di eccellere, di affermarsi. Il suo scopo è l'autoaffermazione e non la collaborazione. In genere non risente di un ambiente facile, gratificante, in cui sia riconosciuto come persona; non riceve

¹⁶ DREIKURS R., *Psicologia in classe*, Firenze, Giunti-Barbera, 1967, pp. 37-42.

molta lode. Si può instaurare un bisogno eccessivo di lode e di riconoscimento. Se si trova in un ambiente che pone degli svantaggi e quindi non eccelle può rinunciare ad agire e cadere in uno stato di tensione, di ansia e di inefficienza. A volte diventa il « beniamino » e lusinga l'insegnante o il genitore; a volte esige cure speciali utilizzando anche lo scoraggiamento; a volte è distruttivo e manifesta aggressività, lentezza o incapacità creandosi degli alibi. Le difficoltà di lettura per esempio possono indurre un bambino a farsi leggere il libro da altri. La pigrizia è un mezzo efficace per tenere attivi gli altri.

b) La lotta per il potere

I bambini che imparano a combattere molto presto, vengono da un sistema educativo in cui si fa uso di esagerata critica e di pressioni. Possono reagire rifiutando di fare qualsiasi lavoro con ordine e disciplina. Le difficoltà nell'ortografia sono spesso collegate a questo. Il bambino si ribella contro qualsiasi convenzione e scrive come vuole, capricciosamente.

Fanno parte di questo gruppo i soggetti aggressivi, disordinati e indisciplinati che sfidano l'autorità, i gradassi, i capobanda o anche a volte i solitari, i vanitosi. È molto comune questo meccanismo nel periodo della pubertà per le pressioni dei genitori e educatori; l'adolescente cerca il suo posto nella società e trova tutte le vie chiuse per raggiungerlo. Facilmente è spinto a rifiutare completamente i valori e le norme della società degli adulti.

c) Il desiderio di vendetta

I soggetti più difficili sono quelli che non hanno più la speranza di essere accettabili e accettati dagli adulti. Si sentono rifiutati, offesi, maltrattati. Diventano di solito violenti, brutali, provocanti; esclusi dal

gruppo dei soggetti « buoni » si convincono che possono trovare un posto nella società solo facendo del male agli altri. Formano il gruppo da cui i giovani delinquenti traggono spesso i loro capi.

d) La manifestazione di incapacità

È scomparsa ogni speranza di successo. Lo scoraggiamento è totale; si sentono falliti. Certi sono stati talmente abituati a non fare nulla da sé che non possono credere alle loro capacità. La manifestazione di incapacità può derivare anche da un bisogno di essere al centro dell'attenzione. Spesso comunque è soltanto un derivato di uno scoraggiamento profondo e pressoché completo.

Caso n. 1 (MRA)

Giovanni ha 5 anni e frequenta la scuola materna. Ogni mattina gli ci vogliono molti minuti per togliersi il cappotto. Si ferma sulla porta aspettando di essere visto dalla maestra, poi entra lentamente, quasi a spingere l'insegnante a dirgli di fare più in fretta o aiutarlo a sedersi.

Un giorno addirittura si sdraia sul pavimento. La maestra dice che per il gioco sceglierà chi è seduto più composto. Giovanni si alza subito e si compone molto bene. I compagni lo scelgono. La maestra ha un colloquio con la mamma. Anche essa avverte questo modo di fare di Giovanni. Si mettono d'accordo per agire nello stesso modo: ignorare i suoi « scherzi » o le sue « buffonate » infantili o quei richiami che ogni giorno escogita per richiamare l'attenzione. Giovanni ha un fratellino minore di due anni. È probabile che vi siano rivalità.

La madre e la maestra si promettono che non faranno il suo gioco e che staranno molto attente, in collaborazione.

Caso n. 2 (lotta per il potere)

Nando ha otto anni. Non sa leggere bene; legge una parola dopo l'altra senza afferrare il minimo senso della frase. Una volta si ferma a metà frase per parlare di altre cose e l'insegnante gli dice: « Ti sei fermato a metà! Ora devi tornare indietro e ricominciare ».

Risponde: « No, ho già letto le prime parole e non tornerò indietro a leggerle ».

« Va bene — replica la maestra —. Ma parliamo un po', vediamo perché ti ho chiesto di farlo. Supponi che io stessi leggendo la frase: "Vedi l'uccello sul ramo dell'albero" e poi avessi detto: "*Vedi l'uccello*, credi che piovèrà? È davvero una bella giornata... *sul ramo*, è bello il tuo disegno, mi piace... *dell'albero*". Ecco, ti sembra che ciò abbia un senso? ».

Nando dice: « Lei è buffa »! L'insegnante dichiara di essere d'accordo con lui e si mette a ridere insieme.

« Vedi — gli spiega —, tu hai letto in questo modo e non mi meraviglio che non ti piaccia la lettura. È noioso leggere così, perché solo le frasi intere hanno un senso, come nel parlare ».

Nando riprende a leggere in modo completo. Da quel giorno fa grossi passi avanti e l'insegnante lo incoraggia.

Caso n. 3 (desiderio di vendetta)

Alberta è la maggiore di due sorelle. È spesso assente da scuola. I suoi genitori si sono separati quando aveva 11 anni; adesso ne ha 14. La madre, con cui abita, lavora molto e le due sorelle sono abbandonate a se stesse.

Nando riprende a leggere in modo completo. Da Alberta è il capo. Vengono scoperti e affidati a un ente di assistenza minorile.

A scuola Alberta è molto nervosa e irritabile; manca di rispetto a tutti perché pensa che tutti ce l'abbiano con lei. Per es. quando l'insegnante la guarda scatta così: « Cosa mi guarda a fare? ».

In classe un giorno si legge un dramma per preparare una recita. Alberta viene invitata a fare le parti di un personaggio e legge ed agisce bene. La lode è offerta in modo normale ma consistente. È la migliore. La sera della rappresentazione è un trionfo per lei. Da quel momento comincia effettivamente a migliorare, a collaborare, a non fare più assenze, a interessarsi allo studio. Diventa anche più piacevole, bella e simpatica. Tutti notano che è cambiato qualcosa in lei.

Caso n. 4 (manifestazione di incapacità)

Elisabetta ripete la terza media. Ha molta difficoltà ad apprendere. Ha paura soprattutto in matematica e rimane impaurita quando deve dire la lezione.

La professoressa discute in classe sul metodo di lavoro e di studio; poi decide con la scolaresca di aiutare chi viene chiamato fuori a dire la lezione, solo quando mostra una reale difficoltà; quando uno è alla lavagna non si devono tenere le mani alzate; è l'insegnante a chiedere eventualmente chi è in grado di rispondere e venire in aiuto. La classe accetta queste regole semplici.

Un giorno Elisabetta è interrogata alla lavagna. Mostra lentezza nel parlare ma nessuno deve intervenire fino a quando non mostra una reale difficoltà nel rispondere. Non ci sono perciò aiuti da parte di nessuno tranne che l'atteggiamento incoraggiante dell'insegnante. Elisabetta (che l'insegnante chiama in quell'occasione con il diminutivo di Betta; le piace molto) comincia a riprendere coraggio e fiducia. Capita poi

che quando altri sono in difficoltà anche lei dal posto alza la mano qualche volta per venire in aiuto.

Note al caso n. 1

- È probabile che l'insegnante si fosse occupata troppo di Giovanni nei primi tempi di scuola; forse anche senza parlargli. Lui ne aveva approfittato.
- Solo quando essa si è mostrata decisa a non occuparsi più di lui anche Giovanni ha cessato di reclamare il suo aiuto.
- Aveva fatto finta di ignorarlo, ma aveva anche avuto parole capaci di scuoterlo; nessuna osservazione diretta o rimprovero o ammonimento, come succede invece di solito in queste occasioni.
- Nessuno avrebbe potuto fare meglio: invitare la mamma e andare con lei a fondo e accordarsi in modo preciso. L'insegnante non solo ha capito veramente Giovanni e il suo stile di vita, ma ha aiutato anche la mamma a collaborare dopo averle fatto comprendere la realtà.

Note al caso n. 2

- Il principio più importante da applicare in questo caso è quello di non accettare la lotta per rendere vano il tentativo del bambino. È come portargli via il vento dovendo egli navigare a vela. Solo così è possibile indirizzare gli sforzi in senso più costruttivo.
- Interrompendo la frase Nando tenta di sconfiggere l'autorità dell'insegnante, e rifiutando di rileggerla mostra apertamente di volerla sfidare.
- L'insegnante non cede alla provocazione; imita il suo sciocco comportamento con una certa dose di umorismo senza però offendere.

- Ciò rivela al bambino che l'insegnante ha capito il perché della sua antipatia per la lettura.
- Rileggendo la frase Nando ha rimosso l'ostacolo che consisteva nella presunzione di credere che leggere non ha in fondo nessun senso se non quello di sottomettersi all'autorità dell'insegnante. L'insegnante gli ha mostrato come fosse errata la sua convinzione di non saper leggere.
- L'incoraggiamento ha prodotto un « rinforzo » positivo.

Note al caso n. 3

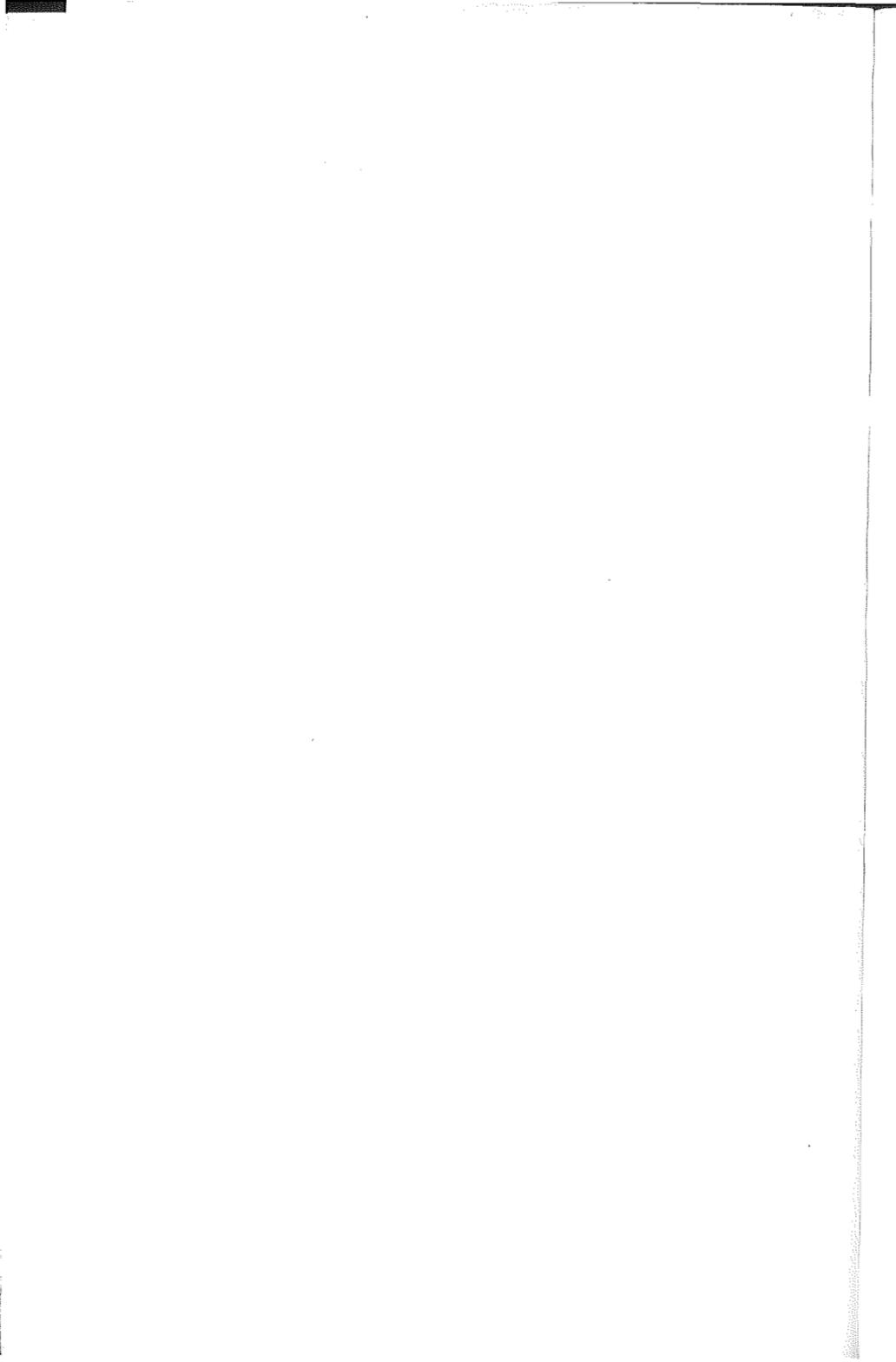
- Spesso il desiderio di potere e di vendetta sono simili perché nascono da un atteggiamento ostile verso la società, la scuola o qualcuno.
- Alla lotta per il potere si sostituisce a volte la vendetta quando si richiede la sottomissione con la violenza e la forza.
- Nella lotta per il potere il soggetto vuole vincere, qui vuole colpire nel punto più vulnerabile.
- L'errore fondamentale consiste nel fatto che Alberta è convinta di non poter essere amata e accettata. Saranno perciò utili tutte le azioni che tenderanno a confutare tale convinzione mediante un diverso apprezzamento di sé.
- Il cambiamento in questo caso richiede tempo ed energie, molta calma e comprensione e fermezza; mai rappresaglie o costrizioni esagerate.
- Nel nostro caso l'insegnante ha rischiato nell'affidare ad Alberta un compito non facile; ma aveva mostrato una profonda accettazione anche se attaccata da difese e urti da Alberta.
- Il buon rapporto che ne è venuto in seguito al successo è stato molto importante perché ha favo-

rito l'ingresso nel gruppo nel quale prima non era mai stata accettata.

- Il bisogno di affermazione è soddisfatto. In fondo prima pensava che era possibile affermarsi solo tra i ripudiati della società.
- L'insegnante ha avuto coraggio e audacia: poteva fallire tutta la recita e la drammatizzazione.

Note al caso n. 4

- C'è un sentimento di insufficienza; l'incoraggiamento è il neutralizzatore specifico nei casi di presunta incapacità. La difficoltà consiste nel fatto che l'alunna trova più facile convincere l'insegnante della propria incapacità che combattere il proprio disfattismo.
- L'insegnante discute, senza accenni personali.
- Individua forse le fonti dello scoraggiamento: paura di parlare in pubblico, le fastidiose mani alzate...
- Riconosce il successo quando c'è; è importante sempre fin dall'inizio.
- L'orgoglio di Betta mostra quanta ambizione ci fosse sotto la realtà di incapacità; l'insegnante ha saputo risvegliare quella e sfruttarla.



4. L'«amorevolezza»: principio supremo della metodologia educativa di D. Bosco

Le istanze del « sistema preventivo » e alcuni approfondimenti delle scienze umane nello sviluppo dell'asse affettivo della personalità

La convergenza di *tre assi di evoluzione*: psichico, spirituale e affettivo, ci sembra corrisponda alla meta di una seria azione pedagogica bene orientata. I tre assi possono avere evoluzioni *a ritmo diverso* che però *interferiscono* di continuo; se poi maturano insieme ritroviamo la cosiddetta « personalità riuscita » e cioè: solida, amante, autentica, efficace, capace di irradiare forza e serenità affascinanti.

Ci sembra che questa meta ideale non sia di un altro mondo e che non possa essere proponibile a una élite soltanto. Siamo convinti che molti, tutti possano attingere un certo livello di armonia nella vita ordinaria e in qualunque ambiente sociale, con qualunque livello di studi e di preparazione, a qualunque età.

La convinzione poggia su una esperienza comune: *l'asse centrale della costruzione della personalità solida e armonica è quello affettivo*; e poiché tutti hanno un cuore capace di amare, sviluppandone le caratteristiche, possono diventare persone armoniose.

Il problema si complica là dove questa uguaglianza nella linea di partenza non dura a lungo a causa dei condizionamenti che sviluppano un itinerario di non-amore lastricato di ferimenti, pressioni, violenze che costringono l'essere e la vita a rannicchiarsi in sé per sopravvivere. Ciò può favorire, alla lunga, l'elaborazione di orientamenti sensibili o cerebrali sempre più

lontani dal paese d'origine (= « la zona profonda », la zona del positivo e del meglio di sé, della Vita, del cuore). A queste persone sfortunate (piccoli, giovani, adulti o anziani) occorre offrire un aiuto affinché ritornino al loro paese e conoscano la pienezza dell'essere fin dove è possibile; come ci si devasta a vicenda ci si può anche ricostruire a vicenda. Il non-amore non può essere riempito che dall'amore.

Che cosa è la solidità o maturità affettiva? È la maturità che si stabilisce a misura che le energie di tenerezza, dolcezza, amabilità, amore si liberano e si esprimono specie nei rapporti interpersonali in sintonia con le esigenze del proprio essere profondo e nel rispetto pieno dell'essere profondo dell'altro. Non si può parlare di maturità affettiva fino a quando una persona non è cosciente delle proprie ricchezze d'essere opportunamente rivelate o per autoesplorazione o per rivelazione di altri; né si può parlare di maturità affettiva fino a quando le forze di amore-tenerezza non vincono le forze dell'amore sensibile e possessivo, istintivo.

La via d'accesso alla maturità affettiva è l'esperienza di essere amati al momento giusto (in famiglia, a scuola, in ogni relazione interpersonale) *con amore-tenerezza*. Questa esperienza è subito compresa da chi nella sua vita non ha conosciuto sbarramenti gravi nella sua evoluzione (esperienze negative di non-amore, fatti traumatici, abbandoni affettivi...). Per cui coloro che invece hanno sperimentato sofferenze in questo campo devono in qualche modo eliminarne le tossine affinché non abbiano nel presente un influsso emotivo frenante. Ciò è possibile *attraverso un'amicizia profonda*, il più profonda possibile; essa soltanto ha la forza e il dinamismo sufficienti per *liberare le energie d'amore*. E tra le amicizie più profonde ve ne sono alcune, pochissime peraltro, che fanno percorrere il

cammino del recupero più rapidamente: quelle uomo-donna.

Non sono facili; hanno dei margini di pericolosità tanto se vissute nel matrimonio che fuori del matrimonio; ma se sono condotte con vigilanza, con forte riferimento alla zona profonda e con totale fedeltà al meglio di sé non soltanto permettono di vivere bene la padronanza della sessualità, ma anche influenzano l'evoluzione della solidità psichica e spirituale. L'esperienza di una amicizia profonda e riuscita non soltanto libera dalle sofferenze del non-amore ma soprattutto permette di riconoscere all'Amore un carattere di Assoluto e all'Assoluto un volto di Amore.

Una profonda amicizia, mentre si affina e si costruisce nella meraviglia per l'altro e nella tenerezza che l'accompagna, non si chiude mai in se stessa e *resta disponibile per ogni persona da amare*. Certo si sviluppa con un'intensità maggiore soltanto verso una o pochissime persone a motivo di qualche affinità misteriosa; ma poiché i meccanismi affettivi sono sempre gli stessi, una volta assimilati e perfezionati sono disponibili per tutti. Di qui deriva un contatto oblativo-gratuito-universale, profondo con tutte le persone, fatto di rispetto, di aiuto, di tenerezza e delicatezza.

Noi possiamo chiederci: *perché D. Bosco ha centrato nell'« amorevolezza » il nucleo di fondo del suo sistema pedagogico?* E possiamo rispondere, ancor prima di analizzarne i contenuti, che la sua esperienza affettiva in famiglia, nei vari luoghi frequentati, certe occasioni in modo particolare (il tipo di donna che fu sua madre, le amicizie nella fanciullezza con i coetanei a cui faceva istruzione e dava spettacolo, la fondazione della società dell'« allegria », l'amicizia profondissima con Luigi Comollo nel seminario di Chieri, il rapporto con varie guide spirituali...) hanno reso facile e sempre affascinante il suo tratto tenero-dolce-

amante con tutti, specie con i giovani. Ed era questo il segreto che faceva di lui il « padrone dei cuori ». A tal punto che nessuno si avvicinava a D. Bosco senza allontanarsi da lui migliore. Come « uomo-di-Dio » merita una sottolineatura particolare la caratteristica della carità soprannaturale che esaltava e sublimava i tratti umani dell'amorevolezza avvicinandoli all'ideale dell'amore di Dio. È la robusta ispirazione evangelica che ha elevato le possibilità umane di tenerezza maturate bene dal punto di vista dell'asse affettivo, sostenuto a sua volta dalla solidità d'essere così ampia e dalla solidità spirituale tipica del « santo », dell'uomo-pilota che spunta come un dono inatceso in ogni epoca dell'evoluzione storica.

I. L'« AMOREVOLEZZA »: PRIMA E ULTIMA PAROLA DELLA METODOLOGIA PREVENTIVA DI D. BOSCO

Se D. Bosco avesse potuto scrivere un trattato analogo a quello di Rosmini: *Del supremo principio della metodica* nell'ambito educativo, certamente l'avrebbe così intitolato: *Del supremo principio dell'educazione: l'amore*. Avremmo, dice il Braido,¹ un trattato sull'amorevolezza, cioè sull'amore fatto di ragionevolezza e di comprensione umana, di partecipazione con sfumature di tipo paterno e fraterno presenti in ogni momento del rapporto interpersonale con i giovani, anche in occasione del castigo nelle sue forme più gravi come l'espulsione o l'allontanamento dall'ambiente.

Anziché un trattato organico e sistematico, D. Bosco ci ha lasciato in eredità *la sua esperienza* che è riu-

¹ BRAIDO P., *Il sistema educativo di D. Bosco*, Torino, SEI, 1971, p. 81.

scita a incarnare artisticamente le sfumature dell'amorevolezza. Esse sono anche presenti nel trattatello sul « sistema preventivo », nel documento sui castighi e nella *Lettera da Roma*, oltre che in innumerevoli interventi epistolari. L'insieme della sua esperienza e delle sue riflessioni ci permette di individuare con sufficiente lucidità il nucleo centrale delle sue intuizioni pedagogiche originate dall'amore.

Per D. Bosco *l'educazione è « cosa di cuore »* (conclusione della lettera sui castighi del 29 gennaio 1883) (MB 16, 439-447), da cui mai è disgiunta la ragione e una finissima e umana sensibilità. L'amore diventa *espressione* vissuta e manifestata *di fiducia* (= ottimismo verso l'altro che è amico ed è proprio lui, con le sue possibilità che si possono sviluppare e giungono a maturazione lentamente anche con il contributo di un atto di omaggio alla presenza di Dio che gli abita dentro); è anche espressione *di franchezza* (= ricerca della verità che permette a volte di ferire l'altro per irrobustirlo nelle sue autentiche possibilità). Un esempio da ricordare: l'incontro di D. Bosco con i ragazzi di Piazza del Popolo a Roma (MB 5, 917-918).

In realtà ogni educatore ha compreso che i piccoli e i giovani hanno bisogno di fiducia e la ricambiano se vedono in lui un amore profondo e sincero, un desiderio di donare ad essi tutto di sé. È proprio a questo punto che l'educazione diventa un'arte in quanto è rapportabile alla capacità di amare, alla maturità affettiva che riesce a penetrare nel cuore altrui senza fatica ottenendo il massimo della collaborazione. « L'educatore è un individuo consacrato al bene dei suoi allievi, perciò deve essere pronto ad affrontare ogni disturbo, ogni fatica per conseguire il suo fine, che è la civile, morale, scientifica educazione dei suoi allievi » (Dal *Sistema preventivo*).

A un giornalista (25 aprile 1884) che gli chiedeva

quale fosse il suo sistema educativo D. Bosco rispose: « Semplicissimo: lasciare ai giovani ampia libertà di parlare di cose che loro maggiormente aggradano. Il punto sta di scoprire in essi i germi delle loro buone disposizioni e procurare di svilupparli. E poiché ognuno fa con piacere soltanto quello che sa di poter fare, io mi regolo con questo principio ed i miei allievi lavorano tutti non solo con attività, ma con amore » (MB 17, 85-86).

La vita e gli scritti di S. Francesco di Sales sono i punti di riferimento che hanno ispirato D. Bosco nel suo lavoro educativo; tutta la spiritualità del santo di Sales esige che si parta dall'amore.

L'amorevolezza è un atteggiamento di fondo che permette a un educatore di esprimersi esternamente anche con modi severi, decisi, franchi; ma che conservano la profondità della carità come è descritta da Paolo ai Corinzi: « Chi ama è paziente e premuroso, non è geloso, non si vanta, non si gonfia di orgoglio; chi ama è rispettoso, non va in cerca del proprio interesse, non conosce la collera e dimentica i torti; chi ama rifiuta l'ingiustizia, la verità è la sua gioia. Chi ama tutto scusa, di tutti ha fiducia, tutto sopporta, non perde mai la speranza » (1 Cor 13,4-7).

Il fine educativo espresso nella sintesi: « Fare di voi dei buoni cristiani e degli onesti cittadini » non può essere raggiunto che attraverso la triplice via di accesso: ragione, religione, amorevolezza. L'amorevolezza è l'elemento che facilita la messa in opera di interventi che richiedono l'uso della ragione e la proposta della religione. È l'amorevolezza che suscita nell'educatore una profonda disponibilità nel dono affettuoso e gratuito di sé ai giovani.

È un postulato che scaturisce dal concetto di « preventivo »: « *Ognuno procuri di farsi amare se vuol farsi temere* »; perché soltanto l'amore è capace di

aprire il cuore dei giovani, « questa fortezza sempre chiusa al rigore e all'asprezza » (MB 16, 447). Il clima dell'amore apre la strada alla confidenza: « Ho bisogno che ci mettiamo d'accordo — dice D. Bosco ai suoi ragazzi in una "buonanotte" —: *fra me e voi devono regnare vera amicizia e confidenza* » (MB 7, 504).

Le pagine più belle che parlano dell'amorevolezza come amore manifestato, sperimentato sono quelle contenute nel « poema pedagogico » di D. Bosco, e cioè nella *Lettera da Roma*, scritta il 10 maggio 1884. In questa lettera si fa riferimento a una situazione di decadenza educativa attuale, in relazione a una tradizione più piena e riuscita. I termini più frequenti che la descrivono sono: confidenza, affettuosa comprensione, gioco, allegria, gioia, cortile... « Come fare — chiede D. Bosco all'accompagnatore nel sogno — per rompere le barriere tra superiori ed allievi? ». « *Mediante la familiarità; la familiarità con i giovani specialmente in ricreazione... Il maestro visto solo in cattedra è maestro e non più; ma se va in ricreazione coi giovani diventa come fratello* » (E, 4, 261-269).

Non può esistere « sistema preventivo » senza amorevolezza; e non esiste amorevolezza se non in un ambiente di famiglia, nemico di ogni collegialismo, di ogni ufficialità, di ogni stile burocratico e diplomatico. Non esiste famiglia dove il clima di convivenza è privo di gioia spensierata, di allegria suscitata dagli stessi educatori che dovrebbero essere « l'anima della ricreazione » rinunciando ai propri gusti per vivere con i ragazzi la rumorosa e a volte faticosa « vita del cortile ».

A un padre gesuita che gli aveva chiesto qualcosa sul modo di educare i giovani, D. Bosco rispose con una sola parola: « *Amandoli* »! Soleva anche dire: « Trattiamo i ragazzi con cuore ed essi ci ameranno;

trattiamoli con rispetto ed essi ci rispetteranno » (MB 14, 847).

Dentro questo argomento *il problema dei castighi* è molto ridimensionato. Sull'argomento D. Bosco stesso è intervenuto con una lunga lettera (29 gennaio 1883) già ricordata sviluppando questi *principi rivelatori di una saggezza esperienziale sconosciuta nel « secolo della pedagogia »*:

- non punite mai se non dopo aver esaurito tutti gli altri mezzi;
- procurate di scegliere nelle correzioni il momento favorevole;
- regolatevi in modo da lasciar la speranza al colpevole che possa essere perdonato;
- togliete ogni idea che possa far credere che si operi per passione.

Amorevolezza, spirito di famiglia, familiarità, gioia e allegria (= « l'undicesimo comandamento », dice Caviglia A.²), confidenza e apertura: tutti termini che nel momento operativo sono collegati l'uno all'altro a catena. La chiave di tutto, il primo anello è l'amore sacrificato e manifestato da parte degli educatori, che si traduce in amore riconoscente e confidente negli educandi.

II. CARATTERISTICHE DELL'AMOREVOLEZZA NEL SISTEMA PREVENTIVO DI D. BOSCO

Risulta un po' difficile esaminare, con un minimo di impegno, la componente « amorevolezza » nel sistema preventivo. La via migliore è forse questa:

² CAVIGLIA A., *D. Bosco: profilo storico*, Torino, SEI, 1934, pp. 91-93.

analizzare il contenuto di alcuni passi dove D. Bosco parla direttamente di questo tratto del suo sistema educativo. Facendo questo itinerario con altri che in modo più diffuso si sono occupati del problema,³ abbiamo enucleato alcune caratteristiche peculiari che definiscono bene l'amorevolezza.

1. L'amorevolezza è familiarità

Familiarità significa: stare con i giovani, porsi al loro livello, fare le cose che piacciono a loro, dar loro confidenza. Viene da ricordare il rammarico di Giovannino Bosco per non poter accostare il suo parroco:

« Io vedevo parecchi buoni preti, che lavoravano nel sacro ministero, ma non poteva con loro contrarre alcuna familiarità... Più volte piangendo diceva tra me e anche con altri: — Se io fossi prete, vorrei fare diversamente; vorrei avvicinarmi ai fanciulli, vorrei dir loro buone parole... ».⁴

D. Bosco amava stare insieme ai suoi giovani e ai salesiani. Lo stare insieme è per lui il grande rimedio per far rifiorire lo spirito primitivo dell'oratorio:

« Vidi che ben pochi preti e chierici si mescolavano tra i giovani e ancor più pochi prendevano parte ai loro divertimenti... Negli antichi tempi dell'oratorio lei non stava sempre in mezzo ai giovani e specialmente in tempo di ricreazione?... Ora i superiori sono considerati come superiori e non più come padri, fratelli e amici; quindi sono temuti e poco amati » (E 4, 261-269).

³ RONCO A., *L'amorevolezza...*, in AA.VV., *Il sistema educativo di D. Bosco tra pedagogia antica e nuova*, Torino, LDC, 1974, pp. 75-87.

⁴ Bosco G., *Scritti...*, op. cit., p. 25.

2. L'amorevolezza è cordialità o profondità dell'affetto

Lo stare con i giovani non è una tecnica educativa; proviene dall'affetto per loro.

« Miei cari, io vi amo tutti di cuore, e basta che siate giovani perché io vi ami assai; vi posso accertare che troverete libri propostivi da persone di gran lunga più virtuose e più dotte di me, ma difficilmente potrete trovare chi più di me vi ami in Gesù Cristo e che più desideri la vostra vera felicità » (Introduzione al *Giovane Provveduto*).⁵

Molte lettere esprimono la profondità e l'autenticità dell'affetto di D. Bosco. Ne citiamo una del 23 luglio 1861:

« Sono pochi giorni che vivo separato da voi, o figlioli, e mi sembra esser già trascorsi più mesi. Voi siete veramente la mia delizia e la mia consolazione, e mi mancano l'una e l'altra di queste due cose quando sono da voi lontano ». ⁶

3. L'amorevolezza è affetto dimostrato ed espresso

È una conseguenza della familiarità che esige la percezione dell'affetto da parte dell'educando in termini a lui chiari. Lo sottolinea un tratto della lettera da Roma: « ... Ci manca il meglio... che i giovani non solo siano amati, ma che essi stessi conoscano di essere amati... Che essendo amati in quelle cose che loro piacciono, col partecipare alle loro inclinazioni infantili, imparino a vedere l'amore in quelle cose che naturalmente loro piacciono poco; quali sono la disciplina, lo studio, la mortificazione... » (E 4, 261-269).

⁵ Bosco G., *Scritti...*, op. cit., p. 571.

⁶ Bosco G., *Scritti...*, op. cit., p. 328.

4. L'amorevolezza è affetto concreto e soprannaturale

Chi desidera il bene dei giovani non si ferma davanti a nulla; non si accontenta di parole e scende ai fatti. Ma soprattutto, se ispirato dalla carità soprannaturale, cerca la loro « Salvezza » che ha in Gesù Cristo la sua sorgente, il suo termine:

« ... La mia affezione è fondata sul desiderio che ho di salvare le vostre anime, che furono tutte redente dal sangue prezioso di Gesù Cristo, e voi mi amate perché cerco di condurvi per la strada della salvezza eterna ».⁷

5. L'amorevolezza è affetto incondizionato

Il « voler bene » a una persona, senza condizioni, rimane nonostante le mancanze che compie. E si rivela soprattutto nel momento del castigo, nell'applicazione dei principi che abbiamo più volte richiamato; in modo particolare in quello che dice:

« Regolatevi in modo da lasciar la speranza al colpevole che possa essere perdonato » (*MB* 16, 439-447).

6. L'amorevolezza è affetto casto e puro

Un affetto che si deve spogliare di ogni forma di sensualità egoistica, di attaccamenti particolari che sono a volte espressione di problemi affettivi non bene superati nell'educatore stesso quando superano le soglie del buon senso. Nella lettera da Roma D. Bosco lamenta che esista « chi si lascia rubare il cuore da una creatura e che per far la corte a questa, trascuri tutti gli altri giovanetti ».

L'attaccamento morboso a un bambino o a un gio-

⁷ Bosco G., *Scritti...*, op. cit., p. 340.

vane è un pericolo professionale per l'educatore che deve amare cordialmente e dimostrare il suo affetto. Non si deve tuttavia confondere tale attaccamento con la vera e autentica amicizia, che è la normale via d'accesso per riscaldare il cuore di una persona e rivelare, alimentandole, le sue ricchezze d'essere.

III. CONTRIBUTI DELLA PSICOLOGIA MODERNA ALLA COMPRENSIONE DELL'INTUIZIONE FONDAMENTALE DEL METODO EDUCATIVO DI D. BOSCO

L'amorevolezza così come appare nel pensiero e nella prassi di D. Bosco rientra in un filone di problemi ed esperienze che sono centrali per lo sviluppo corretto e armonioso della persona. La psicologia moderna e contemporanea perciò ha fatto oggetto di studio e di indagine questo aspetto ritenuto decisivo e fondamentale.

L'intuizione di D. Bosco si rivela ancora una volta feconda e creativa, suscettibile di ulteriori sviluppi; come è germinalmente fecondo il principio evangelico dell'amore di Dio e del prossimo che diviene il comandamento centrale per un cristiano.

Tra i tanti contributi della psicologia ne scegliamo alcuni, seguendo le tracce di Ronco, sopra citato.⁸

1. L'amore disinteressato crea la persona

« L'amore per l'essere dell'altro, nel senso più vero, crea il compagno: gli dà il senso di autoaccettazione, il sentimento di essere degno di essere amato e ri-

⁸ RONCO A., *L'amorevolezza...*, op. cit., pp. 79-85.

spettato; ciò contribuisce altamente alla sua crescita».⁹ All'interno di questo clima la persona in evoluzione elabora un progetto di sé che si precisa lentamente e che diviene un compito per la vita.

Se la persona ha un'immagine negativa di sé, tale progetto non si realizza bene: è incerto, indeciso, lacunoso, carente. Perché è importante per la persona il concetto che ha di sé; ed è importante che sia normale, cioè realisticamente percepito nei suoi contorni, pregevoli e lacunosi insieme. Questo realismo nell'auto-percezione nasce da un contesto di fiducia e di amore disinteressato che fa emergere il sentimento della propria « dignità » personale, della confidenza e fiducia in sé. Altrettanto negativa sarebbe un'immagine troppo positiva di sé, « aureolata », fondata sull'ambizione e sulla negazione dell'errore o delle proprie povertà.

L'amore viene percepito specialmente nel momento della « valutazione » ricevuta da parte delle persone vicine e significative. Di qui l'importanza di una valutazione prevalentemente positiva che permette a una persona di sentirsi capace, importante, cara anche quando si esprime in modo imperfetto. Ciò altro non è che amore sulla base delle possibilità della persona più che sulla costatazione delle sue realizzazioni; esso diviene sorgente di fiducia e spinta verso l'originalità dell'io non per reazione a pressioni esteriori ma come naturale conseguenza dell'evolversi della Vita presente germinalmente.

Chi è amato disinteressatamente è felice e genera a sua volta amore disinteressato in tutte le relazioni interpersonali: « Coloro che amano di amore disinteressato sono più indipendenti gli uni dagli altri, più autonomi, più individualizzati, meno gelosi o minac-

⁹ MASLOW A., *Verso una psicologia dell'essere*, Roma, Astrolabio, 1971, p. 45.

ciati, ma nello stesso tempo più inclini ad aiutare gli altri a crescere, ad attuare se stessi, più sinceramente orgogliosi dei trionfi altrui, più generosi ».¹⁰

Da queste parole, fondamentali nella concezione umanistica dello sviluppo della personalità, si comprende l'importanza della maturità affettiva dell'educatore nel rapporto con l'educando.

2. Lo stile educativo democratico

(= comprensione e accettazione incondizionata)

facilita lo sviluppo di persone creative e felici¹¹

La persona è fatta per essere felice. L'infelicità comincia quando le costrizioni esteriori soffocano la vita e le norme vengono vissute come costrizioni talmente opprimenti da divenire coattive anche dall'interno della persona stessa.

Per evitare questa situazione la misura preventiva è data dalla « accettazione incondizionata » del soggetto da parte degli educatori significativi e dalla comprensione profonda del suo punto di vista, dei suoi gusti, del suo stile di sviluppo.

Ciò non rientra come possibilità in una educazione autoritaria poiché tanto l'accettazione quanto la comprensione sono legate all'adeguamento dell'educando alle norme esteriori la cui osservanza diventa « condizione di dignità ». L'interiorità non conta; l'educando è eterodiretto.

Lo stile democratico invece è caratterizzato dall'accettazione incondizionata e dalla comprensione empatica profonda. L'educatore in altre parole si aspetta soltanto che l'educando diventi quello che è come progetto, nel rispetto della sua libertà di crescita che

¹⁰ MASLOW A., *op. cit.*, p. 45.

¹¹ ROGERS C. - KINGET M., *Psicoterapia e relazioni umane*, Torino, Borighieri, 1970, pp. 462.

si sprigiona dall'interno, dalla Vita, dal suo Essere profondo.

Qui può sorgere *una domanda*: non è mai lecito porre delle « condizioni di dignità », dare degli ordini, in qualche modo costringere e incanalare le energie? Noi rispondiamo che il buon educatore vive di coerenza, di comprensione, di misura, di fermezza e perciò deve intervenire a volte anche con durezza e ordini perentori. In questo caso *il suo agire è costrittivo/autoritario* e negativo soltanto *se si verificano* le seguenti circostanze:

— *le « condizioni di dignità » sono imposte senza rispetto per la persona e senza amore.* L'educando ha bisogno di aiuto per crescere bene; la sua spontaneità non gli servirebbe sempre a proposito per alimentare la sua crescita e far retrocedere i confini dell'immatùrità conoscitiva, emotiva, morale. Lasciare l'educando a se stesso sarebbe segno di non amore; però chiedergli qualcosa senza rispettarne la persona è violentare la sua crescita e devastarne l'essere;

— *l'intervento non tiene conto del modo con cui l'educando vede e valuta la situazione.* Questo tener conto del punto di vista del giovane è parte dell'amore e del rispetto della persona e si attua dapprima con la comprensione dei limiti evolutivi del soggetto e poi con il dialogo con lui.

Per intendere ancor meglio queste due circostanze si rifletta sul fatto che la fede ci parla della « ferita » del peccato originale per cui l'educazione come aiuto e accompagnamento è indispensabile. Occorre poi prendere atto, nel caso specifico delle trasgressioni di norme, di un principio così espresso da D. Bosco: « La ragione più essenziale è la mobilità giovanile che in un momento dimentica le regole disciplinari, i castighi che quelle minacciano. Perciò spesso

il fanciullo si rende colpevole di una pena cui egli non ha mai badato, che niente affatto ricordava nell'atto del fallo commesso ».¹²

3. L'educazione per modelli di comportamento facilita l'assimilazione e la circolazione di valori

Qui si tratta di un processo o meccanismo psichico universale denominato « identificazione ». Una persona che si percepisce limitata, incapace, incompetente... si immagina competente e capace come gli adulti significativi che ha di fronte e vicini. Il meccanismo non scatta se non a certe condizioni: che il modello sia una persona « vicina » e amante, che incarni realmente e in modo amplificato ciò che viene percepito, anche solo inconsciamente, non soddisfacente nella propria realtà. Il modello suscita ammirazione se è presente e vicino, se trasmette se stesso nella familiarità, se, in altre parole, « ama le cose che piacciono » a colui che si aspetta di essere riconosciuto, stimato, benvoluto.

L'identificazione stimola l'assimilazione, in genere non per via di ragione, dei valori che il modello vive e che diventano, per connaturalità, parte del modo di vedere, di valutare dell'educando.

È chiaro che il meccanismo di identificazione con l'avanzare dell'età, con il raggiungimento di livelli più maturi di competenza, diminuisce; una sua prolungata affermazione dopo l'adolescenza è segno di immaturità e di « plagio », oggi verificabile in tanti giovani e adulti che si identificano con idoli o assoluti di vario genere (mode, movimenti, ideologie...).

Ma vediamo più da vicino questo fenomeno che merita una più approfondita analisi per coloro che hanno un ruolo capitale nella costruzione della personalità dei soggetti in fase di sviluppo.

¹² Bosco G., *Scritti...*, op. cit., p. 293.

Si sa che il processo educativo nel suo insieme dal punto di vista psicologico deve condurre la persona dalla dipendenza all'autonomia. Ciò vale per i soggetti in età evolutiva e anche per gli adulti che sono rimasti infantili in certi settori della loro vita ma che si impegnano in un cammino verso l'autonomia.

Tale processo segue una varietà di fasi e di momenti.

— *La dipendenza assoluta*: pur arrivando un momento in cui l'essere umano sente il desiderio di decidere da sé ed esercitare anche parzialmente la propria autonomia, desidera per alcuni anni e in alcuni campi rimanere dipendente, vivere la vicinanza con la persona amata (la madre, il padre, il maestro... o altre persone che hanno importanza ai suoi occhi); accetta di essere condotto da un altro anche quando potrebbe in alcune cose condursi da sé. Questo è *vivere la dipendenza nell'alienazione*.

La responsabilità di questo può essere a volte dell'educatore che vuole mantenere il proprio potere, a volte dell'interessato che non osa prendere le proprie distanze per timore di far soffrire quelli a cui deve molto, a volte di entrambi che si accordano e si accomodano nella situazione, ricevendone qualche vantaggio. Questa fase è evidentemente ragionevole nei primi anni di vita, ma diventa un problema quando la persona non riesce a superare la rassicurante dipendenza dalle figure parentali perché non si dispone a investire le proprie energie nella realtà scolastica, sociale (gruppo), né riesce ad accettare la solitudine dell'essere se stessa per instaurare più avanti rapporti interpersonali su un piano di parità affettiva.

— *La dipendenza da apprendimento*: il bambino nasce ricco di potenzialità ma per viverle occorre che impari in una lunga fase di apprendistato a « saper-

fare » (gesti della vita corrente, mestiere), a « sapere » (cultura, scuola), a « saper-essere » (il senso della sua vita, le scelte di fondo, la sua vocazione). Questa fase può avere due sbocchi: se l'educatore sa rivelare il bambino a se stesso e gli fa sperimentare la fiducia nel proprio essere, allora l'introduce nelle vie dell'autonomia e della libertà; se l'educatore non ha questa preoccupazione di rivelarlo a se stesso, se conserva il proprio dominio su di lui, se cerca di rimanere il suo centro di riferimento anche per il suo bene, soffoca il suo essere e non avvia verso la libertà decisionale.

— *La controdependenza*: optare per un cammino verso l'autonomia vuol dire spostare il centro decisionale sempre più verso l'interessato perché le decisioni vengano da lui e non dagli ordini, dai consigli, dai suggerimenti o dalle attese degli altri.

Questa fase di norma si evidenzia durante l'adolescenza e può esprimersi in due modi: con una presa di distanza senza urti se l'interessato è solido e sicuro di sé o se i genitori (o gli educatori) non intendono mantenerlo sotto il loro giogo e avviano utili esperienze di libere scelte e iniziative personali; con una presa di distanza con violenza, opposizione, aggressività, rifiuto, se l'interessato è diviso tra il desiderio di essere se stesso e quello di non tagliare il cordone ombelicale, se i genitori (o gli educatori o le persone importanti ai suoi occhi) vogliono mantenere la mano su di lui per un bisogno di possesso o per paura che gli possa capitare qualcosa di sgradevole nel caso decida da solo.

Questa fase è tipica dell'adolescenza, ma può essere vissuta anche da adulti che vivono fasi di adolescenza psicologica perché alienati e non capaci ancora di essere se stessi. Questa fase nell'adulto è ge-

neralmente violenta e sofferta. Tende ad emergere nei confronti di qualunque autorità o situazione che abbia anche la parvenza di limitazione del proprio spazio personale. In ogni caso anche l'ambiente ne risente (la famiglia, la comunità), perché lo scatenamento delle reazioni segue una dinamica di lotta, di rivendicazione, di puntiglio, di tensione sotterranea che a volte si manifesta improvvisamente.

— *La fase dell'autonomia*: è la fase che si caratterizza per la contemporanea presenza delle sue due peculiari modalità: vicinanza e libertà nei confronti delle persone importanti. Nelle prime due fasi c'era molta vicinanza senza libertà, nella terza molta libertà senza prossimità; qui i due bisogni sono vissuti simultaneamente in maniera non contraddittoria perché l'essere è solido in sé, sicuro di sé. Per questo tiene conto delle persone importanti verso le quali ritorna per ascoltare i pareri, ricevere consigli e ricavarne qualche profitto ma senza alienarsi al loro giudizio. Rimane sua ogni decisione che sembra utile e giusta ai suoi occhi. Degli altri tiene conto ma non agisce più in funzione di essi.

Il meccanismo di identificazione è una necessaria facilitazione che si pone lungo il cammino verso l'autonomia. Esso nasce da due bisogni dell'essere umano:

- divenire solido, esprimere cioè quell'insieme di realtà positive che porta in sé e che costituiscono il suo essere, facendole passare da uno stato di potenzialità ad uno stato di realizzazione attraverso il riconoscimento, l'esercizio e il riferimento continuo ad esse nell'agire quotidiano;
- essere riconosciuto, stimato e amato. L'amore dell'altro rivela un essere a se stesso stimolandone le energie vitali. Per ottenere amore il bambino fa tutto ciò che può essere gradito alla fonte del-

l'amore (madre, padre...), si piega con facilità agli ordini, ai consigli, ai suggerimenti di coloro dai quali reclama amore; anzi, cerca di indovinare le loro attese per soddisfarle e ottenere in continuità su di sé lo sguardo attento e fiducioso. La fonte dell'amore cambia e si sposta di età in età fino a quando non coincide con il profondo di sé dove riposa l'Assoluto, l'universale e personale sorgente dell'amore e della vita, dell'Essere.

Se questi due bisogni vengono soddisfatti, se l'essere umano raggiunge la propria solidità e si sente riconosciuto e amato, allora la dipendenza scompare. Onestamente dobbiamo dire che sono ancora poco numerose le persone che raggiungono questa pienezza di solidità.

A questo punto possiamo avanzare una valutazione sul vasto mondo dell'educazione: tanti educatori contribuiscono alla costruzione di personalità autonome perché vivono il rapporto educativo orientandolo nel senso dell'essere dell'educando senza domandargli più di quello che può dare, rivelando il positivo del suo essere, incoraggiando la fedeltà ad esso, amando incondizionatamente, cioè senza ritirare l'amore anche quando c'è disapprovazione di certi atti e comportamenti, vivendo essi stessi in autonomia responsabile. D'altra parte esiste un grande numero di educatori che intralcia la crescita delle persone perché possessivi, desiderosi di costruire gli altri secondo i propri schemi e non secondo il loro essere, inculcando a volte ideali che sono al di sopra delle possibilità. Sono le persone che nel rapporto educativo riflettono in modo costante il negativo, le contraddizioni dell'essere, i suoi punti deboli, le sue lacune senza rivelare il positivo e le ricchezze d'essere, le sole a costruire e a porsi come riferimento della solidità futura (nel-

l'educazione occorrono due tipi di riflessi: positivo e negativo, con insistenza sul positivo).

A volte troviamo che la stessa persona può per un verso aiutare a crescere, per altre ragioni ostacolare e intralciare l'itinerario verso l'autonomia; a volte porta contributi preziosi ma fino ad una certa età; a volte frena l'evoluzione e la inclina verso particolari direzioni che non sono in linea con l'essere di « quella » persona.

Ogni persona adulta è abitata dai suoi educatori; sia da quelli che hanno intralciato la crescita, incatenato e paralizzato qualche preziosa energia e ricchezza, rinchiudendola o atrofizzandola dentro angusti limiti, sia da quelli che hanno lavorato nel profondo e hanno edificato il meglio di se stessi. I primi, con una presa di coscienza e col discernimento, hanno dovuto essere in qualche modo compresi, collocati dentro il loro contesto per eliminare gradualmente le sofferenze che pesavano in modo soffocante, i ritardi, le carenze e le perturbazioni da essi derivate; i secondi vengono invece subito riconosciuti e amati: essi abitano dentro e provocano un costante senso di benessere al semplice ricordo della loro fisionomia e della loro presenza. La loro impronta è profonda e bene integrata e accolta in una personalità autonoma. I primi, da cui sono derivate alienazioni e perturbazioni, vengono recuperati per quel tanto di positivo che hanno lasciato soprattutto se erano persone rette e capaci. Ma non tutti raggiungono questo livello di integrazione.

4. Nell'incontro affettivo tra educatore ed educando possono intervenire processi inconsci

L'incontro affettivo tra l'educatore e l'educando può avvenire a *livello di due « io » aperti*, chiari l'uno al-

l'altro, coscienti e con gesti o azioni molto responsabili, previste, controllabili, conosciute. Può anche avvenire che l'« io » aperto dell'uno si incontri con l'« io » inconscio o occulto o ignoto dell'altro (e viceversa). In generale i rapporti affettivi, quando non sono giunti a una profondità notevole, sono quelli che più facilmente mettono in movimento l'inconscio con le sue tendenze, i suoi bisogni non soddisfatti, le sue attese, i suoi stati emotivi... *Per capirci meglio*: il bisogno di essere stimato e valutato positivamente è uno dei bisogni più forti della persona; se viene soddisfatto esso fa evolvere la persona stessa verso una relativa indipendenza, facilita la reciprocità dell'amore e la realizzazione dei valori o delle ricchezze d'essere che l'altro ha rivelato.

Se l'educatore è una persona affettivamente matura, capace di questa rivelazione, soddisfa bene tutti i bisogni profondi dell'educando senza lasciarsi coinvolgere dal suo inconscio ancora confuso e poco chiaro; in questo caso l'educatore diventa un « paradigma di valori » non fittizio ma reale-ideale sul quale l'educando modella il proprio movimento di crescita. Questo è il « transfert » di sviluppo « proattivo », cioè costruttivo. E ciò è tanto più efficace se l'educatore, oltre che essere maturo affettivamente, è capace di comunicare il suo amore nelle forme adeguate al momento evolutivo dell'educando, se si interessa amorevolmente di lui, dei suoi progetti, delle sue ricchezze d'essere e gliele rivela a mano a mano che le intuisce. L'educatore diventa l'incarnazione e il sostegno del progetto di sé.

Se l'educatore è una persona affettivamente poco matura o in qualche modo disturbata e patologicamente orientata, i problemi si complicano. Si aggravano ancor più se l'educando oltre che essere immaturo ha un superbisogno nevrotico di compensi affettivi in se-

guito a mancanze croniche di affetto in famiglia o a insicurezza o a poca stima di sé... In questo caso, oltre al « transfert » affettivo da parte dell'educando, si scatena un uguale movimento da parte dell'educatore che si denomina « controtransfert ». L'educatore cioè non si accorge che quei sentimenti di amore, di infatuazione idolatriva o di odio, non sono « autentici » in quanto sono espressione di un disagio profondo, un linguaggio dell'inconscio che si esprime con reazioni apparentemente ricche e che sono invece segni di « povertà » psico-emotiva.

Da quest'ultima situazione che alimenta piuttosto le « fissazioni o le regressioni » affettive, non si esce se non con l'aiuto dall'esterno o con una presa di coscienza della situazione e delle sue possibilità evolutive. *Il problema è in questo caso aiutare l'educatore. Come?*

— *amandolo* anzitutto; anche lui ha bisogno di avere accanto persone armoniche e solide che lo recuperino bene dal punto di vista affettivo;

— portandolo progressivamente *verso una piattaforma di maggiore realismo*. Deve comprendere che nella relazione affettiva immatura non può esserci il « catalizzatore » del processo evolutivo dell'educando fino a quando il suo io di educatore non sarà solido;

— *non utilizzando il rigetto scandalizzato di tale situazione* (tale rigetto manifesterebbe l'incomprensione dei dinamismi psichici dell'educando e la preoccupazione, forse nevrotica, per la propria sicurezza morale) e delle possibili *manifestazioni affettuose* che esprime, che hanno invece bisogno di essere corrette e espresse in modo ragionevole con una presa di coscienza serena e profonda (in caso contrario l'educatore sarebbe spinto, suo malgrado, ad utilizzarle in modo compulsivo, clandestino, rendendosi complice di

desideri fantastici, irreali, sentimentali dell'educando con possibili sbocchi negativi nel campo sessuale);

— *nutrendo di vera fiducia l'educatore*, accettando la sua lentezza evolutiva affinché a sua volta renda l'educando capace di interessarsi non solo dei suoi sentimenti, ma anche dei compiti della vita e prima di tutto del compito di amare gli altri, tutti, con disinteresse. Quindi è importante che la « coppia affettiva » si apra verso altre forme di contatto e di rapporto; altrimenti l'intimità non evolve verso la solidarietà ma verso l'intimismo e la solitudine disperata.

IV. LA MATURITÀ AFFETTIVA DELL'EDUCATORE CONDIZIONE ESSENZIALE PER « ACCOMPAGNARE AMOREVOLMENTE » IL GIOVANE IN CRESCITA VERSO LA SOLIDITÀ AFFETTIVA

La nostra esperienza ci dice che nella maggior parte degli educatori l'affettività vive in modo problematico, con insufficiente completezza, con bisogni di affetto, di successo, di affermazione, di potenza...

In psicoterapia è raccomandata la preparazione dello specialista mediante l'analisi di sé perché il suo inconscio incontrollato non interferisca con la sua azione sugli altri che intende curare. Tale condizione occorrerebbe fosse presa in considerazione da tutti coloro che si occupano di educazione (genitori, insegnanti, animatori di gruppo...), che accettassero forme di autocoscientizzazione e discernimento del loro vissuto affettivo e si diffondessero esperienze di breve terapia dell'affettività e della relazione interpersonale.

Jung dice che « ogni metodo è buono quando vi è contatto personale »; ma appunto per *realizzare un contatto personale profondo*, una relazione d'aiuto va-

lida che utilizzi la generosità, la capacità di donazione dell'adulto in genere, cristiano in particolare, occorre fare opera di aiuto e di *formazione della affettività*, nucleo centrale dell'essere armonico e solido. Nella concezione di D. Bosco l'educatore deve essere *il canale attraverso il quale giunge ai giovani l'esperienza di Dio-Amore*. L'educazione non ha bisogno di molti principi e di molte idee, ma di molti educatori che si pongano come mediazione autentica, capace di avviare verso mete che stanno più avanti e in questa direzione.

La esperienza ci dice ancora che vi sono molti *modi diversi di amare*, impostati attorno a due modalità opposte:

- l'amore-dono o l'amore-gratuità;
- l'amore-interesse o possessività.

Tutto ciò può essere vissuto secondo *una varietà di livelli*, e principalmente: livello sensibile e spontaneo, livello cerebrale-volontario, livello profondo, che è l'unico a essere seriamente attento alla bellezza dell'essere e al meglio degli altri anche attraverso le loro impurità. È importante aiutare un educatore a riconoscere a quale livello sta vivendo e, pur lasciando coesistere varie forme, orientarlo *verso la migliore realizzazione dell'amore profondo*, il solo a essere pienamente umano.

Molti dicono di amare, ma in pratica non fanno o non possono applicare abitualmente *i meccanismi di fondo dell'amore*: l'attenzione all'altro, la comunicazione profonda con l'altro, il rispetto per la sua autonomia, l'espressione dell'amore fino a giungere a una integrazione profonda tra sessualità e affettività.

Sappiamo infatti quante *sofferenze provocate dal non-amore* siano tuttora presenti negli adulti, all'interno delle coppie e delle comunità, che provocano

fissazioni affettive, vitali per la crescita dell'essere ma anche *pesanti da vivere*. Il non-amore ha deteriorato molto dell'essere che non può ricostruirsi se non con l'amore.

Allora occorrerà *aiutare l'educatore a introdursi nell'esperienza dell'amicizia*, distinguendo amicizia da amicizia, vivendo bene almeno « una » esperienza da maturare all'interno di relazioni profonde, nella rettitudine.

Una amicizia vissuta bene tende ad allargare le proprie possibilità affettive, *rendendo accessibile la maturità affettiva*, gradualmente ma con sufficiente sicurezza. Non è possibile umanamente risvegliare l'amore profondo leggendo un trattato sull'amore o sull'arte di amare; l'equilibrio affettivo e la pienezza d'amore coincidono con l'armonia dell'essere quando questa è riuscita a recuperare la sessualità satellizzandola all'amore e utilizza le energie di tenerezza, di meraviglia, di dolcezza per far sbocciare l'essere negli altri. Ciò si impara amando correttamente e vivendo esperienzialmente anche una sola, riuscita e bene orientata esperienza di amicizia.

Con questa solidità affettiva si può andare oltre, mediante *amicizie cristianamente impostate* che amplificano le possibilità umane e vanno davvero oltre i rapporti cordiali e lo scambio. È nella loro natura *giungere alla fraternità e alla comunione*, dove Dio è il primo a essere amato e l'altro è ricevuto come un dono da lui. Esse introducono in una conoscenza intima, divina quasi, nella quale gli altri sono amati con cuore nuovo. Introducono in *una spirale senza fine*, facendo pregustare la gioia di essere abitati per sempre dall'altro e dalla Trinità che vivono lì, costantemente, sullo sfondo dell'essere, nell'intimità.

Intravediamo le *difficoltà* di realizzare questo grande obiettivo; occorrerebbe impostare in questo modo tutta

la educazione e la formazione dei genitori, degli insegnanti, degli animatori di gruppo perché possano collocarsi accanto ai piccoli e ai giovani, in modo « amorevole » e robusto come persone che hanno liberato il proprio cuore e lo hanno reso disponibile all'amore.

Occorrerà tuttavia adoperarsi molto per rendere attuale questa *possibilità*, inserendosi nell'impegno di *promozione permanente e rinnovamento delle persone, delle strutture educative*, lasciandosi prendere dalle esigenze della Vita che è in noi e fuori di noi, maturando quel senso di responsabilità che può impedire che si instaurino rapporti di forze e di potere anche nella educazione dei bambini.

CONCLUSIONE

Amorevolezza significa: umanità, cordialità, accoglienza, dolcezza, tenerezza, aperta e limpida familiarità. Poiché l'educazione « è cosa di cuore », è fondamentale « non solo amare, ma fare in modo che l'educando si accorga di essere amato ». Per fare ciò occorre esprimere l'amore in modo attivo e maturo, « facendo le cose che piacciono ai giovani », perché « essi imparino a fare con slancio e amore » ciò che naturalmente non gradiscono. Sono tutte espressioni di D. Bosco. La via per tradurre questi principi è il rapporto educativo bene impostato.

L'amorevolezza *implica* il buon rapporto, l'« essere con » per prevenire e orientare, lo stare insieme per collaborare, aiutare a crescere e anche difendere da eventuali pericoli quando superano le forze del giovane, amare incondizionatamente, nonostante le mancanze, con affetto puro e limpido. L'amorevolezza crea persone libere, creative e felici.

Oggi *vuol dire anche* abbandono di un certo stile educativo « familistico » di cui il paternalismo o il

maternalismo (= gregarismo, carenza di creatività, accentrimento) e l'autoritarismo sono le più antipatiche conseguenze. Lo stile democratico dei rapporti, lo spazio al senso di responsabilità, una grande capacità di ascolto nascono dalla personalità affettivamente matura dell'educatore. Sulla sua persona e sulle modalità della sua presenza è ancora utile soffermare la nostra attenzione, attraverso la discussione di casi concreti.

DISCUSSIONE DI CASI

Utilizzare la discussione e il dialogo con i giovani al livello dei loro bisogni

Uno dei luoghi educativi più importanti oggi è il gruppo. In esso si fanno esperienze di interazione, si vivono insieme valori e proposte, si elaborano punti di vista e progetti, si maturano alcune dimensioni psicoaffettive che abilitano alla comunicazione corretta con tutti.

Nel gruppo (spontaneo, oppure più articolato o inserito in un movimento, scolastico...) è importante *la figura dell'animatore* se responsabilmente guida con stile democratico verso la partecipazione, accogliendo iniziative, facendo nascere il desiderio dell'impegno, incoraggiando la creatività e l'espressione di tutti, non imponendo le sue idee ma ascoltando nel rispetto il parere di tutti per giungere a una sintesi amplificata e condivisa.

Un gruppo matura lentamente una sua vita interna se viene abituato al senso delle responsabilità nell'offrire uno sforzo comune, nel rispettare i membri, nell'integrare i più emarginati nella vita del gruppo stesso, nel non perdere la propria originalità.

Uno dei mezzi validi *per far crescere* le caratteristiche che ci paiono tipiche di *una robusta amorevo-*

lezza (= altruismo, fiducia e confidenza, accoglienza e apertura, obiettività, calore umano, vicinanza...) è la discussione di gruppo.

La discussione aiuta l'educatore a ottenere importanti informazioni sui figli, sugli alunni, sui loro problemi individuali, sui loro reciproci rapporti per aiutare poi a scoprire se stessi, modificare eventuali disturbi, sdrammatizzare piccoli o grandi traumi, malintesi.

Non è fuori della norma quell'insegnante o quella coppia che dedicano una volta alla settimana un'ora speciale (o anche più) per tali discussioni; è un'occasione per lasciare che tutti esprimano le loro idee in modo corretto su determinati punti, motivandole, ascoltando con attenzione e con accoglienza il comportamento dei singoli per comprenderlo in profondità. Questo atteggiamento di collaborazione rafforza in ogni persona il sentimento di appartenenza al gruppo. In questo contesto matura la capacità di rapportarsi, di esprimersi, di fare attenzione all'altro, di comprendere empaticamente, di rispettare l'autonomia di tutti, di amare.

L'animatore (insegnante, genitore, leader del gruppo o del movimento) deve evitare tre gravi errori:

— la tendenza a fare la predica, a parlare troppo. Tutti devono esprimersi, per cui la partecipazione deve essere sempre ricercata come obiettivo costante. Il dosaggio degli interventi e della quantità delle parole abitua a essere sintetici, meno superficiali e a lasciare spazio agli altri (come regola su 100 parole che si dicono, 85 devono essere dei ragazzi e 15 dell'animatore);

— la tendenza a mettersi in disparte accettando qualsiasi intervento. L'educatore deve essere la guida della discussione per rendere più corrette le osserva-

zioni tutte le volte che è necessario chiarire, stimolare la ricerca e la completezza dell'informazione, rivolgere domande appropriate per andare più a fondo, dando perciò sicurezza a tutto il gruppo il cui morale è legato alla solidità del suo « leader » ma lasciando che la spontaneità e la libertà interiore abbiano il posto dovuto;

— *non approfittare di episodi, fatti, avvenimenti importanti del gruppo stesso.* Essi presentano il materiale migliore per la discussione perché vengono dall'esperienza diretta e accessibile. L'esperienza però non serve a nulla se non è letta in profondità. Al contrario l'abitudine a sfogliare il libro dell'esperienza con criteri appropriati permette di avere materiale di prima mano da utilizzare con saggezza.

Caso n. 1

Elena, di tredici anni, pensa di essere malvista ed emarginata da molti della sua classe; si lamenta perché ce l'hanno con lei e la prendono in giro. Un giorno una sua compagna di classe le richiede la matita che le aveva prestato ed Elena gliela restituisce gettandogliela con forza ma scagliandola lontano, varie file di banchi più in là. Tutti vedono il gesto; anche l'insegnante. Il quale approfitta del fatto per far nascere una discussione. Elena si chiude in se stessa e si aspetta qualcosa di umiliante da parte della classe. L'insegnante sa che Elena può avere un danno se viene additata come colpevole; sa anche che essa è emarginata e per questo la vuole aiutare. La discussione si fa calma con la guida dell'insegnante che dopo pochi minuti chiama Elena al suo fianco e le dice: « Tu Elena pensi che i tuoi compagni ce l'abbiano con te. Ora io chiedo che tutti quelli che provano realmente

antipatia per Elena alzino la mano, mentre tu volti la schiena alla classe un momento ».

Nessuno alza la mano. « Rimanete così come siete; Elena vorresti ora voltarti e vedere quanti sono quelli che ti hanno in antipatia? ». Si volta lentamente e non vede nessuna mano alzata. Ma dice: « È a Teresa (la proprietaria della matita) che io sono antipatica ». « No — dice Teresa — nemmeno io alzo la mano perché non ce l'ho con te; non vedi? ».

Elena va tranquillamente a posto.

Caso n. 2

Rinaldo ha sette anni, è secondogenito. Va dalla maestra a lamentarsi che Monica e Tino gli impediscono di arrivare primo a prendere il suo cappotto. Gli chiede se è importante per lui arrivare primo e il bambino risponde di sì. Chiama allora anche Monica e Tino i quali hanno qualche lamentela da fare a loro volta per la stessa ragione. Accorrono anche altri bambini attorno: il fatto potrebbe diventare un caso da discutere. La maestra si destreggia così: « Voi tre mettetevi a sedere lì, discutete insieme, da soli, e vedete come è possibile risolvere questa difficoltà ».

Dopo un quarto d'ora Rinaldo riferisce che si è così deciso: sarebbero andati a turno a prendere per primi il cappotto; una settimana Rinaldo, una settimana Monica e una settimana Tino.

Caso n. 3

Un giorno l'insegnante di lettere vede, attraverso la vetrata della classe, due ragazzi iniziare una lotta; non sanno di essere osservati. Corrono prima parole grosse, poi spintoni e finalmente botte. L'insegnante decide di intervenire; la lotta si inasprisce mentre si avvicina ai

due contendenti. Dice: « Mi dispiace ragazzi. Peccato che non riusciate a risolvere i vostri contrasti senza picchiarvi! ».

Uno dei due si ferma, guarda l'insegnante e si mette a sorridere, mentre l'altro mantiene un viso aggrottato e infelice. A questo l'insegnante dice: « Devi essere stato molto offeso ». Il ragazzo rimane sorpreso e chiede: « Perché? ». « Vedo che sei molto adirato ». Sorride anche lui e dice: « Ma no, non è vero, nessuno mi ha offeso ». I due ragazzi si guardano sorridendo e rientrano in classe, al loro posto, senza risentimento. L'insegnante considera concluso l'incidente.

Caso n. 4

Un animatore di gruppo intrattiene dei ragazzini dell'età di 9-10 anni. Non riesce a ottenere un minimo di disciplina ed è disperato. Dice loro che deve tentare qualcosa, che bisogna occupare un po' di tempo per cercare insieme delle soluzioni, che lui ne ha già una. Si discute ma poi si decide di usare la soluzione prevista dall'animatore.

Caso n. 5

Un insegnante di 2^a media si trova di fronte una mattina la sua scolaresca che presenta dei sintomi strani: musì lunghi, occhiate di traverso, borbottio, aria di minaccia e di sfida in qualche volto teso. L'insegnante ha un notevole ascendente sulla classe e si può dire che i suoi alunni siano aperti con lui. Lascia passare del tempo. Vedendo che il suo itinerario di insegnamento non coincide con lo stato d'animo dei ragazzi non disponibili ad apprendere in quel momento, decide di aprire una discussione chiarificatrice. Ha l'avvertenza di preparare il terreno raccontando

un fatto divertente, esilarando quella parte di classe che sembrava più estranea alla tensione. Mentre racconta osserva il soggetto verso cui spesso si posano gli occhi dei coetanei ma evita di metterlo in imbarazzo guardandolo intensamente. L'insegnante cura molto il linguaggio ed evita tutto ciò che è per chiunque anche lontanamente umiliante, specie per le possibili ripercussioni sui meno dotati.

Questo stratagemma ha il suo effetto quando dice: « Adesso ragazzi parliamo di ciò che succede qui; non vi vedo tranquilli e mi dispiace; qualcuno è un po' teso. Forse è bene che vediamo insieme cosa si può fare ». Dopo un momento di esitazione qualcuno prende la parola. Il discorso è ancora vago e prende le cose da lontano. L'insegnante lascia dire, incoraggia, dà la parola, mantiene un buon livello di rispetto e accoglienza. Finalmente parlano anche i due che erano all'origine del disturbo: due ragazzi piuttosto turbolenti che avevano poco prima regolato i conti in modo scorretto con la partecipazione di due schieramenti contrapposti della classe. L'insegnante ha utilizzato due ore di scuola ma al termine era contento e la classe ritornava il luogo disponibile all'impegno e alla collaborazione. Si era infatti proposto come obiettivo di un intero anno scolastico (la prima media) di portare la classe a sentirsi un gruppo di amici.

Caso n. 6

È capitato a D. Bosco una sera dell'aprile 1847 per una strada di Torino (via Garibaldi, all'angolo di corso Valdocco). Un gruppo di giovani lo ferma, bestemmiando ed esigendo dei soldi. D. Bosco li saluta e offre loro non del danaro ma la possibilità di bere insieme un bicchiere al bar. Sono soddisfatti di questa proposta e cambiano il tono dei discorsi, si

fanno più mansueti e calmi; esce dalla loro bocca anche qualche lode su D. Bosco. Egli ne approfitta per rimanere un po' con loro, sedersi al tavolo e discutere.

« Vorrei chiedervi un favore. Posso? ».

« Dica, dica D. Bosco; non solo uno ma due, tre. Siamo amici no? ».

« Vorrei chiedervi perché bestemmiavate così, come questa sera quando là fuori ci siamo incontrati ».

Si discute sulla bestemmia, sui tempi, sull'ignoranza, su tante altre cose che riguardano i giovani; fino a concludere che è meglio controllare la lingua, che il parlare volgare allontana gli uomini tra loro anziché avvicinarli, che è bello rispettare tutto ciò che riguarda la religione perché fa parte delle cose più intime della persona...

« Siamo proprio amici — conclude D. Bosco —. Adesso torniamo a casa perché è tardi ».

« Ma io non ho casa », dice uno.

« Nemmeno io », aggiunge un altro. E poi tutti gli altri ripetono la stessa cosa.

D. Bosco intuisce il pericolo per quei ragazzi vagabondi e offre loro un rimedio: « Venite con me ». Li porta a casa con sé, a Valdocco, dove in ansia lo attende mamma Margherita.

Note al caso n. 1

- L'insegnante afferra la situazione nella sua completezza.
- Non considera l'incidente di Elena come un fatto isolato ma come una occasione benvenuta per una discussione di gruppo, sui rapporti tra Elena e la classe.
- I ragazzi si esprimono e l'insegnante non cede alla tentazione del rimprovero; non fa prediche, non

dà consigli; provoca semplicemente l'azione comprendendo la necessità dell'incoraggiamento. Ciò non è sufficiente per cambiare il modo di pensare di Elena, ma questa esperienza la farà riflettere.

Note al caso n. 2

- L'insegnante non a caso sa che Rinaldo è il secondogenito in famiglia; ciò spiega il bisogno di essere il primo.
- Sceglie il metodo generalmente efficace: lasciare che i bambini risolvano da sé i loro piccoli contrasti. La soluzione da loro trovata però non è la più desiderabile.
- Se l'insegnante dedicasse un po' di tempo per la discussione più ampia in classe forse il conflitto si potrebbe risolvere meglio.

Note sul caso n. 3

- L'insegnante esprime simpatia anziché una condanna morale; ciò fa sparire le motivazioni « profonde » (!) di questo conflitto.
- Li avvicina in modo da apparire loro amico. Sta qui la sua efficacia. Forse sarebbe bene non perdere l'occasione per discuterne in classe.

Note al caso n. 4

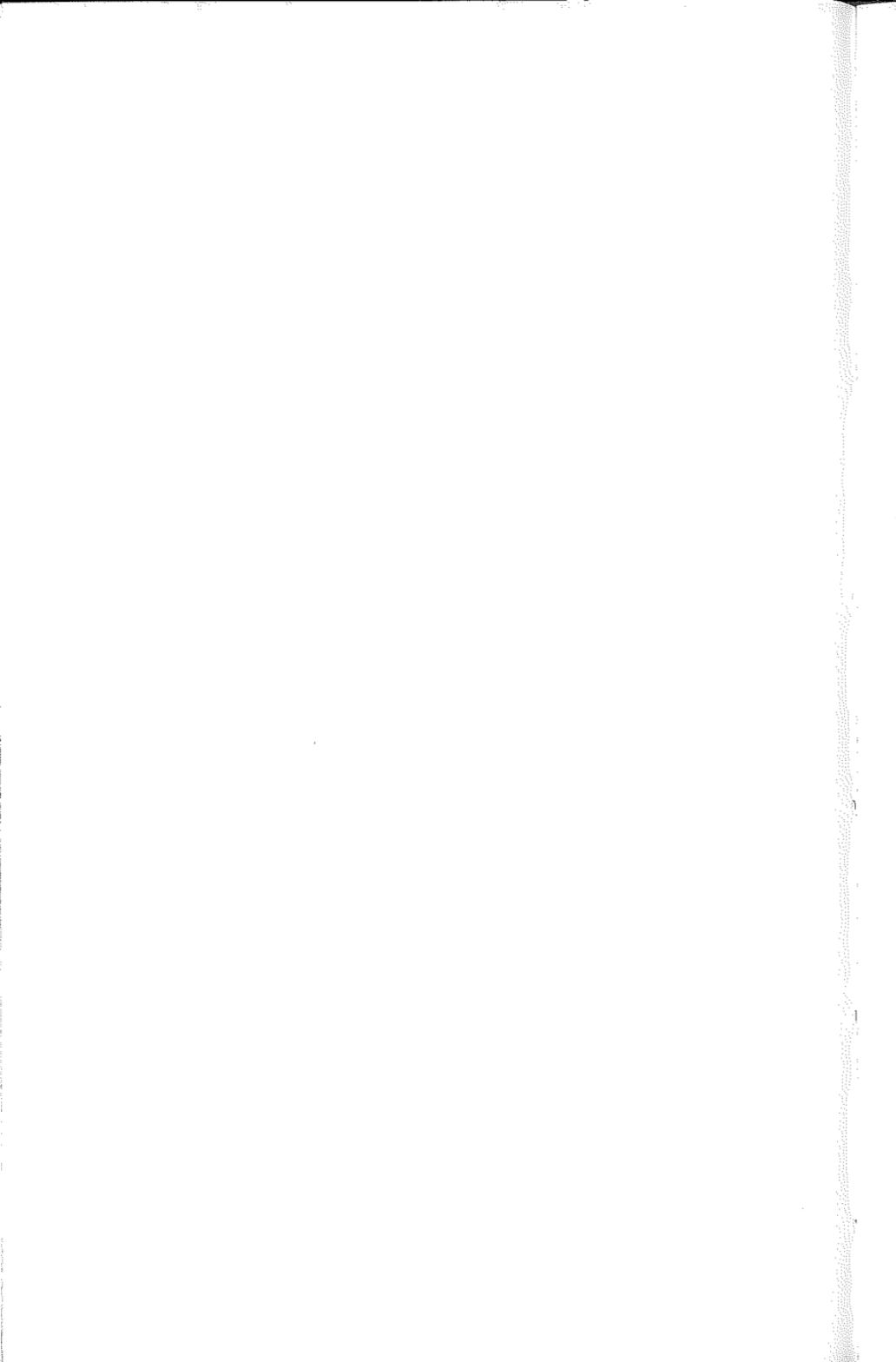
- Il fine è buono ma il metodo non del tutto. Nonostante l'atteggiamento autocratico l'insegnante si guadagna la collaborazione dei piccoli.
- Questa è la soluzione tipica dei « compromessi »: si fa pressione, si manipola come si può per costruire il consenso.

Note al caso n. 5

- L'educatore deve fare amicizia con i ragazzi mantenendo la conversazione e il dialogo al livello dei loro interessi e delle loro esigenze momentanee per ricondurli alle loro aspirazioni profonde.
- In questo caso l'insegnante comprende e individua probabili cause del malessere. Decidendo di discuterne insieme cerca di non mettere nessuno in imbarazzo, tanto meno quei due che conosce come maggiormente bisognosi di aiuto.
- Evita in ogni modo di prendere in giro, di fare dell'ironia; la discussione può andare verso il profondo se si è cordiali. Un ragazzo umiliato e deriso non accetta mai di aprirsi alla confidenza.
- L'atteggiamento dell'insegnante è naturale, semplice e spontaneo. Se fosse un personaggio davanti al quale è importante esibirsi e apparire in un certo modo, la scolaresca mai accetterebbe di esporre i propri problemi e analizzarli pubblicamente.
- È lodevole l'obiettivo di fondo che l'insegnante si è dato durante il primo anno di scuola media. Adesso può lavorare bene con i suoi alunni, specie in momenti di emergenza.
- È da supporre che questo insegnante sia una persona piuttosto matura e cioè: serena, interessata ai suoi alunni come persone, consapevole del suo impegno educativo, atto al dialogo e capace di comprendere in profondità, desideroso di migliorare anche personalmente, attento a distinguere l'essenziale dall'accessorio, pronto a cambiare e adattarsi a situazioni nuove, disponibile a superare i problemi come si presentano accogliendoli per quello che sono.

Note al caso n. 6

- Le bande giovanili sono un fenomeno di tutti i tempi, in particolare dell'età dell'adolescenza; sono in genere contro gli adulti, hanno una forte coesione interna.
- Spesso derivano da situazioni familiari difficili nelle quali c'è una costante: il disinteresse e l'abbandono educativo. Sono il luogo di raccolta dei naufraghi della vita. Hanno bisogno di calore umano, di qualcuno che si fermi e che stia con loro, di richiami che vengono dal mondo della bontà e dell'amore.
- Nel gruppo il ragazzo si sente meno colpevole quando tutti lo sono. La bestemmia, il furto, la provocazione... sono gesti che occorre fare per mostrare di valere sfidando la legge degli adulti. E tuttavia dentro di lui c'è la vita e l'essere che sono in attesa di un supplemento di amore per essere risvegliati dal sonno e riprendere il loro normale itinerario positivo. L'ascolto dei bisogni secondari è la condizione di partenza perché i giovani avvertano i loro bisogni primari. Il clima dell'amore e del rapporto cordiale, amichevole, paritario, naturale è l'unico che consente tale ascolto.
- D. Bosco amava i giovani e la passione per loro era particolarmente forte specie quando presentavano situazioni difficili. Farsi accettare dal gruppo era il primo passo; il secondo, creare un'atmosfera di calore umano; il terzo, puntare verso il profondo. D. Bosco non si poneva al di sopra né cercava privilegi per sé.



5. La presenza dell'«assistente»-educatore nel sistema preventivo di D. Bosco è una presenza liberatrice, religiosa, amorosa e continua

La relazione d'aiuto nell'interazione educativa come presenza animatrice-facilitatrice, tra direttività e non-direttività

Nella prassi educativa di D. Bosco troviamo che il punto focale dell'educazione è la persona dell'educando; è lui il vero protagonista. E tuttavia *ha un'enorme importanza nel suo sistema la presenza dell'educatore* che ha chiamato con il termine « *assistente* ». È molto importante vedere con chiarezza il pensiero e le realizzazioni di D. Bosco per scegliere, nell'oggi, quei metodi pedagogici che salvino meglio di altri la specificità dell'uomo-redento e del modo con cui gli viene donata la salvezza.

Possiamo senza dubbio affermare che *nell'educando ci sono già tutte le disposizioni per realizzare la sua vita piena* anche se, lasciato a se stesso, potrebbe correre il rischio di rimanere un immaturo. Tali disposizioni *emergono se sollecitate* da contributi che vengono dall'esterno. « Si sa che la crescita dell'uomo non si può concepire come l'espansione autonoma e assolutamente interiore di uno spirito autocreativo, ma come il progressivo arricchimento di un essere personale, spirituale e corporeo chiamato a realizzarsi in un mondo ». ¹ Per questa ragione *la presenza dell'educatore è da ritenersi necessaria*.

¹ BRAIDO P., *Filosofia dell'educazione*, Zurich, PAS-Verlag, 1967, p. 182.

Esplicitando ancora si può dire che la presenza dell'educatore si configura:

— *come causa efficiente dispositiva*: « L'educando non può agire per virtù propria. Egli deve agire in virtù dell'educatore, che si suppone capace di creare le condizioni percepibili dall'immaturo in quanto tale che inducono in lui la disposizione, lo stato interiore...; per ottenere questo si servirà dei mezzi educativi: disciplina, leggi, precetti... »;²

— *come causa esemplare* nel dinamismo educativo: egli influisce sull'educando per mezzo del suo esempio, del comportamento ponendosi come « modello » da imitare e con cui identificarsi, anche se la forza del medesimo diminuisce con il tempo fino a scomparire crescendo la maturità dell'educando e la capacità di scelte autonome.

D. Bosco riteneva indispensabile la presenza dell'educatore. L'insieme di persone che si devono occupare dell'educando svolge un'azione che viene sintetizzata nella parola « assistenza ». « L'assistenza infatti — dice il Braido — significa presenza educativa ininterrotta, di tutti gli educatori, fino alla direzione vera e propria dell'assistente degli assistenti, che è il direttore. Essa esprime, in concreto, nella sua integralità, il senso del « sistema preventivo » inteso come azione positiva, di direzione, di orientamento, di flusso continuo e persistente ».³

Parlando del suo sistema, D. Bosco dice: « Esso consiste nel far conoscere le prescrizioni e i regolamenti di un istituto e poi sorvegliare in guisa che gli allievi abbiano sempre sopra di loro l'occhio vigile

² BRAIDO P., *op. cit.*, p. 185.

³ BRAIDO P., *Il sistema preventivo di D. Bosco*, Zurich, PAS-Verlag, 1964, p. 206.

del direttore o degli assistenti, che come padri amorosi, parlino, servano di guida (= causalità esemplare) ad ogni evento, diano consigli ed amorevolmente correggano, che è quanto dire: mettere gli allievi nell'impossibilità di commettere mancanze » (*Sistema Preventivo*).

Per D. Bosco tutti gli educatori sono « assistenti »: « Quelli che trovansi in qualche ufficio o prestano assistenza ai giovani che la divina Provvidenza ci affida, hanno tutti l'incarico di dare avvisi e consigli a qualsiasi giovane della casa, ogni qual volta vi è ragione di farlo, specialmente quando si tratta d'impedire l'offesa di Dio » (*Reg.*, art. 1).

Nella mente di D. Bosco *l'educatore per eccellenza è il direttore*, a cui è riservata in modo speciale la paternità feconda all'interno della famiglia educativa. « Egli lo è soprattutto nel contatto continuo con gli alunni nei colloqui, nella direzione spirituale e per mezzo della buona-notte, uno degli elementi di prim'ordine in mano del direttore per la creazione ed il rinnovamento del clima della famiglia nella comunità educativa ».⁴

D. Bosco incarnava questo ideale di direttore. Lo si comprende da molte note dei biografhi, tra cui: « Sceso dalla cattedra dopo la buona-notte i giovani gli si stringevano attorno bramosi che dicesse a ciascuno di loro una parola confidenziale » (*MB* 6, 105).

I. LE QUALITÀ DELL'EDUCATORE NELLA PRASSI DI D. BOSCO

I pedagogisti contemporanei convergono nello stabilire un ridotto numero di qualità da considerarsi

⁴ BRAIDO P., *Il sistema educativo di D. Bosco*, Torino, SEI, 1971, p. 124.

essenziali in un educatore. Essi parlano di amore pedagogico, di tatto educativo, di autorità come « autorevolezza », di ottimismo, equilibrio e pazienza...

Piace utilizzare *alcune intuizioni che un acuto osservatore ha elaborato intorno a D. Bosco*, partendo dalla sua esperienza di educatore-artista e facendone una sintesi interessante.⁵

Due osservazioni preliminari:

— *D. Bosco pensa all'educazione come a un contatto interpersonale ravvicinato* e a un'intesa a livello di intimità, caratteristica della famiglia. Di qui il tono informale dei contatti, la convivenza (es. la ricreazione insieme), la scarsa burocrazia, la presenza fisica continua di tipo amorevole che permette lo scambio. La vicinanza fisica in un ambiente piacevole è la condizione che produce sempre un alto livello di attrazione interpersonale; e se l'atteggiamento iniziale tra le persone è negativo diventa meno negativo;

— *il contatto interpersonale è finalizzato*, va oltre il contatto e l'incontro. Il fine è la ricerca di Dio, a volte la conversione, la confessione o l'assunzione di una nuova visione della vita. La capacità di D. Bosco di seguire le strade più diverse e di attingere scopi intermedi orientati all'incontro con Dio è molto conosciuta. Oggi, anche nel campo pedagogico, si va sempre più lontani purtroppo da questo aspetto, escludendo qualsiasi finalizzazione che superi l'esperienza del momento. *D. Bosco diceva: « Far vedere (principalmente al principio dell'anno) che il bene dell'anima è l'unico nostro movente. Far questo nelle classi, nel refettorio, nel correggere, nel premiare e sempre »* (MB 8, 445-446).

⁵ SCILLIGO P., *Dimensione comunitaria...*, op. cit., pp. 86ss.

I tratti caratteristici di D. Bosco educatore sono sintetizzabili in alcune qualità maturate nel contesto di una personalità armonica.

1. Acutezza di percezione

D. Bosco aveva gli « occhi grandi » perché riusciva rapidamente a capire, con apertura e recettività, ciò che accadeva attorno a sé; coglieva dettagli, inquadrava esperienze e fatti, scopriva relazioni, formulava sintesi con una sorprendente facilità. Il suo lavoro educativo era la conseguenza di tutto ciò e l'espressione di una ricca sensibilità capace di mettersi dentro la situazione dei giovani poveri e abbandonati, privi di amore (si pensi alle sue doti di intelligenza, alle capacità di destrezza, all'incontro con Michele Magone, alle difficoltà dei primi anni...).

2. Forte identità personale

D. Bosco credeva in se stesso e non aveva problemi di identità personale. La felice educazione ricevuta nonostante l'assenza del padre (morto quando aveva 2 anni appena) da una madre dalle idee chiare, ferma e amorevole, lasciava molto spazio all'iniziativa personale e permetteva di rimanere in continua crescita.

Questo profondo senso di identità gli ha fatto intuire rapidamente lo scopo della sua opera e gli ha dato energie sufficienti per andare avanti senza artifici o difese, guardando in faccia le cose in ogni momento, valutandone, sulla base della sua visione della vita, gli aspetti più importanti. Tale senso di identità l'aiutava a non rinchiudersi in sé, a stabilire un contatto profondo con le idee-cerchezza che guidavano la sua missione di educatore e di prete.

3. Senso di competenza

D. Bosco non si sentiva insufficiente e insicuro di fronte alle imprese difficili. Fin da giovane. Competeva con rivali più forti, difendeva i deboli, guidava gli amici, affrontava attività nuove per le quali non c'era ancora un tracciato preciso, sentiva che oltre alle sue forze faceva qualcosa voluto da Dio e su di lui si appoggiava nell'andare anche controcorrente, nel perseverare nonostante tutte le difficoltà. D. Bosco aveva fiducia in sé e in Dio e comunicava sicurezza ai suoi collaboratori quando proponeva loro delle imprese enormi, a prima vista impossibili (per es. la fondazione di due congregazioni religiose e dell'associazione dei Cooperatori Salesiani in tempi di acceso anticlericalismo, le missioni in America).

4. Impegno concreto e diretto

Non ebbe molto tempo per discutere sul come e sul quando cambiare la società: cominciò a farlo. L'aggiornamento gli proveniva da un certo stile di presenza: trovava modo di partecipare attivamente al lavoro dei suoi, si trovava sempre tra i giovani per avere esperienze di prima mano e per sentirsi rinnovare nel modo di capire e di interpretare la realtà. « E tuttavia il suo lavoro non era un attivismo senza regola, un affogare l'ansia derivante dal sentirsi inattivo ma un intervento voluto, finalizzato, calmo e penetrante, capace di lasciarlo spontaneo e trasparente con le persone ». « L'attivismo e il lavoro nevrotico avrebbero isolato e impedito il contatto con la storia per ridursi a pura attività, sfruttamento delle persone per la competitività e il guadagno ».⁶

⁶ SCILLIGO P., *op. cit.*, p. 93.

5. Capacità di sospensione e di rischio

D. Bosco viveva in un continuo processo di ripensamento del proprio punto di vista per potersi allineare meglio alle esigenze delle persone, per riuscire veramente a vedere i problemi con gli occhi di chi c'era dentro. « L'accettazione degli altri e della realtà non era rinuncia ai propri modi di sentire, ma tolleranza dell'indefinitezza della situazione, assunzione del bene in vista dell'ottimo, accoglienza dell'eccezione in vista della regola ».⁷ D. Bosco non era un fanatico nel difendere le proprie ragioni; si adattava alle circostanze, ai giovani e alle loro esigenze; aveva solo chiari i fini dove tendere ma per il resto era estremamente antidogmatico e antiautoritario. È caratteristica di uno stile democratico sospendere il proprio giudizio per capire l'altro fino in fondo, rischiando, con questo metodo della comprensione graduale, di dover concludere in modo nuovo per aderire alla vita e alla storia.

6. Assenza di distanze

D. Bosco si immergeva profondamente nelle persone che voleva aiutare con una straordinaria capacità empatica che avvicinava anche le persone più inaccessibili. D. Bosco era incapace di creare distanze e ciò facilitava la possibilità di andare e venire nel cuore dei suoi giovani.

7. Il desiderio di vedere riprodotto se stesso negli altri

Chi ha scoperto qualcosa di valido per sé non può non sentire il bisogno di trasmetterlo agli altri. D. Bosco lo ha fatto attraverso una efficace comunicazione

⁷ SCILLIGO P., *op. cit.*, p. 93.

che è stata una delle caratteristiche di tutta la sua opera educativa nei suoi vari momenti: da ragazzo con i coetanei, da prete con la parolina all'orecchio e i lunghi colloqui, con i giochi, le passeggiate, gli scherzi, i libri. È il senso della sua feconda generatività spirituale destinata a trascendere se stesso e il suo tempo per continuare a creare figli ovunque in nome della sua sintesi.

8. Il dialogo fecondo

D. Bosco era lontano da ogni forma machiavellica nel trattare con le persone e nel comunicare; erano a lui sconosciuti i procedimenti coercitivi. Pur vedendo la diversità tra il suo modo di pensare e quello dei suoi giovani cercava sinceramente il dialogo con essi, permettendo loro di esprimersi e mettendosi al loro livello; era il suo modo di stabilire un contatto per guidare il giovane dentro di sé, dentro un modo più profondo di cogliere se stesso e la vita.

9. La conversione

Il risultato del dialogo è una nuova visione integrata della vita, che permette una maggiore apertura nella percezione della realtà e una scoperta più profonda di se stesso. D. Bosco mirava sempre per sé e per i suoi a una profonda conversione, a una riorganizzazione dei valori e dell'identità. In funzione di questa volontà di conversione D. Bosco alimentava nei giovani migliori il desiderio di porsi a fianco dei ragazzi nuovi o meno dotati o più vivaci per aiutarli e sostenerli nel loro processo educativo.

« La lettera del 10 maggio 1884 documenta un processo purtroppo involutivo che i suoi collaboratori avevano innescato nel momento in cui la circolarità dia-

logica non funzionava più bene e si ricorreva alla ritualizzazione di tecniche e norme che si trasformavano i corpi o armature standard». ⁸ Un processo educativo senza contatto o con contatto parziale creava le premesse per una educazione-trasmissione standardizzata di idee senza vita facendo uso dell'imposizione anziché della vicendevole trasformazione e del dialogo educante.

Questo processo negativo forse non si è interrotto e si è andato accentuando nei decenni seguenti.

« Trattiamo i giovani come Gesù Cristo stesso tratteremmo, se fanciullo abitasse qui. Trattiamoli con amore ed essi ci ameranno, trattiamoli con rispetto ed essi ci rispetteranno. Bisogna che essi stessi ci riconoscano superiori. Se noi vorremmo umiliarli con parole per la ragione che siamo superiori, ci renderemo ridicoli... » (MB 14, 846-847).

« Dopo aver messo in pratica tutte le regole della casa — scrive nel 1868 — procurate anche di farle osservare dai giovani... Andate sempre con quelli che hanno bisogno di essere consolati, cogli infermi, e ispirate loro coraggio, animateli alla pazienza...; ciò che fate fatelo non solamente con quelli che piacciono, che sono buoni, che han molto ingegno, ma anche con quelli che sono di poca virtù, di poco ingegno, e anche con i cattivi » (MB 9, 356-357).

A Mons. Cagliero dice: « Raccomanda a tutti i nostri di dirigere i loro sforzi a due punti cardinali: farsi amare e non farsi temere » (MB 10, 1039).

A un assistente che gli chiede come regolarsi ripete di fare dell'amore il pilastro della pedagogia; amore che vuol dire benevolenza (= atteggiamento di amore verso l'individualità della persona, di stima e tendenza a valorizzare), promozione umana (= sviluppo di tutte

⁸ SCILLIGO P., *op. cit.*, p. 98.

le energie), reciprocità (= dialogo ispirato dalla carità evangelica).

« D. Bosco educava i giovani e li portava al bene con la persuasione, e quelli lo facevano con trasporto e gioia » (MB 4, 288).

« L'avviso amichevole e preventivo che ragiona, per lo più riesce a guadagnare il cuore, cosicché l'allievo conosce la necessità del castigo e quasi lo desidera » (*Sistema Preventivo*).

« Si prendono più mosche con un piatto di miele che con un barile di aceto », diceva ripetendo la massima di S. Francesco di Sales (MB 14, 514).

Queste citazioni mettono in rilievo il tipo di rapporto che D. Bosco aveva costruito tra autorità e libertà che in lui coesistevano armonicamente e si completavano a vicenda. Ciò che trasformava l'autorità in « autorevolezza » era l'amore. « Eccellenza — diceva al ministro U. Rattazzi —, la forza che noi abbiamo è una forza morale; a differenza dello stato, il quale non sa che comandare e punire, noi parliamo principalmente al cuore della gioventù, e la nostra parola è la parola di Dio » (MB 5, 225).

In una « buona-notte » diceva ai suoi giovani:

« Credete forse che si facciano le cose per capriccio? Un superiore prima di deliberare si mette alla presenza di Dio, esamina la sua coscienza, prega perché il Signore voglia illuminarlo e fargli vedere se quella disposizione che intende dare è per il bene dei suoi soggetti... Date confidenza ai vostri superiori, seguite fiduciosi il loro consiglio.. Essi hanno un po' più di età, pratica, esperienza, scienza di voi. E poi vi AMANO » (MB 12, 147).

Senza teorizzazione D. Bosco ha risolto con ammirabile maestria il problema autorità-libertà. Insomma, per D. Bosco l'educazione è effettivamente e veramente cosa di cuore.

II. LA PEDAGOGIA DELLA LIBERAZIONE TRA DIRETTIVITÀ E NON-DIRETTIVITÀ

Alcuni osservano che il tipo di esercizio dell'auto-rità messo in atto da D. Bosco sia stato piuttosto di-rettivo e poco democratico, tradizionalmente autori-tario. Per questa ragione parlano anche di « plagio » nei confronti dei giovani.

Abbiamo già avuto modo di spiegarci su questo punto parlando del meccanismo di « *identificazione* ». Esso è un fenomeno del tutto normale nell'età evo-lutiva e tanto più profondo quanto più il modello è vivo, vicino, valido e apprezzato. Il plagio comincia quando l'identificazione funziona in modo patologico per il rinforzo che ne dà anche l'im maturità affettiva dell'educatore. Chi di noi può dire che D. Bosco rin-forzasse un dato patologico e che facesse ciò per una forma di immaturità affettiva personale? Ciò che di certo sappiamo è che D. Bosco:

- *non imponeva nulla senza un profondo rispetto per la persona dell'educando; faceva tutto con amore e l'amore fa crescere;*
- *i suoi interventi sarebbero stati autoritari se non avesse tenuto conto del modo con cui l'educando vedeva e valutava la situazione.*

D. Bosco invece teneva conto dell'età e tutto ciò che faceva era nella linea del rispetto della persona e della comprensione dei limiti o dei pregi del soggetto. Il dialogo con lui lo salvava da ogni autoritarismo pa-ternalistico.

Queste osservazioni comunque ci introducono in *un discorso di grande interesse teorico oggi nel campo della metodologia pedagogica*. In effetti esiste una grande varietà di metodi, occorre un minimo di di-scernimento per individuare i criteri più rispondenti

a una educazione che rispetti i valori del passato e la novità del presente.

Ci sembra che il clima educativo di oggi, *in concreto*, oscilli tra *due tipi di pedagogie estreme*.⁹

1. Le pedagogie dell'addestramento o del consenso (= pedagogia del nazismo, del fascismo, del totalitarismo sovietico-marxista, del consumismo...)

Partono da certezze più o meno ampie e coscienti, da sicurezze esigenti e dogmatiche, da ideologie che seguono una ferrea logica per lo più deduttiva. Questa impostazione educativa la ritroviamo anche in un certo modello di educazione cristiana e tra i materialisti che utilizzano, per fini predeterminati aprioristicamente e da raggiungersi secondo schemi prefissati, *la pedagogia del consenso*. Le norme etiche non derivano dalla persona ma da chi ha il potere, dal partito, dall'autorità. Queste pedagogie subordinano il valore « persona » al valore « comunità » e società, sacrificando al « collettivo » ogni esigenza del soggetto umano.

Dal punto di vista metodologico e dei mezzi educativi si parte dalla idea della « *trasmissione* » che conduce all'indottrinamento acritico, favorisce l'autoritarismo, stimola l'emulazione e provoca la selezione, il controllo, nei modi più svariati (censura, punizione, espulsione, graduatorie, promozioni...). *Il rapporto educativo va dall'alto al basso*, dall'adulto al giovane, dal passato al presente senza interferenze e integrazioni; gli atteggiamenti che ne derivano sono intransigenti, poco flessibili, integristi e « integrati » nel sistema dominante, privi di sensibilità per le nuove esigenze.

⁹ BELLERATE B., *Quale pedagogia? Direttività, non-direttività o liberazione?*, in « Note di Pastorale Giovanile », 2 (1976), pp. 34-41.

Il risultato di una formazione così ispirata garantisce stabilità a certi valori e a certe norme, ma il processo educativo tende a *una visione piuttosto oppressiva*, alla non-problematizzazione, alla sicurezza delle soluzioni previe che non accettano facilmente il dissenso, il contrasto; tutto infatti deve rientrare nell'ordine e nell'armonia prestabilita a costo di sacrificare le persone perché la priorità è della istituzione. Ogni impostazione ideologica di tipo dogmatico pecca di presunzione teorica e si vuole imporre nella prassi; *esige per sua natura il conformismo di tutti*, deresponsabilizzandoli. « L'unica responsabilità semmai è quella della disciplina, dell'assenso, dell'esame di coscienza non in funzione del futuro ma del passato perché attraverso il pentimento, la rinuncia e il sacrificio... si possa evitare il rischio dell'iniziativa. Così è assicurato l'adeguamento alle norme e ai modelli previsti ».

2. Le pedagogie non-direttive o della libertà (= pedagogie che valorizzano l'individuo e la sua spontaneità in ogni campo come unico criterio di maturità)

Partono da un valore indiscutibile e assoluto: *il valore dell'uomo* che deve essere rispettato, agevolato nel suo sviluppo se non altro eliminando tutto ciò che lo impoverisce; valore autonomo in senso assoluto per cui è controproducente proporgli un modello: lo limiterebbe. *La libertà deve fiorire* e affermarsi nella linea delle proprie inclinazioni, tendenze, interessi spontanei *al di là di qualunque criterio etico*. « Si tratta di provocare uno sgomitamento della libertà che può giungere a un incontrollato anarchismo rivestito di illusioni sociali utopistiche ed egualitarie ».

Sotto il profilo metodologico prevale la logica dal basso, induttiva, assecondativa dell'educando che porta

in sé il suo progetto di sviluppo. Per cui non è necessario inventare mezzi, aiuti, strumenti: tutto va nella linea dell'*io che deve svilupparsi senza limitazioni e inibizioni*.

Queste pedagogie sono molto ingenuie e sempliciste perché dimenticano che non è possibile prescindere da ogni condizionamento esterno (confondono limitazione con limite: la prima è provocata e può essere superata, il secondo è nella natura stessa dell'uomo e va accettato); non è possibile utilizzare soltanto la logica induttiva poiché ognuno è tentato di cogliere la realtà con i propri occhi e con categorie personali che vanificano un'induzione pura (a meno che la persona non sia fedele al criterio della « rettitudine » nella ricerca della Verità). Per cui si può dire che « *le pedagogie libertarie* nelle forme estreme, teoricamente e praticamente inconsistenti, sono *interpretabili come pedagogie "reattive"*, ispirate cioè da una "reazione" più o meno istintiva e incontrollata di fronte a impostazioni e situazioni precedenti ».

Bisogna precisare che le pedagogie « non-direttive » che affondano le loro concezioni in considerazioni di tipo psicanalitico, tendono a riconoscere una notevole autonomia etica al soggetto senza tuttavia disconoscere le limitazioni effettive che provengono dalla società; infatti propugnano l'inserimento del soggetto nella realtà ma adoperandosi per ampliare i suoi spazi di autonomia e di creatività, di libera espressione e di inventiva ma con qualche argine.

Anche con questi correttivi della non-direttività le pedagogie libertarie sono *polarizzate attorno all'individuo*, con un'etica di tipo individualistico che confina con l'egoismo, il « personale ». Di questo passo vengono *favoriti sempre i migliori*, i più forti, i « superman ». In effetti la concezione di « libertà da... » prevale sulla concezione della « libertà per... », per cui

non potrà derivare da ciò una società-comunità ma una società-ammucchiamento in cui una élite sarà sempre migliore e disponibile alla sopraffazione.

Molti educatori avvertono il dramma di una situazione difficile, sulla base dei risultati di tali pedagogie che spesso devastano la Vita perché in effetti sono elaborate sulla scelta della dialettica delle forze o del potere, anziché sulla dialettica della vita e dell'essere. Essi ricercano perciò una dimensione più umana dell'educare, inteso come rapporto tra « tu e tu », non « tra io e cosa ».

Inoltre desiderano trovare una risposta reale ai bisogni più centrali della persona per superare alla radice l'assolutizzazione del finito e della sfera dell'immanenza in cui si incontrano le due pedagogie ora descritte, per aiutare i piccoli e i giovani a vivere nella totalità la dimensione temporale con il necessario riferimento al possibile, all'« al-di-là » di se stessi, all'infinito, al religioso, al profondo; poiché queste condizioni portano la vita a livelli di vera libertà e di creatività facendo entrare nelle vie dell'innovazione.

Alcuni parlano di « pedagogia della liberazione » e, senza saper dire molte cose, la designano come « un processo educativo globale, continuo e critico, che sfrutta l'errore piuttosto che le certezze, che scavalca le settorializzazioni di una ricerca impegnata e impegnativa, nella collaborazione di tutti e di ognuno, da costruire e ricostruire ogni giorno ».¹⁰ È una liberazione « da » e una liberazione « per » nella quale c'è il senso della relatività delle sicurezze, della ricerca e dell'apertura a una presenza immanente-trascendente che rimanda in ogni momento al di là di sé e dentro di sé, nel profondo; è una liberazione che utilizza la « dialettica della vita » e supera la « dialettica delle forze »

¹⁰ BELLERATE B., *idem*.

per costruire una società sempre più vicina alla comunione e alla fraternità.

Questa « pedagogia della liberazione » è da sempre in atto, ma viene molto schiacciata e soffocata nella società sia occidentale che orientale, dal sistema di forze che si è andato instaurando nel mondo. Occorrerà fare attenzione dunque perché le persone più libere e creative abbiano la possibilità di far vivere gli altri accelerando l'evoluzione della Vita.

III. LA CONTINUA PRESENZA DELL'EDUCATORE COME ESPRESSIONE DI AMORE IN UNA PEDAGOGIA DELLA LIBERAZIONE

Una pedagogia della liberazione è tutta da inventare. Ma possiamo *utilizzare alcuni elementi del « sistema preventivo » per qualche ipotesi* che ci aiuti a fondare quel tipo di *intervento pedagogico corretto* che può diventare paradigma, non fisso, del nostro quotidiano operare.

D. Bosco non è partito da molti principi teorici, ma dal concreto amore per i giovani. Il suo dire: « *L'educazione è cosa di cuore* » era radicato nella prospettiva dell'amore verso Dio e i giovani; dunque il suo essere presente tra i giovani voleva dire testimoniare tale amore, stimolandone l'assimilazione nei giovani stessi.

La via concretissima era il tipo di relazione interpersonale, lo stile particolare che lo faceva andare verso il giovane con una presenza totale, con una partecipazione completa alla sua esistenza, con un interesse pieno per ciò che gli piaceva.

D. Bosco i suoi giovani *li conosceva tutti per nome*; e ciò lo faceva essere realista, *concreto anche nella*

percezione delle loro debolezze (credeva nella realtà del peccato originale). Per questa ragione ha pensato giustamente che è meglio evitare al giovane un'esperienza negativa che sforzarsi poi di cancellarne gli effetti. Di qui *la raccomandazione circa l'assistenza continua*: « ... Nulla di quanto accadeva sfuggiva alla sua attenta osservazione, ben sapendo di quali pericoli potesse essere causa l'agglomeramento di giovani di varia età, condizione e condotta. E non interrompeva questa sua vigilanza neppure quando ebbe chierici e preti assidui nell'assistenza, volendo egli per primo stabilire col suo esempio, il metodo così importante di non lasciare mai i giovani da soli » (MB 3, 119).

Certamente oggi questi *due punti-fermi* vanno *reinterpretati alla luce delle nuove istanze dei giovani* che sono soprattutto le seguenti:

- l'istanza di un rapporto interpersonale autentico, dialogico, accettante in modo incondizionato;
- l'istanza di autonomia e di autenticità personale che spingono a sentire quasi compulsivamente il bisogno di essere liberi;
- l'istanza di rapporti nel gruppo più impegnativi, meno massificanti e autogestiti.

Allora l'educatore che è sempre necessario (dal momento che l'ipotesi di un'autoeducazione va presa con riserva) ha bisogno di calibrare meglio il tipo di presenza che intende offrire:

— *dovrà porsi piuttosto come « animatore »*, come persona cioè che porta un messaggio e lo porta come membro del gruppo; come uno che rinuncia a qualsiasi forma di manipolazione o di comunicazione autoritaria e che tuttavia non rinuncia a comunicare un contenuto; una persona dunque che interpella il gruppo accettando di essere a sua volta interpellato, che sti-

mola i membri del gruppo a interpellarsi vicendevolmente. È lì per proporre anche la sua esperienza, per aiutare a prendere coscienza, per analizzare, per interpretare, per amplificare, per sintetizzare, per arricchire di nuovi contenuti, non imponendo mai i suoi valori (anche se oggettivamente validi) ma cercando di rendere il gruppo disponibile ad essi favorendo le condizioni di libera scelta;

— e poi è lì come testimone di un Amore più grande, l'amore del Padre. Deve dire con la vita « l'iniziativa assoluta della redenzione ». *La sua è una presenza « religiosa »*, espressione dell'amore.¹¹ In altre parole il giovane non ha la capacità di aprirsi al messaggio d'amore testimoniato dall'educatore se non ha *un'immagine di sé positiva*, se cioè non si autopercepisce degno di stima, di fiducia, di considerazione, di accettazione; e tuttavia tale livello di autofiducia gli viene dalla percezione della fiducia sinceramente ricevuta e donata dalle persone del contesto umano in cui vive.

Tale « *fiducia originale* », direbbe Erikson,¹² *non la possono trasmettere persone che a loro volta hanno un'immagine di sé negativa* e che perciò realizzano un'interazione sempre poco personale, poco amorosa, poco vitalizzante, poco efficace, certamente a volte valida dal punto di vista sensibile o cerebrale ma non profonda.

L'educatore cristiano dovrebbe essere in grado di offrire una testimonianza gioiosa e impegnata essendo il suo compito quello di rendere visibile e concreto il fatto che l'uomo è amato da Dio.

¹¹ DHO G., *L'assistenza come « presenza »...*, in AA. VV., *Il sistema preventivo di D. Bosco...*, op. cit., pp. 104-124.

¹² ERIKSON E. H., *Infanzia e società*, Roma, Armando, 1967.

L'educatore cristiano dunque è testimone del suo amore personale verso ogni giovane e di un amore ancora più elevato o profondo: quello del Padre, del Figlio e dello Spirito. Lo traduce nella sua generosa, liberante, amorosa e continua presenza in modo sensibile, accettabile, riconoscibile. In altre parole, dunque, *comunica al giovane*, in modo a lui comprensibile, che essendo « persona » è degno di *fiducia* e di amore; *il Padre per questo lo ama* e ha piena fiducia in lui, nonostante tutti i possibili errori e sbandamenti.

Dal punto di vista pedagogico e umano occorrerà tradurre questi contenuti in un linguaggio espressivo mediante:

- un atteggiamento di base fatto di fiducia e di rispetto;
- una presenza viva e vitale, non soltanto occasionale;
- uno sforzo di comprensione del mondo giovanile d'oggi;
- un atteggiamento empatico e un comportamento dialogico.

Queste direzioni metodologiche *non sono mezzucci strategici ma atteggiamenti di fondo* che ogni educatore deve acquisire. Oggi un giovane non viene ingannato facilmente da manifestazioni anche molto premurose se queste non sono autentiche, se cioè non provengono da intime convinzioni e da profondi orientamenti di base stabili che fanno parte dell'identità stessa dell'educatore. Se egli non è esperienzialmente libero e congruente, non lascia trasparire una personalità armonica e una solidità d'essere adeguata alle esigenze del suo compito.

Forse *la difficoltà maggiore oggi tra gli educatori*

è quella di riuscire a comunicare in modo appropriato con i giovani; è il problema del rapporto educativo, dell'interazione educativa corretta basata su uno « stile di presenza a dominante empatica e democratica », fatto di accettazione profonda, di congruenza, di comprensione e di concretezza.

Perché tutto ciò divenga realtà ed esperienza occorre aiutare gli educatori a valutare i propri atteggiamenti, a conoscere a che livello esperienziale li vivono per liberare in sé tutto ciò che impedisce la relazione e la corretta comunicazione. Non è facile « comprendere » e aiutare un giovane rimanendo a lui vicini e insieme liberi, cioè fedeli a se stessi. Forse questa possibilità di comprensione e di aiuto vero coincide con la maturità psicologica, affettiva e spirituale. Allora l'urgenza più grande è quella di rivolgersi agli adulti educatori per sostenerli nel processo di formazione permanente affinché non si riempiano la testa di tante nuove conoscenze ma accettino esperienze che mettano in crisi le loro sicurezze e li avviino verso nuovi orizzonti di solidità e di armonia.

IV. IL RAPPORTO EDUCATIVO È UNA RELAZIONE TRA « PERSONE »

Oggi nella formazione degli educatori assume un'importanza sempre più ampia la « personalità » di coloro che intendono venire incontro alle nuove generazioni in una « relazione d'aiuto » autentica. Ciò significa che, oltre alla « cultura » o ricchezza informativa, si tende a sottolineare una serie di disponibilità da formare in coloro che vogliono agire all'interno di un rapporto educativo.

Il rapporto educativo infatti non è una semplice giustapposizione di due ruoli: l'educatore-docente, per

es., che si consacra a un servizio come un « padre » verso il « figlio » (*modello familiare-carismatico*); o l'educatore-tecnico che vede i soggetti a cui si applica come persone che hanno bisogno di « cure » particolari e specifiche, che richiedono competenze particolari (*modello terapeutico*); o l'educatore-operatore sociale che all'interno dell'istituzione educativa si pone come agente di cambiamento passando magari sopra le teste delle persone per diventare a sua volta un ingranaggio di un sistema disumanizzante, di un'ideologia (*modello socio-politico*). *Esso è anzitutto un « rapporto tra persone che comunicano attraverso la persona »*, con la mediazione del loro dire-fare-essere; lo scopo principale è stabilire una « corretta comunicazione » reciproca. Essa può condurre *verso una pluralità di conclusioni*: o verso l'utilizzazione della *tradizione* se questa offre valori che chiedono una rigorosa « fedeltà »; o verso una tensione esistenziale fatta di *ricerca*, di desiderio di costruire insieme nella co-gestione, nella pariteticità delle generazioni (adulto-giovane); oppure verso posizioni profetiche proposte dalle giovani generazioni nelle quali gli adulti dovranno cercare interpretazioni, criteri d'azione non ancora sperimentati. Da una profonda e corretta comunicazione emerge *una efficace tensione tra « fedeltà » e « novità »* di cui hanno bisogno entrambi i poli del rapporto.

L'interazione educativa, dunque, va vista come una *situazione interpersonale* particolare, non facile da attuarsi per chi concepisce il rapporto in termini di ruolo; non difficile per chi la vive come una « *presenza* » totale a un altro che realizza *gradualmente i seguenti meccanismi*: attenzione all'altro, comunicazione con l'altro, rispetto della sua autonomia, espressione dell'amore verso la sua persona. È la forza dell'amore, la dialettica della vita che si sprigiona nell'interazione

così vissuta, che permettono di recuperare il meglio dei modelli familiare-carismatico, terapeutico, socio-politico ed eliminare gli eventuali sviluppi negativi (paternalismo, rigidismo, manipolazione).

C'è la *necessità di formare gli educatori perché siano persone capaci di amare, di vivere un rapporto, un'interazione educativa*, un momento interpersonale che sviluppi la dialettica della vita contro la tendenza prevalente che promuove purtroppo spesso la dialettica del potere o delle forze tra i due poli del rapporto. Forse è questo il nodo principale del discorso educativo oggi.

Se si parte infatti dalla persona come valore prioritario e dalla concezione ottimista, antideterministica e dinamica di essa, esiste un « luogo » dove è urgente recuperare in pienezza il senso della persona: il rapporto educativo. È lì infatti che c'è il reciproco riconoscimento come « persone » e il superamento del superficiale che emerge sempre quando due persone comunicano solo con il ruolo e attraverso il diaframma della struttura. Il rigetto reciproco violento o la disaffezione o il distacco o l'indifferenza sul piano pedagogico invitano a ricercare il modo di essere sempre e dovunque « persone » in dialogo, in ascolto, in cammino. Un rapporto nuovo implica nell'educatore umiltà, amore; nell'educando progressiva fiducia e scoperta gioiosa; in entrambi un contesto di vita e di esperienza di crescita graduale e costante che può individuare in modo creativo e originale nuovi progetti educativi adeguati alle situazioni e alle istanze della realtà personale o sociale. *Il rapporto educativo pertanto non si risolve in un « duetto » isolato e intimistico, ma sfocia inevitabilmente nella comunità, nella capacità di vivere il senso di appartenenza in una varietà sempre crescente di rapporti interpersonali, nell'humus culturale e sociale in cui essi si esprimono.*

Il rapporto educativo ha come obiettivo finale la maturazione di una struttura di personalità capace di scegliere e di decidere nel faticoso e non facile itinerario che prevede audacia, rischio, concretezza, impegno. In altre parole per tradurre verbalmente questo obiettivo in termini pedagogici, si può dire che il rapporto educativo intende:

- *aiutare la persona* (cioè promuovere, stimolare, rispettare i ritmi di crescita, accettare i tempi lunghi, le involuzioni, le crisi);
- *a scegliere liberamente* (cioè offrire spazi di autonomia, di esercizio di libertà, aree di errori possibili; accettare di non esercitare direttività autoritaria, senza peraltro rinunciare ad accompagnare, a fare insieme il cammino);
- *e impegnarsi consapevolmente* (cioè favorire il contatto con il mondo, i gruppi sociali e la loro conflittualità, offrire gli strumenti di capacità critica, di razionalizzazione della esperienza, di valutazione oggettiva; demistificare strumentalizzazioni, manipolazioni e condizionamenti);
- *con un senso di appartenenza alla comunità civile e cristiana* (cioè offrire la possibilità di vivere l'esperienza di appartenenza nei suoi difficili dinamismi di socializzazione, aperti alla solidarietà, al servizio, all'autocritica onesta). La vita comunitaria è dura e fa star male specie nei momenti in cui occorre sperimentare il « senso di estraneità ».

Volendo stabilire delle priorità nelle scelte formative di un educatore potremmo così concludere: *la capacità di vivere un'interazione educativa come situazione interpersonale* è il punto centrale, il passaggio

obbligato, il punto-fermo di un processo di crescita. La comunicazione che ne deriva stimola il confronto fino ad accettare il conflitto, il dialogo serio che amplifica, unifica, approfondisce, sintetizza. Il problema non sta nella « quantità » dei rapporti o nel tipo di struttura o nella durata degli interventi, ma nella « qualità » dei rapporti che promuovono la dinamica della vita.

V. GLI ATTEGGIAMENTI FAVOREVOLI E SFAVOREVOLI NELLA RELAZIONE DI AIUTO

Spesso gli educatori fanno l'esperienza della propria inadeguatezza nel loro lavoro, specialmente per le *difficoltà a comunicare in modo appropriato* non tanto i contenuti quanto il senso della loro presenza. Essa a volte non dà vita a una relazione di reciprocità e di intesa interpersonale, perché *mancano i comportamenti che favoriscono la creazione di un'atmosfera essenziale per l'interazione.*

Esaminando il modo di interagire che gli educatori oggi intrattengono, ci si può facilmente rendere conto di *una varietà di stili* che vanno dall'apertura all'isolamento, dalla libertà alla coercizione, dall'autoritarismo all'atteggiamento democratico, dalla stima alla disistima, dal minimo al massimo controllo, dal calore al distacco emozionale e affettivo, dalla simpatia al rifiuto, con tutta una gamma di modalità intermedie (ansiose, rigide, trascuranti, efficientiste, iperprotettive, distaccate, indulgenti...).

Lo « stile democratico » sembra essere il migliore, quello che consente di arrivare a una comprensione profonda e che fa maturare la relazione sul versante

dello scambio. È il frutto migliore di una personalità affettivamente solida e armonica.

Tale stile è frutto di un lungo tirocinio che permette l'acquisizione stabile di atteggiamenti, cioè modi di essere-operare che dirigono la persona in modo costante verso comportamenti simili nel mutare delle situazioni, verso azioni-reazioni organizzate e coerenti anche a livello inconscio. Esso stimola la corretta comunicazione con livelli bassi di difensività e annullamento delle barriere.

Per comprendere il senso di tale stile vediamo come è possibile interagire combinando in modo diverso il « fondo dell'essere » della persona con i mezzi che utilizza, i suoi atteggiamenti più o meno direttivi o empatici e le tecniche che mette in opera.

FONDO dell'ESSERE (Atteggiamenti)	direttivo	direttivo	non direttivo	non direttivo
LIVELLO DEI MEZZI (consigli, tecniche)	direttivo	non direttivo	direttivo	non direttivo
TIPO DI RELAZIONE D'AIUTO	FD + MD = direttività totale	FD + MnD = manipolazione	FnD + MD = dialogo d'aiuto e direttività di aiuto	FnD + MnD = colloquio d'aiuto

Ci sono perciò modi diversi di mettersi in contatto con qualcuno. Ciò è legato anche all'obiettivo che si vuole raggiungere:

- si vuole aiutare la persona direttamente?
- si intende centrare l'attenzione sul problema e sulla situazione?
- si pensa di ottimizzare la relazione puntando sulla struttura e sulle radici sociali del problema?

Non vi potrà mai essere relazione né con la persona, né con il problema, né con la struttura utilizzando le formule: $FD + MD =$ direttività totale; oppure $FD + MnD =$ manipolazione. Tali formule tendono a forzare in qualche modo, senza la partecipazione degli interessati, instaurano un rapporto di forze, violano la libertà e impediscono la corresponsabilità.

È possibile invece negli altri casi e cioè quando si va verso le formule: $FnD + MD =$ dialogo d'aiuto e direttività d'aiuto, oppure $FnD + MnD =$ colloquio d'aiuto.

— *Nella direttività d'aiuto:* l'educatore prende in mano l'altro adoperando mezzi (idee, consigli, tecniche) in attesa che l'altro nasca, si solidifichi, decida. Ma fa attenzione soprattutto a se stesso. Così: IO—Tu.

— *Nel dialogo d'aiuto* le due persone sono a parità; entrambe portano il loro punto di vista, e l'educatore non preme, non guida. Ricerca insieme con l'educando. È fondamentalmente attento al suo problema sul quale si concentra ed invita così l'altro a fare altrettanto. Così: Io—Tu: in ricerca su un « problema » poiché fondamentalmente nel dialogo d'aiuto il polo dello scambio è esterno ai due.

— *Nel colloquio d'aiuto* la concentrazione è portata sulla persona che si vuole aiutare. Essa porta un problema che vive in un certo modo, con certi sentimenti, forse con sofferenza. Così: Io—TU. È importante il « TU » perché possa prendere in mano i remi per far muovere la sua barca e andare al largo con le sue forze che in realtà possiede.

Questa terza relazione è il punto ideale verso cui tendere. È però possibile utilizzare di volta in volta anche le precedenti modalità relazionali a seconda del bisogno dell'educando.

Lo « stile democratico » in pratica cerca di passare, attraverso un ascolto profondo *dal problema alla persona*, dalla situazione alla persona, dalla struttura alla persona.

Mettiamoci *in un contesto concreto*: un giovane chiede a un educatore di parlargli. *Arriva al colloquio così*:

1. vive *una situazione* che gli presenta qualche difficoltà;
2. la *difficoltà* è dentro una situazione precisa, a lui nota più che a tutti gli altri;
3. la difficoltà provoca *sofferenza* più o meno profonda;
4. la sofferenza produce *un sentimento* che viene vissuto al fondo dell'essere e tende a ostacolare la Vita o a disturbare il flusso regolare delle energie.

La persona che cerca aiuto *vorrebbe essere accolta così*:

1. si attende che l'altro comprenda prima di tutto *il sentimento* che vive (per es. il disagio, il malessere, la paura...);
2. e che partecipi alla *sofferenza* personale come può, secondo le sue possibilità empatiche;
3. che esamini con l'interessato *le difficoltà* e penetri con lui il senso del suo problema senza giudicarlo; egli infatti lo conosce meglio di lui;
4. che valuti *la situazione* e cosa è possibile fare lasciando tuttavia al soggetto la ricerca delle « piste vitali » da seguire per uscirne definitivamente.

In realtà *molti educatori sono pratici di problemi ma poco esperti di persone* in quanto nella relazione di aiuto seguono la prima logica (la loro), non la seconda (quella dell'educando), e così non giungono mai

al dialogo profondo o al colloquio d'aiuto. La non abitudine all'ascolto impedisce loro di comprendere il contesto in cui la persona vive, la sua posizione nell'ambito del problema, le cause di esso. Essi puntano soprattutto alla soluzione del problema, cosa che dovrebbe venire per ultima in qualsiasi relazione d'aiuto. Sono in ascolto delle proprie idee, esperienze e paure, dei propri apriori, schemi, problemi e così sfugge l'educando che sta sperimentando una difficoltà che vive nel suo profondo, che sente il bisogno di comprensione e di accoglienza, mentre ha già qualche soluzione e vuole decidere da sé anche se chiede aiuto.

Il vero ascolto si pone in equilibrio tra il centramento sull'« io » (ascolto di sé) e il centramento sul « tu » (ascolto dell'altro) con prevalenza di quest'ultimo per dare il via a una dinamica di sospensione di giudizio che permetta di osare, di comprendere la « luce » che c'è nell'altro, che interpella e che può promuovere il cambiamento in tutti e due.

All'educatore *sono richiesti tre modi di essere* particolari che maturano in lui a poco a poco:

— *autenticità*: fedeltà profonda a ciò che sente, prova, vive come conseguenza di ciò che emerge dal suo profondo, accettandolo globalmente (paure, ansie, pregiudizi, stanchezza, tensioni affettive particolari, problemi non risolti, preoccupazione di sé). Dovrà esprimere, secondo ciò che ritiene più opportuno nel momento, ciò che sente e vive, con libertà esperienziale, con la capacità cioè di vedere la propria esperienza senza mascherarne alcuna parte. L'autenticità lo condurrà anche ad accogliere l'esperienza dell'altro con i contorni e gli ostacoli che via via possono apparirgli più chiari (il sistema ideologico, la tendenza a sedurre, le reazioni di difesa e di aggressività distruttiva...);

— *amore*: significa *comprensione* (= possibilità di entrare nell'interiorità dell'altro per sentire e spiegare come lui sente e spiega, comprendere col cuore oltre che con la logica, al di là dei fatti), *accettazione* (= attitudine a non giudicare anche se non si condividono le soluzioni poiché solo a questo patto la persona si sente libera mentre parla avvertendo che la fiducia le permette di procedere verso la comunicazione di ciò che è più intimo e personale), *affetto* (= legame dovuto alla simpatia che mette a contatto il cuore con il mistero in un continuo stupore per l'altro), *benevolenza* (= volere che l'altro viva il suo essere in pienezza e lucidità), *rispetto dell'autonomia* (= volere che l'altro eserciti la sua libertà interiore);

— *solidità*: è la presa di coscienza, gioiosa e permanente, delle proprie ricchezze d'essere, del meglio di sé, del positivo su cui poggia la propria esistenza, specie nei momenti difficili e nei « colpi duri » della vita. Tale presa di coscienza non è in genere possibile senza l'abitudine a vivere a casa propria, nell'interiorità.

L'ascolto profondo della persona, fatto di attenzione, comprensione, benevolenza offre un aiuto considerevole in colui che si confida perché aumenta la pace, promuove l'esperienza di una progressiva rivitalizzazione. Bisogna però viverlo in profondità, bisogna che l'ascolto sia ascolto e non un'altra cosa; occorre che si prolunghi anche al di là delle parole e che sia espresso nella serenità. Perché la serenità si possa cogliere si richiede un certo vuoto di sé, un vuoto di pregiudizi e un pieno di pazienza; la persona infatti si libera sempre a poco a poco, per cui occorre resistere alla tentazione di trovare subito una soluzione. Le migliori soluzioni stanno dentro il cuore dell'interlocutore.

Ci sono anche molte tecniche per sostenere in modo soddisfacente un colloquio di aiuto come le « risposte-riflesso », i rinforzi, il confronto, il silenzio che permette a volte di riposare e prendere fiato, a volte di stabilire una comunione che ridà forza o proseguire in una ricerca interiore già individuata. In un colloquio occorre evitare di voler convincere, di parlare troppo, di dimenticare che solo l'altro può risolvere i suoi problemi.

Il nucleo centrale di tutta la problematica di una relazione di aiuto condotta verso le migliori possibilità offerte dal colloquio *sta negli atteggiamenti facilitativi che occorre comunicare nella relazione.*

Un buon educatore, esperto in tecniche e mezzi ma con un fondo d'essere autoritario e direttivo, non aiuta l'altro nell'autoesplorazione del profondo fino a integrare i disturbi o problemi o sofferenze, né facilita un personale itinerario di sviluppo secondo piste vitali autodeterminate. Ha bisogno di maturare atteggiamenti di base adeguati. Essi sono:

— *la genuinità o autenticità o congruenza*: è l'accordo che l'educatore vive nel momento della relazione tra ciò che è nel profondo e ciò che esprime. Tale accordo è positivo se lascia emergere i sentimenti in modo che abbiano libero accesso alla coscienza e li interpreta con chiarezza senza distorsioni. Il comunicare ciò implica una « auto-apertura » o manifestazione di ciò che prova onesta, realistica, conseguente e prudente;

— *la considerazione positiva incondizionata*: è l'accettazione dell'altro come è, ricevendo tutta la sua esperienza senza valutarla negativamente. Ciò è possibile con l'uso della parola e di una comunicazione non verbale che significhi partecipazione profonda

(timbro di voce, posizione del corpo, espressione facciale, attenzione...);

— *la comprensione empatica*: è la disposizione e la capacità di percepire il «quadro di riferimento» dell'altro così come egli lo percepisce, obiettivamente, «come se» fosse proprio (il «come se» vuol dire che quel quadro è dell'altro, per cui bisogna non lasciarsi trasportare dai suoi sentimenti; è sentire, per es., l'angoscia dell'altro senza il sentimento di terrore che la accompagna, è sentire la collera dell'altro senza però adirarsi...). Alla base c'è il desiderio di avvicinarsi all'altro per dividerne l'esperienza. Comunicare l'empatia vuol dire concentrarsi sulle espressioni dell'altro, comprenderne la sostanza e riproporgliela evidenziando ciò che l'altro ha espresso, usando il suo stesso tono di voce, il suo linguaggio. La sintonia che si crea (di gioia, di tristezza, di depressione, di euforia) mette in grado di provare ed enunciare ulteriori sentimenti che prima non venivano espressi;

— *la concretezza*: è la capacità di cogliere le problematiche reali e concrete, rilevanti, riformulate con accuratezza. Si comunicano mediante l'esposizione sintetica, incoraggiante e precisa. Ciò impedisce la possibilità che si determini un distanziamento emozionale nel corso dei successivi eventuali incontri.

Queste condizioni «facilitative» sono molto importanti in una relazione d'aiuto (oltre che in relazioni specificamente terapeutiche condotte da esperti) perché su di esse è fondato il buon rapporto e tutta la collaborazione. Esse vengono *acquisite personalmente mediante aiuto, tirocini* adeguatamente condotti e supervisionati sulla base di possibilità e capacità che non tutti hanno in notevole misura, ma che è possibile coltivare in coloro che si assumono responsabilità educative.

VI. LE CERTEZZE PROFONDE DI D. BOSCO E DEL SUO SISTEMA NEL RAPPORTO EDUCATIVO

D. Bosco non ha costruito la sua capacità di relazione con i giovani a tavolino o in biblioteca, ma nel vivo di una presenza ai loro problemi, nella vicinanza continua e assidua, appassionata ai loro bisogni. È l'esperienza la grande maestra della vocazione educativa di D. Bosco; la capacità di leggerla in profondità l'ha portato ad adeguarsi alle esigenze dei giovani con flessibilità costante. È stato il suo cuore amante a condurlo sempre verso là dove c'erano situazioni da risolvere in modo positivo, con il sostegno del buon senso, della profonda religiosità ispirata ai criteri della prassi evangelica.

In questo modo D. Bosco si è formato alcune idee-forza o certezze che troviamo disseminate nei suoi lavori, nelle sue opere, nei suoi interventi e che testimoniano una « saggezza » valida per tutte le generazioni.

Ci pare di poterle così riassumere, senza pretendere di esaurirle o rinchiuderle in schemi rigidi:

1. L'educatore non può trasformare nessun educando, perché la sua crescita vera e duratura viene dal di dentro della sua persona, dal modo con cui lui decide di orientare la sua libertà dentro il suo progetto di vita.

2. All'educatore è possibile agire sull'ambiente fisico, sul contesto, sul clima relazionale, sull'interazione in modo che essa diventi un « tu-a-tu » non un rapporto « io-cosa ».

3. Solo un ambiente d'amore può permettere a un essere umano in fase evolutiva di svilupparsi e raggiungere la maturità. Perché un ambiente diventi atto

a tale evoluzione l'educatore deve offrire una qualità di essere (= religione), una qualità di amore (= amorevolezza) è una qualità di presenza (= ragione).

4. L'educando per maturare e divenire se stesso ha bisogno di un clima permanente di sicurezza. Se infatti si sente minacciato in qualche maniera si difende e non osa essere se stesso pienamente, non si confida, non chiede aiuto, non si apre al colloquio.

5. Non c'è crescita se non a partire dalla liberazione delle energie positive che ogni soggetto intrattiene. Se si vivono in modo cosciente esse tendono a diffondersi e a modificare la vita propria e altrui.

6. Ogni sofferenza interiore può essere occasione di crescita; fino a quando non si soffre qualcosa, non si affrontano dei rischi in modo personale e non si è motivati al cambiamento.

7. Solo la liberazione delle potenzialità positive bloccate permette l'evacuazione delle sofferenze interiori. Nel colloquio o in una relazione, quando c'è di mezzo una sofferenza, occorre analizzare a fondo le cause per cominciare a « essere ciò che si è ». Poi bisogna semplicemente « vivere », lasciando il passato anche doloroso dietro di sé. Ma occorre passare attraverso il colloquio d'aiuto e chiarificatore.

8. Solo l'altro può decifrare con esattezza ciò che vive e attingere il nodo dei problemi, la radice dei suoi atti. L'educatore può fare molto ma non con le sue diagnosi, i suoi ragionamenti, le sue soluzioni. Provoca il vero cambiamento la relazione d'aiuto a stile democratico, la presenza attiva e vitale di persone solide e amanti.

9. Non si fanno progressi a colpi di volontà, ma lasciando zampillare la vita che è nell'altro. Il volontarismo, il perfezionismo, il cerebralismo lasciano tesi

e insoddisfatti, amari. La spontaneità, la libertà di correre, giocare, parlare e soprattutto la docilità al positivo (= « fare le cose che piacciono ai giovani ») fanno camminare verso la pienezza dell'essere.

10. L'educatore che vuole aiutare un altro per forza o non l'aiuta o l'aiuta malamente. La « ragione » induce a non forzare mai l'interiorità delle persone, né ad aiutarle a base di parole, consigli... Tutto ciò non cambierà gran che. Il sistema coercitivo non ha mai fatto migliore nessuno.

11. L'educatore può fare molto, se più che prestare attenzione al cambiamento dell'altro, si dedica al proprio cambiamento, allo sviluppo in sé, della zona profonda, delle proprie ricchezze d'essere per divenire una persona solida, amante, comprensiva, rispettosa, libera e vicina, serena e pacificante, armonica. Allora si produce una specie di contagio di essere e di vita: la vita libera la vita, l'amore libera l'amore, l'essere fa crescere l'essere. È una spirale senza fondo che va verso un infinito di vita in continua espansione che coincide con l'esperienza religiosa dell'Assoluto profondo, di Dio.

CONCLUSIONE

La nostra riflessione ci ha condotto verso un approfondimento del « sistema preventivo » di D. Bosco, i principali suoi protagonisti (l'educando e l'educatore), le sue linee fondamentali (ragione, religione, amorevolezza), i suoi valori umani e cristiani che costituiscono il fondamento della sua pedagogia.

D. Bosco è stato un uomo eccezionale, un educatore cristiano innamorato dei giovani; per questo ne ha colto le istanze più caratteristiche rifuggendo sia da eccessivi soprannaturalismi sia da orizzontalismi riduttivi.

L'allegria, l'amore, la contemplazione della natura, la pratica dei sacramenti, la preghiera, la spontaneità misurata e temperata da un profondo senso del dovere, la familiarità, il dialogo, il rapporto personalizzato, la collaborazione: sono tutti elementi che stabiliscono il clima ideale per edificare personalità solide e armoniche, « buoni cristiani e onesti cittadini ».

Il « sistema preventivo » è il più difficile da mettere in atto ma è il più fecondo. Perno di esso, la roccia e il fondamento è la solidità, l'armonia, la « santità » dell'educatore. « Nella santità di D. Bosco il trinomio pedagogico fondamentale del sistema raggiunge le punte massime; la religione diventa fede robusta e incrollabile, l'amorevolezza si fa carità soprannaturale ed eroica, la ragione si illumina della luce della « saggezza » e del « consiglio ».¹³

L'impegno che desumiamo da queste note è quello di far entrare nella storia del nostro tempo il D. Bosco educatore-artista così come l'abbiamo colto, con le possibilità e la fecondità che ancora nasconde ai nostri occhi opachi che godono purtroppo più di ciò che appare o di ciò che fa bella mostra di sé che non di ciò che realmente « vive nel segreto delle persone e della vita ». Ci riusciremo? Sì, certo, se operiamo con vivacità e impegno e se « affidiamo la grazia di questa luce e di questo coraggio a Colei che è stata e rimane la Fondatrice e l'Ausiliatrice di tutta la nostra opera »:¹⁴ come si è espresso, dopo i primi cento anni di storia salesiana, un recente incontro dei salesiani, continuatori delle intuizioni di D. Bosco e del suo stile pedagogico in tutto il mondo a vantaggio dei giovani.

¹³ BRAIDO P., *Il sistema preventivo di D. Bosco*, Zurich, PAS-Verlag, 1964, p. 405.

¹⁴ *Atti del XX Capitolo Generale Speciale*, Roma, 1971, n. 745.

Tutti i momenti storici sono decisivi e carichi di germi di novità per le epoche future. A volte è difficile discernere le modalità capaci ad accogliere contenuti e valori enormi come quelli che emergono dalle proposte carismatico-educative di D. Bosco e crearne le mediazioni costruttive adatte ai tempi nuovi. Il sistema educativo di D. Bosco si presenta come un'esperienza di grande respiro, che apre a possibilità « grandi » e ulteriori, a tal punto che tutte le realizzazioni e le visibili espressioni storiche successive non sembrano aver esaurito l'idea originale e il progetto che sta « dentro » la proposta vitale del grande educatore-artista.

È per questa ragione che i salesiani di tutto il mondo, nel centenario della pubblicazione del « trattatello » sul « sistema preventivo » (marzo-aprile 1877), hanno voluto offrire a se stessi e al mondo educativo una forte ed esauriente riflessione sulla loro prassi e sui richiami profondi che stanno dentro l'esperienza di D. Bosco.¹⁵ Si sono impegnati non solo a diffonderne il messaggio ma a tradurlo in decisioni, inserendosi con slancio nelle vie dell'innovazione. Così anche l'implicito è stato intuito e dedotto; si sono ricercati i limiti, le aperture sono state analizzate, le insufficienze concrete denunciate. Lo scambio e il dialogo che « gli alti servitori » della comunità salesiana¹⁶ hanno maturato tra l'ottobre 1977 e il febbraio 1978, non tarderanno a stimolare il rilancio di uno stile pedagogico originale atto alla promozione umana e cristiana, personale e sociale dei giovani, sintesi di possibilità pedagogiche, pastorali e spirituali ancora da valorizzare pienamente. È un'oc-

¹⁵ *Atti del XXI Capitolo Generale*, Roma, 1978, nn. 80-105.

¹⁶ NATALI P., *La famiglia salesiana...*, in AA. VV., *La famiglia salesiana riflette sulla sua vocazione nella Chiesa di oggi*, Torino, LDC, 1973, p. 85.

casione storica da assumere con senso di responsabilità, slancio per ridare fiducia agli educatori e condurre l'umanità e la storia nella traiettoria del progetto di Dio sull'uomo.

« Chi, professandosi servitore di una verità ordinata alla vita, com'è quella cristiana, lascia correr via le occasioni adatte ad affermarla e a introdurla nel flusso degli eventi, perché intimorito dalle possibili conseguenze negative, meriterà l'appellativo di uomo prudente presso i suoi contemporanei, ma dinanzi a Dio e alla storia egli sarà un uomo imprudente ».¹⁷ Così veniva commentata la prudenza « saggia e graziosa » di Papa Giovanni che con la vita e il magistero contrastò la riduzione di questa « virtù strategica », come la chiamò Aristotele, a una virtù senza amore che non fa, non dice, non incontra.¹⁸ « Il mondo cammina; bisogna prenderlo per il suo verso con spirito sempre giovane e confidente: non sciupar tempo a far confronti, ma pensare che questo perenne rinnovarsi attesta la presenza della grazia del Signore, sempre pronta a illuminare le anime, ad accenderle verso il bene, e a trar profitto da tutto. Io preferisco tenermi al passo con chi cammina, che soffermarmi e lasciarmi sorpassare ».¹⁹ È papa Giovanni che parla.

I due Giovanni, così simili come camminatori e anticipatori! Per ambedue « il problema della scelta dei mezzi, così caratteristico della prudenza, sembra diventare problema secondario: primario resta quello della capacità intuitiva e profonda, alimentata o meno dall'amore. Solo perché Papa Giovanni ha amato, solo

¹⁷ BALDUCCI E., *Papa Giovanni*, Firenze, Vallecchi, 1964, pp. 161-162.

¹⁸ NATALI P., *La famiglia salesiana...*, in AA. VV., *La famiglia salesiana...*, op. cit., p. 123.

¹⁹ ALGISI L., *Giovanni XXIII*, Roma, 1961, p. 315.

per questo gli è stato dato di capire l'uomo moderno, molto più di quanto è dato agli spericolati analisti della società di oggi, molto di più di quanto è dato ai pazientissimi orafi della psicologia moderna». ²⁰ Così ha amato D. Bosco, nella fedeltà a se stesso come educatore cristiano e prete. Così possono essere molti educatori oggi nel cammino che lui ha aperto: un segno di luce e di speranza per i giovani d'oggi che chiedono di essere amati da persone che « vivono » la Vita e l'Amore.

DISCUSSIONE DI CASI

L'autovalutazione degli atteggiamenti dell'educatore nel rapporto interpersonale per maturare uno stile democratico

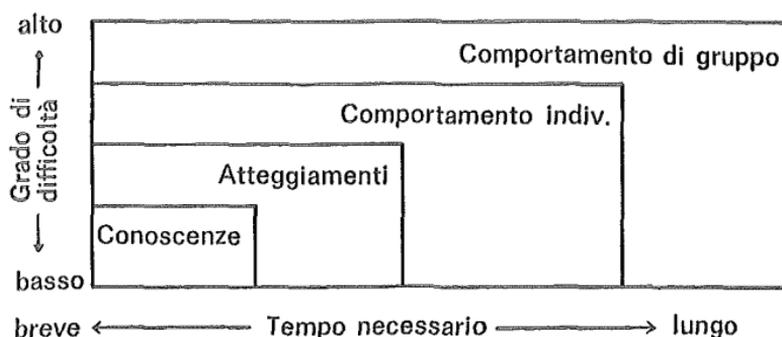
Tutti gli educatori hanno già strutturato in modo più o meno profondo un atteggiamento dominante che regola il tipo di rapporti interpersonali nel colloquio d'aiuto e in qualunque relazione. Qual è? Come si fa a conoscere? È possibile modificarlo? Verso quale nuovo atteggiamento? Ci vuole molto tempo?

A queste domande si intende rispondere in questa serie di casi e di esercizi.

Il cambiamento infatti parte da una vera e profonda analisi del punto di partenza. Tale analisi non si può fare in astratto, attraverso la lettura di un libro o l'ascolto di conferenze, poiché è dimostrato quanto poco promuovano il cambiamento personale i momenti di pura riflessione e quanto invece facciano progredire la persona i momenti in cui si coinvolge esperienzialmente in qualche forma di comunicazione supervisionata in gruppo o individualmente.

²⁰ BALDUCCI E., *op. cit.*, p. 163.

Si osservi il seguente quadro:²¹



Tempo e difficoltà per i diversi cambiamenti del comportamento.

Lo scopo di questi esercizi è il seguente: rivelare l'atteggiamento dominante che l'educatore intrattiene normalmente nell'interazione educativa e quindi in tutti i suoi rapporti interpersonali.

Sarebbe poi molto utile proseguire verso una nuova impostazione del proprio modo di agire una volta conclusa la fase di autocomprensione e di discernimento, per accedere con gradualità ma realmente allo « stile democratico » che sembra la condizione facilitativa della relazione d'aiuto, quel « fondo dell'essere » maturo che permette di combinare l'autorità con la libertà, gli interventi a volte direttivi a volte non-direttivi con i giovani che sono giunti a diversi gradi di maturità e di libertà interiore.

La proposta di « training » appropriati²² è già da molti presa in considerazione per raggiungere una « corretta comunicazione » nel rapporto educativo, il luogo dove la persona si incontra con la persona.

²¹ FRANTA H., *Interazione educativa*, Roma, LAS, 1977, p. 44.

²² FRANTA H., *op. cit.*, pp. 38ss.

Premettiamo la descrizione di una serie di atteggiamenti; tra questi, soltanto il primo promuove una reale crescita delle due persone che interagiscono. Seguono alcuni casi che l'educatore, personalmente, può leggere ed esaminare, scegliendo, tra le varie possibili soluzioni, quella che darebbe per prima, quella che gli parrebbe migliore, la più ovvia per lui, la più efficace. La scelta, eseguita senza pensarci su troppo a lungo, va poi riportata nella tabella finale. Non sarà difficile prendere coscienza dei risultati e meditarli seriamente.

a) Atteggiamenti più comuni negli educatori

Atteggiamento empatico

È l'atteggiamento che tende a non strutturare meccanismi difensivi, almeno in modo notevole. La non-direttività a cui si ispira conduce i due agenti dell'interazione verso la concordanza, l'uguaglianza, la reciproca comprensione, non verso posizioni gerarchiche o di dipendenza.

L'attesa profonda di uno che intende comunicare con un altro è di essere accolto, ascoltato, capito non in superficie ma nel profondo del suo vissuto, dal quadro di riferimento che gli è proprio e dall'esperienza così come è vissuta realmente. Allora si parla di dialogo, di collaborazione, di cooperazione e intesa, di lettura del profondo, di autentica diagnosi del problema in quanto la valutazione diventa autovalutazione e l'una e l'altra combaciano.

Atteggiamento valutativo

Dice riferimento a una scala di valori, oggettiva, che interessa più di ogni altra cosa nel momento della co-

municazione. Questa impostazione della relazione tende a strutturare il rapporto in modo gerarchico; magari a proiettare dei bisogni personali di sicurezza in qualcosa di sicuro (come può essere un quadro di riferimento morale). In questo caso i due partners della comunicazione parlano realmente di un problema, ma l'atteggiamento valutativo conduce la relazione esclusivamente verso il problema, non verso la persona che lo porta. A volte c'è al fondo una certa paura della problematica reale che si teme possa emergere; in questo caso è meglio ricorrere alla valutazione: « è giusto, è sbagliato, è bene, è male... ». Ciò impedisce di giungere a un benché minimo coinvolgimento, per cui alla fine i due (o almeno uno) hanno la sensazione di non aver capito il vero vissuto reciproco, di essere rimasti nelle rispettive posizioni o di essersi ancor più irrigiditi nelle distanze. È ben difficile che la relazione ricominci « volentieri » perché l'atteggiamento valutativo è un atteggiamento minaccioso.

Atteggiamento interpretativo

Dice riferimento a un modello culturale, religioso, ideologico..., personale. Anche in questo movimento relazionale ciò che conta è il problema, non la persona; di qui la tendenza a strutturare la comunicazione in modo gerarchico e dipendente. In un rapporto non egualitario e al di fuori della dinamica della reciprocità le persone vivono ai margini l'una dell'altra, utilizzando preferenzialmente il ragionamento, l'intelligenza per « capire » (non per « comprendere ») e rendersi conto dei problemi in modo cerebrale. Questo tipo di comunicazione dà origine a un sottile movimento di tensione generatrice d'ansia.

Atteggiamento di « aiuto e sostegno »

La relazione che poggia su questo atteggiamento tenderà alla sdrammatizzazione. Ci sarà sicuramente lo sforzo per capire ma la finalità è quella di risolvere il problema senza dividerlo in nulla; e il modo per risolverlo sarà in generale piuttosto sbrigativo, mediante ricette. Esiste un clima di distanza; anzi c'è il bisogno profondo di distanziarsi. Ne deriva anche in questo caso una situazione gerarchica che è di certo una dichiarazione di non-fiducia almeno iniziale. È come se si dicesse: « Dimmi pure i tuoi problemi, ma non esigere da me la soluzione subito tranne che attraverso ricette sbrigative e conclusive ». La comunicazione non fa riferimento all'esperienza né parte dall'interno del vissuto personale.

Atteggiamento investigativo

Domande, domande... E quindi disagio in colui che viene interrogato e che magari era desideroso di cominciare lui il discorso, esporre lui i suoi problemi come meglio poteva. Si struttura perciò una curiosa dialettica: l'uno credendo di interessarsi a fondo del problema dell'altro fa un suo itinerario relazionale, l'altro sentendo di non essere preso in considerazione accetta di rispondere in modo distaccato (perché i problemi non lo riguardano) iniziando un movimento mascherato di progressiva non-presenza. Colui che pone le domande in sostanza fa capire questo: « Io il tuo problema lo possiedo meglio di te; dunque parla ma rispondi alle mie domande. Mi basta soltanto avere qualche particolare in più perché poi ti dico io ciò che è importante. Per me infatti i problemi non sono mai complicati ». Sfugge il vissuto personale, non il problema; quindi c'è distanza e un'attitudine difensiva

che frena il discorso e impedisce la comunicazione corretta.

Atteggiamento della « soluzione immediata »

Si tratta di dare alla relazione il minimo tempo indispensabile, liquidando il problema e scavalcando la persona, la sua storia. Non c'è tempo da perdere, c'è fretta; il criterio dell'efficienza e il nervosismo alterano l'interazione per cui il problema viene colto superficialmente e il più rapidamente possibile. Seguono suggerimenti, consigli, quasi in pillole sbrigrative.

b) Esercizi di autovalutazione²³

Dopo aver letto l'esercizio si esaminino tutte le sei possibili risposte, scegliendo poi quella che in quel momento si darebbe come la più pertinente.

In caso di dubbio si scelga ugualmente quella più vicina al proprio gusto o modo abituale di intervenire, mettendo una crocetta sul numero che corrisponde alla reazione scelta.

Dopo aver analizzato tutti i dieci casi, le reazioni vengono riportate nella griglia sintetica.

Caso n. 1: Ragazza di 20 anni (voce stanca e infastidita)

« Non so veramente che cosa fare. Ah! non so veramente se debba riprendere il mio posto di lavoro oppure no. Lavoro con fatica, con sforzo; riesco a stento a sopportarlo. Sarebbe un posto sicuro, con una buona paga, ma io vorrei lasciare tutto e fare ciò che realmente mi interessa: un lavoro più vario e sod-

²³ MUCCHIELLI R., *L'entretien de face à face dans la relation d'aide*, Paris, Ed. Sociales Françaises, 1967. I casi e le reazioni sono una rielaborazione libera di alcune esemplificazioni dell'autore.

disfacente. Ma certo comporterebbe un nuovo inizio, con una paga piuttosto misera... Non so proprio come fare! ».

Reazioni possibili

1. Può parlarmi più a lungo di ciò che attualmente le interessa? È molto importante riflettere su ciò molto bene.
2. Attenzione! Prima che lei si avventuri in qualche cosa di nuovo bisognerebbe che fosse sicura che ciò che potrà fare le sia più vantaggioso e che perciò non lasci il certo per l'incerto.
3. Ebbene, vediamo: lei non è un caso disperato. Si tratta di sapere in quale reparto potrebbe essere spostata eventualmente. Sarebbe il caso di avere un incontro con il capo-personale.
4. Il suo imbarazzo si può spiegare in due modi: da un lato lei esita a lasciare il suo posto attuale, ma soprattutto non sa quale altro impiego sarebbe adatto per lei.
5. È veramente una decisione difficile, non è vero? O correre il rischio di iniziare un nuovo impegno oppure aggrapparsi alla sicurezza di un lavoro che non le piace.
6. Lei si preoccupa troppo. Non è stressando così i suoi nervi che risolverà le sue difficoltà. Non deve mettersi in questa condizione. Tutto finirà per sistemarsi. Ci vuole del tempo; vedrà!

Caso n. 2: Giovane di 20 anni (voce bizzarra, aspra)

« Ho una sensazione molto strana: quando mi capita qualcosa di bello non so crederci e mi comporto come se ciò non fosse mai accaduto. Questa sensazione mi agita. Così per esempio, desideravo un appuntamento con Laura, le ho girato attorno per delle set-

timane prima di avere abbastanza coraggio per chiederle un appuntamento... Lei ha detto "sì". Ma io non vi potevo credere e così sono stato stupido: non sono andato all'appuntamento ».

Reazioni possibili

1. Caro giovanotto, alla tua età bisogna avere un'idea più realistica a proposito della donna. Le donne sono degli esseri umani, tu lo sai, e desiderano degli appuntamenti proprio come te.
2. Quando ti capita qualcosa di bello ciò ti sembra irreal.
3. Tu ti sei senza dubbio detto con tanta forza che niente di bello può succederti; e quando ciò accade ti sembra che non possa essere vero.
4. Mi chiedo se questo sentimento di irrealtà non sia associato a un momento particolare della tua vita. Vorresti dirmi qualcosa di più a proposito di ciò che vuoi dire con: « Quando mi capita qualcosa di bello... »?
5. È proprio necessario che ti tormenti per questo? Tutti abbiamo provato a vincere sentimenti o desideri bizzarri. Credo che ne verrai a capo molto presto.
6. Penso che questa esperienza ti servirà da lezione. La prossima volta devi fare uno sforzo per accettare la buona sorte.

Caso n. 3: Giovane di 18 anni (voce forte, scandita, aggressiva)

« Mi sono deciso a fare qualcosa. Non ho paura di lavorare sodo, non ho paura di ricevere qualche colpo duro purché sappia dove sto andando. E non mi ripugna passare sopra agli altri qualora mi ostacolassero

il cammino; voglio tutto per me e desidero raggiungerlo; non posso accontentarmi della mediocrità! Voglio essere qualcuno ».

Reazioni possibili

1. Insomma, tu ti comporti come un ambizioso perché hai bisogno di provare a te stesso il tuo valore.
2. Tu pensi che bisogna raggiungere lo scopo, qualunque siano gli sforzi e i mezzi necessari per giungervi.
3. Che cosa ti spinge a questa grande determinazione di volere raggiungere qualche cosa?
4. Ti interesserebbe forse fare qualche test per stabilire in quale ramo potresti riuscire meglio? Ciò ti potrebbe essere di grande aiuto, benché sia possibile che, con il tuo slancio ed entusiasmo, possa riuscire in molte situazioni.
5. Una grande ambizione può essere una vera disgrazia per qualcuno. Sei certo però di pensarlo veramente quando dici che non provi repulsione nel calpestare chi si mette sul tuo cammino? Questo non potrebbe farti più male che bene?
6. I tuoi sentimenti sono molto forti. Devi essere sotto l'effetto di una recente delusione. Bisogna che tu ti calmi, che rifletta e ritroverai il tuo sangue freddo senza perdere l'entusiasmo.

Caso n. 4: Una donna di 28 anni (voce scoraggiata)

« Sono 6 anni che abito in questa città, 5 che occupo lo stesso appartamento. Però non ho fatto amicizie, non conosco nessuno. In ufficio mi sembra di non poter farmi degli amici, perché vivo come se fossi paralizzata e bloccata. Cerco, è vero, di essere gentile con gli altri, ma mi sento a disagio e frenata; allora

mi dico che me ne infischio di tutto e di tutti, che non si può fare affidamento sugli altri. Ognuno per sé. Non voglio amici: ecco come penso e qualche volta, anzi sempre, finisco per esserne veramente convinta».

Reazioni possibili

1. Lei è troppo pessimista. Ciò non può durare in eterno. Vedrà che saranno gli altri a venire verso di lei.
2. Conosco altre persone nella sua situazione; esse sono tuttavia riuscite a stringere piacevoli relazioni aderendo ad associazioni di tempo libero. L'importante è di non convincersi che si debba rimanere soli.
3. Forse parlandomi più a lungo del motivo per cui si preoccupa di farsi degli amici, potremmo avere un'idea più chiara di ciò che non funziona in lei.
4. Tutto ciò dura da tanto tempo che lei ha finito per esserne quasi convinta. È ciò che intende dire?
5. Può darsi che non voglia degli amici, solo per difendersi da qualche altra cosa!
6. È molto increscioso non avere amici: è veramente necessario occuparci di questo problema. C'è un gran numero di cose che lei potrebbe fare per imparare a farsi degli amici, e prima inizierà meglio sarà.

Caso n. 5: Uno studente di 1^a liceo scientifico (voce amara, furore)

« Non riesco a inserirmi bene nella classe, professore; nessuno mi capisce, nessuno mi sembra vero nei miei confronti. C'è chi riesce bene, gode i vantaggi dell'amicizia, ha l'approvazione e la stima degli inse-

gnanti e c'è chi, come me, che... Mi sembra di essere fuori posto, di dover lottare ogni giorno per sopravvivere. Mi sembra che una cattiva sorte mi impedisca di essere felice. Quanto poi alla mia famiglia... (silenzio) Ah!... ».

Reazioni possibili

1. Avevi cominciato a dire qualcosa a proposito della tua famiglia...!
2. Pensi di essere tiranneggiato dalla sorte e perciò senti dentro di te una forma di rabbia non ben definita e violenta.
3. Gli altri ti sembrano più felici e ti sorpassano: ciò ti ripugna perché ritieni di meritare quanto loro.
4. Comprendo i tuoi sentimenti; ma più che tutto è la scarsa fiducia che hai in te stesso che ti impedisce di essere felice e contento. Bisogna che te ne liberi al più presto!
5. Non sei il solo a essere infuriato per questo, in una scuola che non funziona per tanti motivi. Ma con il tempo tutto si risolverà e si rimetterà a posto bene. È capitato così per me e per tanti altri!
6. Le tue parole manifestano un senso di rabbia e il desiderio di vendetta. Non è così? Ma questo anziché risolvere i tuoi problemi li può complicare.

Caso n. 6: Uomo di 40 anni (voce chiara e decisa)

« So che con questo affare potrei sfondare e riuscire. Mi servirebbe uno sguardo d'insieme della situazione, un po' di coraggio e buon senso. Io ho tutto questo sicuramente. Se avessi qualcuno accanto, un aiuto, magari un finanziamento speciale o una mano consistente mi lancerei e non avrei un attimo di esitazione ».

Reazioni possibili

1. Lei forse desidera l'indirizzo di un consigliere finanziario. In cose come questa è necessario informarsi bene prima di chiedere in prestito dei fondi.
2. Molto bene. Si deve essere sicuri di sé, se si vuole arrivare a qualcosa. Iniziare con esitazione può veramente rovinare tutto; lei è sulla buona strada e le auguro di riuscire.
3. Se potesse avere i fondi per iniziare, si sentirebbe sicuro di sfondare.
4. Si sente sicuro di poter riuscire perché si rende conto effettivamente di ciò che occorre affinché l'affare proceda. Quando si vedono le cose chiaramente, la decisione viene da sé.
5. Ha già preso in considerazione i rischi a cui andrà incontro?
6. Lei si pone molti problemi a proposito del danaro, del modo di procurarselo e di servirsene.

Caso n. 7: Ragazzo di 14 anni (teso e spazientito, nervoso)

« Ecco! C'è un nuovo membro nel mio gruppo: è un furbo. Sembra intelligente, parla bene, prende sempre la parola per farsi vedere; ha una risposta per tutto e crede di essere una cima. Ma poveretto! Non sa con chi ha a che fare! Io sono capace di fare senza dubbio molto meglio di lui. Staremo a vedere! ».

Reazioni possibili

1. Tu pensi che dovresti essere il primo. È veramente importante per te restare sempre il migliore.
2. Prendendo fin dall'inizio questo atteggiamento a proposito di quel nuovo membro del gruppo, tu non ti comporti certo nel modo migliore.

3. Tutto ciò ti richiederà senza dubbio cautela e riflessione. Bisogna che tu faccia molta attenzione.
4. Questo nuovo venuto che ti sembra così arrogante, ti fa venire il desiderio di superarlo.
5. Vediamo: perché dai tanta importanza al fatto di superare quel tuo nuovo compagno di gruppo?
6. Ti sei informato esattamente sul suo conto, sui suoi precedenti e sulle cose che può realmente fare nel gruppo? Cosa sai con precisione a questo proposito?

Caso n. 8: Ragazza di 19 anni
(voce tesa, stizzita anche se contenuta)

« Quando la guardo...! Non è attraente quanto me, non è nemmeno molto intelligente e non ha stile; ma mi chiedo come possa ingannare tante persone, come la gente non si accorga di come realmente sia. Riesce sempre a fare qualcosa in modo che tutti l'ammirino nel suo modo di fare. Non la posso sopportare. Mi fa star male. Ottiene sempre tutto ciò che vuole! Perfino ha avuto il mio posto: ha avuto Paolo! Lo ha letteralmente allontanato da me anche se lo nega. Quando l'ho messa di fronte al fatto, quando le ho detto che cosa pensavo, ha replicato: "Mah, mi spiace"! Tutto qui secondo lei; ma si vedrà! Gliela farò pagare!!! ».

Reazioni possibili

1. Assomiglia a qualche altra ragazza con la quale hai già avuto relazione?
2. Pensi che ottenga ciò che, in realtà, dovresti ottenere tu.
3. Si potrebbe dire che tu assumi un atteggiamento un po' violento nei confronti di questa persona. Ab-

biamo tutti dei pregiudizi nei riguardi degli altri; è piuttosto raro mettersi dal punto di vista positivo dell'altro.

4. È un tipico caso di gelosia che è provocata dalla presenza di una persona che è forse un po' più capace e più furba di te.
5. Perché non cerchi di osservare ciò che fa e di batterla sul suo terreno? Se è un « bleuff » sarai tu a dire l'ultima parola.
6. Alla tua età si è molto sensibili a tutte le delusioni; c'è però il vantaggio di capire di più dall'esperienza della vita.

Caso n. 9: Dialogo tra padre e figlio dopo un mese di scuola in 1^a ragoneria

« Allora Adriano, come va con i nuovi professori? ».

« Vadano al diavolo papà! Cerco di fare del mio meglio, ma il professore di matematica mi deve aver preso a malvolere. Si arrabbia sempre perché sbaglio in alcuni passaggi difficili. Devo avere certamente, dice lui, delle lacune; sarà anche vero, ma il suo modo di fare mi manda in bestia. Io faccio del mio meglio, capisci; faccio veramente del mio meglio, ma mi dice che non è sufficiente. Tutto ciò mi dimostra ancora una volta che io sono proprio un buono a nulla ».

Reazioni possibili

1. Vediamo, Adriano; cerca di fare il punto. Quanto è accaduto è proprio così grave? Forse basta non drammatizzare!
2. In altre parole, poiché ti senti criticare, hai la tendenza a sentirti e ritenerti anche colpevole.

3. Tu stai facendo del tuo meglio ma ripeti sempre gli stessi errori. Poi di colpo ti metti a pensare di valere poco.
4. Vediamo, ragazzo mio: se ti lasci smontare per cose come queste, è per questo che sarai sicuramente ritenuto un buono a nulla.
5. Dimmi, figlio mio: è solo a causa di queste difficoltà e contrasti personali che hai iniziato a dubitare di te stesso?
6. Devi prendere in considerazione tutto ciò che hai fatto di buono e con successo fin qui, non fermarti sulle tue imperfezioni. Fa' il bilancio dei tuoi successi e vedrai che andrà tutto meglio.

Caso n. 10:

Dialogo tra studente e consulente psicologo

« Entra pure! Che posso fare per te? ».

« Ecco dottore: io vorrei che mi aiutasse a proposito della scelta del piano di studi da seguire all'università. Ho parlato con molte persone a questo proposito, ma mi dicono tutti cose diverse ed è così difficile per me sapere cosa scegliere. Pensi: sono in un momento importante della mia vita e non so veramente come orientarmi e come decidermi ».

Reazioni possibili

1. Se ho ben capito, tu pensi che si tratti di qualcosa che sia determinante per la tua vita e che ci sia bisogno di un aiuto esterno; sei alle prese con un fatto problematico che non riesci a districare da solo per decidere oggettivamente e serenamente.
2. Vuoi parlare dei tuoi studi e delle materie che penseresti di scegliere?

3. Vediamo: se ti riferissi un po' più a te stesso, relativamente a ciò che puoi e vuoi fare invece di riferirti a quello che dicono gli altri... forse ti troveresti un po' meglio.
4. Ecco, io mi chiedo se la soluzione alle tue difficoltà non consista nello sviluppo della fiducia in te stesso, piuttosto che nell'effettuare una scelta tra le varie facoltà e i piani di studio.
5. Ecco, proviamo a riflettere insieme. Talvolta è un po' difficile trovare il proprio posto nella struttura universitaria.
6. Hai già fatto il bilancio delle discipline da imparare e del tempo di cui disponi effettivamente?

c) Significato delle tendenze dominanti

Le tendenze dominanti sono modalità abituali con cui la persona si mette in rapporto con gli altri; un'attitudine costante che traspare, più o meno apertamente, nei vari momenti dell'interazione, specie nelle relazioni di aiuto e nelle relazioni comunitarie.

Le risposte ai precedenti casi tendono a evidenziare tali costanti. In generale ogni adulto ha già strutturato la « sua » costante tipica. In molti casi tuttavia non ne emerge ancora una in modo chiaro e deciso; ma anche allora si può ritenere in atto un processo di strutturazione che con il tempo condurrà verso un modo abituale e permanente di reagire nel rapporto con gli altri.

d) Significato delle tendenze sottodominanti

L'atteggiamento sottodominante rivela una tendenza abbastanza abituale di rapportarsi con gli altri. Può essere utile ricercare i motivi del « passaggio » dall'attitudine dominante a quella sottodominante, analizzan-

GRIGLIA DI VALUTAZIONE DEI PROPRI ATTEGGIAMENTI

	Caso 1	Caso 2	Caso 3	Caso 4	Caso 5	Caso 6	Caso 7	Caso 8	Caso 9	Caso 10
A	2	1	5	6	6	2	5	3	4	3
B	4	2	1	5	2	6	1	4	2	2
C	6	5	6	1	5	4	3	6	1	5
D	1	4	3	3	1	5	6	1	5	6
E	3	6	4	2	4	1	2	5	6	4
F	5	3	2	4	3	3	4	2	3	1

CONSIDERAZIONI

— Nel caso in cui, orizzontalmente e in corrispondenza di una stessa lettera vi siano 5 o più risposte, si è in presenza di una tendenza dominante.

— Nel caso in cui, orizzontalmente e in corrispondenza di una stessa lettera vi siano 3 o 4 risposte, si è in presenza di una tendenza sottodominante.

— Nel caso in cui, orizzontalmente e in corrispondenza di una stessa lettera vi siano 1 o 2 risposte, si è in presenza di fenomeni di rischio della situazione, di suggestionabilità, di eccessiva influenza dello stato d'animo momentaneo.

do le situazioni che hanno provocato la prima e la seconda reazione. Cioè: le situazioni che hanno provocato le reazioni sottodominanti hanno qualcosa in comune? È l'età dell'interlocutore, il suo sesso, la problematica che esprime, lo status sociale...?

e) **Significato delle risposte isolate**

Hanno questo probabile significato: nella relazione ci si lascia « guidare » dall'emotività, dalla sensibilità, dalla situazione stessa, dalla presenza dell'altro.

La tendenza dominante è perciò in questo caso la suggestionabilità, la non distanza dalla situazione, la non sufficiente autonomia emotiva.

A) *Le risposte a dominante « VALUTAZIONE »*

Esprimono un orientamento di base di tipo valutativo che implica la presenza di punti di vista a sfondo morale; essi conducono ad approvare o disapprovare gli altri e i loro vissuti con categorie di « bene-male », « giusto-ingiusto ». L'atteggiamento moraleggiante o valutativo significa: « Così è e così dovrebbe essere »; « Tu non dovresti guardare soltanto i momenti negativi o difficili della tua vita, ci sono anche cose belle. L'uomo non deve disperarsi ». Nel giudizio morale c'è un retroscena: il proprio quadro di valori sulla base del quale si giudica in modo generale senza dar molto peso al caso concreto. Nel campo educativo in questo modo si tende a fare una certa pressione sull'educando.

B) *Le risposte a dominante « INTERPRETAZIONE »*

Esprimono un atteggiamento di tipo « interpretativo » che mette in movimento, di fronte a ogni problema, il proprio schema razionale e culturale tentando di spostare la spiegazione del messaggio verso il mondo in cui ci si riconosce. Interessa più il problema che la

persona, per cui dell'altro si comprende solo ciò che si vuole comprendere, si sottolinea qualcosa che è importante ed essenziale per l'uno e non per l'altro. È come se si dicesse: « Questo è così perché... ». Si cerca una lista di cause che spiegano la situazione. « Probabilmente tu sei arrivato alla conclusione che la tua vita non ha più senso perché da tanto tempo non hai incontrato nessuna gioia ». Con questa risposta nel contesto educativo si comunica qualcosa certamente, ma l'educatore finisce per essere un esperto che però non affronta tutta la situazione complessa dell'interlocutore. In questa maniera la relazione viene distorta e la comunicazione non è portatrice di benessere e di aiuto.

*C) Le risposte a dominante « AIUTO E SOSTEGNO »
(o MINIMIZZAZIONE-IDENTIFICAZIONE)*

Reagendo con consigli e pensieri incoraggianti si favoriscono, senza volerlo, comportamenti dipendenti da una parte, gratificazione per l'aiuto offerto dall'altra. Ciò può appagare entrambi ma non condurli effettivamente verso il coinvolgimento profondo. C'è la preoccupazione a dare aiuto o generalizzando (« Questo succede molto spesso... ») con notazioni generali sulle difficoltà per tranquillizzare e minimizzare; oppure identificando (« Così succede [è successo] anche a me ») con lunghe dissertazioni su ciò che è stato provato in simili circostanze. Questa dominante si può a volte spiegare così: i problemi esposti sono presenti anche in chi ascolta; in questo caso diventano una minaccia per lui che li accoglie, ma « risolvendoli » nell'altro, inconsciamente afferma la non-esistenza dei medesimi nella propria esperienza. Nel rapporto educativo la minimizzazione o la generalizzazione o l'identificazione significano non prendere sul serio i sentimenti e le difficoltà reali.

D) Le risposte a dominante

« INVESTIGAZIONE » o « DIAGNOSI »

L'atteggiamento di tipo investigativo dà l'avvio a una dinamica che nasconde questa preoccupazione: finché non sono conosciuti tutti i particolari di un problema esso non viene compreso. C'è però un orientamento pregiudiziale: mettere in evidenza ciò che è importante soggettivamente o ciò che conferma alcune ipotesi personalmente elaborate. Quando nella relazione si tende a investigare si denuncia implicitamente o si accusa nell'altro la volontà di non esperire le cose come sono o le cose essenziali; gli si dice che sta tergiversando, che prende in giro e fa perdere tempo. Nella persona che ascolta c'è invece il bisogno di arrivare presto a poter dire: « La tua situazione è questa... ». Evidentemente una relazione che tende di sua natura verso un « giudizio » diagnostico sulla situazione o sul problema è disturbata da un certo grado di difensività, di distanza, perché si struttura sulla linea del medico-paziente nella quale il partner diventa oggetto di indagine. La comunicazione è un'intrusione e una minaccia per la propria interiorità. Questo atteggiamento nella relazione educativa dà l'impressione che l'educatore sappia già tutto, possieda la capacità di dare un giudizio preciso e inappellabile, definitivo; mentre all'educando non rimane possibile dare un giudizio personale o prendere una decisione indipendente.

E) Le risposte a dominante

« SOLUZIONE IMMEDIATA » o « PUSHING »

(= Pressione)

L'atteggiamento tende a offrire una soluzione verso la quale si preme e si spinge con consigli prematuri: « Come soluzione io proporrei... ». Manca il vero in-

teresse per la persona, per la sua profondità e il suo essere; ciò che conta è l'approfondimento del problema non così a fondo da « perdere molto tempo » perché dopo le prime battute la soluzione è già pronta. La persona capisce che ci si vuole « sbarazzare » di lei e dei suoi problemi perché non c'è tempo di stare ad ascoltare. In realtà invece la persona che vive quel problema è in grado di risolverlo da sola e molto bene; basterebbe sostenere il suo itinerario di ricerca ampliando, sintetizzando, rivelando, aprendo o rinforzando... Ma non c'è tempo per questo, per cui si cerca una soluzione quanto più possibile definitiva e sbrigativa. Così il problema se era complesso rimane tale e quale, con l'aggiunta di una mancata esperienza: la capacità di risolverlo è già dentro la persona stessa che lo porta. « Forse dovresti cambiare lavoro e concederti più riposo »; « Io conosco brava gente che spesso organizza dei piacevoli incontri; forse tu potresti prendere parte ad uno di questi »... Consigli, soluzioni, pressioni verso una soluzione con ricette che non permettono di raggiungere una decisione individuale e libera.

F) Le risposte a dominante « EMPATIA »

L'atteggiamento empatico rispecchia meglio di tutti lo sforzo di accogliere sinceramente il problema e la persona che lo vive così come lo vive. Esprime il desiderio di verificare se lo si è capito bene e se ciò che l'altro ha detto è stato colto anche nei suoi elementi impliciti. È l'unico atteggiamento che permette a una persona di esprimersi liberamente e in modo manifesto, aperto, perché intuisce che ciò che dice è accolto senza valutazioni, incondizionatamente, proprio così come è espresso, senza alterazioni o distorsioni o difese.

*Ci possiamo chiedere:
perché non è facile comprendere una persona?*

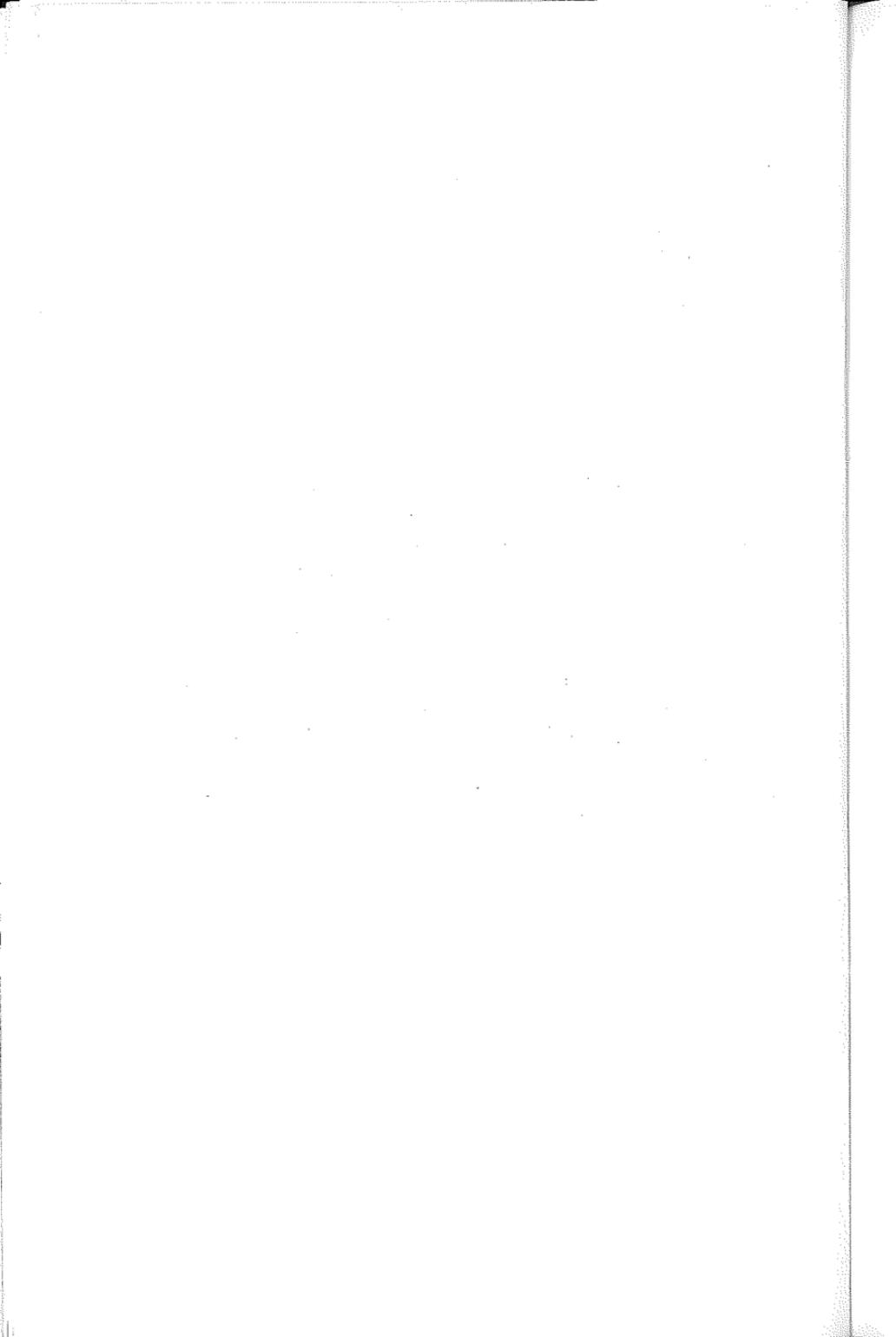
Tutta l'educazione ricevuta non incoraggia in nessuna maniera l'atteggiamento empatico, l'unico a credere nella « dialettica della vita ». Le relazioni interpersonali sono per il 90% dei casi realizzate con una « dialettica di forze o di potere ». È infatti rischioso « comprendere empaticamente » una persona, perché potrebbe darsi che la comprensione costringa a mutare e tutti hanno paura del cambiamento. L'empatia, denominata in certi contesti terapeutici « non-direttività » (termine non del tutto pertinente nel contesto educativo), è una disponibilità umana da promuovere con lo studio e la formazione permanente, mediante « training » (basterebbero esercitazioni per 7-8 incontri, uno alla settimana, per 3-4 ore) accettato come « un impegno vitalmente assunto » per riuscire a comunicare con gli altri, dentro un modello di umanizzazione che rifiuta ogni forma di autoritarismo, di indottrinamento, di manipolazione, di raccomandazione, di condizionamento.

Comprendere una persona con un atteggiamento empatico vuol dire: anziché cercare di plasmare tale persona, entrare nel suo « quadro di riferimento », tentare di mettersi in collegamento con il suo « essere profondo e positivo », con le caratteristiche d'essere o ricchezze che possiede, senza valutarne gli aspetti in termini moralistici, o dogmatici, o diagnostici, o generalizzanti, o minimizzanti, o identificanti, o « pushing »; senza temere quel possibile cambiamento che la vicinanza-libertà potrebbe comportare.

NOTA BIBLIOGRAFICA

1. AMADEI A., *D. Bosco e il suo apostolato*, Torino, SEI, 1940, (2 voll., pp. 526 e 557).
2. AUFRAY A., *La pedagogia di S. Giovanni Bosco*, Torino, SEI, 1942, pp. 145.
3. BALBINA G., *D. Bosco educatore*, Torino, Tip. Lit. Accame Carlo, 1936.
4. BRAIDO P., *Il sistema preventivo di D. Bosco*, Torino, PAS-Verlag, 1964, pp. 418.
ID., *D. Bosco*, Brescia, La Scuola, 1957, pp. 160.
ID., *Il sistema educativo di D. Bosco*, Torino, SEI, 1971, pp. 190.
ID., (et alii), *D. Bosco educatore oggi*, PAS-Verlag, 1963, pp. 281.
5. CASOTTI M., *S. Giovanni Bosco. Il metodo preventivo con testimonianze ed altri scritti educativi inediti*, Brescia, La Scuola, 1958, pp. 278.
ID., *Il metodo educativo di D. Bosco*, Brescia, La Scuola, 1960, pp. 134.
6. CAVIGLIA A., *D. Bosco. Profilo storico*, Torino, SEI, 1934, pp. 214.
ID., *Domenico Savio. Introduzione alla lettura*, Torino, LDC, 1957, pp. 182.
7. CERIA E., *S. Giovanni Bosco nella vita e nelle opere*, Torino, SEI, 1938, pp. 442.
ID., *D. Bosco con Dio*, Asti, Colle D. Bosco, 1947.
8. CIMATTI V., *D. Bosco educatore. Contributo alla storia del pensiero e delle istituzioni pedagogiche*, Torino, SEI, 1939, pp. 167.
9. FASCIE B., *Del metodo educativo di D. Bosco, Fonti e commenti*, Torino, SEI, 1928, pp. 114.
10. FLORES D'ARCAIS G., *Il metodo educativo di D. Bosco*, Padova, Cedam, 1941.
ID., *D. Bosco pedagogista*, nel vol. *Studi pedagogici*, Padova, Ed. Liviana, 1951.
11. FAVINI G., *Il lavoro nel sistema educativo di S. Giovanni Bosco*, Torino, SEI, 1942, pp. 35.

12. GALATI V., *S. Giovanni Bosco: il sistema pedagogico. Scritti e testimonianze*, MI-Varese, Ist. Editoriale Cisalpino, 1943, pp. 152.
13. MODUGNO G., *Il metodo educativo di D. Bosco*, Firenze, La Nuova Italia, 1941.
14. RICALDONE P., *D. Bosco educatore*, LDC, Torino, 1951-1952, 2 voll., pp. 720 e 727.
15. STELLA P., *D. Bosco: Vita e opere (Vol. I); Mentalità religiosa e spiritualità (vol. II)*, Zurich, PAS-Verlag, 1968-1969, pp. 301 e 585.
16. S. GIOVANNI BOSCO, *Memorie dell'oratorio di S. Francesco di Sales, dal 1815 al 1855*, Torino, SEI, 1946, pp. 260 (a cura di E. CERIA).
 ID., *Opere edite*, voll. I-XXXVII, Roma, LAS, 1977.
 ID., *Scritti sul sistema preventivo nell'educazione della gioventù*, a cura di BRAIDO P., Brescia, La Scuola, 1965.
17. ZITAROSA G., *La pedagogia di Giovanni Bosco*, Napoli, Suppl. alla rassegna « Aspetti letterari », 1934, pp. 113.
18. AA. VV., *Memorie Biografiche di D. Giovanni Bosco*, Voll. 1-19, Torino, SEI.
19. AA. VV., *D. Bosco educatore oggi*, Zurich, PAS-Verlag, 1963, pp. 281.
20. AA. VV., *Il sistema educativo di D. Bosco tra pedagogia antica e nuova*, Torino, LDC, 1974, pp. 320.
21. AA. VV., *Collana « Colloqui sulla vita salesiana » (vari voll.)*, Torino, LDC.
22. *Atti del XXI Capitolo Generale*, Roma, Via della Pisana 1111, 1978, nn. 80-105.



Tre scritti di Don Bosco

I.

IL SISTEMA PREVENTIVO NELLA EDUCAZIONE DELLA GIOVENTÙ¹

Più volte fui richiesto di esprimere verbalmente o per iscritto alcuni pensieri attorno al così detto sistema preventivo, che si suole usare nelle nostre Case. Per mancanza di tempo non ho potuto finora appagare questo desiderio, e presentemente volendo stampar il regolamento che finora si è quasi sempre usato tradizionalmente, credo opportuno darne qui un cenno che però sarà come l'indice di un'operetta che vo preparando, se Dio mi darà tanto di vita da poterla terminare, e ciò unicamente per giovare alla difficile arte della giovanile educazione. Dirò adunque: in che cosa consiste il sistema preventivo, e perché debbasi preferire; sua pratica applicazione, e suoi vantaggi.

I. In che cosa consiste il sistema preventivo e perché debbasi preferire

Due sono i sistemi in ogni tempo usati nell'educazione della gioventù: *preventivo* e *repressivo*. Il sistema repressivo consiste nel far conoscere la legge ai sudditi, poscia sorvegliare per conoscerne i trasgressori ed infliggere, ove sia d'uopo, il meritato castigo. In que-

¹ Questo trattatello fu scritto nel marzo-aprile 1877 (MB 13, 918-923).

sto sistema le parole e l'aspetto del Superiore debbono sempre essere severe, e piuttosto minaccevoli, ed egli stesso deve evitare ogni familiarità coi dipendenti.

Il Direttore per accrescere valore alla sua autorità dovrà trovarsi di rado tra i suoi soggetti e per lo più solo quando si tratta di punire o di minacciare. Questo sistema è facile, meno faticoso, e giova specialmente nella milizia e in generale tra le persone adulte ed assennate che devono da se stesse essere in grado di sapere e ricordare ciò che è conforme alle leggi e alle altre prescrizioni.

Diverso e, direi, opposto è il sistema preventivo. Esso consiste nel far conoscere le prescrizioni e i regolamenti di un Istituto e poi sorvegliare in guisa, che gli allievi abbiano sempre sopra di loro l'occhio vigile del Direttore o degli Assistenti, che come padri amorosi parlino, servano di guida ad ogni evento, diano consigli ed amorevolmente correggano, che è quanto dire: mettere gli allievi nella impossibilità di commettere mancanze.

Questo sistema si appoggia tutto sopra la ragione, la religione, e sopra l'amorevolezza; perciò esclude ogni castigo violento e cerca di tener lontano gli stessi leggeri castighi. Sembra che questo sia preferibile per le seguenti ragioni:

1) L'allievo preventivamente avvisato non resta avvilito per le mancanze commesse, come avviene quando esse vengono deferite al Superiore. Né mai si adira per la correzione fatta o pel castigo minacciato oppure inflitto, perché in esso vi è sempre un avviso amichevole e preventivo che lo ragiona, e per lo più riesce a guadagnare il cuore, cosicché l'allievo conosce la necessità del castigo e quasi lo desidera.

2) La ragione più essenziale è la mobilità giovanile, che in un momento dimentica le regole disciplinari, i

castighi che quelle minacciano. Perciò spesso un fanciullo si rende colpevole e meritevole di una pena, cui egli non ha badato, che niente affatto ricordava nell'atto del fallo commesso e che avrebbe per certo evitato se una voce amica l'avesse ammonito.

3) Il sistema repressivo può impedire un disordine, ma difficilmente farà migliori i delinquenti; e si è osservato che i giovanetti non dimenticano i castighi subiti, e per lo più conservano amarezza con desiderio di scuotere il giogo e anche di farne vendetta. Sembra talora che non ci badino, ma chi tiene dietro ai loro andamenti conosce che sono terribili le reminiscenze della gioventù; e che dimenticano facilmente le punizioni dei genitori, ma assai difficilmente quelle degli educatori. Vi sono fatti di alcuni che in vecchiaia vendicarono brutalmente certi castighi toccati giustamente in tempo di loro educazione. Al contrario il sistema preventivo rende amico l'allievo, che nell'Assistente ravvisa un benefattore che lo avvisa, vuol farlo buono, liberarlo dai dispiaceri, dai castighi, dal disonore.

4) Il sistema preventivo rende avvisato l'allievo in modo che l'educatore potrà tuttora parlare col linguaggio del cuore sia in tempo della educazione, sia dopo di essa. L'educatore, guadagnato il cuore del suo protetto, potrà esercitare sopra di lui un grande impero, avvisarlo, consigliarlo ed anche correggerlo allora eziandio che si troverà negli impieghi, negli uffizi civili e nel commercio. Per queste e molte altre ragioni, pare che il sistema preventivo debba prevalere al repressivo.

II. Applicazione del sistema preventivo

La pratica di questo sistema è tutta appoggiata sopra le parole di S. Paolo che dice: « *Charitas benigna est, patiens est; omnia suffert, omnia sperat, omnia*

sustinet: La carità è benigna e paziente; soffre tutto, ma spera e sostiene qualunque disturbo ». Perciò soltanto il cristiano può con successo applicare il sistema preventivo. Ragione e Religione sono gli strumenti di cui deve costantemente far uso l'educatore, insegnarli, egli stesso praticarli se vuol essere ubbidito ed ottenere il suo fine.

1) Il Direttore pertanto deve essere tutto consacrato a' suoi educandi, né mai assumersi impegni che lo allontanino dal suo ufficio, anzi trovarsi sempre coi suoi allievi tutte le volte che non sono obbligatamente legati da qualche occupazione, eccetto che siano da altri debitamente assistiti.

2) I Maestri, i Capi d'arte, gli Assistenti devono essere di moralità conosciuta. Studino di evitare come la peste ogni sorta di affezioni od amicizie particolari cogli allievi, e si ricordino che il traviamiento di un solo può compromettere un Istituto educativo. Si faccia in modo che gli allievi non siano mai soli. Per quanto è possibile gli Assistenti li precedano nel sito dove devono raccogliere; si trattengano con loro fino a che siano da altri assistiti: non li lascino mai disoccupati.

3) Si dia ampia libertà di saltare, correre, schiamazzare a piacimento. La ginnastica, la musica, la declamazione, il teatrino, le passeggiate sono mezzi efficacissimi per ottenere la disciplina, giovare alla moralità ed alla sanità. Si badi soltanto che la materia del trattamento, le persone che intervengono, i discorsi che hanno luogo non siano biasimevoli. « Fate tutto quello che volete — diceva il grande amico della gioventù S. Filippo Neri, — a me basta che non facciate peccati ».

4) La frequente confessione, la frequente comunione, la messa quotidiana sono le colonne che devono reggere un edificio educativo, da cui si vuole tener lon-

tana la minaccia e la sferza. Non mai obbligare i giovanetti alla frequenza de' santi Sacramenti, ma soltanto incoraggiarli e porgere loro comodità di approfittarne. Nei casi poi di esercizi spirituali, tridui, novene, predicazioni, catechismi si faccia rilevare la bellezza, la grandezza, la santità di quella Religione che propone dei mezzi così facili, così utili alla civile società, alla tranquillità del cuore, alla salvezza dell'anima, come appunto i santi Sacramenti. In questa guisa i fanciulli restano spontaneamente invogliati a queste pratiche di pietà, vi si accosteranno volentieri con piacere e con frutto.

5) Si usi la massima sorveglianza per impedire che nell'Istituto siano introdotti compagni, libri o persone che facciano cattivi discorsi. La scelta d'un buon portinaio è un tesoro per una casa di educazione.

6) Ogni sera dopo le ordinarie preghiere, e prima che gli allievi vadano a riposo, il Direttore, o chi per esso, indirizzi alcune affettuose parole in pubblico dando qualche avviso o consiglio intorno a cose da farsi o da evitarsi e studi di ricavare le massime da fatti avvenuti in giornata nell'Istituto o fuori; ma il suo sermone non oltrepassi mai i due o tre minuti. Questa è la chiave della moralità, del buon andamento e del buon successo dell'educazione.

7) Si tenga lontano come la peste l'opinione di taluno che vorrebbe differire la prima comunione ad un'età troppo inoltrata, quando per lo più il demonio ha preso possesso del cuore di un giovanetto a danno incalcolabile della sua innocenza. Secondo la disciplina della Chiesa primitiva si solevano dare ai bambini le ostie consacrate che sopravanzavano nella comunione pasquale. Questo serve a farci conoscere quanto la Chiesa ami che i fanciulli siano ammessi per tempo alla santa

comunione. Quando un giovanetto sa distinguere tra pane e pane, e palesa sufficiente istruzione, non si badi più all'età e venga il Sovrano Celeste a regnare in quell'anima benedetta.

8) I catechisti raccomandano la frequente comunione, S. Filippo Neri la consigliava ogni otto giorni ed anche più spesso. Il Concilio Tridentino dice chiaro che desidera sommamente che ogni fedele cristiano quando va ad ascoltare la santa Messa faccia eziandio la comunione. Ma questa comunione non sia solo spirituale, ma bensì sacramentale, affinché si ricavi maggior frutto da questo augusto e divino sacrificio (*Concilio Trid.*, sess. XXII, cap. VI).

III. Utilità del sistema preventivo

Taluno dirà che questo sistema è difficile in pratica. Osservo che da parte degli allievi riesce assai più facile, più soddisfacente, più vantaggioso. Da parte poi degli educatori racchiude alcune difficoltà che però restano diminuite, se l'educatore si mette con zelo all'opera sua. L'educatore è un individuo consacrato al bene de' suoi allievi, perciò deve essere pronto ad affrontare ogni disturbo, ogni fatica per conseguire il suo fine, che è la civile, morale, scientifica educazione de' suoi allievi.

Oltre ai vantaggi sopra esposti si aggiunge ancora qui che:

1) L'allievo sarà sempre pieno di rispetto verso l'educatore e ricorderà ognor con piacere la direzione avuta, considerando tuttora quali padri e fratelli i suoi Maestri e gli altri Superiori. Dove vanno questi allievi per lo più sono la consolazione della famiglia, utili cittadini e buoni cristiani.

2) Qualunque sia il carattere, l'indole, lo stato morale di un allievo all'epoca della sua accettazione, i parenti possono vivere sicuri che il loro figlio non potrà peggiorare, e si può dare per certo che si otterrà sempre qualche miglioramento. Anzi certi fanciulli che per molto tempo furono il flagello dei parenti e perfino rifiutati dalle Case correzionali, coltivati secondo questi principii, cangiarono indole, carattere, si diedero ad una vita costumata, e presentemente occupano onorati uffici nella società, divenuti così il sostegno della famiglia, decoro del paese in cui dimorano.

3) Gli allievi che per avventura entrassero in un Istituto con tristi abitudini non possono danneggiare i loro compagni. Né i giovanetti buoni potranno ricevere nocimento da costoro, perché non avvi né tempo, né luogo, né opportunità, perciocché l'Assistente che supponiamo presente, ci porrebbe tosto rimedio.

IV. Una parola sui castighi

Che regola tenere nell'infliggere castighi? Dove è possibile, non si faccia mai uso di castighi; dove la necessità chiede la repressione, si ritenga quanto segue:

1) L'educatore tra gli allievi cerchi di farsi amare, se vuole farsi temere. In questo caso la sottrazione di benevolenza è un castigo che eccita la emulazione, dà coraggio e non avvilita mai.

2) Presso ai giovanetti è castigo quello che si fa servire per castigo. Si è osservato che uno sguardo non amorevole sopra taluni produce maggior effetto che non farebbe uno schiaffo. La lode quando una cosa è ben fatta, il biasimo, quando vi è trascuratezza, è già un premio o un castigo.

3) Eccettuati rarissimi casi, le correzioni, i castighi non si diano mai in pubblico, ma privatamente, lungi dai compagni, e si usi massima prudenza e pazienza per fare che l'allievo comprenda il suo torto colla ragione e colla religione.

4) Il percuotere in qualunque modo, il mettere in ginocchio con posizione dolorosa, il tirar le orecchie ed altri castighi simili debbonsi assolutamente evitare, perché sono proibiti dalle leggi civili, irritano grandemente i giovani ed avviliscono l'educatore.

5) Il Direttore faccia ben conoscere le regole, i premi e i castighi stabiliti dalle leggi di disciplina, affinché l'allievo non si possa scusare dicendo: Non sapeva che ciò fosse condannato o proibito.

Se nelle nostre Case si metterà in pratica questo sistema, io credo che potremo ottenere grandi vantaggi senza venire né alla sferza, né ad altri violenti castighi. Da circa quarant'anni tratto colla gioventù, e non mi ricordo d'aver usato castighi di sorta, e con l'aiuto di Dio ho sempre ottenuto non solo quanto era di dovere, ma eziandio quello che semplicemente desiderava, e ciò da questi stessi fanciulli, pei quali sembrava perduta la speranza di buona riuscita.

II.

DEI CASTIGHI DA INFLIGGERSI NELLE CASE SALESIANE¹

Miei cari figlioli,

Sovente e da varie parti mi arrivano ora dimande, ora anche preghiere, perché io voglia dare alcune regole ai Direttori, ai Prefetti ed ai Maestri, che servano loro di norma nel difficile caso in cui si dovesse infliggere qualche castigo nelle nostre Case. Voi sapete in quali tempi viviamo, e con quanta facilità una piccola imprudenza potrebbe portare con sé gravissime conseguenze.

Nel desiderio pertanto di secondare la vostra dimanda, ed evitare a me ed a voi dispiaceri non indifferenti, e, meglio ancora, per ottenere il maggior bene possibile in quei giovanetti che la Divina Provvidenza affiderà alla nostra cura, vi mando alcuni precetti e consigli, che se voi procurerete, come io spero, di praticare, vi aiuteranno assai nella santa e difficile opera della educazione religiosa, morale e scientifica.

In generale il sistema che noi dobbiamo adoperare è quello chiamato *preventivo* il quale consiste nel disporre in modo gli animi de' nostri allievi, che senza alcuna violenza esterna debbano piegarsi a fare il nostro volere. Con tale sistema io intendo di dirvi che *mezzi coercitivi* non sono mai da adoperarsi, ma sempre e solo quelli della persuasione e carità.

Che se l'umana natura, troppo inclinevole al male, ha talvolta bisogno di essere costretta dalla severità, credo bene di proporvi alcuni mezzi, i quali, io spero coll'aiuto di Dio ci condurranno a fine consolante. Anzitutto se vogliamo farci vedere amici del vero bene

¹ Lettera circolare sui castighi scritta il 29.1.1883 (MB 16,439-447).

dei nostri allievi, ed obbligarli a fare il loro dovere, bisogna che voi non dimentichiate mai che rappresentate i genitori di questa cara gioventù, che fu sempre il tenero oggetto delle mie occupazioni, de' miei studi, del mio ministero sacerdotale, e della nostra Congregazione Salesiana. Se perciò sarete veri padri dei vostri allievi, bisogna che voi ne abbiate anche il cuore; e non veniate alla *repressione* o *punizione* senza ragione e senza giustizia, e solo in modo di chi in questa si adatta per forza e per compiere un dovere.

Io intendo di esporvi qui quali siano i veri motivi, che vi debbano indurre alla *repressione*, e quali siano i castighi da adottarsi e da chi applicarsi.

Non punite mai se non dopo aver esauriti tutti gli altri mezzi

Quante volte, miei cari figlioli, nella mia lunga carriera ho dovuto persuadermi di questa grande verità! È certo più facile irritarsi che pazientare: minacciare un fanciullo che persuaderlo: direi ancora che è più comodo alla nostra impazienza ed alla nostra superbia, castigare quelli che ci resistono, che correggerli col sopportarli con fermezza e con benignità. La carità che vi raccomando è quella che adoperava S. Paolo verso i fedeli di fresco convertiti alla religione del Signore, e che sovente lo faceva piangere, e supplicare quando se li vedeva meno docili e corrispondenti al suo zelo.

Perciò io raccomando a tutti i Direttori, che prima debbano adoperare la correzione paterna verso i nostri cari figli, e che questa sia fatta in *privato*, o come si suol dire in *camera charitatis*. In pubblico non si sgridi mai direttamente, se non fosse per impedire lo scandalo, o per ripararlo qualora fosse già dato.

Se dopo la prima ammonizione non si vede alcun

profitto, se ne parli con un altro superiore che abbia sul colpevole qualche influenza; e poi alla fine se ne parli col Signore. Io vorrei che il Salesiano fosse sempre come Mosè, che si studia di placare il Signore giustamente indignato contro il suo popolo d'Israele. Io ho veduto che raramente giova un castigo improvviso e dato senza aver prima cercato altri mezzi. Niuna cosa, dice S. Gregorio, può forzare un cuore che è come una cittadella inespugnabile, e che fa d'uopo guadagnare con l'affetto e con la dolcezza. Siate fermi nel voler il bene, e nell'impedire il male, ma sempre dolci e prudenti; siate poi perseveranti ed amabili, e vedrete che Dio vi renderà padroni anche del cuore meno docile. Lo so, questa è perfezione, che si incontra non tanto di frequente nei maestri e negli assistenti, ancor giovani... Essi non vogliono pigliare i fanciulli, come converrebbe pigliarli: non farebbero che castigare materialmente, e non riescono a nulla, o lasciano andare tutto a male, o colpiscono a torto ed a ragione.

È per questo motivo che sovente vediamo il male propagarsi, diffondersi il malcontento anche in quelli che sono i migliori, e che il correttore è reso impotente a qualunque bene. Devo perciò anche qui portarvi di nuovo per esempio la mia propria esperienza. Ho sovente incontrato certi animi così caparbi, così restii ad ogni buona insinuazione, che non mi lasciavano più nessuna speranza di salute, e che ormai vedeva la necessità di prendere per loro misure severe, e che furono piegati solamente dalla carità. Alcuna volta a noi sembra che quel fanciullo non faccia profitto della nostra correzione, mentre invece sente nel suo cuore ottima disposizione per secondarci, e che noi manderemo a male, con un malinteso rigore, e col pretendere che il colpevole faccia *subito* e *grave* emenda del suo fallo. Vi dirò prima di tutto che egli forse non crede di aver tanto demeritato con quella mancanza

che egli commise più per leggerezza che per malignità. Sovente chiamati a me alcuni di questi piccoli riottosi, trattati con benevolenza, e richiesti perché si mostravano tanto indocili, ne ebbi per risposta, che lo facevano perché erano stati presi di mira, come si suol dire, o perseguitati da questo o da quel superiore. Io poi informandomi dello stato delle cose con calma e senza preoccupazione, dovevo convincermi che la colpa diminuiva di assai, ed alcune volte scompariva quasi interamente. Per la qual cosa devo dirlo con qualche dolore che nella poca sommissione di questi tali, noi medesimi avevamo sempre una parte di colpa. Vidi che sovente questi che esigevano dai loro allievi silenzio, castigo, esattezza ed ubbidienza pronta e cieca erano pur quegli che violavano le salutari ammonizioni che io ed altri superiori dovevamo fare; e dovetti convincermi che i maestri che nulla perdonano agli allievi, sogliono poi perdonare tutto a se stessi. Adunque se vogliamo saper comandare, guardiamo di saper ubbidire, e cerchiamo prima di farci amare che temere.

Quando poi è necessaria la *repressione*, e devesi mutare sistema, giacché sono certe indoli che è forza domare con rigore, bisogna saperlo fare in modo che non compaia alcun segno di passione. Ed ecco venire spontanea la raccomandazione seconda, che io intitolo così:

Procurate di scegliere nelle correzioni il momento favorevole

Ogni cosa a suo tempo, disse lo Spirito Santo, ed io vi dico che occorrendo una di queste dolorose necessità, occorre pure una grande prudenza per saper cogliere il momento, in cui essa repressione sia salutare. Imperocché le malattie dell'anima domandano di essere trattate almeno come quelle del corpo. Nulla è più pe-

ricoloso di un rimedio dato male a proposito o fuori tempo. Un medico saggio aspetta che l'infermo sia in condizione di sostenerlo, ed a tal fine aspetta l'istante favorevole. E noi potremo conoscerlo solo dalla esperienza perfezionata dalla bontà del cuore. E prima di tutto aspettate che siate padroni di voi medesimi, non lasciate conoscere che voi operate per umore o per furia, perché allora perdereste la vostra autorità, ed il castigo diventerebbe pernicioso.

Si ricorda dai profani il famoso detto di Socrate ad uno schiavo di cui non era contento: *Se non fossi in collera ti batterei*. Questi piccoli osservatori, che sono i nostri allievi, vedono per poca o leggiera che sia la commozione del nostro volto o del tono della voce, se è zelo del nostro dovere, o ardore della passione, che accese in noi quel fuoco. Allora non occorre di più per far perdere il frutto del castigo: essi, quantunque giovanetti, sentono che non vi è che la ragione che abbia diritto di correggerli. In secondo luogo non punite un ragazzo nell'istante medesimo del suo fallo per timore, che non potendo ancora confessare la sua colpa, vincere la passione, e sentire tutta l'importanza del castigo, non si inasprisca e non ne commetta di nuovi e di più gravi. Bisogna lasciargli il tempo per riflettere, per rientrare in se stesso, sentire tutto il suo torto ed insieme la giustizia e la necessità della punizione, e con ciò metterlo in grado di trarne profitto. Mi ha fatto sempre pensare la condotta che il Signore volle tenere con S. Paolo, quando questi era ancora *spirans irae atque minarum* contro i cristiani; e mi parve di vedere la regola lasciata anche a noi, quando incontriamo certi cuori ricalcitranti ai nostri voleri. Non *subito* il buon Gesù lo atterra; ma dopo un lungo viaggio, dopo aver potuto riflettere sulla sua missione: ma lontano da quanti avrebbero potuto dargli incoraggiamenti a perseverare nella risoluzione di perseguitare i cristiani. Là

invece sulle porte di Damasco gli si manifesta in tutta la sua autorità e potenza, e con forza insieme e mansuetudine gli apre la mente, perché conosca il suo errore. E fu appunto in quel momento che si cambiò l'indole di Saulo, e che da persecutore diventò apostolo delle genti e vaso di elezione. Su questo divino esempio io vorrei che si formassero i miei cari Salesiani, e che con la pazienza illuminata, e con la carità industriosa, attendessero nel nome di Dio *quel momento opportuno* per correggere i loro allievi.

**Togliete ogni idea che possa far credere
che si operi per passione**

Difficilmente quando si castiga si conserva quella calma che è necessaria, per allontanare ogni dubbio che si opera per far sentire la propria autorità, o sfogare la propria passione. E quanto più si fa con dispetto, tanto meno uno se ne accorge. Il cuore di padre, che noi dobbiamo avere, condanna questo modo di fare. Riguardiamo come nostri figli, quelli sui quali abbiamo da esercitare qualche potere. Mettiamoci quasi al loro servizio, come Gesù che venne ad ubbidire e non a comandare, vergognandoci di ciò che potesse aver l'aria in noi di dominatori; e non dominiamoli che per servirli con maggior piacere. Così faceva Gesù co' suoi Apostoli, tollerandoli nella loro ignoranza e rozzezza, nella loro poca fedeltà e col trattare i peccatori con una domestichezza e familiarità da produrre in alcuni lo stupore, in altri quasi lo scandalo, ed in molti la santa speranza di ottenere il perdono da Dio. Egli ci disse perciò di imparare da Lui ad essere *mansueti ed umili di cuore*. Dal momento che sono i nostri figli, allontaniamo ogni collera quando dobbiamo reprimere i loro falli, o almeno moderiamola in guisa che sembri soffocata affatto. Non

agitazione dell'animo, non disprezzo degli occhi, non ingiuria sul labbro; ma sentiamo la compassione pel momento, la speranza per l'avvenire, ed allora voi sarete veri padri, e farete una vera correzione.

In certi momenti molto gravi, giova più la raccomandazione a Dio, un atto di umiltà a Lui, che una tempesta di parole, le quali, se da una parte non producono che male in chi le sente, dall'altra parte nessun vantaggio a chi le merita. Ricordiamo il nostro divin Redentore che perdonò a quella città che non lo volle ricevere tra le sue mura, malgrado le insinuazioni pel suo decoro umiliato di quei due suoi zelanti Apostoli, che l'avrebbero veduto volentieri fulminarla per giusto castigo. Lo Spirito Santo ci raccomanda questa calma con quelle umili parole di Davide: *Irascimini et nolite peccare*. E se vediamo sovente riuscire inutile l'opera nostra e non ricavare dalla nostra fatica che triboli e spine, credete, o miei cari, lo dobbiamo attribuire al difettoso sistema di disciplina. Non credo opportuno di dirvi in largo come Dio volle un giorno dare una solenne e pratica lezione al suo profeta Elia, che aveva un non so che di comune con alcuni di noi, nell'ardore per la causa di Dio, e nello zelo avventato per reprimere gli scandali che vedeva propagati nella casa di Israele. I vostri superiori ve la potranno riferire in disteso, come si legge nel *libro dei Re*; io mi limito all'ultima espressione, che fa tanto al caso nostro, ed è: *Non in commotione Dominus*, e che S. Teresa interpretava: *Niente ti turbi*.

Il nostro caro e mansueto S. Francesco, voi lo sapete, aveva fatto una regola severa a se stesso, per cui la sua lingua non parlerebbe, quando il cuore fosse agitato. Soleva dire in fatto: « Temo di perdere in un quarto d'ora quella poca dolcezza che ho procurato di accumulare in venti anni a stilla a stilla, come la rugiada, nel vaso del mio povero cuore. Un'ape impiega più mesi, a

fare un po' di miele, che un uomo mangia in un boccone; e poi che serve a parlare a chi non intende? ». Essendogli un giorno rimproverato d'aver trattato con soverchia dolcezza un giovanetto che erasi reso colpevole con sua madre di grave mancanza, egli disse: *Questo giovane non era capace di profittare delle mie ammonizioni, poiché la cattiva disposizione del suo cuore lo aveva privato di ragione e di senno; un'aspra correzione non avrebbe servito a lui; e sarebbe stata a me di gran danno, facendomi fare come coloro che si annegano volendo salvare gli altri.* Queste parole del nostro ammirando Patrono, mite e sapiente educatore di cuori ve le ho volute sottolineare perché richiamino meglio e più la vostra attenzione, ed anche voi le possiate più facilmente imprimere nella memoria.

In certi casi può giovare parlando alla presenza del colpevole con altra persona della disgrazia di coloro che mancano di ragione e di onore fino a farsi castigare; giova sospendere i segni ordinari di confidenza e di amicizia fino a che non si vegga che egli ha bisogno di consolazione. Il Signore mi consolò più volte con questo semplice artificio. La vergogna pubblica si riservi come ultimo rimedio. Alcune volte servitevi di altra persona autorevole che lo avvisi, e gli dica ciò che non potete, ma vorreste dirgli voi stessi: che lo guarisca della sua vergogna, lo disponga a tornare a voi: cercate colui col quale il ragazzo possa nella sua pena aprire più liberamente il suo cuore, come forse non osa fare con voi, dubitando di non essere creduto, o nel suo orgoglio di non dover fare. Siano questi mezzi come i discepoli che Gesù soleva mandare innanzi a sé perché gli preparassero la via.

Si faccia vedere che non si vuole altra soggezione che quella ragionevole e necessaria. Procurate di fare in modo, che egli si condanni da sé medesimo e non rimanga altro a fare, che mitigare la pena da lui accettata.

Un'ultima raccomandazione mi resta a farvi, sempre su questo grave argomento. Quando voi avete ottenuto di guadagnare questo animo inflessibile, vi prego che non solo gli lasciate la speranza del vostro perdono, ma ancora quella che egli possa, con una buona condotta, cancellare la macchia a sé fatta con i suoi mancamenti.

Regolatevi in modo da lasciar la speranza al colpevole che possa essere perdonato

Bisogna evitare l'affanno ed il timore ispirato dalla correzione e mettere una parola di conforto. Dimenticare i tristi giorni dei suoi errori, è arte suprema di buona educazione. Alla Maddalena il buon Gesù non si legge che abbia ricordato i suoi travimenti; come pure con somma e paterna delicatezza fece confessare e purgarsi S. Pietro della sua debolezza. Anche il fanciullo vuol essere persuaso che il suo superiore ha buona speranza della sua emendazione; e così sentirsi di nuovo messo dalla sua mano caritatevole per le vie della virtù. Si otterrà più con uno sguardo di carità, con una parola di incoraggiamento che dia fiducia al suo cuore, che con molti rimproveri, i quali non fanno che inquietare e comprimere il suo vigore. Io ho veduto vere conversioni con questo sistema, che in altro modo parevano assolutamente impossibili. So che alcuni dei miei più cari figliuoli non hanno rossore di palesare che furono guadagnati così alla nostra Congregazione e perciò a Dio. Tutti i giovanetti hanno i loro giorni pericolosi, e voi pure li aveste! E guai, se non ci studieremo di aiutarli a passarli in fretta e senza rimprovero. Alcune volte il solo far credere che non si pensa che l'abbia fatto con malizia, basta per impedire che ricada nel medesimo fallo. Saranno colpevoli, ma desiderano che non si credano tali. Fortunati noi, se sapremo anche servirci di

questo mezzo per educare questi poveri cuori! State sicuri, o miei cari figliuoli, che quest'arte che sembra così facile e contraria a buon effetto, renderà utile il vostro ministero, e vi guadagnerà certi cuori, che furono e sarebbero per molto tempo incapaci, non che di facile riuscita, ma di buona speranza.

Quali castighi debbano adoperarsi e da chi

Ma non si dovranno usare mai i castighi? So, o miei cari, che il Signore volle paragonare se stesso a una verga vigilante: *virga vigilans*, per rattenerci dal peccato, anche dal timore delle pene. Anche noi perciò possiamo e dobbiamo imitare parcamente e sapientemente la condotta che Dio volle tracciare a noi con questa efficace figura. Adoperiamo adunque questa *verga*, ma sappiamo fare con intelligenza e carità, affinché il nostro castigo sia di natura da rendere migliori. Ricordiamoci che la forza punisce il vizio, ma non guarisce il vizioso. Non si coltiva la pianta curandola con aspra violenza, e non si educa perciò la volontà gravandola con giogo soverchio. Eccovi una serie di castighi, che *solli*, io vorrei adoperati tra noi. Uno dei mezzi più efficaci di repressione morale, è lo sguardo malcontento, severo e tristo del superiore, che fa vedere al colpevole, per poco cuore che abbia, di essere in disgrazia, e che lo può provocare al pentimento ed alla emenda. Correzione privata e paterna. Non troppi rimproveri, e fargli sentire il dispiacere dei parenti, e la speranza della ricompensa. Alla lunga si sentirà costretto a mostrare gratitudine e perfino generosità. Ricadendo, non siamo a corto di carità; si passi ad avvertimenti più serii e recisi; così si potrà con giustizia fargli conoscere la differenza della sua condotta, con quella che si tiene verso di lui; mostrandogli come egli ripaga tanta accondiscendenza, tante cu-

re per salvarlo dal disonore e dalle punizioni. Non però espressioni umilianti; si mostri di avere buona speranza di lui, dichiarandosi pronti a dimenticare tutto dal momento che egli avrà dati segni di condotta migliore.

Nelle mancanze più gravi si può venire ai seguenti castighi: pranzare in piedi al suo posto, ed a tavola a parte; pranzare diritto in mezzo al refettorio, e per ultimo alla porta del refettorio. Ma in tutti questi casi sia somministrato al colpevole tutto quello che è dato alla mensa dei compagni. Castigo grave è privarlo della ricreazione; ma non metterlo mai al sole ed alle intemperie in modo che ne abbia a patire danno.

Il non interrogarlo per un *giorno* nella scuola, può essere castigo grave, ma non si lasci di più. Intanto si provochi altrimenti a far penitenza della sua mancanza. Ora che vi dirò dei *pensi*?¹ Un tal genere di punizione è per isventura troppo frequente. Ho voluto interrogare su questo proposito, quello che ne dissero i più celebri educatori. V'ha chi lo approva, chi lo biasima, come inutile e pericolosa cosa tanto al maestro, quanto al discepolo. Io lascio però a voi libertà di fare in questo, avvisandovi che per il maestro è pericolo grande di andare agli eccessi senza alcuno giovamento, e che si dà all'alunno occasione di mormorare e di trovare molta pietà per l'apparente persecuzione del maestro. Il *penso* non riabilita nulla, ed è sempre una pena ed una vergogna. So che qualcuno dei nostri Confratelli soleva dar per *pensi* lo studio di qualche brano di poesia sacra o profana, e che con tal utile mezzo otteneva il fine della maggior attenzione e qualche profitto intellettuale. Allora si verificava che *omnia cooperantur in bonum* a

¹ Castigo che consisteva nel far copiare una parola o frase per più volte o assegnare un compito in più che agli altri compagni di scuola (n.d.r.).

quelli che cercavano Dio solo, la sua gloria e la salute delle anime. Questo vostro confratello convertiva coi *pensi*; ciò lo credo una benedizione di Dio, e caso piuttosto unico che raro; ma riusciva perché si faceva vedere caritatevole.

Ma non si venga mai a far uso del così detto *came-rino di riflessione*. Non c'è malanno, in cui non possano precipitare l'alunno la rabbia e l'avvilimento, che lo assalgono in una punizione di tal natura. Il demonio prende da questo castigo un impero violentissimo sopra di lui, e lo spinge a gravi follie, quasi per vendicarsi di colui che lo volle punire in quel modo.

Nei castighi summentovati si ebbero soltanto di mira le mancanze contro alla disciplina del collegio; ma nei casi dolorosi che qualche allievo desse grave scandalo o commettesse offesa al Signore, allora egli sia condotto immediatamente dal Superiore, il quale nella sua prudenza prenderà quelle efficaci misure che crederà opportune. Che se poi uno si rendesse sordo a tutti questi savi mezzi di emendazione e fosse di cattivo esempio e scandalo, allora costui dev'essere allontanato senza remissione, in guisa però che per quanto è possibile si provveda al suo onore. Questo si ottiene col consigliare il giovane stesso a chiedere ai parenti che lo tolgano, e consigliare direttamente i parenti a cambiar collegio, nella speranza che altrove il loro figliuolo faccia meglio. Quest'atto di carità suol operare buon effetto in tutti i tempi, e lascia, anche in certe penose occasioni, una grata memoria nei parenti e negli alunni.

Finalmente mi resta a dirvi ancora da chi deve partire l'ordine, il tempo ed il modo di castigare.

Questi deve essere sempre il Direttore, senza però che egli abbia a comparire. È parte sua la correzione privata, perché più facilmente può penetrare in certi cuori meno sensibili; parte sua la correzione generica ed anche pubblica; ed è anche parte sua l'applicazione del ca-

stigo, senza però che egli, per via ordinaria, la debba eseguire od intimare. Perciò nessuno vorrei che si arbitrassero di castigare senza previo consiglio od approvazione del suo Direttore, il quale solo determina il tempo, il modo e la qualità del castigo. Nessuno si tolga da questa autorevole dipendenza, e non si cerchino pretesti per eludere la sua sorveglianza. Non ci dev'essere scusa per far eccezioni da questa regola della massima importanza. Siamo obbedienti perciò a questa raccomandazione che io vi lascio, e Dio vi benedirà e vi consolerà per la vostra virtù.

Ricordatevi che l'educazione è cosa di cuore, e che Dio solo ne è il padrone, e noi non potremo riuscire a cosa alcuna, se Dio non ce ne insegna l'arte, e non ce ne dà in mano le chiavi. Procuriamo perciò in tutti i modi ed anche con questa umile e intera dipendenza d'impadronirci di questa fortezza chiusa sempre al rigore ed all'asprezza. Studiamoci di farci amare, di insinuare il sentimento del dovere e del santo timore di Dio, e vedremo con mirabile facilità aprirsi le porte di tanti cuori ed unirsi a noi per cantare le lodi e le benedizioni di Colui, che volle farsi nostro modello, nostra via, nostro esempio in tutto, ma particolarmente nella educazione della gioventù.

Pregate per me, e credetemi sempre nel SS. Cuore di Gesù.

Vostro Aff.mo Padre ed Amico
Giorno di S. Francesco, 1883. Sac. Gio. Bosco

III.

LA LETTERA DA ROMA ¹

Miei carissimi figliuoli in G. C.,

vicino o lontano io penso sempre a voi. Un solo è il mio desiderio, quello di vedervi felici nel tempo e nell'eternità. Questo pensiero, questo desiderio, mi risolsero a scrivervi questa lettera. *Sento, o cari miei, il peso della mia lontananza da voi e il non vedervi e non sentirvi mi cagiona pena, quale voi non potete immaginare.* Perciò io avrei desiderato scrivere queste righe una settimana fa, ma le continue occupazioni me lo impedirono. Tuttavia benché pochi giorni manchino al mio ritorno, voglio anticipare la mia venuta tra voi almeno per lettera, non potendolo di persona. *Sono le parole di chi vi ama teneramente in Gesù Cristo ed ha dovere di parlarvi con la libertà di un padre.* E voi me lo permettete, non è vero? E mi presterete attenzione e metterete in pratica quello che sono per dirvi.

L'Oratorio prima del 1870

Ho affermato che voi siete l'unico ed il continuo pensiero della mia mente. Or dunque in una delle sere scorse io mi ero ritirato in camera, e mentre mi disponeva per andare al riposo, aveva incominciato a recitare le preghiere, che mi insegnò la mia buona mamma.

In quel momento non so bene se preso dal sonno o tratto fuor di me da una distrazione, mi parve che mi si presentassero innanzi due degli antichi giovani dell'Oratorio.

Uno di questi due mi si avvicinò e salutandomi affettuosamente, mi disse:

— Oh Don Bosco! Mi conosce?

¹ Lettera scritta il 10.5.1884 (MB 17,107-114).

— Sì che ti conosco — risposi.

— E si ricorda ancora di me? — soggiunse quell'uomo.

— Di te e di tutti gli altri. Tu sei Valfré ed eri nell'Oratorio prima del 1870.

— Dica — continuò quell'uomo — vuol vedere i giovani, che erano nell'Oratorio ai miei tempi?

— Sì, fammeli vedere — io risposi — ciò mi cagionerà molto piacere.

Allora Valfré mi mostrò i giovani tutti colle stesse sembianze e colla statura e nell'età di quel tempo.

Mi pareva di essere nell'antico Oratorio nell'ora della ricreazione. Era una scena tutta vita, tutta moto, tutta allegria. Chi correva, chi saltava, chi faceva giocare. Qui si gioca alla rana, là a barrarotta ed al pallone. In un luogo era radunato un crocchio di giovani, che pendeva dal labbro di un prete, il quale narrava una storiella. In un altro luogo un chierico che in mezzo ad altri giovanetti giocava all'asino vola ed ai mestieri. Si cantava, si rideva da tutte le parti e dovunque chierici e preti, e intorno ad essi i giovani che schiamazzavano allegramente. Si vedeva che fra i giovani e i Superiori regnava la più grande cordialità e confidenza. Io ero incantato a questo spettacolo, e Valfré mi disse:

— Veda, la familiarità porta affetto e l'affetto porta confidenza. Ciò è che apre i cuori, e i giovani palesano tutto senza timore ai maestri, agli assistenti ed ai Superiori. Diventano schietti in confessione e fuori di confessione e si prestano docili a tutto ciò che vuol comandare colui dal quale sono certi di essere amati.

L'Oratorio nel 1884

In quell'istante si avvicinò a me l'altro mio antico allievo, che aveva la barba tutta bianca e mi disse:

— Don Bosco, vuole adesso conoscere e vedere i giovani, che attualmente sono nell'Oratorio? — Costui era Buzzetti Giuseppe.

— Sì — risposi io! — perché è già un mese che più non li vedo!

E me li additò: vidi l'Oratorio e tutti voi che facevate ricreazione. *Ma non udiva più grida di gioia e cantici, non più vedeva quel moto, quella vita, come nella prima scena.*

Negli atti e nel viso di molti giovani si leggeva una noia, una spossatezza, una musoneria, una diffidenza, che faceva pena al mio cuore. Vidi, è vero, molti che correvano, giocavano, si agitavano con beata spensieratezza, ma altri non pochi io ne vedeva star soli, appoggiati ai pilastri in preda a pensieri sconfortanti; altri su per le scale e nei corridoi o sopra i poggiuoli dalla parte del giardino per sottrarsi alla ricreazione comune; altri passeggiare lentamente in gruppi parlando sotto voce fra di loro, dando attorno occhiate sospettose e maligne: talora sorridere ma con un sorriso accompagnato da occhiate da fare non solamente sospettare ma credere che S. Luigi avrebbe arrossito se si fosse trovato in compagnia di costoro; eziandio fra coloro che giocavano ve ne erano alcuni così svogliati, che facevano vedere chiaramente, come non trovassero gusto nei divertimenti.

— Ha visto i suoi giovani — mi disse quell'antico allievo.

— Li vedo — risposi sospirando.

— Quanto sono differenti da quelli che eravamo noi una volta! — esclamò quell'antico allievo.

— Purtroppo! Quanta svogliatezza in questa ricreazione!

— E di qui proviene la freddezza in tanti nell'accostarsi ai santi Sacramenti, la trascuratezza nelle pratiche in chiesa ed altrove; lo star mal volentieri in un luogo

ove la Divina Provvidenza li ricolma di ogni bene pel corpo, per l'anima, per l'intelletto. Di qui il non corrispondere che molti fanno alla loro vocazione; di qui le ingratitudini verso i Superiori; di qui i segretumi e le mormorazioni, con tutte le altre deplorevoli conseguenze.

Amare non basta. Sappiano di essere amati...

— Capisco, intendo — risposi io. — Ma come si possono rianimare questi miei cari giovani, acciocché riprendano l'antica vivacità, allegrezza ed espansione?

— Colla carità!

— Colla carità? Ma i miei giovani non sono amati abbastanza? Tu lo sai se io li amo. Tu sai quanto per essi ho sofferto e tollerato pel corso di ben quaranta anni, e quanto tollero e soffro ancora adesso. Quanti stenti, quante umiliazioni, quante opposizioni, quante persecuzioni, per dare ad essi pane, casa, maestri e specialmente per procurare la salute alle loro anime. Ho fatto quanto ho saputo e potuto per coloro che formano l'affetto di tutta la mia vita.

— Non parlo di lei!

— Di chi dunque? Di coloro che fanno le mie veci? Dei direttori, prefetti, maestri, assistenti? Non vedi come sono martiri dello studio e del lavoro? Come consumano i loro anni giovanili per coloro, che ad essi affidò la Divina Provvidenza?

— Vedo, conosco; *ma ciò non basta: ci manca il meglio.*

— Che cosa manca dunque?

— *Che i giovani non solo siano amati, ma che essi stessi conoscano di essere amati.*

— Ma non hanno gli occhi in fronte? Non hanno il lume dell'intelligenza? Non vedono che quanto si fa per essi è tutto per loro amore?

— No, lo ripeto, ciò non basta.

— Che cosa ci vuole adunque?

— *Che essendo amati in quelle cose che loro piacciono, col partecipare alle loro inclinazioni infantili, imparino a vedere l'amore in quelle cose che naturalmente loro piacciono poco; quali sono la disciplina, lo studio, la mortificazione di se stessi; e queste cose imparino a far con slancio ed amore.*

Con loro, nel giuoco e nel tempo libero

— Spiègati meglio!

— Osservi i giovani in *ricreazione*.

Osservai e quindi replicai.

— E che cosa c'è di speciale da vedere?

— Sono tanti anni che va educando giovani e non capisce? Guardi meglio. Dove sono i nostri Salesiani?

Osservai e vidi che ben pochi preti e chierici si mescolavano tra i giovani e ancor più pochi prendevano parte ai loro divertimenti. *I Superiori non erano più l'anima della ricreazione.* La maggior parte di essi passeggiavano tra di loro parlando, senza badare che cosa facessero gli allievi; altri guardavano la ricreazione non dandosi nessun pensiero dei giovani; altri sorvegliavano così alla lontana chi commettesse qualche mancanza; qualcuno poi avvertiva ma in atto minaccioso e ciò raramente. Vi era qualche Salesiano che avrebbe desiderato di intromettersi in qualche gruppo di giovani, ma vidi che questi giovani cercavano studiosamente di allontanarsi dai maestri e Superiori.

Allora quel mio amico ripigliò:

— Negli antichi tempi dell'Oratorio lei non stava sempre in mezzo ai giovani e specialmente in tempo di ricreazione? Si ricorda quei belli anni? Era un tripudio di paradiso, un'epoca che ricordiamo sempre con amore,

perché l'affetto era quello che ci serviva di regola, e noi per lei non avevamo segreti.

— Certamente! E allora tutto era gioia per me e nei giovani uno slancio per avvicinarsi a me, per volermi parlare, ed una viva ansia di udire i miei consigli e metterli in pratica. Ora però vedi come le udienze continue e gli affari moltiplicati e la mia sanità me lo impediscono.

— Va bene. Ma se lei non può, perché i suoi Salesiani non si fanno suoi imitatori? Perché non insiste, non esige che trattino i giovani come li trattava lei?

— Io parlo, mi spolmono, ma purtroppo molti non si sentono più di far le fatiche di una volta.

— *E quindi trascurando il meno, perdono il più e questo più sono le loro fatiche. Amino ciò che piace ai giovani e i giovani ameranno ciò che piace ai Superiori.* E a questo modo sarà facile la loro fatica. La causa del presente cambiamento nell'Oratorio è che un numero di giovani non ha confidenza nei Superiori. Anticamente i cuori erano tutti aperti ai Superiori, che i giovani amavano ed obbedivano prontamente. Ma ora i Superiori sono considerati come Superiori e non più come padri, fratelli e amici; quindi sono temuti e poco amati. Perciò se si vuol fare un cuor solo ed un'anima sola, per amore di Gesù bisogna che si rompa quella fatale barriera della diffidenza e sottentri a questa la confidenza cordiale. Quindi l'obbedienza guidi l'allievo come la madre guida il fanciullino; allora regnerà nell'Oratorio la pace e l'allegrezza antica.

— Come dunque fare per rompere questa barriera?

— *Famigliarità coi giovani specialmente in ricreazione. Senza familiarità non si dimostra l'affetto e senza questa dimostrazione non vi può essere confidenza. Chi vuole essere amato bisogna che faccia vedere che ama. Gesù Cristo si fece piccolo coi piccoli e portò le nostre infermità. Ecco il maestro della familiarità! Il maestro visto solo in cattedra è maestro e non più, ma*

se va in ricreazione coi giovani diventa come fratello.

Se uno è visto solo predicare dal pulpito si dirà che fa né più né meno che il proprio dovere, ma se dice una parola in ricreazione, è la parola di uno che ama. Quante conversioni non cagionarono alcune sue parole fatte risuonare all'improvviso all'orecchio di un giovane nel mentre che si divertiva!

Chi è amato ottiene tutto, specialmente dai giovani

Chi sa di essere amato, ama, e chi è amato ottiene tutto, specialmente dai giovani. Questa confidenza mette una corrente elettrica fra i giovani ed i Superiori. I cuori si aprono e fanno conoscere i loro bisogni e palesano i loro difetti. Questo amore fa sopportare ai Superiori le fatiche, le noie, le ingratitudini, i disturbi, le mancanze, le negligenze dei giovanetti. Gesù Cristo non spezzò la canna già fessa, né spense il lucignolo che fumigava. Ecco il vostro modello.

Allora non si vedrà più chi lavorerà per fine di vanagloria; chi punirà solamente per vendicare l'amor proprio offeso; chi si ritirerà dal campo della sorveglianza per gelosia di una temuta preponderanza altrui; chi mormorerà degli altri volendo essere amato e stimato dai giovani, esclusi tutti gli altri Superiori, guadagnando null'altro che disprezzo ed ipocrisie moine; chi si lasci rubare il cuore da una creatura e per fare la corte a questa trascuri tutti gli altri giovanetti; chi per amore dei propri comodi tenga in non cale il dovere strettissimo della sorveglianza; chi per un vano rispetto umano si astenga dall'ammonire chi deve essere ammonito.

Se ci sarà questo vero amore, non si cercherà altro che la gloria di Dio e la salute delle anime. Quando languisce questo amore, allora è che le cose non vanno più bene.

Perché si vuol sostituire alla carità la freddezza di un

regolamento? Perché i Superiori si allontanano dall'osservanza di quelle regole di educazione che Don Bosco ha loro dettate?

Perché al sistema di prevenire colla vigilanza e amorosamente i disordini, si va sostituendo a poco a poco il sistema, meno pesante e più spiccio per chi comanda, di bandir leggi che se si sostengono coi castighi, accendono odii e fruttano dispiaceri; se si trascura di farle osservare, fruttano disprezzo per i Superiori a causa di disordini gravissimi?

L'Educatore si faccia tutto a tutti

E ciò accade necessariamente se manca la familiarità. Se adunque si vuole che l'Oratorio ritorni all'antica felicità, si rimetta in vigore l'antico sistema: *Il Superiore sia tutto a tutti, pronto ad ascoltare sempre ogni dubbio o lamentanza dei giovani, tutto occhio per sorvegliare paternamente la loro condotta, tutto cuore per cercare il bene spirituale e temporale di coloro che la Provvidenza gli ha affidati.*

Allora i cuori non saranno più chiusi e non regneranno più certi segretumi che uccidono. Solo in caso di immoralità i Superiori siano inesorabili. È meglio correre pericolo di scacciare dalla casa un innocente, che ritenere uno scandaloso. Gli assistenti si facciano uno strettissimo dovere di coscienza di riferire ai Superiori tutte quelle cose le quali conoscano in qualunque modo essere offesa di Dio.

Allora io interrogai:

— E quale è il mezzo precipuo perché trionfi simile familiarità e simile amore e confidenza?

— L'osservanza esatta delle regole della casa.

— E null'altro?

— Il piatto migliore in un pranzo è quello della buona cera.

Educarli ad una vita di fede

Mentre così il mio antico allievo finiva di parlare ed io continuava ad osservare con vivo dispiacere quella ricreazione, a poco a poco mi sentii oppresso da grande stanchezza che andava ognora crescendo. Questa oppressione giunse al punto che non potendo più resistere mi scossi e rinvenni.

Mi trovai in piedi vicino al letto. Le mie gambe erano così gonfie e mi facevano così male che non potevo più star ritto. L'ora era tardissima, quindi me ne andai a letto risoluto di scrivere ai miei figlioli queste righe.

Io desidero di non fare questi sogni che mi stancano troppo. Nel giorno seguente mi sentiva rotto nella persona e non vedeva l'ora di riposare la sera seguente. Ma ecco appena fui in letto ricominciare il sogno. Avevo dinanzi il cortile, i giovani che ora sono all'Oratorio, e lo stesso antico allievo dell'Oratorio. Io presi ad interrogarlo:

— Ciò che mi dicesti io lo farò sapere ai miei Salesiani; ma ai giovani dell'Oratorio che cosa debbo dire?

Mi rispose:

— Che essi riconoscano quanto i Superiori, i maestri, gli assistenti faticano e studino per loro amore, poiché se non fosse per il loro bene non si assoggetterebbero a tanti sacrifici; che si ricordino essere l'umiltà la fonte di ogni tranquillità; che sappiano sopportare i difetti degli altri, poiché al mondo non si trova la perfezione, ma questa è solo in paradiso; che cessino dalle mormorazioni, poiché queste raffreddano i cuori; e soprattutto che procurino di vivere nella santa grazia di Dio. Chi non ha pace con Dio, non ha pace con sé, e non ha pace con gli altri.

— E tu mi dici adunque che vi sono fra i miei giovani di quelli che non hanno la pace con Dio?

— Questa è la prima causa del malumore, fra le altre

che lei sa, alle quali deve porre rimedio, e che non fa d'uopo che ora le dica. Infatti non diffida se non chi ha segreti da custodire, se non chi teme che questi segreti vengano a conoscersi, perché sa che gliene tornerebbe vergogna e disgrazia. Nello stesso tempo se il cuore non ha la pace con Dio, rimane angosciato, irrequieto, insofferente di obbedienza, si irrita per nulla, gli sembra che ogni cosa vada male, e perché esso non ha amore, giudica che i Superiori non lo amino.

— Eppure mio caro, non vedi quanta frequenza di Confessioni e di Comunioni vi è nell'Oratorio?

— È vero che grande è la frequenza delle Confessioni, ma ciò che manca radicalmente in tanti giovanetti che si confessano è la stabilità nei proponimenti. Si confessano, ma sempre le stesse mancanze, le stesse occasioni prossime, le stesse abitudini cattive, le stesse disobbedienze, le stesse trascuratezze nei doveri. Così si va avanti per mesi e mesi, e anche per anni e taluni perfino così continuano alla 5^a Ginnasiale.

Sono confessioni che valgono poco o nulla; quindi non recano pace, e se un giovanetto fosse chiamato in quello stato al tribunale di Dio sarebbe un affare ben serio.

— E di costoro ve n'ha molti all'Oratorio?

— Pochi in confronto del gran numero di giovani che sono nella casa. Osservi — e me li additava.

Io guardai e ad uno ad uno vidi quei giovani. Ma in questi pochi io vidi cose che hanno profondamente amareggiato il mio cuore. Non voglio metterle sulla carta, ma quando sarò di ritorno voglio esporle a ciascuno cui si riferiscono. Qui vi dirò soltanto che è tempo di pregare e di prendere ferme risoluzioni; proporre non colle parole, ma coi fatti, e far vedere che i Comollo, i Savio Domenico, i Besucco e i Siccardi vivono ancora tra noi.

In ultimo domandai a quel mio amico:

— Hai null'altro da dirmi?

— Predichi a tutti, grandi e piccoli, che si ricordino sempre di Maria SS. Ausiliatrice. Che essa li ha qui radunati per condurli via dai pericoli del mondo, perché si amassero come fratelli, e perché dessero gloria a Dio e a lei colla loro buona condotta; che è la Madonna quella che loro provvede pane e mezzi di studiare con infinite grazie e portenti. Si ricordino che sono alla vigilia della festa della loro SS. Madre e che coll'aiuto suo deve cadere quella barriera di diffidenza che il demonio ha saputo innalzare tra i giovani e Superiori e della quale sa giovare per la rovina di certe anime.

— E ci riusciremo a togliere questa barriera?

— Sì certamente, purché grandi e piccoli siano pronti a soffrire qualche mortificazione per amore di Maria e mettano in pratica ciò che io ho detto.

Intanto io continuava a guardare i miei giovanetti, e allo spettacolo di coloro che vedeva avviati verso l'eterna perdizione sentii tale stretta al cuore che mi svegliai. Molte cose importantissime che io vidi desidererei ancora narrarvi, ma il tempo e le convenienze non me lo permettono.

Ritornino i giorni dell'affetto e della confidenza

Concludo: sapete che cosa desidera da voi questo povero vecchio che per i suoi cari giovani ha consumata tutta la vita? Niente altro fuorché, fatte le debite proporzioni, ritornino i giorni felici dell'Oratorio primitivo. I giorni dell'affetto e della confidenza cristiana tra i giovani e i Superiori; i giorni dello spirito di accondiscendenza e di sopportazione, per amore di Gesù Cristo, degli uni verso gli altri; i giorni dei cuori aperti con tutta semplicità e candore, i giorni della carità e della vera allegrezza per tutti. Ho bisogno che mi consoliate

dandomi la speranza e la promessa che voi farete tutto ciò che desidero per il bene delle anime vostre.

Voi non conoscete abbastanza quale fortuna sia la vostra di essere stati ricoverati nell'Oratorio. Innanzi a Dio vi protesto: Basta che un giovane entri in una casa Salesiana, perché la Vergine SS. lo prenda subito sotto la sua protezione speciale. Mettiamoci adunque tutti d'accordo. La carità di quelli che comandano, la carità di quelli che debbono ubbidire faccia regnare fra di noi lo spirito di S. Francesco di Sales.

O miei cari figliuoli, si avvicina il tempo nel quale dovrò staccarmi da voi e partire per la mia eternità. (*Nota del segretario: A questo punto Don Bosco sospese di dettare; gli occhi suoi si empirono di lagrime, non per rincrescimento ma per ineffabile tenerezza che trapelava dal suo sguardo e dal suono della sua voce: dopo qualche istante continuò*). Quindi io bramo di lasciar voi, o preti, o chierici, o giovani carissimi, per quella via del Signore nella quale Esso stesso vi desidera.

A questo fine il Santo Padre, che io ho visto venerdì 9 maggio, vi manda di tutto cuore la sua Benedizione. Il giorno della festa di Maria Ausiliatrice mi troverò con voi innanzi all'effigie della nostra amorosissima Madre.

Voglio che questa gran festa si celebri con ogni solennità; e Don Lazzerò e Don Marchisio pensino a far sì che stiano allegri anche in refettorio. La festa di Maria Ausiliatrice deve essere il preludio della festa eterna che dobbiamo celebrare tutti insieme uniti un giorno in Paradiso.

Roma, 10 maggio 1884

Vostro aff.mo in G. C.
Sac. GIO. BOSCO

Indice

	<i>pag.</i>
<i>Presentazione</i>	5
<i>Prefazione</i>	11
<i>Abbreviazioni</i>	17
1. IL « SISTEMA PREVENTIVO » DI D. BOSCO E I LINEAMENTI CARATTERISTICI DEL SUO STILE	19
Elementi caratteristici del sistema preventivo	25
Discussione di casi (La strategia dell'incoraggiamento come atto di amore)	51
2. LA « RAGIONE » NELLA PRASSI EDUCATIVA DI D. BOSCO E NELLO SVILUPPO DI ALCUNE INTUZIONI MODERNE	61
I. Le istanze della « ragione » nella prassi di D. Bosco	67
II. Dall'« irrazionale » alle « intuizioni di vita profonda »: un obiettivo per entrare nella via della vita e delle innovazioni educative	73
III. La via concreta per utilizzare la « ragione » nell'educazione	91
IV. La fiducia nella « ragione » come guida alla « vita profonda » ci induce a preferire la dialettica della vita rispetto alla dialettica delle forze	94
Conclusione	97
Discussione di casi (« Rendere ragionevoli anche i castighi »)	101
3. LA « RELIGIONE » NELLA PRASSI DI D. BOSCO VARIABILE EQUILIBRATRICE DELLA PERSONALITÀ SOLIDA E ARMONICA	111
I. D. Bosco testimone e profeta in strutture nuove per la salvezza dei giovani del suo tempo	113
II. Educazione e spiritualità nel sistema preventivo	119
III. La spiritualità di D. Bosco e il suo significato per il presente e per il futuro	132
IV. La spiritualità del sistema preventivo può ispirare una nuova spiritualità per i giovani del nostro tempo?	136
V. Come favorire l'esperienza di Dio e coltivare la solidità spirituale secondo lo stile del sistema preventivo? Un'ipotesi	140

Conclusione	149
Discussione di casi (« Comprendiamo lo stile di vita di questi ragazzi »)	151
4. L'« AMOREVOLEZZA »: PRINCIPIO SUPREMO DELLA METODOLOGIA EDUCATIVA DI D. BOSCO	161
I. L'« amorevolezza »: prima e ultima parola della metodologia preventiva di D. Bosco	164
II. Caratteristiche dell'amorevolezza nel sistema preventivo di D. Bosco	168
III. Contributi della psicologia moderna alla comprensione dell'intuizione fondamentale del metodo educativo di D. Bosco	172
IV. La maturità affettiva dell'educatore condizione essenziale per « accompagnare amorevolmente » il giovane in crescita verso la solidità affettiva	184
Conclusione	187
Discussione di casi (Utilizzare la discussione e il dialogo con i giovani al livello dei loro bisogni)	188
5. LA PRESENZA DELL'« ASSISTENTE »-EDUCATORE NEL SISTEMA PREVENTIVO DI D. BOSCO È UNA PRESENZA LIBERATRICE, RELIGIOSA, AMOROSA E CONTINUA	199
I. Le qualità dell'educatore nella prassi di D. Bosco	204
II. La pedagogia della liberazione tra direttività e non-direttività	209
III. La continua presenza dell'educatore come espressione di amore in una pedagogia della liberazione	214
IV. Il rapporto educativo è una relazione tra « persone »	218
V. Gli atteggiamenti favorevoli e sfavorevoli nella relazione di aiuto	222
VI. Le certezze profonde di D. Bosco e del suo sistema nel rapporto educativo	230
Conclusione	232
Discussione di casi (L'autovalutazione degli atteggiamenti dell'educatore nel rapporto interpersonale per maturare uno stile democratico)	236
Nota bibliografica	258

APPENDICE

TRE SCRITTI DI DON BOSCO

I. IL SISTEMA PREVENTIVO NELLA EDUCAZIONE DELLA GIOVENTÙ	261
II. DEI CASTIGHI DA INFLIGGERSI NELLE CASE SALESIANE	269
III. LA LETTERA DA ROMA	282