Salesiani nel mondo del lavoro

Convegno Europeo - Roma, 9 - 15 maggio 1982

Edizione extra-commerciale

SALESIANI NEL MONDO DEL LAVORO

ATTI DEL CONVEGNO EUROPEO SUL TEMA
« SALESIANI E PASTORALE PER IL MONDO DEL LAVORO »

promosso dal Dicastero Pastorale Giovanile
con la collaborazione del CNOS

ROMA, 9-15 MAGGIO 1982

Ha curato la presente edizione:
JESÚS MAIRAL - Dicastero Pastorale Giovanile

Proprietà riservata al Dicastero Pastorale Giovanile - Roma 1982
Editrice SDB - Roma 1982

Edizione extracommerciale

Tip. « Don Bosco » - Roma - Tel. 25.82.640

PRESENTAZIONE

Presentazione - D. JUAN VECCHI

Intervento del RETTOR MAGGIORE

PRESENTAZIONE

Siamo arrivati al Convegno Europeo sulla presenza salesiana nel Mondo del Lavoro dopo una lunga strada e un faticoso cammino. Si trattava di collegare l'Europa non soltanto nel momento dell'adunanza, ma anche nella riflessione precedente. Le distanze, le lingue diverse, i diversi gradi di interesse e le diverse situazioni hanno fatto sentire il loro peso.

Non meno irta di difficoltà è apparsa, con il progredire della concretizzazione, la tematica del Convegno: una riflessione comunitaria ancora agli inizi che scaturisce da esperienze molto varie come collocazione, contenuti e modalità. Difatti una tematica sul lavoro interessa ambienti abbastanza diversificati, come parrocchie, pensionati, scuole professionali, centri giovanili, animazione di gruppi. Abbiamo preferito concentrare lo studio sulle scuole professionali e pensionati per il loro carattere educativo e giovanile pur mantenendo aperto il discorso e la visuale verso altre presenze e programmi.

La preparazione del convegno ha avuto inizio con la griglia di riflessione inviata dal Dicastero della Pastorale Giovanile a tutte le Ispettorie Salesiane dell'Europa, invitandole a riflettere sui punti più attinenti ad un progetto educativo e pastorale per i giovani lavoratori. Durante un anno ciascuna Ispettoria ha potuto verificare sia le proprie possibilità entro l'ordinamento giuridico-scolastico della nazione, sia le linee di tendenza per i propri interventi educativi. I risultati sono arrivati al Dicastero, fornendo un quadro che, pur non ancora del tutto chiaro, risultava abbastanza completo.

Si è inviato poi un questionario per un rilevamento più esatto della consistenza del nostro impegno e delle sue caratteristiche. Si è stimolato, attraverso un intervento sugli Atti del Consiglio Superiore, a prestare particolare attenzione alle nostre presenze educative nel mondo del lavoro e a individuare le dimensioni fondamentali del progetto che ci guida.

Intanto è maturata l'idea di un Convegno a livello europeo, spinti dal movimento culturale e pastorale di unità che percorre l'Europa comunitaria, dalle nuove prospettive aperte all'educazione da parte degli organismi europei e dal desiderio di non pochi confratelli di confrontarsi a raggio più ampio.

Ciascuno di questi momenti e interventi ha collaborato a sostanziare le giornate di studio i cui obiettivi *furono:*

— *focalizzare alcune tematiche che mettessero in evidenza l'importanza per l'identità salesiana della nostra presenza nel mondo del lavoro;*
— *approfondire gli aspetti fondamentali del nostro progetto educativo;*
— *mettere le Ispettorie in comunicazione tra di loro, affinché ciascuna potesse allargare le sue conoscenze e condividere le proprie esperienze e difficoltà;*
— *raccogliere alcuni nodi e linee per portare avanti una riflessione più organica e comunitaria sul nostro ministero educativo e pastorale nell'area del lavoro.*

In vista di questi obiettivi si sono articolate le relazioni di studio, comunicazioni di esperienze e informazioni di situazioni che si complementano a vicenda, prospettando allo stesso tempo le caratteristiche permanenti del nostro lavoro, alcune esigenze del momento attuale e un modesto squarcio del panorama europeo.

Diamo uno sguardo d'insieme alla tematica.

La prima relazione *è dedicata ai « Dati della storia salesiana e alle esigenze del carisma », riguardo all'impegno in favore dei giovani lavoratori. È di taglio storico e ci mette davanti ai germi e allo sviluppo del nostro impegno tra i giovani lavoratori e alle sue modalità tipiche.*

Segue la seconda relazione *di taglio socio-antropologico, dedicata ad approfondire alcune particolarità della cultura e dell'educazione in società industrializzate. In essa si presentano alcuni dati salienti che si rilevano nell'analisi della situazione dei giovani nel mondo del lavoro e le esigenze generali di preparazione per affrontare i rischi e condizionamenti che impone l'attuale situazione del lavoro.*

La terza relazione *porta come titolo « Criterio educativo peculia-*

re dell'intervento salesiano nel mondo del lavoro ». È intesa a chiarire l'aspetto pedagogico originale dell'azione salesiana, rivolta non tanto alla preparazione di mano d'opera, ma alla formazione integrale del giovane.

Viene quindi il tema dell'evangelizzazione dei giovani lavoratori. Questa quarta relazione *è di taglio pastorale e fondata sull'esperienza. Mette a fuoco le esigenze dell'annuncio evangelico indirizzato ai giovani che sono già nel mondo del lavoro o si avviano ad esso, con particolare riferimento ai Centri professionali e ai Pensionati.*

La quinta relazione *offre stimoli per approfondire alcuni « nodi » che una comunità educativa, impegnata con i giovani lavoratori, si trova ad affrontare.*

*Infine si affida all'*ultima relazione *il compito di far convergere i motivi emergenti nelle precedenti relazioni circa la preparazione dei Salesiani, per operare nel mondo del lavoro.*

Attorno ai temi-cardini delle relazioni si articolano i panels, *le* comunicazioni, *a cui parteciparono pure voci dei diversi contesti europei.*

Il lavoro di gruppo *ha approfondito i contributi, ha raccolto esperienze, ha prospettato linee di impegno futuro.*

La settimana di lavoro « ha avuto più carattere di inizio che di conclusione », vuole quindi essere « ispiratrice di progetti » anziché solo puntualizzazione di idee e posizioni. In questo senso si offrono questi ATTI come stimolo per continuare sulla strada intrapresa.

JUAN VECCHI

INTERVENTO DEL RETTOR MAGGIORE

(Omelia introduttiva - 10 gennaio
nella concelebrazione eucaristica di apertura)

Il tema di questo convegno su « Salesiani e pastorale per il mondo del lavoro » mi ha impressionato in modo particolare perché nel Consiglio Superiore stiamo già vivendo i tempi di preparazione del prossimo Capitolo Generale. Presto arriveranno a tutti i Salesiani — perché le FMA hanno già « lottato » lungamente — le indicazioni per preparare questo nuovo Capitolo. Ora, il clima di preparazione di un Capitolo mette il Consiglio in situazione di verifica e di riflessione sull'insieme; e io vorrei parteciparvi alcune riflessioni appunto da questo ambito esistenziale, che ho sentito in me non solo al considerare il titolo di questo Convegno, ma a sfogliare gli apporti di coloro che parleranno durante la settimana.

È un tema vitale per la vocazione salesiana. Ed è vitale non solo perché appartiene alla storia di questa vocazione fin dalle origini, ma perché ci situa, o ci dovrebbe situare, nella patria esatta della nostra vocazione.

Tra le riflessioni, ve ne presento due. Prima: *il coraggio pastorale di stare in frontiera.* Seconda: *la dimensione secolare della consacrazione salesiana.*

Il coraggio pastorale di stare in frontiera

Il mondo del lavoro è certamente una delle grandi frontiere per il rinnovamento della missione della Chiesa; e in particolare, per noi, della nostra partecipazione a quella missione.

Guardando lo sviluppo della Congregazione si sente, si prova non so se una certa paura o, almeno, un'impressione di non esatta collocazione. Le nostre opere hanno perso in questi anni il vigore di attualità e di presenza in questo campo. Sono cresciute opere scolastiche di tipo umanistico, sono cresciute le parrocchie, si sono moltiplicate

le piccole comunità a volte più come frutto della fantasia di alcuni ricercatori che non come piano di realizzazione della vocazione salesiana nell'ispettoria o nella Congregazione. Questi sono fatti grossi e anche pericolosi, che nell'insieme ci potrebbero far sospettare una specie di « deviazione ».

Dopo più di 100 anni non è che sia diminuita l'importanza del mondo del lavoro; è anzi aumentata, la problematica si è intensificata. Noi ci domandiamo come, per essere fedeli alla nostra vocazione, dovremmo rispondere a questo appello del mondo del lavoro. Sappiamo bene che prima di tutto c'è una necessità di entrare in quel mondo con competenza, con « professionalità ». Già in questo ambito i progressi della tecnica e dell'industria sono tali che obbligano a ripensare tutta la nostra possibilità di intervento sotto questo profilo.

In questo campo però sono state date risposte positive, secondo le differenti situazioni dei vari paesi del mondo. Il problema è un altro. La presenza nel mondo del lavoro non è solo un aiuto all'apprendimento di un mestiere o di una professione, come sapete benissimo. Insieme a quello, bisogna pensare a un inserimento nella stessa « condizione operaia ». Ora, la condizione operaia è una sub-cultura, o una cultura di gruppo, con una propria mentalità, con certi valori che la muovono; inoltre è storicamente invasa e pervasa da ideologie materialistiche che ne hanno orientato l'organizzazione e i modi di pensare.

Non è affatto vero che la condizione operaia, per essere tale, abbia bisogno del materialismo. Non è vero. È sì vero che storicamente la scissione tra fede e cultura si sente formidabilmente nella condizione operaia ad opera di un materialismo che ha costruito una interpretazione ideologica sua propria della condizione operaia stessa; però è anche vero che la storia sta dimostrando tale interpretazione insoddisfacente per le ansie e le possibilità di futuro del mondo operaio.

Allora, dobbiamo innanzi tutto avere la convinzione che v'è un posto indispensabile e urgente per il Vangelo nella condizione operaia. Un posto che apporta del bene, che è una profezia di liberazione; un posto che farà crescere la dignità dell'operaio, del lavoro, della sua condizione globale. Bisogna intervenire in questa condizione, prepararsi a questo intervento.

C'è nella « Mater et Magistra » (ma prima ancora nella « Qua-

dragesimo Anno » e già fin dalla « Rerum Novarum ») tutto un insegnamento magistrale della Chiesa che si riferisce a questi gravi problemi della condizione operaia. Io mi domando: in questo campo, anche solo guardando all'insegnamento del magistero, la Congregazione Salesiana ha una competenza? sa dire una parola? sa presentare alla gioventù che entra nel mondo del lavoro una visione globale di questo mondo e una visione della « persona » dell'operaio? abbiamo assimilato l'ultima enciclica « Laborem Exercens » che prospetta una visione così alta del lavoratore e del mondo del lavoro? O la preoccupazione umanistica, la preoccupazione parrocchiale, la preoccupazione di « fantasie apostoliche » ci allontanano da una problematica tanto grave e tanto seria che esige la dedicazione di forze valide, competenti, intelligenti, creative... per dare spazio ed efficacia alla Congregazione in questo campo?

Se è vero quel che ha detto Paolo VI, che la tragedia del nostro secolo è il « divorzio tra Cultura e Vangelo », e se è vero che questo divorzio si è sperimentato in forma sensibilissima nel mondo del lavoro, noi che abbiamo una vocazione per il mondo del lavoro dovremmo sentirci chiamati a fare di tutto per dire una parola viva e positiva alla gioventù destinata ad entrare nel mondo del lavoro in forma realmente cristiana. Badate bene: il vostro lavoro in questo convegno non tocca solo le scuole professionali; tocca la stessa vocazione salesiana, la presenza della nostra Famiglia Salesiana nella grande missione della Chiesa oggi, per far sentire la forza del Vangelo agli uomini di oggi, che cercano la promozione e la grandezza dell'uomo, ma si sono lasciati purtroppo ingannare da ideologie che non conoscono l'immensa ricchezza del Vangelo.

Esiste, a questo proposito, anche un documento emanato due o tre anni fa dalla S.C. dei Religiosi: « Religiosi e Promozione Umana ». È un documento che andrebbe tenuto presente, perché tratta di un problema delicato per tutta la vita religiosa. Ci sono dei religiosi che non hanno alle loro origini un appello a speciali presenze in questo campo, e che pure si sono lanciati in cerca di positive soluzioni. Da parte nostra abbiamo una vocazione specifica: perciò dobbiamo avere il maggiore coraggio pastorale di frontiera in un mondo che come nessun altro e più che mai ha bisogno della luce, della grandezza, della speranza del Vangelo...

La dimensione secolare della consacrazione salesiana

Sulla seconda riflessione ho già cercato di portare l'attenzione dei confratelli che hanno la buona volontà di leggere i nostri documenti... (ACS, 298): è un tema che si era lasciato un po' in disparte, e che pure sentiamo in conseguenze gravi quando guardiamo alla Congregazione nel suo complesso.

Uno dei problemi gravi: la poca fecondità vocazionale e la diminuzione della figura del salesiano coadiutore. D'altra parte, la crescita in atteggiamento « secolarista » da parte del prete salesiano: una perdita grave di funzionamento di sacerdozio. Abbiamo molti preti ma forse non sufficiente esercizio del mistero sacerdotale, non sufficientemente attuale, non efficace... Quindi un « secolarismo » pericoloso, che ci fa diventare quasi « bifronti »: non importa più di essere prete o coadiutore, basta essere « salesiani »...!

Ma che cosa significa? Non esiste « il salesiano » senza precisazioni. Il « secolarismo » ci porta a questa maniera amorfa di vivere la vocazione salesiana. Oppure si dà il caso che siamo portati a reagire contro il secolarismo in un modo così unilaterale che sul piano della spiritualità abbiamo uno « spiritualismo » e sul piano pastorale abbiamo un « pastoralismo »: facciamo determinate azioni solo di tipo culturale o solo di tipo catechetico senza un aggancio alla promozione umana; e ciò non corrisponde affatto alla tradizione della nostra vocazione...

Allora bisogna pensare alla dimensione « secolare » della consacrazione salesiana non per categorie, ma come caratteristica della comunità nel suo insieme: non è una caratteristica del salesiano « laico » o coadiutore, è anche una caratteristica del sacerdote; così come la preoccupazione pastorale non è solo una caratteristica del sacerdote, ma è anche una caratteristica del coadiutore. Noi non possiamo recuperare separatamente, gruppo per gruppo, il coadiutore e il prete, facendo due strategie differenziate come se si trattasse di due corpi septarati. Noi recupereremo la vocazione salesiana se sapremo recuperare « insieme » la figura del coadiutore e del prete che vivono accomunati permeando e integrando mutuamente la loro caratteristica.

Ora una delle caratteristiche della vocazione di questa « comunità » così permeata da entrambe le figure è quella di avere una sensibilità e una presenza nell'ordine tecnico, nel secolare, nel civile, in

ciò che costituisce la promozione e la crescita dell'uomo, la professione umana. Fin dalle origini noi abbiamo imparato che, sebbene la punta della vocazione salesiana stia nella catechesi, un salesiano non fa mai solo catechesi. L'ultimo Capitolo generale ci ha dato lo slogan: « evangelizzare educando, educare evangelizzando »; ossia portando avanti delle realtà che non sono per se stesse evangeliche, che non sono per se stesse ecclesiali, che sono realtà umane, realtà civili, realtà professionali, realtà temporali, proprie della condizione dell'uomo inserito nel mondo del lavoro.

Ecco allora il bisogno di far crescere nella nostra spiritualità il senso, l'interesse e la competenza per l'ordine secolare in ciò che si riferisce alla nostra vocazione. È bello che sia nata nella nostra Famiglia la vocazione di un Istituto secolare come quello delle « Volontarie di Don Bosco », che ha come compito di dare risalto e fare esplodere nel bene i contenuti della secolarità! Ma questa caratteristica propria di un gruppo della Famiglia Salesiana è anche espressione della Famiglia Salesiana tutta intera: nella nostra vocazione c'è questa caratteristica di simpatia, di vicinanza al secolare per quanto si riferisce al bene dei giovani e alla crescita umana. E siccome la nostra vocazione è per la gioventù povera, ecco che l'entrata nel mondo del lavoro diventa uno degli elementi sostanziali della nostra preoccupazione... Anche questa seconda riflessione, la dimensione secolare della nostra consacrazione salesiana, è dunque importantissima.

Le riflessioni che lascio a voi meditare, mostrano tutta l'importanza di questa settimana. Che da essa si esca con la capacità pedagogica di far funzionare meglio le scuole professionali, può essere un esito e ringraziamo il Signore; però è molto di più ciò di cui sentiamo il bisogno. C'è bisogno di lanciare un appello a tutta la Congregazione, a tutta la Famiglia Salesiana, per una vera conversione in profondità su ciò che è la vocazione salesiana. Chiediamo perciò al Signore che invii abbondantemente il suo spirito su voi tutti che lavorate in questa settimana, e che a tutta la Famiglia Salesiana dia il senso globale, pieno, giusto, della vocazione ricevuta.

In modo particolare preghiamo per il recupero dell'autenticità del salesiano prete e del salesiano coadiutore, con l'intenzione speciale di fare aumentare le vocazioni dei salesiani coadiutori.

D. EGIDIO VIGANÒ
Rettor Maggiore

RELAZIONI

Impegno dei Salesiani nel Mondo del Lavoro e in particolare nella Formazione Professionale dei giovani: dati della storia ed esigenze del carisma, RAMON ALBERDI, SdB - Barcellona (Spagna)

Cultura ed Educazione per il Mondo del Lavoro in società industrializzate. Connotazioni sociologiche in ordine ad un intervento educativo-pastorale, GIANCARLO MILANESI, SdB - UPS, Roma

Criterio educativo peculiare dell'intervento salesiano per la preparazione del giovane lavoratore, GIOVANNI BATTISTA BOSCO, SdB - Milano (Italia)

Aspetti specifici della Comunità Educativa Salesiana a servizio dei giovani lavoratori, PIERRE PICAN, SdB - Caen (Francia)

Evangelizzazione dei giovani lavoratori in un mondo secolarizzato, ALBERT VAN HECKE, SdB - Helchteren (Belgio)

Preparazione dei Salesiani per il Mondo del Lavoro, JUAN E. VECCHI, SdB - Roma

IMPEGNO DEI SALESIANI NEL MONDO DEL LAVORO E IN PARTICOLARE NELLA FORMAZIONE PROFESSIONALE DEI GIOVANI

Dati della storia ed esigenze del carisma

di *Ramón Alberdi*, SdB

SOMMARIO: *Presentazione.* — *Fonti e bibliografia.* — CARISMA E ISTITUZIONE: DON BOSCO E LA FORMAZIONE PROFESSIONALE DEI GIOVANI. — I. *Primo periodo (1841-1846): l'oratorio festivo ambulante.* — II. *Secondo periodo (1846-1856): fra l'oratorio e la residenza* — 1. Anno 1846: l'Oratorio stabile. — 2. Anno 1847: la Residenza. — 3. Anno 1856: l'internato collegiale. — III. *Terzo periodo (1856-1886): gli « artigiani » nella « casa dell'oratorio ».* — 1. Don Bosco fra gli « artigiani ». — 2. Il salesiano coadiutore. — 3. Ideario e organizzazione. — 4. La « Parva Charta » costituzionale. — 5. Il Consigliere Professionale Generale. — 6. Dal laboratorio-scuola alla scuola-laboratorio. — CARISMA E STORIA: UN MODELLO PROPRIO DI SCUOLA PROFESSIONALE E AGRICOLA. — I. *Il « corpus » normativo (fino al 1924).* — 1. Costituzioni del 1905 e del 1923. — 2. Regolamenti del 1906 e del 1924. — II. *Consiglieri Professionali, Rettori Maggiori, Capitoli Generali (fino al 1938).* — 1. Don Giuseppe Bertello (1898-1910). — 2. Don Pietro Ricaldone (1911-1922). — 3. Rettori Maggiori e Capitoli Generali (1918-1938). — III. *La dinamica della storia (fino al 1939).* — IV. *Evoluzione e situazione presente (1940-1980).* — 1. Soppressione della figura del Consigliere Professionale Generale. — 2. Gli ultimi Capitoli Generali (1965-1978). — CONCLUSIONI: 1. Ciò che la Congregazione Salesiana ha dato alla Scuola Profesisonale. — 2. Ciò che la Scuola Professionale ha dato alla Congregazione Salesiana.

Presentazione

Natura e obiettivo

Il presente studio si colloca all'interno delle coordinate storiche. Con esso ci si interroga sull'inserimento dei Salesiani nel mondo del lavoro, soprattutto — anche se non esclusivamente — con l'insegnamento professionale.

Sono ormai trascorsi centotrent'anni da quando Don Bosco inaugurava nella sua Casa di Torino-Valdocco semplici *laboratori* di apprendimento manuale. Che cosa significa tutto questo? Come si è realizzata l'evoluzione nel tempo e nello spazio della Scuola Profes-

sionale Salesiana? Come si è configurata, e che cosa pretende di essere? Rispondere, in chiave storica, a queste e ad altre domande analoghe costituisce l'obiettivo della relazione che abbiamo il piacere di presentare in questo incontro europeo.

Puntualizzazione

Una qualsiasi ricerca di carattere storico può muoversi da prospettive molto diversificate — ideologiche, economico-sociali, giuridico-istituzionali ecc. —. La nostra ricerca ha un preciso obiettivo: quello proprio di un incontro di Salesiani dediti all'azione pastorale fra la gioventù del lavoro. Di conseguenza, più che avere una preoccupazione di tipo accademico ed erudito, la ricerca sviluppa una istanza valida per la riflessione che dobbiamo portare a compimento in questi giorni, in un'ottica pastorale ed educativa. Solo a questa condizione, essa potrà essere di aiuto e di ambientazione per gli scopi dell'incontro. Nel valutare la nostra analisi, non si perda di vista questa puntualizzazione.

Metodo

Non può essere che quello specifico della scienza storica, che si serve delle risorse documentali e bibliografiche disponibili.

Difficoltà

Le difficoltà che sorgono da tale impegno derivano, soprattutto, dall'ampiezza dello spazio cronologico considerato, dalla dispersione delle fonti di documentazione, dalla mancanza di pubblicazioni monografiche e statistiche, dalla carenza, infine, di studi che offrano una panoramica generale dello sviluppo storico-sociale.

Fonti e Bibliografia - Abbreviazioni

Fonti

Materiali diversi, anche se non ordinati, si possono reperire nell'Archivio Salesiano Centrale (35. Scuole Professionali). Daremo a suo tempo altre indicazioni.

Riferimenti di carattere documentario si trovano in raccolte già note: Atti del Capitolo Superiore della Pia Società Salesiana, Annali

della Società Salesiana, Bollettino Salesiano, Costituzioni della Società di S. Francesco di Sales, Deliberazioni dei Capitoli Generali, Memorie Biografiche di S. Giovanni Bosco, Regolamenti della Società Salesiana.

Bibliografia

Notizie di vario interesse per l'una o l'altra prospettiva, in:

BARGELLINI, P., *El santo del trabajo*, Central Catequística Salesiana, Madrid 1961.

BONGIOVANNI, M., *Cento anni di scuole professionali nella recente storia della Chiesa*, in « Il Salesiano Coadiutore », 3 (maggio-giugno 1953) 151-154.

BOSSUYT, O., *Het Salesiaanse technisch onderwijs 1891-1914*, Leuven 1977 (ciclostilato).

BRAIDO, P., *Religiosi nuovi per il mondo del lavoro*, PAS, Roma 1961.

CAVALLINI, D., *Cenni sulla evoluzione storica delle scuole professionali salesiane dalla fondazioni ad oggi*, Direzione Generale Opere Don Bosco, Loreto 1963.

CAVIGLIA, A., *Don Bosco e i bisogni sociali dell'epoca*, in « Salesianum », X (1948) 351-357. *L'orientamento profesisonale nella tradizione e nell'opera di Don Bosco*, in « Salesianum », IX (1947) 553-576.

CERIA, E., *Le scuole professionali*, in « Annali della Società Salesiana », I (1841-1888), SEI, Torino 1941, 649-659.

CERRUTI, F., *Don Bosco e la classe operaia*, S. Benigno Canavese 1859.

DESRAMAUT, F., *Don Bosco a Nice. La vie d'une école professionnelle catholique entre 1875 et 1919*, Apostolat des Éditions, Paris 1980.

FAVINI, G., *Un vero amico dei lavoratori*, Torino 1959.

FIERRO, R., *Por los campos sociológicos. La Institución Salesiana, lo que es y lo que hace*, Escuela Profesional de arte tipográfico, Sarriá, Barcelona 1911.

LUCIANO, P., *Dalla scuola di arte e mestieri di Don Bosco all'attività di formazione professionale (1860-1915). Il ruolo dei Salesiani*, LES, Milano 1976.

MATTAI, G., *Don Bosco e la questione operaia*, in « Salesianum », X (1948) 358-368.
MERLO, P., *Disposizioni sulle scuole professionali e agricole salesiane dal 1874 al 1921*, Torino 1922.
Presenza salesiana nel mondo del lavoro, CNOS-CIOFS, Roma 1977.
PUGNO, G.M., *Breve storia delle fondazioni salesiane nel mondo dotate di scuole professionali dalle origini (1841) all'anno 1975*, UCEP, Torino 1978 (ciclostilato). *Le scuole professionali salesiane da Don Bosco ai giorni nostri*, CNOS, Roma s.a., Specimen-Pro manoscritto.
RICALDONE, P., *Noi e la classe operaia*, Bologna 1917.
SCUOLE PROFESSIONALI SALESIANE, *Il salesiano coadiutore e la sua formazione. Documentazioni relative al tema VIII del XIX Capitolo Generale*, bozze di stampa.
SPALLA, G., *Don Bosco e il suo ambiente sociopolitico*, LDC, Leumann (Torino), s.a.
STELLA, P., *Don Bosco nella storia economica e sociale (1815-1870)*, LAS, Roma 1980.
SURACI, A., *Il lavoro, nel pensiero e nella prassi educativa di Don Bosco*, Colle Don Bosco (Asti) 1953.
VALENTINI, E., *La prima scuola grafica salesiana (1861-1971)*, Scuola grafica salesiana, Torino.

Può essere utile anche consultare la rivista *Il Salesiano Coadiutore. Organo di collegamento e di informazione* (dal luglio-agosto 1948).

Abbreviazioni

ACS	=	Atti del Capitolo Superiore
ASC	=	Archivio Salesiano Centrale
BS	=	Bollettino Salesiano
CG	=	Capitolo Generale
CGS	=	Capitolo Generale Speciale
MB	=	Memorie Biografiche di San Giovanni Bosco
MO	=	Memorie dell'Oratorio di S. Francesco di Sales.

CARISMA E ISTITUZIONE.
DON BOSCO E LA FORMAZIONE PROFESSIONALE DEI GIOVANI

Cominciamo dalla genesi, sviluppo e strutturazione definitiva della Casa Madre della nostra Congregazione dove, sotto l'immediata direzione di San Giovanni Bosco, sorse e funzionò la prima Scuola Professionale Salesiana. Esponiamo alcuni elementi fondamentali più importanti con l'intenzione di sondare, nello stesso tempo, il pensiero del Fondatore. Nessuno si aspetti da lui grandi dichiarazioni o scritti programmatici. Non vi è nulla di tutto questo, almeno fino all'anno 1886. Pertanto l'unico cammino possibile per l'investigatore è quello di raccogliere ed ordinare, come è possibile, quei fatti più significativi che permettono di apprezzare le intenzioni fondamentali del Fondatore. Poiché altri autori hanno già analizzato, anche se solo in parte, questo punto [1], a noi basterà procedere in forma schematica.

I. Primo periodo (1841-1846): l'Oratorio festivo ambulante

Conosciamo bene l'incontro di Don Bosco con Bartolomeo Garelli, il giorno dell'Immacolata dell'anno 1841, nella sacrestia della chiesa di San Francesco di Torino [2]. « *A questo primo allievo se ne aggiunsero alcuni altri* » [3]. Comincia così il periodo dell'Oratorio festivo ambulante. Don Bosco non dispone di propri locali e si vede costretto a pellegrinare coi suoi giovani da un luogo all'altro. Questa situazione dura circa cinque anni. « *In generale l'Oratorio era composto di scalpellini, muratori, selciatori, quadratori e di altri che venivano da lontani paesi* ». Si tratta dunque di persone non qualificate o poco qualificate. « *Essi* — commenta proprio Don Bosco — *non essendo pratici né di chiesa né di compagni erano esposti ai peri-*

[1] Cfr. P. STELLA, *Don Bosco nella storia economica e sociale (1815-1870)*, LAS, Roma 1980, 175-400. *Don Bosco nella storia della religiosità cattolica*, PAS-Verlag, Zurich, 108-118. PANFILO LUCIANO, *Dalla scuola di arti e mestieri di Don Bosco all'attività di formazione professionale (1860-1915). Il ruolo dei Salesiani*, LES, Milano 1976, 55-73. In questo studio si trovano abbondanti riferimenti alle *MB* ed ai fondi del *ASC*.

[2] Cfr. *MB* 2, 70-75.

[3] SAN GIOVANNI BOSCO, *Memorie dell'Oratorio di S. Francesco di Sales. Dal 1815 al 1855*, Ed. SDB, Roma (s.a.), 127.

coli di perversione, specialmente nei giorni festivi »[4]. Per questo Don Bosco dedicava tutta la domenica a stare con loro e durante la settimana andava a visitarli « *in mezzo ai loro lavori nelle officine, nelle fabbriche. Tale cosa produceva grande consolazione ai giovanetti* — ci assicura lui stesso —, *che vedevano un amico prendersi cura di loro* »[5].

Assieme a quei giovani lavoratori, figli di famiglie emigrate, vi erano dei delinquenti. Anche a loro arriva lo zelo pastorale del giovane sacerdote Giovanni Bosco: per loro si poteva avere un posto nell'Oratorio. « *Ogni sabato mi recava nelle carceri colle saccoccie piene ora di tabacco, ora di frutti, ora di pagnottelle, sempre nell'oggetto di coltivare i giovanetti che avessero la disgrazia di essere colà condotti, assisterli, rendermeli amici, e così eccitati di venire all'Oratorio, quando avessero la buona ventura di uscire dal luogo di punizione* »[6]. Don Bosco fa allora l'esperienza fondamentale dei suoi primi anni di apostolato: « *Fu allora che io toccai con mano, che i giovanetti usciti dal luogo di punizione, se trovano una mano benevola, che di loro si prenda cura, li assista nei giorni festivi, studi di collocarli a lavorare presso di qualche onesto padrone, e andandoli qualche volta a visitare lungo la settimana, questi giovanetti si davano ad una vita onorata, dimenticavano il passato, divenivano buoni cristiani ed onesti cittadini. Questo è il primordio del nostro Oratorio* »[7].

Nonostante il tono epico di questi testi, non vi è dubbio che Don Bosco è sincero nel dichiarare la serie di esperienze personali dei suoi primi anni di sacerdozio. Egli trovò il senso della sua vita sacerdotale nel contatto diretto con la gioventù che lavora e la gioventù emarginata, e lì credette di scoprire l'obiettivo concreto della sua vocazione: la liberazione o rigenerazione di quella stessa gioventù. Tale è l'esperienza, radice di tutta la sua vita ulteriore. (Tuttavia in seguito il suo apostolato sacerdotale si manifesterà in molteplici e diverse forme).

Don Bosco si rese subito conto del bisogno di cultura necessaria ai suoi oratoriani. Per questo organizzò come meglio poté una *scuola domenicale* ed anche serale. Vi si davano lezioni di religione, di let-

[4] *MO* 129.
[5] *MO* 130.
[6] *Ibid.*
[7] *MO* 127. Circa la popolazione che vi era nell'Oratorio di Don Bosco, cfr. P. STELLA, *Don Bosco nella vita economica...*, o.c., 159-174.

tura e scrittura cui si aggiunsero poi « *la classe di aritmetica e di disegno* »[8]. Si può ben dire che questa serie di iniziative d'insegnamento costituivano una *scuola complementare al mestiere*? Don Bosco aggiunge con euforia: « *Era la prima volta che nei nostri paesi avevano luogo tali scuole. Da tutte le parti se ne parlava come di una grande novità* »[9]. L'attività scolastica migliorò non « *appena si poté avere abitazione stabile in Valdocco* »[10]. Vediamola.

II. Secondo periodo (1846-1856): fra l'Oratorio e la Residenza

Questo decennio, nella prospettiva del nostro studio, comprende tre momenti importanti: due all'inizio, e l'altro alla fine. Li presentiamo in forma schematica.

1. *Anno 1846: l'Oratorio stabile*

Don Bosco ottiene finalmente ciò che tanto aveva desiderato. Affittò, prima, e comprò poi la Casa Pinardi. In una parola, divenne proprietario. Lì fissò il suo Oratorio. Nasce allora ciò che si chiama « Oratorio di Valdocco » nei dintorni di Torino. È la sua casa. Se qualcuno, come a Gesù in altri tempi, avesse domandato a Don Bosco, « Magister, ubi habitas? » egli avrebbe potuto rispondere: « Venite, et videte » (Gv 1, 38-39).

Mamma Margherita sta con lui. « *Madre — li dissi un giorno — io dovrei andare ad abitare in Valdocco; ma a motivo delle persone che occupano quella casa, non posso prendere meco altra persona che voi* (...). *Facemmo breve fermata a Chieri, e la sera del 3 novembre 1846 giungemmo in Valdocco* »[11]. La sorte di Don Bosco è decisa. Ha la sua casa e sua madre a Valdocco. Per il momento, nella casa Pinardi, vivono solo loro due. Però quella doveva divenire la casa per molti altri...

[8] *MO* 185.
[9] *MO* 185-186.
[10] *MO* 183.
[11] *MO* 192-193.

2. *Anno 1847: la Residenza*

Drammatizzando un poco, come abbiamo suggerito sopra, i suoi vecchi ricordi, Don Bosco così descrive l'inizio della nuova istituzione: « *Ora avvenne che una piovosa sera di maggio sul tardi si presentò un giovanetto sui quindici anni tutto inzuppato dall'acqua. Egli dimandava pane e ricovero. Mia madre l'accolse in cucina, l'avvicinò al fuoco, e mentre si riscaldava e si asciugava gli abiti, diedegli minestra e pane da ristorarsi* (...). — *Adesso dove vuoi andare?* — *Non so: dimando per carità di poter passare la notte in qualche angolo di questa casa* (...) —. *Questo fu il primo giovane del nostro Ospizio. A questo se ne aggiunse tosto un altro, e poi altri* (...). *Correva l'anno 1847* » [12].

In questo modo tanto semplice, cominciò a sorgere la cosidetta « Casa annessa all'Oratorio di S. Francesco di Sales » [13].

A partire da questa data, dobbiamo immaginare « l'Oratorio di Valdocco » formato da due istituzioni differenti: *l'Oratorio* propriamente detto (con scuole domenicali e serali) e la *casa annessa* o residenza per giovani.

Gradualmente, le preoccupazioni di Don Bosco furono orientate di preferenza verso la seconda che, con gli anni, guadagnò di importanza rispetto alla prima [14]. Di fatti, Don Bosco fece una nuova esperienza, che egli stesso così raccontò: « *Accorgendomi che per molti fanciulli tornerebbe inutile fatica se loro non si dà ricovero, mi sono dato premura di prendere altre camere a pigione, sebbene a prezzo esorbitante* » [15]. Si tratta di un altro dei traguardi più importanti nel suo progetto di vita. A questo traguardo si riferirà molte volte (cfr. pp. 35, 38, 44) [16].

Di conseguenza, negli anni immediati dopo il 1847, nella *casa annessa* si stabilirono due sezioni differenti: quella degli *artigiani* (« artisti », « artigiani », « artigianelli ») e quella degli *studenti* [17].

[12] *MO* 199-201.

[13] Cfr. P. STELLA, *o.c.*, 175-199.

[14] All'inizio del secolo, nel 1905 il *BS* parlava già dell'Oratorio Festivo « annesso all'Istituto » (gennaio 1905, 15).

[15] *MO* 201.

[16] Di fatto, durante anni, la sezione artigiani delle nostre case avrà rigorosamente il carattere di internato (vedi p. 61). Tanto che i Salesiani credettero di trovare qualche difficoltà al momento di aprire le loro scuole di arti e mestieri agli allievi esterni. Cfr. *ACS*, 36 (24 settembre 1926) 508.

[17] Cfr. i capitoli *La casa dell'Oratorio tra il 1874 e 1862. Gli artigiani*, *La casa*

Gli uni e gli altri vivevano con Don Bosco e sotto la sua immediata azione pastorale ed educativa. Però, quantunque frequentassero le classi che si tenevano all'interno, per lavorare e per compiere studi di grado superiore, dovevano recarsi in città (officine e scuole). Savio Domenico, per esempio, che entrò nella casa dell'Oratorio nell'ottobre del 1854, seguì per qualche tempo questo regime di vita [18].

La nuova situazione creatasi durante gli anni 1846 e 1847 orienta l'attività di Don Bosco in un senso particolare.

1) Come abbiamo accennato sopra, proseguì dunque nel suo proposito di potenziare sempre di più la dimensione scolastica e culturale della sua incipiente istituzione. Questo rappresentò per lui uno sforzo eroico: « *Non potendosi aver locali per la scuola, qualche tempo dovetti farla in cucina o in camera; ma gli allievi, fior di monelli, o tutto guastavano o tutto mettevano sottosopra. Si cominciarono alcune classi in sacristia, in coro e nelle altri parti della chiesa; ma le voci, il canto, gli andirivieni degli uni disturbavano quanto volevano fare gli altri. Alcuni mesi dopo si poterono avere due altre camere a pigione...* » [19]. In questo modo — come dice lui — poté « *organizzare meglio le nostre classi serali* ». Quello fu un successo [20]. Con il tempo, arrivò a comprovare che « *quanto più era grande la sollecitudine a promuovere l'istruzione scolastica, tanto più cresceva il numero degli allievi* » [21]. Allora si sentì a suo agio. Stava scoprendo un cammino concreto per realizzare la sua vocazione di maestro e pedagogo.

2) Nello stesso tempo, di fronte alla mancanza di libri adeguati per l'insegnamento, intraprende un'iniziativa che arriverà ad essere tipica della sua futura Congregazione: vale a dire, la preparazione e pubblicazione di manuali scolastici. Appaiono così la *Storia ecclesiastica ad uso delle scuole* (1845) e la *Storia sacra per uso delle scuole* (1847) [22]. Egli non si limitava ad impartire insegnamenti di

dell'Oratorio tra il 1847 e il 1862. Gli studenti, molto bene svolti in M. WIRTH, *Don Bosco e i Salesiani, Centocinquant'anni di storia*, LDC, Torino-Leumann 1970, 41-50 e 51-61. (Ed. spagnola: *Don Bosco y los salesianos. Ciento cincuenta años de historia*, Ediciones Don Bosco, Barcelona 1971, 39-59).

[18] Cfr. E. CERIA, *San Giovanni Bosco nella vita e nelle opere*, SEI, Torino 1949, 114.

[19] *MO* 194.

[20] *MO* 194-195.

[21] *MO* 202.

[22] Cfr. G. Bosco, *Opere edite*, I (1844-1845) 161-556; III (1847-1848) 2-212.

tipo religioso, ma sentiva pure la necessità di preparare libri di altro genere: « *La stessa cosa mi era necessaria per l'insegnamento dell'aritmetica e del sistema metrico* (...). *A ciò ho provveduto col libretto intitolato*: « *Il sistema metrico decimale ridotto a semplicità* » (1846?) [23].

Un poco più tardi, con l'intento di divulgare le proprie convinzioni ai giovani e alla gente del popolo in generale, scrisse varie operette per il teatro [24]. Si evidenziano qui due note caratteristiche dell'azione culturale dei Salesiani: tale azione si muove a suo agio nel campo *secolare* — insegnare numeri e calcolo —, ed ha, come destinatari privilegiati, la gioventù delle scuole e la gente del popolo.

3) Però non bastava scrivere libri e dare delle lezioni di cultura generale. I giovani che vivevano nella casa di Valdocco e che, per imparare un mestiere, dovevano recarsi tutti i giorni in città, avevano pure altre necessità. Bisognava seguirli da vicino sul loro posto di lavoro. Don Bosco prese la decisione di visitarli con una certa frequenza per rendersi conto delle condizioni in cui lavoravano, ed interessare i padroni e i capi al loro miglioramento. In questo modo intendeva compiere la funzione di padre e tutore dei giovani che risiedevano nella sua casa o frequentavano il suo Oratorio. Perché molti di loro erano orfani od erano lontani dalla famiglia. Sappiamo che, in vista di ciò, durante gli anni 1847-1852, arrivò a realizzare numerosi *contratti di lavoro*, coi quali, in pratica, si regolavano le relazioni fra il datore di lavoro e il prestatore d'opera, assicurando a questi, per esempio, l'apprendimento graduale del mestiere, il riposo domenicale, lo stipendio, la continuità del lavoro ecc. [25].

4) Don Bosco si dedicò con tutta serietà a quella vita che aveva cominciato a germinare nella sua umile residenza nei dintorni di Torino, la giudicò valida per la realizzazione dei suoi progetti e, convinto che essa aveva un futuro, decise di organizzarla per darle maggiore consistenza e stabilità.

Dopo una prima bozza di organizzazione — chiamata *Regola-*

[23] *MO* 187-188. Non si conosce nessun esemplare della prima edizione, che si esaurì in meno di tre mesi. La seconda edizione (1849) si può consultare in G. Bosco, *Opere edite*, IV (1849-1853) 1-80.

[24] Cfr. *MB* 3, 599-603, 623-652.

[25] Cfr. PANFILO LUCIANO, *o.c.*, 64-67.

mento del dormitorio (1852)[26] —, incominciò, fra gli anni 1852 e 1854, ad elaborarne un altro più ampio, che Don Lemoyne presenta con il titolo di *Primo piano di regolamento per la Casa annessa all'Oratorio di S. Francesco di Sales*[27].

Nella prima parte si definisce il fine di questa istituzione: accogliere ed aiutare i giovani che si trovano soli e abbandonati nella vita — « *senza professione, senza istruzione* » — ed orientarli « *al lavoro, all'ordine, alla religione* ». Poi si indicano le condizioni di accettazione e i ruoli che devono assolvere le persone responsabili. Fra queste si nominano già l'assistente di laboratorio (cap. V, art. 9), il risponsabile del laboratorio (cap. VII, art. 1) ed i maestri di laboratorio (cap. IX). Questi ultimi « *ammaestrano i giovani occupati in qualche professione nei laboratori della Casa* ». Effettivamente, fra il 1853 e 1854, furono creati i primi semplici *laboratori*. E Don Bosco intuisce già che potranno avere un futuro. In questo *primo piano* emerge anche la sua figura di *protettore* che viene ad essere il « benefattore » e il « padre » degli apprendisti e degli artigiani: perché si preoccupa di cercare loro un lavoro adeguato, si occupa della loro formazione professionale e morale, e fa da intermediario fra i padroni e i capi, ecc.

Come si vede, nel compilare questo capitolo (VI) del Regolamento, Don Bosco si ispira alla sua propria esperienza, e desidera istituzionalizzarla e perpetuarla come un'attività propria della sua casa e dei suoi collaboratori. La prima parte termina con un'appendice dedicata agli studenti. La seconda tratta della disciplina che devono accettare e seguire i « *figli* » o « *figlioli* » della casa, per quanto si riferisce alla pietà, al lavoro, al comportamento verso i superiori, i compagni, e le regole di galateo.

Benché questo Regolamento non sia stato pubblicato subito — prova della grande mobilità che, sotto ogni aspetto regnava in tale struttura — entrò, tuttavia, in vigore nel 1854-1855. Questa è l'origine del Regolamento definitivo che Don Bosco farà stampare nel 1877, dopo oltre vent'anni di rodaggio (cfr. pag. 36).

[26] Il suo contenuto — undici articoli (*MB* 4, 337-338) — non si riferisce soltanto alla condotta che si deve osservare nel dormitorio, ma anche alla compostezza che si deve avere nei modali e nelle conversazioni, alla pulizia, all'amministrazione del denaro, al cameratismo e alla recezione dei Sacramenti.

[27] Cfr. *MB* 4, 735-755.

3. *Anno 1856: il Convitto*

Nonostante i progressi — nell'ordine materiale la casa si sta ampiando notevolmente [28] —, Don Bosco non era del tutto soddisfatto. Incontrava, in pratica, una « *grande difficoltà* ». Questa: « *i nostri allievi andavano a lavorare e a scuola* — come già abbiamo notato — *in Torino, con grande scapito della moralità, perciocchè i compagni che incontravano, i discorsi che udivano, e quello che vedevano, facevano tornare frustraneo quanto loro si faceva e si diceva nell'Oratorio* (...). *Ciò che succedeva degli artigiani era egualmente a lamentarsi degli studenti* » [29]. Inoltre, non sempre risultava facile trovare al di fuori buoni padroni e buoni maestri. Per questo, prese una decisione importante. Avrebbe trasformato la sua residenza in un convitto o collegio interno. Lo spingeva a questo — come appena ci ha detto —, il suo zelo pastorale, il suo amore alla gioventù ed una irreprimibile vocazione pedagogica, che aspira sempre ad essere efficace. In conseguenza, verso il 1853 cominciò a creare in casa aule per la scuola elementare ed i primi *laboratori* di insegnamento manuale. Dopo tre anni l'operazione era compiuta: « *l'anno 1856 con gran vantaggio furono definitivamente stabilite le scuole ed i laboratorii nella casa dell'Oratorio* » [30].

Era un'aspirazione che portava nel profondo dello spirito: avere la sua casa piena di giovani, nella quale avessero chiesa, refettorio, collegio, laboratori, cortili, dormitori, teatro... Questo sarà d'ora in poi lo scenario della sua vita. È qui dove svilupperà in pienezza la sua personalità di sacerdote educatore [31]. È qui anche dove renderà la sua anima a Dio. Poiché dopo tutto, egli vuole essere il padre spirituale della gioventù. Qui ha, infine, la sua famiglia [32].

[28] Cfr. F. GIRAUDI, *L'Oratorio di Don Bosco. Inizio e progressivo sviluppo edilizio della casa madre dei salesiani in Torino*, SEI, Torino 1935 (2ª ed.) 111-161.

[29] *MO* 205-206.

[30] *MO* 206.

[31] Cfr. J. AZCARATE, *La forma dialogal de la pastoral juvenil de Don Bosco. Dissertatio Moralis Pastoralis ad Lauream in Theologia consequendam...*, Roma 1969, 135-144 (ciclostilato).

[32] Il 30 dicembre del 1886, Don Bosco, che era a Torino, volle scendere in chiesa per le confessioni. Il suo segretario, Carlo Maria Viglietti, lo pregò che, per consiglio dei medici, non vi andasse... Gli rispose: « Caro Viglietti, se non confesso almeno i giovani, che cosa farò ancora per essi? Ho promesso a Dio che fino all'ultimo mio respiro sarebbe stato in pro dei miei poveri orfanelli » (*Cronaca di Don Bosco*).

Prima di passare ad un altro punto, conviene che risultino ben chiare alcune conseguenze.

1) L'apostolato sacerdotale di Giovanni Bosco ha trovato tra i giovani operai e tra i figli delle famiglie dei lavoratori il suo modo concreto di realizzarsi. Gli adolescenti e i giovani del primitivo Oratorio (1841-1846) come quelli dell'Oratorio e della casa-internato di Valdocco durante il decennio 1846-1856 appartengono, quasi senza eccezione, a classi sociali molto umili, e il più delle volte bisognose [33]. E in questo contesto è maturata l'opzione pastorale del sacerdote Giovanni Bosco, che ha rifiutato anche offerte di altro tipo molto più allettanti [34]. Qui sta il segreto di tutto. Verso il 1846-1847, Don Bosco credette di conoscere bene quale era la volontà di Dio per lui e per il suo ministero sacerdotale. Negli anni seguenti, anni veramente eroici, andò scoprendola con maggiore chiarezza e convincimento. Fu il suo carisma.

2) L'inserimento di Don Bosco nel *mondo del lavoro* passa necessariamente attraverso la promozione integrale — spirituale e temporale — della gioventù lavoratrice. Ipoteticamente, questo inserimento avrebbe potuto essere realizzato in forma molto diversa: per esempio, con l'azione sindacale. Però non fu così. Don Bosco comprese che ciò che lui doveva fare per il bene dei lavoratori era un'opera di tipo assistenziale, attraverso l'istruzione e l'educazione della gioventù.

3) I quindici anni che abbiamo fin qui considerati (1841-1856) furono decisivi per intravedere e scoprire il primo crescere del carisma di Don Bosco, che cominciò a prendere una configurazione istituzionalizzata.

4) Naturalmente, a questo non si arrivò senza una *preistoria.* Giovanni Bosco — il contadino, l'orfano, l'adolescente che un giorno ebbe bisogno dell'aiuto di un Don Calosso [35], il ragazzo che si vide obbligato ad abbandonare la casa paterna e a lavorare qua e là per studiare — poteva comprendere ora, con speciale sensibilità, le necessità e le aspirazioni della gioventù emarginata. Così riuscì ad essere all'altezza del destino della sua vita.

[33] Cfr. P. STELLA, *o.c.*, 159-199. J. AZCARATE, *o.c.*, 153-162.

[34] « Cesserò dell'impiego regolare — rispose un giorno alla Marchesa Barolo — e mi darò di proposito alla cura dei fanciulli abbandonati (...). La ringrazio delle profferte che mi fà, ma non posso allontanarmi dalla via che la Divina Provvidenza mi ha tracciato » (*MO* 162-163). Vedi pure *MB* 2, 456-471.

[35] Cfr. *MO* 40-41

III. Terzo periodo (1856-1886): Gli « artigiani » nella « casa dell'Oratorio »

Come abbiamo visto, nel 1856 la casa di Don Bosco si trasforma, propriamente, in un convitto. I motivi immediati furono di ordine educativo-morale. Per ciò che si riferisce agli artigiani, lo stesso Don Bosco ricordava nel 1855 le tappe dell'evoluzione [36]. All'inizio gli artigiani risiedevano in Valdocco, però non avevano lì il posto di lavoro. Dopo vennero *i laboratori* e le scuole elementari, però i capi di laboratorio erano esterni. Infine, il personale docente poté essere prevalentemente salesiano (proprio). I laboratori di calzoleria e di sartoria cominciarono a funzionare nel 1853, quello di legatoria nel 1854, quello di falegnameria nel 1856. Come si sa, la struttura di questi semplici laboratori rispondeva, soprattutto, all'esigenza di dover far fronte alle necessità della residenza-internato [37]. L'apertura della tipografia nel 1861 — dovuta alla crescente attività pubblicitaria dello stesso Don Bosco [38] — e quella del laboratorio dei fabbriferrai nell'anno seguente — pure in funzione anche della costante opera di ampliamenti che si verificavano nell'area di quella che doveva poi essere la Casa-Madre della Congregazione — coronarono il complesso istituzionale-docente. In questa forma si costituì il primo centro di Formazione Professionale dei Salesiani.

Non è possibile addentrarci ora in molti dettagli della sua storia. Né l'orientamento del nostro incontro, né lo stato attuale delle ricerche lo permettono. Ci contenteremo quindi di mettere in rilievo alcuni aspetti che ci interessano più direttamente.

1. *Don Bosco fra gli « artigiani »*

Dall'esterno, appariva titolare e gerente dei suoi *laboratori,* un proprietario privato che dava lavoro. Ciò non poté far meno di creargli alcuni problemi. Lo si accusava, infatti, di mantenere, con la scusa dell'insegnamento, una attività produttiva che poteva entrare in concorrenza con altre aziende... Don Bosco si difendeva argomentando che ciò che lui faceva era pura beneficenza — cosa a cui non

[36] Cfr. E. Ceria, *Annali...*, I, 650-653.
[37] Cfr. P. Stella, *o.c.*, 181-246.
[38] Cfr. P. Stella, *o.c.*, 327 ss.

credevano — e che la sua istituzione aveva carattere di scuola per i giovani lavoratori, e perciò non redditizia. In sintesi, Don Bosco, da una parte, approfittava delle possibilità favorevoli derivanti dal principio del liberalismo economico (proprietà privata e libertà di azione), e dall'altra, si sforzava di presentarsi come *benefattore* della « civile società » — come egli era solito dire —. Di conseguenza, chiedeva che lo si rispettasse e aiutasse [39].

A parte la polemica, come si comportava Don Bosco con i ragazzi della sezione artigiani? Che cosa pensava e che cosa richiedeva da loro? In realtà la nostra possibilità di informazione è scarsa.

Da una parte: si può appena evitare l'impressione che il Fondatore si mantenesse alquanto lontano dal gruppo. Quando, alla metà degli anni cinquanta, comincia a fronteggiarsi con il problema delle vocazioni per la sua futura Congregazione, egli si orienta di preferenza verso gli studenti. Inoltre, non gli sfugge che questo settore avrà anche un suo futuro nella nuova società e che merita di prestarci attenzione. Difatti, per un motivo o l'altro, il numero degli artigiani andò decrescendo, e invece quello degli studenti crebbe sempre più [40]. Cosicché le preferenze di Don Bosco furono per questi ultimi. Verso Savio, Rua, Cagliero... sentiva più interesse e ne era più gratificato.

D'altra parte, come testimonia Don Ceria, « *tuttavia Don Bosco c'era anche per essi* », vale a dire, per gli artigiani [41]. Lo dimostra chiaramente ciò che diremo in seguito. Fra le altre cose, se si interessava a promuovere le vocazioni dei chierici, non di meno si preoccupava di coltivare quelle dei salesiani coadiutori, che normalmente dovevano sorgere dalla sezione artigiani. Lavoro questo difficile e assai delicato.

[39] Cfr. P. STELLA, *o.c.*, 247-248. Di fronte alla persecuzione religiosa in Francia, Don Bosco diceva a Don Ronchail: « Camminare sulle basi che noi non siamo corporazione religiosa, ma società i cui individui esercitano tutti i diritti civili. Noi siamo venuti in Francia per occuparci dei ragazzi poveri ed abbandonati (...). In quanto alle altre case di Francia si tenga fermo che noi siamo per l'agricoltura e per le arti e mestieri ». Tale era il modo di argomentare di Don Bosco per difendere la sua opera (Lettera da Roma, 23.3.1880, in *MB* 14, 596).

[40] Se degli allievi accettati nel 1853 gli artigiani rappresentano il 66,67% e gli studenti il 26,67%, quindici anni più tardi (1868) la proporzione si era invertita. Cfr. P. STELLA, *o.c.*, 180.

[41] E. CERIA, *Annali...*, I, 652.

2. *Il Salesiano Coadiutore*

Non trattiamo qui della figura del salesiano coadiutore che è, senza dubbio, una creazione originale di Don Bosco, anche se egli non la realizzò all'improvviso ma in modo lento e faticoso. Basterà ricordare che la storia del salesiano coadiutore e quella delle Scuole Professionali coincidono e si condizionano mutuamente, almeno in grado notevole.

Possiamo supporre, in effetti, che Don Bosco si mosse spinto da diverse istanze [42]. Però dal suo modo di parlare si deduce con sufficiente chiarezza che nella genesi e prima configurazione della figura del coadiutore, influì molto l'esperienza che andava acquistando nella creazione e funzionamento dei *laboratori*, con la conseguente domanda di personale proprio, qualificato tecnicamente, pedagogicamente e religiosamente. Quando, nei momenti più significativi, si rivolge ai salesiani coadiutori, è solito illustrare le funzioni loro proprie con l'insegnamento professionale.

Così per esempio, nel noto discorsetto che il Fondatore dirige ai novizi-coadiutori, riuniti a San Benigno Canavese per fare, per la prima volta, il Noviziato assieme e separato dai chierici (autunno del 1883) [43] dice loro: « *Vi sono delle cose che i preti e i chierici non possono fare, e le farete voi. Io ho bisogno di poter prendere qualcuno di voi e mandarvi in una tipografia e dirvi: — Tu pensaci a farla andare avanti bene* (...). *Mandarne uno in una casa e dirgli: — Tu avrai cura che quel laboratorio o quei laboratori camminino con ordine e non manchi nulla: provvederai che i lavori riescano come devono riuscire* (...). *Voi dovete essere come padroni su gli altri operai, non come servi. Tutto però con regola e nei limiti necessari: ma tutto voi avete da fare alla direzione, come padroni voi stessi delle cose dei laboratori. Questa è l'idea del coadiutore salesiano* » [44]. E il IV Capitolo Generale, l'ultimo che presiedette il Fondatore, descrisse così il campo riservato all'attività dei salesiani coadiutori: « *Ai coadiutori in particolare è aperto un vastissimo campo per esercitare la loro carità verso il prossimo e il loro zelo per la gloria di*

[42] Cfr. P. Braido, *Religiosi nuovi per il mondo del lavoro. Documentazione per un profilo del coadiutore salesiano*, LAS, Roma 1961, 15 ss.

[43] Un fatto « di portata storica », dice Stella. Cfr. *Atti. Convegno mondiale salesiano coadiutore*, Roma 1976, 67.

[44] *MB* 16, 313.

Dio, col dirigere e amministrare le varie aziende della nostra Pia Società, col divenire maestri d'arte nei laboratori, o catechisti negli oratori festivi, e specialmente nelle nostre missioni estere »[45].

Verso l'anno 1860 abbiamo già alcune persone (Giuseppe Rossi, Federico Oreglia, Giuseppe Gaia) che devono considerarsi veri salesiani coadiutori, anche se emetteranno i voti più tardi. Con questo, le scuole professionali salesiane cominciarono ad avere i propri protagonisti immediati[46].

3. *Disegno ed organizzazione*

Don Bosco venne maturando le idee fissandosi, soprattutto, nella realtà che aveva davanti ai suoi occhi nella casa di Valdocco. (Per una quindicina d'anni, 1856-1871, vale a dire, fino all'apertura della casa di Sampierdarena, 1871-1872, non ebbe altri centri con questo tipo d'insegnamento).

Il disegno che Don Bosco aveva per i suoi *laboratori* emerge con sufficiente chiarezza nell'articolo quarto delle Costituzioni della Pia Società, che con certezza, si trova in tutte le redazioni preparate da Don Bosco, da quella del 1858-1859 fino a quella del 1874 (Approvazione definitiva da parte della Santa Sede). Appartiene al capitolo primo, nel quale si dichiara il fine della Società Salesiana, e dice testualmente:

« *Avvenendo spesso che si incontrino giovani talmente abbandonati, che per loro riesce inutile ogni cura, se non sono ricoverati, perciò per quanto è possibile si apriranno case, nelle quali coi mezzi, che la divina Provvidenza ci porrà tra le mani, verrà loro somministrato ricovero, vitto e vestito; e mentre si istruiranno nelle verità della cattolica Fede, saranno eziandio avviati a qualche arte o mestiere* »[47].

È così come suona l'articolo fondamentale delle Costituzioni nella

[45] *Deliberazioni del terzo e quarto Capitolo Generale della Pia Società Salesiana tenuti in Valsalice nel settembre 1883-1886*, Tipografia Salesiana, San Benigno Canavese 1887, 17. G. Bosco, *Opere edite*, XXXVI (1885-1887) 269.

[46] Vedasi un abbozzo biografico dei primi coadiutori in E. Ceria, *Profili di 33 coadiutori salesiani*, LDC, Colle Don Bosco (Asti) 1952.

[47] *Regole o Costituzioni della Società di San Francesco di Sales*, Torino 1875. Il testo latino inviato a Roma per l'approvazione (Romae 1874) è più impellente: « Quod ut fiat, maiore qua licebit sollicitudine, domus aperientur... ». Vedere anche *MB* 5, 933; 7, 874.

traduzione italiana preparata da Don Bosco. Attorno ad esso gravita tutto il pensiero del Fondatore e dei Salesiani delle prime generazioni. Il riferimento alla Provvidenza divina indica la radice religiosa che sostiene tutto l'edificio che la Congregazione Salesiana ha elevato durante anni ed anni nel campo dell'insegnamento professionale. Non è difficile scoprire le ragioni di queste parole. Come abbiamo fatto osservare anteriormente (pag. 26), lo stesso Don Bosco si collega alla sua esperienza dei primi tempi di Valdocco, successivamente plasmata nel Regolamento degli anni 1852-1854 [48].

Su questa visione dei *laboratori* e all'interno del sistema educativo di Don Bosco, si va strutturando l'apparato organizzativo.

Il *Regolamento per le Case della Società di San Francesco di Sales* pubblicato da Don Bosco, come abbiamo detto (pag. 29), nell'autunno del 1877 [49], presenta sufficientemente abbozzate alcune funzioni specifiche: — *il catechista degli artigiani*, per curare la formazione morale e religiosa (prima parte, cap. IV), — *il maestro di laboratorio,* con l'obiettivo preciso di « ammaestrare » i giovani nel mestiere (ibid., cap. VII) e — *l'assistente dei laboratori*, per facilitare l'ordine e l'insegnamento (ibid., cap. IX). (Per il momento, il consigliere scolastico era unico per le due sezioni di studenti e di artigiani). Vi è pure un capitolo (il VII, della seconda parte) dedicato al comportamento che si deve tenere nei *laboratori.* Queste disposizioni procedevano direttamente da un antico *Regolamento dei laboratorii*, la cui data non è nota [50]. Teniamo anche in conto ciò che abbiamo detto anteriormente (pagg. 28-29).

Tutto questo denota la serietà con cui Don Bosco curava l'insegnamento delle arti e mestieri. Il Regolamento del 1877 poteva avere applicazione immediata nelle Case Salesiane di Torino-Valdocco, Sampierdarena (Genova), Nizza (Francia) e Buenos Aires-Almagro (Argentina). A Torino, già due anni prima (1875), era stata raddoppiata la carica del Catechista: Don Gioacchino Berto per la sezione studenti e Don Cesare Chiala per gli artigiani [51]. Il Consigliere, che appare per la prima volta nel 1878, era comune ai due gruppi. (Solo

[48] Parte I, scopo di questa casa: « Fra i giovani che frequentano gli Oratorii della città ce ne sono di quelli che trovansi in condizione tale da rendere inutili tutti i mezzi spirituali se non si porge loro soccorso nel temporale... » (*MB* 4, 735).

[49] Può vedersi in G. Bosco, *Opere edite*, XXIX (1877-1878) 97-196.

[50] Cfr. *MB* 7, 116-118, nota 1.

[51] Cfr. *Società di San Francesco di Sales*, Anno 1875 (Elenco).

nel 1891 si raddoppia questa carica: Don Giacomo Ruffino, consigliere scolastico fra gli studenti; e Don Cesare Travaini, consigliere professionale fra gli artigiani) [52].

4. *La « Parva Charta » costituzionale*

La Scuola professionale salesiana propriamente detta riceve il suo statuto nel 1886. Dopo una trentina di anni di rodaggio, la Congregazione opta decisamente per quel tipo di scuola. Uno dei temi di studio proposti al Capitolo Generale IV diceva espressamente: « *Indirizzo da darsi alla parte operaia nelle case salesiane e mezzi per sviluppare la vocazione dei giovani artigiani* » [53]. Pertanto, nell'intenzione dei capitolari si trattava di precisare definitivamente la natura e l'orientamento delle nostre Scuole di Arti e Mestieri. Il citato Capitolo Generale si celebrò nel settembre del 1886 [54]. Lo presiedette lo stesso Don Bosco. Era l'ultima volta che assisteva ad una simile assemblea, perché gli rimaneva solo un anno di vita. Era stato in Francia (Nizza, Marsiglia) e nella Spagna (Barcellona-Sarriá), due nazioni nelle quali aveva visto già avviato, anche se solo ai primi passi, l'insegnamento professionale che i Salesiani impartivano fuori d'Italia.

Il Capitolo Generale fece propri i piani e le proposte preparati dalla rispettiva commisisone, nella quale figuravano Don Lazzero, Don Branda, Don Nai, Don Belmonte, Don Perrot e il Signor Rossi. Sfortunatamente, dal materiale che si trova nell'archivio, atti e relazioni, poco si ricava che serva a ricostruire la genesi e la elaborazione del documento capitolare definitivo. Però è certo che nella commissione si trattò della importanza dello studio della teoria e del disegno applicato all'arte. Frutto di questo sforzo fu il testo Capitolare (*Dei giovani artigiani*) [55], del quale Don Ceria dice che viene ad essere « quasi una *parva charta* » — o statuto fondamentale [56] — delle scuole Professionali Salesiane. Del suo contenuto ci interessa il paragrafo dell'introduzione nel quale si dichiara l'obiettivo globale.

[52] Cfr. *Società di San Francesco di Sales (Europa)* 1891 (Elenco).

[53] Qualche materiale pertinente a questo Capitolo Generale, in *ASC*, 046 Capitolo Generale IV.

[54] Cfr. E. Ceria, *Annali...*, I, 560-566.

[55] Cfr. *Deliberazioni del terzo e quarto Capitolo Generale della Pia Società Salesiana tenuti in Valsalice nel ottobre 1883-1886*, Tipografia San Benigno Canavese 1887, 18-22. Vedasi G. Bosco, *Opere edite*, XXXVI (1885-1887) 270-274.

[56] Cfr. E. Ceria, *Annali...*, I, 653.

« *Il fine, che si propone la Pia Società Salesiana nell'accogliere ed educare questi giovanetti artigiani, si è d'allevarli in modo che, uscendo dalle nostre case compiuto il loro tirocinio, abbiano appreso un mestiere onde guadagnarsi onoratamente il pane della vita, siano bene istruiti nella religione ed abbiano le cognizioni scientifiche opportune al loro stato* ».

E prosegue con una frase lapidaria: « *Ne segue che triplice deve essere l'indirizzo da darsi alla loro educazione: religioso-morale, intellettuale e professionale* ».

Sottolineiamo i punti più significativi:

Per quanto attiene la *formazione religioso-morale*: il direttore della casa deve stare in contatto con i capi di laboratorio e con gli assistenti, anche se non sono salesiani, per ascoltarli e dare loro « *le norme e le istruzioni opportune pel buon andamento dei laboratorii* » (n. 9).

In quanto alla *formazione intellettuale*: l'obiettivo consiste nel far sì che gli allievi acquistino quelle basi « *letterarie, artistiche e scientifiche che loro sono necessarie* » (introduzione). Per questo si stabilisce: un'ora almeno di scuola al giorno (n. 1), preparazione di un piano di studio che deve seguirsi in tutte le case di formazione professionale della Congregazione (n. 2), classificazione degli allievi secondo la loro preparazione ed attitudini (n. 3), obbligo dell'insegnamento elementare (n. 5), esami e premi alla fine del corso (n. 6), certificato di studio al termine degli anni di apprendistato (n. 7).

Per quanto si riferisce alla *formazione professionale*, si esige la teoria e pratica del mestiere (introduzione), orientamento professionale (n. 1), esercizi razionalmente progressivi (n. 3), piano quinquennale di formazione (n. 4), esposizioni periodiche (n. 5), e qualificazioni settimanali (n. 5 a). Per tutto questo si insiste nella necessità di preparare il personale competente « *anche con sacrificio pecuniario* » (n. 2). Per la prima volta, per quanto ne sappiamo, appare in un documento programmatico la figura del consigliere professionale locale (n. 3), le cui funzioni saranno importanti nel futuro.

Tale è il contenuto centrale di questo testo, fondamento di tutte le disposizioni che la Congregazione Salesiana andrà adottando col passare degli anni. Come si vede, si evidenzia un salto qualitativo rispetto alla fase anteriore, anche se già esistevano i principi indispensabili (vedi pag. 36).

5. *Il Consigliere Professionale Generale*

Non era sufficiente redigere regolamenti. Era necessario istituire una carica che, dal vertice della struttura della Congregazione, assicurasse, promuovesse permanentemente lo sviluppo della Scuola Professionale e del personale addetto alla medesima.

Il Capitolo Generale (1880) [57] aveva incominciato ad interessarsi del problema [58]. Tutto ciò che era pertinente alla formazione professionale lo lasciò, per il momento, non nelle mani del Consigliere Scolastico Generale, una figura le cui funzioni stabiliva lo stesso Capitolo, ma nelle mani dell'Economo Generale: « *Si terrà in relazione* — gli si chiedeva — *cogl'Ispettori intorno all'avanzamento delle case professionali, affinché i laboratori siano ben diretti pel vantaggio morale e materiale delle medesime. E ove in qualche casa sovrabbondi il lavoro, concerti per farne parte ad altra casa, ove sia d'uopo* » [59].

Il Capitolo Generale seguente (III, 1883) [60] suggerì che, visto il volume di competenze e di lavoro che aveva l'Economo, uno dei consiglieri del Consiglio Superiore avesse il titolo e la carica di Consigliere Professionale Generale. Con questo si desiderava creare un Consiglierato specializzato nella materia. Infatti, il primo che assunse questa carica fu Don Giuseppe Lazzero, dal mese di novembre dell'anno seguente (1884), quantunque nel catalogo della Congregazione figuri con questo titolo solo dal 1887 [61]. A partire da quest'anno, 1887, a livello di Consiglio Superiore si avranno, dunque, un Consigliere Scolastico Generale (Don Francesco Cerruti) e un Consigliere Professionale Generale (Don Giuseppe Lazzero).

Diamoci ragione di ciò che questo fatto significa. Ancora vivente Don Bosco appare, nel supremo organo di governo della Congregazione, un uomo qualificato ed investito di crescente autorità per tutto ciò che si riferisce all'insegnamento professionale nell'ambito della Congregazione. Sarà un posto chiave nel futuro come vincolo di unione,

[57] *Ibid.*, 464-468.

[58] Cfr. *Deliberazioni del secondo Capitolo Generale della Pia Società Salesiana, tenuto a Lanzo Torinese nel settembre 1880*, Torino 1880. Cfr. G. Bosco, *Opere edite*, XXXIII (1882-1883) 1-72.

[59] Distinzione I, paragrafo 4, n. 7. L'ultima frase accenna a una delle difficoltà tipiche delle nostre antiche case con insegnamento professionale. Si desidera che vi sia fra di esse un mutuo aiuto.

[60] E. Ceria, *Annali...*, I, 468-473.

[61] Cfr. *Società di San Francesco di Sales (Europa)* 1887 (Elenco).

centro propulsore di iniziative ed organo di applicazione delle stesse.

Tutto questo lo vide chiaramente il V Capitolo Generale (1889) [62], e decise di istituire definitivamente questa carica, che, fino allora, Don Lazzero aveva esercitato *ad experimentum*. « *Il Consigliere Professionale* — si stabilisce nei Regolamenti — *...avrà cura di quanto spetta all'insegnamento delle arti e mestieri e dei lavori domestici delle case della Congregazione tanto riguardo ai Soci, quanto riguardo ai famigli ed ai giovani artigiani* » [63]. Però se si aveva già un Consigliere Professionale a livello della Congregazione (1889) ben si poteva avere una figura omonima a livello di ogni casa [64].

6. *Dal laboratorio-scuola alla scuola-laboratorio*

Don Bosco non fu il primo ad organizzare *laboratori* di apprendistato. Don Stella fa vedere giustamente la connessione dell'opera di Don Bosco con altre istituzioni similari [65]. Tuttavia, se non chiudiamo gli occhi di fronte alla realtà che abbiamo analizzato finora, dovremo concludere che, nel suo insieme, la Scuola Professionale Salesiana possiede un'anima propria che corrisponde alle intenzioni, metodo e stile originali di Don Bosco [66]. Può darsi che, in relazione con altre istituzioni, non si notino all'inizio le differenze, però queste balzano alla vista mano a mano che si va attuando il processo di maturazione. I *laboratori* di Don Bosco furono sempre, almeno idealmente, scuole di apprendimento. Quindi vi erano, almeno dagli anni sessanta, dei maestri per l'insegnamento e un regolamento per regolare appunto il cammino dell'istituzione; qui l'apprendista poteva giungere ad impadronirsi del suo mestiere, attraverso esercitazioni pratiche più o meno razionalizzate e graduate [67].

[62] Cfr. E. Ceria, *Annali...*, II, 37-47.

[63] Vedasi tutto al cap. XII, arts. 101-112: *Deliberazioni del quinto Capitolo Generale della Pia Società Salesiana, tenuto in Valsalice presso Torino nel settembre 1889*, Tipografia Salesiana, San Benigno Canavese 1890, 30-33.

[64] *Ibid.*, n. 104.

[65] Può dirsi che questa è una delle preoccupazioni costanti dell'autore nella sua recente pubblicazione, citata parecchie volte da noi.

[66] Cfr. E. Ceria, *Annali...*, I, 469.

[67] Fra l'apprendista dei *laboratori* di Don Bosco e quello di molti centri manufatturieri dell'epoca vi era una differenza notevole, perché quest'ultimo, come è noto, passava molto tempo in lavori estranei all'apprendimento del mestiere (sovente non era che un semplice servo degli operai adulti, per pulire gli ambienti e fare commissioni).

Di conseguenza, pare che si deva parlare di una continuità progressiva che raggiunge una prima meta di pienezza verso gli anni ottanta (istituzione della carica del Consigliere Professionale, IV Capitolo Generale). Il primitivo *laboratorio* si orientò sempre più verso una *scuola.*

Don Bosco poteva morire tranquillo. Verso il 1888 funzionavano, o cominciavano a funzionare, le Scuole di Arti e Mestieri di Sampierdarena (dal 1871-1872), Nizza (verso il 1877), Buenos Aires - Almagro (Argentina, dal 1877), Marsiglia (verso il 1879), San Benigno Canavese (verso il 1883), Barcellona-Sarriá (Spagna, dal 1884), Nictheroy (Brasile, verso il 1884-1885), Rio de Janeiro (dal 1886), San Paolo (dal 1886) [68].

A queste scuole e alle altre che sarebbero venute nel futuro, Don Bosco lasciava:

— un modello (la Casa-Istituzione di Torino-Valdocco),
— un disegno (nelle Costituzioni della Pia Società Salesiana e nel documento relativo del IV Capitolo Generale),
— dei principi di organizzazione (Regolamento per le Case),
— una direzione generale — come si chiamerà più tardi — (cioè, la carica del Consigliere Professionale),
— alcuni uomini particolarmente dedicati (i salesiani coadiutori); e infine,
— una spiritualità (del lavoro, della onestà, della dignità umana).

Dopo pochi anni, nel 1895, Don Michele Rua ricordava ai Salesiani « *che, sia per evitare gravi disturbi, sia per dar loro il vero nome, i nostri laboratori devono denominarsi Scuole Professionali* » [69]. Carisma e istituzione si erano incontrati...

[68] In questo caso, per dedurre le date, bisogna aver presente che quello importante è sapere quando comincia l'insegnamento delle arti e mestieri. Alle volte, fra la data di arrivo dei Salesiani e l'entrata in funzione della casa e l'impiantazione effettiva dell'insegnamento vi sono notevoli spazi di tempo.

[69] *Lettere circolari di Don Michele Rua ai Salesiani*, Direzione Generale delle opere salesiane, Torino 1965, 146.

CARISMA E STORIA
UN MODELLO PROPRIO DI SCUOLA PROFESSIONALE E AGRICOLA

Sulla base — carismatica e istituzionale — costruita da Don Bosco (1853-1888), la Congregazione comincia ora a offrire un proprio modello di Scuola Professionale ed Agricola. Mistica, pedagogia, ordinamento giuridico: tutto entra in giuoco. Ma anche la vita — con le sue mille possibilità e limitazioni — ed i protagonisti — in questo caso i Salesiani ed i loro collaboratori —. E da qui scaturiscono i quattro punti del presente capitolo: il corpo normativo, l'azione dei Consiglieri Professionali, Rettori Maggiori e Capitoli Generali, la dinamica della storia e la situazione presente.

Ci limiteremo all'essenziale. Però è importante prendere coscienza del fatto decisivo: la Congregazione Salesiana, prolungando la linea tracciata dal Fondatore, opta per un suo proprio modello di Scuola Professionale e Agricola.

I. Il « corpus » normativo (fino al 1924)

Dopo il IV Capitolo Generale (1886), sempre sotto l'impulso dei Consiglieri Professionali e alla luce della dottrina determinata in quella assemblea, si avviò l'elaborazione di orientamenti e di norme, un vero « corpus » normativo. Di più ancora: in qualche momento preciso, si tentò persino di penetrare più profondamente nella natura di questa istituzione, secondo ciò che si credeva essere la genuina ispirazione del Fondatore.

Come si sa, i primi Capitoli Generali per spiegare meglio ed attualizzare il contenuto delle Costituzioni approvate dalla Santa Sede il 3 di aprile del 1847, emanarono molte prescrizioni, che noi conosciamo come *deliberazioni*. In occasione del X Capitolo Generale (1904) [70], le cosiddette deliberazioni *precettive* passarono a far parte dei *Regolamenti* della Pia Società; le altre, classificate come *organiche*, passarono niente meno che negli articoli delle *Costituzioni*. Le une e le altre, quindi, ebbero carattere vincolante per tutti i Salesiani. Questo lavoro legislativo, entrato a far parte delle Costituzioni e dei

[70] Consultare in *ASC*, 046 Capitolo Generale X (1904).

Regolamenti, risultò terminato sostanzialmente fra gli anni 1923 e 1924, anche se altri Capitoli Generali continuarono a preoccuparsi della Scuola Professionale e Agricola come di un campo tipico dell'attività della Congregazione.

1. *Costituzioni del 1905 e del 1923*

Le Costituzioni rinnovate in base alle deliberazioni organiche furono approvate dalla Santa Sede il 1° settembre del 1905 [71]. Ci interessa mettere in rilievo tre punti o articoli che riguardano direttamente il nostro tema:

L'articolo 1°, spiegando il *fine* delal Società di S. Francesco di Sales, diceva che i Salesiani avrebbero esercitato la carità dedicandosi concretamente (paragrafo II) « *agli ospizi per artigianelli: scuole professionali ed agricole* ». Ossia, nell'enumerare le opere di carità che realizza la Congregazione in favore dei giovani, si elencano le scuole professionali immediatamente dopo gli oratori, che occupano il primo posto. Come è naturale, tale dettaglio non poté non entrare nella coscienza di tutti i Salesiani.

L'articolo 4, la cui importanza abbiamo già segnalato (pag. 35), ricevette una puntualizzazione altamente significativa. Deriva questa dall'VIII Capitolo Generale (1898), che volle rivedere a fondo alcuni punti relativi al funzionamento delle Scuole Profesisonali [72]. « *Quali cose* — si domandavano i capitolari della settima commissione — *parrebbero giovare e rendere maggiormente completa l'istruzione professionale dei nostri artigiani*? ». Per quel che riguarda la prima parte della questione, tanto la commissione come l'assemblea capitolare credettero di interpretare il vero senso dell'articolo 4 delle Costituzioni di Don Bosco (1874) in questa forma: i laboratori dovevano essere considerati non come fonte di entrata economica, ma come vera scuola di arti e mestieri, sebbene potessero ricavare qualche beneficio almeno per pagare le spese di manutenzione [73]. Ora, il Capitolo Generale X (1904) accettò questo orientamento e decise di integrarlo nell'articolo 4, che rimase redatto in forma più ampia (deliberazione organica):

[71] *Lettere circolari di Don Michele Rua...*, o.c., 397-399.
[72] Consultare in *ASC*, 040 Capitolo Generale VIII (1898).
[73] Cfr. *Atti e deliberazioni dell'VIII Capitolo Generale della Pia Società Salesiana*, Scuola Tipografica Salesiana, San Benigno Canavese 1899, 72-77.

« *Lo scopo dei nostri ospizi non è solo d'istruire i giovanetti nella S. Religione, ma anche di metterli in condizioni di guadagnarsi onestamente il pane; perciò i nostri laboratori non abbiano scopo di lucro, ma siano vere scuole d'arti e mestieri; tuttavia si farà in modo che lavorino e producano per quanto è compatibile con la condizione di scuole; altrettanto dicasi delle colonie e delle scuole agricole* » (Testo del 1905).

Ecco la base costituzionale di tutto l'edificio successivo della Scuola Professionale Salesiana. Don Bosco già lo aveva annunziato (vedi pag. 35) ed i Capitoli Generali ottavo (1898) e decimo (1904) lo hanno riformulato ed attualizzato interpretando il pensiero del Fondatore [74]. La Congregazione Salesiana, negli anni futuri non farà altro che sviluppare quel germe allora gettato.

L'articolo 71 delle Costituzioni del 1905, raccogliendo deliberazioni di Capitoli anteriori, specialmente del secondo (1880), terzo (1883) e quinto (1889), plasmava così la figura del Consigliere Professionale Generale: « *Ad uno dei Consiglieri del Capitolo Superiore è dal Rettor Maggiore delegata la cura di quanto spetta alla formazione del personale addetto alle scuole professionali ed agricole e lavori domestici, e all'istruzione degli alunni* ». Quindi questa carica che è già stata oggetto della nostra considerazione (pag. 39), entra costituzionalmente nella composizione del Consiglio Superiore della Congregazione.

I tre articoli ricordati restarono sostanzialmente identici nelle Costituzioni del 1923, dopo che il Capitolo Generale XII aveva fatto una nuova revisione di quelle del 1905, con il proposito di adeguarle al Codice di Diritto Canonico, promulgato nel 1917 (articoli 3, 5 e 79). Il quarto divenne quinto, e ricevette questa redazione definitiva (integrando l'antica deliberazione organica in un solo testo):

« *Siccome poi avviene spesso che s'incontrino giovanetti talmente abbandonati, che per loro riesce inutile ogni cura se non sono ricoverati in qualche ospizio; così con la maggior sollecitudine possibi-*

[74] Cfr. *Deliberazioni dei Capitoli Generali della Pia Società Salesiana « da ritenersi come organiche »*, Tipografia Salesiana, Torino 1905. La legge italiana del 19 giugno del 1902 regolava il lavoro dei fanciulli e delle donne, con l'oggetto di evitare una esplotazione abusiva. La legge, allargata, venne riconfermata di nuovo in data 7 luglio del 1907. In conseguenza, si levò una campagna contro tutto quello che poteva apparire una pratica illegale. Questa circostanza provocò il suo impatto negli ambienti salesiani più coinvolti nel funzionamento dei *laboratori*.

le, si apriranno case nelle quali, con l'aiuto della Divina Provvidenza, verrà loro somministrato ricovero, vitto e vestito. E questi ospizi abbiano di mira non solo l'istruzione religiosa dei giovani, ma anche di abilitarli a guadagnarsi onestamente il pane; perciò i laboartori non abbiano scopo di lucro, ma siano vere scuole di arti e mestieri. Tuttavia si faccia in modo che gli alunni lavorino e che i laboratori producano quel tanto che è compatibile con la loro condizione di scuola. Dicasi il medesimo delle scuole di agricoltura » (Testo del 1923).

Di conseguenza, dunque, si stabiliscono le dimensioni fondamentali. La Scuola Profesisonale Salesiana: 1°) deve esercitare un'azione di beneficienza; 2°) deve curare la formazione religioso-morale; 3°) non può, in assoluto, perdere o deviare dalla sua natura di centro di insegnamento; 4°) pur rinunziando ad ogni proposito di lucro, mantiene tuttavia — anche per esigenza educativa dello stesso apprendista — la possibilità di ottenere qualche guadagno compatibile. Come vedremo in seguito (pag. 59), i Salesiani riceveranno da questi contenuti la sostanza della loro concezione e della loro attività riguardo ai loro centri di formazione professionale ed agricola.

2. *Regolamenti del 1906 e del 1924*

In quanto al Capo Ufficio, il VI Capitolo Generale (1892) approvò ad experimentum il *Regolamento del Capo Ufficio della Direzione dei laboratori*[75], al quale il Capitolo Generale seguente (VII, 1895) diede una proroga di tre anni. Nel Capitolo Generale VIII (1898) si ebbe l'approvazione definitiva. Il X Capitolo Generale (1904) lo autenticò e lo integrò nei *Regolamenti delle Case della Pia Società di S. Francesco di Sales* (1906) (articoli 502-522). È un altro argomento d'interesse per noi. Il Capo Ufficio doveva muoversi fra il direttore, il prefetto e il consigliere professionale — di qui le possibili difficoltà che poteva trovare nello svolgere il suo compito — con lo scopo di rendere sempre più efficiente l'insegnamento professionale. « *Si tenga informato dei progressi delle arti* — diceva, ad esempio, l'articolo 513 —, *procuri di conoscere le nuove macchine che si vanno introducendo, e di tutto faccia relazione al Direttore* ».

[75] Cfr. *Deliberazioni dei sei primi Capitoli Generali della Pia Società Salesiana precedute dalle regole o Costituzioni della medesima*, Tipografia e Libreria Salesiana, San Benigno Canavese 1894, 365-369 (articoli 666-668).

Nell'edizione dei *Regolamenti* fatta nel 1924 si conservò un breve capitolo dedicato a questa figura (articoli 199-203).

In quanto alla carica del Consigliere Profesisonale, del maestro o capo di laboratorio, del catechista degli artigiani e dell'assistente di laboratorio si deve dire qualcosa di simile. Ebbero un'ampia trattazione nei *Regolamenti* del 1906 (parte II, *Sistema educativo salesiano e Uffici particolari*) e dei due primi si fa ancora menzione esplicita nei *Regolamenti* del 1924 (articoli 198, 204-209).

Infine occorre ricordare che il direttore e il prefetto della casa erano, in ultima istanza, i responsabili del buon andamento dei *laboratori*, il cui funzionamento dovevano controllare, cosa che pure l'Ispettore doveva fare durante la visita canonica alla casa, « *non dimenticando i programmi, i registri scolastici e i libri di testo* » (Regolamenti 1924, art. 352) [76].

Per quanto si riferisce allo stesso insegnamento, il Capitolo XII (1922) sanzionò definitivamente il nuovo orientamento, e cioè: non bastava che l'insegnamento fosse prevalentemente pratico; doveva avere anche la sua base teorica. Per questo, « *l'istruzione teorica degli artigiani sia quale è richiesta dai bisogni dei tempi e dai progressi tecnici, secondo il programma stabilito dal Consigliere Professionale* ». In quanto alla pratica, si temeva che l'operaio, una volta terminato il periodo di apprendistato nella scuola, trovasse un posto di lavoro che non disponeva di mezzi adeguati, e per questo, agli allievi si doveva insegnare a lavorare « *anche senza macchine* » (*Regolamenti* 1924, art. 139).

Non è necessario soffermarsi oltre su questo punto. Gli elementi finora evidenziati, che si trovano nei testi normativi della Congregazione, sono ad uno stesso tempo, esponenti ed agenti della propria coscienza.

[76] Probabilmente l'origine di questa disposizione ha la sua radice nell'intervento di Don Bertello durante il X Capitolo Generale (1904): « Nelle case in cui vi sono artigiani, visiterà (l'Ispettore) i lavoratori e le scuole, informandosi per quelli se hanno lavoro sufficiente e se l'insegnamento professionale è dato in conformità al programma; per queste, quante ore si siano dedicate, secondo quali norme si dia l'istruzione e con quanto profitto » (*Processi verbali del X Capitolo Generale*, in *ASC*, 046 Capitolo Generale X, 1904).

II. Consiglieri Professionali, Rettori Maggiori, Capitoli Generali (fino al 1938)

Accanto al lavoro normativo dei Capitoli Generali c'è l'azione dei Consiglieri Professionali dal vertice decisionale della Congregazione. Questi sono stati i migliori propulsori di ciò che si è fatto in materia di insegnamento professionale. Sono stati anche i migliori esecutori. Fu una grande fortuna per la Congregazione avere in questa carica uomini della tempra di Don Giuseppe Bertello (30.7.1898 - 16.8.1910) e Don Pietro Ricaldone (15.5.1911 - 24 aprile 1922). Gli altri, il già ricordato Don Giuseppe Lazzero, Don Giuseppe Vespignani (16.8.1910 - 15.5.1911, per la prima volta), (24 giugno 1922 - 15.1.1932, per la seconda volta) e Don Antonio Candela (24.6.1932 - 28.7.1958) prepararono o assecondarono l'azione dei due primi. Basterà indicare alcuni avvenimenti notevoli. Completiamo la esposizione con un brevissimo riferimento ai Rettori Maggiori ed ai Capitoli Generali del periodo fra le due guerre mondiali.

1. *Don Giuseppe Bertello (1898-1910)*

Dopo Don Giuseppe Lazzero (1884-1898), che fu soprattutto un buon amico dei coadiutori [77] venne Don Giuseppe Bertello (1898-1910) [78]. E venne a « disciplinare » — questa è la parola chiave — la Scuola Professionale Salesiana; vale a dire, a elevarla dal suo stato manuale-artigianale, e collocarla, una volta per sempre, sulle basi di una scuola industriale moderna [79].

Quest'uomo, di formazione profondamente umanistica, fu capace di cogliere in profondità il problema della formazione professionale dei giovani operai. Quale discepolo ed amico personale del Fondatore, ne conosceva bene le idee e si propose di assecondarle adattandole alle esigenze dei tempi.

« *Coi tempi e con Don Bosco* », fu precisamente il suo motto. « *In queste parole* — precisava — *è racchiusa gran parte di ciò che*

[77] Cfr. E. Ceria, *Profili dei capitolari salesiani morti dall'anno 1865 al 1950*, Libreria Dottrina Cristiana, Colle Don Bosco (Asti) 1951, 163-177.

[78] *Ibid.*, 221-231. Consultare in *ASC*, 0569 Bertello circolari.

[79] Il suo pensiero si può trovare nelle numerose circolari che soleva inviare ai responsabili più diretti, nelle intervenzioni orali e scritte con motivo delle esposizioni didattiche e, infine, nell'introduzione che precede i programmi didattici.

forma la caratteristica dello spirito salesiano ». Di qui deduceva che se noi salesiani vogliamo lavorare con successo nel mondo del lavoro « *dobbiamo anche noi muoverci e camminare col secolo, appropriandoci quello che in esso v'ha di buono, anzi precedendolo, se ci è possibile sulla strada dei veraci progressi* »[80]. Per questo l'umanista dovette rendersi capace nel campo del lavoro e della tecnica. Con una équipe di aiutanti, percorse l'Italia ed altre nazioni d'Europa. Si mise in contatto diretto con i diversi settori della produzione e dell'insegnamento, e, in poco tempo, fu pronto per cominciare[81]. La sua opera, come Consigliere Professionale, si concentra in questi quattro punti:

1) Preparazione e promulgazione dei programmi scolastici. Nel 1903 apparve il primo, che era di cultura generale[82], e nell'anno 1910, anno della morte di Don Bertello, si avevano già i programmi defintivi[83].

2) Preparazione e pubblicazione di testi didattici. Il primo di insegnamento professionale scritto su richiesta dei Salesiani è del 1899[84].

3) Organizzazione di esposizioni monografiche a livello internazionale sulle Scuole Professionali e Colonie Agricole Salesiane. « *Scopo di questa Esposizione* — scriveva annunziando la prima di esse (1901) — *si è di presentare ai Salesiani ed ai loro Cooperatori un quadro di quello che si va facendo nei molteplici istituti dell'uno e dell'altro continente a beneficio della gioventù operaia, e trarne, col concorso di tutti, consigli ed ammaestramenti a far meglio* »[85]. E nelle parole che diresse nell'atto inaugurale dell'esposizione diceva con vigore: « *Confrontiamo l'una casa coll'altra, l'una coll'altra nazione per pigliare dovunque uqello che è buono e fare tra noi una mondiale scuola di mutuo insegnamento* ». Con la validità della sua onesta com-

[80] PIA SOCIETÀ SALESIANA DI DON BOSCO, *Le scuole professionali. Programmi didattici e professionali*, Tipografia Salesiana, Torino 1910, 5.

[81] Lasciò un gratissimo ricordo. « La memoria di Don Bertello non si spegnerà già mai fra di noi », scrisse Don Paolo Albera (*Lettere Circolari...*, o.c., 18).

[82] *Programma scolastico per le scuole di artigiani della Pia Società di San Francesco di Sales*, Torino 1903. Fu rieditato nel 1907.

[83] Citati già nella precedente nota 80.

[84] A. ZANETTA, *Manuale tipografico ad uso delle scuole salesiane di arti e mestieri*. Parte I. *Composizione*.

[85] Dallo stampato *Esposizione triennale delle scuole professionali e colonie agricole della Pia Società di S. Francesco di Sales (Opere di Don Bosco)*.

petenza, voleva vedere la Scuola Professionale Salesiana come una istituzione aperta a tutti, capace di continuo rinnovamento: « *Usciamo anche fuori di qui coi nostri pensieri e colle nostre indagini a vedere e confrontare quello che fanno altri istituti, non disdegnando neanche quelli che nel campo della religione fanno professione di idee e di massime contrarie alle nostre; anzi facendoli oggetto di studio particolare* »[86].

Tale fu la mentalità di questo uomo nel preparare ognuna delle esposizioni didattiche: la prima, a Torino-Valsalice, dal 1° al 26 di settembre del 1901[87], la seconda, a Torino-Valdocco, dal 2 agosto al 16 ottobre del 1904[88] e la terza, ancora a Torino-Valdocco, dal 3 luglio al 16 ottobre del 1910[89]. Don Ceria enumera i frutti che si ricavarono dalla celebrazione di queste esposizioni — mostre a livello di Congregazione[90] —. Uno dei primi, a nostro giudizio, è quello di avere cominciato a formare una mentalità di documentazione nei nostri centri di insegnamento professionale ed agricolo[91].

4) Riordinamento degli orari, gratificazione economica agli allievi e norme per gli esami. Furono questi i punti che entrarono in pieno nella gestione di Don Bertello. Il primo punto veniva particolarmente spinto avanti dalla legge italiana, che proibiva o regolava il lavoro dei fanciulli e delle donne nelle fabbriche (fra gli anni 1902 e 1907, come abbiamo sopra ricordato nella nota 74). Il Consigliere Professionale approfittò dell'occasione per ribadire a tutti un'istanza

[86] Vedasi un riassunto del discorso, nel *BS*, novembre 1901, 305-306.

[87] Cfr. *BS*, novembre 1901, 303-306; dicembre 1901, 336-338; gennaio 1902, 9-11; febbraio 1902, 38-41.

[88] Cfr. diverse notizie nei numeri del *BS* dei mesi di agosto-dicembre del 1904. Vedere anche in *ASC*, 35407 II Esposizione 1904. Si pubblicò un fascicolo illustrativo: *Guida - Ricordo della seconda esposizione delle scuole professionali e colonie agricole di D. Bosco*, agosto-settembre 1904, Oratorio Salesiano, Torino.

[89] Si può consultare il *BS* di quest'anno e le carte che si trovano nel *ASC*, 35407 III Esposizione 1910. Appariranno vari fascicoli con spiegazioni. Il più interessante lo pubblicò Don Ricaldone facendo conoscere i risultati: *Terza esposizione generale delle scuole professionali ed agricole salesiane. Tenutasi nell'Oratorio di San Francesco di Sales di Torino (luglio-ottobre 1910). Norme pratiche ad uso delle scuole professionali della Pia Società Salesiana del Ven. Don Bosco*, Scuola Tipografica Salesiana, Torino 1912.

[90] Cfr. *Profili dei capitolari salesiani...*, 229-230.

[91] Vedansi alcuni articoli apparsi nel *BS* in merito alla seconda esposizione: *Le scuole professionali di Don Bosco* (dicembre 1903, 350-351), *Dell'indirizzo religioso-morale nelle scuole professionali di Don Bosco* (gennaio 1904, 9-11), *Della cultura intellettuale nelle scuole professionali di Don Bosco* (febbraio 1904, 66-69), *Dell'insegnamento artistico nelle scuole professionali di Don Bosco* (luglio 1904, 193-195).

che per lui era chiara: la Scuola Professionale Salesiana doveva dare sempre più spazio allo studio della teoria ed alle lezioni di cultura generale in ore stabilite, in modo che nessuno poteva considerarla come luogo nel quale si approfittasse del lavoro dei minori di età. Non fu facile introdurre questo nuovo criterio, però era assolutamente necessario per collocare la scuola salesiana su fondamenti moderni [92].

2. *Don Pietro Ricaldone (1911-1922)*

Successe di fatto a Don Bertello. Ricoprì questa carica dal 1911 al 1922. Seguì la stessa politica del suo predecessore, ma con più energia e perseveranza [93]. È impressionante il numero dei suoi interventi in materia di insegnamento professionale ed agricolo. Di fronte all'impossibilità di presentare anche solo un riassunto [94], contentiamoci di raccogliere le raccomandazioni che faceva nel 1918 agli Ispettori e Direttori:

« 1. *Che curino*, egli raccomandava, *la scelta del personale destinato alle Scuole Professionali ed Agricole, riflettendo che la straordinaria loro importanza sociale, messa in maggior luce dallo svolgersi e dall'indirizzo degli attuali eventi in cui l'umanità intera è coinvolta, esige per la loro direzione e sviluppo un personale non solo intelligente, ma dotato di particolari attitudini e disposto a procurarsi collo studio e l'esperienza un sodo corredo d'istruzione sociale e tecnica* (...).

2. *Che tali confratelli non siano facilmente distolti dalla loro missione* (...).

3. *Che seguendo pareri e piani di tecnici competenti, non esitino a fare anche qualche sacrificio per dotare le Scuole Professionali ed Agricole di buon materiale didattico e di capi d'arte capaci, anche a pagamento* (...).

4. *Che assistano con amore e vivo interesse lo svolgersi delle proprie scuole, premunendo, approvando e rincorando all'uopo. Similmente forniscano ai confratelli che vi sono addetti opportunità di*

[92] Molto importante, a questo proposito, la circolare che Don Bertello inviò alle case in data 1.10.1907.

[93] Cfr. F. RASTELLO, *Don Pietro Ricaldone, IV successore di Don Bosco*, I, Editrice SDB, Roma 1976, 253-256, 270-291.

[94] Il pensiero del Consigliere Professionale, Don Ricaldone, può trovarsi nella serie delle *Circolari mensili.*

istruirsi sempre più nelle materie rispettive, sia avviandoli al conseguimento di titoli, che fra non molto ci saranno indispensabili, sia facilitando loro la lettura di opere e riviste, l'assistere a corsi di conferenze, colloqui con abili artisti, industriali, ecc. »[95].

Convinto di queste idee, aveva incominciato a preparare con cura e precisione ammirabili, la quarta esposizione progettata per il 1915[96], la cui attuazione non fu possibile a motivo della prima guerra europea. La organizzò per l'anno 1920 nella cornice incomparabile delle feste centenarie della nascita di Don Bosco (Torino, maggio 1920). Questa esposizione rappresenta un momento significativo nella evoluzione delle nostre Scuole Professionali[97], perché, fra le altre cose, da essa derivarono i nuovi programmi. Fra gli anni 1920 e 1921, la Scuola Professionale Salesiana ebbe, almeno nelle qualifiche più importanti, programmi precisi ed aggiornati.

In sintesi, l'opera dei Consiglieri Professionali consistette in questo:

1° Interpretare correttamente il pensiero del Fondatore e la coscienza della Congregazione al riguardo.

2° Porre su basi razionali, metodiche e scientifiche le antiche scuole di Arti e Mestieri. In tale modo l'insegnamento artigianale iniziale, proprio del secolo diciannovesimo, veniva superato, e nasceva, al suo posto, la moderna Scuola Professionale Salesiana. La riforma interessava tutti i centri, sia quelli d'Italia, Belgio, Francia e Spagna, che quelli situati in terre di missione. Tutto ciò rappresentò un cambio notevole nell'azione tradizionale della Congregazione, che venne acquistando, di conseguenza, un nuovo atteggiamento socioculturale.

3. *Rettori Maggiori e Capitoli Generali (1918-1939)*

Nel periodo tra le due guerre mondiali (1918-1939) risaltano i Rettorati di Don Filippo Rinaldi (1922-1931) e di Don Pietro Ricaldone (1932-1951).

Del primo si deve ricordare, almeno, la sua costante preoccupazione per la promozione dei salesiani coadiutori. Durante gli anni

[95] *Circolari mensili*, 159 (24 novembre 1918) 4-6.
[96] Vedansi alcuni stampati in *ASC*, 45407 IV Esposizione progettata 1915.
[97] Cfr. *BS*, agosto 1920, 204-206; settembre 1920, 225-226.

del suo governo, e sotto l'influsso del fervore missionario (si celebrò il cinquantenario delle Missioni Salesiane, 1875-1925), si fondarono la Scuola Agricola-Missionaria di Cumiana (Torino 1927) e l'Istituto Missionario « Conti Rebaudengo » (Torino 1930), due centri orientati specificamente alla formazione di coadiutori. Con questi istituti si intendeva prolungare e specializzare ciò che già si faceva nella benemerita casa di San Benigno Canavese. Questa, dal 1923, fu sede dell'aspirantato e del periodo del perfezionamento; dal 1928 essa appariva già come una specie di istituto internazionale (« La Crocetta » dei coadiutori).

Don Pietro Ricaldone continuò lo sviluppo dell'insegnamento professionale e agricolo durante gli anni nei quali fu Prefetto Generale (1922-1932), e, una volta eletto Rettor Maggiore, sviluppò ulteriormente tale azione. (L'Istituto « Bernardi Semeria » — Colle Don Bosco —, che già funzionava all'inizio degli anni quaranta, può considerarsi un esponente dei suoi ammirabili sforzi).

Tutta questa azione dei Consiglieri Profesisonali e dei Rettori Maggiori ebbe il suo coronamento nell'incontro che i Direttori delle Case d'Europa ebbero in Torino-Valsalice nell'estate del 1926 [98], e nei Capitoli Generali XIII (1929) [99] e XV (1938) [100]. Queste assemblee raccolsero il meglio dell'antica tradizione e dei nuovi apporti: si riaffermò l'immagine che la Congregazione aveva delle sue Scuole Professionali ed Agricole e si assicurò la formazione completa del salesiano coadiutore, dovuta, soprattutto, all'obbligo di seguire un biennio di perfezionamento ben strutturato. A partire dal 1938, il Consiglio Superiore sembra essere quasi ossessionato da una sola idea: la ricerca e la promozione di vocazioni per salesiani coadiutori.

III. La dinamica della storia (fino al 1939)

Ai fini del nostro incontro basterà offrire alcuni dati essenziali (uno studio cronologico, geografico, istituzionale e sociologico della Scuola Professionale Salesiana è ancora praticamente inesistente). Ad ogni modo, la Scuola Professionale seguì sempre i Salesiani ovunque si

[98] Cfr. *ACS*, 36 (settembre 1926) 508-514.
[99] Cfr. *ACS*, 50 (ottobre 1929) 808-814.
[100] Cfr. *ACS*, 91 (gennaio-febbraio 1939) 30-32.

stabilirono: sia in Europa, che nelle terre di missione di Occidente e di Oriente [101]. Qui specialmente si rivelò una istituzione attuale e necessaria [102].

Anche se i diversi dati disponibili non coincidono in tutto, possiamo accettare ciò che presenta la nota pubblicazione « *Don Bosco nel mondo* » [103]. Le Scuole Professionali ed Agricole alla morte di Don Bosco erano già 15; con Don Rua (1910) salirono a 88; con Don Albera (1922) non erano meno di 102; con Don Rinaldi (1931) furono 147; con Don Ricaldone (1951) raggiunsero la quota di 253. Per il primo centenario (1853-1953), erano giunte vicino a 280, con più di 700 scuole-laboratori e circa 35.000 allievi. Dieci anni più tardi (1963), l'edizione spagnola della medesima pubblicazione calcolava 300 centri di formazione, con oltre 800 scuole-laboratori ed oltre 90.000 allievi [104]. Per conoscere l'estensione e la qualità dell'insegnamento che si impartiva in tali centri nei primi 20 anni del secolo, si può ricorrere alle informazioni raccolte durante le esposizioni che abbiamo ricordato sopra [105].

La riuscita che, in generale, rappresentano queste cifre indica che, effettivamente, le Scuole Professionali ed Agricole Salesiane corrispondevano alle richieste dei tempi. Nella loro fondazione e sostegno

[101] Quando, per desiderio di Don Rua, il Catechista generale Don Paolo Albera visitò le case di America negli anni 1901-1905, già trovò che le scuole professionali e le fattorie agricole si erano estese in molte nazioni. Consultare i *BS* degli anni menzionati.

[102] Vedasi, per esempio, il modo di pensare di Don Rua (*Lettere circolari...*, 176) e di Don Giuseppe Vespignani (*ACS*, 41, 24 ottobre 1927, 622).

[103] Elle Di Ci, Torino 1956, 110.

[104] Cfr. *Don Bosco en el mundo*, Scuola grafica Salesiana, Torino 1965, 168. Almeno il numero degli allievi è certamente esagerato. Si compari con ciò che si afferma nel CAPITOLO GENERALE SPECIALE, *Dati statistici sull'evoluzione nel tempo e sulla situazione attuale dei salesiani e delle loro opere*, Direzione generale opere Don Bosco, Roma 1971, 107. Ecco qui altri punti di riferimento. Nel 1920, il *BS* calcolava « 92 istituti dedicati agli artigianelli, con il complessivo di 588 scuole o sezioni e un totale di 14.600 allievi » (agosto 1920, 204). Nel 1929, il XIII Capitolo Generale calcolava che « gli istituti professionali aventi scuole di arti e mestieri » erano 138, il che già pareva un numero considerevole (*ACS* 50, 24 ottobre 1929, 810). Alcuni numeri che riporta P. STELLA (*Atti. Convegno mondiale salesiano coadiutore*, 79) si prestano a creare confusione.

[105] Per esempio, all'inizio del secolo, si distinguevano nell'arte grafica le scuole di Lilla, Marsiglia, Milano, Nizza, Nictheroy, Parma, Puebla, San Benigno Canavese, Sampierdarena e Torino-Valdocco (cfr. *BS*, dicembre 1901, 336; gennaio 1902, 9). Vedasi anche a questo riguardo E. VALENTINI, *La prima scuola grafica salesiana 1861-1961*, Scuola Tipografica salesiana, Torino. Ma non tutti i dati riportati in quest'opera sono esatti.

convergevano diverse forze. Innanzitutto, il circolo di amici, Cooperatori e Benefattori, sia in forma individuale o corporativa (per esempio, in questa ultima forma, le Conferenze di San Vincenzo de Paoli). In secondo luogo, in qualche parte si poteva avere l'invito o proposta di altre fondazioni provenienti da enti pubblici, come avvenne ripetute volte in Sudamerica. Qui la Scuola Porfessionale Salesiana fu autenticamente pionieristica [106]. Per questo fu richiesta anche dai Governi [107]. Si può quindi affermare che in generale la Scuola Professionale Salesiana è stata opera di collaborazione, nella quale, con i Salesiani, sono intervenute forze di segno diverso. In ogni caso, la presenza del cattolicesimo sociale — di ecclesiastici e di laici — è risultata rilevante.

Sarebbe, tuttavia, un errore pensare che la fondazione di scuole professionali o agricole sia risultata una cosa facile... Al contrario! Le nostre case *professionali* di antica tradizione hanno dovuto passare momenti davvero eroici. In effetti avevano, quasi senza eccezione, carattere di centri di beneficienza con regime di internato, nei quali gli interni dovevano trovare il necessario per la loro educazione e istruzione: refettori, dormitori, campi sportivi, teatro, chiesa, aule e laboratori. Inoltre si doveva pensare a dotare gli ambienti degli strumenti necessari e, soprattuto, di personale religiosamente e professionalmente qualificato. Tutto questo richiedeva denaro, tempo e molto sforzo (il numero dei coadiutori conobbe un aumento spettacolare negli anni che seguirono la Beatificazione di Don Bosco [108] e raggiunse la quota più alta verso l'anno 1960) [109]. Inoltre, in una

[106] La Scuola di Arti e Mestieri di Buenos Aires - Almagro fu la prima che esistette non solo nell'Argentina, ma in tutta l'America del Sud. Cfr. *Argentina Salesiana. Setenta y cinco años de acción de los Hijos de Don Bosco en la tierra de los sueños paternos 1875-1950*, Buenos Aires, 458. Quella di Quito (Equatore) giunse ad essere probabilmente quella di maggior prestigio in tutto l'ambito delle Repubbliche sudamericane. Cfr. *Homenaje del Ecuador a Don Bosco Santo. I, La obra salesiana en el Ecuador (1888-1935)*, Escuela Tipográfica Salesiana, Quito 1935, 29-62.

[107] Negli *Annali* di Don CERIA si troveranno riferimenti, per esempio, alle fondazioni di scuole profesisonali in Colombia (II, 133), Venezuela (II, 515-516), Bolivia (II, 527) ecc.

[108] « Il sessennio che seguì la Beatificazione del nostro Santo Fondatore — opinava il Consigliere Professionale, Don Antonio Candela, nel 1946 — segnò in questo campo un progresso veramente consolante. Allora la media di aumento annuale fu di 126 confratelli coadiutori » (*ACS*, 133, gennaio-febbraio 1946, 15).

[109] Cfr. lo studio che fa P. STELLA, *Atti. Convegno mondiale salesiani coadiutori*, 63-85.

istituzione tanto inserita nel tessuto sociale come è la scuola professionale incidono in profondità molteplici condizionamenti familiari e occupazionali, la legislazione scolastica vigente, la politica e le aspirazioni sociali.

L'Istituto delle Figlie di Maria Ausiliatrice entrò nel campo dell'apostolato con gli stessi propositi della Pia Società Salesiana. Se lo sviluppo dei centri di formazione professionale è stato più lento quantitativamente e minore, lo si dovette alle circostanze sociali e culturali nelle quali si è sviluppata la formazione della donna. In molte case dell'Istituto, nel secolo scorso ed egli inizi del presente, si soleva tenere qualche sezione di scuola familiare (cucina, cucito, stiro, ricamo...). In terra di missione non si fece eccezione. Negli anni immediatamente precedenti la seconda guerra mondiale (1939-1945) lentamente cominciò a cambiare la situazione, e ci si volse a un insegnamento professionale di tipo moderno.

IV. Evoluzione e situazione presente (1940-1980)

Ecco ora alcuni elementi che possono aiutarci a descrivere, anche se con una certa approssimazione, la situazione attuale.

1. *Soppressione della figura del Consigliere Professionale Generale*

Dopo la seconda guerra mondiale (1939-1945) si registrano due fatti di rilievo, risultato della trasformazione che soffre la società e il mondo della tecnologia.

Da una parte, il crescente intervento dei Governi nella pianificazione e controllo dell'insegnamento a tutti i livelli; dall'altra, i programmi d'insegnamento che tendono a diventare *ufficiali.* Di conseguenza, non si trovò altra soluzione che adottare i piani ed i metodi corrispondenti. Con questo, si concluse il periodo nel quale la stessa Congregazione attraverso il Consiglierato Professionale Generale, come abbiamo spiegato, si occupava della strutturazione e funzionamento dei suoi centri d'insegnamento. Il Capitolo Generale XIX (1965) non mantenne più la figura del Consigliere Professionale Generale. Le sue incombenze passarono ai Consiglieri per la Formazione e per la Pasto-

rale [110]. Spariva così una delle istituzioni che, per molto tempo, caratterizzò il governo della nostra Congregazione. Come elemento di identità e di coesione di tutti i centri salesiani di formazione professionale resta ora il *Sistema Preventivo* e ciò che chiamiamo « spirito salesiano ».

2. *Gli ultimi Capitoli Generali (1965-1978)*

Il cambio dei tempi e le nuove linee di azione appaiono anche nella riflessione che gli ultimi Capitoli Generali hanno dato al nostro tema.

Il XIX (Roma 1965) vi dedicò ancora un'attenzione diligentissima [111] mantenendo un saggio equilibrio fra il tradizionale ed il nuovo. Con grande coraggio indicò i criteri pertinenti, per esempio all'adattamento della scuola ai popoli ed ai tempi, la semplificazione dei centri eccessivamente complessi, la formazione del personale qualificato, la scelta del personale esterno — la cui presenza cominciava ad essere notevole in alcune istituzioni —, il lavoro pedagogico-didattico, l'attività amministrativa, ecc. Voleva che nel pianificare l'azione pedagogica e didattica si insistesse sulla necessità di assicurare i servizi di orientamento professionale, lo studio degli esercizi didattici prestando attenzione alla esperienza delle diverse nazioni, alla continuità dell'opera educativa verso i giovani operai, alle attività post-scolastiche, ecc. Francamente, alla distanza di oltre 15 anni, gli orientamenti globali di questo Capitolo dimostrano una grande sensibilità di realismo, di attualità e proiezione verso il futuro. Però qui ebbe termine il lavoro orientativo e regolatore della vita delle nostre scuole professionali da parte dei Capitoli Generali. Si interrompeva così una tradizione di molti anni.

In effetti, il Capitolo Generale XX (Roma 1971-1972) cambiò — come si sa — il modo di vedere le cose: non prese in considerazione tanto *le opere*, quanto i *destinatari* della missione della Congregazione. Fra questi collocò, si capisce, « *i giovani del ceto popolare che si avviano al lavoro* » [112]. Di conseguenza a loro si riferiscono anche le Costituzioni del 1972 (art. 11). Tanto le Costitu-

[110] Cfr. il documento n. 1, *Le strutture della Congregazione*, in *Atti del Capitolo Generale XIX* (Roma, 8 aprile - 10 giugno 1965), in *ACS*, 244, gennaio 1966, 21-25.
[111] Cfr. Documento n. 10, *Scuole Professionali*, ibid., 113-129.
[112] *CGS* 49.

zioni come i Regolamenti elaborati da questo Capitolo Speciale, considerano le scuole professionali all'interno della tematica generale delle scuole e dei collegi. Il Capitolo seguente (il XXI, Roma 1977-1978) si comporta allo stesso modo. Si potrebbe, quindi, parlare di un'opera di livellamento nei confronti della Scuola Professionale Salesiana, realizzata dagli ultimi due Capitoli Generali. D'altra parte, essi hanno però anche allargato l'orizzonte, riconoscendo il valore dei pensionati per i giovani operai [113].

Come ci troviamo oggi? Molto probabilmente è valido il giudizio espresso da Don Luigi Ricceri, cinque anni fa, nel riferire al Capitolo Generale XXI sullo stato della Congregazione. Le Scuole Professionali ed Agricole « *vengono ritenute apostolato tipico salesiano* ». Questo nella mente dei salesiani. Però, nella pratica, « *mi pare stiano soffrendo dappertutto un arresto* » [114]. Lo stesso Rettor Maggiore ne segnalava le cause: l'elevato costo economico che richiedono le scuole di questo tipo; la crisi vocazionale di cui soffre la Congregazione e, in modo particolare, tra i salesiani coadiutori; una insufficienza di creatività e di adattamento alle nuove esigenze della società e della tecnica... Nonostante tutto, la Scuola Professionale e Agricola non cessa di essere, oggi come oggi, una dimensione importante della missione salesiana [115].

Non sono mancati, negli ultimi anni, iniziative e sforzi di rilievo. Un esempio è costituito, in Italia, dal CNOS (Centro Nazionale Opere Salesiane) che, fondato nel 1967 e superando difficoltà di diverso tipo, continua a prestare un servizio di animazione molto apprezzato. Analogamente, lo stesso anno fu istituito il CIOFS (Centro Italiano Opere Femminili Salesiane) attraverso il quale le Figlie di Maria Ausiliatrice cercano di coordinare i loro sforzi.

Il processo di « livellamento », a cui abbiamo accennato prima, non ha lasciato di creare un certo disagio tra i Salesiani. Se, da una parte, la Scuola professionale viene equiparata nell'importanza e nei

[113] Cfr. *CGS* 386, 387. *Costit.*, art. 28.

[114] L. Ricceri, *Relazione generale sullo stato della Congregazione*, Roma 1977, 142, n. 198.

[115] Cfr. Capitolo Generale Speciale, *Dati statistici...*, 107-112. Per ciò che si riferisce alla Spagna, durante il corso 1979-1980, i Salesiani e le Figlie di Maria Ausiliatrice attendevano a 19.229 studenti della formazione profesisonale regolata, distribuiti in 60 istituzioni (proprie o in collaborazione). Cfr. R. Alberdi, *La Escuela Profesional Salesiana en España. Aproximación historica (1884-1980)*, in *Don Bosco. Cien años en España*, Central Catequística Salesiana, Madrid 1980, 111-130.

diritti agli altri centri di insegnamento, dall'altra, si corre il rischio di annullare lo specifico della cultura professionale-operaia. Inoltre, se a questo si aggiunge, come già detto prima, la soppressione delle funzioni del Consigliere Professionale Generale, difficilmente si può evitare una certa impressione di abbandono e di mancanza di collegamento tra le forze esistenti.

CONCLUSIONI

Poniamo termine a questa relazione con alcune considerazioni conclusive che ci illuminino alquanto nella riflessione di questi giorni. Lo faremo formulando due questioni correlative:

Prima: Che cosa ha dato la Congregazione Salesiana alla Scuola Professionale e, per mezzo di essa, al mondo del lavoro?

Seconda: Che cosa ha dato la Scuola Professionale Salesiana e, per mezzo di essa, il mondo del lavoro alla Congregazione Salesiana?

Da quanto abbiamo esposto, e in forma schematica, si può rispondere nel modo seguente:

1. *Ciò che la Congregazione Salesiana ha dato alla Scuola Professionale*

1) La Congregazione Salesiana ha prestato un servizio molto rilevante a questo tipo di insegnamento, ricercando dignità ed efficienza in ogni momento. Essa ha visto, infatti, nell'insegnamento professionale ed agricolo uno dei mezzi pratici e concreti per realizzare la propria missione. Essa ha avuto coscienza, come per molti anni dichiaravano esplicitamente le Costituzioni, che, dopo l'Oratorio Festivo, la Scuola di Arti e Mestieri doveva essere, per quanto possibile, l'opera preferita [116]. Già fin dalle origini si poté comprovare che il riconoscimento e i risultati che si conseguivano dovunque, si dovevano in gran parte a tale scuola. Perciò, ci si andò convincendo che, realmente, Dio aveva suscitata la Congregazione Salesiana per la rigene-

[116] Vedasi il modo di ragionare dell'Assemblea Europea dei Direttori (Torino, estate del 1926): « Il concetto delle Scuole Professionali ed Agricole sia quello medesimo che il Ven. Don Bosco ci lasciò nella Santa Regola. Esse costituiscono la seconda opera provvidenziale che egli fondò, collegata cogli Oratorii Festivi » (*ACS*, 36, 24 settembre 1926, 508).

razione morale e sociale della gioventù col dedicarsi in modo speciale a questa attività, che si andava abitualmente chiamando opera « provvidenziale » [117], opera « grande », « opportuna », « necessaria » [118], una delle « più belle » [119], una delle più « geniali » [120], delle « principali » [121].

Di conseguenza ci si sentiva in colpa quando, per preferire altri gruppi scelti di giovani, non si attendeva debitamente agli artigiani:

« *Siccome in alcune nostre case si hanno studenti ed artigiani ad un tempo* — diceva Don Rua ai suoi Salesiani nel 1895 —, *così è della massima importanza che gli uni e gli altri siano trattati senza distinzioni e parzialità. Mi avvidi essere in qualche casa meno curati gli artigiani e ciò m'ha ferito al vivo, come certamente avrebbe ferito Don Bosco che con tanta bontà amava i suoi artigianelli. Amateli, sopportateli ed istruiteli meglio che per voi si possa nelle loro professioni* » [122].

2) Si comprende bene questa coscienza della Congregazione se si tiene davanti l'immagine che ci si era formata delle case di insegnamento professionale ed agricolo. Ecco qui qualche tratto distintivo.

a) Queste case dovevano essere, prima di tutto, centri di *beneficienza* [123] per la gioventù povera, orfana e abbandonata. Perché solamente la carità spingeva la Congregazione nel suo apostolato giovanile [124]. Non capirà mai ciò che è la Scuola Professionale Salesiana chi non è capace di collocarla nel cuore medesimo della Pia Società di San Francesco di Sales, che irruppe nella Chiesa e nel mondo come una immensa operazione di *carità* a livello mondiale. (Questa operazione di *carità* oggi non può che significare *promozione* integrale dell'uomo).

b) L'obbiettivo ultimo consisteva nel formare l'operaio cristiano, ben preparato spiritualmente, perché la sua fede non soffrisse detrimento negli ambienti di lavoro. Di qui la necessità di una solida

[117] Cfr., per esempio, *ACS*, 5, 24 febbraio 1921, 125; 35, 24 giugno 1926, 467; 36, 24 settembre 1926, 508; 133, gennaio-febbraio 1946, 15.
[118] *ACS*, 39, 24 maggio 1927, 569.
[119] *ACS*, 60, 24 gennaio 1933, 30.
[120] *Circolari mensili*, 159, 24 novembre 1918, 4-6.
[121] *ACS*, 100, luglio-agosto 1940, 111.
[122] *Lettere circolari...*, 146.
[123] Cfr. *ACS*, 4, 24 dicembre 1920, 105; 35, 24 giugno 1926, 468; 50, 24 ottobre 1929, 809.
[124] Cfr. *ACS*, 42, 24 dicembre 1927, 640.

istruzione religiosa, di una educazione cristiana, di esperienze vissute di fede [125].

c) Immediatamente dopo, veniva l'altro obiettivo: la preparazione professionale. Per questo, i Salesiani delle generazioni passate ripetevano, in un modo o nell'altro, le parole che leggevano nelle Costituzioni; ossia, che le nostre scuole professionali e agricole dovevano essere « vere scuole ». Non per fare di ogni allievo un ingegnere, ma nemmeno un « mezzo-operaio », o un operaio medio qualificato [126]. La meta era di ottenere buoni operai qualificati, che conoscessero bene, nella teoria e nella pratica, tutto il mestiere, con una base culturale sufficientemente ampia per potersi adattare alla realtà, sempre mutevole, della vita industriale [127].

Una « vera scuola » significava per i Salesiani piani di studio, manuali appropriati, corsi progressivi, orari ragionevoli — a poco a poco si andò equilibrando la distribuzione delle ore dedicate alla cultura generale, alla teoria (tecnologia e disegno industriale) ed alle esercitazioni pratiche (didattiche e di produzione) —, esami seri, diplomi di riconoscimento e allestimento di esposizioni-mostre [128]. E, per questo, occorrevano dei maestri specializzati e qualificati: i salesiani coadiutori.

d) Per i Salesiani — in concreto, per i superiori — era chiaro che le Scuole Professionali Salesiane dovevano essere un vivaio di apostoli; di operai che optassero generosamente per consacrarsi al bene e promozione di altri operai. In una parola: dalle case « professionali » dovevano uscire i futuri salesiani coadiutori. Motivo? Perché così aveva inteso Don Bosco. Le Compagnie di San Giuseppe, del Santissimo Sacramento, ecc. miravano in concreto alla creazione di un ambiente vocazionalmente valido e fecondo [129].

Tutto questo la Congregazione ha via via dato alla Scuola Professionale perché acquisisse dignità ed efficacia. E ciò fin dal secolo scorso...

3) Da questa concezione globale dalla Scuola Professionale derivano altre modalità ed apporti.

[125] Cfr. *ACS*, 5, 24 febbraio 1921, 125; 11, 24 ottobre 1921, 281-282.
[126] Cfr. *ACS*, 5, 24 febbraio 1921, 125-126.
[127] Cfr. *ACS*, 5, 24 febbraio 1921, 125-126; 42, 24 dicembre 1927, 640.
[128] Cfr. *ACS*, 19, 24 aprile 1913, 80; 66, 24 maggio 1934, 172; 67, 24 settembre 1934, 199.
[129] Cfr. *ACS*, 56, 24 aprile 1931, 951-953.

a) Parlando in generale, la Congregazione riteneva che la formula ideale in questo campo era quella dell'internato dove, sull'esempio dei propri maestri, il giovane artigiano poteva orientare facilmente la propria vita di pietà e di lavoro. Infatti, in questi internati « professionali » si viveva praticamente una vita di monaci-lavoratori (ideale che più di un salesiano coadiutore realizzava in grande stile). Per questo, la Congregazione non era propensa a mischiare allievi interni con gli esterni, e le costò arrendersi al sistema dell'esternato. Alla fine, il XIII Capitolo Generale (1929) lo accetta « *purché gli allievi siano ben attesi nella parte religiosa e convenientemente organizzati* » [130].

b) Allo scopo di disporre della libertà necessaria per modellare il suo proprio tipo di scuola, la Congregazione preferì avere propri centri, dotati di un personale in maggioranza salesiano. Ad ogni modo, nelle nostre scuole si è avuto sempre personale esterno, soprattutto nella categoria degli operai, e la Congregazione cercò di sceglierli fra gli ex-allievi [131].

2. *Ciò che la Scuola Professionale ha dato alla Congregazione Salesiana*

1) *L'incontro con un settore privilegiato dei suoi destinatari.* Col dedicarsi frequentemente all'insegnamento elementare, la Congregazione ebbe di fatto come destinatari i fanciulli ed adolescenti. Fu nella Scuola Professionale dove trovò propriamente *i giovani.*

2) *L'inserimento negli strati popolari*, in diretto collegamento con le famiglie operaie. Se oggi la Congregazione può affermare di non aver mai perduto il suo carattere popolare, pensiamo che, in buona parte, lo debba alla Scuola Professionale.

3) Il suo *valore sociale*, il suo carattere di opera benefica, assistenziale, destinata alla rigenerazione delle classi popolari. Se, storicamente, la Congregazione apparve come qualcosa di utile, e non come un residuo di *mano morta*, lo si deve anche, in grande misura, alla Scuola Professionale. Migliaia di exallievi di tutti i tempi hanno trovato nella Scuola Professionale Salesiana la causa principale della loro promozione umana, economica e sociale.

[130] Cfr. *ACS*, 50, 20 ottobre 1929, 811.
[131] Cfr. *ACS*, 21, 24 settembre 1923, 122.

4) Un'*atteggiamento di modernità*, di attualità, di agilità, dato che, nel servizio dell'insegnamento professionale, si sente spinta a mantenersi aggiornata, a seguire i progressi tecnici; vale a dire, a camminare « *con Don Bosco e con i tempi* » (Don Bertarello). Lo sforzo che, in questo aspetto, hanno dovuto fare certi confratelli coadiutori ha dell'eroico.

5) Un *modo di essere secolare*, di immersione nelle realtà temporali, dove presiedono le leggi della produzione, del calcolo, della pianificazione, della commercializzazione. La Congregazione guadagna così in realismo, e si fa santamente « mondana ». La Scuola Professionale ci ha aiutati a riscoprire e riattualizzare quella dimensione di secolarità che è alla radice del nostro carisma.

6) Uno *spirito di creatività*, di inventiva; una sensibilità artistica, un gusto per la bellezza e per la buona presentazione (l'evoluzione dell'industria moderna esige sempre più che l'utile sia unito al bello).

7) Uno *spirito di sintesi*. La Scuola Professionale invita costantemente i Salesiani ad essere uomini di sintesi, armonizzando ragione e fede, tecnica e pietà, secolarità e spiritualità, lavoro e propria santificazione, azione e contemplazione.

8) La *possibilità* — tra le altre — *di costituirsi nucleo della Famiglia Salesiana*. La fondazione delle opere missionarie e delle scuole professionali hanno costituito davvero una occasione propizia per la formazione e unione di quella che oggi chiamiamo « Famiglia Salesiana ». « *Venerabile Padre* — scriveva Doña Dorotea Chopitea di Serra a Don Bosco, da Barcellona, un secolo fa, il giorno 12 ottobre del 1882 —, *Lei ricorderà che nell'ultima lettera che gli mandai il 20 settembre scorso, le dicevo che il mio proposito era di contribuire a fondare, nei dintorni di Barcellona, un'opera nella quale si insegnino le arti e mestieri, sotto la direzione della Congregazione Salesiana* » [132]. E dato che la Congregazione tardava a dare una risposta affermativa, ella insisteva: « ... *poiché ritengo che essa è stata suscitata dalla Divina Provvidenza, nei giorni presenti, per esercitare un'altissima missione nei confronti della classe operaia, che l'impietà ha separato da Dio, con gravissimo danno delle anime e con grande pericolo per l'ordine sociale* » [133]. Sorse così, accanto alla prima Scuola

[132] Questa e altre lettere di Doña Dorotea a Torino, in *ASC*, 9.131 De Chopitea corrispondenza.

[133] Lettera di Doña Dorotea a Don Giovanni Cagliero, Barcellona, 26.1.1883.

Professionale Salesiana nella Spagna, il primo gruppo dei Cooperatori Salesiani di Barcellona.

Per altro, sia Don Bosco che i suoi successori videro sempre nei Cooperatori uno strumento magnifico per la rigenerazione cristiana del mondo del lavoro. Ed anche credettero di aver trovato nelle Associazioni degli Ex-allievi un mezzo per favorire i mutui aiuti e il cooperativismo dei lavoratori.

Tenendo conto di ciò che abbiamo esposto, si comprende come la Scuola Professionale Salesiana sia una delle realizzazioni più autentiche della missione storica di San Giovanni Bosco.

RILIEVI E COMMENTI IN SEGUITO ALLA RELAZIONE di Don Ramón Alberdi

1. Integrazioni al tema

Don Bosco, fin dall'inizio del suo apostolato giovanile ha dimostrato apertura e sensibilità verso il mondo del lavoro. Ne furono chiare espressioni i « contratti di lavoro », l'accompagnamento dei giovani nel loro stesso ambiente e la fondazione di scuole per offrire loro una formazione completa, oltrepassando l'addestramento per un mestiere.

In seguito, forse per gli avvenimenti storico-politici, forse per una fedeltà letterale alla politica del « Pater noster » o per il famoso « Non expedit » di Pio IX, sembra che nella Congregazione non si siano sufficientemente sviluppate la originaria sensibilità e iniziativa di Don Bosco. Ne conseguì che l'educazione offerta ai giovani artigiani è apparsa meno incisiva e penetrante. Il grande movimento del mondo operaio, partito col manifesto di Carlo Marx nel 1848, non ha trovato sufficiente capacità critica, né suscitato iniziative di valido confronto.

E così, storicamente, anche la nostra Congregazione « ha perso il treno » dei lavoratori. Pur continuando la gloriosa tradizione delle scuole professionali, non ha saputo elaborare autentiche proposte culturali ed educative alternative, capaci di formare giovani e uomini impegnati nel processo di un nuovo mondo del lavoro.

Ciò ha avuto, pare, come causa anche la nostra formazione di carattere prevalentemente privatistico, e poco aperta e sensibile ai problemi culturali e socio-politici del mondo del lavoro. Ci si è tenuti lontani da questo mondo in trasformazione e siamo apparsi spesso privi di iniziative e creatività, incapaci di un vero confronto con le diverse istanze culturali emergenti. Si è avuto paura della stessa parola « politica » che solo recentemente è entrata nei Documenti della Congregazione e la cui accezione non pare ancora chiara, né recepita.

Si chiede alla relazione di chiarire di più ciò che la Congregazione ha dato al mondo del lavoro e definire maggiormente il « suo modo di essere nel secolare »; e rendere più esplicite le indicazioni, per ricuperare la « creatività » e « l'inventiva » (cfr. pag. 62), tenendo presente che il contesto in cui ha operato Don Bosco era ben diverso da quello in cui noi oggi operiamo.

Sulla stessa linea si vede necessario un riferimento storico-sociale ed ecclesiale senza il quale alcuni passaggi risultano di difficile intetrpretazione e odierna traduzione e rischiano di dare dell'opera di Don Bosco

un'immagine non aderente alla realtà. Ciò evidenzierebbe come le intuizioni di Don Bosco circa i destinatari, la metodologia, i contenuti degli interventi educativi e pastorali sono fecondi ancora oggi.

Si propongono alcuni interrogativi per spingere ad intetgrazioni varie:

- È vero, come sembra desumersi dalle conclusioni della relazione, che la secolarità in Don Bosco è legata al problema del mondo del lavoro oppure ha radici più profonde in quanto fa parte di un carisma particolare e si estende, dunque, ad altre aree umane? Forse aver ridotto l'angolatura della relazione alla Formazione Professionale rischia di ridurre l'originalità del carisma.
- L'iniziale interesse di Don Bosco, sottolineato dalla relazione, circa i ragazzi più bisognosi, meno dotati, che sono tagliati dalle diverse opportunità di vita in successive eliminatorie è rimasto come preoccupazione prioritaria e reale? Dopo l'accenno iniziale non se ne fa più parola. Connesso a questo si desidera una parola in più sul rapporto assistenza-beneficienza.
- Nei dati della storia si osserva il silenzio quasi totale circa il contributo delle Figlie di Maria Ausiliatrice. È vero che mancano studi storici in merito e che le problematiche legate alla condizione femminile sono recenti. Tuttavia alcuni accenni sostanziali sarebbero utilissimi per la comprensione più adeguata del carisma, dato che anche in campo femminile si hanno valide esperienze di formazione professionale.

2. Commenti sul tema

- La relazione ha evidenziato il carattere educativo dell'impegno di Don Bosco tra i giovani operai inteso come assisttenza benefica, promozione ed evangelizzazione. Ha sottolineato la preoccupazione di Don Bosco per l'aspetto vocazionale che lo portava a suscitare volontà di servizio sociale e ideali di vita religiosa.
- I salesiani dovrebbero fare un'opzione chiara in favore dei ragazzi meno favoriti, che rimangono esclusi ed emarginati dai curriculi più qualificati di preparazione. In certi ambienti ancora si fa selezione fra i giovani che bussano alla porta della formazione professionale. Questo ci allontana dai più bisognosi. Appoggiandoci alla legislazione ufficiale, o, se fosse il caso, superandola, il nostro sforzo specifico andrebbe indirizzato verso quel sessanta per cento dei giovani di sedici anni che interrompono i loro studi per difficoltà intellettuali o familiari.
- Ci sono alcuni fenomeni sociali che possono allontanarci dai poveri e bisognosi: la difficoltà di gestire, in determinate condizioni socio-politiche, opere in collaborazione in cui gli oneri economici siano assunti

da imprese particolari o il non disporre di legittimi aiuti statali nelle presenze di cui siamo iniziatori e proprietari.

• Riguardo al rapporto Scuola Professionale - Congregazione Salesiana si commenta che forse quest'ultima ha speso più energie e mezzi per formare il tecnico che il religioso-apostolo, soprattutto nei riguardi del salesiano coadiutore. Oggi si vede che non possiamo ridurci alle scuole professionali. Il campo si è allargato (comprende i pensionati, i centri giovanili, i gruppi e movimenti, le parrocchie operaie). Per tutte queste presenze si richiede una preparazione piuttosto di tipo educativo-pastorale. Da un altro versante si ritiene che il dono più pregiato che le scuole professionali hanno fatto alla Congregazione è quello di averla resa pioniera in materia di educazione al lavoro e di averla mantenuta tra i suoi destinatari.

Ci sono paesi in cui la legislazione ufficiale ha fatto dell'insegnamento professionale una vera « cenerentola ». E, nonostante, la formazione professionale mantiene ancora prestigio (un nome) grazie allo sforzo salesiano e di altri Enti ed educatori di segno cristiano, facendone una ricca ed efficace presenza di Chiesa.

• Abbondanti considerazioni hanno avuto come riferimento il ruolo del Consigliere Generale per le Scuole Professionali esistente nel Consiglio Superiore fino al 1965. Alcuni avvertono che la sparizione di questa figura ha comportato una perdita di proposta, di iniziative coordinate, di propulsione e di slancio progettuale. Altri ripresentano e chiariscono le ragioni per cui il CGS XX modificò il vertice di animazione pastorale, vale a dire: unità del soggetto della pastorale, unità dell'obiettivo, unità dell'azione sebbene attraverso programmi diversi facilmente gestibili a livelli più immediati. Rimane la preoccupazione di dare sufficiente attenzione ai problemi del mondo del lavoro e alla figura del salesiano coadiutore, sovente impegnato in esso, attraverso strutture adeguate non necessariamente separate dall'unico orientamento pastorale, rappresentato oggi da un unico Consigliere Generale.

• L'assemblea riconosce che esiste una maggiore sensibilizzazione tra i salesiani riguardo al coadiutore. Si rileva la difficoltà vocazionale a causa della mancanza di modelli di identificazione, della scarsa comprensione della vita consacrata del religioso laico e anche della sottovalutazione del lavoro tecnico come professione.

3. Proposte e suggerimenti

• Il sunto storico riconferma alcuni orientamenti: mettere la persona del giovane al centro della prassi educativa e pastorale; lavorare inseriti nelle realtà concrete; puntare sulla formazione dei leaders.

• Si raccomanda di mantenere il contatto con i giovani dopo che hanno lasciato le nostre strutture educative. La presenza di Don Bosco accanto ai giovani nei laboratori è sprone per noi a non rimanere lontani dai nostri exallievi, specialmente al momento del primo inserimento nel lavoro.

• Si consiglia di riprendere e approfondire quanto il CG XIX ha detto sulla formazione professionale e sulla nostra presenza nel mondo del lavoro.

• Superando nostalgie, si sottolinea l'esigenza di un organismo istituzionale in cui esperti nazionali della pastorale per il mondo del lavoro abbiano opportuni collegamenti e occasioni di analisi e verifiche. Si potrebbe, dunque, proporre alla Congregazione Salesiana l'istituzione di un servizio di raccordo tra Dicastero di Pastorale Giovanile e servizi nazionali presenti in aree geografiche affini e collegati tra di loro. È necessario a questo proposito far conoscere le iniziative e il cammino fatto da alcuni organismi (cfr. CNOS e CIOFS in Italia) per le iniziative relative alla formazione professionale dei giovani.

• Sarebbe conveniente fare statistiche valide sulle presenza della Famiglia Salesiana nel mondo del lavoro. Se ci fossero sarebbe cosa ottima pubblicarle. Ci sono gruppi di Salesiani e FMA presenti nel mondo del lavoro, con diversi programmi e tipi di presenza, attenti a differenti appelli e portando messaggio e testimonianza. Si auspica che queste presenze siano conosciute dalla Famiglia Salesiana.

CULTURA ED EDUCAZIONE PER IL MONDO DEL LAVORO IN SOCIETA' INDUSTRIALIZZATE

Connotazioni sociologiche in ordine ad un intervento educativo-pastorale.

di *Giancarlo Milanesi*, SdB

SOMMARIO: 1. *Istanze del mondo del lavoro.* — 2. *Domanda di professionalità, cultura professionale, educazione.* — 3. *Conclusioni. Bibliografia.*

1. Istanze del mondo del lavoro

1.1. Il tema di questa relazione e la prospettiva fondamentalmente sociologica secondo cui esso deve essere svolto implicano necessariamente un richiamo, sia pur rapido, ai *problemi attuali del mondo del lavoro* nelle società industrializzate dell'Europa Occidentale. E insieme sottolineano l'urgenza di un'attenzione continua e critica verso la mutevole *storia della condizione giovanile* che, intersecandosi con i problemi dlela condizione lavoratrice, fornisce il punto di partenza delle nostre considerazioni. A voler ben guardare, i problemi del mondo del lavoro si distribuiscono lungo una gamma molto estesa che da una parte ingloba i temi del lavoro come *fatto obiettivo,* cioè come processo tipico, identificabile nell'attività volta a trasformare le risorse della natura a servizio dei diversi bisogni umani, dall'altra investono una dimensione *soggettiva,* cioè l'insieme delle problematiche che toccano l'uomo lavoratore, protagonista (come vediamo) del processo stesso.

1.1.1. Quanto al *fatto obiettivo* è utile richiamare almeno i problemi seguenti:

a) Se per lavoro si intende soprattutto il processo produttivo (non necessariamente solo quello industriale), si devono tener presenti alcuni *fattori* che recentemente si sono rivelati *capaci di modificarlo e condizionarlo profondamente:* ad es., l'introduzione crescente

dell'automazione in molti settori produttivi; l'aumento del prezzo dell'energia e delle materie prime; l'internazionalizzazione crescente degli scambi concernenti il sapere tecnologico, i beni prodotti e la manodopera; il decadimento progressivo dell'ambiente, rilevabile in termini di depauperamento e di inquinamento.

b) Questi ed altri fattori hanno prodotto in molti paesi industrializzati una serie di effetti molto vistosi, più o meno accentuati in contesti sociali diversi.

Una prima conseguenza, rilevabile in tutta l'area analizzata, è *l'arresto* o quanto meno il *rallentamento dei tassi di sviluppo economico* di cui l'inflazione, la recessione o la stagnazione sono solo i sintomi più evidenti. Da ciò, quasi per necessaria derivazione, si sono manifestati più alti livelli di disoccupazione e inoccupazione, un restringimento sensibile della base produttiva (cioè della popolazione attiva), una preoccupante selettività e frantumazione del mercato del lavoro (con espulsione dei soggetti più deboli — giovani, anziani, donne e non qualificati — e di quelli più costosi — diplomati e laureati — e con inserimento privilegiato della forza-lavoro più incline ad accettare la svalutazione della propria qualifica).

Una seconda conseguenza riguarda *il cambio avvenuto* in molti settori produttivi, *nella stessa organizzazione del lavoro;* in altre parole si è verificato contemporaneamente la necessità di produrre con razionalità nuova (cioè non più in base al principio esclusivo della parcellizzazione del lavoro) e di conseguire più alti livelli di preparazione professionale (in termini di maggiore flessibilità e polivalenza delle abilità produttive e di maggiore capacità di apprendere nuove conoscenze scientifico-tecniche). Tutto ciò ha contribuito in molti paesi a rivelare le forti carenze della formazione professionale e in particolare a sottolineare la separatezza esistente tra ricerca scientifica e tecnologica da una parte e formazione professionale dall'altra, come pure il non coordinamento di quest'ultima con i processi produttivi.

Una terza serie di conseguenze si riferisce allo *scadimento progressivo della qualità stessa del lavoro umano;* se da un lato, infatti, è evidente che molti settori produttivi, per effetto di un più alto tasso di contenuto tecnologico ed una migliore organizzazione del lavoro, hanno fatto verificare un livello minore di fatica, nocività e pericolosità, è anche vero che in molti casi le stesse cause hanno provocato una crescente dipendenza del lavoro umano dalla macchina e

una costante diminuzione delle componenti di creatività, originalità, inventiva.

1.1.2. A questi ed altri problemi obbiettivi si aggiungono alcune tematiche *soggettive*, cioè inerenti agli atteggiamenti assunti dall'uomo-lavoratore nei confronti del lavoro stesso; anche in questo campo si notano, al di là di alcune rilevanti differenze tra paese e paese, notevoli convergenze e analogie nelle società industrializzate d'Europa.

a) Una prima problematica (soggettiva) investe certamente la « cultura del lavoro », cioè l'insieme di definizioni, motivazioni e atteggiamenti riguardanti l'esperienza produttiva. Su questo argomento le valutazioni sono molto divergenti. Da una parte alcuni osservatori credono di ravvisare in larghi strati di popolazione lavoratrice *una sottile erosione dell'antica « etica del lavoro »* (radicata soprattutto nella coscienza delle classi popolari e in parte motivata da ragioni cristiane) che vede nell'attività produttiva un « dovere » da cui deriva anzitutto la piena realizzazione di sè e da cui dipende la trasformazione creativa della natura e della società. Tutto questo si tramuta in una unilaterale accentuazione dei « diritti » inerenti al lavoro e in una evidente disaffezione per il lavoro stesso (soprattutto quello manuale), degradato a puro strumento di soddisfacimento dei bisogni materiali e a veicolo di mobilità sociale. È ovvio che in questo probabile ribaltamento della « cultura del lavoro » trova un ruolo determinante la percezione oggettiva del carattere alienante di molti tipi di lavoro (specialmente industriale); ma vi si possono trovare anche ragioni derivate dal sotterraneo diffondersi tra le classi lavoratrici di un'etica che premia una concezione ludica e consumistica, individualistica e particolaristica della vita, anziché una concezione austera e creativa, comunitaria e solidarista. Di qui la svalutazione del lavoro produttivo, la propensione al rivendicazionismo selvaggio, il cedimento alla tentazione dell'assenteismo, come pure il disinteresse per la crisi in atto e la fuga nel qualunquismo e nella falsa sicurezza dello Stato assistenziale. Non mancano per altro altre valutazioni che vedono invece nella crisi della « cultura del lavoro » il segno positivo di una più matura coscienza lavorativa; proprio perché il rifiuto del lavoro alienato non è interpretabile come rifiuto del lavoro « tout court » ed ingloba anzi una chiara domanda di libertà e di dignità e respinge la subordinazione della soggettività umana del lavoro ad una concezione puramente strumentale di esso rispetto agli imperativi

economici, condanna la riduzione dei lavoratori a « massa di consumo » o a strumento di « produzione coatta ». È in questa prospettiva che si realizzano le condizioni per una nuova « cultura del lavoro », in cui l'uomo è veramente considerato « soggetto » del lavoro e in cui i processi produttivi vengono ricondotti alla loro funzione strumentale; si creano cioè le premesse per un lavoro che possa, come dice la recente Enciclica *Laborem exercens,* « rendere la vita umana più umana ».

b) Ma accanto a questa problematica evoluzione della « cultura del lavoro » si assiste all'emergere di *una variegata serie di « domande » che hanno la loro radice nell'esperienza individuale e collettiva dei lavoratori* e che si esprimono più compiutamente nelle organizzazioni del movimento operaio. Tali domande hanno la loro origine nella presa di coscienza non tanto e non solo del carattere alienato e alienante di molta parte del lavoro umano quanto delle nuove esigenze scaturite dal progresso scientifico e tecnologico, dalla nuova organizzazione del lavoro, dall'internazionalizzazione dei problemi economici, eccetera.

Si tratta di « domande » che tendono a *ridefinire il lavoro sia come processo produttivo sia come attività specificamente umana,* carica di nuova « soggettività ».

Una prima domanda concerne la *ricomposizione significativa del processo produttivo* che riguarda non tanto e non solo il bisogno di superare l'eccessiva divisione del lavoro che ha condotto alla estrema parcellarizzazione delle operazioni produttive, ma anche e soprattutto il bisogno di integrazione nel processo lavorativo, delle componenti progettuali ed esecutive, della dimensione conoscitiva e di quella operativa, del momento tecnico e di quello culturale. Non si tratta solo di applicare il « nuovo modo di costruire l'automobile » che implica il superamento del concetto tayloriano del lavoro e che perciò assegna ai lavoratori dipendenti ed esecutivi compiti più complessi e compiuti; nè si tratta solo di migliorare le condizioni di lavoro in modo che l'alienazione e la nocività vengano contenute e annullate; si tratta invece di una riappropriazione complessiva di tutto il processo produttivo, che comprende una domanda di « controllo » globale su di esso, nelle forme e nei modi consentiti ai livelli di preparazione dei lavoratori. Questo « controllo » si estende perciò non solo alle scelte che concernono l'organizzazione del lavoro, ma addirittura alle *finalità globali* dell'attività produttiva, cioè alla

logica che presiede agli investimenti nel quadro della politica economica nazionale ed internazionale e alla *destinazione dei prodotti,* cioè alla logica che comanda il circolo produzione-consumo. È ovvio anche che questa domanda di controllo non investe solo gli aspetti economici del processo produttivo, ma in qualche misura implica un discorso ancora più a monte che mette in discussione la stessa concezione del lavoro umano e la sua collaborazione entro un certo tipo di società civile e politica. Questa più compiuta esigenza di controllo è in gran parte sganciata dalla logica dell'organizzazione del lavoro (e perciò dalla razionalità strumentale di cui quella si serve) e richiama invece la necessità di criteri di valutazione che per natura loro si collocano nell'ambito del valoriale (e quindi si avvalgono di una specifica razionalità sostanziale); in altre parole l'esigenza di un controllo pieno sull'intero sistema produttivo si traduce nella necessità di esplicitare le concezioni antropologiche (cioè i progetti di uomo e di società) che presiedono alla valutazione dell'esistente e alla progettazione del possibile nel processo produttivo.

Se è vero che tutto ciò equivale ad una forte *domanda di partecipazione* da parte dei lavoratori, è bene sottolineare che essa non si esaurisce nella richiesta di benefici economici (quali ad esempio la condivisione degli utili) ma si configura come esigenza di superamento delle numerose divisioni che contrappongono schizofrenicamente la forza lavoro al capitale, l'uomo al lavoratore, il lavoratore al bene prodotto. L'esigenza di ricomposizione *sbocca così necessariamente in una istanza « culturale »* (cultura « professionale » o « del lavoro » ben inteso) come approccio generale e significativo alla realtà, nell'intenzione di comprenderla e di gestirla compiutamente. È da questa « cultura » che prendono contenuto e ispirazione i nuovi « ruoli » professionali che costituiscono la sostanza viva di ciò che molti in Europa chiamano « nuova professionalità ». Ed è a questo punto che le domande di ricomposizione del processo produttivo, di controllo e di partecipazione al medesimo si configurano quasi naturalmente in una domanda « formativa », a cui possono dare risposte adeguate non tanto gli interventi politici quanto quelli eminentemente educativi. Infatti se è vero che la riconversione strutturale del lavoro oggettivamente inteso non può realizzarsi se non attraverso una nuova normativa di legge e una corrispondente azione di riforma di lunga durata, è evidente che essa comunque non riuscirà mai a decollare se non sotto lo stimolo di nuovi uomini-lavoratori,

usciti da una diversa formazione professionale. I contenuti di questa ultima vanno dunque ridefiniti insieme alle metodologie che li riguardano: torneremo in seguito su questo argomento, non senza avere prima analizzato rapidamente i problemi che pur appartenendo a tutta la realtà lavorativa investono particolarmente la condizione giovanile.

1.2. *Sul versante del lavoro oggettivamente inteso* sembra evidente che in molti paesi di Europa i giovani siano oggetto di una diffusa anche se non sempre intenzionale emarginazione, che si manifesta attraverso molteplici situazioni ed esperienze.

1.2.1. Una prima realtà problematica è rappresentata *dalla disoccupazione e dalla inoccupazione,* che investe sia i giovani meno dotati di titoli di studio e di qualifica, sia quelli forniti dei più alti titoli di studio. Accanto a questo fenomeno, che in certi paesi come il Portogallo, la Spagna, l'Italia, la Yugoslavia, ecc. rappresenta un fatto più strutturale che congiunturale, se ne verificano altri, non meno gravi, che riguardano gli stessi giovani occupati. Si tratta di *condizioni particolarmente difficili che i giovani devono accettare per poter entrare nel mercato del lavoro,* che tendenzialmente è portato, in un'epoca di crisi dell'occupazione, a selezionare, rifiutare ed espellere non tanto i giovani meno dotati quando quelli meno capaci di far valere i propri diritti. Tra tali condizioni sono largamente diffusi il non riconoscimento o la svalutazione delle qualifiche e dei titoli di studio raggiunti, l'assenza delle garanzie o l'infrazione delle norme contrattuali (quello che in alcuni paesi viene chiamato il lavoro nero, forma sottile di sfruttamento dei giovani), la marginalità produttiva (cioè la precarietà e saltuarietà del lavoro).

1.2.2. Se queste sono le realtà oggettive che toccano gran parte dei giovani (o almeno li interessano come minacce non troppo teoriche e non troppo lontane), ci si può chiedere quale sia la « cultura del lavoro » che ne deriva, condivisa non solo dai giovani che sono educati entro le strutture di formazione professionali o già sperimentano le prime contraddizioni del mondo del lavoro, ma anche, più in genere, da tutti i giovani che aspirano a lavorare.

Senza voler generalizzare a tutti i giovani europei, si può dire che la « cultura del lavoro » *si è venuta diversificando molto negli ulti-*

mi dieci anni, di mano in mano che ci si allontanava dalla stagione delle grandi contestazioni studentesche (1968-69) e delle grandi rivendicazioni operaie (1969 e seg., soprattutto in Italia, Inghilterra, Belgio).

a) Una parte dei giovani, forse una minoranza, considera il lavoro come oggetto di *desiderio* precipuo e, ancor più, come *bisogno* che fonda un preciso diritto-dovere in ordine alla realizzazione di sè e alla trasformazione del mondo; in questa prospettiva si manifestano le più forti propensioni ad aggregarsi (in sindacati e in partiti) onde ottenere il riconoscimento pieno della dignità del lavoro sotto tutti i punti di vista. È il rifiuto totale e cosciente dell'esclusione, ma anche la lotta all'emarginazione e allo sfruttamento.

b) *Le maggioranze,* specialmente nei paesi con economie più in crisi, *sembrano disposte ad accettare passivamente le dure condizioni* che vengono imposte dal mercato del lavoro, pur di ottenere un inserimento qualunque, che permetta di raggiungere l'autonomia economica.

c) Esistono però, o meglio si presentano periodicamente nei momenti di crisi, *atteggiamenti minoritari* che sembrano giustificare la impressione di una più generale *disaffezione dei giovani dal lavoro,* specialmente quello manuale. Una prima area di atteggiamenti di questo tipo è forse rappresentata dalla « *cultura della creatività* » che è presente in Europa da alcuni decenni attraverso i fenomeni successivi dei beat, dei provos, degli hippies, della tradizione underground, della droga, delle filosofie orientali ecc. e che talora si è venuta configurando anche come motivo, sia pure provvisorio, di aggregazione politica. Non è raro trovare i motivi di questa cultura entro gli strati del proletariato giovanile spinto verso la devianza e la marginalità e alimentato nelle sue ideologie dalla disgregazione e dalla crisi. I contenuti centrali di questo atteggiamento sono facilmente identificabili in una indifferenziata contestazione dell'esistente, nutrita di nihilismo e di irrazionalismo, e in una generalizzata privatizzazione individualista dei bisogni e della loro soddisfazione. Nei riguardi del lavoro il rifiuto è totale (« il lavoro è sporco e violento: come potete frequentarlo? »); al suo posto vi è l'esaltazione del tempo libero, luogo di realizzazione dei desideri assimilati ai bisogni, delle esperienze liberatorie, della auto-emarginazione ludica. Non vi è dunque luogo per una « cultura del lavoro » alimentata da una forte tensione etica; vi è invece il qualunquismo irresponsabile che accentua le spinte disgregatrici già in atto in molte società.

d) Vi è anche una *cultura dell'autonomia,* che è nutrita dall'ideologia anarchica; si tratta di un rifiuto ancor più radicale di tutto ciò che si riferisce sia al « lavoro capitalistico » sia alla « lotta di classe » che tenta inutilmente di cambiarne il significato. È una difesa coerente di una strategia di attacco frontale al sistema che mira allo sfascio generale come condizione di catarsi purificatrice della società, dopo di che sarà possibile cominciare da capo. In questo contesto non c'è solo il rifiuto del lavoro capitalista, ma il rifiuto del lavoro tout-court; c'è il rifiuto della centralità del movimento operaio nelle lotte di liberazione dal lavoro alienato e c'è l'esaltazione di un proletariato giovanile proteso unicamente a liberarsi dalla schiavitù del lavoro. « Questo strato — il proletariato giovanile — è il portatore della maturità del comunismo: rifiuto del lavoro, trasformazione del tempo di vita liberato dal lavoro, possibilità di riprodurre il mondo dei beni esistenti senza legare tutta la vita al lavoro... » (A. Traverso).

Sono idee e atteggiamenti che non di rado ottengono consenso tra i giovani non legati al lavoro da un rapporto continuo e sistematico.

Ma se guardiamo complessivamente al pur variegato mondo giovanile, si può forse dire che *non vi prevalgono gli atteggiamenti tipici di una « cultura del lavoro » negativistica e rinunciataria;* caso mai emergono come maggioritari gli atteggiamenti che guardano al lavoro con *mentalità rigidamente strumentale e pragmatica* (il lavoro come mezzo di ascesa sociale, di benessere economico, di acquisizione del potere). È in questa mentalità che mancano gli elementi critici (implicitamente presenti nelle forme di rifiuto più o meno radicali) verso il lavoro alienato e alienante; ed è in questa acquiescenza priva di spessore ideologico che non emerge chiaramente quella domanda di « formazione », tanto diffusa nel mondo operaio, che evidenzia il bisogno di controllare e dominare più umanamente i processi produttivi.

2. Domanda di professionalità, cultura professionale, educazione

Da quanto siamo venuti dicendo fino a questo punto, dovrebbe risaltare chiaro che i problemi del mondo del lavoro esigono oggi una risposta formativa (accanto ad una risposta politica) che ha come oggetto specifico una nuova « professionalità ». Ritorniamo breve-

mente su questo concetto che rappresenta, a mio giudizio, il nodo centrale del nostro tema.

2.1. Abbiamo detto, in sintesi, che per « nuova professionalità » si intende, in generale, una *capacità complessiva di partecipazione al controllo del processo produttivo* che si esplica mediante: *a*) acquisizione di un sapere scientifico-tecnologico aperto ad ulteriori acquisizioni e capace di apprendimenti organici e non parcellizzati; *b*) acquisizione di atteggiamenti e di tratti psicologici che rendono possibile la partecipazione creativa dei lavoratori al processo produttivo; *c*) la condivisione esplicita di una concezione del lavoro, integrata entro un adeguato progetto di uomo e di società. Questi contenuti, che costituiscono la base di ciò che in molti paesi si chiama oggi « cultura professionale » e che permettono di esplicitare nuovi « ruoli professionali », devono essere oggetto del processo formativo: e proprio per la loro relativa « novità » questi contenuti conferiscono alla formazione professionale una dimensione del tutto inedita.

Si tratta, in prima istanza, di *superare il concetto di formazione professionale intesa come solo e puro addestramento,* il cui scopo finale è quello di preparare a svolgere una « mansione », cioè una serie di compiti strettamente ispirati da una rigida divisione del lavoro e destinati a svolgersi in un ambito unicamente individuale. Ciò però non può ottenersi solo attraverso l'incremento del tasso di cultura tecnica necessaria a garantire una maggiore variabilità nella programmazione dei compiti produttivi (job design) o un allargamento e arricchimento delle mansioni (job enlargement e job enrichment); nè può ottenersi mediante l'inserimento di incentivi non puramente materiali nella carriera lavorativa (forme varie di direzione partecipata), capaci di abbassare il livello di estraniazione dal lavoro e di migliorare il rapporto uomo-lavoro. Si tratta invece di *favorire il passaggio verso una concezione di formazione professionale nel senso di specifica « educazione ».* Ciò implica necessariamente l'ampiamento della dimensione o contenuto culturale della formazione professionale, ma esige in più una qualità della formazione che mira a *sottrarre il processo formativo alla sola logica della produzione per farne uno strumento critico e propulsivo.*

Educare infatti non può ridursi alla trasmissione di una cultura ampia e articolata, unitaria e funzionale al processo produttivo (ciò è, semmai, solo un processo di socializzazione al lavoro), ma deve spe-

cificarsi come intervento capace di stimolare negli educandi un'autonoma e matura capacità di progettarsi come uomini-lavoratori, soggetti e non oggetto dei processi produttivi. Può forse essere utile a questo proposito richiamare rapidamente i caratteri propri dell'intervento educativo e applicarne, almeno tentativamente, le esigenze generali al caso specifico della formazione professionale.

2.2. Se educare è anzitutto *l'incontro nella libertà* di una *domanda* educativa ed una *proposta educativa,* occorre sottolineare con forza il carattere sostanzialmente problematico della domanda di formazione che oggi emerge dalle classi lavoratrici in generali e dai giovani in particolare. Infatti, accanto a minoranze che domandano effettivamente di essere dotate di strumenti culturali e operativi capaci di conferire una coscienza matura del primato dell'uomo sul processo produttivo, vi sono altri gruppi, strati e ceti che sono privi di una domanda educativa o che la riducono a istanze chiaramente strumentali e pragmatiche (imparare un mestiere, essere inseriti con facilità nel lavoro, formarsi in un ambiente serio ed efficiente). Bisogna aggiungere che raramente la domanda educativa è radicata, anche quando c'è ed è relativamente consapevole, in una coscienza cristiana.

Tutto ciò conferma la necessità di una proposta educativa ricca ed articolata, tale cioè da configurarsi non solo come « risposta » all'eventuale domanda, ma anche come « provocazione » rispetto alle domande inadeguate (cioè a quelle riduttive, distorte, parziali) e come « stimolo » e « richiamo » rispetto alle domande inesistenti; questo non solo perché « educare » è anzitutto e sempre un'offerta di valore (e non tanto una passiva, per quanto rispettosa, attesa di sviluppo), ma anche perché l'offerta educativa è in sostanza il fattore più importante di crescita della domanda.

2.3. Ma quali caratteristiche deve avere la proposta educativa perché possa svolgere tale funzione?

2.3.1. La proposta educativa *deve derivare necessariamente da un'antropologia esplicita, coestesa a tutti gli aspetti dell'esperienza umana,* individuale e collettiva. Non esiste educazione dove predomina un atteggiamento « neutralista » rispetto ai valori. D'altra parte risulta scarsamente educativa un'antropologia che, pur consapevole della propria « verità », non è sufficientemente attenta ad antro-

pologie diversamente fondate e giustificate, che sono presenti sul mercato dei « sistemi di significato » e con cui il confronto non è solo inevitabile ma necessario. Nel nostro caso l'antropologia deve anche necessariamente riferirsi ai valori cristiani, continuamente alimentati da un'esperienza personale e comunitaria di fede. Non è qui il caso di esplicitare i tratti generali caratteristici dell'antropologia cristiana, quando piuttosto di richiamare i contenuti specifici che si riferiscono al mondo del lavoro. Ci è di guida in questo sia l'insegnamento del Concilio sia l'indicazione offerta dalla recente enciclica « Laborem exercens ». In questi documenti emergono alcune istanze molto esplicite: la centralità dell'uomo come « soggetto proprio » del lavoro; la concezione etica del lavoro stesso, inteso come dovere prima ancora che come fonte di diritti; la priorità del lavoro rispetto al capitale (cioè a tutto ciò che costituisce « strumento » dell'azione produttiva dell'uomo); la finalità non tanto strumentale del lavoro quanto piuttosto promozionale.

Il tutto discende da una premessa esplicitamente religiosa, che richiama tutta la problematica del lavoro ai grandi temi generatori della creazione, dell'incarnazione, della salvezza.

2.3.2. In secondo luogo la proposta educativa deve essere in grado di *tradurre l'antropologia a cui si ispira in una « cultura » e, nel caso concreto, in una « cultura del lavoro ».*

Si intende qui per cultura una configurazione totale di forme del vivere e delle corrispettive forme di coscienza — conoscitive, espressive ed operative — che in un dato momento storico e in un dato ambiente umano costituiscono il codice interpretativo della realtà e la norma del vivere umano.

In questo senso la cultura, essendo relativizzata alla storia, non è che una delle traduzioni possibili della antropologia; allo stesso tempo, proprio perché non ha carattere di assolutezza, essa può e deve incorporare tutti gli elementi provenienti dall'esperienza umana, opportunamente valutati alla luce dell'antropologia che si è accettata.

Nel nostro caso la traduzione dell'antropologia cristiana in una « cultura del lavoro » implica uno sforzo permanente di *confronto con tutto ciò che nasce e si esprime nel mondo del lavoro,* attraverso una metodologia che utilizzi esplicitamente il paradigma cristiano; in altre parole una metodologia che segue il principio della incarnazione, del discernimento critico, della risurrezione liberatrice, che è

quanto dire fedeltà e attenzione verso tutto ciò che vi è di positivo nell'esperienza del lavoro umano, resistenza critica e polemica verso la negatività, riconsegna definitiva dei valori ad una prospettiva di speranza escatologica. Questa metodologia non intende comunque contrapporre l'antropologia cristiana e il mondo del lavoro, consacrandone definitivamente la separazione e l'inconciliabilità; al contrario essa tenta di stabilire tra questi due poli del rapporto un legame flessibile e rinnovabile. Si tratta di un impegno che esige negli operatori (cioè negli educatori) un atteggiamento costante di conversione individuale e comunitaria, che si esprime attraverso una serie di operazioni vitali. Anzitutto si esige l'esercizio della critica sia verso di sè e le proprie scelte culturali sia verso le scelte culturali altrui: in altre parole si chiede di « gestire le categorie della distruzione » verso le cristallizzazioni culturali che si sono venute configurando come ideologie totalizzanti. In secondo luogo si richiede di assumere l'atteggiamento del distacco — abbandono di — e della fiducia — abbandono a —; cioè di coltivare il senso della relatività di ogni elaborazione culturale e di alimentare, attraverso l'invenzione e la creatività, la speranza, il senso del nuovo, il gusto dell'esplorazione. Infine si esige che, dopo questa molteplice operazione di sfida contro una « cultura del lavoro » minacciata dall'ideologia, vengano esplicitati gli « spazi dell'invocazione » entro cui la persona umana possa « afferrare il positivo » cioè riconoscere le tracce di Dio nella storia; che è quanto dire elaborare una « cultura del lavoro » entro cui il lavoratore possa trovare *i significati trascendenti del lavoro incarnati nelle tematiche e nelle esperienze quotidiane.*

Ci si deve chiedere, a questo punto, quali siano nell'attuale mondo del lavoro i problemi e le istanze che potrebbero essere oggetto di una « cultura del lavoro » investita dall'antropologia cristiana e proposta attraverso un processo formativo specificamente educativo. Ne abbiamo fatto cenno rapidamente nella prima parte di questo intervento e qui è necessario richiamarne solo gli aspetti più rilevanti. *Sul versante negativo,* si possono sottolineare alcuni temi quali: l'assenza o il decadimento di un'etica del lavoro degna dell'uomo, la fuga dal lavoro come effetto di una concezione ludica e consumistica della vita, la proiezione sul lavoro di atteggiamenti fortemente egocentrici che producono il rivendicazionismo particolarista, l'assenteismo irresponsabile, il disinteresse distruttivo. *Sul versante positivo,* come reazione alle diverse forme di « alienazione da lavoro », si devono se-

gnalare il recupero della dignità umana del lavoro, il bisogno di partecipazione e di controllo, lo sforzo di ricomposizione significativa dei processi produttivi, la domanda di formazione.

2.3.3. In terzo luogo la proposta educativa deve essere in grado di *presentare i contenuti tipici di una « cultura del lavoro »* (espressione tipica di un'antropologia cristiana), *incarnata in una specifica metodologia pedagogica e didattica.* Già il PEPS in generale mette al centro dei suoi due momenti convergenti essenziali (la « promozione umana » del giovane e la sua « evangelizzazione ») un'azione educativa concreta che ha come oggetto la « cultura »; la promozione in senso critico e liberante, come pure l'evangelizzazione è realizzata quando il giovane ha interiorizzato vitalmente il significato cristiano della « cultura ».

Ma per arrivare a ciò è necessario predisporre una serie di interventi che rendono agibile la promozione umana e l'evangelizzazione del giovane lavoratore nella quotidianità dell'azione educativa.

A questo proposito si possono individuare *due serie di riflessioni* su cui concentrare l'attenzione: a) come queste istanze si inseriscono nel Progetto Educativo Pastorale Salesiano (PEPS); b) come queste istanze si coagulano in una precisa « proposta formativa ».

a) Quanto al PEPS, è appena necessario ricordare che la tradizione educativa salesiana, da don Bosco in poi, ha sempre privilegiato *l'ascolto della domanda formativa emergente dalle classi popolari,* specificando in modo caratteristico la risposta da dare ai giovani futuri lavoratori come *soluzione « complessiva e integrata »* ai loro problemi, cioè come offerta individuale del pane e della Parola, del lavoro e della cultura, della garanzia dei diritti e della motivazione al dovere. Ciò sembra supporre nella tradizione salesiana la *consapevolezza dei bisogni reali della condizione lavoratrice* (e in modo particolare di quella giovanile) e la propensione a credere che la promozione complessiva delle classi lavoratrici non può passare se non attraverso un'*azione consapevole della distinzione, ma anche della necessaria complementarietà del processo educativo e dell'azione evangelizzatrice.* Si tratta di vedere come questi atteggiamenti di fondo si possano ripensare alla luce delle nuove istanze, in raccordo con le finalità, lo stile, gli obiettivi del PEPS. A titolo di esemplificazione e come stimolo ad ulteriore riflessione propongo di fissare l'attenzione sui seguenti punti:

aa) sul piano delle *finalità* il PEPS privilegia la promozione integrale della persona umana del giovane come totalità di dimensioni e unità di dinamismi essenziali, posta al centro di un processo di crescita in cui i valori umani sono la base e la fede è motivo ideale, ispirazione unificatrice, prospettiva ultima ed essenziale. Queste premesse escludono la possibilità di giustificare nei nostri interventi formativi la separazione artificiosa tra uomo e lavoratore, tra uomo e cristiano, tra cristiano e lavoratore, come se fossero settori da affidarsi ad educatori specializzati incapaci di ricondurre a unità il processo educativo. Ancor di più la finalità umanistico-cristiana del PEPS esprime una concezione dell'uomo capace veramente di *riconsegnare il lavoro umano alla sfera dell'etica* e di mostrarne le radici indiscutibilmente religiose, così come la tradizione cristiana (fino alla recente « Laborem exercens ») ha messo in evidenza. È su questa base che la formazione professionale impartita nelle scuole salesiane può contribuire direttamente al recupero di alcuni valori essenziali dell'etica del lavoro.

bb) sul piano dello *stile educativo* il PEPS offre tre suggerimenti importanti per la realizzazione di una matura « cultura professionale »: l'applicazione del *criterio preventivo*, inteso sia come « positiva e creativa prevenzione di esperienze deformanti », sia come « anticipazione dei tempi e dei ritmi di crescita », permette di sperimentare l'alternanza formazione-produzione, accompagnandola con una precisa attenzione pedagogica ai rischi e alle contraddizioni di una precoce esposizione alla logica e al clima ambivalenti dei rapporti di produzione.

La utilizzazione positiva dell'*ambiente* educativo offre infinite occasioni di inquadrare l'itinerario formativo in un clima in cui abbondano gli stimoli per l'interiorizzazione gioiosa della severa etica del lavoro: spirito di famiglia, allegria, ottimismo, creatività e spontaneità, naturalezza dell'impegno e del sacrificio. La *presenza-convivenza* degli educatori facilita il rinforzo psicologico proveniente dalla testimonianza di una vita dedicata consapevolmente ad un lavoro illuminato dalla fede.

Si tratta dunque di uno *stile* educativo che, complessivamente, sembra in grado di stimolare l'interiorizzazione di motivazioni all'impegno lavorativo entro un quadro di condizioni di vita non avvelenate o alienate dalla logica ferrea del processo produttivo, ma vivificate da un reale interesse umanistico verso il lavoro.

cc) sul piano degli *obbiettivi* il PEPS predispone distinte aree di azione e di intervento. Qualificando la struttura formativa come « comunità educante », il PEPS sottolinea esplicitamente il carattere di educazione globale e non solo di addestramento che assume tutto il processo formativo: che è quanto dire, il primato sui rapporti umani e l'attenzione prioritaria sulla persona del futuro lavoratore rispetto alle preoccupazioni di efficientismo produttivista. Segnalando gli obbiettivi congiunti della « promozione umana » e della « evangelizzazione », il PEPS sottrae la formazione professionale al rischio di un unilaterale indottrinamento ideologico e di una pericolosa banalizzazione pragmatica, proprio perché la colloca al centro dell'impegno per i valori umani e cristiani. Sottolineando la necessità di una ricca vita associativa, il PEPS getta la base per un'esperienza precoce di solidarismo, partecipazione, democrazia sostanziale ecc., tutti elementi necessari per l'apprendimento di atteggiamenti funzionali ad un'attività lavorativa meno alienante e ad un controllo più attento del processo produttivo.

Infine, perseguendo un *obbiettivo esplicitamente vocazionale,* il PEPS sembra suggerire che la formazione professionale può e deve mirare non solo a preparare lavoratori umanamente e cristianamente maturi, ma anche leaders responsabili, capaci di intendere la loro dedizione ai problemi del lavoro (e a servizio degli altri lavoratori) non come strumento di potere, ma come vocazione di servizio.

Da quanto siamo venuti dicendo si può forse sinteticamente affermare che la metodologia pedagogica suggerita dal PEPS permette di qualificare la « cultura del lavoro » risultante dalle istanze odierne del mondo produttivo investite dall'antropologia cristiana, in più direzioni: anzitutto consente di connotare la formazione impartita ai giovani con i caratteri specifici di una professionalità *incipiente,* quale cioè si conviene a persone in età evolutiva, e educativamente rilevante, cioè non unilateralmente funzionale ai bisogni del mercato del lavoro; in secondo luogo per le peculiari qualità dello stile educativo, facilita il consenso ad un'etica *esigente* del lavoro, attraverso esperienze tipicamente giovanili, cioè caratterizzate anche da dimensioni creative e solidariste, e aperte sul futuro; infine, con l'insieme degli *obbiettivi* che intende raggiungere, sottolinea ampliamente il protagonismo dei giovani stessi nel progettare e realizzare la propria « professionalità » come sintesi vitale dei valori umani e cristiani da proiettare sul lavoro.

b) Discorsi altrettanto elaborati possono svilupparsi dal tentativo di *delineare le modalità con cui le istanze di una significativa « cultura professionale » si coagulano in una proposta formativa, cioè specificamente didattica.*

Non si vuole qui insistere tanto sugli effetti che la « nuova professionalità » produce nella strutturazione dei curriculi e in genere sul contenuto specificamente scientifico-tecnologico della proposta formativa, dal momento che questo tema non è l'oggetto specifico del presente convegno. Occorre però riflettere sul fatto che la nuova « professionalità », così come l'abbiamo delineata nel discorso precedente, esige un'esplicita componente educativa che può prendere il nome di educazione civica, educazione sociale, educazione politico-sindacale. A questo proposito si può discutere se questa dimensione formativa deve prendere forma di specifica materia d'insegnamento oppure se deve solamente restare come componente generale dell'intervento formativo, diffusa in tutto il curricolo o concentrata in qualche momento « forte » dell'anno; ma è certo che essa è parte integrante della formazione professionale. Non solo, ma lo è *solo quando assume un significato pienamente « politico »*. Su questo termine occorre fare uno sforzo di chiarimento e di approfondimento.

Oggi infatti si dà per scontato il fatto che il « politico » non si riduce al « partitico »; il significato di « politico » inteso come « area della partecipazione democratica alla gestione del potere sociale in vista del bene comune » si estende a molte azioni che vanno al di là del partitico, investendo il « sociale » e il « prepolitico » e diffondendosi anche nella sfera dei comportamenti micro-sociali che ormai toccano la sfera del privato. È anche vero che il « politico » così inteso ha perso, in molti contesti sociali, il carattere di valore totalizzante e la connotazione ideologica che aveva assunto durante il decennio 1968-1978, specialmente tra gli strati giovanili più impegnati.

Tutto ciò porta a *due indicazioni di rilevante importanza.*

Anzitutto va detto che la « cultura professionale » intesa come capacità di partecipare al controllo del processo produttivo *implica un alto livello di consapevolezza politica* (proprio nel senso più pieno, non totalizzante e non ideologico, che abbiamo sottolineato), in base al fatto che la realtà economica è sempre più strettamente connessa alla dimensione del politico e del sociale. In secondo luogo è opportuno sottolineare che in questa accezione di « politico », *il partitico è incluso e non escluso,* anche perché la sfera del « partito » è

tuttora rilevante nel determinare il senso del « politico » e nell'influenzare largamente la sfera del sindacale, dell'economico, del sociale. Sarebbe dunque altrettanto errato ridurre il politico al partitico quanto escludere il partitico dal politico.

Queste indicazioni metodologico-didattiche implicano una considerazione ancora più ampia: ed è che le strutture di formazione professionale, proprio perché si assumono anche il carico dell'educazione civica, sociale e politico-sindacale, non possono non confrontarsi con *tutte* le agenzie che nelle diverse sfere della vita civile e politica elaborano « cultura del lavoro » e cioè i partiti, i sindacati, le associazioni più svariate di lavoratori e di datori di lavoro. Si tratta di un confronto che non si esaurisce in un rapporto di potere (ciò può e deve talora avvenire, ma non ne è l'espressione unica o più adeguata); esso si qualifica piuttosto come confronto che, prendendo di volta in volta, la forma del dialogo, del conflitto o della convergenza, mira alla elaborazione complessiva di una « cultura del lavoro » più matura e umana. In questo confronto deve giocare in modo decisivo la doppia identità salesiana e cristiana delle nostre istituzioni formative. Ciò può voler dire che, pur nell'ambito di un'apertura non pregiudiziale verso qualsiasi apporto positivo, la nostra vocazione popolare si deve orientare ad *un'attenzione particolare verso le organizzazioni che meglio esprimono le giuste aspirazioni delle classi lavoratrici e ne servono gli interessi nel quadro del bene comune.* Ciò può voler dire anche che, nel confronto tra esse e proprio in funzione critico-costruttiva, deve manifestarsi con chiarezza *l'impatto esercitato sulle nostre scelte operative dalla preminente opzione di fede.* In altre parole l'identità cristana deve esprimersi attraverso una corretta interpretazione del rapporto fede-cultura, fede-politica, fede-etica, fede-storia. La specificità del nostro apporto alla costruzione di un progetto uomo-lavoratore deve infattti evitare da una parte la riduzione della politica, dell'etica, della storia alla fede (che sarebbe null'altro che un atteggiamento pericolosamente integrista) e dall'altra evitare la riduzione della fede alle dimensioni del profano (che sarebbe nient'altro che un atteggiamento pericolosamente secolarista). Se si vuole inoltre non cadere nel rischio di separazione schizofrenica tra fede e storia, occorre operare con continuità, pazienza e fiducia a tradurre la fede nell'etica, nella politica e nella cultura attraverso mediazioni scientifiche e vitali che salvino la specificità dell'una e delle altre.

In altre parole il servizio di carità pastorale esercitato nella for-

mazione professionale dei giovani deve nutrirsi di *una fede capace di calarsi nella storia senza perdere la propria specificità e senza tradire le attese degli uomini* (dei lavoratori) *del nostro tempo.*

Conclusioni

Credo che si possa dire con una certa correttezza che per molti salesiani l'impegno di formazione professionale può e deve essere il « luogo » della fede, l'esperienza cioè in cui essa si esprime e si verifica, rafforzandosi e approfondendosi. Se è vero che tale impegno si qualifica sul versante educativo come elaborazione e proposizione di una cultura professionale umanamente e cristianamente valida, si può concludere che in questi anni '80 la testimonianza di vita dei salesiani a servizio dei giovani lavoratori si verrà sempre di più configurando come una presenza di « cristiani nel mondo lel lavoro » e di « uomini del lavoro nella comunità ecclesiale », per portare all'interno delle classi lavoratrici l'istanza di una fede non integrista e non evanescente, ma incarnata e robusta; e all'interno della chiesa l'istanza delle classi lavoratrici per un umanesimo del lavoro più coraggioso e avanzato.

BIBLIOGRAFIA SU PROBLEMI DI FORMAZIONE PROFESSIONALE

AA.VV., *Arbeitsmarktpolitik in der Krise,* Bund V., Köln 1977.

AAVV., *Mercato del lavoro e giovani. Problematiche e prospettive,* F. Angeli, Milano 1981.

AA.VV., *Scuola, Cultura, Professone,* Feltrinelli, Milano 1977.

AA.VV., *Sindacato e questione giovanile,* De Donato, Bari 1977.

ALEX R., REINHARDT H., *Das Berufsbildungsgesetz in der Praxis,* Gersbach u.S.V., Bonn 1973.

ANCONA M., *Sistema scolastico e formazione professionale,* Liguori, Napoli 1977.

Apprentis: 50 années de lutte avec la JOC, Ed. Ouvrières, Paris 1976.

Ausbildungsplatzsituation, (Kloas P. W. ed.), Bundesinstitut fur Berufsbildungsforschung, Berlin 1977.

BADER J., DEMBSKI M., SCHURER B., *Problemgruppen in Berufserziehung und Beruf,* Spee V., Trier 1978.

BAUMANN U. e altri, *Handlungsperspektiven und politische Einstellungen arbeitsloser Jugendlicher,* Campus V., Frankfurt a.M., 1979.

BECK K., *Bedingungsfaktoren der Berufsentscheidung,* Klinkhardt V., Bad Heilbrunn 1976.

BELORGEY J.M., *Apprentissage, orietation, formation professionelle,* Librairies Techniques, Paris 1974.

BENDER-SZYMANSKI D., *Das Verhalten von Jugendlichen bei der Berufsentscheidung,* Beltz V., Weinheim u. Bassel 1976.
Berufsberatung und Berufslenkung, (Eichner H. e altri, eds.), O. Schwartz V., Göttingen 1976.
Between School and Work, European Cultural Foundation, Institute of Education, Amsterdam 1976.
BOOS-NUNNING U., *Berufsbildung und Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher,* Publikation Alfa, Essen 1978.
BOUMAN A. e altri, *Ontwikkeling en oozaken van jeugdwerkloosheid,* Ministerie van sociale Zaken, Amsterdam 1979.
BRUNO S., *Disoccupazione giovanile e azione pubblica,* Il Mulino, Bologna 1978.
BURGER A. e alri, *Berufliche Ausbildung als Sozializationprozess,* Juventa V., München 1979.
BURGER A. e altri, *Jugend unter der Druck der Arbeitslosigkeit,* Juventa V., München 1977.
BRANNEN P., (ed.), *Entering the World of work; some sociological perspectves,* HMSO, London 1975.
CASSON M., *Youth unemployment,* Basingstoke Mc Millan, London 1979.
CERUTTI F., *Les jeunes au boulot* Casterman, Tournai 1974.
Le chômage des jeunes, OCDE, Paris 1978, 2 voll.
Chômage des jeunes et formation professionelle, (Roy B. ed.), CEDEFOP, Berlin 1978.
Condizioni materiali e sociali dei giovani durante la transizione dalla scuola al lavoro in Italia, CEDEFOP, Berlino 1980.
DEHLER J., *Mädchen ohne Berufsausbildung,* Acherbach, Lollar 1978.
DELAI N., *Tra scuola e lavoro,* Marsilio, Padova 1977.
DIESSENBACHER H., SCHEILKE C.T., *Jugendarbeitslosigkeit, Situation und Folgen,* Europäische Verlagsanstalt, Köln 1979.
Disoccupazione giovanile. Formazione e preavviamento al lavoro adottati in alcuni Stati Europei, ISFOL, Roma 1976.
DOTTERWEICH J. e altri, *Handlungsplaene und Bewustseinstrukturen von aktuell und potentiell arbeistslosen Jugenlichen,* Graebner, Altendorf, s.d.
DREXEL I. e altri, *Zwischen Anlernung und Ausbildung,* Aspekte V., Frankfurt a.M. 1976.
EMMA R., LOSCATI R., *La fabbrica dei disoccupati,* Musolini, Torino 1976.
ESTEVE A.M., *Formation profesionelle initiale et besoins de la profession,* Grenoble 1975.
Foranstaltninger mod ungdomsarbejdslosheden i fire nordiske lokallomrader, Stockholm 1979.
From School to work, improving the transition, U.S. Gov. Print. Off., Washington 1976.
GALAMBAUD B., *Les jeunes travailleurs d'aujourd'hui,* Privat, Toulouse 1979.
GALLAND O., LOUIS M.V., *Les jeunes chômeurs,* Centre de recherche « Travail et Societè », Paris 1978.
HASTINGS C., *Apprentice attitudes in Dublin,* ANCO, Dublin 1977.
HASTINGS C. e altri, *The learning problems of disabled trainees,* ANCO, Dublin 1978.
HEINEMANN K., *Arbeitslose Jugendliche,* Luchterhand, Darmstadt 1978.
Jugendarbeitslosigkeit und Berufsbildung, Berufswahl und motivation von Jugendlichen, ihre Ausbildungs und Beschaftigungsaussichten, CEDEFOP, Berlin 1978.
Jugendarbeitslosigkeit und Berufsbildung i der Europäischen Gemeinschaft, CEDEFOP, Berlin 1979.
LA MALFA CALOGERO L., PORZIO SERRAVALLE E., *La formazione professionale; problemi e prospettive in Italia,* F. Angeli, Milano 1976.
LANGE E., BUSCHGES G., *Aspekte der Berufswahl in der modernen Gesellschaft,* Aspekte V., Frankfurt a.M. 1975.

MARTENS A., *Nieuwe gids voor school en beroep,* 73-74, Uitgeverij de Toorts, Haarlem 1975.
MAUPEAU-ABBOUD N., LEBOGNE D., MATTER J.M., *Entre l'école et l'entreprise,* CNRS, Paris 1977.
MENDUNI E. e altri, *Lavoro e formazione professionale,* Ed. Riuniti, Roma 1977.
METAILIÈ A.M., THIVEAUD J.M., *Les jeunes et le premier emploi,* Association des ages, Paris s.d.
MONASTA A., MOSTARDINI M., *Dalla scuola al lavoro,* De Donato, Bari 1979.
PATRIS A., *L'apprentissage, une forme d'education?,* Berger-Levrault, Bruxelles 1977.
RENAUD I., 200.000 *emplois pour la qualité de la vie,* Stock, Paris 1977.
ROUSSELT J., *L'allergie au travail,* Sueil, Paris 1974.
RUDAN M., *Il contratto di tirocinio,* Giuffré, Milano 1966.
RYRIE A.C., WEIR A.D., *Getting a trade; a study of apprentices' experience of apprenticeship,* Hodder and Stoughton, London 1978.
SARTIN P., *Jeunes au travail, Jeunes sans travail,* Ed. d'organisation, Paris 1977.
SEGRÈ M., *Ecole, formation, contradictions,* Ed. sociales, Paris 1976.
Sozialisationsprobleme arbeitender Jugendlicher, (Daheim H.J., ed. con altri), Verlag Deutsches Jugendistitut, München 1978, 2 voll.
STARK-VON-DER-HAAR, E.N., *Arbeiterjugend Heute,* Luchterhand, Neuwied 1977.
STOFFELS W. e altri, *Jeugdwerkloosheid in Nederland,* Uitgeverij Bakker, Amsterdam 1979.
TUSSING A.D., *Irish educational expenditures; past, present and future,* ESRI, Dublin 1978.
VINCENS J., *Insertion des jeunes dans la vie active et planification de l'education,* CEREQ, Vanves 1976.
VLASKAMP F.J.M. e altri, *Beroepskeuze en Beleid,* Inst. voor toegepaste Sociologie, Nijmegen 1977.
WIEGERSMA S., BOCHOVE P.J. van, *De Wereld der beroepen,* Uitgeverij de Toorts, Haarlem 1970.
Youth unemployment in industrialised market economy countries, International Labour Office, Geneve 1978.

Una buona bibliografia internazionale sui problemi della condizione giovanile lavoratrice è contenuta, limitatamente ai paesi del Mercato Comune Europeo, in: *Chômage des jeunes et formation professionelle,* CEDEFOP, Berlin 1980.

Si veda anche: MILANESI, G.C., *Educazione e professionalità*, in *Orientamenti Pedagogici,* XXVI (1979) 5, 740-745.

RILIEVI E CONTRIBUTI DEI GRUPPI DOPO LA RELAZIONE
di Don Giancarlo Milanesi

1. Commenti e contributi

• In seguito alla relazione gruppi e assemblea affrontano come aspetti particolarmente stimolanti: il nuovo rapporto tra professione ed educazione nelle società industrializzate e il suo influsso sulla formazione professionale; la difficoltà della preparazione degli educatori che facciano e trasmettano la sintesi tra cultura e profesisonalità; la rilevanza della dimensione politica; la traduzione in modo salesiano delle esigenze espresse e il necessario respiro « europeo » della riflessione e delle iniziative.

• Alcune domande poste dai gruppi riprendono, per chiarirne a fondo il senso, alcuni dei punti e dei termini presentati nella relazione: significato attuale della « politica » per confratelli e collaboratori; atteggiamento dei collaboratori laici riguardo al lavoro come condizione previa per poter ispirare un'etica; il valore accordato alle minoranze giovanili che tengono desta l'utopia cristiana; le possibilità reali di fondare un'etica cristiana del lavoro nelle presenti condizioni economiche.

• Si sottolinea che è importante riportare la formazione professionale sulla linea delle istanze educative. Difatti si è riscontrata, alle volte, una finalizzazione e una strumentalizzazione di essa alla logica produttiva e una caduta della sua capacità personalizzante, critica e propulsiva. In particolare sembra che al superamento del concetto di formazione professionale come addestramento non corrisponda ancora un'elaborazione di cultura professionale, capace di ridefinire obiettivi, contenuti e metodi.

• Si rileva una dicotomia nel processo educativo tra ciò in cui crediamo — la « visione cristiana del lavoro » — e ciò che riusciamo a trasmettere ai nostri giovani. In teoria vogliamo formarli all'autogestione, alla partecipazione e alla creatività, al senso umano e personle; in pratica offriamo un'etica « privatista » del lavoro, che rende i giovani facilmente « integrati » e passivi (l'etica del « proprio dovere »).

• Il capitale di proposta è dato dalla nostra eredità di amore al lavoro, di testimonianza professionale e sociale, di dedizione totale ai giovani. Il versante negativo, invece, mostra la mancanza dell'esercizio pratico della partecipazione, per cui cerchiamo più il consenso che il confronto, la difficoltà di collegare ambienti, contenuti e strutture educative con le corrispondenti realtà produttive. Per cui, temendo di fare dei ragazzi « disadattati », cadiamo nello sbaglio di farli « integrati » con una certa de-

bolezza di motivi riguardo al lavoro. Difatti sovente noi stessi viviamo il lavoro con senso strumentale sotto la preoccupazione prevalente delle sue conseguenze, più che del suo perché. Nell'educazione traspare frequentemente il senso « utilitaristico » — posto, danaro, riuscita, livello sociale — anche senza volerlo. Nell'insieme si constata l'importanza e allo stesso tempo la difficoltà per il salesiano medio di fare un'analisi e dare un'interpretazione coerente della propria ottica del lavoro e della proposta che si fa ai giovani.

• I gruppi ritengono che si deve insistere di più sul senso cristiano del lavoro e preparare gli allievi ad una missione di presenza e di servizio all'interno della loro professione, delle fabbriche e del quartiere. Il punto ideale sarebbe, dunque, tendere a formare « leaders » cristiani, capaci di lavorare per la giustizia attraverso le strutture proprie della nostra società.

Tutta questa è una problematica di Chiesa, che non appartiene soltanto alle Scuole Professionali, ma anche ad altri programmi di lavoro pastorale.

2. Proposte e suggerimenti

• È assolutamente necessaria una unificazione verticale e orizzontale degli elementi di un intervento educativo. Vanno approfonditi, dunque, i termini di un'antropologia, di una cultura del lavoro e di una proposta educativa corrispondente.

Questo richiede di approfondire la portata, la fisionomia, i compiti della Comunità Educativa, le caratteristiche dell'ambiente educativo, le mediazioni personali, la didattica, la maniera concreta come si intende raggiungere l'integrazione tra cultura e professionalità, tra lavoro ed etica, tra educazione e fede.

Il tutto postula la stesura di un Progetto Educativo per il mondo del lavoro, che si presenta oggi come una delle urgenze più sentite.

• Si vede, quindi, il bisogno di sussidi e assistenze, affinché Salesiani e comunità giungano a interpretare le condizioni odierne del mondo del lavoro e, all'interno di esse, la domanda giovanile di formazione.

• Si pensa, dunque, alla convenienza di creare un ufficio di informazione e di consulenza tecnico-pedagogica, che potrebbe coordinare tutti gli sforzi della famiglia salesiana. Ma questo suggerimento si ritiene che debba essere ridimensionato alla luce di tutti gli altri simili, che sorgeranno nel corso dell'incontro.

CRITERIO EDUCATIVO PECULIARE DELL'INTERVENTO SALESIANO PER LA PREPARAZIONE DEL GIOVANE LAVORATORE

di *Giovanni Battista Bosco*, SdB

SOMMARIO — *Introduzione*: Collocazione del tema alla luce dei documenti salesiani. — 1. *La direzione di marcia in cui si colloca l'azione educativa salesiana: da una società dominata dall'uomo-prassi ad una cultura dell'uomo totale.* — 1.1. L'ideologia dell'uomo-prassi fa smarrire il senso umano. — 1.2. Il mito dell'uomo-adulto si rivela una realtà contraddittoria. — 1.3. La molteplicità di « ideali educativi » nel pluralismo antropologico odierno. — 1.4. Nella prospettiva della concezione personalistica emerge l'ideale educativo dell'uomo integrale. — 2. *Il criterio educativo peculiare: la formazione della personalità integrale.* — 2.1. La prospettiva generale dell'intervento formativo. — 2.2. Una proposta di sintesi organica e vitale per la formazione integrale. — 2.3. Una proposta orientata alla realizzazione della professionalità. — 2.4. Una sintesi aperta alla proposta cristiana. — 3. *Modello d'azione formativa.* — 3.1. Modello autoritario fondato sull'assenso. — 3.2. Modello liberatorio fondato sullo spontaneo. — 3.3. Modello dialogico fondato sulla responsabilità di promuovere tutto l'uomo e tutti gli uomini. — *Conclusione.*

Introduzione: Collocazione del tema alla luce dei documenti salesiani.

« La missione salesiana partecipa dell'ampiezza del servizio reso da Cristo e dalla Chiesa all'*uomo visto nella sua "vocazione integrale"*. Cristo è venuto a salvare l'uomo intero... La Chiesa ha ripreso coscienza nel Vaticano II della sua ampia responsabilità di lavorare per il Regno di Cristo, in una missione che comprende due aspetti inseparabili: evangelizzare e santificare gli uomini nella loro realtà penetrando l'ordine temporale con lo spirito evangelico per orientarlo verso il Cristo-Re.

Don Bosco, lo sappiamo, ha voluto il bene totale dei suoi giovani. Ha stabilito che scopo della sua azione è ogni "opera di carità spirituale e corporale"; e il frutto atteso da queste opere è "fare dei giovani onesti cittadini e buoni cristiani"; renderli felici in questa vita e nella vita eterna » [1].

[1] CGS 59.

Certo, siamo consapevoli che il Concilio, pur affermando con chiarezza che l'unica vocazione dell'uomo è entrare in comunione con Dio in Cristo, riconosce anche la legittima autonomia della realtà terrestre [2]. Nutrire il corpo e illuminare l'anima sono azioni di ordine diverso, che non si possono confondere. Tuttavia la distinzione viene assunta in una reale unità superiore, tanto da poter affermare che *non ci sono due missioni*, l'una naturale e l'altra soprannaturale, *ma « un'unica missione di natura religiosa* (cristiana, ecclesiale, apostolica, salvifica) che tende a realizzare " la compenetrazione della città celeste e quella terrestre"; si tratta di comunicare la vita divina, e rendere più umana la famiglia e la storia degli uomini » [3].

Vi è unità dell'unico disegno divino che intende ricapitolare in Cristo tutto il mondo, unità del giovane da amare nella sua unica vocazione integrale, unità del salesiano che ama i giovani con la coscienza di essere mandato da Cristo.

Don Bosco, è vero, mira anzitutto alla salvezza dell'anima (« Da mihi animas, coetera tolle »); cionondimeno egli, ispirandosi all'amore realista di Dio Padre, non taglia il ragazzo a pezzi, lo vede nella sua persona concreta e nei suoi diversi bisogni presenti e futuri e mira, secondo la formula ricca del Regolamento dei Cooperatori, a « preparare buoni cristiani alla Chiesa, onesti cittadini alla civile società, e un giorno fortunati abitatori del cielo ».

Egli sa anche che la santità del ragazzo passa attraverso le strade più umane e più quotidiane del gioco e del lavoro, della vita sociale e della cultura. *Il servizio salesiano ai giovani è sempre inseparabilmente assistenziale, promozionale e pastorale*: offre il pane e dà affetto, propone cultura e competenza professionale, annuncia il vangelo di Cristo e la speranza della vita eterna (cfr. Tratt. Sist. Prev. II).

Appunto per questo *il CGS parla di « servizio totale »*, sia perché offerto a tutti i giovani senza discriminazioni, pur privilegiando i più bisognosi, come anche perché investe tutte le varie esigenze e i reali bisogni del giovane nel suo corpo, nel suo spirito, nel suo cuore[4].

Le formule con cui Don Bosco ha espresso la profonda compenetrazione tra elementi umani e soprannaturali sono assai semplici: sanità, sapienza, santità; allegria, studio, pietà...

[2] GS 22, 36.
[3] CGS 60.
[4] CGS 353.

Oggi giorno si potrebbe parlare di evangelizzazione e promozione umana come aspetti integrativi di un'unica azione pastorale.

Il CGS ha scelto due espressioni per qualificare con efficacia la prospettiva unitaria e per indicare il criterio peculiare dell'intervento salesiano:

« 1) Promozione integrale cristiana:
"promozione" indica il processo di sviluppo della persona; "integrale" indica tutto l'arco di questo processo, fino alla figliolanza divina e alla santità; "cristiana" indica che la fonte e l'energia che animerà tutto il processo è la stessa carità di Cristo.

2) "Educazione liberatrice cristiana":
esprime l'opera da fare e lo stesso processo dal punto di vista del salesiano "educatore"; "liberatrice" sottolinea l'aspetto dinamico del processo storico di crescita dell'uomo a partire dalla situazione di schiavitù in cui si trova: schiavitù multiforme di ordine materiale, psicologico, intellettuale, sociale e soprattutto etico-religioso (con il riferimento alla schiavitù del "peccato", come lo descrivono il Vangelo e S. Paolo; da questa schiavitù Cristo ci ha liberati). Parliamo di educazione liberatrice "cristiana" perché si tratta di un'attività apostolica che viene realizzata secondo lo spirito del Vangelo riletto alla luce del Vaticano II » [5].

1. La direzione di marcia in cui si colloca l'azione educativa salesiana: da una società dominata dall'uomo-prassi ad una cultura dell'uomo totale.

1.1. *L'ideologia dell'uomo-prassi fa smarrire il senso umano.*

I diversi modi odierni di interpretare la realtà storica e di intervenire nel suo cambiamento hanno una comune radice di partenza: « la pretesa dell'uomo di esistere sulla base del proprio giudizio, della propria forza, e della propria responsabilità... L'uomo ha assunto l'intrapresa di esistere assolutamente, senza essere lui stesso assoluto » [6].

[5] CGS 61.
[6] ROMANO GUARDINI, *Ansia per l'uomo,* Morcelliana, Brescia, pp. 159-160.

Inebriato dalle conquiste scientifiche, dalla enorme estensione del suo dominio sulla natura e dalla sua creatività e potenzialità conoscitiva, l'uomo corre il reale e facile pericolo di sentirsi al centro dell'universo, unico artefice e architetto in assoluto.

Per questo gran parte delle culture contemporanee sono minate dal secolarismo e dall'ateismo: l'assoluto è lui, l'uomo.

La sua onnipotenza è fondata sul fare, sull'azione, sulla produttività, come capacità di trasformazione della realtà. La prassi è elevata a criterio massimo di valutazione etica e ad unico mezzo di promozione umana.

L'uomo viene così progressivamente ridotto al fare, all'avere, al consumare. È l'avvento della *frantumazione della persona umana che smarrisce in tal modo il senso del suo « essere tale »*. L'uomo diviene straniero a se stesso (perdita di identità) ed estraneo agli altri (incomunicabilità). La dignità della persona e i valori della vita non divengono che lontani ricordi. La crisi dei valori dà i suoi frutti di degenerazione e disumanizzazione.

Su questa ideologia dell'uomo-prassi, su questa antropologia del fare si edifica la « civiltà tecnologica », dominata ossessivamente dal fanatismo dell'efficienza e della riuscita, del produttivismo e del successo. L'uomo viene ridotto a semplice ingranaggio di scambi socioeconomici. In questa visione culturale il rinnovamento sociale dei mali sempre crescenti viene evidentemente affidato alle strutture da cui dipende unicamente il cambiamento delle cose. Si guarda sempre più alle riforme istituzionali come ad eventi arcani redentori o a porti di salvezza.

E non ci si accorge che appunto la cultura dell'uomo-prassi, serrata in un orizzonte materialistico, è all'origine di una eclissi della civiltà umana.

1.2. *Il mito dell'uomo adulto si rivela una realtà contraddittoria.*

La nostra generazione, afferma Ugo Spirito, ha definitivamente declassato tutti i valori tradizionali sui quali si fondava la cultura e la civiltà: la patria, l'ideale religioso, la filosofia, le ideologie politiche, la stessa democrazia. « La ricerca scientifica è l'unico valore che rimane. Nessuno possiede la verità, ma tutti la ricercano per le infinite vie della collaborazione ». È una vera e propria rivoluzione copernicana: l'uomo, che dall'umanesimo fino all'idealismo contempo-

raneo era il « soggetto della cultura, diventa in una nuova metafisica scientifica oggetto trasformabile o addirittura scientificamente costruibile » [7]. Ma ciò non rappresenta che il mito dell'uomo moderno. Anzi è proprio la recente esplosione delle scoperte scientifiche che ha messo in crisi questo mito, introducendo nella cultura il senso del disagio, dell'incertezza e dell'angoscia. Noi sperimentiamo sì una eclissi degli ideali tradizionali, ma insieme riscontriamo sfiducia non solo rispetto ai nuovi ideali proposti, bensì anche alla possibilità del loro sorgere. Al riguardo M. Horkheimer asserisce: « La trasformazione totale di qualsiasi campo dell'essere in un insieme di strumenti porta alla liquidazione del soggetto che li dovrebbe usare. Questa dà alla moderna società industriale un aspetto nichilistico; la soggettivazione, che esalta il soggetto, lo condanna a morte » [8].

« Le società moderne, fondate sulla scienza, viventi dei suoi prodotti, ne son diventate dipendenti come un intossicato dalla droga. Debbono la loro potenza materiale a questa etica fondatrice della conoscenza e la loro debolezza ai sistemi di valori, rovinati dalla conoscenza stessa, alla quale tentano ancora di riferirsi. Questa contraddizione è mortale » [9].

Abraham Haschel pone il problema nel suo libro: « Chi è l'uomo? » [10] affermando: « Si dice che la malattia del nostro secolo è la nevrosi, ma forse essa è più un fallimento della coscienza che una sconfitta dei nervi ».

La nostra è una civiltà che esalta l'uomo, che lo celebra. Ma egli soffre della sua grandezza, è insicuro di sè. Si interroga, si cerca.

« Non vi siete accorti mai come gli uomini, più evoluti sono, e più fanaticamente cerchino chi riassuma in sè l'ideale dell'umanità e da sè diffonda la norma di vivere, la stima di tutti i valori, la speranza di nuovi destini? L'antico sogno continua: "cerco l'uomo" » [11].

Nella civiltà contemporanea infatti l'uomo gode di una centralità contraddittoria, fatta di esaltazione e di inquietudine, di autosufficienza e di insoddisfazione. Non possiamo allora far a meno

[7] Cfr. U. Spirito - A. Del Noce, *Tramonto o eclissi dei valori tradizionali?*, Rusconi, Milano, pp. 40-56.
[8] M. Horkheimer, *Eclisse della ragione*, Einaudi, Torino, p. 171.
[9] Jacques Monod, *Le hasard et le nècessité*, Ed. du Sueil, Paris, pp. 190-191.
[10] Abraham Haschel, *Chi è l'uomo?*, Rusconi, Milano, p. 30.
[11] Paolo VI, *Discorso* del 3 febbraio 1971.

di confessare come A. De Saint-Exupèry: « A me poco importa che l'uomo sia più o meno ricco. Mi importa che sia più o meno uomo. Non chiedo innanzitutto se l'uomo sarà o non sarà felice, ma quale uomo sarà felice » [12].

1.3. *La molteplicità di « ideali educativi » nel pluralismo antropologico odierno.*

Nei momenti di crisi l'uomo cerca risposta alle sue incertezze esistenziali. I processi di mutamento sono incalzanti, tanto da travolgere con facilità ogni certezza. È facile così divenire preda del contingente e dell'immediato. Ma l'uomo va cercando, sia pure tra mille contraddizioni, di corrispondere alle istanze che sollecitano la coscienza dell'umanità, elaborando proposte educative valide. L'ideale formale non è certo per nessuno costruire dei robots, ma forgiare delle personalità libere e responsabili di sè e degli altri.

Eppure sul significato di « educazione » influisce con determinatezza la concezione che si ha circa l'uomo, la vita, la società. I modelli di uomo (rappresentativi di orientamenti culturali) concretizzano il pensiero pedagogico dei diversi autori: ci troviamo allora di fronte all'utopia dell'uomo naturale di A.S. Neill o dell'uomo simultaneo di A. Huxley; incontriamo nella linea marxista l'uomo collettivo di Makarenko come l'uomo onnilaterale di A. Gramsci; la psicopedagogia ci propone l'uomo non-diretto di C. R. Rogers o l'uomo programmato di Skinner; oppure l'uomo strutturato di J. S. Bruner; vi è anche l'alternativa dell'uomo liberato di P. Freire o dell'uomo conviviale di I. D. Illich; inoltre, in una visione personalistica emergono l'uomo integrale di J. Maritain e l'uomo impegnato di E. Mounier [13].

La concezione dell'uomo sta alla radice di tutto: sia essa di un umanesimo marxista, scientista o libertario, tecnologico o conviviale, consumista o...

Nel pluralismo antropologico odierno emergono con evidenza due posizioni educative, che consideriamo in breve. La concezione liberal radicale ha imposto al fatto educativo la « religione della spontaneità ». Essa considera i valori immanenti allo spirito umano e li ritiene « le norme dello svolgimento autonomo della mente senza alcuna in-

[12] A. De Saint-Exupèry, *Quale uomo?,* Cittadella, Assisi, p. 99.
[13] Cfr. C. Scurati, *I profili nell'educazione,* in « Vita e pensiero », 1977.

terferenza di forze estranee che ne limitino lo sviluppo e, anzi, promuovono una vita libera di ricerca e di conquista progressiva della verità ». Si deve pertanto fare spazio alla autonomia dei processi e alla spontaneità di espressione dell'individuo, riconoscere che l'uomo ha immanenti possibilità di conseguimento della verità.

Ma una educazione che si risolva nella spontaneità e che assuma acriticamente il principio della autonomia è quanto meno deficitaria. In realtà l'uomo non può trovare in sè, nell'immanenza del suo essere, tutti i valori che debbono contribuire a dare struttura razionale e spirituale alla personalità. Il permessivismo ha le sue cause appunto nell'assolutizzazione di questo principio.

La concezione marxista (sia che la si guardi come filosofia totale della realtà, che come metodo di analisi e di azione nella storia) esprime anch'essa una ben precisa visione dell'uomo.

« L'essenza umana — scrive Marx — non è qualcosa di astratto che sia immanente all'individuo singolo. Nella sua realtà essa è l'insieme dei rapporti sociali ». E aggiunge più chiaramente: « Non è la coscienza degli uomini che determina il loro essere, ma è il loro essere sociale che determina la loro coscienza ».

La « totalità sociale » dell'uomo è qui affermata con forza ed esclusività, palesandosi spesso come manipolazione delle coscienze e fautrice del collettivismo che nega l'individualità. Questi orientamenti culturali, pur diversi tra loro, sfociano cionondimeno in un unico atteggiamento ideologico: l'uomo è solo progettazione di sé, conquista mediante l'impegno unicamente razionale.

Ora ciò attenta, in sostanza, alla dignità radicale della persona umana, poiché gli preclude gli orizzonti trascendenti.

La parzialità di determinate posizioni odierne rivendica una visione più completa dell'uomo e richiama l'esigenza della formazione integrale della personalità.

1.4. *Nella prospettiva della concezione personalistica emerge l'ideale educativo dell'« uomo integrale ».*

La gravità della incertezza che l'umanità contemporanea vive, spogliata ormai da ogni mito ideologico, privata di sicurezze scientifiche, defraudata di un sistema valoriale duraturo, esige il ricupero dei valori certi sul relativismo e l'arbitrio, l'attenzione privilegiata all'essere sull'avere, in definitiva del primato dell'uomo sulle cose.

Tutto va finalizzato ad edificare la « maestà dell'uomo » e quindi a difendere il suo accesso alla verità, il suo sviluppo morale; a rafforzare il patrimonio dei suoi diritti quali la vita e la dignità personale, a ricercare la giustizia sociale, la pace e l'unione di tutta la famiglia umana.

Questo significa tutt'altro che esaltazione dell'autosufficienza, radice profonda dei mali attuali. Il dominio delle cose sull'uomo segna la fine della sua autentica civiltà. È necessario rifare l'uomo.

Il nodo cruciale della nostra storia sta qui. Si tratta di educare ad essere di più come uomini, a far crescere l'uomo totale, integrale. Questa prospettiva è lo schermo protettivo contro l'assimilazione degradante dell'uomo a tubo digerente, a organo sessuale, a ingranaggio economico, a sacco di denaro, a carne da macello per causa della rivoluzione. L'uomo si fa pienamente uomo, veramente uomo, solo nella pienezza dell'uomo nuovo.

L'uomo si apre così alla dimensione dell'« umanesimo trascendente », che gli conferisce la sua più grande pienezza (Paolo VI), e che implica lo sviluppo di tutto l'uomo e di tutti gli uomini [14].

2. Il criterio educativo peculiare dell'intervento salesiano: formare nel giovane lavoratore la personalità integrale.

2.1. *La prospettiva generale dell'intervento formativo*

Mounier definisce la persona « *il volume totale dell'uomo.* È equilibrio in lunghezza, larghezza e profondità ». In ogni uomo si configura come tensione fra le sue tre dimensioni: « quella che sale dal basso e l'incarna in un corpo; quella che è diretta verso l'alto e la solleva a un universale; quella che è diretta verso il largo e la porta verso la comunione » [15].

La personalità umana può anche essere descritta nel modo seguente: « Essa è una originale unità psico-somatica essenzialmente aperta agli altri, con la capacità di trascendere storicamente la sua stessa

[14] Paolo VI, *Populorum progressio,* n. 42.
[15] E. Mounier, *Rivoluzione personalistica e comunitaria,* Comunità, Milano, 1949, p. 82.

realtà in continuo e armonico progresso verso la realizzazione creativa di sè e dei valori significativi per la sua esistenza »[16].

Alla luce di questa visuale *il processo di personalizzazione integrale si caraterizza come « unitario e poliedrico »*. E' un processo di tensione sia in senso individuale (tensione psico-spirituale), che in senso sociale (comunicazione e interazione); un processo di innovazione, ossia di modificazione di sè in ordine a nuovi obiettivi. Esso implica l'assimilazione-creazione come dinamica di base in vista del fine da raggiungere: l'espansione di sè in una comunità. L'intervento educativo, chiamato a porre in atto tale processo, non può limitarsi pertanto a promuovere solo lo sviluppo mentale, ma deve essere totale, avere cura cioè di tutti gli aspetti dell'uomo, quello fisico, psichico, intellettuale e manuale. Non può restringersi a favorire soltanto l'acquisizione delle conoscenze, ma deve rendere possibile la conquista delle capacità, abilità, atteggiamenti che mettono ciascuno in grado di rispondere, individualmente e insieme agli altri, ai propri bisogni. Non può conformarsi a modelli e valori delle situazioni sociali, bensì deve dare impulso alla ricerca e far maturare atteggiamenti che rendano l'uomo capace di esercitare il senso di responsabilità, di vivere e far crescere la partecipazione e di adoperarsi concretamente mediante la professione a rendere più umano il mondo in cui vive.

Per ciascun uomo la formazione di sè coincide con la conquista della propria persona perfezionata lungo l'intero corso della sua vicenda esistenziale. Interessa cioè « l'uomo intero, tutta la sua concezione e tutto il suo atteggiamento di vita ». Ne fanno parte perciò l'adesione ad una ideologia, la militanza in associazioni o gruppi, l'acquisizione di una competenza professionale, la scelta di un lavoro. *Ma il nucleo centrale, la struttura portante sarà costituita dalla loro unità, dalla loro sintesi dinamica.*

In questo modo l'uomo persegue l'ideale di « essere di più », cioè di realizzarsi veramente come uomo. La felicità, infatti, scrive Roger Garaudy, consiste nella « partecipazione alla creazione continua di un uomo sempre più uomo, di un mondo sempre più umano ».

[16] G.B. Bosco, *Psicopedagogia a servizio dell'evangelizzazione,* LDC, Torino-Leumann, p. 37.

Non possiamo però dimenticare che l'azione formativa è rivolta in modo eminente all'uomo « fenomenico », colto nella sua problematicità e contradditorietà, e sensibile al quotidiano della vita.

E ciò è ancor più vero quando si tratta di realtà giovanile. L'attenzione si deve rivolgere all'adolescente odierno, che fa fatica a riflettere e anela con vigoria verso ciò che è significativo, che è amante dell'azione, e si abbandona alla contemplazione e vive di immagini, che è conquistato dalla scienza e si appassiona all'occulto, al misterioso...

E' l'adolescente che ama far amicizia e soffre di incomunicabilità, che ricerca comunione e subisce pressioni collettive, che è aperto alla solidarietà e fragile nella fedeltà, che ricerca l'amore vero e si accontenta dell'apparente, che si impegna in ciò che crede e lascia con facilità ciò che non riesce a raggiungere, che è travolto dall'immediato raggiungibile e si proietta nella utopia...

Questo adolescente della strada che incontriamo con le sue passioni e sentimenti, con le sue speranze e noie, con i suoi rifiuti e le sue difese, con le sue prese di posizione e debolezze, con le sue aperture e ottusità, con il suo qualunquismo e la sua sensibilità..., insomma nella configurazione di ambiguità.

È il giovane apprendista che sceglie la formazione professionale, anche perchè gli appare una scuola su misura: forse perchè non sa confrontarsi con altri corsi di studio, perchè non ha una condizione economica e familiare in grado di sostenere l'onere, forse perchè crede di non essere fatto per studi impegnativi, di essere un uomo pratico.

Al tempo stesso aspira ad una qualifica, vuol salire un gradino verso un futuro migliore o acquisire la sicurezza economica, arricchirsi personalmente di una specializzazione. Ma anche in questa problematica lavorativa emerge l'atteggiamento ambivalente di chi manifesta un misto di orientamenti oscillanti che sono il riflesso di una situazione sociale e familiare contraddittoria.

Il giovane poi vive oggi soprattutto in una molteplicità di aggregazioni ed esperienze sociali.

Fa parte del gruppo famiglia, del gruppo di classe, può essere inserito in un club privato, in un gruppo parrocchiale, trovarsi spontaneamente con gli amici, partecipare ad organismi sindacali o politici, solidarizzare nell'ambiente di lavoro, svolgere il suo impegno sociale in un gruppo...

Egli esperimenta, oltre alla molteplicità dei tipi di gruppo, anche una grande varietà di legami associativi in intensità: da quelli formali agli informali, dagli spontanei agli obbligati, da quelli superficiali a quelli profondi, scelti o istituzionali, dai solidaristici a quelli associativi, dai momentanei ai duraturi, in un vortice di continue variazioni del proprio modo di essere in gruppo.

Questo insieme di situazioni adolescenziali dice da un lato una possibile ricchezza per la crescita; dall'altro però rende certamente più difficile l'orientamento personale *nella complessità* delle condizioni di vita.

Ne scaturisce un problema educativo. Come sottrarre il giovane alla disintegrazione personale, ai comportamenti dissociati che lo costringono ognor più nella contraddittorietà?

Si rende urgente allora *fare « sintesi organica »* degli interventi educativi, se non si vuole cadere nella più assoluta inefficienza educativa e se si intende realizzare l'unitarietà di educazione.

La presente proposta intende indicare le linee portanti del quadro educativo cui riferirsi nella elaborazione ed attuazione della propria azione formativa. Essa è al tempo stesso uno schema di confronto per verificare l'adeguatezza e completezza degli interventi educativi.

2.2. *Una proposta di sintesi organica e vitale per la formazione integrale della personalità* [17].

Queste indicazioni sono fondate primariamente su una attenta analisi della fenomenologia della condizione associata del giovane.

Sono tre gli elementi permanenti che si possono cogliere osservando la realtà dinamica di un gruppo o di una comunità:

— l'essere insieme;
— il parlare insieme;
— il fare insieme.

a) L'essere insieme (struttura relazionale)

L'uomo è per definizione un essere insieme agli altri, in gruppo con i simili. Si stabiliscono, per questo, anche solo come possibilità, delle interazioni che sono il tessuto vivo della sua esistenza.

[17] G.B. Bosco, *Prassi formativa al vaglio,* CNOS, Roma, 1981, pp. 7 ss.

Ma l'essere insieme non esaurisce la possibilità relazionale dell'uomo. Al di là, in un continuum esperienziale fatto di possibili progressi e regressi, si constata una evoluzione in un « sentirsi insieme », in una rete di relazioni interpersonali e sociali che creano unità e coesione.

Da ciò scaturisce il senso di appartenenza ad una realtà sociale (es.: gruppo, associazione, comunità) che viene costruito mediante gesti di partecipazione. A questo livello trovano espressione, in particolar modo, sentimenti ed emozioni e si stabiliscono legami affettivi vicendevoli.

Sulla base della struttura relazionale i vissuti sociali si estendono variando tra « *la convivenza collettiva e la comunione sincera* ».

Un esempio chiarificatore: l'esagerazione indebita nel gruppo di mutui rapporti chiusi non può che provocare la degenerazione del corporativismo o dell'esclusivismo. Il senso di appartenenza dell'individuo è esasperato e quindi diviene difensivo o protettivo.

La duttilità della comunione sincera, del saper incontrarsi e al tempo stesso saper ritirarsi anche con il dissenso a seconda della situazione, conduce invece ad una vera maturazione personale e comunitaria mediante la partecipazione convinta.

b) Il parlare insieme (scambio di significati vitali)

Parlare, informare, è esigenza umana fondamentale. Tanto è evidente che non si pensa neppure di dubitarne un istante. Ma parlare significa dire qualcosa, riferire esperienze, comunicare contenuti di vita. Noi parliamo spesso per dovere sociale, per obbligo di circostanze, ma ancor più lo possiamo fare per comunicare valori e significati di vita. In questo modo facciamo emergere motivazioni profonde e valori esistenziali che costituiscono la nostra mentalità. *Lo scambio dei propri « insiemi di valori »* (schemi di riferimento culturali) *è ciò che orienta la nostra convivenza in senso umano.* Tuttavia il confrontarsi insieme può essere vissuto come un fatto formale e non un condividere valori. Spesso nel gruppo si fa esperienza semplicemente di consenso collettivo tra i membri e non di condivisione di scelte significative. Ci si accorge allora di parlare a vuoto, di prevaricazione demagogica gli uni sugli altri, di vuoto esistenziale. Quando al contrario si comunicano ricchezze vitali, si coglie il senso

della progettualità del gruppo, in cui la riflessione sulle proprie esperienze umane non scade in una reificazione della vita, ma diviene progetto che prende corpo nella storia quotidiana.

Ciò incide profondamente nella impostazione del progetto di vita, della propria vocazione-professione.

c) Il fare insieme (sistema di modelli di comportamento)

L'azione è vissuta dalla persona sia nella sua radicalità di espressione-esplicazione di sè come pure nella sua funzione di trasformazione di ciò che la circonda.

Sono due aspetti di una stessa realtà strettamente intrecciata, che esprimono la dimensione operativa dell'azione umana.

Eseguire dei compiti, assumere dei ruoli, svolgere delle funzioni, è impegno di ciascun uomo. Ma non è sufficiente dal punto di vista della crescita umana il fare insieme: può essere un semplice attivismo collettivo.

Agire nella cooperazione è la prospettiva maturante. Ognuno esplica una funzione valida e produttiva, se si integra in una armonica collaborazione di apporti diversi. Al polo opposto sta la disarticolazione delle parti, la disgregazione in attività contrastanti. L'esecuzione organica di compiti sociali in una composizione armonica di ruoli infonde il senso di realizzazione storica di una missione. I diversi ruoli sono giustificati solo in vista dell'unità realizzativa per il bene di tutti.

Se fosse altrimenti, accadrebbe l'enfatizzazione di singole funzioni a scapito di altre, senza riuscire a cogliere il nesso unificante di tutte.

Le possibili analogie con il compito storico della comunità educante che vive la sua missione è evidente.

Per esplicitarsi la comunità necessita di funzioni e di ruoli integrati ed organici, che esprimono la sua vitalità nel vivo della quotidianità.

Vi è da notare che queste tre dimensioni sono interrelate tra loro nella realtà e non si possono pensare distinte che per riflessione teorica. Pur tuttavia la loro esistenza fenomenica è reale ed emerge chiaramente all'evidenza, allorché si verifica una enfatizzazione di una di esse a scapito delle altre. Così quando viene esasperata la

percezione interpersonale con una sottolineatura esagerata della struttura relazionale, della partecipazione, si sviluppano dei gruppi chiusi in sè, in cui il fatto emotivo-affettivo relazionale ha il sopravvento sulla funzionalità del gruppo e sulla sua progettualità storica. Se, al contrario, il sistema di ruoli si formalizza staticamente, si isterilisce la spontaneità personale, il razionale diviene sempre più razionalizzazione impersonale della vita. Oppure se le rappresentazioni simboliche di modelli di comportamento sono sclerotizzate, non possono più essere stimolo alla collaborazione. E, infine, nel caso in cui si desse la prevalenza nel gruppo alla elaborazione di valori e scambio di significati senza passare poi conseguentemente alla loro realizzazione storica, si corre il reale rischio dello svuotamento di significato di essi e del puro accademismo parolaio, non dandosi la possibilità di esperienza e di verifica della loro pregnanza nella vita. La Weltanschaunng si trasforma in sterile ideologismo che dominerà, trasformando in meccanismi difensivi, sia le relazioni interpersonali come lo svolgimento dei compiti.

Sulla base di queste indicazioni di analisi i nostri interventi formativi, per essere integrati ed unitari, necessitano di una convergenza interrelata armonicamente dei tre elementi seguenti:

— la struttura di *partecipazione* (che favorisca la percezione consapevole del senso di appartenenza);
— il sistema di *cooperazione* (attraverso cui si faccia esperienza del senso di realizzazione storica);
— l'insieme di *valori condivisi* (che faciliti il senso di progettualità).

In questo modo viene messo in rilievo che l'integrazione della personalità si sviluppa in primo luogo nella direzione delle relazioni sociali attraverso un processo chiamato « socializzazione ». Se gli interventi formativi sono sostanzialmente strutturati in modo partecipativo, la crescita sociale dell'individuo è facilitata, la persona trova terreno di crescita sulla linea della ricerca dei valori significativi. In secondo luogo mediante il processo di « culturalizzazione » (o coscientizzazione) che permette elaborazioni autonome nel confronto sociale, la persona prende coscienza di sè e dell'ambiente in cui vive creando insiemi culturali.

Infine, attraverso il processo di « acculturazione », l'individuo e i gruppi danno vita a modelli di comportamento. La vita associativa rimane organizzata in modo tale da permettere una continua revisio-

ne di ruoli, sulla base di una rinnovata coscienza della propria dignità personale e del valore della vita comunitaria. In sintesi, la personalità del giovane prende corpo nella sua integralità ed unità, se si sviluppa e cresce armonicamente nella direzione:

— della consapevolezza dei valori e dei significati di vita,
— della relazione matura con gli altri,
— della collaborazione fattiva nell'eseguire il suo compito in un ruolo.

2.3. *Una proposta orientata alla realizzazione della « professionalità ».*

La precedente proposta di sintesi organica va orientata alla attuazione della professionalità del giovane lavoratore [18].

Il lavoro occupa oggi una posizione di centralità nella vita dell'uomo. In una società « a dimensione d'uomo », esso è una espressione vitale e al contempo una maniera di far propria la vita umana. Inoltre si sta sempre più prendendo atto che il carattere più peculiare delle istituzioni della società contemporanea è di far parte di un mondo che è essenzialmente « il mondo del lavoro ».

a) Centralità del lavoro nell'ambito formativo della persona

Il predominio dell'esecutivo nel lavoro rappresenta una grave minaccia per il valore umano della persona. Tuttavia l'automazione sta gradualmente liberando il lavoratore dagli automatismi per ricondurlo alla dignità di una prestazione sempre più responsabile.

Il mondo del lavoro esige oggi livelli sempre più alti di preparazione professionale e di partecipazione responsabile ai fini generali della organizzazione.

Il lavoro occupa così un posto sempre più di primaria importanza nell'ambito educativo. Si devono fare i conti con il lavoro non solo come parte integrante della formazione umana ma anche per il particolare valore assunto con « la seconda rivoluzione industriale » nei grandi processi di sviluppo.

[18] Le presenti riflessioni sono frutto del dibattito attuale per l'attuazione della legge quadro e delle leggi regionali sulla formazione professionale in Italia.

Il lavoro diviene così componente fondamentale dell'intero processo formativo.

Educare alla professione significa allora educare a una dimensione essenziale della personalità, a un suo modo di essere e di esprimersi socialmente. Identificandosi con la possibilità di realizzazione di uomo totale e delle sue potenzialità creative, la formazione alla professione comporta il superamento della frantumazione del sapere e la ricomposizione in sapere teorico-pratico, la possibilità per ciascuno di svolgere tendenzialmente qualsiasi ruolo nel sistema, per temporanea e libera scelta, l'assunzione di responsabilità in quanto soggetto e non oggetto del processo lavorativo.

Mirando a promuovere « il saper essere dell'uomo », l'educazione alla professione è peraltro in grado di assicurare al futuro lavoratore una progressiva presa di coscienza della propria identità personale e delle proprie capacità, una progressiva consapevolezza critica delle conquiste della civiltà tecnologica, un crescente adeguamento dei bisogni conoscitivi ed operativi della persona alle domande di professionalità che provengono dal mondo del lavoro, un migliore adattamento alla vita in società, uno sviluppo di competenze che consentono di comprendere il processo produttivo nel suo complesso articolarsi ed intrecciarsi con i mutamenti sociali.

Si parla oggi pertanto sempre più spesso di « professionalità ». Anzi lo sviluppo della professionalità dei lavoratori è ormai assunto generalmente come punto di riferimento essenziale per lo sviluppo economico, sociale e culturale complessivo.

Non si tratta certo qui di « professione » intesa come *job*, ma come *calling* o *beruf*. Essa non è mera esecutività, che si configura come scelta di modalità concreta per realizzare un profitto personale, ma si struttura come « vocazione », e quindi come impegno e responsabilità nella testimonianza di valori e di significati.

b) « Professionalità » nel suo significato

« Professionalità » significa in primo luogo qualificazione della attività lavorativa, anzi dell'attività lavorativo-produttiva. Senza produzione infatti il lavoro perde il suo scopo, ossia la sua incidenza concreta nella vita dell'uomo e nella società, dovendone trasformare le condizioni di vita. Oggi poi, ma soprattutto in prospettiva di futuro, qualificazione professionale è anche essenzialmente tecnologica. Ne è

conferma l'interesse odierno per lo sviluppo della cibernetica, dell'automazione, dell'informatica, della programmazione. Eppure l'uomo, in quanto persona, supera il semplice fare lavorativo-tecnico-produttivo.

Egli si interroga sul suo significato e valore ed è capace di orientarlo a finalità etiche o religiose. In questa chiave professionalità non dice solo qualificazione dell'attività lavorativo-tecnologico-produttiva, ma esprime soprattutto la qualificazione dell'uomo che lavora, o meglio ancora il processo attraverso cui l'uomo, mediante il lavoro, costruisce un suo progetto di vita: esprime così la sua identità di soggetto responsabile e comunica in certo modo sè stesso come soggetto. La rivoluzione industriale nella sua forma esasperata ha provocato l'oggettivazione dell'operare umano, anzi la codificazione dell'uomo stesso; il processo di industrializzazione ha prodotto una realtà socio-economica che non si limita a cambiare essa stessa, ma che si costruisce senza sosta sconvolgendo forme e concezioni di vita, ponendo in crisi anche culture millenarie.

È dentro questa realtà che l'uomo deve riaffermare la sua *razionalità,* la sua capacità di regolare, regolandosi a sua volta, che il lavoratore deve creare una professionalità rispettosa di sè, garante della sua unità e identità personale, che ogni attività particolare deve sistemarsi in una società di carattere universale ed assumere per ciò stesso la dimensione del bene comune [19].

« L'uomo deve soggiogare la terra, la deve dominare, perché « come immagine di Dio » è una persona, cioè un essere soggettivo capace di agire in modo programmato e razionale, capace di decidere di sè e tendente a realizzare se stesso. Come persona, l'uomo è quindi soggetto del lavoro » [20].

c) Dall'addestramento alla «formazione» professionale.

La concezione di professionalità del passato si era fondamentalmente rapportata al tipo di relazione esistente tra formazione professionale e sistemi di produzione.

L'organizzazione del lavoro era dominata da ferree leggi di pro-

[19] Paolo VI, *Octogesima adveniens,* n. 24.
[20] Giovanni Paolo II, *Laborem exercens,* n. 6.

duttività e il compito delle agenzie formative si era ridotto a riprodurre rigidamente i ruoli richiesti dal sistema produttivo. In questo contesto « istruzione professionale » non era in definitiva che insegnare quelle abilità produttive unite alle relative informazioni tecnologiche che permettevano lo svolgimento di una mansione ossia di un insieme di azioni spesso ripetitive, coordinato in una rigida divisione di compiti produttivi.

È facilmente comprensibile quanto ciò abbia favorito una « scuola di addestramento » degli allievi ed una organizzazione che riproduceva la logica della divisione meccanicistica dei compiti.

Con le mutate esigenze della tecnologia e sotto la spinta di una maggiore consapevolezza dei lavoratori cresce ora sempre più la richiesta di una professionalità che non sia semplicemente un prodotto logico dei sistemi di produzione, ma sia al tempo stesso espressione di processi culturali in atto e di conquiste scientifiche in campo educativo-formativo.

Si tratta allora di allargare l'orizzonte. Il futuro lavoratore deve saper rapportarsi con la realtà del lavoro nella sua globalità. In questo sono implicate la sua competenza produttiva come la sua preparazione tecnico-scientifica, ma anche la sua identità totale di uomo-lavoratore.

È lui, uomo-lavoratore, il protagonista nel processo produttivo e non può sopportare una qualsiasi dicotomia schizofrenica.

La « preparazione professionale » viene arricchita in questa visione di nuovi contenuti. Non si tratta di « addestrare », ma di « formare » alla professione.

Ci si colloca così nell'ambito dei sistemi di valori, in cui il lavoratore è sollecitato ad esprimere le sue valutazioni critiche rispetto ai sistemi di produzione e ad esplicitare concezioni e progetti che ha sull'uomo e sulla società.

Il compito della formazione professionale è pertanto formulato muovendo dalla condizione produttiva dei protagonisti, come momento di base, ed aprendosi ad una visione generale e significativa della realtà, in modo da comprenderla e saperla gestire più responsabilmente. L'abilità di realizzazione dell'attività produttiva si inquadra in una più vasta capacità di cogliere e dominare tutta la realtà del lavoro umano.

Per questo le strutture formative assumono lo scopo di dare non solo contenuti tecnico-scientifici e pratici di base, ma anche tutte quel-

le stimolazioni valoriali che abilitino ad una coscienza critica. È il luogo della « proposta formativa » che presenta una concezione di valore sul mondo del lavoro e sulle sue visioni dell'uomo e della società, pur nel rispetto del pluralismo culturale e istituzionale.

2.4. *Una sintesi aperta alla proposta cristiana*

La proposta di sintesi organica orientata alla realizzazione della professionalità così ricca di valori umani e sociali, rimane aperta spontaneamente ai valori evangelici.

È una sintesi che trova la sua completezza ultima nella prospettiva trascendente. Del resto la radice di molte crisi di fede oggi, soprattutto a livello giovanile, sta proprio nel vivere la separatezza tra esperienza evangelica e maturazione umana, per cui ne deriva una dissociazione personale di vita. Nel caso infatti in cui un giovane sia posto nella condizione di scegliere tra l'essere cristiano, seguendo il Cristo nella mediazione ecclesiale, e l'essere uomo come viene presentato dalle varie agenzie educative, si crea in lui una frattura, una situazione di conflitto, costretto com'è dall'urgenza della vita a prendere posizione.

C'è il rischio serio che o l'esperienza cristiana o la maturazione umana venga confinata in un ruolo marginale. Questa situazione è di certo ancor più drammatica per il giovane lavoratore che ben raramente viene a contatto con una fede vissuta come momento umanamente promozionale e non invece alienante o estranea alla sua esperienza nel mondo del lavoro.

La proposta educativa salesiana è ispirata alla fede e, in questo, positivamente orientata a Gesù Cristo. Essa propone, in modo franco e coraggioso, pur nel pieno rispetto dei destinatari, l'esperienza cristiana come un appello di salvezza per la vita quotidiana.

Si tratta di far scoprire come non c'è una doppia fedeltà alla condizione lavoratrice ed alla comunità cristiana, ma l'unica radicale fedeltà a Cristo come cristiano-lavoratore.

La coscienza della propria dignità di cristiani e di lavoratori è una sola, come unico è il movimento di promozione dell'uomo-cristiano.

In questo senso la vita del giovane, con i suoi problemi e le sue prospettive, chiama in causa i significati fondamentali della fede; come, pure, la fede apre a « novità » di vita. Il cristianesimo peraltro

non è una semplice espressione della realtà umana, ne rappresenta assai più il prolungamento, l'intensificazione, il perfezionamento, anche se, in prospettiva, di radicale superamento dell'umano.

Esso è fede in Dio incarnato, in Colui che, facendosi uomo, ha inserito la creatura umana nella giustizia e santità della verità, perché potesse raggiungere la statura della sua pienezza. Mediante la sua inserzione in Cristo, l'uomo accede ad una dimensione nuova, a un umanesimo trascendente..., « finalità suprema dello sviluppo personale » [21] per cui « chiunque segue Cristo, l'uomo perfetto, si fa lui pure più uomo » [22].

È falso pertanto pensare ad una progressione cronologica: prima l'intervento educativo e poi la proposta di fede, oppure prima la vita da educare e poi la fede da annunciare o comunicare.

« Credo prima di tutto, che si giunga al senso ultimo (e quindi alla domanda religiosa) solo passando progressivamente attraverso i significati intermedi, da scoprire e da valorizzare. E chiamo « educazione liberatrice » il processo che attiva questa crescita di consapevolezza. Credo, inoltre, che in ogni ricerca di significato, è presente, anche se molto implicitamente una domanda di senso e quindi una domanda religiosa (e perciò una domanda invocante di evangelizzazione), perché l'uomo è stato progettato da Dio, nello spirito, costitutivamente aperto al trascendente. Per questo evangelizzando in modo « sensato » (annunciando Gesù Cristo « dentro » le domande di significato e di senso) aiutiamo l'uomo a riappropriarsi della sua esistenza: annunciando Gesù Cristo in modo « sensato » aiutiamo e serviamo l'umanizzazione definitiva dell'uomo » [23].

Gli interventi educativi hanno il compito irrinunciabile di aiutare il giovane ad elaborare una visione di sè, degli altri e della storia, molto seria e qualificata, capace di dialogare con tutte le altre visioni culturali. L'esperienza profonda di sè, vissuta nell'ambiente educativo, aiuta il giovane a cogliersi all'interno di gravi interrogativi esistenziali, a cui deve dare risposta. La scoperta progressiva del mondo del lavoro, con i suoi valori e con le sofferte attese di liberazione, consolida in modo privilegiato questa capacità di vivere seriamente la propria vita quotidiana.

[21] PAOLO VI, *Populorum progressio,* n. 16.
[22] GS 41.
[23] R. TONELLI, *Una catechesi che dà senso alla vita,* in « Catechesi », 1 (1892) 8.

La proposta di fede e l'esperienza di vita cristiana, devono apparire come significative ed importanti in merito ai problemi che gli pongono la vita e l'appartenenza alla condizione operaia: una risposta affascinante alle domande che si è sentito crescere dentro quotidianamente. Fatto a immagine e somiglianza di Dio, l'uomo riceve un'impronta inconfondibile che ne rivela tutta la sua dignità. E non solo: il messaggio di Cristo all'umanità propone una nuova dignità all'uomo, costituendolo nel suo valore più alto di figlio di Dio.

Chiamato da Dio ad una vita che va al di là dell'umano, egli già fin d'ora può inaugurare una vita di comunione aperta e fiduciosa, un nuovo modo di vivere, un nuovo stile di vita, di essere cioè un uomo nuovo (Gv 3,5), una creatura nuova (S. Paolo), capace di vivere nella fede, speranza e carità.

Per la fede infatti la personalità cristiana allarga l'orizzonte della conoscenza e ne approfondisce le prospettive. Il mistero dell'uomo viene svelato, la nostra esperienza ne viene illuminata. La fede ci rivela l'invisibile nel visibile, arricchisce la nostra scala di valori. Con la fede essa prospetta la propria esistenza, riponendo la sua gioia e felicità in Colui dal quale tutto ha ricevuto e tutto attende. L'uomo pone così costantemente il suo sguardo fisso sulla meta. Mediante la carità si realizza nella personalità cristiana la apertura e l'intima conversione del suo essere a Dio, il che si traduce contemporaneamente in apertura e amore verso tutti gli uomini.

In una visione integrale della realtà della persona umana, fatta immagine e somiglianza di Dio e chiamata a entrare in comunione con Lui, il lavoro educativo deve esplicarsi in tre direzioni essenziali con la compresenza delle due facce della realtà: l'umano e il cristiano. L'esplicazione di un progetto potrebbe assumere i seguenti orientamenti di fondo. La personalità si sviluppa e cresce, dal punto di vista educativo:

a) nella linea dei valori e dei significati, tendendo a costruire

— un uomo che sempre più consapevole di sè, sa scegliere il bene; e corrispondentemente
— una creatura che, consapevole di essere costituita figlio di Dio, sceglie la libertà di Cristo.

Quindi operiamo per rendere consapevoli di ciò che l'uomo è nella sua pienezza e per abilitare ad usare la libertà per il bene.

b) nella linea della partecipazione comunitaria, cercando di far crescere

— un uomo aperto agli altri, che sa fare comunità;
  e corrispondentemente
— un chiamato all'incontro con Cristo e coi fratelli, che costruisce la Chiesa.

Quindi operiamo per rendere capaci di comunicare e di fare comunione in comunità.

c) nella linea della progettazione storica, promuovendo

— un uomo che, protagonista del suo progetto di vita, partecipa con responsabilità alla realizzazione di una sempre nuova qualità di vita, esercitando la sua professione;
  e corrispondentemente
— un collaboratore al progetto di Dio, che partecipa responsabilmente all'avvento del regno di Dio tra gli uomini.

Quindi operiamo per rendere attivamente impegnati nella società civile e nella Chiesa, attuando la propria vocazione-professione. In conclusione, il nostro credo educativo è fondamentalmente il seguente: « Chi segue Cristo, l'uomo perfetto, diviene pure lui più uomo ».

3. Modelli di azione formativa [24]

Ognuno, lo voglia o no, è nella condizione di mettere in atto un modello educativo [25]. Nella prassi ciascuno fa delle scelte, segue orientamenti, anche se talvolta li coglie contraddittori.

[24] G.B. Bosco, *Prassi formativa al vaglio,* CNOS, Roma, 1981, pp. 33 ss.
[25] Parlando di « modelli » vogliamo intendere gli « schemi concettuali » che facilitano la lettura della realtà che, come tutti i costrutti teorici, possono essere estremamente semplificativi e riduttivi, che tuttavia diventano utili chiavi interpretative del reale.

Cionondimeno egli si può dar conto riflessamente che le scelte operate non sono al di fuori di un modo di agire che è duraturo. Ciascuno si rifà ad un modello educativo esplicito o implicito. Per questo prendiamo ora in considerazione l'azione formativa costituita in modelli per svelarne la filosofia di fondo e offrire delle piste di analisi.

3.1. *Modello autoritario fondato sull'assenso.*

In questo modello il centro dell'azione formativa è la persona dell'educatore. Egli è il maestro di umanità che deve esercitare ascendente attraverso l'esemplarità e una certa forma di fraternità quasi sociale. È un adulto che conosce tutto e ne è sicuro.

Suo unico compito è quello di trasmettere contenuti e conoscenze in modo che gli altri apprendano.

L'educatore è idealizzato e tutta l'azione educativa si fonda sul « mito dell'adulto maturo ». In questa maniera viene esasperato il ruolo dell'educatore che deve evidentemente impegnarsi e agire per realizzare gli scopi prestabiliti in modo del tutto funzionale ed efficiente. Non ci sono dubbi e perplessità, non problemi. Tutto è chiaro. Gli ideali educativi sono dedotti unicamente da principi idealistici e non si prevedono obiettivi se non perfezionistici derivati da elaborazioni strettamente filosofiche e teologiche. Considerate le posizioni di partenza, il metodo non può essere che tendenzialmente centralizzato e autoritario, dal momento che è solo l'educatore, l'adulto che possiede la chiave risolutiva dei problemi. L'iniziativa altrui viene costantemente mortificata di fatto e sottoposta ad emarginazione.

Le conseguenze più evidenti e al tempo stesso le più distruttive di un simile modello, sono la reificazione delle persone e la cosificazione delle conoscenze. In pratica l'educando viene considerato come un vuoto da riempire secondo determinati programmi e l'educatore stesso, in apparenza responsabile, non diventa con il tempo che un esecutore materiale e ripetitivo di scadenze educative e informazioni sia pure di alta qualità tecnica e professionale. Le conoscenze inoltre non diventano che delle cose da sapere e non delle esperienze riflettute da vivere come fonte di elaborazione culturale.

Il fulcro centrale di questo modello sta nell'illusione di poter liberare l'uomo, di poterlo far crescere con il semplice controllo normativo. Alla radice di tutto si concepisce in definitiva l'esistenza come un modello d'ordine in cui il mondo nel suo sviluppo storico è

senza problemi, in cui l'uomo è alla ricerca spasmodica di sicurezza che attenui la sua angoscia esistenziale di usare della sua libertà, in cui l'estrema sfiducia nell'uomo non è che la conclusione tragica del disconoscimento della dignità umana. Dal punto di vista specificatamente educativo il giovane è qui considerato come un oggetto di educazione in cui non c'è molto spazio per la promozione al senso critico e storico.

L'ideale di uomo e di lavoratore veicolato è il conformista, quindi senza iniziativa personale e con una responsabilità che si rivolge esclusivamente al passato senza impegni per la progettualità del futuro. Il risultato educativo è quello dell'uomo formalizzato e automatizzato, perché senza possibilità di spazio per la sua libera decisione, e dell'uomo estraniato che vive senza gusto alla vita; in poche parole, dell'uomo alienato.

3.2. *Modello liberatorio fondato sullo spontaneo.*

Il presente modello propone come centro dell'attenzione educativa la persona dell'educando. Legge insindacabile è seguire gli interessi e i bisogni dei giovani senza troppo preoccuparsi di verificarne la valenza educativa. Al mito dell'adulto maturo viene sostituito il « mito del ragazzo buono ». Egli deve semplicemente essere lasciato crescere sollecitandone le potenzialità e qualsiasi stimolo esperienziale può essere utile alla maturazione.

L'apprendimento avviene automaticamente dalla propria esperienza vissuta nella immediatezza senza eccessivi riferimenti al suo significato esistenziale. Il ruolo dell'educando viene pertanto accentuato quasi a farne un punto di riferimento esclusivo. Agire per la propria autorealizzazione spontanea secondo i suoi bisogni e interessi è la meta generale cui rivolgere i propri sforzi.

In questo quadro gli ideali educativi sono riferibili alla costruzione dell'« uomo sociale » che ha bisogno di intimità con l'altro e che necessita di esprimersi in rapporti spontanei.

Il metodo educativo non può essere che tendenzialmente decentralizzato e anarchico.

Le conseguenze più immediate sono la mistificazione delle persone e l'esaltazione della esperienza immediata. Solo che la esperienza come tale non è di per sé maturante. Essa deve essere letta e orientata alla luce di valori e di ideali. È la riflessione sugli eventi che fa cogliere i significati e ne dà spessore storico.

L'individuo si dissolve altrimenti in una molteplicità di direzioni vitali con la conseguenza tragica della disintegrazione. È una vera mistificazione pensare che il giovane possa essere da solo realizzatore di sè senza riferimento alla evoluzione storica dell'esperienza umana.

Alla radice del presente modello non vi è che l'illusione di poter promuovere la persona umana nella catarsi liberatoria, dando cioè semplicemente possibilità di libera espressione senza un orientamento progettuale. Il modello liberatorio si fonda in definitiva su un estremo ottimismo nell'uomo, per cui egli progredisce senza contraddizioni nella realizzazione più piena dei bisogni umani, inserito in una società ideale senza esercizio di potere da parte di alcuni su altri.

Sotto il profilo educativo questa visione delle cose sottolinea con urgenza che l'uomo è e deve essere soggetto della propria educazione. L'ideale da raggiungere non dovrebbe essere che l'uomo spontaneistico e anticonformista per cui si giunge all'estremo di una deresponsabilizzazione radicale verso gli altri.

Il risultato è sì di aver creato un uomo « libero », ma nel senso che non ha legami di sorta con alcuno e tanto meno in riferimento a norme. Sarà l'uomo delle esperienze: ha sperimentato le cose più diverse e la sua ricchezza sembra solo consistere nella molteplicità accumulata delle esperienze più che nell'arricchimento reale della sua persona.

È il modello dell'uomo « diverso » a tutti i costi, purché alternativo al sistema.

3.3. *Il modello dialogico fondato sulla responsabilità di promuovere tutto l'uomo e tutti gli uomini.*

I modelli precedenti tendono ambedue ad escludere il « radicalmente nuovo » che non entra in schematismi ideologici previsti. Non si lascia spazio alla manifestazione della vita in tutta la sua realtà multiforme e problematica. È un misconoscimento della « maestà » dell'uomo che si manifesta fondamentalmente in novità di spirito.

Il modello dialogico, invece, vuol *sottolineare con forza ciò che è tipico dell'uomo,* cogliendolo nella sua significanza storica: l'uomo come soggetto di una storia da scrivere. Don Bosco ha speso tutte le sue energie perché ciò si avverasse. Suo campo di sviluppo esclusivo è quello della storia e della cultura. Un uomo storico, cioè situato nel tempo e nello spazio, che elabora cultura, ossia si progetta modi di

vivere e di realizzarsi. È la scoperta di una missione storica dell'intera umanità in continua evoluzione. Si tratta quindi di una proposta di ricerca continua, in cui la comune condizione di esigenza educativa, l'esigenza di comunità di vita e la necessità di scelte storiche per un progetto di liberazione sono dei punti di riferimento essenziali.

« Vado avanti secondo quello che le circostanze mi suggeriscono... » affermava Don Bosco.

In questa prospettiva *il centro dell'azione è l'incontro tra persone* che mantengono una loro identità personale. Comunicano vicendevolmente per arricchirsi nello scambio. La direzione del cammino da fare è la promozione delle persone, espresso salesianamente nella « promozione integrale dei giovani ».

Nella proposta di un progetto di vita alla cui base si pone la liberazione integrale dell'uomo, il metodo è quello di dare spazio alla parola partecipata (ragione e amorevolezza salesiane) per prendere coscienza della condizione umana in vista della costruzione di una propria cultura di vita.

È l'affermazione quindi di tre valori irrinunciabili: ogni persona è un valore in sè con la sua identità; il comunicare significati è la base dell'educazione; ciascuno ha un ruolo autoritativo nella scoperta di valori e nella proposta di progetti di vita. (Si pensi ad un S. Domenico Savio e alle sue iniziative).

L'azione educativa *impegna pertanto la persona nella sua totalità,* poiché la liberazione dell'educando è condizionata alla liberazione dell'educatore (è il discorso della chiamata alla santità di tutti).

Educare significa in questa visuale mettere in grado di porsi interrogativi, di prendere coscienza delle proprie contraddizioni, di rivedere continuamente le proprie prese di posizione, di fare un cammino insieme con coerenza alle proprie scelte di vita. L'azione educativa non può esprimersi nella sua pienezza se non in una situazione di comunità. È un cammino faticoso crescere insieme, nel confronto, nel dialogo e nello scambio, ma è la condizione indispensabile per una vera ed autentica espressione di sè e degli altri.

L'azione educativa non si contestualizza in un vuoto storico, ma prende respiro in una prospettiva di futuro e in una visione universale, vivendo così il proprio momento storico inserito in un grande progetto universale che si protrae nel tempo.

Il proprio progetto è commisurato su un progetto a dimensione dell'umanità e della storia.

Le utopie di Don Bosco sono una conferma di questa visione universale del suo progetto educativo.

a) Istanza antropologica innovativa

La condizione naturale dell'uomo consiste non solo nell'essere presente nel mondo, ma nel far parte di esso, di esserne in relazione dinamica. L'uomo pertanto giunge a dare un apporto personale e originale, a fare cioè opera culturale nella storia.

Ma perché ciò non rimanga utopia, è necessario far vivere un nuovo tipo di uomo e di società che non siano elaborati aprioristicamente, ma emergenti criticamente e creativamente dalla riflessione sulla prassi: un uomo non addomesticato, ma liberato.

L'uomo infatti è tale, perché situato e quanto più riflette criticamente sulla sua esistenza e agisce responsabilmente su di essa, tanto più sarà uomo. La sua vocazione è essere soggetto e non oggetto. Egli esprime questo suo essere protagonista sia mediante elaborazione di cultura come risultato riflesso dell'attività umana sulla natura, sia attraverso la realizzazione della storia come ricerca dell'uomo nel tentativo di essere più uomo.

Il mondo pertanto non è che un immenso cantiere al cui centro sta l'uomo, forgiatore di cultura anche professionale, ossia di quell'insieme di riflessioni sull'esperienza fatta insieme, che ogni gruppo sociale produce vivendo la propria storia. Non è pensabile una nuova crescita dell'uomo, se non facendo affidamento alla creatività collettiva, basata sulle imprevedibili capacità della coscienza, una volta decondizionata dagli addomesticamenti.

Questo nuovo tipo di porsi davanti alla professione nasce dalla consapevolezza della disumanizzazione dell'uomo e della sua alienazione. Esso instaurerà un processo liberatore, perché tende a sprigionare dall'interno dell'uomo le energie idonee a creare una nuova storia umana.

b) Punti nodali del modello

Il modello educativo delle considerazioni antropologiche precedenti può venire esplicitato in alcuni punti nodali che rappresentano le direttive orientative dell'azione educativa

Il primo punto consiste nell'*educarsi a prendere coscienza della realtà umana.* Don Bosco è una risposta alla condizione di abbando-

no dei giovani del suo tempo. Coscientizzarsi significa percepire consapevolmente il reale sociale nella contraddittorietà. I comportamenti umani non hanno sempre lo stesso significato (univocità di significati), anzi possono avere una molteplicità di sensi che si rifanno al mondo motivazionale della persona.

Cogliere la contraddittorietà dei comportamenti è il presupposto per far emergere le motivazioni autentiche sia personali che sociali. Coscientizzarsi vuol dire, inoltre, far emergere i problemi vitali (la problematicità del reale). L'uomo manifesta un insieme di bisogni e di desideri, di valenze utopiche e pragmatiche, è un impasto di immaginario e di realistico.

In questo tessuto problematico, il cercare l'interrogativo centrale è penetrare ciò che accade attorno a noi, per poter dare una risposta adeguata.

Un secondo punto nodale è *educarsi a gestire la propria azione nella ambivalenza,* perché sia un vero processo di liberazione È il cuore dell'uomo che deve rinnovarsi.

La concezione idealistica di puntare sull'uomo universale, di pensare cioè che sia viva in ciascuna persona l'esigenza esistenziale di liberazione e che il cambiamento reale avvenga solo in base a motivazioni autentiche è una pura ipotesi teorica. Così come è un'ingenuità il credere che basti cambiare le modalità di convivenza strutturali, perché ne consegua poi automaticamente un uomo nuovo. Non è sufficiente porre comportamenti diversi, perché ci sia ipso facto una vera innovazione radicale.

Gestire l'ambivalenza ha allora il senso di porre gesti di liberazione nel momento in cui ci si sente coinvolti nella propria consapevolezza. Mediante quindi un continuo processo di azione-riflessione-azione si giunge a trasformare la realtà a misura d'uomo.

L'azione senza la riflessione si rivela un puro attivismo e d'altro canto la riflessione senza l'azione finisce per diventare una vuota chiacchierata.

Un terzo punto nodale è *educarsi a ricercare comunitariamente la via concreta della liberazione* mettendo a servizio degli altri la propria esperienza. Ciò implica una chiara coscienza della missione che si ha nella storia per la promozione di tutti e di ciascuno. Ciò impegna pure a dare una risposta comunitaria ad interrogativi come: da chi liberarci? Per che cosa liberarci? Come liberarci? Ed infine ciò significa il rifiuto più netto di ogni autoritarismo che soffoca l'emergere

della coscienza autentica e trasforma in oggetti di manipolazione, come pure la negazione di ogni spontaneismo che condanna l'azione educativa all'inefficacia della dispersività (cfr sistema preventivo).

La scelta dell'incontro dialogico-comunicativo, in cui l'educatore si scopre spesso alla scuola degli educandi e in cui ciascuno possiede ricchezza da comunicare a vantaggio di tutti, è indicativa di una nuova mentalità. Per educare si riflette insieme e si dialoga, si elabora e si progetta una azione comune.

Educazione dialogica dice superamento della contrapposizione educatore-educando, rischiarirsi nel rapporto, porsi in relazione con la sincera intenzione di cambiarsi. Alla dialogicità come comunicazione interpersonale fa seguito la problematizzazione di ogni esistente ed emergente. Non si tratta con questo di voler problematicizzare tutto. Ne sarebbe l'aspetto degenerativo. Solo si vuole sottolineare quanto la dinamica della vita ponga sempre nuovi problemi da risolvere.

Nel dialogo problematizzante, non problematicistico, si manifesta la parola autentica che facilita l'estrinsecazione altrui. È un atto di amore e di coraggio che esclude l'autosufficienza di colui che crede di possedere l'intera verità. È un nutrirsi di speranza.

L'educatore deve rendersi conto che quando inizia un simile processo, egli si prepara a morire per rinascere nuovo con gli altri.

Attraverso la ricerca fatta in comunione, che è accettazione radicale della propria incompiutezza, ci si dirige verso la « pienezza umana », meta educativa finale.

Conclusione

Ad una attenta considerazione della direzione di marcia della nostra società industrializzata o post-industrializzata, abbiamo rilevato quanto sia urgente superare la frantumazione della vita dell'uomo-prassi, perché possa riscoprirsi nella sua integrità di persona umana.

Al di là della quotidiana contraddittorietà della sua esistenza e della molteplicità di ideali educativi che scaturiscono dal contesto pluralistico odierno, si fa sempre più evidente la rilevanza della prospettiva educativa dell'uomo integrale: la « maestà » dell'uomo deve ritrovare il suo primato sulle cose.

Ma perché ciò si possa realizzare per il giovane lavoratore, che si trova immerso nella complessità delle sue situazioni disgreganti, emer-

ge con forza l'appello a sintesi educative organiche. Il criterio educativo peculiare salesiano è formare delle personalità integrali, affinché i giovani possano essere « uomini in pienezza ».

La proposta di sintesi organica e vitale presentata descrive quali sono gli elementi ritenuti assolutamente essenziali per realizzare la completezza della formazione. Gli interventi educativi devono essere pensati tutti in tre linee di modo che la personalità giovanile cresca integralmente. Ciò significa sottoporre al vaglio ogni azione, verificando se promuove la persona nella consapevolezza dei valori di vita, se favorisce una relazione matura con gli altri, se infine facilita la collaborazione fattiva nell'eseguire dei ruoli. Tutta questa verifica viene svolta nella prospettiva della realizzazione della « professionalità » del giovane che esige una preparazione professionale adeguata, attenta non solo al fatto tecnico-produttivo, ma anche al ruolo professionale e sociale dell'uomo-lavoratore.

Questa sintesi si apre alla proposta cristiana di vita, che ne rappresenta il condizionamento e il radicale inserimento in una nuova dimensione.

A conclusione descrivo brevemente tre modelli educativi, due dei quali, enfatizzati, rappresentano due modi opposti, ma ambedue inadeguati per l'attuazione della proposta fatta. Il terzo modello della dialogicità sembra essere il modo più rispondente al rispetto della dignità della persona del giovane lavoratore e la prospettiva più valida per dare una risposta efficace al problema formativo odierno.

Non sono che indicazioni di massima quelle riferite, ma sono esse a giocare un ruolo chiave in tutta l'impostazione delle strategie e delle tecniche di formazione.

Il modello dialogico è un aspetto dell'ideario inespresso in documenti, ma realizzato nella pratica da Don Bosco con il suo tipico « sistema preventivo ».

RILIEVI E COMMENTI IN SEGUITO ALLA RELAZIONE di Don Giovanni Battista Bosco

Si accoglie positivamente il tipo di proposta educativa incentrata sul modello dialogico, per promuovere tutto l'uomo, unità psicofisica, dinamicamente inserita in un contesto relazionale, radicalmente aperta al trascendente e ai valori dello spirito. Si ricorda che il sistema preventivo dev'essere inteso come spiritualità, oltre che come metodo, e si sottolinea lo scarto esistente tra il « dover essere » proposto dalla relazione e la realtà quotidiana dei Centri. Di qui la duplice tematica generale del dibattito: difficoltà e problemi emergenti, proposte e linee operative.

1. Difficoltà e problemi emergenti

• Si rileva una profonda frattura tra i valori annunziati e i modelli comportamentali offerti ed espressi. Ciò soprattutto per quattro carenze:

— di un progetto educativo definito, capace di organizzare e coordinare i diversi interventi in termini di proposta educativa e prassi coerente;
— di una vera condivisione, a livello di comunità educativa, dei valori presentati ai giovani;
— di proposte esperienziali concrete in appoggio a valori e ideali offerti e raccomandati;
— di coinvolgimento dei giovani nel loro processo educativo: si tende a mantenere un rapporto di dipendenza più che a instaurare dinamiche responsabilità in chiave di autoeducazione.

• Molti educatori salesiani non sono ancora in grado di costituire, in termini di coscienza espressa operativamente, una comunità educativa cui possano di fatto partecipare, come protagonisti, genitori e giovani.
Ciò sembra dipendere da insufficiente rapporto « democratico » con gli altri, giovani soprattutto; da una tendenza alla gestione verticistica e autoritaria; da un certo timore del confronto con se stessi, con le comunità educative e gli altri; dallo spazio troppo scarso lasciato agli educandi per la loro iniziativa e per sperimentare scelte libere e responsabili. Non manca una certa inerzia dei salesiani nel processo di animazione delle comunità educative. Si avverte ancora un troppo accentuato « noi e loro », che contrappone le diverse componenti.

Deriva da tutto questo un'educazione individualistica, privatistica, non sufficientemente sensibile alle dimensioni socio-politica ed ecclesiali, con relativo inserimento nelle realtà territoriali.

• Altre difficoltà sembrano intetrpellare meno le dirette responsabilità degli operatori, e più le condizioni situazionali:

— « frantumazione » della vita dei giovani, con esperienze dispersive e « sconnesse »;

— società utilitaristica che li raffredda nell'accettazione delle nostre proposte, spesso addirittura ignorate nei nostri stessi ambienti;

— estraneità di molti giovani che frequentano i nostri corsi, ma « sentono » altrove il loro ambiente di vita: gli amici, le occasioni, gli spazi che li interessano;

— scarsità di tempo realmente disponibile per un'approfondita azione di confronto e sensibilizzazione, anche per la rigidità dei programmi esigiti dall'autorità scolastica;

— differente provenienza familiare, diversità delle esperienze precedenti e concomitanti, variare di maturità cronologica, psicologica, culturale, morale degli uomini.

2. Proposte e linee operative

• Si vuole, come premessa, che le proposte siano tali da poter essere attuate dal salesiano e dall'educatore medio. Si sa che i più dotati e assidui nell'aggiornarsi hanno già una loro sensibilità acquisita, anche se talora può affiorare la tentazione di scoraggiamento o impotenza di fronte alle difficoltà.

• In genere si rileva l'importanza di saper leggere il trapasso culturale in atto. In particolare si esprime l'urgenza di analisi attente delle situazioni, sia nei nostri centri, sia nei diversi ambienti in cui comunque operano salesiani e FMA.

La professionalità ineccepibile dovrà conciliarsi con lo sforzo di attuazione di tutte le dimensioni di un autentico progetto educativo-pastorale, partendo realisticamente dal concreto e dal vissuto dei giovani che si avvicinano.

• Si deve fare ogni sforzo perché si comprenda il messaggio evangelico inserito nella vita, malgrado le distorsioni operate dalle contraddittorie concezioni dell'uomo e della sua storia. Il Cristo va riscoperto partendo dal vissuto. Per questo oltre ad un'indispensabile relazione personale, è bene accompagnare il crescere dei giovani lavoratori con un'autentica vicinanza profetica: nel processo educativo è da salvare correttamente la parte di « mistero » della fede.

• Sarà, quindi, necessario definire itinerari di formazione permanente per gli educatori, vivificare le comunità educative, avvicinarsi senza remore alla vita e agli interessi profondi dei giovani anche con i rischi che l'opzione comporta, impostare con serietà l'insegnamento religioso e quello culturale generale, collegandoli strettamente alla situazione culturale reale e all'azione educativa globale.

La cura e la collaborazione degli Exallievi completeranno l'opera degli anni scolastici e garantiranno contributi costruttivi per la crescita dei nuovi alunni.

ASPETTI SPECIFICI DELLA COMUNITÀ EDUCATIVA SALESIANA AL SERVIZIO DEI GIOVANI LAVORATORI

di *Pierre Pican*, SdB

SOMMARIO: 1. LA COMUNITÀ EDUCATIVA SALESIANA OGGI. — 1.1. *Le sue componenti essenziali.* — 1.1.1. I giovani. — 1.1.2. I genitori. — 1.1.3. I professori e gli educatori. — 1.1.4. La Direzione. — 1.1.5. Personale amministrativo e dei servizi generali. — 1.1.6. Organismi di articolazione generali. — 1.2. *Il suo progetto.* — 1.2.1. Accogliere. — 1.2.2. Integrare. — 1.2.3. Promuovere. — 2. QUALCHE PUNTO DELICATO (Nodi). — 2.1. *La Partecipaione* (strutture - persone - difficoltà). — 2.2. *Il carattere positivo di una certa conflittualità.* — 2.3. *Il rapporto con il lavoro.* — 2.4. *L'apporto particolare dei laici, operai e tecnici.* — 2.5. *I rapporti con il territorio.* — 2.6. *Le relazioni con le imprese e le organizzazioni rappresentative.* — 2.7. *Ruolo e possibilità della comunità di fede.* — 2.7.1. Divenire luogo di confronto sull'uomo e di valorizzazione della persona. — 2.7.2. Divenire comunità di dialogo tra le generazioni. — 2.7.3. Divenire luogo di visibilità ecclesiale. — 2.7.4. Divenire comunità missionarie.

Questo mio intervento si inserisce nel contesto previsto dalle indicazioni generali del programma e presuppone quindi acquisiti i contenuti illustrati da chi mi ha preceduto nel parlare alla nostra assemblea.

Non intendo pertanto né riferirmi alla storia in questa relazione necessariamente delimitata, né focalizzare i rapporti cultura-educazione in ambiente operaio, né puntualizzare la specificità vocazionale salesiana nell'indirizzarsi ai giovani del ceto operaio in questo scorcio di fine secolo.

Mi è stata assegnata la trattazione di alcuni specifici aspetti della Comunità Educativa Salesiana che si pone al servizio dei giovani nel mondo del lavoro.

Per non correre il rischio della genericità nel riproporre elementi su cui molto ha riflettuto chi partecipa a questo incontro, e non avrà certo mancato di confrontarsi con la dottrina ufficiale della Congregazione, pregherei di essere ascoltato nell'ottica del momento culturale che sta vivendo la scuola francese di indirizzo tec-

nico, scossa dalle prospettive di rapidi mutamenti nel sistema educativo del Paese.

Tuttavia questo tipo di scuola continua ad accogliere giovani e questi giovani saranno domani vincolati a precisi impegni di lavoro in un ambiente coinvolgente e caratterizzato da forte mobilità.

1. **La Comunità Educativa Salesiana oggi** (in ambiente francese)

1.1. *Le sue componenti essenziali* sono i giovani, i loro genitori, gli insegnanti e altri educatori, il personale amministrativo e dei servizi generali.

1.1.1. *I giovani* delle scuole tecniche e soprattutto dei corsi professionali, destinati ad essere inseriti nella produzione e nel terziario, possono sentirsi condizionati proprio da questa situazione di partenza, come emerge quotidianamente quando si vive a loro contatto, anche senza bisogno di ricorrere a inchieste particolari:

— Sono stati *respinti* dal « sistema scolastico » e per ciò stesso dalla possibilità di una vera autodeterminazione, privati di una reale capacità di scelta positivamente motivata.

L'orientamento a questo tipo di scuola costituisce massivamente il risultato di un'eliminazione e quasi per la maggioranza di questi giovani l'avvio irreversibile a un certo tipo di vita.

— Sono collocati in ambiente condizionante: la loro scuola viene presentata, proposta, imposta come l'ultima possibilità cui non si sfugge, per evitare di essere relegati nella più spietata emarginazione razziale, culturale, persino ideologica.

— Vengono così a sentirsi vittime del sistema, esclusi dai processi di formazione che valorizzano realmente la persona, in balia di un apprendistato che li esercita non altro che a occupare il tempo, ma senza poterlo realmente gestire, senza poterne veramente disporre per aprirsi a una crescita che valorizzi la personalità.

— Soffrono inoltre di un certo rigetto da parte delle famiglie. Molti di questi giovani sono di fatto affidati all'apparato educativo istituzionale a cui si delega il compito di amministrare il loro destino, lasciando ben poche scappatoie per altre prospettive di avvenire.

— Dipendono poi dai media tanto da esserne condizionati fino all'alienazione. Ne sono così presi, e debilitati, da non riuscire a ricuperarne un'autonomia, con obiettività e senso critico, neppure

entrando nel mondo adulto, e mancano così di sostegno per prefiggersi valori e strutturarsi attorno e in funzione di un progetto di vita capace di integrare tutte le dimensioni dell'essere.

— Accettano con una certa passività le proposte e i diversi itinerari formativi che appaiono poco interessanti ai loro occhi. Mancano di mordente, di ideali, di risorse: sono poco inclini a fare proprie e sviluppare motivazioni positive.

— Esprimono la loro fragilità rifugiandosi con ostinazione in esperienze effimere, in alternative di disimpegno: droga, alcool (che costituisce un vero flagello in certe classi sociali). Banalizzano la esperienza sessuale fino a renderla linguaggio senza significato, vivendola senza autenticità, senza impegno, non come realizzazione della persona.

Il concentrarsi di simili caratteristiche in un numero elevato di questi giovani, anche delle nostre opere, sembrerebbe qualificarli più come personaggi di certe opere felliniane che come protagonisti attivi in comunità educative, o di iniziative che cerchiamo di organizzare. E affermando tutto questo mi lascio andare solo a constatazioni che il confronto diretto con collaboratori a contatto continuo con loro aggraverebbe ulteriormente. È possibile poi che la popolazione scolastica delle istituzioni ecclesiali cattoliche e salesiane costituisca ancora una frangia privilegiata fra tutti questi respinti dai piani nobili, dalle trafile « regali » del sistema educativo scolastico francese perennemente in stato di riforma, mai capace di apportare davvero i miglioramenti conclamati.

Davanti a simili realtà, riscontrabili certo almeno in parte anche in altre aree culturali della nostra vecchia Europa, i Salesiani e i membri della Famiglia Salesiana possono mobilitarsi solo per constatazioni, analisi, convegni?

Queste situazioni non interpellano forse le nostre Congregazioni per esperienze radicalmente nuove e significative a carattere istituzionale specifico o anche di diversa natura?

Sono situazioni che richiedono inoltre Salesiani particolarmente preparati a vivere queste fratture culturali di nuovo tipo, ad affrontare questi naufragi affettivi e relazionali, ad inventare nuovi processi per la riscoperta dei valori, a ricreare progetti che tentino una presa diretta sull'uomo del nostro tempo. Si riscopre pur sempre nel volto del giovane spesso debilitato una reale e forse inconscia invocazione di incontro con Gesù Cristo.

E il giovane di scuola tecnica o professionale, delle varie articolazioni e specializzazioni, è malgrado tutto al centro della comunità educativa salesiana, costituisce la sua permanente, assoluta ragione di essere. Deve anche tornare ad essere la preoccupazione del convergere di tutta una comunità creativa, capace di risposte adeguate a bisogni reali.

1.1.2. *I genitori* degli alunni vivono un rapporto non facile da esprimere nei riguardi della scuola e della comunità educativa salesiana. Sembrerebbe potersi delineare con cinque parole: fiducia, sostegno, complementarità, partecipazione, esigenza. Questa scaletta di espressioni meriterebbe un confronto e una verifica nelle diverse situazioni ambientali, nel variare anche delle tradizioni locali.

1.1.2.1. La *fiducia* accordata ancora alla scuola cattolica nel suo insieme si estende ben oltre quella che le famiglie pongono nell'istituzione aducativa salesiana in quanto tale. Questo rapporto si fonda oggi su un'adesione in cui convergono convinzioni politiche favorevoli e scelte più generiche di rispetto per la libertà. Su queste ragioni, le famiglie motivano la loro fiducia per questa mediazione privilegiata della cultura e dei valori nello spirito che l'Episcopato francese ha richiamato a Lourdes nel 1981 e il Papa Giovanni Paolo II ha ribadito, ancor più recentemente, dopo le Udienze al Presidente della Repubblica e ai Vescovi delle diverse regioni apostoliche succedutisi in Vaticano in occasione delle loro visite ad limina [1].

1.1.2.2. L'*apporto effettivo* dei genitori come membri della Comunità Educativa si manifesta principalmente con modalità che non si rivelano sempre facili da integrare. Permettono di cogliere il giovane nella sua singolarità, nella sua intensità relazionale specifica, nella sua storia, nella sua particolare dinamica di crescita. Intervengono positivamente, anche se ancora con una certa timidezza e non in modo organico, per l'aggancio catechetico e il confronto educativo. Offrono testimonianza adulta di una fede che completa l'uomo in ogni tappa decisiva della sua crescita. Manifestano al loro posto, nelle molteplici istanze di una comunità educativa, l'esigenza permanente di una pluralità di impegni e l'urgenza di sviluppo in educazione di relazioni personalizzate.

[1] Giovanni Paolo II, *Aux évêques de l'Ouest*, 18.3.1982.

1.1.2.3. La *complementarità* richiede a tutti i membri della Comunità Educativa una capacità di accoglienza che la struttura scolastica non sempre consente. In famiglia si vivono esperienze educative di qualità e si soffrono drammatici abbandoni e gravi carenze che non abbiamo qui la possibilità di analizzare. Malgrado però tutti i limiti, sarebbe positivo che i genitori potessero lasciar affiorare i valori che vivono almeno implicitamente, ai quali fanno riferimento, e li potessero confrontare con quelli che il Progetto Educativo Salesiano si sforza di chiarire, applicare, proporre a tutti. Su questo piano bisogna riconoscere che la complementarietà non si realizza ancora in un dialogo sufficientemente ampio, profondo e rispettoso delle diverse situazioni. Attualmente si interpellano piuttosto le singole persone, si affidano loro compiti a livello di proposte o azioni concrete, senza lasciare spazio alla riflessione, senza maturare un clima di confidenza e fiduciosa coprogettazione. La scuola dovrebbe, nel pieno e positivo rispetto della famiglia, fare riferimento a ciò che essa rappresenta per il giovane, in modo da integrare nel proprio progetto concreto, rielaborare in situazione, ciò che può chiarire la linea di sviluppo coerente dei giovani, di ciascuno di essi.

1.1.2.4. La *partecipazione* dei genitori nell'istituzione educativa si realizza a diversi livelli:

— Occasionalmente oggi in Francia, da un anno, ogni volta che le organizzazioni dei genitori degli allievi intendono chiarificare la identità della scuola cattolica e richiamare le caratteristiche che la specificano, come essi la intendono: aperta, disponibile, pluralista, mobilitata in servizio di verità e giustizia... [2]. Queste riunioni di massa suscitano una coscientizzazione che i media non consentono, esprimono forza e coesione, riaffermano ed esigono libertà. Esprimono una determinazione unitaria che assurge a valore di evento. Non bisogna nascondersi la parte di rischio: il pericolo di strumentalizzazione elettoralistica, i tentativi di appropriazione, insomma il secolarismo politico. Il procedere su questa linea porta però, malgrado i rischi, elementi nuovi che bisogna saper valorizzare perché si ripercuotono necessariamente su tutta la comunità educativa a una certa profondità.

— Nell'ambito delle strutture di partecipazione, i genitori as-

[2] CNEC, *67 propositions*, Comité national de l'Enseignement Catholique, 1981.

sumono poi un loro posto in vari modi. Sottolineo peraltro quanto sia più facile inserirli nella scuola a livello di struttura, che non avere l'apporto reale delle loro ricchezze specifiche e diverse.

— Sviluppano comunque un insieme di contatti e legami che rapportano all'avvenire, al mondo, agli impegni, alla professione dei giovani.

— Infine, sia pur in percentuale molto ridotta, intervengono come membri attivi nell'azione catechetica, nei gruppi di preghiera, nella preparazione di celebrazioni, come mediatori privilegiati di una autentica esperienza ecclesiale. Sono momenti di partecipazione questi oggi non facili da cogliere e trasmettere proprio a causa anche delle fratture culturali che si insinuano e separano le diverse generazioni, e giungono al cuore della famiglia, spesso in ciascuno dei suoi membri.

1.1.2.5. Attenzione vigile da parte dei genitori, con *esigenze* affettive in molteplici direzioni. Senza la pretesa di essere esauriente, ne segnalerò quattro.

— I genitori chiedono alla scuola di essere in loro vece « memoria » attiva, storica e culturale. Assegnano questa funzione anche troppo passivamente all'istituzione educativa, continuando a considerarla in questo senso veicolo privilegiato di trasmissione dei valori universali più stabili, ai quali anche i giovani più inquieti e insicuri potranno forse accostarsi un giorno, almeno in modo confuso e provvisorio.

— I genitori più tiepidi nella militanza di fede e soprattutto i poco osservanti, in ambienti in cui sfuma fino ad estinguersi una visibilità ecclesiale, chiedono che l'istituzione educativa salesiana trasmetta valori cristiani, li enunzi, incarni per così dire una funzione di supplenza che li esima da una loro ricerca adeguata, da tentativi coraggiosi, dal porsi sulle realtà ecclesiali interrogativi più specifici, diversificati e radicali.

— Proprio per queste ragioni la scuola salesiana viene considerata dai genitori come l'ultimo riferimento in campo morale. Essi spesso dimenticano che nella società contemporanea i valori più autentici vengono collegati vitalmente molto più alla testimonianza di persone che alla vigilanza di istituzioni. Questa tendenza è però rivelativa del timor panico di vedere i giovani fare proprie devianze di difficile controllo.

— Molti genitori ricercano infine nell'istituzione educativa sa-

lesiana un ambiente che faciliti una scoperta e un orientamento vocazionale per ogni giovane, nel senso più ampio e ovvio. La scuola, e in particolare per la vicinanza dell'inserimento nella vita attiva, quella a indirizzo tecnico-professionale, dovrebbe apparire come mediatrice di « senso » per la vita. Ora, senza negare alla scuola un suo ruolo, un contributo che le è proprio in questo campo, l'istituzionalizzare come totalmente sua, specifica, questa funzione non sarebbe forse attribuirle un compito che non può essere chiamata a reggere da sola in un contesto così vivamente complesso e mobile come quello in cui viviamo?

1.1.3. *I Professori e gli Educatori*: li pongo sotto lo stesso titolo per comodità dell'esposizione, evitando il moltiplicarsi di suddivisioni nel discorso. In quanto compartecipi in modo eminente dell'istituzione salesiana, oggi occupano un posto considerevole di cui ci limitiamo ad analizzare qualche elemento.

Sarebbe conveniente studiare da diverse angolature i mutamenti che si stanno attualmente verificando a livello di gestione, e anche di animazione ministeriale della Chiesa e nella Chiesa. Non bisognerebbe troppo illudersi che non si siano già verificati spostamenti sostanziali di influsso al suo interno, e in particolare nelle istituzioni educative, anche se il Clero conserva il potere della parola e la forza dello scritto. All'ortodossia del discorso di autorità si viene sostituendo una tranquilla ortoprassi che rischia di non essere sempre la traduzione fedele, evangelica, ecclesiale e missionaria, per noi Salesiani, della parola e della tradizione trasmessa da chi ne ha fondamentale responsabilità.

I professori e gli educatori delle scuole tecniche e professionali salesiane rispondono ai requisiti esigiti per legge dall'integrazione nel loro status istituzionale concordato con lo Stato. Perciò sono oggettivamente qualificati nell'ambito professionale: sono assai competenti nella conoscenza pedagogica, abbastanza positivi nell'azione educativa, discretamente « salesiani » nel loro stile; assai poco motivati però all'impegno di educatori, che pur vivono da protagonisti, in forza di una esplicita, approfondita scelta evangelica, maturata e attualizzata.

1.1.3.1. La professionalità è garantita da titoli universitari che condizionano l'abilitazione all'insegnamento. Per l'insegnamento nei Centri professionali, questi titoli possono essere suppliti da esperienza di laboratorio, officina o impresa. È un tipo però di integra-

zione e qualificazione che le esigenze tecniche di oggi riducono sempre più.

1.1.3.2. La formazione pedagogica degli insegnanti si fa sul campo, attraverso l'esperienza, qualche volta a danno degli allievi, specialmente dei più deboli. Tuttavia da cinque anni, grazie all'istituzionalizzarsi di proposte di formazione permanente, si vanno affermando certe linee educative, e i professori più recettivi si arricchiscono di più adeguati mezzi e strumenti di analisi. Non è tuttavia ancor oggi operante una vera mobilitazione del corpo docente né a livello di educazione nazionale, né di scuola cattolica, e neppure in modo significativo nelle scuole salesiane. È iniziato un movimento, con timidezza: coinvolge le persone, ma in genere non è portato avanti con energia dai Salesiani che, in nome di una tradizione di presenza rassicurante, vivono al margine delle correnti di rinnovamento.

1.1.3.3. I professori e i membri del corpo educativo rivelano mentalità, sensibilità di educatori. Questa attitudine si manifesta soprattutto in tre direzioni ove viene a correlarsi strettamente con alcune intuizioni fondamentali della tradizione educativa salesiana:

— Vivono con i giovani rapporti personalizzanti. Il rapporto educativo si fonda così su una relazione paritaria, con professori e allievi che si ritrovano dalla stessa parte rispetto all'oggetto del loro lavoro: ricercatori pazienti e ostinati in un rapporto intenso di continuità, con benevolenza, stima e cordialità vicendevole.

Questo clima può far scattare processi di vicinanza e cameratismo, rendendo possibile la ristrutturazione di numerose altre interrelazioni che potrebbero permeare di un nuovo contenuto, nobilitante e fortemente finalizzato, il significato stesso della « presenza ». Questo tipo di rapporto con gli allievi caratterizza gli educatori dei settori professionali e tecnologici, rispetto anche ai loro colleghi incaricati di altre discipline più teoretiche o di insegnamento generale, proprio mentre esso dovrebbe ritmare il cammino di crescita, e forse stimolare a significative modifiche di atteggiamenti, molto vicine a quelle che stanno alla base di una autentica conversione!

— Vivono quindi una situazione educativa favorevole, un dialogo continuo, personale, facilmente portatore di stimoli per richieste liberatrici, provenienti anche dal fatto che il compito da svolgere richiede molto sovente l'intervento dell'adulto. Si sviluppa la tendenza a sollecitare la mediazione delle tecnologie più avanzate e

una rete di distribuzione e trasmissione che metta a disposizione dei giovani i dati, le acquisizioni e le esperienze che possono essere utilizzate.

Questo contesto educativo favorevole, che genera un clima propizio alla crescita dell'essere nelle tappe decisive del suo progredire, non è oggi ancora sufficientemente sfruttato.

— Si vede dunque la possibilità in questi ambienti di fare appello a tutte le risorse dell'essere e di stimolare la totalità della persona nella prospettiva di un'educazione più globale. Invece di costituire per sé una difficoltà, l'itinerario e l'ambiente educativo in campo tecnico-professionale dovrebbero essere meglio percepiti dagli stessi educatori ed insegnanti come un'ampia area, un grande cantiere da esplorare in ciascuno dei giovani e da ognuno di essi.

Questi tre elementi offrono un'evidente possibilità di aggancio e di approfondimento di stile salesiano, su cui non lavoriamo ancora a sufficienza nelle nostre presenze.

1.1.3.4. La componente e la dimensione « salesiana » del corpo insegnante e dell'équipe educativa non costituisce poi per sé, nella maggioranza dei colleghi laici, un elemento esplicito di impegno, né un « segno » chiarificatore di identità né un riferimento stabile illuminato. Essi apprezzano l'itinerario salesiano in modo esperienzale, occasionale, nei singoli momenti o situazioni, ma si riferiscono poco, come « insieme », al Progetto Educativo Salesiano nella sua integralità di pedagogia, processo di evangelizzazione, spiritualità. Le sue caratterizzazioni più significative in campo antropologico, che evidenziano il valore della persona, qualificano i rapporti, privilegiano l'integrazione liberatrice del giovane contro ogni rigetto, esclusione, emarginazione, sono fatte proprie dalla maggioranza degli educatori e insegnanti che lavorano accanto a noi.

Questi tratti ormai sono percepiti ed assunti, per lo più. Sarebbe tuttavia eccessivamente ottimistico concludere in modo precipitoso, senza ulteriori verifiche, che la grande maggioranza degli educatori si inserisca pienamentet in prospettive di incarnazione evangelica, liberazione umana, autentica costruzione dell'uomo.

È questa situazione di fatto, del resto facilmente constatabile, che costituisce motivo di preoccupazione per chi è investito di responsabilità.

1.1.3.5. Una profonda e convinta scelta di vita fondata sul Vangelo si riscontra solo in una percentuale fortemente minoritaria de-

gli insegnanti e degli educatori delle nostre scuole tecnico-professionali.

Questa constatazione che non ci discosta dalla media nazionale, non per questo tranquillizza la nostra coscienza. Il fenomeno ha in parte una sua spiegazione storica nelle limitazioni e nei condizionamenti imposti dai contratti di lavoro. Qua e là cominciano a profilarsi reazioni e vanno definendosi prese di posizione, per riacquisire chiarezza alla nostra identità di scuola cattolica sulla base di un Progetto Educativo che prenda in considerazione la realtà delle persone e gli itinerari spirituali loro possibili. La mediazione salesiana potrà costituire un itinerario evangelico idoneo in questo tempo di sofferta trasmigrazione culturale, antropologica e missionaria.

1.1.4. *La Direzione*

In tutte le scuole tecniche e professionali salesiane in Francia, la Congregazione ritiene suo dovere ancor oggi rendersi garante e tutelare, in nome della sua vocazione specifica nella Chiesa, il carattere salesiano di ogni istituzione educativa.

Panoramica delle principali situazioni: Le situazioni sono diversificate e molto complesse. Si presentano generalmente secondo una di queste modalità:

— La Direzione e la Comunità Religiosa Salesiana assumono la responsabilità diretta e la gestione dell'istituzione dall'interno della stessa.

— La Direzione e la Comunità Religiosa vivono fuori dell'istituzione in quanto tale, in tutto ciò che non attiene una loro specifica funzione in essa. Questa prassi non è in genere accettata però dai confratelli cui sembra possa apparire un tradimento di certi elementi della propria vocazione.

— Direzione laica e Comunità Salesiana convivono nella stessa istituzione.

La Direzione laica esige una distinzione tra l'ambiente di vita della comunità religiosa e il suo posto di lavoro. Sarebbe conveniente notare come i laici, spesso più giovani, in maggior sintonia con la sensibilità degli alunni accetteranno sempre peggio e sempre meno che religiosi anziani e pensionati occupino l'ambiente di vita e lavoro in una istituzione educativa, sia pur salesiana. Il problema rischia di essere molto più di ordine psicologico-relazionale che giuridico-statutario.

Quali siano comunque le modalità del sistema direzionale per cui si opta, bisogna sottolineare che nella nostra situazione presente e per ragioni dovute alla recente storia, lo sviluppo considerevole delle opere, il numero molto cresciuto delle persone che partecipano alla loro attività, l'evoluzione dei giovani, influenzano e condizionano le modalità di conduzione.

Le differenze di motivazione nella scelta della scuola salesiana si ripercuotono sull'interpretazione della funzione direzionale. È intesa proprio come una funzione, percepita come un ruolo, un ufficio, in certo senso un potere, più che compresa come servizio, intervento relazionale nei confronti delle diverse componenti, complementare ad esse, con finalità ecclesiali, e quindi evangeliche e missionarie, caratterizzanti i rapporti in modo specifico. Questo evolversi della concezione del ruolo è molto avvertita dalle persone coinvolte direttamente al suo esprimersi. Ma non perciò lascia di essere fonte di conflittualità. Il problema diviene istituzionale e strutturale. Viene talora a rivestire forme che mal si accordano con una vocazione battesimale e religiosa.

1.1.5. *Il personale amministrativo e dei servizi generali* in una collettività di media grandezza svolge una triplice funzione su cui converrà molto riflettere perché coloro stessi che ne sono protagonisti non ne sono sempre pienamente consapevoli.

— Essi qualificano, danno un tono, un contenuto, un valore, ai rapporti e li personalizzano. Una segreteria è per esempio luogo ove si può essere accolti in quanto si è se stessi, persone, al di là di ogni riferimento professionale, scolastico o parentale, anche se il primo motivo dell'incontro è o riguarda una ragione di ufficio. Si vive una vita, intessuta di infiniti dettagli, che lungi dal meccanizzarsi come il rodaggio di un dispositivo tecnico, può evidenziare un'autentica, preziosa animazione umanizzante nel senso più ampio del termine.

— Essi prendono così in considerazione la vita dell'individuo, della persona, senza bloccarla nelle caselle dell'istituzione educativa. È una caratteristica da non riservarsi solo alla segreteria, o all'infermeria, ma a tutti gli uffici e settori amministrativi. Si rivela poi assolutamente necessario riconoscere a questi compiti e incarichi una complementarità educativa sulla base della gestione di relazioni interpersonali arricchenti.

— Essi danno un eminente contributo alla qualità della vita.

Anche nelle loro mansioni più modeste, incarnano valori di rispetto, servizio, disponibilità che non si incontrano più facilmente in un mondo gestito e amministrato senza riferimento esplicito ai valori di cui si è impoverito. La presenza di questo personale garantisce un clima educativo, facilita « viabilità » alla formazione, si fa carico dei suoi aspetti più anodini, che pur hanno tanta importanza, come il senso della puntualità, l'ambizione della rifinitura nel lavoro, del gesto opportuno verso l'altro al momento giusto... Questi pochi aspetti, anche essi soli, dovrebbero urgere per un'integrazione educativa nel gioco complesso delle strutture e degli organismi vitali, in istituzioni di qualunque tipo o struttura. Questi elementi delineano e testimoniano valori evangelici di presenza e promozione, incoraggiano all'altruismo, valorizzano rapporti vicendevolmente personalizzanti. Strutturalmente sono gli unici che oltrepassano la settorializzazione quantitativa e le suddivisioni. I settori amministrativi sono componenti specialistiche di un insieme, e non solo livelli di un organigramma funzionale.

1.1.6. *Organismi di articolazione generale* agiscono in campo ecclesiastico, civile, accademico, professionale. Non vorrei essere indiscreto con una descrizione interminabile dei loro compiti e della loro funzionalità. All'atto pratico essi assolvono almeno a questo ruolo: nell'ordinario quotidiano fanno riferimento alle nostre istanze, radici e risorse, ai nostri organismi salesiani. Noi operiamo come istituzione di una regione, inseriti in una Chiesa, in rapporti molteplici e molto articolati con organismi complessi, diversi, ma operiamo come Salesiani e a nome della Congregazione. Bisognerebbe superare gerarchizzazioni teoretiche di sfere di influenza e assumere gli eventuali duraturi conflitti d'interpretazione o di riferimento.

In più, non bisogna dimenticare che la percezione che hanno di noi le altre persone finisce per operare sottili sostituzioni. Per cui io continuo personalmente a ritenere positiva e coerente, a livello ministeriale e salesiano, l'unità nella stessa persona del riferimento comunionale e dell'esperienza vocazionale: nella persona del responsabile dell'istituzione che è pure responsabile della comunità religiosa. A livello pratico, la discussione rimane aperta in ragione anche del diversificarsi di situazioni. A un livello più generale di Congregazione, in conformità alla nostra tradizione, si dovrà continuare a riflettere su questa ministerialità, solidamente radicata nel

deserto di una funzione profana resa però feconda perché vitalizzata in una vocazione, nutrita nella salesianità.

Queste sono oggi le componenti fondamentali di una comunità educativa salesiana in servizio per i giovani lavoratori, nel quadro di un'istituzione educativa complessa e desiderosa di adeguarsi permanentemente all'evolversi delle situazioni.

1.2. *Il suo progetto*

È quello che la Congregazione Salesiana ha riattualizzato e figura negli Atti del XXI Capitolo Generale dei Salesiani, nn. 130-134. È stato oggetto di approfondimento, presentato con attualità, autorità e competenza dal Rettor Maggiore Don Viganò attraverso una lettera appunto dal titolo: « *Il Progetto Educativo Salesiano* » su ACS, n. 290, agosto 1978. I suoi elementi sono stati rielaborati in dettaglio dal Dicastero per la Pastorale Giovanile nei suoi Dossiers, in particolare nel sussidio n. 3C: « *Elementi e Linee per un Progetto Educativo - Pastorale nelle Scuole Salesiane* ».

La documentazione c'è, è ricca, più di quanto io possa farla mia o integrarla nello specifico di questa analisi. Se conviene privilegiare tre linee per i giovani dell'indirizzo tecnico-professionale, le sintetizzerei con i verbi: accogliere, integrare, promuovere.

1.2.1. *Accogliere* il giovane permettendogli di scoprire le sue attese più fondamentali, a volte le più personali, tenuto conto degli ostacoli che lo imbrigliano, delle pressioni di ogni tipo che lo schiacciano, delle coercizioni che lo isolano anche in modo drammatico. Non è raro vedere dei giovani, o anche dei gruppi, adottare atteggiamenti eccentrici per lanciare messaggi. Non hanno ancora trovato un proprio linguaggio, non hanno compreso e definito le risorse della loro personalità, né acquisito una voce per esprimerla.

— Accogliere i giovani con una preferenza sistematica e continua per la realtà della persona, al di sopra del sistema scolastico, dei programmi, anche delle più sacre mediazioni educative. Questo processo di riabilitazione, di riconquista dell'uomo mi sembra essere tra le sfide a cui oggi deve essere particolarmente attento e sensibile ogni educatore spiritualista, cristiano e soprattutto salesiano.

— Accogliere ogni giovane come si accoglie una ricchezza positiva da cui non sono ancora emersi tutti i valori che contano, perché non si è ancora trovato nella condizione di poterli esprimere.

— Accogliere ogni giovane con le sue possibilità, il suo sviluppo, il suo progetto di compimento e realizzazione, soprattutto se giunge fra noi con tutti i limiti che abbiamo potuto in qualche modo richiamare.

La Comunità Religiosa, in quanto tale, mi sembra chiamata in avvenire, per una particolare grazia vocazionale, ad approfondire e sviluppare la virtù dell'accoglienza.

1.2.2. *Integrare* il giovane in un gruppo, in un cammino di formazione, in un progetto di realizzazione.

— In un Gruppo: la maggior parte di questi giovani sono stati messi insieme talora per anni a far numero, insieme solo per legittimare alle volte il posto di un insegnante o l'esistenza di una classe. Essi lo sentono e lo sanno: finiscono con l'identificarsi al proprio ruolo di ultimi, di esclusi ed emarginati. Vi sono relegati inconsciamente dagli stessi educatori. Lo choc però dell'entrare in questo ordine di studi tecnici, invece di apparire come una tappa ulteriore dell'essere messi da parte, può costituire positivamente un fatto decisivo per l'integrazione.

— L'iter formativo comporta difficoltà culturali soprattutto nelle discipline più astratte e teoretiche. L'immettersi in questo tipo di scuola fonde in un unico processo di apprendimento l'acquisizione del concreto e la sua teorizzazione. È proprio questo tipo di processo, che coinvolge molteplici risorse dell'essere, potrebbe estendersi e indirizzarsi all'incontro personale con il Cristo che si rivela nel concreto della storia e fa storia con il giovane. Oggi timidamente si comincia in questa direzione a muovere qualche passo.

— Questo processo di integrazione esige di pervenire al concreto, di acquisire efficienza, di cogliere il senso della realtà. È una richiesta che implica il superamento di un orizzonte semplicisticamente ancorato a titoli e diplomi cui noi restiamo troppo spesso condizionati per una specie di fatalismo nel gestire tempi e persone. Questa prospettiva va superata.

1.2.3. *Promuovere* la persona, particolarmente in tre direzioni:

— Infrangere il fatalismo di una diffusa allergia al lavoro e quindi l'assenteismo frequente e passivo. Certo oggi non si riduce in Francia e in Europa la lista di giovani in attesa e ricerca di un collocamento al lavoro. Noi ne gestiamo la carenza. I giovani dei

settori tecnico-professionali ne sono vittime in quanto anche meno ricchi di mobilità, essendo meno duttili e adattabili.

— Infrangere la mentalità da assistiti. Elargizioni e concessioni diverse, risorse di varia natura, occasionali o anche più durevoli, costituiscono innegabilmente un bene. Ma comportano anche rischi per i giovani. La scuola deve sviluppare una mentalità coraggiosa, che coinvolga tutto l'essere nel suo sviluppo per fare di sé un investimento fruttifero in prospettiva di avvenire. È un impegno questo che oggi urge e sollecita il giovane in modo molto intenso e nuovo.

— Sensibilizzare i giovani a una presa di coscienza positiva della più ampia ed estesa solidarietà. Da soli non ci si costruisce e non si cresce. La ricchezza di solidarietà, tradizionale del mondo operaio, deve certamente impregnare anche la mentalità comune delle nostre équipes di insegnanti, degli altri educatori dei nostri ambienti, ed essere fatta nostra da noi stessi, forse più che in altri tempi, fino a indirizzare in questo senso la sensibilità e l'azione educativa.

Mi sembra che la riflessione salesiana dovrebbe integrare nel progetto educativo armonicamente e con arditezza queste ricchezze dell'essere, dell'agire e del divenire globale dell'uomo. Non si colloca del resto proprio in questa prospettiva Giovanni Paolo II quando si esprime nei suoi vigorosi interventi sull'*uomo* e il *lavoro*?

2. Esame di qualche punto delicato: « Nodi »

Rispondendo alla richiesta esplicita di Don Vecchi, passerò in rassegna i punti segnalati nel documento preparatorio che ha impostato questo incontro, nella stesso ordine in cui si succedono in quel testo: la mia è una riflessione che si riferisce a molte letture, a contatti, all'esperienza di un anno di direzione in una scuola tecnica di 1300 allievi, comprendente un Convitto di 660 persone dai 15 ai 20 anni, un collegio di orticultura, tre sezioni tecnico-professionali, 130 professori laici e altro personale in proporzione.

2.1. *La partecipazione*

Anche se questo tema può essere affrontato in molti modi e da punti di vista anche opposti, lo prenderò in esame nell'angolatura delle strutture, delle persone, delle difficoltà.

2.1.1. *Strutture.* Offrono l'immenso vantaggio di riunire tutte le componenti significative della Comunità Educativa e di collocarle nel proprio ambito, come soggetti vivi, responsabili, protagonisti. Questa situazione mi sembra irreversibile e positiva sotto tutti gli aspetti, anche se può divenire talora motivo di « rompicapi » per i responsabili, le commissioni e tutti coloro che condividono e coordinano compiti e funzioni.

2.1.2. *Persone.* La partecipazione modifica le persone: le arricchisce all'occorrenza di una visione d'insieme, di un senso della realtà, fa comprendere l'esigenza di gerarchizzare priorità, di mettere permanentemente a confronto i grandi principi e le situazioni concrete. L'unico rincrescimento è certo nella constatazione che il numero dei partecipanti è pur sempre limitato.

2.1.3. *Difficoltà.* Sono date essenzialmente dalla quasi impossibilità pratica di gestire la partecipazione a livello di strutture e persone in modo pienamente soddisfacente. È determinante il fatto che i sempre molti impegni dei principali responsabili limitano forzatamente la disponibilità, condizionano il tempo, compromettono preparazione e animazione.

Il movimento partecipativo è comunque irreversibile: costituisce un'istanza di primo piano per la responsabilizzazione e la preparazione dei giovani ad articolare intelligentemente e positivamente la contrapposizione tra diritti e doveri costantemente risorgente. Anche solo questo aspetto esigerebbe uno sviluppo più completo. Vi contribuiranno senza dubbio incontri, confronti e riflessioni anche nel corso del nostro Convegno.

2.2. *Il carattere positivo di una certa conflittualità*

Solo per incentivare il confronto su un tema di estrema attualità, esteso e permanente quanto la stessa comunittà umana, evidenzierei sei aspetti positivi di conflittualità nell'ambito della scuola tecnica, tre dei quali si riferiscono ai giovani, e tre agli adulti.

2.2.1. Tra i giovani e per loro, una certa conflittualità nelle relazioni aiuta la maturazione, più che in altri gruppi di età inferiore. La persona si afferma e si esprime. Per la relativa dispersione territoriale di questi centri di formazione, i giovani sono nella necessità di uscire dalle loro sfere affettive spontanee, dai loro gruppi di affi-

nità naturale e di affrontare un mondo più vasto, talora più duro e difficile, proprio perché di tipo tecnico ed operaio.

2.2.2. Definiscono e affermano una loro autonomia rispetto alla famiglia e in riferimento all'ambiente. Diventano più rapidamente adulti che in strutture più classiche o solo teoretiche di formazione. Ci sono famiglie che capiscono male in certi momenti questo nuovo processo evolutivo che non coincide con il ritmo di crescita che si erano immaginato per le tappe successive dell'adolescenza e della maturazione del giovane.

2.2.3. Per l'avvenire, la preparazione di specializzati sembra esigere anche l'integrazione di formazione complementare, con riferimenti e aperture capaci di schiudere nuove possibilità. Vengono superate le rigide schematizzazioni scolastiche ed esaminate prospettive di formazione permanente, eventualità di cambiamento nelle attività, nelle situazioni, nelle professioni. Proprio questa conflittualità latente nei riguardi della scuola che non è più in grado di offrire agli alunni tutti i mezzi per riuscire nella vita, offre alla scuola professionale l'opportunità di svolgere un compito che disgela certe sacche di resistenza passiva, nei singoli soggetti.

2.2.4. Conflittualità negli adulti, nel caso specifico fra gli insegnanti, si esprime sul piano pedagogico, ideologico, professionale.

Le esigenze della professionalità, l'accelerazione tecnologica del nostro tempo impongono riciclaggi, corsi, aggiornamenti con ritmi che in certe discipline arrivano ad essere destabilizzanti. Questo tipo però di formazione permanente, per complementarità di conseguenze, rende più sensibile chi ne beneficia, più accogliente, più idoneo ad adeguarsi alle attese graduali delle generazioni che si educano.

2.2.5. Oggi si vivono conflitti positivi anche per un certo irrigidimento delle concezioni politiche e per le sfaldature sindacali in cui sono penetrate. Esigono una chiarificazione degli obiettivi educativi dei diversi programmi, costringono a fecondi confronti. La persona del singolo giovane concretamente richiamata, deve restare, malgrado tutto, il punto di riferimento attorno a cui si organizzano le iniziative più qualificanti. Questo impegno diviene tanto più agevole quanto più la diversità di situazioni statutarie concede spazio alle esigenze legittime di un Progetto Educativo unitario, o addirittura lo esigono.

2.2.6. La conflittualità sul piano pedagogico riveste forme molto varie.

La forma più comune che meglio dinamizza l'emulazione richiede che il giovane non sia considerato mai una cavia, un mezzo, un elemento sia pur privilegiato, semplicemente inserito in un sistema.

Questi mi sembrano i luoghi e le modalità concrete, constatati quotidianamente senza spirito polemico, di una conflittualità positiva. Altri apporti possono completare e arricchire il contributo di questa mia esperienza.

2.3. *Il rapporto con il lavoro*

È stato esaminato su un campione di 500 giovani della scuola, attraverso un'inchiesta in cui essi venivano interrogati su quanto pensassero riguardo ai rapporti tra il lavoro e il guadagno, il lavoro e la persona, la solidarietà, le responsabilità.

È risultato in modo massivo che per oltre il 90% delle risposte il valore supremo, unico, assoluto per cui si lavora è il denaro. Sono totalmente trascurati i valori strutturanti la persona. Questo « prostituirsi » opprimente, esaltato dai media della comunicazione di massa, costituisce un'esperienza in cui, indipendentemente dalle diversità dei progetti politici, non è possibile far crescere e articolare rigorosamente l'impegno della persona alla quale è sottratta una parte essenziale di realizzazione. Il rapporto al denaro conta molto, ma molto, più della preoccupazione per l'insanabile piaga della disoccupazione e della mancanza di lavoro. Valori come la solidarietà e la responsabilità non vengono presi in considerazione. Il problema è posto, lo si constata nella sua radicale e deludente brutalità. A una simile situazione di fatto devono rispondere vive istanze collettive in grado di reintrodurre la sensibilità a ragioni di vita che vadano al di là dell'orizzonte di un portafoglio e delle sicurezze materiali.

2.4. *L'apporto particolare dei laici operai e tecnici*

Si esprime oltre l'impegno dei nostri confratelli coadiutori e degli altri religiosi, sui seguenti quattro piani spesso complementari:

2.4.1. La materia è mediatrice di relazioni umane costitutive di espressioni di umanità, persino nelle materie più fredde e più meccaniche. Costituisce per l'uomo un « linguaggio ». Si tratta di constatazione non suggerita da analisi complesse ma verificabile facil-

mente, pressoché universalmente. L'uomo si costruisce e costruisce anche l'altro perché opera, fa.

2.4.2. L'esperienza professionale degli operai e dei tecnici porta il lavoro a una utilità immediata. Ciò assume oggi una grande importanza, vivendo in un tempo in cui i giovani gestiscono una civiltà dei consumi dove tutto rapidamente si esaurisce e si getta subito dopo l'uso.

2.4.3. I tecnici e gli operai incarnano e rappresentano ordinariamente la « vita » con tutto ciò che questo riferimento suscita nei giovani di attrattiva e seduzione, a condizione che il loro insegnamento e il loro itinerario pedagogico siano strettamente collegati. Con il passare degli anni, tecnici ed operai tendono invece, su questo piano, a dimenticare il loro passato di laborioso impegno.

2.4.4. Gli operai e i tecnici allacciano con i giovani, più che i professori di insegnamento generale, rapporti da fratelli maggiori, con cameratismo comprensivo e stimolo fraterno, rapporti personalizzati e stimolanti. Per la strutturazione degli orari e la ripartizione del tempo fra le diverse discipline, questa esperienza professionale si inserisce spesso in modo benefico e indimenticabile per i giovani nel faticoso susseguirsi di impegni scolastici.

2.5. *I rapporti con il territorio*

Senza meritare uno sviluppo particolare o un esame dettagliato, permettono almeno

— di integrare la formazione dei giovani nella realtà della panoramica dell'ambiente: visite e contatti con chi opera nel territorio lasciano un segno negli alunni e illuminano gli insegnanti;

— di offrire un punto di riferimento e di integrazione professionale, di ridurre anche se solo di poco le distanze fra la scuola e la vita.

2.6. *Le relazioni con le imprese e le organizzazioni rappresentative*

2.6.1. Queste le possibili modalità di attuazione durante il periodo scolare: con vacanze pagate di lavoro per i giovani più adulti; con periodi remunerati di permanenza nell'impresa, d'intesa con la scuola e in collegamento con essa, durante l'anno scolastico; con

visite guidate. Tutte le tre modalità risultano positive per i giovani, al di là dell'utilità degli incontri fra insegnanti e delle iniziative dello stesso tipo istituzionalizzate per i capi di istituto. Ognuno di questi aspetti potrebbe essere ulteriormente analizzato all'infinito e con utilità. È fuori dubbio, accettato da gran tempo e ormai rassodato che la scuola professionale vive in rapporto con la professione, la fabbrica, l'impresa. Le attività di formazione permanente per i non salariati, i disoccupati, potrebbero arricchire gli argomenti a favore di questa affermazione.

2.6.2. La comprensione dell'esperienza sindacale, della sua storia, della sua legittimità, della sua diversità e del suo radicarsi, che si può riscontrare anche nelle nostre opere, al punto da assimilare il direttore a un capo impresa, sta acquistando evidenza. Il fenomeno assume forme diverse che sarebbe troppo complesso sviluppare. Permette almeno di capire che in caso di crisi aperta o latente, i motivi di dialogo e gli oggetti di trattativa non possono più essere ricercati all'interno dell'opera, e nemmeno le soluzioni.

L'azione sindacale si esercita oggi in maniera crescente, in modo consolidato, articolato nella forza stessa del connettivo sociale francese. Così coinvolge la scuola, come la legislazione, i programmi, i professori, i giovani, le famiglie.

Oggi in una scuola tecnica, soprattutto di media importanza, la rappresentanza sindacale è presente, attiva, interpella con frequenza, assume iniziative a carattere conflittuale procedendo anche ad assimilazioni che risultano pregiudizievoli per le finalità scolastiche. La scuola si trova così ad essere considerata ad esempio come un'impresa nell'impostazione del confronto sindacale e nella tattica di presentazione delle proposte di livello federale e confederale. Il discorso specifico e l'ampia disponibilità di mezzi e ricorsi vengono gestiti sistematicamente con questa mentalità al punto, almeno in Francia, da sviluppare un'analisi di classe e rapporti dialettici tali da compromettere le relazioni, la comunione, l'unità vitalizzante per i diversi gruppi, attorno a un progetto.

A livello di legislazione, in un contesto che tende a generalizzare le nazionalizzazioni e in cui si moltiplicano i dibattiti connessi al crescere della burocratizzazione in tutti i settori, una dialettica « classista » diventa efficace macchina di guerra che si indirizza contro tutte le istituzioni private, scuola compresa. Per questo, i giovani che frequentano oggi i nostri ambienti si sentono disponibili

per condividere solidarietà collettive idealizzate addirittura al livello di strumenti privilegiati per la salvezza con facilità eccessiva.

Bisogna anche rilevare la politicizzazione del linguaggio, della pratica e dei metodi sindacali, al punto che un manicheismo riduttivo e partigiano si accanisce contro coloro che rappresenterebbero il potere. E costoro sono oggi, nelle nostre scuole, i religiosi, i confratelli, i preti... con tutte le conseguenze che queste interpretazioni portano con sé.

Siamo lontani dalla stimolante affermazione sostenuta con vigore da Giovanni Paolo II al n. 20 della « *Laborem exercens* » quando presenta l'importanza dei Sindacati di cui è doveroso rispettare la legittimità strutturale, la molteplicità originale, l'indispensabile ruolo, anche all'interno delle istanze educative, ove pur si rivelano più complesse le loro modalità di espressione. Storicamente hanno avuto un ruolo determinante perché si prendesse coscienza dello status del personale ai diversi livelli, con senso acuto dei diritti della persona, soprattutto dei più indifesi e meno qualificati.

Oggi una delle difficoltà maggiori, nell'ambito della scuola cattolica, è costituita dal fatto che essi esprimono posizioni quasi contraddittorie e difendono progetti difficilmente compatibili con le finalità riaffermate e attualizzate dalla Chiesa. Al limite lo status sindacale delle persone e le richieste che ne rivendicano perentoriamente i diritti talora esarcebati possono finire con il sostituirsi alle finalità proprie di un progetto educativo, e specialmente di un progetto di scuola cattolica.

Il problema deve almeno essere posto in particolari settori, ma supera sicuramente il contesto dell'attuale congiuntura francese. Ci sarebbe anche molto da dire sull'usurpante invadenza ideologica dei partiti e sulle conseguenti infeudazioni in cui vengono trascinati i Sindacati.

Le altre organizzazioni di lavoratori, soprattutto quelle che assumono struttura di associazione culturale, per la gestione del tempo libero, lo svago, il divertimento, il consumo, per la difesa della sanità o il sostegno alla vecchiaia, senza essere da sottovalutare, non occupano spazi così caratterizzanti nell'ambiente francese attuale. Il movimento associazionistico, almeno a livello di impostazioni e programmi, si sviluppa intensamente. È presto per tentare dei consuntivi. Conviene comunque essere presenti sulla pista di lancio di proposte di vario tipo, anche coraggiose e delicate.

Questa presentazione, senza volerlo certamente di parte, è rimasta all'interno della strutturazione scolastica, in particolare di indirizzo tecnico. I pochi « nodi » evocati sono comunque sufficienti per rivelare la complessità dello sviluppo storico, nel concreto, del progetto educativo e la necessità di integrare urgentemente ad esso nuovi apporti con cui l'efficienza funzionale nel presente e le prospettive del futuro si impegnino in un discorso di finalità esplicitate, di visuali capaci di coinvolgere tutti coloro che intendono valorizzare il loro ruolo nell'ambito del nostro progetto salesiano, assumendosi tutte le loro responsabilità.

2.7. *Ruolo e possibilità della comunità di fede*

In una scuola tecnica, a mio modesto parere, la comunità di fede non può più identificarsi né anzitutto né soltanto con la comunità religiosa. Conviene ormai provare a costituirla a partire dalle diversi componenti della comunità educativa, espressione concreta dell'odierna realtà ecclesiale. La comunità di fede non coincide con la comunità educativa, ma ne deve divenire il nucleo vitalizzante. La comunità religiosa è al servizio di questi due tipi di comunità.

Rispettando la diversità di situazioni difficili da sintetizzare, sembra che oggi il ruolo della comunità di fede composta da salesiani e laici, limiti il proprio compito agli ambiti culturale e catechetico. Si struttura attorno a questi due impegni e a partire da essi. In situazioni missionarie e di « diaspora », dovrà negli anni prossimi assumersi altri incarichi molto importanti:

2.7.1. Divenire luogo di *confronto sull'uomo* e di *valorizzazione della persona.*

Per questo il dialogo cultura-fede dovrà rinnovarsi tenendo conto dei diversi linguaggi contemporanei che non possono giustapporsi orizzontalmente senza cogliere convergenze che portano a scoprire finalità e a interrogarsi sul senso dell'uomo. Non si può concepire il mondo moderno come un'estesa torre di Babele nella quale le relazioni verranno regolate da strutture, da collegamenti collettivi, da molteplici e complesse organizzazioni. C'è bisogno di un supplemento d'anima ove l'uomo possa costruirsi, esprimersi, dialogare in profondità.

2.7.2. Divenire *comunità di dialogo* privilegiato fra le generazioni.

Questa prospettiva mi sembra tanto più importante e urgente in quanto oggi l'organizzazione concreta delle nostre istituzioni giustappone persone e gruppi in considerazione e a partire dalle specializzazioni e dagli obiettivi tecnologici. Per superare le barriere e vitalizzare la comunione fra le diverse componenti, nel nome del Signore Gesù, mi pare indispensabile istituire nelle nostre comunità educative, proprio a motiva della nostra fede, questo ministero del dialogo tra tutte le persone, che diventa anche struttura. Coloro che partecipano a questo dialogo evangelico, ecclesiale, salesiano, e le condizioni stesse del renderlo possibile si ispirano alla stimolante Enciclica di Paolo VI « *Ecclesiam Suam* » (6 agosto 1964). A ciascuno il compito di riferirsi ad essa nella propria particolare situazione di vita e di trarne tutte le conseguenze.

2.7.3. Divenire *istanza privilegiata*, con i giovani e per i giovani, *di visibilità ecclesiale*, nel senso richiamato con vigore dal Papa Giovanni Paolo II ai Vescovi dell'Ovest e del Centro di Francia, anche se questa parte del discorso non si riferisce direttamente alla scuola. I giovani vivono oggi lontani da ogni esplicito riferimento di Chiesa:

« *Mantenete contro venti e maree la visibilità delle comunità cristiane e delle loro istituzioni vitali. Rilevate, voi stessi, a conclusione del vostro rapporto, la necessità di "segni" di riferimento facilmente riconoscibili che aiutino a mantenere o ritrovare l'identità cristiana, in ciò che concerne la fede, la pratica, il comportamento cristiano. Penso che la catechesi, le pubblicazioni, i segni sacri possano dare un loro contributo. Nella stessa direzione voi accennate a "nuove reti di sostegno" dichiaratamente cristiane, tanto più necessarie in quanto la secolarizzazione ha tolto molti sostegni tradizionali, mezzi, ambienti, comunità. La Famiglia e la Parrocchia dovrebbero continuare ad occupare un posto privilegiato, indispensabile. Ma, in unione con esse, sono certamente necessari molti altri collegamenti idonei, purché non formino gruppi chiusi, ma siano veramente realtà di comunione con Gesù Cristo e la sua unica Chiesa* » [3].

2.7.4. Divenire *comunità missionarie* sostenute dalle dimensioni antropologiche, sociali, ecclesiali del Progetto educativo di Don Bosco come oggi è riattualizzato, e come deve continuare a svilupparsi, con la dovuta gradualità e con discrezione, nella nostra storia. Ci saran-

[3] Giovanni Paolo II, *Aux évêques de l'Ouest*, 18.3.82 (DC 384).

no caratteristiche da approfondire nelle discussioni e negli incontri. Per limitarmi, prima dei vostri contributi, ad evidenziare qualche aspetto, eccovi quali *contenuti* io oggi tenderei a privilegiare nelle nostre presenze del ramo tecnico-professionale e degli ambienti operai:

— Sul *piano antropologico*, l'accoglienza e la valorizzazione della persona nella sua totalità, come Cristo che salva tutto l'uomo e Don Bosco che raggiunge al limite del possibile la totalità del giovane e l'aiuta a costruirsi. Devono percorrersi itinerari di conversione e di crescita a livello di intelligenza, socialità, spiritualità per poter rispondere in ogni giovane all'appello del « macedone »...

— Nella *dimensione ecclesiale*, soprattutto aiutando ciascun giovane a chiarire e sviluppare la propria ricchezza vocazionale, e sollecitando a liberarla, assumerla, esprimerla, operando con gli altri in nome di Cristo stesso.

— Nella *realtà sociale*, il contributo offerto proprio in nome della nostra fede, a vivere un inserimento che ci permetta contemporaneamente di far prevalere un vero clima di relazione e di far trionfare la dinamica inesauribile e promozionale dell'incarnazione.

Perché non accettare una simile, perdurante sfida, in nome della nostra comunione, della nostra profonda passione per l'uomo, della nostra vocazione battesimale e dell'attaccamento vitale che ci lega a Don Bosco e a tutto ciò che questo nome evoca di sollecitudine attenta e preveniente per tutti i giovani lavoratori... anche di quelli del nostro fine secolo, e di quelli con cui la nostra Congregazione sarà chiamata ad agire in futuro?

SCAMBIO DI IDEE DOPO LA RELAZIONE
di Don Pierre Pican

Due temi emergono nel dibattito: la partecipazione e la conflittualità.

1. Partecipazione

• In genere, pur non essendo mancate anche esperienze negative, si sottolinea come molto spesso le varie forme di partecipazione abbiano ottenuto risultati soddisfacenti.

• Si sottolinea l'importanza della scelta e della selezione del personale educativo laico, e come può essere provvidenziale la disponibilità di cooperatori ed exallievi adeguatamente preparati.

• La questione pone alcuni interrogativi: chi « partecipa »? In quali campi si partecipa? Con quale forza? A quale livello d'incidenza?

Richiama pure la necessità di organi e strutture di partecipazione.

• Si enucleano alcuni criteri per rendere possibili le risposte a queste domande. Si dovranno tenere presenti:

— le finalità del Centro, e quindi il suo Progetto Educativo: si partecipa per realizzarle;

— la corresponsabilità per cui si chiariscono ruoli, compiti, apporti, impegni, complementarietà;

— la rappresentatività reale e adeguata delle componenti che operano;

— la globalità degli intetrventi in vista della persona dell'educando, dei suoi bisogni autentici e del suo maturare (formazione integrale).

2. Conflittualità

• Si constata, a conferma di quanto affermato dal relatore, che nelle istituzioni educative una certa conflittualità è un fatto.

Se ne sottolinea la positività se si verifica, specie tra gli adulti educatori, in termini di ricerca promozionale e liberatrice. Dovrebbe, però, comporsi, a livello soprattutto operativo, nel Progetto Educativo unitario e condiviso. Non si può parlare di progetto comune se non si perviene, sia pure attraverso anche un'accesa modalità dialettica, ad un'interpretazione condivisa dell'essere stesso dell'uomo e di un quadro di valori cui si riferisce la prassi educativa.

Quando questa condivisione non è possibile, come restare fedeli alla

identità dell'educazione salesiana? Si verificano profonde spaccature, cammini « paralleli » o addirittura divergenti.

• Quali elementi mettere in rilievo per « camminare insieme positivamente »?

— Aiutare a percepire la natura e la missione specifica dell'Istituzione in quanto educativa.

— Evidenziarne le esigenze secondo criteri di necessità, opportunità e urgenza.

— Evidenziare in questo processo la « prospettiva » dei giovani e della loro educazione.

— Collaborare positivamente, per quanto possibile nelle diverse situazioni, anche con la pluralità delle espressioni sindacali, facendo leva, ove l'ambiente lo comporta, sulle posizioni più vicine al Progetto Educativo che cerchiamo di proporre.

• Sul dialogo con le forze sindacali, ove i Sindacati hanno diritto di presenza e azione fra il personale dei nostri Centri, le difficoltà appaiono serie. Le loro opzioni politiche, il loro riferimento almeno implicito ad un concreto modello di società potrebbero essere elementi disgreganti ai fini dell'unità educativa.

• È difficile ma necessario difendere ed estendere l'unitarietà articolata del Progetto Educativo, malgrado gli inevitabili condizionamenti centrifughi. Si considerino anche le possibilità di un aggancio e collaborazione con altre associazioni che aiutano di più per un processo di animazione con finalità propriamente educative.

Cogliere aspetti positivi nella conflittualità non significa poi farne una specie di « supercriterio » che si sovrappone agli altri. Tutti i criteri indicati devono essere considerati e gerarchizzati pedagogicamente nell'ambito delle diverse istanze di partecipazione.

• Pur apprezzando i servizi salesiani fuori dalle proprie strutture, alcune volte particolarmente efficaci, si giudica bene che le strutture dei Centri professionali, se appena possibile, restino nella Congregazione, che potrà valorizzarle per un'azione più completa, in momenti diversi, per la maturazione di tutto l'uomo, con un intervento complessivo che ha nella comunità religiosa il suo nucleo propulsore.

• La direzione della comunità religiosa e della scuola, unite nella stessa persona, esprimono la ministerialità di questo servizio direzionale, conformemente ad una nostra tradizione tipica e costante. Si possono presentare delle difficoltà, ma si esige che siano tenuti nel debito conto tutti i contenuti del ruolo, come richiamato ancora in CG 21. Il ruolo di direzione si integra però nella comunità educativa, non le è parallelo, né tanto meno può esprimersi al di fuori di essa, come è essenziale in essa il ruolo della comunità religiosa, con riferimento ai giovani, per l'attuazione dinamica di un rapporto costante.

EVANGELIZZAZIONE DEI GIOVANI LAVORATORI IN UN MONDO SECOLARIZZATO

di *Albert Van Hecke*, SdB

SOMMARIO: *Introduzione.* — 1. *La gioventù secolarizzata è già presente nelle grandi città e sta arrivando altrove.* — 1.1. *Ciò che già vede l'occhio del sociologo.* — 1.1.1. « Gioventù ed evangelizzazione » di Buttimer. — 1.1.2. Risultati di Niewenhuis. — 1.1.3. Conferma della realtà sociologica da parte del Consiglio cattolico della gioventù del Belgio fiammingo. — 1.2. *Ciò che rivela la visione del futurologo.* — 1.2.1. L'autonomia umana come forza di propulsione. — 1.2.2. Lo sviluppo telematico. — 1.3. *Ciò che il profondo sguardo dell'artista riesce a penetrare.* — 1.3.1. Il primo urto con la vita secolarizzata. — 1.3.2. « Le diable probablement » di Robert Bresson. — 1.3.3. « The Wall » dei Pink Floyds. — 2. *« Io sono qui per te ».* — 2.1. *Credere nell'educazione alla fede.* — 2.2. *Portare Dio ai giovani e i giovani a Dio.* — 2.3. *Come « far parlare » Dio nella nostra nuova cultura.* — 2.3.1. Credere in Dio è « conforme a ragione ». — 2.3.2. Dio « mi » viene vicino. — 2.3.3. Ragioni di dubbio e d'incredulità. — 2.3.3.1. L'oscurità di questioni che restano senza risposta. — 2.3.3.2. Difficoltà della fede inerenti alla nostra cultura. — 2.3.3.3. Il relativismo religioso. — 2.3.3.4. Educare a vivere secondo il vangelo. — *Conclusione.*

Introduzione

« La nostra vocazione richiede che siamo intimamente *solidali con la storia del mondo,* alle sue speranze e alle sue angosce, affinché, nei paesi in cui siamo mandati, le necessità dei giovani e degli ambienti popolari muovano e orientino la nostra azione concreta, per l'avvento di un mondo più giusto e più fraterno in Cristo » (Cost. art. 7).

« Don Bosco si è sentito mandato di preferenza alla *gioventù povera, abbandonata, pericolante.* Con vera priorità ci rivolgiamo ai giovani poveri:

— anzitutto ai giovani che, a causa della povertà economica, sociale e culturale, a volte estrema, non hanno normali possibilità di riuscita;
— e ai giovani poveri sul piano affettivo, morale e spirituale, e perciò esposti all'indifferenza, all'ateismo e alla delinquenza.

La carità di Cristo e la fedeltà a Don Bosco ci spingono a salvare questi giovani che hanno maggior bisogno di essere amati e

evangelizzati; lavoriamo quindi di preferenza nei luoghi di più grave povertà » (Cost. art. 10).

« I giovani del ceto popolare che si avviano al lavoro, anche se non vivono in condizioni di miseria, trovano spesso difficile inserirsi nella società e nella Chiesa. Imitando la sollecitudine di Don Bosco per gli apprendisti, li guidiamo a prendere il loro posto nella vita sociale, culturale e religiosa del loro ambiente » (Cost. art. 11).

È tenendo presente tale preoccupazione che la presente relazione è stata elaborata e scritta. Vogliamo rivolgere particolare attenzione alla generazione dei giovani che frequenta le nostre scuole tecniche e professionali e che si prepara ad accedere alla vita attiva o dovrà ben presto andare ad ingrossare le schiere dei disoccupati [1].

È nel mondo di questi giovani che, per quanto possiamo, cerchiamo di penetrare. Lo facciamo prestando premurosa attenzione a questi giovani, a coloro che li frequentano quotidianamente e a coloro che li avvicinano con un approccio particolare.

Abbiamo cercato, in un primo capitolo, di scoprire ciò che questi giovani fondamentalmente vivono. Come si profila il mondo di « giovani sprovveduti dal punto di vista emotivo, morale e religioso »? In un secondo capitolo cerchiamo di dare una risposta al problema essenziale che ne risulta per qualsiasi azione pastorale e missione d'envangelizzazione. In un terzo capitolo ci sforziamo di offrire alcune indicazioni per il futuro.

1. La gioventù secolarizzata è già presente nelle grandi città e sta arrivando altrove

Ho letto recentemente in « Alliance », una rivista francese di pastorale familiare, una « Lettera aperta agli adulti » che era stata inviata alla direzione. Era scritta da una ragazza belga di 18 anni. Essa si firmava « Arielle » ma premetteva al suo nome queste parole: « Potrei anche essere vostra figlia ».

[1] Oggi ci si deve forse domandare se non si presenti, preoccupante, una nuova categoria di giovani, quella dei govani alla ricerca d'un lavoro e disoccupati. Infatti tutte le statistiche dell'Europa occidentale indicano chiaramente una crescente disoccupazione giovanile. In Belgio un disoccupato su tre ha meno di 25 anni.

Poiché « Arielle » potrebbe anche chiamarsi Francesco o Antonio e lei o lui potrebbero essere nella vostra classe, e poiché potreste incontrarli nella vostra parrocchia, nella vostra casa della gioventù o nel vostro oratorio, ne riporto integralmente la lettera, per non farle torto riassumendola.

Adulti

Voglio oggi dirvi ciò che forse non sapete:
noi siamo ciò che voi pensate e nello stesso tempo
esattamente il contrario.
Voglio dirvi che noi non vi apparteniamo.
Siamo come siamo e non come voi ci vorreste.
Voglio anche dirvi che voi ci fate paura con il vostro pessimismo
e la vostra indifferenza.

Adulti

Siete consapevoli che anche noi possiamo soffrire?
E orribilmente anche. Soffrire perché amiamo... e insieme
odiamo.

Adulti

Alcune delle vostre idee noi non possiamo accettarle.
I nostri modi di pensare sono troppo differenti.
Noi non vogliamo essere ciò che voi avreste voluto essere.
Non siete quindi capaci di formare il nostro spirito
senza uniformarlo al vostro?

Adulti

Noi abbiamo paura del mondo che voi avete fatto.
Per quanto mi concerne, non riesco a convincermi che voi
non crediate più all'amore, alla felicità, alla libertà.
Ma, vi prego, fatecelo dunque vedere! Vivetene!
Noi avremo allora tanto maggior fiducia...
Ma voi ci ghiacciate con la vostra indifferenza.

Adulti

Voi ci chiamate decadenti, ma sappiate
che noi vogliamo capovolgere il mondo
per apportare un po' più di calore umano,
un po' più di comprensione, un po' più di felicità.

Noi non miriamo al denaro.
Il benessere materiale ha per noi molto minor importanza della riuscita morale ed affettiva.
Si realizzeranno nella vita i nostri desideri? Forse sì.
Ma ciò che soprattutto vogliamo è realizzare la nostra vita.

Adulti

Indicateci il cammino. Non riducete la nostra vita
a problemucci scolastici o fisici.
Dietro il nostro silenzio si cela una pena tanto più strepitosa.
Ed essa trova la sua origine nel male che vediamo intorno a noi,
nell'indifferenza dei vostri volti.
Io sono negli anni più belli, mi si dice!
Ma se ciò è vero, io mi dò per vinta.
Siatene certi. Io ho piuttosto la sensazione
di star vivendo gli anni più neri e più spossanti,
degli anni arcidifficili.
Voi parlate di « età ingrata ». Nei vostri momenti migliori...
Noi continuiamo a ricercare ciò che molti sono ormai sfiduciati
di poter un giorno ritrovare: la felicità che supera il soffrire.

Adulti

La nostra musica, le sue urla e la sua violenza:
ecco ciò che siamo.
Essa è la nostra compagna, il nostro linguaggio,
il nostro mezzo di reciproca comunicazione,
forse il nostro mezzo d'unione spirituale.
Ascoltatela, se volete capirci.

Adulti

E se provassimo? Un solo passo è già sufficiente.
Tutto è possibile. Chi si muove?

Adulti

Credete alla sincerità dei miei sentimenti.

In molti studi e pubblicazioni incontriamo affermazioni di questo tenore: nella vostra Chiesa è morta anche la « teologia della morte di Dio ».

Il tempo degli slogan della secolarizzazione è ormai passato. Ciò cui ora si presta attenzione è il fatto che la situazione della società

non può continuare così. Ora c'è, qua e là, chi dichiara che l'etica e la religione sono di nuovo necessarie.

La secolarizzazione appartiene quindi al passato? È vero, la parola « secolarizzazione » non compare più nei titoli di articoli, libri, e conferenze. « Secolarizzazione » non è più *una parola.* Ma... la *realtà* della cultura secolarizzata è anch'essa divenuta qualcosa che interessa ormai soltanto gli storici?

Noi pensiamo che la realtà della cultura occidentale secolarizzata sia appena cominciata. Al più, se ne è scritto il primo capitolo. Non è bene che restiamo ciechi dinanzi alle concrete dinamiche storiche. La cecità dinanzi alla scoperta dell'intelligenza scientifica dell'uomo nel XVI secolo e dinanzi alla problematica sociale del XIX hanno già provocato danni irreparabili nella nostra Chiesa.

Avverrà lo stesso per quanto concerne la dinamica culturale più ampia e più profonda che è la secolarizzazione?

In quale « mondo » vivono i giovani che in questa settimana poniamo al centro dei nostri interessi?

1.1. *Ciò che già vede l'occhio del sociologo*

Qua e là sono state recentemente pubblicate ricerche che possono essere approssimativamente qualificate come sociologiche. Si tratta di ricerche dirette a stabilire, mediante inchieste, i rapporti dei giovani d'oggi con la fede cristiana e la Chiesa. Rivolgiamo la nostra attenzione su alcune idee di base di tre ricerche storiche.

1.1.1. *« Gioventù ed evangelizzazione » di Buttimer*

In preparazione dei dibattiti del Sinodo Episcopale del 1977 sul tema « Gioventù ed evangelizzazione », Buttimer, egli stesso membro del sinodo, organizzò una ricerca internazionale sull'atteggiamento della gioventù nei confronti della fede e della Chiesa [2].

Nelle sue conclusioni stabilì che i giovani possono essere suddivisi in tre gruppi sociologici. Al primo appartengono i giovani che si sentono estraniati dalla realtà circostante. Il secondo si integra in modo felice, dinamico e attivo al mondo ambiente: è il gruppo da cui usciranno i leader del futuro. Il terzo gruppo rappresenta giovani

[2] *Impulsen*, anno II, n. 2 (marzo '76), pp. 17-24.

che si integrano nel mondo in cui vivono per desiderio di pace, ordine e sicurezza: sono giovani di tipo piuttosto docile, passivo. Buttimer stabilisce che la Chiesa, come istituzione, non esercita alcuna forza d'attrazione sul primo gruppo, che in alcune diocesi abbraccia la metà dei giovani. La forza d'attrazione esercitata sul secondo gruppo è molto debole, e la maggior influenza della Chiesa si fa sentire sul terzo gruppo.

Ciò significa che già un numeroso gruppo di giovani cresce al di fuori della Chiesa e della fede. Per questi giovani la Chiesa e la fede che è da essa rappresentata, in parole e azioni, in veste antica o moderna, non offrono nulla che abbia un senso esistenziale.

Le conclusioni di Buttimer indicano inoltre la realtà sociologica che consiste nel fatto che il gruppo « dinamico » dei giovani desidera impegnarsi e svilupparsi nei settori politico, economico, scientifico, culturale, sociale e sportivo della cultura piuttosto che in quello religioso ecclesiale. Un importante gruppo di giovani dinamici ed attivi si impegnava un tempo in quest'ultimo settore: tali giovani erano i capi dei movimenti giovanili cattolici e molti di essi diventavano dei sacerdoti capaci.

1.1.2. *Risultati di Nieuwenhuis*

Nel 1978 il domenicano olandese Jan Nieuwenhuis ha pubblicato i risultati e l'interpretazione di un'inchiesta che era stata fatta nello stesso anno tra i giovani alunni delle scuole nei Paesi Bassi e in Belgio, di famiglia protestante o cattolica [3]. Si tratta d'una ricerca sulla vita ecclesiale e di fede di giovani d'oggi tra i dodici e i diciassette anni.

Benché la ricerca sia soprattutto qualitativa — basata su domande aperte — il Nieuwenhuis, nell'interpretare le risposte, utilizza gli studi affini più nettamente statistici pubblicati nei paesi dell'Europa occidentale dalla fine degli anni '50.

Riproduciamo qui una lunga citazione che ben rende e sintetizza le conclusioni cui arriva il Nieuwenhuis nella sua interpretazione.

« Tuttavia, nonostante la grande diversità e complessità, una conclusione pare irrecusabile: la religiosità di questi giovani si muove, in

[3] NIEUWENHUIS J., *Tussen twaalf en zeventien.* Berichten van jonge gelovigen. *Volgend jaar mischien.* Geloven tussen twaalf en zeventien jaar. Baarn, Ambo 1978.

generale e in modo sempre più massiccio, in un senso extraecclesiale e non ecclesiale. Tra questi giovani, il gruppo che vive (ancora) la sua religiosità all'interno d'una Chiesa non è più molto numeroso, presumibilmente inferiore al 50%; esso si riduce a vista d'occhio, come ognuno può settimanalmente osservare in ogni struttura ecclesiale; e, cosa più importante, esso non sembra rappresentare il gruppo più forte. È in corso un rapido processo di disgregazione del settore giovanile delle chiese. Tutto sembra dar ragione a chi afferma che la Chiesa ha perso nell'Illuminismo gli uomini di scienza, nel XIX secolo la classe lavoratrice e sta dando ora l'impressione, nel XX secolo, di alienarsi la gioventù. Gran parte di questa gioventù dà ormai per risaputo ciò che concerne la Chiesa. E un'altra parte di questa gioventù di estrazione ecclesiale sta già cercando la sua salvezza in forme non ecclesiali di religiosità: personalistica, politica o mistica. Ciò che colpisce in questa situazione è che la gioventù sembra veramente *cercare* (senza trovare nella Chiesa) e che la religiosità da essa trovata, vissuta al di fuori della Chiesa, è una vera *religiosità*. Questo è il nocciolo del problema. Ed è proprio per questo che Chiesa e gioventù non sono solo più reciprocamente estranee ma anche contrapposte. Chi pensa che la contrapposizione possa attenuarsi con qualche provvedimento interno della Chiesa, ne disconosce la serietà e soprattutto le radici. La Chiesa è oggi contestata dalla gioventù che ne è il cuore, la parte sua più vitale. Se fossero gli adulti ad abbandonare la Chiesa in modo così manifesto e massiccio..., la situazione sarebbe meno preoccupante. Ma poiché si tratta d'un numero sempre maggiore di giovani, chiunque abbia a cuore la Chiesa deve sentirsi profondamente allarmato ».

L'ascoltatore attento avrà facilmente notato la concordanza con le conclusioni di Buttimer. Già la metà della gioventù sta ormai al di fuori della Chiesa e della fede cristiana. Ricercando le cause di questa realtà sociologica, il Niuwenhuis le ritrova esclusivamente nella Chiesa stessa: essa è ricoperta di tutti i peccati d'Israele. Naturalmente alcuni elementi della sua critica della Chiesa meritano riflessione: nella sua interpretazione delle ragioni della realtà percepita manca però una penetrante visione della natura, del significato e della portata del *processo* di secolarizzazione che, sin dai tempi moderni, sta avanzando con passo lento ma sicuro nella cultura occidentale. Ci ritorneremo. Questa lacuna però non toglie nulla del suo valore alla ricerca.

1.1.3. *Conferma della realtà sociologica da parte del Consiglio cattolico della gioventù*

Nel 1979 la commissione « Pastorale dei giovani » del Consiglio cattolico della gioventù del Belgio fiammingo ha pubblicato un suo libro sulla pastorale giovanile dal titolo « Omwille van morgen... »[4]. Il libro non è uno studio di carattere sociologico. Gli rivolgiamo tuttavia ugualmente attenzione perché il Consiglio della gioventù ha redatto questo libro nella sua qualità di organo consultivo ufficiale della Chiesa, perché seriamente preoccupato del fatto sociologico del crescente abisso che si va formando tra le giovani generazioni, da una parte, e la Chiesa e la fede cristiana, dall'altra. Esso parte da un'analisi di esperienze giovanili e utilizza a tal fine le ricerche sociologiche esistenti. Contrariamente al Nieuwenhuis, lo fa senza addossare tutte le colpe alla Chiesa.

Per contro, esso cerca di spiegare tutto con la parola magica « crisi della società » che dice tutto e di conseguenza nulla. Cito questo in modo speciale perché trovo questa stessa conclusione in molti scritti di pastorale che vorrebbero contribuire alla pastorale giovanile. Nel testo sulla vita in società non compare neppure una volta la parola « secolarizzazione ». È però importante che il Consiglio della gioventù confermi il fatto sociologico del crescente allontanamento dei giovani dalla Chiesa e dalla fede e che, per tale ragione, arrivi alla seguente valutazione autocritica delle iniziative di pastorale giovanile finora prese: « in questa serie di iniziative non ce n'è nessuna espressamente diretta ai giovani che sono fuori della Chiesa nella nostra società ». Il Consiglio della gioventù confessa così d'aver finora fallito dinanzi alla reale dinamica culturale che noi chiamiamo *processo* di secolarizzazione.

1.2. *Ciò che rivela la visione del futurologo*

Il sociologo, date le premesse scientifiche da cui parte, si limita alla regolarità misurabile del comportamento socio-religioso dei giovani d'oggi.

Il futurologo appartiene alla schiera di coloro che non vogliono

[4] KATHOLIEKE JEUGDERAAD, *Omwille van morgen,* Kath. Jeugderaad, Brussel 1979; che senso abbia per i giovani che vivono in modo sempre più secolarizzato.

restare alla superficie dell'oggi misurabile. Nell'oggi egli vuole scandagliare la sua realtà fondamentale che si sta ora sviluppando per determinare nel prossimo e nel lontano futuro, il clima vitale dell'uomo. Esaminiamo che senso abbia per i giovani.

1.2.1. *L'autonomia umana come forza di propulsione*

L'autonomia umana è la forza di propulsione del processo di secolarizzazione. L'uomo europeo si è staccato dalla verità resa dogma sin dal XVI secolo, con la scoperta che « la conoscenza è potere ». Egli ha cominciato a scoprire le fonti del sapere a cui attinge sempre di più per meglio ordinare la sua vita e la sua vita in società. Il moderno ordinamento statale ha preso inizio con l'anticlericale e secolarizzante rivoluzione francese dei borghesi. La moderna economia del benessere deve, a sua volta, l'avvio alla confluenza, da parte dell'uomo, di quattro espressioni fondamentali del suo « sapere e potere »: la scienza, la tecnica, il lavoro e il capitale.

Fede e Chiesa possono svolgere solo una funzione d'accompagnamento, secondaria. A decorrere da tale accumulo o concentrazione, nel XIX secolo, è cominciata l'industrializzazione. Questa è portata dall'esperienza umana che l'uomo deve provvedere con le sue forze al proprio benessere in terra e cioè che, a tal fine, può confidare solo in una prassi poggiante sul suo sforzo e sulla sua solerzia o « industria ».

Egli costruisce così le sue moderne città al cui centro non sono più le cattedrali ma torri elevate in cui l'uomo stesso vive e opera.

1.2.2. *Lo sviluppo telematico*

Sull'industrializzazione in corso Herman Kahn, uno dei maggiori esperti di futurologia, così si esprimeva nel 1975: « Nei prossimi vent'anni si produrrà un cambiamento. Molti paesi passeranno da un livello postindustriale ad una cultura superindustriale »[5].

Ciò si basa su una comprensione dello sviluppo di tre grandi tipi di macchine. E merita di essere visto più da vicino: specialmente perché i giovani di cui ci occupiamo in questa settimana devono affrontare quasi quotidianamente questa realtà.

[5] *Le XXIe siècle.* Bibliothèque Laffont des grands thèmes (n. 2), Grammont 1975, pag. 77.

La rivoluzione industriale comincia con la macchina meccanica. Poi durante e dopo la seconda guerra mondiale, è la macchina elettronica che comincia ad estendere il suo regno di cui il microprocessore, in realtà un computer, rappresenta l'ultimo germoglio. Basandosi sul crescente campo d'azione dei computer, tra cui vanno annoverate le macchine comandate tramite computer, robot, Kahn prevede l'avvicinarsi della cultura superindustriale. Per incarico dell'allora Presidente francese, Giscard d'Estaing, due ingegneri, S. Nora e A. Minc, hanno lavorato per due anni ad uno studio sul significato della computerizzazione della società. Essi hanno presentato il loro studio nel 1978 trovando un'eco presso tutti coloro che già hanno direttamente a che fare con la computerizzazione [6]. La computerizzazione rende la rivoluzione *telematica* possibile e necessaria, dicono Nora e Minc. La rivoluzione telematica significa poter immediatamente disporre di tutte le informazioni concentrate in banche di dati. Nell'espandersi della rivoluzione telematica, ossia della cultura super-industriale, si prevedono tre fasi, di cui le prime due sono già pienamente operanti. La prima fase, dal 1970 al 1978, comincia con la conquista psicologica dell'individuo alla futura cultura attraverso lavori di telematica quali giochi-video, calcolatrici, orologi a quarzo. (Guardatevi in giro per vedere ciò che affascina i giovani). La seconda fase, dal 1979 al 1985, introduce irreversibilmente la computerizzazione in settori ormai vitali della società e principalmente nell'amministrazione, nelle banche, nelle assicurazioni, nella medicina, nell'insegnamento e nella circolazione. Infine la terza fase, dal 1985 al 1990, introduce la realtà telematica in delicati settori della vita privata, nell'organizzazione della vita famigliare [7]. Tutti gli elettrodomestici sono azionati da computer parlanti: questi apparecchi possono già essere prodotti ma non sono ancora immessi sul mercato per timore dell'impatto psicologico. Nello stesso tempo l'individuo, stando nella sua abitazione, può accedere all'informazione desiderata. Quest'ultimo concetto comprende sia l'informazione d'attualità sia l'informazione scientifica d'alto livello, come pure inesauribili possibilità di distensione e l'accesso a tutte le espressioni della cultura.

[6] *De computerisering van de maatschapij of de telematische omwenteling,* in « *Infordata* », Philips Data Systems, marzo 1979, pp. 32-33; 41-43.

[7] ALIA J., Ordinateurs. *La Rèvolution chez vous,* in « *Le Nouvel Observateur* », n. 810 (19-25 maggio 1980), pp. 70-77. Vedi anche « *Sciences et Avenir* », n. 397.

Questo rapido accenno basta per far capire che il clima vitale si sviluppa in modo che il giovane crescerà sempre più in un mondo dai comportamenti totalmente secolarizzati. Fin d'ora impara a conoscere e a manipolare per gioco le macchine che tosto gli daranno una illimitata quantità d'informazioni. Il giovane vive quindi in un clima sociale in cui diventa più rapidamente adulto. Dai tempi moderni si è avviata con successo l'emancipazione dell'adulto laico, sopratutto dell'uomo: con l'organizzazione telematica della società è cominciata l'emancipazione della gioventù nei confronti degli adulti: a partire dagli anni '60, con l'ascesa dei « mass media » elettronici, la gioventù ha già potuto sviluppare una propria cultura giovanile. Tutto ciò implica la fine della realtà e del mito della « pubertà » [8].

Il giovane viene ad essere perfettamente *autonomo* nei confronti dell'informazione di genitori, insegnanti e detentori del potere. È evidente che una chiesa e una religione che si comportino ancora con riflessi dogmatici, non solo non avranno più nulla da dire al giovane, ma saranno anche una causa di scandalo, si tratti d'ilarità o d'una fugace curiosità d'antiquariato. In altre parole, il giovane non si terrà più di fronte ma *al di sopra* di tale religione e chiesa.

1.3. *Ciò che il profondo sguardo dell'artista riesce a penetrare*

Il sociologo e il futurologo hanno in comune che si fermano entrambi all'oggettività della mera fattualità. Il sociologo vi si ferma tenendosi il più vicino possibile al momento presente; il futurologo dilata l'oggi e mira alla fattualità del futuro. L'artista è invece colui che esprime come la fattualità sia *sentita, vissuta ed esistenzialmente assimilata.*

Dati i limiti di questo breve studio, non faremo che ricercare, attraverso espressioni artistiche focalizzate sui giovani d'oggi, se Chiesa e religione svolgano presso di questi un ruolo positivo nel vivere ed assimilare esistenzialmente la vita fattuale, secolarizzata. Ci limiteremo ad alcune opere nate negli ultimi cinque anni, con cui vengono a contatto i giovani di cui ci stiamo occupando.

[8] NIEUWENHUIS, *Volgend jaar misschien,* pp. 39-41.

1.3.1. *Il primo urto con la vita secolarizzata*

Con l'avvento dell'elettronica il cinema è diventato la forma di arte più importante e più influente. Chiunque sia attento agli ultimi film di rilievo in cui il giovane svolge un ruolo rilevante, constata che il quadro dell'azione è la grande città, centro della società secolarizzata, e che il giovane vive in una famiglia spezzata, ha cioè genitori divorziati [9].

Pensiamo a « *Kramer contro Kramer* » (1979) di Robert Benton, che ha ottenuto diversi Oscar nel 1980, a « *Il tamburo di latta* » (1979) di Valter Schlondorff, premiato con la palma d'oro di Cannes nel 1979, e a « *Diabolo Menthe* » (1977), primo film di Diane Kurys, che ha ottenuto il premio Louis Delluc nel 1977.

Il primo di questi film è un film americano che ha il merito di non esigere troppo dallo spettatore. Si lascia seguire con facilità. Il film ha poi anche attirato molti uomini e giovani al cinema e, in questa occasione, numerosi settimanali, tra cui « Der Spiegel », hanno pubblicato ampi studi sul divorzio. Il film « parla » perché mette in causa con delicatezza e serenità la realtà del divorzio spezzando così, in modo plausibile, il tabù dei figli e del divorzio. Perché questo film tocca così profondamente le persone, pur mancando degli ingredienti abituali del successo: sesso, violenza, avventura?

Il processo di secolarizzazione, con il suo progredire verso l'emancipazione e l'autonomia, penetra in tutti i campi e quindi anche in quello della vita sessuale. Registriamo così un numero crescente di divorzi. Il film « *Kramer contro Kramer* » è una chiara illustrazione della realtà vera, umana, della separazione. Oggi, le persone interessate si trovano quasi completamente sole per risolvere i problemi della loro separazione in un senso positivo.

Con « *Kramer contro Kramer* » il cinema, unico oggi tra i « mass media », offre alle persone divorziate e a tutti coloro che nella loro famiglia si trovano di fronte al problema del divorzio, un'immagine umana in cui possono riconoscersi e interpretare la propria esperienza. E allo spettatore avvisato non sarà certo neppur sfuggito che, in questo stesso film, i personaggi tentano di risolvere la loro situazione e i problemi che ne risultano ricorrendo a vicini o a qualche amico

[9] Per quanto concerne Bruxelles, ci si può domandare se delle coppie unitesi in matrimonio tra il 1971 e il 1979 non si sia separato il 50%.

o attraverso il tribunale civile. Chiesa e religione sono totalmente assenti...

« *Il tamburo di latta* » pone questo stesso problema, ma ricorrendo ad una metafora. Il bimbo Oscar nasce e si vede dinanzi due uomini che si disputano la sua paternità. Il bambino osserva che il marito di sua madre non è necessariamente il suo vero padre, giacché sua madre ha una relazione con un altro uomo. In seguito a questa scoperta esistenziale il bimbo Oscar vuole ritornare nell'utero materno. Quando comprende che ciò non è più possibile, decide, a tre anni d'età, di rifiutare ogni ulteriore crescita come protesta contro un mondo distorto, su piccola e grande scala. Tutto ciò esprime, tra l'altro, il fatto che il giovane d'oggi non trova più alcun spazio protetto in cui poter divenire adulto con gradualità. Si può dire che, come Oscar, viene a conoscere la vita in tutta la sua nudità sin dal giorno della sua nascita.

Ciò appare anche in « *Diabolo Menthe* ». Il racconto si svolge nella Parigi del 1963. Si tratta d'un primo film, autobiografico, in cui la cinepresa segue i sentimenti e i passi di due sorelle di tredici e quindici anni, Federica ed Anna. Queste vivono con la mamma divorziata e vedono di tanto in tanto il padre in un mondo totalmente secolarizzato e imparando anche, da giovani, a vivere la loro vita in maniera secolarizzata: nè chiesa nè religione fanno parte del loro mondo affettivo, dei loro pensieri o della loro vita. Alla domanda se i giovani parigini del 1963 siano molto diversi da quelli del 1980, Diane Kurys risponde che i giovani d'oggi sono a diretto contatto con ancor più elementi della vita reale (degli adulti) e in particolare con la crisi economica, di cui negli anni '60 non si parlava ancora. Poi, in armonia con quanto è stato detto sulla fine della realtà e del mito della « pubertà », essa soggiunge: « Sono adulti, maturi, riflessivi »; e, in questo contesto, segnala che la gioventù dispone ormai d'informazioni d'ogni genere: in tal modo non è più priva di sapere e si erge più libera di fronte a genitori e insegnanti.

1.3.2. « *Le diable probablement* » di Robert Bresson (1977)

« *Le diable probablement* » sarà forse l'ultimo film del settantenne regista d'ispirazione cristiana che è Bresson. È sorprendente vedere come quest'artista, tanto avanzato negli anni, sia riuscito a penetrare i pensieri e i sentimenti di quattro giovani, due ragazzi e due

ragazze tra i diciassette e i ventun'anni, che vivono come amici nella Parigi della metà degli anni '70, e abbia saputo portarli ad un'alta espressione artistica con enorme rispetto, grande comprensione e calda simpatia per i giovani stessi. Non è qui il luogo di discutere l'intero film, in tutta la sua ricchezza. Ci limitiamo a considerare le sequenze in cui viene espresso il rapporto di questi giovani della grande città con chiesa e religione. In una di queste sequenze, ad un certo momento, Charles entra con i suoi amici in una chiesa dove ha luogo un dialogo in qualche modo improvvisato tra un prete e dei giovani. Il prete è costretto alla difensiva da osservazioni come « Ma come siete istruito! », « Degli uomini muoiono di fame ed io conosco un prete che si annoia ». Quando il prete, dalla sua posizione di difesa, cerca di giustificare se stesso e la Chiesa con incomprensibili circonlocuzioni astratte, Charles e i suoi amici ritornano semplicemente fuori. In un'altra sequenza, una sera, Charles prende con sè un amico, dedito alle droghe « dure », per passare la notte in una chiesa vuota. Charles osserva che in chiesa è possibile percepire qualcosa del divino solo quando non vi sono preti.

Installano i loro sacco a pelo e si sdraiano per riposare mentre Charles mette sul suo giradischi portatile una cantata religiosa di Mendelsohn. È la polizia che sveglia Charles e lo porta via. E quando avrà smascherato anche quel « confessore secolarizzato » che è lo psichiatra, Charles chiederà al suo amico drogato di aiutarlo a sua volta, dandogli la morte in un cimitero di Parigi. (Dal canto mio, quando vidi la scena nella chiesa pensai spontaneamente alla storica data dell'8 dicembre 1841).

La potenza e il ritmo tranquillo delle inquadrature di Bresson evocano il profondo esistenziale sentire e vivere dei giovani della grande città secolarizzata in cui la Chiesa si trincera in un atteggiamento di difesa e i giovani abbandonano quindi e Chiesa e religione. Solo un artista cinematografico del genio di Bresson può esprimere tale insondabile profondità. Alla luce di tale intuizione artistica, impallidisce ogni tentativo di tradurla in parole.

1.3.3. *« The Wall » dei Pink Floyds*

Dalla sua prima opera (1967) in poi, questo apprezzato gruppo di musica-pop ha vissuto una tipica evoluzione — da un giovane ottimismo psichedelico a un radicale pessimismo sulla vita e sulla cul-

tura — giunta a maturazione nel disco « *The Wall* ». Questo disco è già stato definito il testamento degli anni '70. E troverete pochi giovani che non l'abbiano nella loro discoteca personale. Noi, ora, ci limitiamo agli elementi di contenuto essenziali attinenti alla problematica della secolarizzazione qui trattata, posti nella prospettiva dei giovani. È con la metafora del muro che il leader del gruppo, Roger Waters, esprime il modo in cui i giovani d'oggi sentono la vita. I genitori che vogliono blandire il vuoto che portano in sè, gli insegnanti che sfogano il loro nero sarcasmo su giovani vulnerabili, i politici che organizzano guerra e violenza, la droga e il sesso senza amore sono altrettante pietre del muro dietro al quale si celano solitudine, disperazione e pensieri di suicidio. Chiesa e religione non sono neppur nominate perché non fanno parte della vita dei giovani d'una grande città. E per chi vi cerca un barlume di speranza per superare il muro dell'alienazione, Waters canta il coraggio solitario di tenere il volo, il vero amore di chi ne è ancora capace e « The bleeding hearts and the artists » che non cedono e continuano ad opporsi al muro. Ma in questo barlume non compaiono nè religione nè Chiesa. E qui non è più questione di pensiero, ragionamento, ricerca, ma d'un sentire molto più profondo.

2. « Io sono qui per te »

Da quanto precede risulta che i nostri giovani vivono in un mondo secolarizzato. Questo è un dato di fatto fondamentale. E non si tratta, per loro, d'una problematica libresca, ma dell'atmosfera che respirano ogni giorno. Per la maggior parte di essi, chiesa e fede hanno poco rilievo.

« Siamo come siamo e non come voi ci vorreste ». Ogni azione o tentativo d'evangelizzazione deve qui porsi seriamente in ascolto... Ma, nello stesso tempo, udiamo anche la domanda: « Non siete quindi capaci di formare il nostro spirito? ». « Fateci vedere che credete all'amore, alla felicità, alla libertà. Noi avremo allora tanto più fiducia ».

Proprio perché in questa cultura Dio è il grande assente, penso che la questione di Dio sia la questione fondamentale. Nel nostro tempo il maggiore problema, per questi giovani, è proprio la fede in Dio. Il problema principale non è quello d'una nuova strategia o di un

nuovo metodo. Oggi, per chi educa alla fede la difficoltà principale non è un metodo d'educazione più o meno adeguato, bensì una nuova situazione culturale che si è fatta carne e sangue. E tanto più in questi giovani che, per la maggior parte, si abbandonano alla nuova cultura inconsciamente e la ingoiano così com'è, senza poterle opporre una capacità critica. E tali giovani sono proprio quelli di cui ci occupiamo questa settimana.

È a partire da questa nuova sfida che si devono studiare iniziative e modelli pratici, se vogliamo essere in grado di risponderle seriamente.

Per me, quindi, la questione fondamentale è: come portare Dio ai giovani e come portare il giovane a Dio. Anche oggi vale ciò che costituisce l'essenza stessa del messaggio biblico: « qualunque cosa ti capiti, rallegrati, perché Dio viene a te ». « Jahvè: Io ci sono anche per te ».

In questa ricerca mi lascio ispirare dal Prof. Vergote [10]. Mi pare che questi abbia apportato un contributo estremamente prezioso all'educazione alla fede nella cultura secolarizzata dei giovani.

« Se l'educatore non ama lui stesso la parola non può certo trasmettere l'amore che si richiede perché il giovane accetti lo sforzo di formarsi nella parola. La formazione alla fede esige anche dall'educatore che vi creda con amore ».

2.1. *Credere nell'educazione alla fede*

Possiamo dire senza esitare che l'educazione alla fede è la più difficile di tutte le arti. Gesù Cristo non l'ha forse lui stesso sperimentato? Esiste un dramma vissuto più intenso di quello che noi commemoriamo nella Settimana Santa, che comincia con il trionfo e termina nello scherno e nel tradimento? E la storia biblica non è certo sempre stata una visione di paradiso.

Riflettendo ora sull'educazione alla fede, dobbiamo ricordarci che non siamo soli ma siamo solidali con innumerevoli altri educatori alla fede, famosi o sconosciuti, che attraverso i secoli, dal tempo di Abramo, hanno liberato l'uomo e la cultura per Dio e hanno portato l'uomo e la cultura a Dio. Molti hanno provato la gioia di mietere do-

[10] VERGOTE A., *De Geloofsvorming in de vernieuwde opvoeding*, C.C.S., 1981.

ve altri avevano seminato e molti, come Gesù Cristo stesso, hanno seminato nella speranza, senza alcuna certezza di poter essi stessi vedere i frutti della loro attività educativa.

Per poter educare alla fede è necessario credere nell'educazione alla fede. Questa richiede innanzitutto una grande fiducia, di fede, nella sua possibilità. Per molti di coloro che vi hanno consacrato, per amore, la totalità o parte della loro vita, arriva sicuramente una notte in cui la loro preghiera è un'eco di quella di Cristo: « Dio mio, Dio mio, perché mi hai abbandonato? ».

Nessuno, fuorché Dio solo, può liberare da tale prova chi si impegna nell'educazione alla fede. È necessario sapere che il metodo « efficace » di cui sovente si sogna non esiste e non esisterà mai. Un metodo è una via per giungere ad uno scopo. E la via deve essere consona allo scopo che si vuole raggiungere. Ora, la fede è la via a Dio. E, se vogliamo credere alla parola stessa di Cristo, la via a Dio non è nè spaziosa nè facile. Come si può quindi pretendere che esista un metodo facile d'educazione alla fede?

Ritengo perciò essenziale che chi educa alla fede cominci col trovare il tempo di fare personalmente luce su sè stesso, su Dio e sulla sua missione. È quindi possibile trovare di tanto in tanto, personalmente, il tempo di riflettere sui giovani con cui si è impegnati, sulle loro difficoltà a credere e sulla loro resistenza all'annuncio di fede?

Sulla loro situazione a casa e a scuola e sulle molteplici forme di pensiero da cui sono aggrediti nel mondo d'oggi? Sulle loro illusioni e disillusioni? Ed io, educatore alla fede, posso prendermi il tempo di cui ho bisogno per rendermi conto delle mie reazioni personali a tutto ciò? Quando diciamo che Cristo ci ha redenti, ciò significa anche che Egli è in grado di liberarci. Liberarci da ciò che ci minaccia: un atteggiamento autoritario, che si preoccupa principalmente di prestigio e in particolare di quello dell'istituto in cui operiamo; una demagogia, che perora per strappare l'applauso e soffoca la verità; una esaltazione, che recita la propria commedia invece di aiutare gli altri a sviluppare una giusta comprensione.

2.2. *Portare Dio ai giovani e i giovani a Dio*

Al nostro tempo, la cosa più problematica è proprio la fede in Dio. Per l'educazione alla fede è quindi importante sapere se la fede in Dio dipenda dalla fede in Cristo o, al contrario, se la fede in Cri-

sto sia condizionata dalla fede in Dio. La risposta è decisiva per l'orientamento dell'educazione alla fede e l'evangelizzazione oggi.

Ci sono educatori i quali ritengono che la fede in Dio debba poggiare sulla testimonianza di Gesù Cristo. Di conseguenza incentrano anche la loro attività catechetica e pastorale sulla vita e sulla persona di Gesù. Come credenti, dobbiamo naturalmente affermare che riconosciamo Dio solo perché Egli si è pienamente rivelato in Gesù Cristo. Ma non possiamo dimenticare che Gesù visse e parlò in un ambiente il cui orizzonte d'attesa era l'orizzonte biblico: totalmente orientato al messaggio monoteistico. Quando, nell'educazione alla fede, non si perviene neppure a suscitare una fede in Dio nè un'attesa di Dio, la persona e il messaggio di Gesù restano per lo più cosa priva di vita, d'un altro tempo e d'un'altra cultura.

E invero molti educatori alla fede ne fanno l'esperienza. E allora si parla di « Gesù » come del cosiddetto uomo ineludibile. Si insiste sulla sua amicizia, sulla sua bontà, sulla sua coraggiosa lotta per la giustizia. E il più delle volte ci si ferma lì, il che è di fatto meno onesto perché Gesù non è stato « inobliabile » solo per l'uomo ma lo è stato, e fondamentalmente, per il suo Dio.

Alcuni si sforzano di far passare i giovani dalla personalità umana di Gesù al suo rapporto con Dio ma anche questa, nell'attuale situazione culturale, è una strategia poco credibile.

Passare da Gesù a Dio è possibile solo poggiando sul suo messaggio circa Dio e il Regno di Dio. Ma come spiegare ciò che Gesù intende per il Regno di Dio? E per dono dello Spirito di Dio? Di questo messaggio centrale di Gesù molti giovani non hanno udito nulla. Del resto, lo si trova poco anche nelle riviste e nei manuali di catechesi degli ultimi dieci anni. Non è perché si evita troppo di parlare di Dio?

Con ciò non voglio dire che sto scegliendo, in modo assoluto, la via « da Dio a Gesù » ma voglio sottolineare la necessità di questo movimento perché ritengo che, nella nostra attuale situazione culturale, possa essere una via per condurre i giovani a Dio e nel contempo una risposta alla fondamentale problematica che questa cultura pone all'educazione alla fede e all'evangelizzazione.

2.3. *Come « far parlare» Dio nella nostra nuova cultura?*

Desidero innanzitutto osservare che i contesti in cui si parla di Dio sono due: da un lato, il contesto propriamente religioso della preghiera e della celebrazione liturgica e, dall'altro, l'educazione alla fede. Indubbiamente, la più importante formazione alla fede muove da una preghiera ben impostata, in cui si fa divenire parola il meglio di sè rivolgendosi a Dio, e da una celebrazione liturgica che, con la sua simbolica densa di significato, esprime tutto l'uomo e rende Dio presente.

Al secondo contesto, l'educazione alla fede, in quanto riflessione su religione e su Dio, spetta l'indispensabile compito di promuovere la comprensione di fede e giustificare il comportamento di fede. L'uomo deve imparare a credere e deve sapere che cosa crede e in che crede.

E il nostro parlare di Dio ha senso solo quando teniamo presente che, in questo tempo, la fede in Dio non è cosa ovvia ma problematica. Solo quando facciamo sentire che capiamo, prendiamo sul serio e tolleriamo l'incredulità, il dubbio, la sfiducia e la resistenza alla fede in Dio. Che questo sia il problema fondamentale è già stato ampiamente trattato.

Quanto al « parlare di Dio » desidero distinguere tre diversi aspetti. Indicare che credere in Dio è « conforme a ragione », affermare che Dio mi è vicino in ciò che provo, sento e vivo esistenzialmente e fare una breve analisi critica delle ragioni di dubbio e d'incredulità che si incontrano soprattutto nei giovani di cui ci occupiamo, delle difficoltà cioè che questi esprimono nelle riunioni di classe e in altri incontri.

2.3.1. *Credere in Dio è « conforme a ragione »*

Dare al credere in Dio una motivazione obbiettiva è importante. Dio ha dotato l'uomo di ragione ed egli parla anche alla ragione. Ciò non vuol dire che si facciano le classiche dimostrazioni dell'esistenza di Dio. Ma è importante indicare che credere in Dio è « conforme a ragione », ha cioè un senso per l'uomo che riflette sul mondo e sulla sua umana esistenza.

Sottolineo « che riflette sul mondo e sulla sua umana esistenza » perché, se ci si rivolge solo alle esperienze ed esigenze soggettive, come tende a fare la catechesi dell'esperienza, non solo si dà un'impres-

sione d'illusorio ma non si risponde neppure al dubbio più profondo del nostro tempo e dei nostri giovani: l'idea che Dio sia solo un sogno del desiderio o, come si dice, una proiezione di umani bisogni.

Ciò che rende difficile parlare di Dio in modo che abbia un senso è che si devono evitare parole astratte, sopratuttto perché, attraverso cinema, televisione e fumetti, i giovani sono oggi giorno più sviluppati per l'immagine che per la parola. E quindi se uno arriva con la pretesa di dimostrare l'esistenza di Dio acuisce ancora la difficoltà perché è costretto a maneggiare concetti estremamente astratti. E ciò va ancora a rafforzare la diffidenza.

Ma, allora, come portare il giovane a Dio? Non direttamente, ma risvegliando in lui uno stupore di ammirazione per il divino nel mondo, nel suo mondo.

Ripetute ricerche indicano che è soprattutto nella natura che il giovane sperimenta oggi il divino nel mondo. Lì trova riposo e diventa quindi capace d'ammirazione stupita. Naturalmente questo non è ancora credere in Dio: è però la base d'un *atteggiamento religioso.* In essa si dà già un primo senso del mistero e, in quanto tale, essa è già una domanda piena di « pietas » sul mistero dell'esistenza. E quando le scienze della natura e della vita vengono ben presentate non rendono l'uomo vanesio per il suo sapere ma gli fanno chiaramente vedere che non è così « autonomo » come potrebbe pensare.

L'interesse ecologico dei giovani d'oggi, la fuga da una società dura e fredda sono, a mio avviso, una disposizione di spirito favorevole al risveglio del senso del divino nel mondo.

Sarebbe interessante esaminare, da questo punto di vista, la «passeggiata » di Don Bosco.

In questi ultimi tempi si parla molto d'esperienza di Dio. Ma, se vi si riflette un pò più profondamente, si deve riconoscere che è un linguaggio leggero e ingannevole. I mistici lo considererebbero inoltre come una pretesa ingenua perché sanno qual prezzo debbano pagare e attraverso quale penosa purificazione debbano passare per ricevere la grazia d'una certa esperienza di Dio. Per contro, l'uomo può fare l'esperienza del divino.

Si tratta d'imparare a percepire. Nella natura uno può percepire il divino attraverso i propri sentimenti e con i propri sensi. Nelle scienze della natura uno può, con il proprio intelletto, percepire la materia, la vita e l'universo in modo che questi appaiono come la fac-

cia rivolta verso di noi di un'invisibile realtà divina. La composizione della materia, la formazione dell'universo, l'organizzazione della vita non sono forse una mirabile, misteriosa apparizione? E l'evoluzione dell'uomo a partire dai protozoi non è forse un fenomeno fantastico? Nulla di tutto ciò prova l'esistenza d'un Dio personale. Ma chi perviene a questa religiosa esperienza è capace, nel giusto atteggiamento di domanda, di prestare ascolto alla parola della religione su Dio. Quali opportunità non offre l'insegnamento tecnico e professionale? Al riguardo, sono profondamente convinto che ogni disciplina può contribuire a tal fine.

In relazione a quest'esperienza naturale si può tranquillamente affermare che gli uomini hanno sempre avuto la percezione e il senso di questo invisibile divino e hanno tentato di rappresentarlo in molti simboli e forme di pensiero.

Il credere in Dio non sarebbe forse meglio presentato come « conforme a ragione » e avente un senso se, invece di parlare con disprezzo della primitiva vacca sacra dell'Egitto o dell'India, del Dio in forma d'elefante o dei cosiddetti magici disegni delle grotte preistoriche, consacrassimo qualche lezione di religione a spiegare che in questi simboli gli uomini hanno espresso la loro consapevolezza d'una realtà divina, nascosta? E anche il far ricercare la simbolica del racconto biblico della creazione costituirebbe già un significativo passaggio dall'esperienza del divino all'ascolto del messaggio di Dio. E dopo tale spiegazione, perché non gli si presterebbe ascolto, come adorante professione di fede? O non si reciterebbe un salmo che glorifica Dio nella sua creazione? O anche una preghiera d'una religione non biblica? Apprezzare il religioso nelle altre religioni è parimenti un primo passo per spiegare ciò di cui è tanto difficile parlare: l'insegnamento sullo Spirito Santo. Perché in ogni ricerca e parola sul divino lo Spirito di Dio è operante.

Egli è presente come Dio che opera *nell'umanità*. Come Dio che ispira l'uomo e ci guida e c'illumina, come ha guidato e illuminato uomini meravigliosi. Uomini. come Budda, Socrate... Posso qui accennare alla cappella Sistina o alla cattedrale di Siena in cui la Chiesa onora figure profetiche del paganesimo accanto ai profeti della Bibbia.

2.3.2. *Dio « mi » viene vicino*

La si potrebbe anche definire una motivazione soggettiva della fede in Dio. E con ciò intendo le questioni concernenti la nostra propria vita: l'esigenza di felicità, l'esigenza d'essere amato, il problema del piacere, il problema della morte, il problema dell'impotenza e del male di cui soffriamo, e il problema delle nostre colpe e della nostra inclinazione al male.

Posso qui richiamare la « lettera aperta » citata all'inizio? Con le questioni e le esigenze non si è mai finito, se non al momento della morte. Non avrebbe quindi senso presentare Dio come una risposta di comodo.

Prendiamo un esempio. L'esigenza d'amore. Non è dall'esigenza stessa che l'uomo viene a Dio. Ma il messaggio di Gesù è l'annuncio che Dio ci è vicini, veglia su di noi, si preoccupa del nostro bene e del nostro male. La vita e la personalità di Gesù sono una luminosa illustrazione della sicurezza e della straordinaria pace di chi si sa amato da Dio. Ed è con ciò anche « guarito ». Chiunque osa credere vi trova una risposta (e non già una soluzione) alle sue più profonde esigenze.

Ciò può essere ben illustrato anche con note figure di credenti: esse ci permettono di *vedere* come nella fede in Dio si trovi felicità e forza anche nella miseria, anche nella persecuzione. Pensiamo alla radiosa pace di Madre Teresa di Calcutta, alla gioia di vivere di Francesco d'Assisi e parimenti alla forza e all'energia che Don Bosco attingeva dalla sua profonda fede in Dio. È chiaro in qual modo Dio sia una risposta alle questioni vitali dell'uomo.

In primo luogo, Egli non è una risposta che venga direttamente dall'esigenza e dal problema: uno deve prestare ascolto al messaggio e osare il salto della confidenza di fede per vedere che ciò che ha senso, ciò che è prezioso, ciò che è arricchente è credere. Le testimonianze possono servire. Sono modelli che parlano alla fantasia e al sentimento.

In secondo luogo, la risposta di Dio non elimina le esigenze propriamente umane. Dio non si sostituisce all'amore umano nè prende il posto degli istanti di umano piacere, di cui l'uomo ha pure bisogno. Al contrario, l'agire di Gesù ha chiaramente mostrato che Dio accorda all'uomo felicità, piacere, amore e salute.

In terzo luogo, la risposta di Dio non elimina tutte le difficoltà

della ragione: il problema del dolore, il male, le catastrofi naturali, la ferocia nella vita animale e soprattutto nella storia dell'uomo: Dio è una luce per l'esistenza, ma non una luce che scacci tutta la tenebra.

Le motivazioni soggettive sono la via all'ascolto della rivelazione di Dio in Gesù. Esse ci fanno fare un ulteriore passo nel riconoscimento di Dio.

Quando però questo passo non è preparato nè sostenuto dal riconoscimento oggettivo del divino nel mondo e del senso religioso nell'umanità, la motivazione soggettiva appare facilmente come la proiezione d'un sogno del desiderio, come un indottrinamento.

Consapevoli che la fede deve essere un atto libero, alcuni educatori alla fede si pongono ripetutamente una domanda, che riprende in altra forma quella che pongono molto spesso i giovani: si può presentare la lezione di religione come un obbligo? Dobbiamo andare alla lezione di religione? Dobbiamo partecipare ai tempi di riflessione? Questa domanda viene spesso udita e posta in molti istituti cattolici.

A questa domanda vorrei dare un inizio di risposta perché è della massima importanza per la stessa evangelizzazione.

La libertà non significa mai, e quindi neppure nella religione, un facile arbitrio. Nei riguardi della religione l'uomo non è neppure così libero come dinanzi a valori relativi quali la scelta della professione o il libero impiego del tempo. Come è un obbligo assoluto il rispetto dell'altro uomo, così ogni uomo è assolutamente obbligato dinanzi alla verità che egli *può* percepire sul senso e sulla destinazione della sua vita. La libertà della fede consiste nel fatto che l'uomo si rende libero per esser pronto a seguire i segni dell'appello del divino e di Dio da lui percepiti. È appunto così che il credere è « conforme a ragione ». È chiaro: nella misura in cui si percepisce « il più » si comprende anche che tale percezione non è un semplice invito ma un appello. Il giusto atteggiamento educativo consiste quindi nel presentare come un obbligo, non già la stessa religione, bensì l'onestà e la disponibilità a credere. È però vero che una troppo grande insistenza sull'obbligo può apparire come una costrizione, proveniente da sfiducia, da impazienza, da propri timori, da un'attitudine autoritaria. È evidente che il senso dell'obbligo di fronte a Dio non viene trasmesso col semplice fatto di parlare dell'obbligo ma coll'esigere il rispetto del vero, del bello, dell'uomo e di Dio, di cui si dà prova nel proprio parlare e con tutta la propria vita. E qui il « sistema preventivo » offre enormi possibilità.

2.3.3. *Ragioni di dubbio e d'incredulità*

Per parlare di Dio in modo che abbia un senso uno deve addentrarsi nelle difficoltà della fede. Un giusto atteggiamento è perciò delicato e dipende molto dalla formazione personale e dalla libertà interiore dell'educatore, e dal cammino di fede che egli ha percorso.

2.3.3.1. *L'oscurità di questioni che restano senza risposta*

Ci sono difficoltà della fede per le quali non c'è risposta. È proprio della fede che si riconoscano i segni di Dio nonostante l'oscurità di grandi questioni rimaste senza risposta. In fatto di fedeltà, Gesù e Maria ci servono da modello.

Guardiamoci da una certa ingenuità per la quale credere in Dio deve poter rispondere a tutti i problemi della fede, come alle questioni del male e del dolore. Quante volte non ci imbattiamo in queste domande, nella nostra missione di evangelizzazione... Già Giobbe era pervenuto a una miglior comprensione!

Ma non diamo neppure l'impressione che proprio solo la fede in Dio cozzi contro problemi senza risposta! Un vero scienziato sa perfettamente che l'intera terra e realtà cosmica sono piene d'enigmi e di misteri: l'evoluzione della vita, l'attività del cervello, la composizione della materia, l'origine e il funzionamento del linguaggio... Ma non è perché ci sono più enigmi che conoscenze che si gettano via le poche conoscenze che si possono avere.

E con ciò è chiaro che l'educazione alla fede e l'evangelizzazione possono farsi anche indirettamente, in materie profane e con tutto il proprio stile d'educazione. Senza prediche si insegna ad aprire gli occhi, a voler prestare orecchio alla verità, a sviluppare il rispetto e la stupita ammirazione per le meraviglie, e l'umiltà dinanzi agli enigmi che da ogni lato ci attorniano.

2.3.3.2. *Difficoltà della fede inerenti alla nostra cultura*

Come già abbiamo accennato, l'evoluzione culturale esercita sui giovani un'enorme influenza. Per questo molti non riescono più a immaginarsi che si facciano processioni attraverso i campi per invocare il bel tempo per il raccolto, che si vada in pellegrinaggio a questo o quel santuario per la guarigione da questa o quella malattia o che la Chiesa presenti una propria ben precisa dottrina sociale o si pronunci sulla teoria dell'evoluzione o sulla psicanalisi. È per questo

che l'uomo non solo si domanda se e a che Dio sia necessario, ma ha anche paura che la religione contesti il suo diritto all'autonomia umana.

Una formazione alla fede deve aiutare a superare questo conflitto che, nella nostra cultura, è normale e generale: con un esame ad un tempo critico e comprensivo delle forme di religione che non sono passate per questo processo di secolarizzazione e con una spiegazione dell'articolo di fede che è la creazione.

Contrariamente a una visione che incentra tutto il cristianesimo nella redenzione dal peccato, è estremamente importante mostrare nell'opera redentrice di Gesù il compimento della prima alleanza di Dio con l'uomo, il dono della creazione. E compimento è anche redenzione e liberazione. A questo proposito esiste il pericolo che, in alcuni giovani, un certo movimento carismatico porti ad un esaltato misticismo affettivo che disconosce la verità della secolarizzazione. Dio è il Dio di tutto l'uomo, anche con la sua autonoma responsabilità nelle cose terrene umane. Il misticismo esaltato che si presenta qua e là tra i giovani può venire incontro per un certo tempo al bisogno affettivo di alcuni di essi, ma l'esperienza insegna che questi stessi giovani, quando giungono — più tardi di altri — alla loro autonomia e autopadronanza affettiva, si allontanano con vergogna e amarezza dalla fede come da un'autoimpostura e superstizione. Anche un certo moralismo cattolico è un sottile misconoscimento della normale secolarizzazione.

Quante volte non si ode dire, nella confessione liturgica dei peccati o nella predicazione, che fame, miseria, conflitti sociali, disoccupazione e problemi tecnici che si possono risolvere, sia pure solo parzialmente, con la conoscenza e un continuo sforzo, e che torneranno sempre sotto altre forme. Penso qui in modo particolare a determinate azioni del tempo dell'Avvento e della Quaresima. È estremamente importante dire che non sono semplicemente problemi di natura morale o di cattiva volontà, ma sono anche problemi tecnici per ora, il più delle volte, insolubili.

2.3.3.3. *Il relativismo religioso*

Non sono tutte le religioni in fondo uguali? Il relativismo si manifesta chiaramente nell'atteggiamento negativo nei confronti dell'attività missionaria.

Oggi i giovani hanno difficoltà a pervenire a un giudizio sereno sul posto del cristianesimo tra le altre religioni.

Ma quando non si approfondisce, l'interno contenuto della fede viene ridotto a una specie di mitologia ebraico-occidentale. Una buona e compartecipe informazione sulle altre religioni è una condizione necessaria per diventare cristianamente credente. Evidentemente non basta. Per arrivare alla giusta, e non così facile, attitudine di rispetto per le altre religioni e alla convinzione che il cristianesimo è un « di più » religioso si deve passare per il confronto e cioè per un'esplorazione di ricerca analoga a quella per cui passa l'incredulo sulla via della conversione. Cito qui volentieri J. P. Vernant, un non credente specializzato nella civiltà e nella religione della Grecia. I greci, egli dice, « non vivono nessuna relazione personale con il loro Dio o i loro dei: ciò è proprio della religione biblica ». Un confronto delle forme di religiosità può quindi indicare come sia « conforme a ragione » l'assenso alla religione cristiana. Ma questo assenso è acquisito solo quando si fa un altro passo e si riconosce che tale relazione personale con Dio è stata instaurata da Dio stesso, che è così entrato nella storia umana.

Ci si deve domandare se Dio sarebbe stato veramente e pienamente Dio se non avesse preso l'iniziativa di venire vicino all'uomo, di farsi più personalmente conoscere e d'instaurare una vera relazione reciproca. Questo è un punto fondamentale nell'odierna evangelizzazione. Sotto la pressione delle informazioni sull'infinitesima dimensione del nostro pianeta nell'immenso universo, sotto la pressione della secolarizzazione, il giovane d'oggi si domanda se non sia una ingenua illusione pensare che, da qualche parte, un Dio si preoccupi personalmente di lui e si sia rivelato proprio in quel dato momento. Questa è, secondo me, la questione fondamentale. Una siffatta meraviglia è salutare. Essa è l'inizio d'una riscoperta personale del significato del messaggio, peraltro tanto facilmente banalizzato: Dio si è rivelato. Naturalmente il giovane percepirà tale significato solo se incontra sul suo cammino qualcuno che *« è qui, ora, per lui »*. Per Bartolomeo Garelli Don Bosco non fu forse l'umana rivelazione capace di avviarlo a scoprire che poteva anche esserci un Dio *per lui?* Non troviamo forse qui l'inizio della risposta che cerchiamo, se siamo alla ricerca d'un metodo o d'una « strategia »? È attraverso l'ammirazione stupita, la meraviglia, che l'uomo può comprendere un pò meglio che cosa significhi dire a Dio: « Padre nostro ».

Dio, in Gesù, dice a ogni uomo: « Tu riesci a credere che io, Dio, il Creatore dei mondi, ti conosco personalmente più di tuo padre, di tua madre, del tuo amico, del tuo ragazzo o della tua ragazza? ». Questo non è un discorso esaltato o troppo affettivo. Dobbiamo convincerci che, per l'uomo, credere nell'amore di Dio non è nè ovvio nè facile. L'uomo non osa quasi neppure seriamente credere di poterlo fare!

Se l'uomo riesce a fare questo passo, comprende pienamente lo speciale significato della religione biblico-cristiana tra le altre religioni. Solo allora supera il relativismo che, nella nostra cultura, è una delle grandi difficoltà della fede per i giovani.

Nella formazione d'una mentalità di fede si deve anche tener presente la critica corrente. Il più delle volte, nella convinzione del « di più » del cristianesimo i giovani sono facilmente portati a scorgere una tipica pretesa culturale occidentale. Del resto, sanno perfettamente che nel passato è stato in parte così. A ciò si aggiunge che i problemi e i disinganni del nostro mondo occidentale, insieme alle relazioni spesso romantiche su più antiche e diverse culture, alimentano una concezione idealizzata delle altre religioni. Ciò che conta è educare alla convinzione che noi non siamo umanamente « di più » ma possiamo aver parte a una ricchezza che è da Dio e ci viene in Gesù Cristo.

2.3.3.4. *Educare a vivere secondo il Vangelo*

Tuttavia l'uomo non può impedire che il messaggio evangelico vada contro alcune aspettative ed inclinazioni, specialmente nei giovani normalmente egocentrici. Certo, i giovani si interessano di ciò che avviene in America Latina e ancor più dell'oppressione, dei campi di concentramento, delle torture e delle persecuzioni in Russia ecc., perché l'America Latina è conosciuta come un continente cristiano.

L'ingiustizia è fortemente sentita e per un certo tempo c'è stato un grande interesse per il terzo mondo. Tuttavia, senza voler minimizzare tutto ciò nè negare la generosità dei giovani che si scaldano a manifestare e protestare, dobbiamo riconoscere che questi stessi giovani possono difficilmente accettare tutto ciò che esige una vita secondo il Vangelo. Essi sono capaci di manifestare in gruppo contro l'oppressione in un paese lontano, ma considerano normale rubare ciò

che si può in una libreria, in un negozio di dischi o ai propri compagni di classe. Richiamare l'attenzione sul terzo mondo è importante, ma è molto più difficile educare ad una solidarietà onesta e responsabile nei confronti di chi è vicino.

È infatti più facile insorgere contro l'ingiustizia che imporsi la onestà nella condotta d'ogni giorno, perché questa va contro un impulso immediato.

Osiamo dire ciò che si deve sul conflitto tra le conseguenze del Vangelo e i comportamenti e le inclinazioni naturali? Ci si lamenta, è vero, che la fede sia oggi esposta in modo troppo orizzontale e perciò diluito. Ma io mi domando se sia presentata come si deve proprio nelle sue conseguenze orizzontali. Conoscete la parabola del buon samaritano. Tutti l'ascoltano con simpatia, ma da inchieste fatte risulta che il 95% degli automobilisti non si arresta quando incontra la vittima d'un incidente.

A questo proposito si può ricordare il racconto biblico di Abramo presso il querceto di Mamre. Riposava dinanzi alla sua tenda quando vide arrivare tre stranieri. E con la sua generosa ospitalità li invitò a rinfrescarsi e offrì loro da mangiare. E la Bibbia dice: era Dio stesso che lo visitava. Naturalmente non è che Dio se ne andasse a passeggio nel deserto, ma Abramo vide Dio negli stranieri. E non sono forse conseguenza orizzontale della fede vedere una luce divina in ogni giovane ed esprimere con la propria condotta che ogni uomo ha per Dio un valore unico e insostituibile? Nei nostri quotidiani contatti coi giovani sperimentiamo che essi accettano volentieri le parole e i fatti di Gesù quando se ne sentono personalmente avvantaggiati, ma respingono questo stesso Gesù quando una sua esigenza va contro i loro interessi o le loro umane passioni. Si trova molto simpatico che Gesù accordi un facile perdono alla donna adultera perché, naturalmente, ci si identifica con lei, ma è estremamente scocciante che ci si chieda di perdonare l'ingiustizia che ci è stata fatta...

Le conseguenze del Vangelo sono per i giovani — e per chi non lo sono? — uno scandalo. Questo scandalo della fede deve essere proclamato e riproclamato. Esso va contro l'ideologia dell'autosviluppo dell'uomo e l'utopia della fede per esperienza. Tacerne non sarebbe onesto. Esso va contro l'odierna cultura basata sul presupposto dell'autonomia umana. E costituisce anche il compito più difficile per coloro che lavorano all'evangelizzazione.

Quando questo scandalo viene proclamato, il giovane non è per

ciò stesso convertito, ma può presentire e anche comprendere che nella direzione del Vangelo — per quanto forte possa talora essere la sua ribellione — potrà trovare una più alta gioia di vivere, una più alta forma d'umanità e una maggiore unione con Dio. Egli può presentire che Dio c'è anche per lui.

3. Conclusione

Ci siamo sforzati d'ascoltare i giovani e il loro mondo. Un mondo in cui Dio è il grande assente. Pensiamo pure che l'evangelizzazione e la pastorale debbano rispondere a un'enorme sfida. Abbiamo cercato, tenendo conto del nuovo dato culturale e nel rispetto della realtà divina, di trovare un giusto angolo d'incidenza per rendere « parlante » Dio. Forse, la problematica non è stata trattata nella sua totalità. Ma ciò non è neppure possibile. Tuttavia speriamo d'avere apportato un modesto contributo a coloro che, in mezzo al mondo dei giovani d'oggi, cercano di rendere presente il Messaggio di Dio.

3.1. Parlare di Dio e di Gesù è importante, ma è ancora più importante conoscere e prendere la via che Gesù ha percorso. « Percorrere la via di Gesù » significa impiegare lo stesso metodo che egli ha appreso dalla sua tradizione veterotestamentaria: prestare ascolto alla voce dietro « il muro ». Ciò significa interessarsi appieno di ciò che capita ai giovani, saper ascoltare e rilevare ciò che avviene nel loro mondo, in bene e in male. E avere il coraggio, là dove il bene fa difetto, di scorgervi un avvenire e una promessa.

Ma i sogni d'avvenire che hanno avuto Abramo, Mosè, i numerosi profeti e Gesù non apparivano meno impossibili dei compiti dinanzi ai quali siamo oggi posti noi, uomini troppo piccoli.

3.2. È chiaro che al giovane d'oggi sarà rivolta la Parola liberatrice di Dio solo se questa parola si sarà fatta carne e sangue in un uomo concreto. Non è l'istituto o la scuola cattolica che gli parla così di Dio.

Non basta che una scuola si proclami cattolica o salesiana. È essenziale che gli uomini che vi lavorano credano in questo Messaggio.

3.3. Affinché ciò diventi realtà è necessario che questi uomini siano costantemente appellati, accompagnati e incoraggiati. E, se cerchiamo uno strumento di lavoro per l'avvenire, mi sembra che le idee che ora proporrò siano non solo importanti ma anche attuabili.

È un fatto che questa evangelizzazione o preoccupazione pastorale nella scuola non può essere nè restare il fatto di una sola persona nè di individui giustapposti. Tutti, possibilmente, devono interessarsi, o almeno il maggior numero possibile. Ciascuno di noi può però rilevare che alcuni insegnanti si mostrano piuttosto passivi o indifferenti dinanzi a una missione di educazione e formazione tipicamente cristiana. Non tutti sono ugualmente entusiasti nella vita o ugualmente forti nella fede. Anche degli insegnanti possono avere problemi e preoccupazioni che li abbattono o aver bisogno di tempo per superare una crisi. Altri poi temono lo stesso Vangelo perché non è possibile parlarne senza impegnarsi.

Si possono allora accentuare le differenze e sentirsi infelici perché c'è poca unione. Ma le tensioni si possono formare come riflesso correttivo nei confronti di concezioni e abitudini date per scontate, che da molto tempo non sono più state rimesse in questione. Esse possono costituire una ricchezza e tener sveglia la coscienza della scuola.

3.4. Ciascuno di noi, secondo il suo proprio ritmo, è chiamato a partecipare alla preoccupazione pastorale e alla missione d'evangelizzazione nella scuola.

Ma è importante che coloro che vogliono operare come lievito nella comunità scolastica possano riunirsi per studiare insieme il modo d'animare la scuola. Questi uomini sono qui presenti. Essi devono solo essere contattati e invitati. Vogliamo quindi perorare con energia per l'istituzione d'un « Gruppo d'animazione pastorale ». Lo scopo è che i suoi membri (insegnanti ed allievi) si riuniscano regolarmente per riflettere sulla loro missione e concertarsi su come e con quali mezzi la scuola possa portare la Parola di Dio.

Il modo in cui ciò potrà essere realizzato e il contenuto del Gruppo dipenderanno naturalmente dalla situazione concreta sul posto di lavoro.

La fede in Dio è una certezza che passa attraverso interrogativi e dubbi, ma che diventa certezza in mezzo alle incertezze.

Dio è una luce che sembra talora venir meno, ma Egli rimane la luce nonostante la grande oscurità.

La fede in Dio è una forza e, anche se non sempre la sperimentiamo in modo sensibile, le testimonianze dei veri credenti rafforzano in noi la fiducia in tale forza.

Dio è amore e, anche se la vita umana sembra talora dominata dall'effimero caso, noi sappiamo e crediamo che Dio ci conosce e riconosce, e questo ci conferisce una sicurezza e una gioia che sono più forti del dolore.

La Chiesa non è la società ideale di cui si sogna, ma credere nella Chiesa non consiste nel lamentarsi come bambini delle mancanze degli altri, ma nell'edificare la Chiesa di Dio nel nostro modo di vivere.

L'avvenire dell'umanità sembra talora oscuro, ma un uomo di fede non chiede luce su un lontano futuro bensì per ciò che egli può fare « hic et nunc » per gli altri.

REAZIONI E COMMENTI IN SEGUITO ALLA RELAZIONE di Don Albert Van Hecke

1. Alcuni appunti

• Innanzitutto si osserva che la descrizione dell'atteggiamento religioso dei giovani non corrisponde in forma uguale a tutti i contesti rappresentati nel convegno, sebbene alcuni tratti siano identici. La descrizione del « giovane secolare » dovrebbe essere integrata da quell'altra degli « indifferenti » e da una ricerca sulle motivazioni profonde sottostanti agli atteggiamenti. Si è persuasi che rimangono nell'intimo dell'uomo, a livello tendenziale, bisogni ed aspirazioni del divino, del trascendente.

• Quanto alla secolarizzazione come condizionamento sociale che rende difficile la maturazione della fede, si dovrebbe rilevare anche un aspetto positivo nel contesto culturale-storico odierno: sottolineare l'autonomia dell'uomo e la libertà anche riguardo alla religione. In questo caso gli educatori possono far emergere nei giovani la ricerca in libertà e innescare un processo di esigenza di senso umano nella stessa tecnologia, nella quale si vive immersi.

• Alcuni gruppi pensano che il giudizio espresso sull'istituzione ecclesiale ricopi acriticamente la posizione di reazione di alcune frange giovanili.

2. Difficoltà

Si enunciano difficoltà da parte di giovani e adulti per portare assieme un processo di fede. Le difficoltà per quanto riguarda *i giovani* sono:

— essi vivono in un mondo in trasformazione dal punto di vista tecnico, culturale e comportamentale. Ne consegue un relativismo morale-religioso e una profonda insicurezza per la mancanza di un quadro di valori cui possano riferirsi;

— è difficile per i giovani poter verificare negli adulti e nelle istituzioni che i valori offerti siano reali e autentici, cioè incidano sul comportamento, sui rapporti, sulla partecipazione ai beni, sulle scelte di vita;

— non è loro facile nemmeno liberarsi dalle proprie tendenze egocentriche e reagire di fronte ai modelli consumistico-borghesi, da cui Dio e la fede sono radicalmente esclusi;

— c'è poi un limite connaturale alla loro età: la percezione ancora superficiale dei problemi. Come possono i giovani porsi il problema del senso ultimo della vita quando non hanno il senso di tante realtà penultime (lavoro, affettività...)?

Da parte degli *adulti* peraltro si chiede:

— di porsi in attento ascolto dei giovani, con sensibilità e capacità empatica, per cogliere non solo i loro gesti esterni, ma il loro vissuto profondo;

— di credere che c'è nei giovani disponibilità ad accogliere la fede o almeno sincerità nel ricercare;

— di saper suscitare nei giovani il bisogno di vivere assieme agli adulti una ricerca anche nei suoi aspetti di problematicità, di oscurità e di angoscia.

3. Sull'itinerario più conveniente

• Alcuni ritengono migliore il cammino proposto dal relatore, che prevede, per un gran numero di giovani, un primo passo verso Dio, per poi arrivare a Cristo e alla Chiesa. Si tratta di mostrare, sebbene non solo, la razionalità della credenza in Dio, svegliando il senso religioso davanti alla natura e al mistero dell'uomo. Il problema più angoscioso difatti è dato da quei giovani che non si pongono nessuna domanda su qualche realtà che somigli a Dio.

• Altri hanno notato che il problema metodologico va risolto in relazione alla concreta realtà giovanile con cui si ha da fare. Si sottolinea che nei paesi dove il substrato culturale è fortemente « cristiano » ci sono agganci di simboli e di tematiche che aiutano a presentare ai giovani il mistero di Cristo. In esso si svela al giovane il Dio di Gesù Cristo che mostra il suo essere attraverso i fatti, le parole e soprattutto la glorificazione di Gesù.

• In ogni caso però l'annuncio dovrà unire il contenuto della fede e le persone in cui si crede (Dio - Gesù) col mondo esperienziale dei giovani, attraverso un linguaggio di gesti, riferimenti e parole comprensibili e significativi.

4. Esperienze e strumenti per un'azione pastorale

• Pare essenziale privilegiare il « camminare insieme ». Secondo questa scelta vanno valorizzati sia il nostro ruolo di mediatori della verità, sia il contatto del giovane con realtà che aprono al « religioso » dell'esistenza, nella natura, nella cultura, nei rapporti umani, nell'arte.

• È indispensabile un ambiente comunitario di riferimento, dove uomini e donne che credono si dimostrino capaci di

— accogliere ogni giovane in qualunque punto del suo cammino di fede;
— essere al servizio dei giovani e delle sue attese e ricerche;
— far riflettere, rendendo esplicito ciò che è vagamente percepito;
— annunciare il Signore risorto con la vita e con la parola;
— inserirsi pienamente nella realtà sociale ed ecclesiale;
— fare ai giovani proposte significative che tocchino il loro senso della vita;
— suscitare piccoli gruppi animatori tanto di educatori quanto di giovani impegnati.

• Sulla convenienza di costituire un gruppo di animazione pastorale nella comunità educativa si provoca uno scambio di pareri. Ci sono difatti Ispettorie che hanno un'esperienza in merito e la giudicano positiva. Si riferisce l'esperienza delle Figlie di Maria Ausiliatrice con la loro équipe integrata da tre istanze e da altrettante persone (catechistico-didattico-comunitaria). Si riporta da parte dei gruppi spagnoli l'esperienza del Dipartimento della fede o ancora quella del Consiglio Pastorale presente in alcune case salesiane, e dove sono rappresentate tutte le componenti della comunità educativa: giovani, salesiani, educatori laici, genitori.

Va notato che una visione corretta della pastorale ci porta ad intenderla come convergenza di tutti gli interventi e di tutte le dimensioni, esclusa ogni divisione dicotomica o riduzionistica. La pastorale tende alla formazione cristiana integrale del giovane e fonde in un unico progetto la dimensione della crescita culturale con quella dell'evangelizzazione della mente e del cuore.

Secondo questa visione il soggetto dell'azione pastorale è tutta la comunità, che di tutti i suoi membri deve ottenere il coinvolgimento. I salesiani hanno naturalmente un compito di animazione, perché sia mantenuto chiaro il progetto e attivo lo stile educativo. L'unità pastorale e il carattere indispensabile della comunità non sono incompatibili con un gruppo di animazione che dia vivacità e inventiva all'intera comunità. Tale gruppo è come una funzione in un corpo; non agisce separatamente ma serve di stimolo alla totalità.

Altre soluzioni allo stesso problema tendono a che i vari organi di animazione e di governo della comunità educativa svolgano il loro ruolo specifico sotto una visione sufficientemente chiara degli obiettivi pastorali in tal forma che rendano superfluo un gruppo specifico.

PREPARAZIONE DEI SALESIANI PER IL MONDO DEL LAVORO

di *Juan Vecchi*, SdB

SOMMARIO: 1. *Alcune costatazioni.* — 2. *Coscienza e senso « pastorale ».* — 3. *Incarnazione culturale.* — 4. *La qualificazione educativa.* — 5. *Prassi di animazione comunitaria.*

1. Alcune costatazioni

Questa relazione è stata collocata alla conclusione delle nostre giornate di studio, proprio come momento di sintesi. Dovrebbe raccogliere alcune linee di forza del Convegno e indirizzarle sul tema della qualificazione pastorale del salesiano impegnato nel mondo del lavoro.

Premettiamo alcune costatazioni. La letteratura sulla pastorale del mondo del lavoro è abbondante. Un giudizio più cauto merita la sua concretezza e la sua unità di indirizzo. Appare con una prevalenza di enunciazioni di principi con cui non sembrano collegate azioni comunitarie unificate ed efficaci. Queste sono affidate al coordinamento operativo a diversi livelli, il quale a sua volta cerca nella letteratura i punti di coagulo dell'azione, e dalla letteratura è rimandato nuovamente ai principi. Soprattutto quando dalla descrizione della pastorale si passa al pastore, all'anima e alla prassi che lo caratterizzano ci si deve appellare alle esperienze dei singoli. Non sembra esserci un itinerario di preparazione sperimentato, né un insieme di contenuti vagliati. Azione e formazione di operatori sono in deficit riguardo alla riflessione sullle generalità della pastorale del lavoro.

Tra di noi l'ultima volta che si è parlato in maniera piuttosto pressante e sistematica su una preparazione specifica dei Salesiani per operare nel mondo del lavoro è stato in occasione del Capitolo Generale XIX (anno 1965). Questo Capitolo dedicò un documento veramente generoso (17 pagine) all'azione dei salesiani tra i giovani lavoratori, riproponendo criteri, contenuti e ruoli e analizzando in quest'ottica l'Oratorio, il Pensionato e le presenze scolastiche. Una del-

le sezioni del documento porta come titolo: « Preparazione dei confratelli ecclesiastici e laici » ed esprime questi propositi: « Nella formazione generale di tutti i salesiani, siano essi ecclesiastici o laici, si cerchi di orientarli verso entrambi i tipi di scuole, quelle per studenti e quelle per giovani lavoratori... Venga perseguita tempestivamente anche per i chierici e i giovani sacerdoti una specifica preparazione ai compiti da svolgere nelle scuole professionali, selezionando gli idonei e mettendoli in grado di acquisire le abilità e i titoli di studio occorrenti per le varie mansioni. La preparazione culturale e professionale di tutto il personale addetto alle scuole professionali sia svolta almeno al livello richiesto nelle corrispondenti scuole della nazione in cui si opera » (Atti CG XIX, pag. 121).

Questi obiettivi di qualifica sarebbero stati assicurati da corrispondenti strutture e ruoli. Difatti si propone a livello ispettoriale « una commissione per l'educazione dei giovani lavoratori con compiti di studio, di documentazione e di consulenza ». Si aggiunge un « Delegato ispettoriale per l'educazione dei giovani lavoratori... al quale si affida di mantenere rapporti con le case per quanto concerne tale educazione ». E ancora si auspica « una commissione centrale per l'educazione dei giovani lavoratori sotto la presidenza del Consigliere della Pastorale Giovanile, la quale provveda allo studio e alla documentazione » (Atti CG XIX, pag. 125).

Sono interessanti anche gli accenni alla preparazione specifica dei confratelli che svolgono ruoli nelle scuole professionali: Consigliere professionale, Preside, Capo laboratori. C'è ancora d'aggiungere che nel documento sugli Apostolati Sociali, il capo V è dedicato « all'Apostolato tra i lavoratori »: « Si dia vita a tutte le forme possibili... Parrocchie e Oratori dovrebbero in opportuna collaborazione con le opere diocesane e nazionali, religiose e sindacali... ». « Anche per questo lavoro occorrono evidentemente degli specialisti ai quali si potrà provvedere mediante gli organismi e le iniziative pastorali di cui si è parlato sopra, avviando per tempo chierici e coadiutori, cooperatori ed ex-allievi a tale tipo di apostolato » (Atti, CG XIX, pag. 152).

L'apertura della Congregazione a campi pastorali notevolmente diversificati dal punto di vista dei contenuti, dei fenomeni caratterizzanti e delle tecniche da adoperarsi, tali come i mezzi di comunicazione sociale, le parrocchie, gli ambienti scolastici, ha moltiplicato le richieste di formazione specifica almeno per alcuni settori. In proposito si possono leggere le direttive del CGS riguardanti la prepa-

razione del personale che lavorerà nelle parrocchie con gli accenni ai tre tempi: la formazione iniziale, la preparazione immediata, la formazione permanente (cfr. n. 440), direttive ribadite dal CG XXI: « I confratelli destinati alla parrocchia ricevano una formazione specifica che sottolinei e sviluppi anche i valori dello stile salesiano nella vita e nell'azione (cfr. n. 142 d). Simili raccomandazioni sono espresse e ripetute nei due capitoli riguardo agli operatori nel settore della comunicazione sociale (cfr. CGS nn. 454-455 e CG XXI n. 152) e riguardo a coloro che si preparano per inserire il carisma salesiano nelle Chiese nuove (cfr. CGS 473, 479).

La pastorale scolastica è emersa anche come un campo specializzato che richiedeva una qualifica particolare. Il CG XXI si esprime: « Preparare persone che operino nell'area scolastica. Si tratta di un lavoro specializzato con compiti e possibilità che richiedono lunga formazione culturale e conoscenze pastorali specifiche » (n. 133).

Coloro che operano a tempo pieno nell'area del lavoro attraverso programmi, non hanno avuto ultimamente una considerazione simile. Qualche vuoto è stato salvato dalla riflessione sulla figura del salesiano coadiutore. Questa figura difatti è stata determinante nello sviluppo delle nostre presenze educative per il mondo del lavoro. Però è evidente che l'asse della riflessione varia notevolmente se la si imposta sulla identità e possibilità di una figura di salesiano, oppure sulle esigenze globali che emergono dalla pastorale del lavoro; esigenze che includono azioni e programmi che impegnano la comunità con tutte le sue vocazioni e richiedono scelte di campo a diversi livelli.

Davanti a siffatta costatazione è legittima la domanda: sarà stata avvertita la rilevanza che il lavoro e i fenomeni personali, culturali, sociali e politici ad esso collegati hanno sulla prassi educativa e pastorale?

Una manciata di stimoli alla preparazione per affrontare con più attrezzatura culturale e più addestramento pratico il mondo del lavoro ci vengono dai Regolamenti, dalla Ratio e dai Capitoli. Stimoli che hanno bisogno di sviluppo e attuazione pratica.

I *Regolamenti Salesiani* stabiliscono un principio di specializzazione pastorale quando dicono all'articolo 82: « assicurata la formazione generale, ogni confratello studierà con i superiori il campo di qualificazione più confacente alle sue capacità personali e alle necessità dell'Ispettoria ».

Il *CGS,* sebbene non propose come tema di studio la pastorale salesiana nel mondo del lavoro attraverso opere, presenze e attività totalmente dedicate ad essa, tuttavia rilevò questa componente nell'azione di insieme di alcune presenze. Riferendosi al lavoro nelle parrocchie dice: « L'azione pastorale e di testimonianza tra i lavoratori è uno degli impegni che caratterizzano la nostra vocazione di servizio delle classi bisognose. Sacerdoti e coadiutori, chiamati a questa missione, dovranno prima di tutto approfondire l'ascolto e la conoscenza delle masse operaie, dei loro problemi, ansie e aspirazioni, delle cause del loro atteggiamento nei confronti della Chiesa e della fede » (n. 413).

La *Ratio* della Formazione Salesiana indica come speciale manifestazione della capacità pastorale del salesiano « una vigile sensibilità verso il mondo del lavoro, particolarmente verso le masse operaie e la gioventù bisognosa in un tempo in cui l'accentuazione tecnica ha portato questo mondo, la sua organizzazione e il suo sviluppo a prescindere praticamente dai valori religiosi » (n. 133).

E anche come conclusione di questi rilievi sorgono delle domande. C'è bisogno oggi di una preparazione differenziata per affrontare il complesso mondo del lavoro? Basta la formazione generale sacerdotale e religiosa e un movimento personale di « carità pastorale »? Deve concepirsi questa preparazione soltanto come qualifica tecnica o, come asseriva il CG XXI, anche come qualifica pastorale?

A supporto della legittimità di tutte le domande precedenti mi si consenta un rilievo di attualità e una meditazione storica. All'uscita del catechismo italiano dei giovani, non pochi rilevarono che il suo linguaggio e la sua impostazione esistenziale rispondeva ad una ipotetica problematica della numerosa gioventù di scuola media superiore. Lo si trovava piuttosto lontano dal mondo, dalle preoccupazioni, dal linguaggio e dalla forma in cui i giovani lavoratori si pongono i problemi. Sulla scorta di simile osservazione negli ambienti di lavoro alcuni catechisti hanno percepito la necessità di collegare il messaggio evangelico alle esperienze significative e connaturali dei giovani che si avviano al lavoro e ne vivono già le caratteristiche e le tensioni, e di produrre testi differenti a cui hanno dovuto dedicare anni di studio e di applicazione in équipe.

Questo ci indica che non si tratta di differenze superficiali. Il contenuto dell'evangelizzazione non è una sintesi concettuale, ma la vita di persone in situazione, salvate da Dio. Non si trattava, dunque, di

un « adattamento », ma di una vera traduzione e incarnazione. E hanno avvertito che non sarebbe stata possibile tale incarnazione senza piantare la propria tenda e la propria riflessione tra i giovani operai.

Forse il fenomeno che ci insidia per essere evangelizzatori efficaci nel mondo del lavoro è l'allontanamento di sensibilità e di cultura riguardo al sistema di rapporti, agli interessi, ai problemi e modelli di vita di coloro che vivono in questo mondo.

E qui si inserisce la « meditazione storica ». Per molto tempo i laboratori e le susseguenti scuole professionali salesiane cercarono di rappresentare in piccolo l'ambiente e la struttura di lavoro in cui il ragazzo si sarebbe inserito. I salesiani per origine appartenevano ed erano vissuti nello stesso ambiente contadino-artigianale dei giovani lavoratori. Le grandi convinzioni trasmesse con parole e immagini rivelano identità di humus umano, sociale e religioso, oggi diremmo culturale. Rendersi simili ai giovani era possibile perché gli educatori erano nati nello stesso ambiente, avevano avuto una giovinezza per tanti aspetti simile, convivevano quotidianamente, parlavano lo stesso linguaggio di immagini e di terminologia addirittura dialettale.

La definizione della missione e dello stile pastorale conserva ancora nei nostri testi la chiarezza delle intuizioni e degli slanci degli inizi. « I giovani di ceti popolari che si avviano al lavoro trovano spesso difficile inserirsi nella società e nella Chiesa ». I salesiani intendono guidarli « a prendere il loro posto nella vita sociale, culturale e religiosa del loro ambiente » (Costituzioni Salesiane 11), guidati da un atteggiamento di fondo, « la simpatia, la volontà di contatto, la conoscenza del mondo giovanile e popolare, la solidarietà in tutti gli aspetti legittimi del loro dinamismo » (Costituzioni Salesiane 16).

Dove gli ambienti pur difficili sono meno dissimili rispetto alle esperienze degli inizi, si trovano realizzazioni e sviluppi impressionanti. Comunità e confratelli offrono, come vuole l'articolo 18 delle Costituzioni Salesiane, « il pane del corpo, la competenza in una professione, la cultura intellettuale ». In situazioni differenziate, sempre con qualche somiglianza con il primo Valdocco, prepararsi per intervenire nel mondo del lavoro vuol dire portare un'esperienza e un messaggio religioso, arricchirsi di tecniche e conoscenze da trasmettere, munirsi di capacità di comunicazione, affinarsi in sensibilità e umanità per cogliere fenomeni umani ancora non interpretati né curati da altre forze.

Ma proprio questi risultati ci interpellano per contrasto sulla nostra preparazione, dove il contesto socio-economico-culturale impone una diversa presenza ecclesiale ed educativa. Si impone una preparazione diversa, difficile anche da ipotizzare perché non fondata su una esperienza precedente, in quanto questa realtà storica in cui ci si inserisce è nuova nella storia. L'evoluzione tecnologica, la trasformazione del tipo di operaio, il crescere della categoria dei tecnici e dei quadri intermedi, l'industrializzazione delle campagne, il lavoro femminile, sono problemi che investono anzitutto società politiche e atteggiamenti personali. Ma interpellano anche una pastorale che voglia essere realistica.

Nessun salesiano, o almeno non tanti quanti a Valdocco condividevano le radici e la cultura nativa dei loro ragazzi, può oggi sentire come sue di istinto la mentalità e le problematiche di questo mondo che fino a poco tempo fa non esisteva e che neppure oggi esiste in nessun ambiente esattamente con le caratteristiche che si studiano.

Parliamo, dunque, di *preparazione* nel senso di una sensibilità di acquisire, di una capacità di interpretazione e intervento che vanno ricuperate, perché pur essendo radicate nella tradizione e nel carisma, come è stato chiarito nella prima relazione, potrebbero risultare inoperanti data la distanza che sembra essersi creata tra le diverse componenti della cultura attuale.

Non si tratta solo del coadiutore, sebbene questa figura è sempre in primo piano quando si parla di scuole professionali. Ma sono laici e sacerdoti che si preparano assieme ad offrire ciascuno con le proprie competenze una testimonianza e un servizio comune di fede e di umanità.

Quando si parla di preparazione ci si può riferire a iniziative, programmi e strutture che assicurino una qualifica.

Io offrirò alcuni spunti per sottolineare *quattro linee di crescita.*

2. Coscienza e senso « pastorale »

Il lavoro costituisce un'esperienza fondamentale della esistenza umana (cfr. LE 4). Ha prodotto vantaggi e scarti e soprattutto ha modellato la persona, la società non soltanto esternamente, ma nel nucleo più intimo, dove l'uomo elabora il senso dell'esistenza. Si parla appunto di un « mondo », per indicare che la scelta e il significato

travalicano i beni che si producono e le attività che si vedono e affondano le radici nelle persone e nel patrimonio comunitario, sui quali si riversano anche le conseguenze. Attorno al lavoro si aggregano forze diverse con propositi diversificati, che concorrono, nei migliori dei casi, a una visione piena e a uno sviluppo totale delle sue possibilità.

Il primo nucleo di crescita importante per un pastore, per un religioso è avere una coscienza chiara e permanentemente approfondita del significato che lui porta in questo insieme. Il servizio pastorale è legato alla realtà della Chiesa, alla fede in Gesù Cristo, alla speranza della salvezza e all'amore che ci fa intravvedere la redenzione e partecipare ad essa.

La Chiesa condivide le aspirazioni e il travaglio del mondo del lavoro, dando un suo contributo originale: una lettura in Gesù Cristo delle speranze che emergono e dei conflitti che si sviluppano, e l'annuncio della salvezza dell'uomo da parte di Dio. La Chiesa — ci dirà ancora la LE — « vede un suo dovere particolare nell'elaborazione di una spiritualità del lavoro, tale da aiutare tutti gli uomini ad avvicinarsi per il suo tramite a Dio » (LE 24).

Questo costituisce la pastorale e l'apporto tipicamente cristiano. Se i cristiani, attraverso le loro svariate e complementari vocazioni, non riuscissero a dare questo apporto, priverebbero il mondo del lavoro di un contributo che non può venire da altri. Si tratta, in ultima analisi, di evangelizzare secondo l'ampio significato del termine, che viene presentato nella *Evangelii Nuntiandi,* cioè trasformare dal di dentro mediante la parola che esprime la verità e chiama a conversione.

« Occorre lo sforzo interiore dello spirito umano, guidato dalla fede, dalla speranza e dalla carità, per dare al lavoro dell'uomo concreto quel significato che esso ha agli occhi di Dio, e mediante il quale esso entra nell'opera della salvezza al pari delle sue trame e componenti ordinarie » (LE 24).

La storia cristiana è una storia spirituale, cioè di lotta per il senso della vita. E così è anche la pastorale. È chiaro che parliamo di spiritualità non come di un aspetto staccato o di un'esperienza interiore avulsa dalla situazione storica dei credenti, ma come la sua sorgente più profonda. Da essa attingiamo le ragioni del nostro vivere quotidiano e i motivi che danno forza, senso e indirizzo a piani e programmi.

Quello che ci fa vivere in Dio lo svolgimento del nostro impegno, ci fa divenire ricchi di fede, di speranza e di iniziative, ci fa accettare di buon grado, nella fiducia del seme, le lentezze, la scarsità di forze, le tenebre dell'esistenza, e vedere nei segni il futuro dell'uomo.

La spiritualità è propria di ogni uomo aperto al mistero, che vive più in là delle apparenze. Nel cristiano è frutto della presenza dello Spirito. Esso lo spinge a fare un'opzione storica fondamentale, secondo la visuale di Dio manifestatasi in Cristo a favore dell'uomo, ad approfondirla e a mantenerla nel flusso della vita e degli eventi.

In questo senso, spiritualità significa identità: mantenere chiaro l'orizzonte significativo, vivere nella storia l'esperienza della presenza di Dio, scoprire la sua azione negli eventi salvifici, arrivare ad una profonda conoscenza dell'uomo e impegnarsi a fondo per il destino del mondo.

Da questa spiritualità, più che dall'analisi stessa culturale, verrebbe la capacità di vivificare la cultura dall'interno, di dinamizzarla obbligandola costantemente a uscire dai suoi limiti e insediamenti in nome della speranza. Spiritualità è, quindi, cogliere e inverare la fede nel vissuto, una particolare maniera di sintetizzare vitalmente i valori cristiani secondo diversità di punti prospettici.

Non può essere supposta o data per scontata, in un discorso anche specifico sulla nostra presenza nel mondo del lavoro. Difatti ad essa è legato il senso pastorale, i cui interrogativi non sono risolti una volta per sempre, ma richiedono rimeditazioni e approfondimenti, assimilazione di dati nuovi e ricupero di motivi. Si tratta di essere non soltanto attivi, ma soprattutto consci dei significati di esistenza di cui siamo portatori.

La pastorale del lavoro — si asserisce — è una modalità necessaria nella pastorale normale e generale. Lo esprime con chiarezza il Documento della Commissione CEI per i problemi sociali [1]: la pastorale del mondo del lavoro è la pastorale della società industriale (cfr. Introduzione e n. 22).

Piuttosto che un settore staccato è una prospettiva che ogni chiesa locale assume ed esprime attraverso atteggiamenti di ascolto, di comprensione, dialogo e impegno in una società trasformata e segnata dal lavoro. Si sviluppa attraverso le presenze di chiesa che

[1] COMMISSIONE PER I PROBLEMI SOCIALI, Documento pastorale. *La Chiesa e il mondo del lavoro,* coll. Documenti CEI n. 9, LDC, Leumann 1977.

diventano centro di comunione e partecipazione di persone di diversa estrazione e mentalità. Si manifesta nella sensibilizzazione generale e nello spazio di dialogo che ai problemi del lavoro si dia nella comunità.

Le sue linee di azione sono quelle tipiche di ogni pastorale: l'annunzio profetico della salvezza, la celebrazione con linguaggio, segni e gesti comprensibili, e il servizio che, superando la sola informazione, programma in linea con la storia interventi che testimoniano l'Assoluto, propongono, anche se a livello quantitativamente modesto, una qualità di vita e denunciano criticamente situazioni inumane, cioè il prezzo umano con cui si sta pagando il benessere (emarginazione, disoccupazione).

Ma allo stesso tempo la pastorale del lavoro è un'azione specializzata, portata avanti da alcuni membri della Chiesa, muniti di una visione ricca della sua realtà salvifica, addestrati ad un intervento in condizioni particolari, preparati per una lettura evangelica dei fenomeni che sono sorti in questo mondo.

Da questo doppio movimento pastorale della Chiesa all'interno della storia del mondo provengono le prime indicazioni per una crescita della coscienza pastorale.

Essa richiederà nel salesiano lo sviluppo di un profondo senso di appartenenza alla Chiesa come comunione di tutte le forze che collaborano alla salvezza e la cui manifestazione sono i seguenti atteggiamenti: la coscienza della missione comune, il riconoscimento del pluralismo degli apporti e dei carismi che operano in comunione e complementarietà, la apertura dunque alle diverse manifestazioni della fraternità cristiana e della collaborazione operativa.

Li renderà sensibili alle esigenze che comporta il dialogo della Chiesa col mondo d'oggi, tali come il riconoscimento di quanto di buono si elabora più in là delle file cristiane, la conoscenza del fenomeno dell'ateismo e della areligiosità, delle sue radici e delle risposte vitali che richiedono dal credente. Soprattutto esigerà un ancoraggio rinnovato ogni giorno alla *parola* di Dio per illuminare ogni evento, azione, interrogativo o conflitto. È questo ancoraggio che ci dà l'intuito profondo proprio del popolo di Dio che legge i segni, discerne i valori e giudica la storia.

Ma i Salesiani si inseriscono nell'azione della comunità cristiana con un contributo carismatico particolare. L'esperienza di vita del Fondatore, la collocazione popolare, lo sviluppo delle iniziative edu-

cative fecero del lavoro uno degli elementi-cardini nella maturazione della mentalità e della spiritualità dei Salesiani. Il lavoro sarà, secondo Don Bosco, il loro distintivo sociale, che li renderà simpatici e accettabili alla società in via di secolarizzazione, più attratta dal senso da dare alla vita umana che da simboli religiosi istituzionali. Il lavoro darà il tono al loro stile di povertà, influirà sui rapporti comunitari e costituirà una caratteristica della loro pastorale. Più profondamente e più alla radice, il lavoro sarà sentito come partecipazione all'opera di Cristo per la redenzione del mondo ed esercizio di carità verso gli uomini.

A partire da questa esperienza spirituale i Salesiani diventeranno educatori dei giovani al lavoro, rivelatori del suo senso umano e soprannaturale. « Necessità educative e sociali intuite in perfetta relazione con i nuovi tempi — scrive l'Orestano — fecero scoprire a Don Bosco la grande legge di educare col lavoro e al lavoro. Del lavoro come strumento educativo Don Bosco sentì la straordinaria potenza edificante della personalità umana in tutti i sensi e i momenti ».

Il lavoro farà parte, dunque, dei contenuti educativi di tutte le iniziative salesiane oltre a ispirare ambienti particolarmente centrati in esso. Sarà proposto ai giovani non come castigo e nemmeno soltanto come dura necessità, ma come una grazia e come gioiosa esperienza educativa.

Il Capitolo Generale XXI ha raccolto questo tratto quando riferendosi alla scuola salesiana dice: « Insegna a vivere la caratteristica spiritualità del lavoro, mantiene un abituale e cordiale collegamento col mondo del lavoro » (n. 131).

Coscienza e senso pastorale vuol dire consapevolezza che nel mondo del lavoro siamo annunciatori del Vangelo assieme a tutta la Chiesa; consapevolezza della testimonianza religiosa segnata dal primato di Dio e dalla radicalità nel servizio; consapevolezza infine della singolare destinazione dei Salesiani al mondo del lavoro attraverso l'iniziazione della gioventù ad esso.

3. Incarnazione culturale

Che l'evangelizzazione e il vissuto della fede siano collegati con la cultura è un'affermazione che non ha bisogno di un lungo commento. Si può in proposito, come unico e autorevole appoggio, citare

il testo della *Evangelii Nuntiandi*: « Il Regno, che il Vangelo annunzia, è vissuto da uomini profondamente legati a una cultura ». « Occorre evangelizzare — non in maniera decorativa, a somiglianza di vernice superficiale, ma in modo vitale, in profondità e fino alle radici — la cultura e le culture dell'uomo, nel senso ricco ed esteso..., partendo sempre dalla persona e tornando sempre ai rapporti delle persone tra loro e con Dio » (n. 20). E affinché questi rilievi non venissero limitati entro considerazioni soltanto geografiche, soggiunge: « Per la Chiesa non si tratta soltanto di predicare il Vangelo in fasce geografiche sempre più vaste o a popolazioni sempre più estese, ma anche di raggiungere e quasi sconvolgere mediante la forza del Vangelo i criteri di giudizio, i valori determinanti, i punti di interesse, le linee di pensiero, le fonti ispiratrici e i modelli di vita della umanità » (n. 19).

Ora un dato emerso fortemente da questo incontro è che il lavoro è passato da fenomeno individuale e funzionale al proprio sostentamento, alla categoria di cultura. E questo non soltanto perché i lavoratori hanno sviluppato una coscienza collettiva che si è espressa in movimenti, azioni e fatti tendenti a creare una società diversa nella quale emergesse di più la solidarietà, l'umanizzazione del lavoro, il protagonismo del popolo inteso senza discriminazioni come insieme di persone formanti la comunità politica. Ma soprattutto perché il lavoro ha fatto nascere nuovi modelli culturali: conoscenze innovatrici, aree di sviluppo personale, atteggiamenti davanti alla vita e comportamenti sociali, elaborazioni di ideali comuni, prassi politica. Il tutto ha originato una forma di convivenza dove la creazione e l'attività produttiva crea energia sociale, è base di solidarietà universale più in là delle frontiere nazionali, è fattore di umanizzazione e punto di aggregazione.

Nel mondo del lavoro sorgono fenomeni, si stabiliscono mete e scadenze storiche, si provocano lotte e opposizioni, si preparano professioni e ruoli sociali, si creano istituzioni con stile e finalità proprie. Il lavoro oltrepassa, dunque, la semplice attività: è una cultura. Vuol dire che per penetrarlo e capirlo non basta la conoscenza esterna e aneddotica, l'avvicinamento individuale, o la semplice buona volontà. Ha una struttura, ha rapporti, ha dinamismi interni, ha leggi di azione e reazione. Da questo mondo viene e a questo mondo si indirizza il giovane che noi incontriamo. Nella sua atmosfera respira e del suo humus si nutre.

Ora si può domandare: che impressione si ha quando si guarda alla preparazione generale, salvo casi di vocazioni individuali, che sacerdoti e religiosi hanno acquistato nella loro prima formazione e nella susseguente maturazione per affrontare questo mondo?

Mi affiderò ad alcuni documenti di gruppi autorevoli che hanno studiato questo interrogativo e che considero in possesso di dati più precisi di quelli di cui posso disporre io per conoscenza diretta. E li offro non come affermazioni indiscutibili, ma come stimoli per riflettere.

Quasi non c'è documento che non deplori un vuoto. Dobbiamo riconoscere — dice il Vescovo di Brescia in un lucido intervento [2] — che da parte della Chiesa sono abbondantissimi i documenti... (cfr. n. 21). Sono però di fatto ignorati. « In troppe parrocchie il problema dei nostri lavoratori non è neppure preso in considerazione » (n. 166).

Non pochi operatori rilevano che raggiungiamo l'uomo che lavora nella sua esperienza familiare, nei suoi figli, nei suoi gesti religiosi e nel suo patrimonio morale che costituisce quasi il suo ambito privato, mentre tutta la realtà del lavoro rimane come un tema inesplorato, non evangelizzato e tagliato da qualunque altra considerazione di fede che superi un'etica fondamentale e quasi sempre generica psicologicamente.

Appare poi come primo proposito di futuro il non rimanere fuori della realtà lavoro-produzione-società e di cercar di capirla nei suoi dinamismi. A conferma possono essere citati innumerevoli raccomandazioni, da quelle che si riferiscono in forma generale allo studio della dottrina sociale della Chiesa, fino ad altre più precise come l'indicazione del Sinodo tedesco del 1976 sul tema « Chiesa e mondo del lavoro » [3]. « Negli anni della formazione e della qualificazione tutti i collaboratori impegnati a tempo pieno nella pastorale dovrebbero far proprie quelle conoscenze teoriche e pratiche che permettano loro di occuparsi dei problemi della società industriale » (n. 3.5.).

È evidente anche un certo sforzo di superare il « dottrinari-

[2] MORSTABILINI L., *Pastorale del mondo del lavoro,* coll. Maestri della Fede n. 115, LDC, Leumann 1977.

[3] SINODO NAZIONALE DELLA GERMANIA FEDERALE, *Chiesa e mondo del lavoro,* coll. Maestri della Fede n. 113, LDC, Leumann 1977.

smo », cioè il procedere soltanto attraverso informazioni verbali. « Per tutto il periodo della formazione, i candidati al sacerdozio... conoscano effettivamente per esperienza diretta la situazione esistenziale dei lavoratori » (ibidem). A questo indirizzo si aggiunge la raccomandazione 4: « Allo studio della dottrina sociale cristiana, prescritto come materia obbligatoria nelle facoltà teologiche..., va unito un periodo di pratica nelle industrie preparato e guidato da specialisti ». Il Sinodo riconosce il bisogno di « informazione, educazione », ma anche di « contatti » per chi non è lavoratore, per comprendere le condizioni di vita all'interno del mondo del lavoro (cfr. numero 2.2.).

Assieme a questa volontà tesa verso un futuro di maggior avvicinamento, si rilevano alcune remore che potrebbero essere quasi connaturali all'ambiente della formazione ecclesiastica: una preferenza inconscia verso le forme e i valori della cultura rurale che predispone negativamente al fenomeno tecnico-urbano, un'incomprensione ai fatti connaturali allo sviluppo della cultura del lavoro più collettiva, più politica, più mobile, più conflittuale, e un rifugio sereno in sintesi culturali che non assimilano la nuova realtà del lavoro.

Il documento sui problemi sociali del lavoro dell'Ufficio pastorale CEI, parlando dei sacerdoti anche direttamente impegnati con gruppi di lavoro in apostolati specifici, dice: « in genere nel clero è prevalente una mentalità di ceto medio che impedisce l'incontro e il dialogo con i lavoratori... » (2.1.).

Tra le cause del triste distacco Chiesa-mondo del lavoro, si annovera anche un « certo atteggiamento di favore, parzialmente ancora in atto, verso una realtà contadina pre-industriale con qualche avversione verso la tecnica e i suoi sviluppi » (Vescovo di Brescia, *Pastorale e mondo del lavoro,* n. 23).

Sulla incomprensione da parte dell'elemento ecclesiastico di alcuni fenomeni ambivalenti, ma integranti il mondo del lavoro, potrebbe essere significativo raccogliere l'accenno di questi punti che rileva il Sinodo tedesco: « Molti sacerdoti e laici tendono a una visione unilaterale armonistica: secondo loro i conflitti sono soltanto un male; si nega semplicemente la contrapposizione effettiva di interessi, e quindi dei conflitti che ne derivano » (1.4.3.). « Riconoscere ai lavoratori il diritto di rivendicare... mediante la lotta operaia risultò talora difficile a molti sacerdoti e laici nella Chiesa » (1.4.2.).

E sui limiti più generali che impedirono alla sintesi religioso-culturale di spostare alquanto l'asse contenutistico e metodologico verso il mondo del lavoro, senza rinunciare per niente alla centralità della riflessione di fede e ad un'antropologia fondata, si enunciano questi elementi di influsso:

— restrizione dello sguardo ai problemi intraecclesiali;
— il peso di una scienza teologica che è « rimasta invischiata nell'idea del mondo contadino o artigianale, in cui l'attività produttiva è legata alla gestione familiare e il rapporto di lavoro è inserito completamente nella realtà domestica e familiare » (Sinodo tedesco, n. 1.2.);
— preferenza ideologica per l'intervento assistenziale che non è in grado di risolvere problemi strutturali;
— l'atteggiamento indifferente o cauto davanti a qualsiasi provvedimento in favore dell'esercizio dei propri diritti;
— un insufficiente confronto con le correnti di pensiero e di prassi innegabilmente presenti e influenti nel mondo del lavoro, o un confronto in termini sorpassati senza prendere atto dei significati nuovi che ci sono sotto termini antichi. « Con grave danno della nostra credibilità, la discussione nei nostri ambienti corre ancora oggi sui vecchi binari, mentre in ambito... internazionale ed ecumenico si usano con naturalezza le categorie dell'analisi sociale » (Sinodo tedesco, n. 1.5);
— l'integralismo di pensiero che non ammette collaborazioni e in generale la poca rilevanza data al fenomeno operaio come fenomeno di futuro.

È ancora il citato documento dell'Ufficio Pastorale CEI che asserisce che non sentendosi attrezzati culturalmente « si è portati a vedere pericolo di turbamento nella comunità, di conflitti, di contestazioni », quando si inseriscono con le loro problematiche persone provenienti dall'esperienza del lavoro. La distanza dalla cultura del lavoro considerata come un tutto dinamico di valenze e rapporti, di mete e aspirazioni, di modelli di comportamenti e criteri, ha come effetto l'incomprensibilità del *linguaggio*, la difficoltà di percepire significati anche in gesti, dichiarazioni e atteggiamenti ineccepibili, ma fuori epoca. Il gruppo di lavoro della CEI trova che « il linguaggio non è comprensibile... non chiama in causa chi ascolta »

(Doc. CEI-9, n. 15.4). L'atteggiamento a volte autoritario e paternalistico dei sacerdoti rende difficile il dialogo, l'amicizia e una fraternità vera..., come pure l'incomprensione della necessaria presenza dei laici nella evangelizzazione dei lavoratori.

Forse la realtà dell'incontro del mondo interno in cui si decantano e si elaborano i nostri messaggi e quell'altro mondo del lavoro si percepisce simbolicamente nell'incontro dei Papi con le fabbriche. Paolo VI (Taranto-Pomezia), Giovanni Paolo II (Terni, Rosignano-Solvay) in visita a luoghi dove il lavoro umano moderno ha le sue espressioni dure e tipiche, a giudizio comune di presenti, si trovano di fronte a un primo momento di stupore e difficoltà.

Il Papa era atteso e l'incontro lungamente preparato. La persona, i valori istituzionali e personali che rappresentava hanno sgelato l'atmosfera e sono stati vissuti non solo bellissimi momenti di dialogo, ma interessanti esperienze da approfondire in una riflessione pastorale. Ma non è mancato un certo dramma dell'impatto, un quasi silenzio e smarrimento. L'aveva espresso già Paolo VI, quando, rivolgendosi agli operai, aveva riconosciuto che non sapeva che parole scegliere. Ne furono testimoni quesiti e dialoghi a Rosignano. Ne è testimone quanto fu scritto dopo l'incontro collegiale del Consiglio di Fabbrica di Rosignano. La meraviglia che ci fosse disponibilità di incontro autentico, di ascolto attento, di vero desiderio di chiedere e capire, e non la presunzione collegata a una certa immagine della Chiesa come di chi non ha che da insegnare, o crede di aver a portata di mano la soluzione almeno teorica d'ogni questione in base a principi eternamente validi, anche di quelle questioni vissute da altri in prima persona.

Cioè è apparso un varco ancora non superato tra il riconoscimento della testimonianza personale e l'immagine di una istituzione che, più in là di certi momenti felici e certi rappresentanti ispirati, è sempre legata a radici culturali almeno distanti da quelle in cui si fonda il mondo operaio-industriale.

E questa è la costatazione più scioccante: non c'è preclusione di principio al messaggio religioso; anzi il gruppo CEI riconosce la permanenza e la forza di sentimenti religiosi e di abitudini cristiane, manifestati in gesti e fatti. C'è invece uno stacco culturale e di prassi sociale.

Pur ammettendo che queste convinzioni non hanno un fondamento totalmente obiettivo, il fatto che siano cresciute silenziosa-

mente, accusa allontanamento di mentalità più che cause morali o azione di cattiva volontà da parte di persone interessate.

Preparazione al mondo del lavoro non significa, dunque, soltanto acquisizione di un certo sapere settoriale, ma capacità di percepire, di valutare, di sintetizzare cultura non con una selettiva mentalità da ceto medio, ma con sensibilità ben più aperta e disponibilità.

Un movimento favorevole a questo è già peraltro in corso nella Chiesa e ciò costituisce l'aspetto positivo dell'analisi, movimento che si manifesta sia nella sfida di una riflessione aggiornata, lanciata dalla *Laborem exercens,* sia dalla nuova volontà di presenza emersa in molte chiese locali.

Il nostro ministero di pastori-educatori non soltanto ci richiama al messaggio evangelico, ma ci colloca nella cultura dove si giuocano i significati. Non potremmo perpararci a svolgere un ministero nel mondo del lavoro a meno che non ci immergiamo in questo mondo, cogliendo le sue forze sane e preparandoci a contestare i suoi idoli.

Dalla fusione tra coscienza pastorale e immersione culturale dovrebbero originarsi una sintesi vitale attuata nella persona stessa e nella comunità, e il conseguente sviluppo degli *atteggiamenti* auspicati da tutti i piani pastorali preparati in vista del mondo del lavoro: è l'*ascolto*, che significa studio, esperienza di penetrazione, immedesimazione; la *comunione*, condivisione nel mistero pasquale delle preoccupazioni del mondo del lavoro, dei criteri e delle azioni della Chiesa in esso; il *servizio*, cioè di animare la crescita, scoprirne e difenderne la dignità.

4. La qualificazione educativa

La dimensione educativa è così interna alla missione e allo stile pastorale salesiano che viene inserita in tutti i programmi e caratterizza tutte le strutture e tutti gli ambienti, siano essi formalmente ed esplicitamente educativi, o si considerino di attendimento pastorale più generale. Il salesiano, secondo la definizione raccola nelle Costituzioni e commentata in autorevoli testi, è un pastore-educatore e il suo progetto d'intervento è educativo-pastorale.

Forse l'esempio più chiaro di come si vogliono congiungere e fondere questi due aspetti si intravede in quanto il Capitolo Generale XXI dice sulle parrocchie: « La parrocchia salesiana evangeliz-

za secondo lo stile e lo spirito del progetto educativo-pastorale salesiano (n. 140) ». O in forma più generale, ma anche più fondamentale: « come persone e come comunità... abbiamo un carisma specifico per cui ci dedichiamo all'educazione » (n. 15).

Questa accentuazione richiede di acquisire competenza specifica nell'accompagnare la crescita armonica e integrale dei giovani che vengono dal mondo del lavoro o vanno verso di esso. Si tratta d'introdurre i giovani, attraverso conoscenze ed esperienze progressive e adeguate, non tanto in un processo di produzione, quanto in una società in cui i rapporti originati dal lavoro sono determinanti e conflittuali, e aiutarli a costruire una personalità unificata. Il buon cittadino e il buon cristiano si fondono nel lavoratore competente e critico, con volontà e capacità di partecipare alla cultura. È un compito più specifico che l'annuncio generale della parola evangelica. Nella Chiesa ci colloca in un'area specializzata della pastorale, mentre nella società civile ci identifica professionalmente. E questo risponde anche al desiderio di Don Bosco che i suoi religiosi fossero cittadini come gli altri, che assumessero, se pur con piena e chiara ispirazione pastorale, un lavoro stimabile in termini di professionalità e di rendimento sociale.

La professionalità educativa si basa sulla conoscenza sufficiente delle scienze dell'educazione applicate all'area del lavoro. Si manifesta particolarmente in tre momenti e operazioni.

Il primo è la *capacità di analisi* della condizione dei giovani nell'area del lavoro. A questo riguardo ci avverte il CG XXI: « L'evangelizzazione passa *sempre più obbligatoriamente* attraverso l'analisi delle situazioni di vita che incidono sulla personalità giovanile. I modelli che l'ambiente presenta, le aspirazioni, le tensioni e le rivendicazioni che induce, trovano spesso accoglienza e solidarietà nell'animo dei giovani » (n. 20). « Si tengano in conto le loro esigenze specifiche e la loro appartenenza al mondo dello studio o della fabbrica, al mondo dei campi o dell'impiego » (n. 29). Questa conoscenza è, dopo il Vangelo, il criterio fondamentale per concretizzare le nostre scelte e impostare i nostri programmi.

Si insiste che debba essere sufficientemente seria, non basandosi semplicemente su impressioni o su approssimazioni generiche. Per noi il punto risolutivo è soprattutto scoprire quelle attitudini e aspirazioni che sembrano avere riferimento al Vangelo. C'è sempre una segreta solidarietà e richiamo tra quello che emerge dai segni e la

Parola di Cristo ed è necessario esplicitarla, chiarirla e procedere oltre, poiché i segni dei tempi non esauriscono le possibilità della parola.

La persona è al centro della nostra missione. Non dobbiamo però concepirla in forma astratta. Nel caso del giovane lavoratore non dobbiamo fermarci ai problemi e alle aspirazioni connesse soltanto con il fatto della sua giovinezza, ma assumere i fenomeni tipici del mondo del lavoro e risolvere positivamente la loro incidenza sui giovani.

Alcuni di questi fenomeni sono comuni alle diverse aree europee e hanno attinenza col compito educativo.

È diffusa una mentalità che sottovaluta il lavoro tecnico, anche quando si realizza a buon livello, e concede status alla preparazione intellettuale che porta più facilmente a funzioni direttive e a ruoli di comando. In qualche parte si è indicata la scuola professionale come scuola di seconda classe. Viene considerata come una forma di promozione o di ricupero sociale, riservata a giovani provenienti da famiglie di minori possibilità. La scelta della scuola professionale non potrebbe essere determinata che da un limitato livello di aspirazione (carenza di motivazione per livelli più alti, scarsità di risultato scolastico), o a causa della condizione socio-culturale della famiglia (difficoltà economiche, mancanza di stimoli, limiti sociali).

La precarietà di occupazione e la difficoltà di impiego colpiscono egualmente intellettuali e operai. Questi sanno che affrontano un tempo in cui la meccanizzazione crescente e la automazione modificano costantemente compiti e professioni. Dai mestieri che si esauriscono e ricompongono nasce il fenomeno dell'attività spersonalizzata e puramente funzionale come mezzo di sussistenza, più che come attività creatrice e come espressione della persona. C'è dissociazione tra efficienza e spontaneità rispetto ai risultati e alle modalità delle prestazioni. Così la cultura industriale, malgrado gli sforzi, cammina verso un'immensa massa di subordinati e la non partecipazione risulta inevitabile.

La persona si scinde a poco a poco e cerca le gratificazioni fondamentali in altri settori della propria esistenza, eliminando il lavoro dai fattori di perfezionamento, di donazione e di progresso. Lavora in un settore per fare fronte alla propria sussistenza; però realizza la propria umanità in altri settori (famiglia, circoli di amici, lotta politica).

La tendenza all'automazione trasforma poco a poco la civiltà del lavoro in civiltà del consumo. La società industriale si fonda su alcuni principi assunti come valori indiscussi: il massimo vantaggio, il principio di produzione, la concentrazione del potere economico. L'etica del lavoro si cambia in morale del guadagno e del consumo. Il centro di gravitazione di tutta la vita slitta insensibilmente verso il tempo libero, verso il non lavoro, ove la persona costruisce liberamente la propria identità e arricchisce il suo patrimonio culturale.

In questa rifondazione della vita si fanno presenti le ideologie come tentativo d'interpretazione del processo storico, come sforzo di trasformazione delle strutture, di umanizzazione dei rapporti di lavoro, di produzione, di proprietà, di partecipazione nel politico; e come « utopia » per l'edificazione di un futuro.

Questo insieme di stimoli, aspirazioni storiche e sforzi di costruzione sociale non è esente da tentazioni e pericoli. Ciò che il giovane lavoratore incontra e incontrerà frequentemente sono la visione materialista e chiusa della vita umana, la tentazione della violenza, lo egoismo di classe, con i sentimenti corrispondenti di ostilità per chi non condivide con lui gruppo e tendenze.

Incertezza economica, mancanza di sbocchi professionali, incontro con le ideologie, senso d'inferiorità, divisioni interne, sono i problemi educativi che deve affrontare chi si propone, come i Salesiani, di costruire persone e inserirle nella società.

Come si potrebbe operare una fusione tra fede e vita se questi fenomeni e altri simili non fossero umanizzati ed evangelizzati? E come potrebbero esserlo se la comunità di educatori, e non già qualcuno isolatamente, non si dedicasse a capirli dall'interno, nelle loro cause e nei loro dinamismi?

Il Capitolo Generale XXI esorta i Salesiani a essere specialisti della realtà giovanile e a offrire nell'ambito delle chiese locali la conoscenza acquisita attraverso gli studi e i contatti reali.

Il mondo del lavoro si evolve con rapidità. In esso i giovani non trovano facilmente una loro collocazione, né riescono facilmente a integrare fede e vita in un contesto di cui molti elementi non erano prevedibili.

La missione salesiana ci chiederà nell'immediato futuro di approfittare dell'insieme delle nostre presenze, per poter pervenire a una maggior profondità di comprensione della situazione dei giovani che

provengono e si dirigono al mondo del lavoro. E questo è un primo aspetto della professionalità educativa che la nostra collocazione tra la gioventù può renderci capaci di offrire alla Chiesa.

La professionalità ci spingerà ad accrescere la *capacità di progettazione educativa.* Non è concepibile in educazione procedere individualmente per entusiasmo spontaneo, o ripetendosi anno dopo anno, mentre attorno a noi le domande cambiano.

Viene opportuno richiamare qui un'osservazione del CG XXI: « Un lavoro educativo per essere concreto e offrire un servizio utile non può limitarsi a principi generali e a orientamenti generici. Deve indicare con precisione i contenuti e i metodi, perché siano dati ai giovani in fase educativa quell'attenzione e quel rispetto che ci insegna la pedagogia di Dio » (n. 20).

Il compito educativo soffre l'impatto oltreché del ritmo evolutivo della società, della pluralità delle scelte possibili in termini di programma, obiettivi intermedi e contenuti su cui giuocare le forze disponibili, e delle innovazioni didattiche.

Nella dispersione degli interventi giornalieri non collegati si può perdere anche quel quadro di riferimento antropologico ed evangelico che dà senso alle singole proposte.

Nessuno sopravvive nella cultura odierna senza sottomettersi a delle riformulazioni periodiche delle proprie sintesi, e senza essere cosciente del risultato finale e totale a cui si indirizzeranno i propri contributi. Questa è forse la ragione profonda per cui negli ultimi tempi si è insistito sul progetto come operazione unificante della mentalità e degli interventi e allo stesso tempo come atteggiamento innovativo, capace di seguire il ritmo della realtà e di dare risposte adeguate alle domande e proporzionate alle possibilità.

Finalmente la professionalità dovrebbe aiutare a sviluppare gli abiti, i metodi e gli *atteggiamenti di verifica.*

Un aspetto particolare della nostra qualifica educativa è la pedagogia religiosa, cioè la capacità di formare i giovani nella fede attraverso itinerari specifici che assumano le loro esperienze e si adeguino al loro linguaggio.

5. Prassi di animazione comunitaria

La nostra azione si svolge attraverso comunità. « La formazione di vere comunità educativo-pastorali basate sulla corresponsabilità e collaborazione è uno degli obiettivi principali del nostro rinnovamento » (CG21 62).

Non rientra nello spazio di questa relazione approfondire i fondamenti di questa linea di azione, valida per tutte le presenze salesiane. Il farlo, però, darà agli operatori il senso della sua urgenza e della sua attinenza con la evangelizzazione, eliminerebbe resistenze e aiuterebbe a capire i nuovi ruoli della comunità religiosa.

Tre sono i nodi della comunità educativa: l'identità cristiana e salesiana, il dinamismo interno di partecipazione costruttiva, il collegamento con altre forze educative e soprattutto col territorio.

Una felice soluzione di questi problemi mette sul tappeto la questione della capacità animatrice dei salesiani.

C'è una parola chiave molto usata in questi ultimi anni: *animare*, che non conviene ridurre all'organizzare o dirigere. « L'animazione nel suo significato originale fa pensare anzitutto all'attività interiore dell'anima come energia di vita, di crescita armonica, di coesione articolata delle parti: attività che dall'interno fa crescere la partecipazione di tutti i membri nella vita del corpo » (CG21 46).

Conviene mettere in chiaro alcuni punti strategici, che sono pregiudiziali per il risultato. Eccoli.

— Che la comunità religiosa (la comunità tutta, non uno o due di essa) riconosca il suo ruolo all'interno della comunità educativa e pastorale, con le conseguenti modifiche di orari e attività che questo comporta. Si dice a questo proposito: « formare la comunità educativa con la partecipazione dei salesiani come animatori »; e sembra che su questo fulcro riposino le speranze di arrivarci. Ai Salesiani toccherà guidare il processo, affinché la comunità sia evangelizzata ed evangelizzatrice (Cfr. CG21 132).
— Che avendo riconosciuto e accettato « in solidum » questo ruolo, lo concretizzi in iniziative e programmi. L'animazione difatti non consiste in parole di incoraggiamento, ma in chiarezza di finalità, unione di membri, coscienza della missione ed entusiasmo nell'opera che si svolge.
— Che questo coinvolgimento non si esprima soltanto nei momenti

« istituzionalizzati », ma si allarghi alle attività libere. « Ogni comunità — dice ancora il CG XXI — programmi annualmente attività e incontri che aiutino a superare il livello burocratico dei rapporti e a instaurare un ambiente comunitario permeato dallo spirito evangelico di libertà e di carità » (n. 133).

La vita di una comunità educativa e le sue possibilità di camminare cosciente e unita in un progetto dipende dal fatto che i Salesiani prendano su di loro questo ruolo di animare nella linea educativa, pastorale e salesiana. Ma i Salesiani non prendono questo ruolo quando non hanno maturato in determinati criteri di azione, non hanno acquistato le relative conoscenze e non si sono inseriti progressivamente in una prassi di animazione.

Conclusione

Coscienza e senso pastorale, sensibilità culturale, livello professionale, capacità animatrice: sono i quattro nuclei attorno ai quali organizzare la preparazione dei Salesiani per il mondo del lavoro.

Le iniziative e le opportunità, alcune indicazioni per un cammino futuro è il compito di riflessione affidata ai gruppi.

CONTRIBUTI DEI GRUPPI E SCAMBIO IN ASSEMBLEA DOPO LA RELAZIONE
di Don Giovanni Vecchi

I gruppi di lavoro si dimostrano d'accordo sull'importanza dei punti presentati nella relazione. Scorgono nella « coscienza e senso pastorale » il nucleo fondante, e negli altri punti — incarnazione culturale, competenza professionale e prassi di animazione comunitaria — la necessaria traduzione metodologica.

1. Si rileva lo squilibrio tra lo sforzo didattico-professionale e quello della preparazione pastorale attraverso le seguenti *costatazioni.*

1.1. Riguardo alla *formazione didattico-professionale*:

— si sono fatti periodicamente corsi di aggiornamento sugli aspetti legali, sull'insegnamento delle singole discipline, su programmazioni e metodologie didattiche, accompagnando le proposte con relativi sussidi per una traduzione pratica;

— Salesiani e Figlie di Maria Ausiliatrice seguono la sperimentazione di nuove tecnologie d'insegnamento;

— in qualche Ispettoria sono stati elaborati i progetti educativi anche a livello locale, a cui però non sempre conseguono traduzioni operative; difatti alle volte mancano nei progetti stessi l'aderenza alla cultura del lavoro e l'assunzione delle sue istanze.

1.2. Riguardo alla *qualificazione educativo-pastorale*:

— nonostante che i documenti della Chiesa e della Congregazione stimolino ad aperture sociali e pastorali verso il mondo del lavoro, si ha l'impressione che nel nostro curriculum formativo non esista una specifica preparazione neppure a livello di sensibilità riguardo al mondo del lavoro;

— anche in chi opera in centri di formazione professionale si rileva alle volte una mentalità estranea al mondo per il quale si vogliono preparare gli allievi. La stessa cultura che si comunica appare troppo astratta e avulsa dalla problematica del lavoro e dei lavoratori;

— si hanno informazioni su problemi sociali, ma non forme di coinvolgimento e di apertura attiva al mondo del lavoro. Quando ci si avvicina, dunque, ai lavoratori ci si accorge di possedere criteri, linguaggio e valutazioni distanti dalle loro esperienze;

— tentativi d'inserimento di singoli confratelli non sono diventati

scelte della comunità. E peraltro quando si tenta un discorso sulla necessità di preparare persone per questo specifico settore, la carenza di personale blocca ogni iniziativa.

2. In base a queste costatazioni si enunciano *voti, proposte e suggerimenti.*

- È necessario impostare la preparazione per inserirsi nel mondo del lavoro fin dalle prime fasi della formazione iniziale e preparare per una società industriale e postindustriale; dare quindi possibilità di tempi di esperienza diretta negli ambienti di lavoro, affinché si impari facendo (tirocinio nelle scuole professionali, pratiche pastorali in zone di lavoro, ecc.). Nei piani formativi non manchino contenuti relativi ai quattro nuclei enunciati dal Relatore, in modo che anche i chierici possano essere preparati per gli ambienti tecnico-professionali.
- Si auspica che si possa dare ai confratelli una più ampia informazione socio-politica e sindacale e una migliore conoscenza dei dinamismi del mondo del lavoro, favorendo un atteggiamento di seria valutazione e simpatia. Nella formazione permanente si garantisca, in forma sistematica, l'informazione e la capacità di giudizio sulle situazioni del mondo del lavoro; detta formazione permanente va favorita con una vigilanza critica, a livello di comunità locale, di quanto accade nel mondo del lavoro.
- Si richiede conoscenza di ciò che la Chiesa attraverso il suo magistero ha detto su una pastorale per il mondo del lavoro e su una lettura positiva dei suoi fenomeni.
- Si vede la necessità che in una programmazione ispettoriale si scelgano per tempo persone da formare, che poi vengano mantenute nei rispettivi settori, dato che si costata troppa mobilità. Per i confratelli, e in maniera analoga per i collaboratori laici, che lavorano nelle scuole professionali vanno garantiti tempi di riciclaggio.
- Si propone uno sforzo per coinvolgere di più gli exallievi e i genitori dei nostri allievi impegnati nelle fabbriche o in altri ruoli di lavoro, per consultazioni, confronti e valutazioni sul nostro modo di essere e di operare.
- Nel caso di aperture di nuove opere, optare per il mondo operaio; non ridurre, in ogni caso, l'educazione al lavoro e l'informazione su di esso ai soli centri di formazione professionale, ma estenderle anche alle altre scuole.
- Si vede conveniente un salto di mentalità per aprirci alla collaborazione dei laici, delle forze sociali ed ecclesiali e alle richieste del territorio, scoprendo il ruolo animatore della comunità religiosa e puntando su una maggiore preparazione pastorale ed educativa dei collaboratori.
- Si vede anche la necessità di raccomandare alcuni atteggiamenti che

sembrano indispensabili quando si tratta di esperienze concrete e più audaci nel mondo del lavoro: coscienza di essere mandato dalla comunità e dalla Chiesa; consapevolezza di essere la voce dei giovani lavoratori per la Chiesa e la voce della Chiesa per loro; atteggiamento corrispondente di appoggio e assunzione delle conseguenze da parte della comunità mandante.

3. Riguardo a *iniziative, responsabilità e strutture*, si è proposto quanto segue.

- Riprodurre nelle diverse Ispettorie e aree geografiche l'esperienza del presente convegno, per una conoscenza più esatta del mondo del lavoro, per un confronto con i confratelli e con i collaboratori laici. Commissioni nazionali di Pastorale Giovanile e organismi analoghi propongano incontri e interscambi su tematiche simili, con la presenza di insieme di Salesiani, Figlie di Maria Ausiliatrice e collaboratori.
- Il Consiglio ispettoriale, come primo responsabile dell'animazione pastorale dei confratelli, vagli le caratteristiche del mondo del lavoro in cui opera, faciliti il nostro intervento e spinga la mentalizzazione dell'Ispettoria.
- Ogni scuola professionale programmi contatti con le aziende della zona, per vedere la situazione obiettiva, da cui dedurre indicazioni per un insegnamento più attualizzato del futuro lavoratore.
- Si auspica vivamente a livello nazionale, dove non ci sia già, la costituzione di un Centro coordinatore salesiano che animi la nostra vocazione verso il mondo del lavoro. Possono essere suoi compiti: stimolare il perfezionamento degli educatori nelle aree tecnologiche, pedagogiche e pastorali, programmare attività, elaborare sussidi, rappresentare la Congregazione davanti agli enti sociali e politici operanti nel mondo del lavoro.

COMUNICAZIONI

Presenza delle Figlie di Maria Ausiliatrice nel Mondo del Lavoro, VERA VORLOVA, FMA - Roma

Ipotesi e progetti di partecipazione, controllo e gestione sociale nei Centri di Formazione Professionale CNOS-FAP (Italia), G. MALIZIA, SdB, S. CHISTOLINI, L. MONAMÌ POMPILI, della FSE-UPS di Roma

PRESENZA DELLE FIGLIE DI MARIA AUSILIATRICE NEL MONDO DEL LAVORO

Comunicazione

di *Vera Vorlova*, FMA

Credo che non sia errato affermare che le 16.975 Figlie di Maria Ausiliatrice, presenti in 55 Nazioni nelle loro 64 Ispettorie con 1462 Case, siano tutte *nel* e *del* Mondo del lavoro, specialmente se si tiene conto della definizione di « lavoro » data da Giovanni Paolo II nella « Laborem exercens ». L'Istituto della FMA ha sempre tenuto presente « l'onesto cittadino e il buon cristiano » del Fondatore, impegnandosi fin dall'inizio a preparare le giovani a svolgere un lavoro o una professione, in funzione di una vita di servizio al prossimo, per raggiungere la Salvezza.

E non poteva essere diversamente dati i precedenti storici della Confondatrice. Quando nel 1861 Maria Mazzarello deve affrontare la propria riconversione professionale — dal settore dell'agricoltura passa a quello dell'artigianato — lo scopo con cui agisce è ben determinato: imparare taglio e cucito per poterlo insegnare alle ragazze « col fine principale, però, di toglierle dai pericoli, di farle buone e specialmente di insegnare a conoscere ed amare il Signore » (Cronistoria I, 98).

Il lavoro di sarta permette a Maria e alla sua amica Petronilla l'indipendenza economica dalla propria famiglia e la libertà di dedicarsi al bene educando le ragazzine di Mornese al lavoro, all'onestà, alla vita di relazione con Dio.

Scorrendo le pagine della Cronistoria e riflettendo sulla storia dell'Istituto, purtroppo non ancora del tutto pubblicata, si nota la presenza dei Corsi di formazione professionale (CFP) già nel decennio 1881-1890, prevalentemente come corsi di taglio, cucito e ricamo.

Nel decennio 1931-1940 inizia il I Corso del settore commercio, mentre gli altri corsi del settore terziario e servizi hanno inizio solo nel decennio 1961-1970, prevalentemente in Italia.

È interessante notare come anche nelle terre di missione, la prima preoccupazione è sempre quella di istituire laboratori di cucito e

scuole professionali agricole, per dare alle ragazze e alle donne il modo di procurarsi onestamente il pane e la possibilità di essere evangelizzate.

Anche le prime Scuole Secondarie Superiori dell'Istituto sono professionalizzanti: Istituti e Scuole Magistrali, Scuole di economia domestica, Istituti professionali.

L'Istituto tenta sempre di adeguare la presenza nel mondo del lavoro alle esigenze storiche e culturali delle varie nazioni in cui opera.

Affronta la situazione di abbandono e di inferiorità in cui vivono le giovani operaie nei primi decenni del nostro secolo, accettando la gestione di Convitti per operaie, la presenza delle suore sia come istitutrici che come assistenti nelle Scuole Aziendali affiancate alle varie fabbriche (cartiere, cotonifici, fabbriche per abbigliamento) e l'istituzione delle Scuole serali, per dare la possibilità alle giovani operaie e alle ragazze di servizio domestico di migliorare la propria abilità professionale e cultura religiosa, insegnando ricamo, taglio-cucito, maglieria, cucina... ma anche dattilografia, stenografia, contabilità, lingue straniere...

Da un Documento ufficiale che risale a 30 anni fa (« *Organico - piano di studi professionali* », Scuola tipograf. privata, Torino, 1953) rileviamo il fine che l'Istituto si propone nelle proprie Scuole Professionali e il metodo che usa: « ... il fine è la formazione integrale della giovanetta, promuovendo lo svolgimento di tutte le sue facoltà, anche mediante il raggiungimento o meglio la maturazione delle capacità culturali, tecniche e pratiche che la portino al sicuro possesso dell'arte, attraverso ad un lavoro produttivo.

L'arte professionale si acquista:

— mediante progressioni didattiche di esercitazioni di lavoro, predisposte in base alla scienza e all'esperienza;
— mediante l'esecuzione di frazioni graduali di un lavoro produttivo, che deve essere un preciso lavoro individuale ».

Sarebbe interessante fare una ricerca più ampia dei precedenti storici della presenza delle FMA nel mondo del lavoro, ma credo che anche solo questi pochi cenni bastino per illuminare e giustificare ciò che è l'impegno attuale. Data la grande differenza dei sistemi scolastici delle varie Nazioni, in questa comunicazione mi occupo soltanto dei « Corsi professionali » e non delle « Scuole e Istituti Professio-

nali » caratterizzati, molte volte, da una durata di studi più lunga e dalla maggiore possibilità di sbocchi lavorativi e/o di accesso agli studi superiori.

I Corsi professionali promossi e realizzati per la qualificazione della classe operaia sono presenti in 45 Ispettorie distribuite in 23 Nazioni. Le case che li ospitano sono 201 e i Corsi esistenti sono 328.

129 Case appartengono all'Europa e di queste 109 all'Italia. 27 Case si trovano in Centri di apostolato tra i non cristiani e 11 in Territorio di missione.

28 Corsi appartengono al Settore delle Arti femminili, 157 al Settore Commercio, 21 al Settore Servizi, 72 al Settore Industria e 50 al Settore Artigianato.

La maggior parte dei CFP, come si vede, appartiene al Settore commercio e servizi. Ciò è dovuto al cambiamento radicale del lavoro femminile richiesto in quasi tutto il mondo occidentale.

Per l'ammissione ai Corsi si richiede quasi in tutte le Nazioni il titolo di Scuola secondaria inferiore che, molte volte coincide con l'assolvimento dell'obbligo scolastico.

La durata dei CFP varia da pochi mesi a 4 anni e quindi le ragazze che li frequentano vanno generalmente dai 12 ai 18-19 anni.

Destinatari privilegiati dei CFP sono le ragazze e le donne, circa 15.708. Non mancano però eccezioni di Corsi che accolgono anche ragazzi, circa 1.173 specialmente nell'America Latina.

Oltre a questi destinatari in età scolare, vi sono 2.391 giovani oltre l'età scolare e qualche decina di destinatari adulti.

I 15.430 destinatari dei CFP sono (in prevalenza) cattolici: ci sono però anche 441 cristiani e 789 appartenenti ad altre religioni.

Il ceto sociale da cui provengono è per il 53% medio, per il 41,2 per cento basso e per il 4,6% molto basso.

Le FMA che dedicano la loro opera nei CFP sono 810 accanto a 500 docenti laiche e 116 laici.

In questi ultimi anni, data la realizzazione della riforma scolastica in quasi tutte le Nazioni, l'Istituto sta affrontando il problema della progettazione di una Formazione professionale più pertinente allo sviluppo tecnologico e alle esigenze del mercato di lavoro, per assicurare alle ragazze dei CFP una maggior competenza e un inserimento più rapido e più sicuro nel mondo del lavoro. Si stanno studiando nuovi settori e nuove qualifiche, quali: telescriventiste, addette ai minicomputers, operatrici delle agenzie turistiche, addette

agli uffici doganali, analiste chimiche, operatrici della Comunicazione sociale.

Non si perde però di vista anche un certo ritorno da parte dei Consumatori occidentali ai prodotti di artigianato e quindi si continuano a promuovere i CFP per il ricamo a mano, la ceramica e il mosaico artistico. Non mancano tentativi di nuove strade garantite dalla richiesta occupazionale, come i CFP per tecnici di alimentazione, settore panificatori-pasticceri, operatrici per aziende agricole, addette agli uffici notarili e avvocatizi, assistenti geriatriche, puericultrici, ecc.

Una novità recente sono i Corsi brevi per Animatori del tempo libero e Operatori di Comunicazione sociale, realizzati in Italia con il Fondo Sociale Europeo per giovani donne dai 18-25 anni.

La presa di coscienza della settimana lavorativa corta e del crescente aumento del così detto tempo libero, delle scuole a tempo pieno e delle attività para ed extrascolastiche, ci fa studiare il modo di intervenire per garantire anche da parte dei Cattolici la possibilità di istituire Cooperative per l'animazione socio-culturale del territorio, specialmente nelle periferie delle grandi Città.

A Taranto (Italia) le 15 « cooperatrici » preparate con un Corso molto intensivo di 5 mesi, sono state assunte a tempo determinato dalla Italsider per animare il villaggio « Paolo VI », residenza degli operai dell'Azienda. Questo primo tentativo sta dando frutti molto consolanti e soddisfacenti.

Insieme a tanti educatori e alla Chiesa universale siamo anche noi preoccupate per l'influenza dei mass media sempre più sofisticati ed efficaci nei loro intenti consumistici ed amorali.

Dopo un primo corso pilota per una trentina di FMA si sta svolgendo proprio in questi mesi, in Italia, un Corso per Operatori di Comunicazione sociale, frequentato da 13 ragazze italiane e 17 suore provenienti da diverse Nazioni.

Lo scopo del corso è quello di

— preparare le partecipanti alla comprensione dei termini della ricerca sulla comunicazione come fenomeno sociale, economico, politico e culturale;
— orientare alla scelta di un campo specifico di specializzazione nella comunicazione sociale in cui impegnarsi nel futuro.

Le giovani lavoratrici, preparate nei CFP, potranno essere vera forza sensibilizzatrice e convincente soprattutto se sapranno inserirsi nei vari ambienti professionali con la profonda convinzione che ad una seria ed attendibile formazione di base e ad un necessario e continuo aggiornamento occorre accostare la salda coerenza di fondo con il personale progetto di vita.

Quindi: attenta e valida risposta alle esigenze della professione, unita alla capacità di autodeterminazione personale, per scegliere di esercitare responsabilmente la propria libertà.

Questa è la meta a cui l'opera delle FMA nei CFP vuol giungere.

Il Capitolo Generale XVII, appena concluso, dà precise indicazioni sulle giovani destinatarie del nostro impegno formativo.

L'Istituto desidera non deludere le attese del mondo del lavoro e rinnova il suo impegno di evangelizzare educando sia attraverso la formazione professionale iniziale, sia attraverso l'offerta di adeguata possibilità di aggiornamento delle exallieve.

Lo studio dei documenti ecclesiali che si riferiscono al mondo del lavoro stimola le educatrici a verificare il loro operato. E perché esso sia sempre secondo lo stile dei Fondatori e risponda alle attese delle giovani e della Chiesa, ci aiuti l'intercessione di Maria.

IPOTESI E PROGETTI DI PARTECIPAZIONE, CONTROLLO E GESTIONE SOCIALE NEI CENTRI DI FORMAZIONE PROFESSIONALE CNOS-FAP (Italia)

Primi risultati di una Ricerca-Sperimentazione in corso

di *G. Malizia*, SdB, *S. Chistolini*, *L. Monamì Pompili*

SOMMARIO: 1. Il quadro generale della Ricerca. — 2. L'esperienza di Gestione Sociale nel CFP di San Donà di Piave. — 3. L'esperienza di Gestione Sociale nel CFP dell'Aquila. — 4. L'esperienza di Gestione Sociale nel CFP di Catania-Barriera. — 5. Allegati.

I. Il quadro generale della Ricerca

1. Significato e scopo dello Studio-Ricerca-Sperimentazione

1.1. Negli ultimi dieci anni si è acceso in Italia un vivace dibattito sulla partecipazione alla gestione delle strutture formative, soprattutto scolastiche, al fine di assicurare sia la reale democraticità dei processi educativi, sia la continuità operativa derivante da una precisa identità istituzionale. La discussione in atto non ha ancora trovato degli sbocchi operativi soddisfacenti.

1.2. Per quanto riguarda la Formazione professionale, non pare che il problema sia stato affrontato con sistematicità, con risultati probanti e su larga scala, anche se non sono mancati tentativi interessanti di avviare forme di partecipazione, controllo e gestione sociale nei Centri di Formazione Professionale (= CFP).

1.3. Gli scopi dello Studio-Ricerca-Sperimentazione si possono sintetizzare in:

1.3.1. delineazione del quadro descrittivo-interpretativo delle esperienze in atto di gestione sociale (= GS);

1.3.2. sperimentazione in alcuni CFP dei modelli di GS reperiti.

1.4. In corrispondenza dei due obiettivi, la Ricerca è stata articolata in due parti da svolgere la prima nel 1° semestre del 1981 (già conclusa) e la seconda nel 1981-82 (ancora in corso).

2. Sintesi della Prima Parte della Ricerca (1° Semestre 1981)

2.1. Equipe dell'Istituto di Sociologia FSE-UPS - Direttore prof. Giancarlo MILANESI.

2.2. *Obiettivi*

2.2.1. Reperire e valutare progetti ed esperienze in atto di GS.

2.2.2. Raccogliere e sistematizzare opinioni e proposte sull'argomento.

2.3. *Strumenti di indagine*: un sondaggio di opinione nell'ambito dei 39 CFP gestiti dal CNOS-FAP di alcuni sottocampioni: dirigenti e amministratori, docenti ed istruttori, genitori, utenti del CFP, imprenditori, sindacalisti, rappresentanti degli enti locali e dei distretti scolastici.

2.4. *Conclusioni principali*

2.4.1. *Scarsa* partecipazione nei CFP-CNOS.

2.4.2. Favore per la prosecuzione o per l'impostazione di qualche forma di *partecipazione di base;*
pochi consensi per un controllo gestionale dall'esterno.

2.4.3. *Persone* aventi diritto di partecipazione:
— le componenti più indicate: Docenti (salesiani e non); Alunni; Genitori; Rappresentanti del Distretto Scolastico;
— le componenti ignorate o quasi: i sindacati; gli imprenditori; gli enti locali; le forze culturali e le forze politiche (queste ultime sono le sole decisamente rifiutate).

2.4.4. *Tipi* di organi ed *estensione* dei loro poteri:
— vasti consensi al Consiglio del Centro: formato da componenti interne (Delegati Docenti - Allievi - Genitori), dotato di ampi poteri decisionali su tutte le problematiche (pedagogico-formative; didattiche; amministrative; extra-scolastiche);
— notevole favore per strutture consultive formate da componenti interne (comitati o assemblee di Genitori, Docenti, Allievi);
— scarso sostegno per gli organi assembleari;
— Comitato di Controllo sulla Gestione Sociale;
• composto anche da rappresentanti di enti « esterni » investiti di responsabilità politica;

- problema: *conflitto* con il Consiglio di Centro per la sovrapposizione dei suoi ambiti di intervento con quelli del Consiglio e difficoltà di soddisfare contemporaneamente le esigenze di controllo sulla proposta formativa con le esigenze di correttezza amministrativa e di apertura politica.

2.4.5. Modi di designazione dei membri degli organi: elettivo, sostenuto dalle componenti interne; di autorità, favorita dalle forze esterne.

3. Parte Seconda della Ricerca: Sperimentazione in alcuni CFP dei modelli di G.S. reperiti

3.1. Equipe dell'Istituto di Sociologia FSE-UPS - Direttore prof. Guglielmo MALIZIA.

3.2. *Obiettivo generale*: sperimentare prassi di conduzione partecipata dei CFP che assicurino al tempo stesso la realizzazione della specificità della Proposta Formativa, la democratizzazione dei processi interni di programmazione e di organizzazione e il controllo sociale sulla gestione del Centro.
Motivazione: è il problema più importante e più sentito, secondo i risultati della prima parte della Ricerca.

3.3. *Centri* in cui sperimentare: San Donà di Piave, L'Aquila, Catania.
Motivazione: sono centri in cui sono in corso consistenti esperienze di partecipazione e rappresentano le tre circoscrizioni geografiche principali dell'Italia e i tre tipi fondamentali di Centro (medio-piccolo, medio, grande).

3.4. *Metodologia* per la sperimentazione.

3.4.1. Si tratta fondamentalmente di un'*osservazione partecipata,* condotta con metodo rigoroso, allo scopo di giungere, eventualmente, alla formazione di un modello.

3.4.2. *Tappe* della sperimentazione:

a) descrizione di un modello di gestione di ciascuno dei tre CFP sulla base di una griglia preparata dai ricercatori;
b) eventuali modifiche dell'esistente in seguito alla acquisizione di una migliore conoscenza della situazione e al confronto con i risultati della prima parte della Ricerca;

c) scelta degli organi in cui effettuare la sperimentazione sulla base del criterio della loro centralità nella gestione dei CFP;
d) elaborazione della Proposta Formativa a livello di programmazione annuale dei tre Centri, per il 1981-82;
e) osservazione partecipata dell'attività dell'organo/organi prescelto/i, in base a griglie predisposte antecedentemente;
f) valutazione periodica (trimestrale) e finale (maggio '82) dei traguardi raggiunti in relazione agli obiettivi della programmazione annuale.

3.5. *Organi* da sperimentare:
3.5.1. San Donà di Piave: Assemblea del Personale e Consiglio di Centro;

3.5.2. L'Aquila: Comitato di Controllo Sociale;

3.5.3. Catania-Barriera: Consiglio di Gestione del CFP e Assemblea di Gestione del CFP; Consiglio della Comunità Educativa e Assemblea dei Rappresentanti del CFP.

II. L'esperienza di Gestione Sociale nel CFP di San Donà di Piave Anno Formativo 1981/1982

1. Premessa

Il Centro di San Donà di Piave è stato scelto come campione in questa Indagine e Sperimentazione, in quanto ritenuto significativo a più livelli.

1.1. Per una *esperienza* di partecipazione maturata in tentativi precedenti alla introduzione e alla realizzazione della Gestione Sociale, così come stabilita dalla legge n. 59 del 13.9.1978.

1.2. Per la *non eccessiva grandezza* del Centro quanto a: numero dei corsi attivati, personale ed utenza. Dato questo che potrebbe garantire, o per lo meno far prospettare una certa estendibilità dell'esperienza di Gestione Sociale, a Centri di dimensioni medio-piccole.
San Donà si presenta non come un Centro Pilota, bensì come un Centro per dir così « normale », anche se con buone attrezzature, quanto alla possibilità di attuare la Sperimentazione.

San Donà annovera infatti: 21 unità tra il personale, di cui 12 salesiani e 9 collaboratori esterni; 225 allievi; 10 corsi suddivisi egualmente nei due reparti dei Meccanici e degli Elettromeccanici.
Sottolineamo che San Donà è il minore dei tre Centri considerati in questa Sperimentazione; è superato infatti dal CFP di L'Aquila e più ancora da quello di Catania.

1.3. Un altro elemento che ha orientato nella scelta di questo Centro è la *dislocazione geografica.* Si è ritenuto San Donà significativo per il Nord d'Italia anche in base ad una precedente applicazione del Metodo del Trattamento Grafico dell'Informazione. Secondo tale metodo, il Centro di San Donà assume caratteristiche di vicinanza-somiglianza con altri Centri, facendo così parte di un gruppo omogeneo comprendente altri Centri, sempre del Nord, contraddistinguibili per caratteristiche specifiche similari [1].

2. Inquadramento storico

La storia di San Donà inizia nel 1928 come Oratorio.

Nel dopoguerra fu aperto il CFP, all'interno dell'Oratorio, come risposta all'esodo dalle campagne e alla domanda di qualificazione della manodopera che entrava nel settore secondario.

Attualmente San Donà ospita ancora l'Oratorio e il CFP, offrendo perciò alla popolazione locale un duplice servizio: educativo/ricreativo, educativo/formativo. La presenza di queste due attività rende talvolta difficoltosa la gestione interna, soprattutto nei momenti e nelle situazioni in cui la sovrapposizione delle cariche e/o dei compiti fa optare per l'una o per l'altra realtà.

A livello di CFP, San Donà sembra godere di una ottima considerazione da parte della cittadinanza. Gli stessi imprenditori e sindacati, e in genere le forze sociali e politiche, sembrano ritenere fondamentale, utile e al momento insostituibile l'opera svolta dal Centro. Ciò non esclude l'opportunità di aggiornamentti e riqualificazioni del personale, nonché di riconversione dei macchinari.

[1] Cfr. Istituto di Sociologia FSE-UPS, *Formazione Professionale e Politica,* LAS, Roma 1978, pp. 85-101, a cura di G. Milanesi.

3. Prime considerazioni sulla Sperimentazione della Gestione Sociale

Le brevi considerazioni che qui presentiamo in merito alla Sperimentazione della Gestione Sociale a San Donà, sono il risultato sia dell'osservazione diretta del ricercatore recatosi periodicamente nel Centro, sia di interviste libere, colloqui con il personale interno ed esterno al Centro, vale a dire: Insegnanti salesiani e non salesiani; Coordinatore; Direttore; Allievi; Componenti delle Forze Sociali come il rappresentante degli artigiani; il rappresentante del comprensorio; il rappresentante del sindacato.

In particolare, precisiamo che nell'anno formativo 1981/82 abbiamo seguito il Centro di San Donà per quel che concerne la realizzazione della Gestione Sociale in *due organismi,* tra i nove complessivamente attivati.

Le indicazioni dei responsabili del Centro hanno permesso di far cadere la scelta sull'*Assemblea del Personale* e sul *Consiglio di Centro,* vale a dire su quegli organismi ritenuti i più significativi per la realtà di partecipazione sperimentata e vissuta da questo CFP.

Il nostro compito di ricercatori/osservatori è stato quello di verificare come la prassi di conduzione partecipata fosse in grado, tra l'altro, di assicurare la messa in atto: della specificità della Proposta Formativa dell'Ente; della democraticità dei processi interni di programmazione e di organizzazione; del controllo sociale sulla gestione del Centro.

Una delle caratteristiche principali che differenziano i due organismi è risultata essere quella dell'« informalità » dell'Assemblea del Personale e la prevalente « formalità » del Consiglio di Centro.

Ambiti, Poteri, Tempi e Modi di funzionamento degli organi di Sperimentazione non sono, nel caso dell'Assemblea del Personale, e sono, nel caso del Consiglio di Centro, stabiliti da norme precise.

L'Assemblea del Personale:

— è composta dagli Insegnanti salesiani e da quelli non salesiani, dal Coordinatore salesiano, dal Direttore del CFP;
— non è ordinata da un Regolamento, in essa prevale la libera conversazione con liberi interventi sull'ordine del giorno prefissato;
— è presieduta dal Direttore del Centro;

— si riunisce una volta a settimana in ore di servizio, non coincidenti con le lezioni;
— la discussione assembleare è guidata dal Direttore;
— le eventuali votazioni sono a maggioranza semplice, avvengono a scrutinio segreto o per alzata di mano;
— apparentemente ha tutti i poteri, vale a dire il consultivo, il decisionale e l'esecutivo; tuttavia, soprattutto per i poteri decisionali risulta preponderante il ruolo esercitato dal Direttore del CFP;
— si interessa di tutte le problematiche, con particolare riferimento a quelle pedagogiche, formative, didattiche, amministrative come da CCNL [2] articolo 5.

In linea generale rileviamo tra gli *aspetti positivi* dell'Assemblea del Personale:

— la possibilità del confronto, dell'arricchimento sul piano educativo e professionale;
— l'essere una occasione di partecipazione degli insegnanti ai problemi del Centro, sia per quanto concerne la gestione che l'inserimento dei ragazzi nel mondo del lavoro;
— l'essere un momento in cui si pratica la discussione, si manifestano le proprie opinioni e quindi si può maturare una mentalità di partecipazione e di democrazia dal basso.

Tra gli *aspetti negativi* dell'Assemblea del Personale notiamo emergere:

— la ripetizione di alcuni argomenti;
— la disinformazione degli insegnanti su alcuni degli argomenti posti all'ordine del giorno;
— l'incapacità o l'impossibilità di incidere su alcune decisioni che sembrano già essere state prese prima della discussione assembleare;
— in qualche caso, la difficoltà di intesa tra insegnanti salesiani e insegnanti non salesiani in merito, ad esempio, a problemi didattici, amministrativi, sindacali;

[2] CCNL = Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro degli Operatori degli Enti Gestori Privati, in vigore dall'1-10-1980.

— il richiedere un impegno di partecipazione continuo senza che si raggiungano risultati concreti immediati.

Il *Consiglio di Centro*:

— è composto da un rappresentante del Comune, da un rappresentante del Comprensorio, da un rappresentante designato dalle Organizzazioni Sindacali, da un rappresentante designato dalla Organizzazione imprenditoriale più rappresentativa nel settore di attività prevalente del Centro (Artigiani), da due rappresentanti del personale docente, da un rappresentante del personale non docente, da tre rappresentanti designati dagli allievi, da due rappresentanti delle famiglie degli allievi, da due rappresentanti dell'Ente gestore, da un rappresentante del Consiglio scolastico distrettuale competente per territorio, dal responsabile del Centro. Tale composizione stabilita dalla legge regionale n. 59 del 13.9.78 non è tutta presente nel Consiglio di Centro di San Donà, infatti risulta assente il rappresentante del Distretto Scolastico;
— è l'unico organismo ad avere un Regolamento elaborato dal Presidente del Consiglio medesimo e discusso in Assemblea. Inoltre il Consiglio di Centro deriva le proprie competenze specifiche dalla Legge Regionale n. 59 del 13.9.78 all'articolo 1. In particolare:
— « formula le proposte per una migliore realizzazione dei piani annuali di attività e dei servizi sociali previsti in favore degli allievi;
— formula proposte per la migliore organizzazione didattica del Centro, per le iniziative sperimentali, integrative e di ricerca, per l'aggiornamento del personale, per le eventuali attività di recupero in favore degli allievi;
— adotta il regolamento interno nel quale stabilisce i casi in cui le sedute sono rese pubbliche;
— formula la relazione accompagnatoria del rendiconto delle spese che il Centro è tenuto a presentare ai sensi e per gli effetti del successivo art. 31;
— cura, in collegamento con i responsabili dell'Ente gestore e del Centro, i rapporti con le forze sociali ed economiche, con gli Enti locali e con il Consiglio scolastico distrettuale »;
— non ha poteri decisionali, solo consultivi.

Anche in questo organismo rileviamo alcuni *aspetti positivi* come:

— l'essere una occasione di partecipazione per le Forze Sociali esterne al Centro;
— il rappresentare un momento di verifica dell'utilità del Centro in relazione ai bisogni e alla domanda professionale della zona territoriale di appartenenza;
— il porsi come momento di confronto di diversi punti di vista, a seconda dei rappresentanti presenti, su argomenti che investono il Centro e il territorio;
— il profilarsi come un tentativo di concretizzazione e di amplificazione del dettato legislativo, grazie ad una lettura più puntuale della realtà locale.

Tra gli *aspetti negativi* della presenza del Consiglio di Centro emerge soprattutto la mancanza di poteri reali assegnati a questo organismo. Tale carenza riteniamo contribuisca notevolmente a far diminuire il desiderio e la volontà di partecipazione ai rappresentanti, e quindi rende assente una voce del territorio particolarmente significativa.

Tra i due organismi rileviamo che, formalmente, l'Assemblea del Personale ha più potere decisionale. Praticamente, le decisioni sono in molti casi prese insieme, dal Direttore e dagli insegnanti.

Il Consiglio di Centro non ha neppure un potere formale, esprime solo pareri, ratificando ciò che ha già deciso l'Assemblea del Personale; talvolta manifestando una chiara incompetenza rispetto alla materia, agli argomenti sui quali è chiamato a pronunciarsi.

4. Attuazione della Proposta Formativa 1981/82

Nel CFP di San Donà si sta tuttora lavorando intorno alla Proposta Educativa, o meglio, intorno al Progetto Educativo che da quella prende forma e consistenza per attualizzarsi nella realtà locale.

Per la elaborazione e la stesura del Progetto Educativo è stata composta una commissione di lavoro costituita da: un esperto del COSPES, il Direttore del Centro, due insegnanti di cui uno salesiano ed uno non salesiano.

La bozza del Progetto Educativo è stata presentata all'Assemblea del Personale che ne ha potuto prendere conoscenza e proporre degli aggiustamenti.

In generale il Progetto Educativo precisa l'intervento del CFP negli ambiti:

— *socio-politici,* comprendenti conferenze-dibattito con sindacalisti, più spesso promosse a livello di classe, o con ex-allievi inseriti nel mondo del lavoro, e con gli artigiani; cineforum, da tenere durante l'orario scolastico con la finalità di dare una informazione sulle problematiche del mercato del lavoro e della fisionomia dei lavoratori; gite tecnico-didattiche a scopo ricreativo, informativo, formativo;
— *religiosi espliciti,* con momenti di preghiera e di celebrazione eucaristica, di giornate di ritiro.

Tanto la Proposta Formativa quanto il Progetto Educativo sono stati presentati ad Insegnanti, ad Allievi, a Genitori in apposite Assemblee.

5. Rapporti tra Proposta Formativa e legislazione vigente in materia di Gestione Sociale

Da quanto abbiamo potuto rilevare a San Donà, non sembra emergano veri e propri contrasti tra la Proposta Formativa del CNOS e le norme della legislazione vigente. Piuttosto i diretti responsabili salesiani del Centro tendono a mettere maggiormente in rilievo l'insufficienza della legislazione, rispetto ad aspetti di particolare importanza per la Proposta Formativa.

Tuttavia, si ritiene che la Proposta Formativa possa trovare uno spazio adeguato, superando i limiti legislativi.

Una difficoltà che si incontra nel Centro è rappresentata dalla carenza del personale. Secondo la Regione Veneto, l'organico è sufficiente; in realtà le novità, le modularità dei corsi attivati nel Centro richiederebbero un numero superiore di lavoratori.

Ad una valutazione generale si può dire che:

— la Legge Quadro si presenta sostanzialmente rispettosa e generica;
— la Legge Regionale potrebbe creare delle difficoltà con l'albo regionale del personale;
— il Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro tenderebbe più che altro alla pubblicizzazione e quindi non tanto al rispetto e all'ampliamento delle peculiarità formative ed educative, mantenendosi così più distante da una concezione di tipo pluralista.

6. Brevi valutazioni sullo stato attuale

Fino a questo momento possiamo dire che, da parte del CFP di San Donà di Piave, si sta facendo ogni sforzo per la realizzazione della Gestione Sociale, sia entro i dettati di legge che in una visione più ampia di interpretazione e di applicazione della legge stessa, nella valorizzazione cioè dell'aspetto educativo.

Benché nelle singole componenti di Direttore, Insegnanti salesiani e non salesiani, Genitori, Allievi, alcuni rappresentanti delle Forze Sociali del territorio emerga la convinzione della positività e della opportunità di simile esperienza di Gestione Sociale, molte sono le frustrazioni e le critiche al non pieno e completo funzionamento degli organi preposti, soprattutto del Consiglio di Centro. Questo si è verificato come dipenda, in primo luogo, dalla mancata nomina di alcune componenti fondamentali del Consiglio.

Ci sembra che la disponibilità alla partecipazione, alla realizzazione della Gestione Sociale sia presente in teoria ed in una concezione utopico-ideale dei più, ma che l'impatto con la realtà sociale e politica locale, regionale, nazionale rende piuttosto difficile e problematica tale attuazione, rimandando al futuro una più sostanziale applicazione della legge, ma anche una più approfondita formazione e maturazione delle coscienze.

Rispetto agli obiettivi generali che volevamo perseguire con questa ricerca, possiamo dire che a San Donà si è potuto rilevare:

— una certa realizzazione e specificità della Proposta Formativa, poiché essa viene rispettata nelle sue linee di fondo, attualizzata nella Proposta Educativa elaborata dal Centro, pubblicizzata e partecipata in sede assembleare agli Integnanti, ai Genitori, agli Allievi, alle Forze Sociali;
— un processo tendenzialmente orientato alla democratizzazione dei processi interni di programmazione e di organizzazione che, al momento, può essere definibile e circoscrivibile nella esperienza di partecipazione avviata con i due organi considerati, Assemblea del Personale e Consiglio di Centro, ma che implica ancora un lungo impegno per una sua più piena e completa realizzazione;
— la volontà del Centro di favorire il controllo sociale così come stabilito e promosso dalla Legge Regionale e dal Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro, ma anche le difficoltà di realizzare la Gestione Sociale a questo livello per ragioni diverse, connesse a

problemi di divisione dei poteri e di carenza di partecipazione da parte di alcune componenti sociali e politiche.

Un dato ci sembra ancora importante sottolineare, vale a dire l'impossibilità di meglio comprendere, e quindi di spiegare, gli ostacoli alla attuazione della Gestione Sociale nel Centro senza andare ad esaminare, anche all'esterno del CFP, che cosa tale innovazione ha provocato in un certo contesto socio-culturale e, viceversa, come detto contesto ha reagito all'introduzione di simile innovazione. In questo senso converrebbe approfondire ed ampliare la ricerca.

III. L'esperienza di Gestione Sociale nel CFP dell'Aquila Anno Formativo 1981/82

1. Premessa

Motivi della scelta.

Il Centro dell'Aquila aveva già maturato una precedente esperienza di partecipazione fin dal 1975, prima ancora che per legge [3], venisse istituzionalizzato un organismo di partecipazione e di controllo.

Di poco superiore, come dimensione numerica di corsi (13) e di allievi (245) al CFP di San Donà di Piave, presenta per quanto riguarda il personale docente (21) e non docente (11) una diversa proporzione tra salesiani (11) e non salesiani (21), e questo partecipa alla sua configurazione particolare e rende più stimolante una verifica sulla situazione della partecipazione e dell'attuazione della Proposta Formativa.

Geograficamente il Centro dell'Aquila, insieme ad Ortona e Vasto, rappresenta un punto di riferimento importante per un gran numero di giovani che hanno avuto spesso esperienze scolastiche eterogenee e grosse lacune in campo culturale e matematico, riuscendo ad essere un polo di attrazione in una regione dall'agricoltura povera e disorganizzata e dallo sviluppo industriale modesto.

[3] Legge Quadro nazionale n. 845/78 art. 3, comma *e*, ripresa e sviluppata dalla legge Regione Abruzzo 63/79, art. 13 e dal CCNL/81, art. 4.

2. Inquadramento storico

La Casa dell'Aquila, fondata nel 1932, è nata come scuola professionale con l'impostazione prevalente in quel periodo. Nell'immediato dopoguerra si è trasformata in un Centro di Addestramento professionale (CAP) ed in un Centro di Formazione professionale (CFP) poi.

Il Centro è così passato dall'insegnamento dei tradizionali laboratori dei sarti, dei calzolai, dei falegnami e dei legatori, alle attuali fasce di qualifica nei settori più avanzati della tecnologia: i due nuovi corsi — tecnici dello spettacolo, e designers arredamento — dimostrano la continua ricerca di adattamento a possibili nuovi sbocchi occupazionali. Il settore metalmeccanico è presente con 5 corsi, il settore elettromeccanico con 2 corsi, e quello elettronico con 4 corsi. Anche in questo Centro si risente della mancata riforma della Scuola Media Superiore che rende difficile il collegamento con il canale scolastico per coloro che vogliano proseguire gli studi.

3. Prime considerazioni sulla Sperimentazione della Gestione Sociale

L'organo scelto per la sperimentazione e che ha subito diverse modificazioni dal 1975 ad oggi (dall'iniziale « Comitato di gestione sociale » all'organo Collegiale del CFP ed infine al « Comitato di Controllo Sociale della Gestione », come richiesto dalla legge vigente) è sembrato essere in grado di assicurare una grande rappresentatività di forze interne ed esterne, ampliando, anche oltre il dettato della legge, le rappresentanze (per es. agli ex-allievi).

Lo sforzo attuato, nel corrente anno formativo, è stato di allargare il più possibile la reale partecipazione alle rappresentanze imprenditoriali, artigiane, regionali, comunali, sindacali e della scuola, che permettessero un più vasto e proficuo consenso sulle scelte operative, di contenuti e di strategie nel processo della formazione professionale, con particolare riferimento ad una sempre maggiore aderenza delle qualifiche alle reali esigenze del mercato del lavoro. La proposta formativa è stata concordemente e totalmente accettata dalle forze in gioco.

Degno di nota è il metodo di lavoro scelto:

a) per ottenere il massimo di partecipazione il Direttore del Centro non si è limitato all'estensione degli inviti, ma attraverso ripetuti contatti personali e relative pressioni sui vari enti competenti, prima perché eleggessero per il triennio i loro rappresentanti e poi perché la partecipazione alle riunioni fosse effettiva ha scelto la via della disponibilità totale, nel senso di essere pronto a modificare la data della riunione se si fosse venuti a conoscenza di impedimenti da parte di alcuni membri del Comitato.

b) si è ritenuto valido il metodo del coinvolgimento immediato dei rappresentanti nel lavoro del Comitato. Infatti, parallelamente alla discussione sul Regolamento (approvato all'unanimità nella riunione del 30 marzo 1982; cfr. all. 1) i rappresentanti degli artigiani e degli industriali hanno presentato due diffuse relazioni sullo stato attuale della situazione nella regione per quanto concerne le prospettive di lavoro, le visite aziendali e simili, le politiche previste per lo sviluppo regionale, che sono state fonte di grande interesse e di acceso dibattito.

4. Attuazione della Proposta Formativa 1981/82

L'organo che più degli altri assicura l'attuazione della Proposta formativa, visto che non ci sono ostacoli apparenti da parte del Comitato di Controllo Sociale della Gestione delle attività formative che si limita ad una ratifica delegando in toto il Centro, è il « Collegio dei docenti ». Esso annovera tra le sue attività le azioni inerenti alla sfera pedagogica, formativa e didattica con poteri decisionali, esecutivi e consultivi (secondo il CCNL 1980/83), si raduna tutte le settimane per due ore ed esprime il proprio voto per alzata di mano a maggioranza assoluta.

La proposta formativa, filtrata attraverso i piani didattici, rielabora la proposta educativa del CNOS nazionale e con notevole impegno estivo da parte degli insegnanti viene poi articolata in unità didattiche, a loro volta suddivise in lezioni. Ogni alunno ha così il prospetto, una sintesi e le dispense. Ogni settore ha il proprio modulo. Più specificatamente i punti che si intendono portare avanti in questo anno formativo sono: il lavoro interdisciplinare, la metodologia della ricerca e la cultura professionale.

Le informazioni in possesso del ricercatore/osservatore si limitano, per ora, alle interviste avute con il direttore ed il coordinatore

del Centro poiché il Collegio dei docenti non è oggetto della presente sperimentazione. Si può rimandare una verifica puntuale ad un altro periodo.

5. Breve valutazione sullo stato attuale

L'approvazione del regolamento da parte del Comitato, dopo la ampia discussione, gli emendamenti e le modifiche apportate, testimonia la serietà del lavoro svolto quest'anno superando difficoltà di tempo e di impegni da parte dei membri dell'organo neo-designato, e si avvia a svolgere un lavoro prezioso per quanto concerne il raccordo tra esigenze educative e coinvolgimento delle parti sociali nella prospettiva di un raccordo maggiore tra esigenze del mercato e qualifiche ottenute nel Centro. Questo lavoro costituisce una necessaria premessa alla crescita globale della persona del giovane lavoratore all'interno della qualificazione professionale, nel tentativo di sciogliere i nodi che maggiormente impediscono un buon inserimento nel mondo del lavoro. Pur con la piena coscienza di tutti i limiti reali che si frappongono a questo fine (ribaditi anche nelle relazioni dei membri del Comitato) una più approfondita conoscenza dei termini del problema unita ad un maggior coinvolgimento delle forze sociali si rivelerà molto utile al Centro nella impostazione del suo lavoro futuro.

IV. L'esperienza di gestione Sociale nel CFP di Catania/Barriera Anno formativo 1981/82

1. Premessa

Motivi della scelta

La sensibilità dimostrata dal Centro di Catania/Barriera verso la complessità del problema della partecipazione risale agli anni passati e costituisce il sostrato per avviare una sperimentazione più approfondita di alcuni organi chiave della partecipazione e della gestione del CFP.

Il Centro presenta, inoltre, alcuni problemi specifici connessi alle grandi dimensioni: 508 allievi iscritti, 53 persone che quotidianamente si occupano della formazione professionale tra docenti e non

docenti (dei quali 15 salesiani e 38 non salesiani), un servizio mensa per 90 allievi, per un totale di 26 corsi suddivisi in: grafica (1), chimica (3), meccanica (7), elettronica (5), elettromeccanica (7) e 3 nuovi corsi « esperti inquinamento aria e acqua », « impiantisti termotecnici energia solare », « elettronici industriali ». Riteniamo sia interessante, ed estensibile a Centri simili, il modo con cui sono stati risolti alcuni problemi: per es. la ricorrente scomposizione degli organi, che raramente potrebbero radunarsi nella loro globalità, in sottogruppi di settore opportunamente raccordati tra loro, dall'organizzazione delle cinghie di trasmissione delle proposte, delle decisioni e delle attuazioni (in senso ascendente e discedente, dall'Assemblea al Consiglio e dal Consiglio all'Assemblea).

Ed infine perché il CFP di Catania fa parte di un'area economica caratterizzata dalla vivezza dell'imprenditorialità piccola e media che stimola e incoraggia, nei ragazzi che escono con la qualifica o la specializzazione, la ricerca di una occupazione nell'isola stessa.

2. Inquadramento storico

Il Centro del « Sacro Cuore » di Catania/Barriera si inserisce nell'opera salesiana più complessa formata dalla Parrocchia, dall'Oratorio e dal CFP. Dall'anno della sua fondazione, 1923, ha sempre goduto di un buon rapporto con il territorio. Negli anni del « boom », prima del periodo dell'emigrazione (1963/73), molte piccole industrie, tipografie ed officine meccaniche ed elettromeccaniche richiedevano i ragazzi prima ancora che terminassero gli studi. Negli anni della recessione (1973/77) molti ragazzi hanno sofferto per mancanza di sbocchi occupazionali, anche perché alcune qualifiche hanno avuto, nel tempo, uno sviluppo inferiore al previsto (per es. i chimici non hanno trovato lavoro nella sorgente piccola impresa chimica della zona industriale). A livello Regionale il Centro fruisce di ottima valutazione (anche come terreno di sperimentazione), mentre l'amministrazione locale, comunale e provinciale, benché sollecitata in vari modi, sembra ignorare i problemi del Centro. Con le organizzazioni sindacali, gli altri enti di formazione professionale ed i genitori, invece, il Centro ha sempre avuto un buon livello di conoscenza e di stima.

3. Prime considerazioni sulla sperimentazione della Gestione Sociale

Per capire, in parte, la complessità dell'organizzazione della partecipazione nel CFP di Catania bisogna analizzare lo sforzo di chiarificazione che ha portato, durante il primo trimestre di questo anno formativo 81/82, alla stesura provvisoria dell'organigramma del Centro. Discussioni, incontri e verifiche approfondite tra le componenti che partecipano alla « gestione » del Centro (docenti e non docenti, salesiani e non salesiani) hanno portato ad una prima chiarificazione. Dopo una messa a punto dei rispettivi ruoli, competenze e responsabilità si è rivelato indispensabile allargare il dibattito alle altre componenti della Comunità salesiana (Oratorio e Parrocchia). Terminato questo primo periodo, necessario e faticoso, le riunioni si sono succedute con ritmi diversi, dipendenti però sempre da necessità immediate ed oggettive più che da una programmazione previa e teorica.

L'attenzione della presente sperimentazione si è quindi concentrata sui due Consigli: Consiglio di Gestione del CFP e Consiglio della Comunità Educativa del CFP e sulle rispettive Assemblee che ne costituiscono il momento consultivo e propositivo. Si è ritenuto infatti che questi organi, nella loro diversità, presentassero le caratteristiche del « governo » e del « parlamento ».

Il *Consiglio di Gestione del CFP* riceve potere per delega dell'Ente Gestore, e comprende: il Direttore, il Coordinatore o Segretario amministrativo, 5 Responsabili dei Reparti. Tra le funzioni principali, oltre alla « gestione » in senso stretto, svolge compiti di controllo, animazione e progettazione, occupandosi in pratica di amministrazione, organizzazione, formazione, disciplina, associazionismo corsuale e post-corsuale.

L'*Assemblea di gestione del CFP* è composta da tutti i salesiani che lavorano nel CFP, i quali indicano la « politica » del CFP, con compiti di animazione e di collaborazione alla gestione, sensibilizzando ai problemi ed esprimendo pareri. In pratica vi è una coincidenza con l'Assemblea dei Confratelli dell'Opera salesiana « S. Cuore ».

Il *Consiglio della Comunità Educativa del CFP* è invece l'organo che internamente coordina e manda ad esecuzione il Progetto educativo pastorale salesiano del Centro, prendendo iniziative a riguardo di attività formative, paraformative, organizzative e di provvedimenti disciplinari straordinari. Comprende il Direttore, il Segretario am-

ministrativo o Coordinatore, 5 responsabili dei Reparti, 2 rappresentanti del personale, 2 rappresentanti dei genitori, 5 rappresentanti degli allievi (che coincidono con i 5 rappresentanti di reparto).

L'*Assemblea della Comunità Educativa* o *Assemblea dei rappresentanti* del CFP è un organo interno consultivo e rappresenta il Centro in merito alla vita organizzativa, formativa e paraformativa. Comprende il Direttore, il Coordinatore, 5 responsabili di reparto, 4 rappresentanti del personale, 22 rappresentanti dei genitori, 44 rappresentanti dei corsi. Questo è l'organo per eccellenza che si riunisce per settori divisi (allievi, genitori, insegnanti) e solo in occasioni straordinarie collegialmente.

Tutti gli organi oggetto della sperimentazione sono presieduti dal Direttore, il quale invia agli interessati in tempo utile l'ordine del giorno, da lui stesso formulato o da un Responsabile di reparto. Le riunioni vengono verbalizzate dal segretario o dal Direttore quando lo si ritenga opportuno per lo svolgimento dei lavori. I Consigli si riuniscono almeno una volta al mese in più sedute, fino ad esaurimento dell'argomento trattato, in occasione dei « tempi forti », o ogni volta che lo richiede il Direttore, il Coordinatore, il Responsabile di Reparto o i 2/3 dell'organismo. Le Assemblee vengono convocate di norma due volte l'anno.

La discussione si svolge secondo le consuete modalità di iscrizione a parlare, senza limitazioni di tempo. Le votazioni sono per alzata di mano (per le elezioni, secondo quanto previsto dalla legge). Nel Consiglio di Gestione è richiesta la maggioranza assoluta o l'unanimità, secondo gli argomenti al voto.

4. Attuazione della Proposta Formativa

All'inizio del corrente anno formativo è stato richiesto ad ogni Reparto di presentare un proprio piano formativo nel quale fosse articolata la proposta formativa del CFP mutuata dalla PE nazionale CNOS/FAP. Poiché per la prima volta si richiedeva uno sforzo organizzativo e di sistematizzazione notevole a tutti i reparti, il valore precipuo è rappresentato dallo sforzo affrontato.

Dopo approfonditi confronti, si è deciso di adottare il piano formativo del settore meccanico, per estensione, previe opportune modifiche, a tutti gli altri Reparti.

5. Brevi valutazioni sullo stato attuale

La rilevante disponibilità alla partecipazione presente nel Centro di Catania/Barriera esigeva di essere inquadrata in ruoli e competenze precise. Si è così dato avvio ad un processo di chiarificazione che si va concludendo gradatamente, nella convinzione profonda che non può esserci processo democratico nella confusione delle responsabilità. Solo l'assegnazione esatta di ruoli e competenze reali è fonte di doveri e diritti, posti al servizio della crescita umana globale.

Allegato n. 1

REGOLAMENTO PER IL COMITATO DI CONTROLLO SOCIALE DELLA GESTIONE DELLE ATTIVITA' FORMATIVE DEL CFP DEL CNOS/FAP DI L'AQUILA

Premessa

Il presente regolamento per il comitato di controllo sociale della gestione delle attività formative del CFP CNOS/FAP di L'Aquila tende ad attuare il disposto di legge-quadro, di legge della Regione Abruzzo, del CCNL, per i dipendenti di enti convenzionati e le indicazioni della Proposta Formativa CNOS.

La legge quadro nazionale nr. 845 del 21.12.1978, all'art. 3 lettera e), impegna le Regioni ad esercitare la potestà legislativa in conformità ad alcuni principi, tra cui « assicurare il controllo sociale della gestione delle attività formative attraverso la partecipazione di rappresentanti degli enti locali, delle categorie sociali e degli enti interessati ».

La legge nr. 63 del 5.12.1979 della Regione Abruzzo indica, all'art. 13, il soggetto e l'ambito di competenze del Comitato di Controllo Sociale delle attività formative presso ogni CFP che sarà oggetto di regolamentazione regionale.

Il contratto collettivo nazionale di lavoro per il personale dipendente degli enti convenzionati operanti nella F.P. — 1980/83 — attribuisce al Comitato di controllo, costituito nel rispetto della normativa delle Regioni, le competenze indicate all'art. 4 del medesimo contratto.

La proposta formativa CNOS, al nr. 4.1.5., sollecita ogni struttura di CFP/CNOS ad « individuare opportuni e diversificati livelli di partecipazione e di controllo sociale dell'attività formativa, promuovendo e responsabilizzando ogni interlocutore secondo ruoli e competenze specifiche » nello spirito e nei contenuti della Proposta formativa CNOS.

1. Costituzione

In attesa di direttive specifiche della Giunta Regionale, come previsto all'art. 12 lett. i) della legge regionale nr. 63/79, la direzione del CFP CNOS/FAP di L'Aquila promuove la costituzione del comitato di

controllo sociale della gestione delle proprie attività formative, ai sensi dell'art. 3 lett. e) della legge quadro nazionale nr. 845/78, dell'art. 13 della legge Regione Abruzzo 63/79, dell'art. 4 del CCNL 1980/83 e delle indicazioni nr. 4.1.5. della Proposta Formativa CNOS.

2. Natura

Il comitato di controllo sociale delle attività formative esplica la sua funzione di controllo sull'efficacia e sull'efficienza del servizio formativo, in ordine agli esiti occupazionali e in rapporto alle risorse disponibili del CFP per il conseguimento degli obiettivi formativi, con particolare riferimento al contesto socio-culturale-economico-occupazionale del territorio e in confronto costruttivo con le responsabilità proprie dell'Ente convenzionato, portatore di una specifica Proposta Formativa per un servizio di pubblica utilità.

Nell'esplicazione delle sue funzioni, pur con i limiti propri di un organismo di controllo sociale, detto comitato è responsabilmente cosciente di concorrere ad assicurare l'efficacia e l'efficienza del servizio formativo, in correlazione con i vari organismi associativi dell'Ente CNOS e, in particolare, con il collegio dei docenti del centro di formazione professionale.

3. Compiti

Il comitato di controllo sociale delle attività formative del CFP CNOS/FAP di L'Aquila sviluppa la sua azione di controllo in materia di:

a) rispondenza delle attività formative ai contenuti propri della convenzione tra Regione Abruzzo e la Associazione CNOS/FAP - Regione Abzruzzo;

b) conseguimento degli obiettivi del piano formativo annuale e poliennale, in ordine alle qualifiche emergenti e agli sbocchi occupazionali nel territorio;

c) efficenza delle strutture, attrezzature e dell'organizzazione del lavoro all'interno del CFP, rilevando e proponendo piani di intervento innovativo, di aggiornamento e di ristrutturazione per un più efficace utilizzo delle risorse disponibili presso il CFP;

d) elaborazione di bilanci preventivi e consultivi da proporre o da rinviare ai competenti organi previsti all'interno e all'esterno del CFP;

e) criteri e modalità utilizzate per l'erogazione dei servizi sociali a favore degli utenti;

f) evidenziazione degli elementi specifici presenti nel territorio che concorrono alla definizione delle qualifiche professionali presenti nel CFP;

g) sviluppo di rapporti tra CFP, Consiglio Scolastico Distrettuale, associazioni culturali e movimenti ecclesiali locali;
h) raccordo con gli strumenti di governo del mercato del lavoro, a livello nazionale, regionale, locale.

Il comitato di controllo sociale delle attività formative del CFP CNOS/FAP di L'Aquila documenta e socializza la propria attività elaborando una relazione annuale da inviare all'Ente convenzionato CNOS/FAP Regione Abruzzo e all'assessorato regionale competente.

4. Composizione

In attesa di direttive specifiche della Giunta Regionale, il comitato di controllo sociale delle attività formative del CFP CNOS/FAP di L'Aquila è composto:

a) da un rappresentante designato dall'Associazion CNOS/FAP Regione Abruzzo;
b) dal direttore del Centro o suo delegato;
c) da un rappresentante designato dal Comune;
d) da un rappresentante designato dalle Organizzazioni Sindacali Unitarie;
e) da un rappresentante designato dall'Associazione Industriali;
f) da un rappresentante designato dall'Associazione Artigiani;
g) da un rappresentante designato dal Consiglio Distrettuale Scolastico;
h) da un rappresentante designato dall'Unione Exallievi «D. Bosco»;
i) da due rappresentanti dei genitori, eletti dall'assemblea dei genitori;
l) da due rappresentanti del personale del CFP, eletti dall'assemblea del personale;
m) da due allievi, eletti dal Consiglio dei rappresentanti di corso.

5. Cariche

La Presidenza spetta di diritto (L.R. 63/79 art. 13) al rappresentante dell'Ente gestore o, in sua assenza, ad un suo delegato, mentre la segreteria potrà essere affidata anche ad una persona estranea al Consiglio; nel qual caso essa non ha accesso al voto.

6. Consulenze

Per la trattazione di particolari problemi, il comitato potrà avvalersi della collaborazione di tecnici, invitati dal Presidente, su indicazione degli stessi membri.

7. Riunioni

Le riunioni si terranno:

— ordinariamente, una volta al mese;
— straordinariamente, tutte le volte che il Presidente o 1/3 dei componenti il Comitato lo riterranno necessario.

La convocazione avverrà per lettera, con la presentazione dell'o.d.g., o per telefono nei casi urgenti.

Le riunioni saranno considerate valide quando è assicurata la presenza della metà più uno dei componenti il Comitato, previsti dall'art. 4.

Ogni riunione sarà verbalizzata dal Segretario.

8. Durata

La durata del Comitato è a scadenza triennale.

9. Sostituzione di rappresentanti

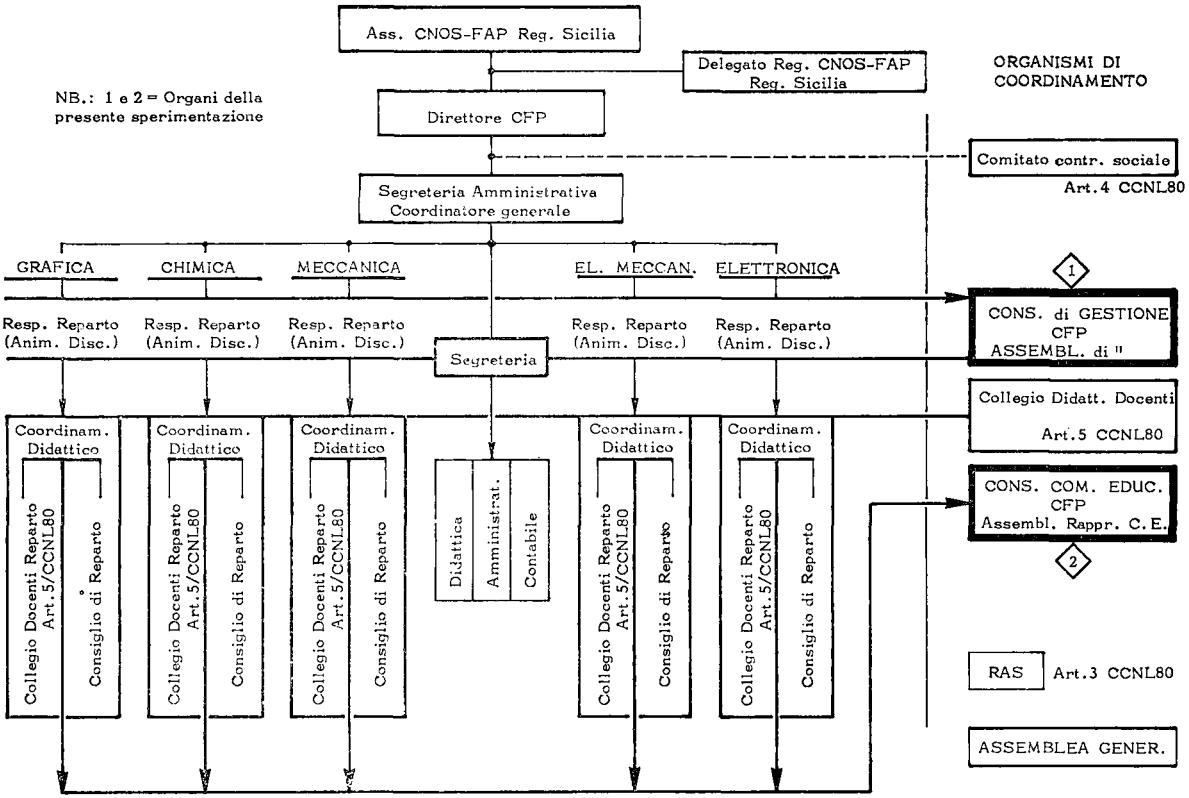
Se durante il triennio dovesse verificarsi il ritiro di qualche componente, questi potrà essere sostituito da un altro, eletto o designato dalla rispettiva assemblea o associazione.

10. Per quanto non previsto dal presente regolamento, si fa riferimento alla normativa vigente.

N.B.: Il presente Regolamento è stato approvato alla unanimità nella seduta del 30.3.1982.

Allegato n. 2

ORGANICO 'CFP' CATANIA Anno formativo 1981-1982



SPAZI ISTITUZIONALI

COMUNICAZIONI

ANTOON BOONE, SdB, *Spazi istituzionali per la preparazione dei giovani al mondo del lavoro in* BELGIO.

JEAN BONELLI, SdB, *Spazi istituzionali per la preparazione dei giovani al mondo del lavoro in* FRANCIA.

JOSEF GRÜNNER, SdB, *Spazi istituzionali per la preparazione dei giovani al mondo del lavoro in* GERMANIA.

PASQUALE RANSENIGO, SdB, *Spazi isituzionali per la preparazione dei giovani al mondo del lavoro in* ITALIA.

JULIÁN OCAÑA, SdB, *Spazi istituzionali per la preparazione dei giovani al mondo del lavoro in* SPAGNA.

POSSIBILITA' LEGALI DEGLI ENTI PROMOTORI CATTOLICI NELL'INSEGNAMENTO in BELGIO

Comunicazione

di *Antoon Boone*, SdB

Vista oggettivamente, la situazione dell'insegnamento in Belgio è eccezionale. Per di più, il posto occupato dall'insegnamento libero è importante e va ben oltre a quanto è possibile nelle altre nazioni, fuorché nell'Olanda.

Consci di questi dati, e senza voler darcene vanto, intendiamo darvi un'idea:

— della struttura dell'insegnamento in Belgio,
— del sistema dei cosiddetti Enti Promotori,
— dell'insegnamento libero cattolico, cioè la sua organizzazione interna, il suo sistema di sovvenzioni, la sua libertà pedagogica, una impressione globale e le sue difficoltà.

1. Struttura dell'insegnamento in Belgio

Comprende:

— la Scuola materna (3-6 anni);
— la Scuola elementare (6-12 anni);
— la Scuola secondaria (12-18 anni);
— l'Insegnamento superiore universitario e non-universitario (da 18 anni in su).

L'insegnamento secondario, a sua volta, comprende due strutture:

— una, più antica, divide l'insegnamento secondario in due tappe: secondario inferiore e secondario superiore;
— l'altra, più recente, parla di tre gradi.

2. Il sistema di « Enti Promotori »

In Belgio l'insegnamento è organizzato da tre diversi Poteri o Enti Promotori.

2.1. *Lo Stato in quanto Potere Organizzatore*

L'insegnamento che lo Stato offre è, per principio, neutro. In realtà esso è, non di rado, « libero pensatore », anzi acattolico e anti-cattolico.

2.2. *Le Province e i Comuni*

Nelle Fiandre (Belgio-Nord) parecchi comuni e province sono di tendenza cattolica. In Wallonia invece la tendenza sarebbe piuttosto socialista; ma, in quanto Enti promotori, offrono, per es. nel campo della formazione etico-religiosa, la possibilità di seguire i corsi di religione o quelli di morale laica.

2.3. *L'Ente Promotore di ordine privato o « rete libera »*

Per essere più chiari, possiamo elencare questi Enti promotori in due gruppi:

— Quelli che organizzano un insegnamento acattolico. Si deve dire che per quanto spetta l'insegnamento primario e secondario il loro influsso è da trascurare. Nell'insegnamento non-universitario invece il loro influsso è più importante, ma non è possibile rinvenirlo dai dati statistici.

— Quelli che organizzano un insegnamento cattolico. Diciamo che questi Enti promotori cattolici coprono il 44% della popolazione scolastica nella regione francofona e il 67% nella regione neerlandofona.

3. La rete libera: l'insegnamento cattolico

3.1. *La sua organizzazione interna*

Tutte le Scuole cattoliche dirette da Congregazioni religiose, da Diocesi o da Enti promotori locali sono affiliate a un organismo rap-

presentativo, cioè al « Segretariato Nazionale dell'Insegnamento Cattolico » (SNEC), al quale si aggregano le varie Federazioni.

È da rilevarsi che, due anni fa, la « Federazione dell'Insegnamento Tecnico » fu divisa in due Federazioni: quella dell'Insegnamento Superiore non-universitario, e quella dell'Insegnamento Secondario Tecnico e Professionale. Recentemente abbiamo creato un servizio autonomo per la « promozione sociale ». Esso emana dalla Federazione dell'Insegnmaento Tecnico secondario (e chi sottoscrive questa comunicazione rimane Segretario Generale della Federazione dell'Insegnamento Tecnico ed è diventato membro del « Bureau de la Fédération de l'Enseignement Supérieur » e del « Comité de Direction du Service de Promotion sociale »).

3.2. *Il sistema di sovvenzioni all'insegnamento*

— Lo Stato, per la sua rete d'insegnamento, prende a suo carico tutte le spese, tanto per il funzionamento delle scuole che per lo stipendio degli insegnanti.

— Per le reti sovvenzionate, tanto quelle ufficiali (province e comuni) quanto la rete libera (insegnamento cattolico):

- Lo Stato paga tutte le spese di personale, ma sotto forma di pre-finanziamento; ciò significa che gli insegnanti, ecc. devono essere « sussidiabili ». Se un Ente promotore commette qualche errore, dal punto di vista amministrativo, per es. a riguardo dei titoli requisiti, è tenuto a restituire allo Stato il denaro pagato all'insegnante in questione. Intanto l'Ente promotore è costretto a pagare all'insegnante, giacché è legato dal Contratto di lavoro.

È evidente l'importanza del ruolo assolto dallo SNEC e dalle Federazioni, che devono dare informazioni coerenti a riguardo delle regolamentazioni amministrative, dei cambiamenti, dello sviluppo, ecc.

- Lo Stato fornisce anche sussidi per il funzionamento, che sono calcolati in base al numero di allievi nelle varie sezioni. Ma anche qui una opzione o una sezione non viene sovvenzionata se non risponde a parecchi criteri, tra i quali il livello di insegnamento, l'approvazione ministeriale delle materie scelte e della loro proporzione nell'orario settimanale, ecc.
- Lo Stato elargisce anche sussidi di equipaggiamento per l'ac-

quisto di materiale didattico nell'insegnamento secondario superiore, nonché nell'insegnamento speciale.

Nell'insegnamento materno, in quello primario e in quello speciale da anche sussidi per la distribuzione gratuita di libri e di oggetti scolastici agli allievi.

Offre anche la sua garanzia e un sussidio con agevoli interessi sui mutui contratti dagli Enti promotori dell'insegnamento libero per ingrandire, rimodernare o costruire fabbricati scolastici.

3.3. *La sua libertà pedagogica*

La scelta libera della scuola da parte dei genitori suppone che le diverse scuole possano offrir loro un ventaglio vario di sistemi pedagogici a seconda delle loro proprie opzioni ideologiche o pedagogiche.

Il « Pacte scolaire » vuol garantire in primo luogo la libera scelta tra i sistemi d'insegnamento basati su una confessione religiosa e sistemi che non lo sono. Perciò istituisce un regime privilegiato per la scuola confessionale e per quelle che non lo sono, detto di « libera scelta ».

Ma al di là di questo regime privilegiato, il « Pacte scolaire » permette di organizzare ogni altra modalità o variante nell'insegnamento. La legge del 29 maggio 1959 garantisce esplicitamente la libertà dei programmi, dei metodi e degli orari:

« A patto di rispettare un programma ed un orario minimo fissati dalla legge, ogni Ente promotore gode per la sua rete, anzi per ogni scuola, della libertà di sistemare i suoi orari e, dietro approvazione ministeriale in vista di garantire il livello degli studi, di elaborare i suoi programmi. Ogni Ente promotore è libero in fatto di pedagogia ».

Questa libertà, incomprensibile per mentalità « napoleoniche », in Belgio si spiega facilmente se si pensa che la Costituzione si mostra particolarmente preoccupata di salvaguardare la libertà d'insegnamento ed è particolarmente diffidente verso lo Stato in quanto organizzatore dell'insegnamento. In una nazione ove l'insegnamento di Stato non rappresenta neanche il 20% della popolazione scolastica sarebbe disdicevole da parte del potere esecutivo d'imporre la sua concezione dell'insegnamento all'altro 80%. Tanto più che l'insegnamento cattolico, che rappresenta il 56% di questa popolazione

scolastica, può contare sul contributo di una Università rinomata come quella di Lovanio per modellare il suo progetto pedagogico.

Il « Pacte scolaire » ha conciliato le prerogative del Potere centrale, in quanto responsabile del bene comune, e i diritti dell'insegnamento libero in materia pedagogica istaurando la procedura dell'approvazione ministeriale per i programmi e per gli orari scolastici che gli Enti promotori di tale insegnamento si propongono di applicare nella propria rete.

Per prevenire ogni pericolo di arbitrio nel concedere o no questa approvazione ministeriale, il legislatore ha introdotto una « commissione dei programmi » composta esclusivamente da rappresentanti dell'insegnamento sovvenzionato — provinciale, comunale e libero — essendo esclusi i delegati dell'insegnamento statale, per emettere presso il Ministro un parere a riguardo dei programmi proposti dagli Enti promotori dell'insegnamento sovvenzionato.

Così si spiega che in Belgio la riforma dell'insegnamento secondario, ora in corso, si svolga secondo quattro varianti o modalità: quella dell'insegnamento cattolico neerlandofono, quella dell'insegnamento cattolico francofono, quella dell'insegnamento neerlandofono statale e quella froncofona di Stato. E non c'è chi si senta leso da tanta creatività...

Il « Pacte scolaire » garantisce anche a tutte le scuole il diritto di conferire diplomi riconosciuti dallo Stato senza doversi sottomettere a giurie di Stato: « La sanzione degli studi sarà retta da regole identiche nell'insegnmento ufficiale e nell'insegnamento privato. In linea di massima questa sanzione sarà affidata a ciascuna scuola. Per gli insegnamenti ove la sanzione sarà affidata ad un giuri, tutti i membri di detto giuri saranno nominati dall'autorità scolastica, rispettando le regole fissate — ove se ne presentasse il caso — dal Re per la composizione del giuri e senza pregiudizio di un diritto di controllo dello Stato secondo quanto fu stabilito ».

Nell'insegnamento secondario questo diritto di controllo è esercitato da una commissione di omologazione dei diplomi, composta da un numero uguale di delegati dell'insegnamento ufficiale e da delegati dell'insegnamento libero. Questa commissione verifica, su base del diario scolastico e dei lavori scritti degli allievi, se gli studi sanzionati da ciascuna scuola corrispondono al programma di studi approvato dal Ministro del ramo. Pure le Scuole di Stato sono sottoposte a questo controllo paritario.

Questa libertà pedagogica permette all'insegnamento cattolico di modellare il proprio progetto pedagogico nell'insieme delle materie e dei metodi del suo insegnamento. E gli insegnamenti provinciale e comunale possono fare lo stesso senza essere tenuti ai programmi o metodi dell'insegnamento dello Stato.

3.4. *Impressione globale*

La Scuola cattolica è in grado di offrire per ogni livello d'insegnamento tutte le possibilità di orientazione. Ad esempio l'insegnamento secondario dà la scelta tra tutte le forme del cosidetto insegnamento generale nonché dell'insegnamento tecnico e professionale (ricordiamo qui che c'è da distinguere tra insegnamento tecnico e insegnamento professionale: quest'ultimo mette l'accento sugli esercizi pratici mentre il primo lo mette sulla conoscenza teorica dei problemi tecnici).

3.5. *Le sue difficoltà*

— *Il sovvenzionamento delle scuole*

Abbiamo già parlato dei sussidi di funzionamento. Col denaro concesso dallo Stato — specialmente nel caso in cui l'opzione o la sezione è « aggregata » — l'insegnamento elementare non riesce a coprire le sue spese, e ciò vale anche per l'insegnamento superiore o quello tecnico e professionale.

Per poter provvedere al buon funzionamento delle sue scuole, al mantenimento dei suoi fabbricati, ecc., un Ente promotore libero deve poter disporre di una fonte supplementare di redditi. Attualmente si studia il costo per allievo.

Vi comunico una mia impressione: per riuscire ad avere una gestione sana, una scuola di 1.000 allievi deve trovare annualmente una somma supplementare di circa 6 milioni di franchi belgi.

Fino a due anni fa lo Stato non interveniva nella costruzione delle nostre scuole. Ed è questo il caso ancora per l'insegnamento superiore.

— *La programmazione di opzioni e di sezioni*

Durante sette anni non c'è stata la possibilità di aprire nessun'altra nuova opzione. È ancora il caso degli insegnamenti: speciale, di promozione sociale, di formazione permanente o di quella superiore

di tipo breve. Una legge bloccava questa programmazione, ma gli effetti di questo blocco si facevano sentire solo nell'insegnamento organizzato dagli Enti cattolici, provinciali e comunali. Il Ministro responsabile dell'Educazione Nazionale era socialista o liberale e l'insegnamento dello Stato programmava ciò che lui voleva. Bisogna però riconoscere, con tutta onestà, che, attraverso l'insegnamento rinnovato, l'insegnamento cattolico ha potuto programmare molte cose.

— *La politica*

In Belgio i Ministri incaricati dell'Educazione Nazionale, come dicevamo, sono, normalmente, socialisti o liberali. Questo dà loro la possibilità di favorire l'insegnamento dello Stato, di inserirvi candidati dei loro partiti politici, ecc.

Quello che risulta più grave in tale situazione è che, per esempio, tra gli ispettori dello Stato — ai quali spetta (devono) visitare tutte le scuole per controllare tra l'altro il livello dell'insegnamentot libero, provinciale e comunale — più dell'ottanta per cento sono socialisti o liberali. Per fortuna, nella regione neerlandofona il Ministro responsabile dell'Educazione Nazionale è un cristiano. Va sottolineato però che soltanto un esiguo 10% del personale che gli sta accanto procede dell'insegnamento libero.

Questo stato di cose può sembrare bizzarro, ma dimostra intanto chiaramente la complessità delle situazioni in Belgio.

— *Il pluralismo*

Tutte le scuole sono, di fatto, scuole pluralistiche. Giovani e adulti vi vengono da ogni parte e da tutti gli orizzonti filosofici e religiosi. In non poche scuole, i professori stessi, la presidenza e l'Ente promotore non si sentono tanto legati allo spirito cristiano.

A nostro parere tanto il valore quanto la specificità dell'insegnamento libero in Belgio sono più minacciati dall'interno che dall'esterno, soprattutto nell'area neerlandofona. Nella regione francofona questa specificità è minacciata sia dall'interno che dall'esterno.

Così appare l'importanza degli Enti promotori cattolici soprattutto in un periodo in cui i religiosi, le religiose e i sacerdoti diocesani vanno diminuendo di numero.

Tuttavia rimane vero, almeno a nostro parere, che la Scuola è il luogo dove passiamo da otto a nove ore al giorno tra gli allievi e i professori. Perciò è e diventa uno dei luoghi più importanti dove si può vivere e condividere la fraternità e il Vangelo.

SPAZI ISTITUZIONALI PER LA PREPARAZIONE DEI GIOVANI AL MONDO DEL LAVORO in FRANCIA

Comunicazione

di *Jean Bonelli*, SdB

SOMMARIO: 1. Un cenno di storia. — 2. L'Insegnamento tecnico-professionale. — 3. Situazione attuale.

Qual'è in Francia lo spazio di libertà lasciato all'iniziativa privata nella formazione dei giovani destinati al mondo del lavoro e come si presenta in questo campo l'azione dei cattolici ed in particolare quella dei Salesiani?

Non ho la competenza necessaria per essere esauriente di fronte a un simile interrogativo; accennerò qualche elemento di risposta con lo scopo di stimolare la discussione. Non ritengo possibile chiarire questo problema senza richiamare quello della libertà della scuola in Francia. In seguito cercheremo di collocare l'insegnamento tecnico all'interno del sistema scolastico ed infine tratteremo *l'attuale situazione* dell'insegnamento cattolico ed, in modo particolare, di quello tecnico.

1. Un cenno di storia

Nicole Fontaine scrive:

« In Francia, sotto ' l'Ancien Règime ', la Chiesa Cattolica possiede, e manterrà quasi totalmente fino alla Rivoluzione, il controllo diretto o indiretto dell'insegnamento a tutti i livelli ». Dal XVI al XVII secolo, degli ordini religiosi insegnanti si sviluppano per occuparsi dell'educazione e dell'istruzione dei giovani: i Gesuiti, i Padri dell'Oratorio ed i Fratelli delle Scuole Cristiane. Nella Francia rurale, il Parroco è anche « Maestro di scuola » e spesso è anche l'unico a svolgere questa funzione.

La rivoluzione del 1789 sconvolge i termini del problema. Una volta passata l'ondata rivoluzionaria, l'Impero crea « l'Università Imperiale » che costituisce un monopolio dello Stato per tutto l'insegnamento. Malgrado ciò, quest'Università al servizio dello stato non è nè atea, nè anti-religiosa. Vi è persino un Vescovo Gran Maestro dell'Università.

Dopo la 1ª Guerra Mondiale, gli animi si placano e si stabilisce cattolici considerano questo tipo di controllo da parte dello stato sulla scuola come temibile strumento di assoggettamento del pensiero. Basti evocare le lotte tenaci e coraggiose condotte da Lamenais, Lacordaire o Montalembert sotto la Monarchia di Luglio.

Nel 1833 la « legge Guizot » riconosce la libertà dell'insegnamento elementare. La lotta dei Cattolici liberali continua e la « legge Falloux » del 15 Marzo 1850 estende queste libertà all'insegnamento medio.

Durante il Secondo Impero i rapporti tra Stato e Chiesa nell'ambito scolastico godono di un periodo di relativa tranquillità.

Giungiamo, in seguito, al periodo piuttosto movimentato di Jules Ferry e Paul Bert, nel corso del quale leggi del 1882 e del 1886 stabiliscono la scuola elementare gratuita, obbligatoria e neutrale (scuola senza Dio). Ma subito, gli eventi precipitano. Tra il 1902 ed il 1905 assistiamo alla chiusura per legge degli istituti delle Congregazioni e all'interdizione fatta ai religiosi d'insegnare in qualsiasi tipo di scuola.

Dopo la I Guerra Mondiale, gli animi si placano e si stabilisce un « modus vivendi ». L'insegnamento cattolico subisce una forte diminuzione delle sue scuole elementari con l'eccezione di alcune regioni come la Bretagna, la Vandea, l'Alsazia-Lorena che resistono meglio... Al contrario, l'insegnamento medio generale e professionale si sviluppa. Ma allo stesso modo si sviluppa l'insegnamento medio generale e professionale statale, che diventa gratuito. Questo rappresenta un handicap per l'insegnamento cattolico che, a causa degli eventi, diventa privilegio per i giovani delle classi sociali più agiate.

Dopo il secondo conflitto mondiale, verso gli anni '50, questa libertà di insegnamento del tutto teorica, che non ha possibilità di essere esercitata, a causa della mancanza di mezzi economici, crea una situazione difficile per molte famiglie che vorrebbero mettere a disposizione dei loro figli i servizi della scuola cattolica.

Timidi tentativi d'apertura vengono fatti grazie alle leggi « Bar-

rangè » e « Marie » che accordano alle famiglie borse di studio per gli allievi che accedono alle scuole private. Ciò rappresenta un rimedio, un po più di giustizia, ma non è certamente una soluzione che risolva il problema.

Infine, la legge del 31 Dicembre 1959 ha voluto portare una soluzione al problema dell'insegnamento privato, anche se sarebbe più realistico parlare di « insegnamento cattolico », problema che avvelena l'atmosfera pubblica francese, dopo l'avvento della III Repubblica.

Questa legge offre la possibilità agli istituti d'insegnamento privato, con alcune condizioni, di stabilire un contratto semplice o di associazione con lo stato. Quest'ultimo s'incarica della retribuzione degli insegnanti e partecipa anche alle spese di gestione. Esamineremo sommariamente il contenuto di questa legge nel corso della III[a] parte di questa comunicazione.

2. L'insegnamento tecnico-professionale.

Abbiamo per ora dato un'occhiata all'evoluzione dei rapporti dell'insegnamento privato con il potere, in Francia, nel corso dei secoli passati. Adesso possiamo vedere qual'è stato il posto e l'evoluzione dell'*insegnamento tecnico,* della formazione professionale, nel corso di questo stesso periodo.

Sotto l'Ancien Règime la formazione professionale era assicurata essenzialmente dalle corporazioni. La legge « Le Chapelier » del 1791, con la soppressione delle corporazioni ha scompigliato l'apprendistato. E i giovani sono stati le prime vittime di questo stato di disorganizzazione che ha coinciso con l'avvento del mondo industriale.

In effetti, durante tutto il corso del XIX Secolo, sotto la spinta dello sviluppo industriale e delle sue esigenze, si sono create scuole tecniche di livello superiore: École Centrale, École des Arts et Métiers (istituto tecnico industriale) o di livello medio: Écoles Nationales Professionelles (scuole di formazione professionale). Ma l'iniziazione industriale di livello elementare, la *formazione professionale pratica,* è svolta soltanto sporadicamente da alcuni imprenditori, da società filantropiche, e più tardi, da alcune camere di commercio che creano delle scuole-officina. È qui che si svolge l'azione efficace e decisamente opportuna dei Fratelli delle Scuole Cristiane, di opere simi-

li a quelle degli Orphelins Apprentis d'Auteil o l'azione di Don Bosco con i suoi Salesiani. Ciò è riconosciuto sul piano storico universalmente.

La « legge Astier » del 25 Luglio 1919 organizza il livello elementare dell'insegnamento tecnico in Francia con l'istituzione di corsi professionali gratuiti ed obbligatori per gli apprendisti formati dalle imprese industriali e commerciali. Questi corsi, della durata minima di 100 ore all'anno, vengono attestati dopo tre anni da un « Certificato d'idoneità professionale ».

La legge del 13 Luglio 1925 che obbliga le imprese a versare una *Tassa di qualificazione professionale* (0,4% del totale dei salari) destinata allo sviluppo dell'insegnamento tecnico, indica un passo avanti verso lo sviluppo della formazione professionale. Questa tassa di qualificazione professionale che può essere versata direttamente dalle industrie alle scuole professionali che siano riconosciute idonee alla formazione di una mano d'opera qualificata, ha costituito una seria possibilità di sviluppo delle scuole private create dalle stesse industrie (Michelin, Renault, l'azienda ferroviaria) ed, in modo particolare, dalle scuole tecniche cattoliche. E ciò fino ai giorni nostri.

L'intermezzo del governo di Vichy segna una certa apertura verso l'insegnamento privato. La legge che proibiva ai religiosi d'insegnare è soppressa il 3 Settembre 1940. I Centri di formazione professionale per i giovani, istituiti nel 1939, si sviluppano: se ne contano 860 nel 1944. Sono sovvenzionati dallo Stato e spesso gestiti da movimenti giovanili, come la J.O.C. o da associazioni private cattoliche. Grazie al contributo della « tassa di qualificazione professionale », e a motivo della sua collaborazione occasionale con industriali, l'insegnamento cattolico gode, negli anni '50, rispetto a quello generale, di un'esistenza meno problematica: comunque accoglie con soddisfazione la « legge Debrè ». Così quasi tutte le scuole tecniche cattoliche stipulano un contratto d'associazione con lo stato dopo il 1960.

3. Situazione attuale

Dopo questo rapido ed incompleto quadro storico sulle vicissitudini dell'insegnamento cattolico in Francia, arriviamo all'attuale situazione: *la libertà d'insegnamento esiste* ed è tuttora garantita dal-

le leggi che abbiamo ricordato. Le restrizioni imposte a questa libertà dalle leggi del 1 luglio 1907 e del 7 Luglio 1904 che proibivano ai Membri delle Congregazioni di dirigere una scuola o d'insegnare, sono ormai in disuso o sono state soppresse.

Ma questa libertà d'insegnamento risulta in qualche modo limitata:

3.1. *Di diritto*: a causa del controllo che lo Stato si riserva sul funzionamento delle scuole (igiene, sicurezza, titoli d'insegnamento...) ed anche dal suo « monopolio » per la distribuzione dei titoli e dei diplomi.

3.2. *Di fatto*: soprattutto dalle possibilità di finanziamento di questo insegnamento privato. La legge del 31 dicembre 1959 tende proprio a correggere, almeno parzialmente, attraverso la disponibilità di *mezzi finanziari,* questo decisivo ostacolo alla libertà d'insegnamento. Dopo la pubblicazione di questa legge, tenendo anche conto dei successivi testi che l'hanno adattata, rimangono due possibilità all'insegnamento privato:

3.2.1. *L'istituto non sollecita il beneficio della legge del 31 Dicembre 1959.* In questo caso ogni cittadino francese ha la completa libertà di aprire una scuola d'insegnamento generale o tecnica senza dover chiedere l'autorizzazione, ha unicamente l'obbligo di produrre una dichiarazione d'apertura alle diverse autorità abilitate ad effettuare i controlli previsti dalla legge. Inoltre il direttore e tutti gli insegnanti, nel caso di insegnamento tecnico, devono essere in possesso dei titoli necessari.

La libertà pedagogica (metodi d'insegnamento, programmi, orari e libri scolastici) risulta, in questo caso, molto ampia se non addirittura totale. Ma un simile tipo d'istituto non usufruisce di alcun aiuto finanziario da parte dello Stato.

3.2.2. *L'istituto sollecita il beneficio della legge 31 Dicembre 1959.* In questo caso l'apertura è condizionata ad *un consenso da parte dello Stato,* se si tratta di un contratto semplice, o ad un *contratto d'insegnamento* se l'istituto sollecita un contratto associativo. I contratti prevedono l'assunzione da parte dello Stato dell'onere di retribuzione agli insegnanti. Nel caso di contratto associativo, lo stato partecipa anche alle spese di gestione dell'istituto. In cambio la li-

bertà pedagogica dell'istituto è ridotta nel caso di contratto semplice e lo è ancor di più nel caso di contratto associativo.

Inoltre la legge prevede l'apertura delle scuole sotto contratto a « tutti i bambini senza distinzione di classe, di pensiero e di religione », ed esige che l'insegnamento sia impartito « *conservando il proprio carattere...* nel rispetto totale della libertà di coscienza dell'allievo ».

Risulta dai termini della legge che in uno scuola sotto contratto sia assicurato il rispetto dei convincimenti religiosi o filosofici degli allievi e delle loro famiglie. Comunque il « carattere proprio » dell'insegnamento, all'interno di un Istituto riconosciuto dalla legge, permette alla direzione e all'insieme del corpo insegnante di mantenere un clima generale di formazione a base di principi religiosi.

Insomma, la legge che ha permesso all'insegnamento privato di stabilire dei contratti con lo Stato, gli ha anche messo a disposizione una certa agiatezza economica; ma questa risulta legata ad un numero non trascurabile d'obblighi.

Questa è comunque la soluzione scelta, volenti o nolenti, da quasi tutti gli istituti cattolici d'insegnamento generale o tecnico. Questi hanno potuto, così, continuare il loro compito d'insegnare, malgrado la crisi delle vocazioni sacerdotali e religiose, permettendo ai laici impegnati nell'insegnamento cattolico di collaborare maggiormente, di assumere integralmente il loro posto e di accettare delle responsabilità direzionali in maniera sempre più ampia.

Inoltre, negli istituti sotto contratto, con l'insegnamento che è diventato quasi gratuito, nel corso dell'ultimo ventennio, è stato possibile far accedere un gran numero di giovani delle classi più modeste, culturalmente ed economicamente.

Se facciamo un *breve bilancio dell'esperienza dei contratti,* le cifre ci mostrano che l'insegnamento cattolico ha progredito nell'ultimo ventennio. Si calcolano in Francia quasi 12 milioni di bambini o giovani scolari (esclusi gli studenti superiori). In questo quadro totale, l'insegnamento cattolico accoglie nel 1982 più di 2 milioni di allievi, divisi in 10.000 istituti dall'asilo ai licei d'insegnamento generale, professionale o agricolo. Il corpo dei professori comprende circa 150.000 insegnanti ed educatori, nel quale i sacerdoti ed i religiosi sono una parte minima. Dobbiamo inoltre contare circa 30.000 persone, non insegnanti, che partecipano alla vita degli istituti.

Nell'insieme dell'insegnamento cattolico in Francia, *quello tecni-*

co occupa una sua posizione modesta, ma consistente. Si calcolano attualmente, 180.000 giovani scolarizzati nell'insegnamento tecnico *privato*. L'insegnamento *cattolico* raccoglie nei suoi istituti, circa 2/3 di questo totale, ovvero 120.000 allievi, che rappresentano il 15% degli allievi del settore tecnico in Francia.

La sua caratteristica è orientata verso la formazione alle professioni « terziarie », scelte dai 2/3 degli allievi. Questa situazione è dovuta, in modo particolare, all'azione tenace delle Congregazioni femminili di insegnanti, come le Suore di St. Vincent de Paul.

Non posso fare a meno di citare anche l'*insegnamento agricolo*. Si tratta di un settore a parte. È attualmente legato al Ministero dell'Agricoltura mentre, sia l'insegnamento generale che quello tecnico, sono legati al Ministero dell'Educazione. L'insegnamento agricolo riguarda più di 120.000 giovani dei quali il 60% frequenta un istituto privato. L'insegnamento agricolo cattolico conta 40.000 allievi, dei quali 30.000 frequentano aziende agricole a conduzione famigliare. Quest'insegnamento agricolo cattolico privato è stato sostenuto e finanziato fino a questi anni, dal Ministero dell'Agricoltura, più liberamente di quanto lo siano stati gli altri rami dell'insegnamento, dal loro Ministero.

Bisognerebbe, inoltre, almeno ricordare il problema della *formazione permanente* che interessa soprattutto gli adulti, ma anche i giovani lavoratori. Fu codificata in Francia da una legge del 1971 che prevede contribuzioni del « padronato » per le risorse necessarie al suo funzionamento. Numerosi istituti cattolici tecnici cooperano a questa formazione in collaborazione con le organizzazioni padronali e sindacali.

È giunta l'ora di concludere. Sembra, dopo questo breve accenno allo stato dell'insegnamento cattolico in Francia che, malgrado le limitazioni imposte dalla legislazione, possibilità d'azione educativa ne esistano nel nostro Paese nel 1982, in modo particolare per la preparazione dei giovani alla professione. Ma il compito non è facile: sono necessari tenacia ed entusiasmo, sia per quel che riguarda l'avvicinamento dei giovani, sia per la formazione e l'animazione di una équipe educativa all'interno dell'istituto. In qualità di figli di D. Bosco, queste difficoltà non debbono arrestarci. Don Bosco, educatore per eccellenza, rimane per noi tutti una fonte di forza e di luce. Le nostre scuole professionali di Nizza, Marsiglia, Giel o Caen, senza

tralasciare quelle che sono dirette ed animate dalle Figlie di Maria Ausiliatrice, stanno ad indicare che un buon lavoro viene svolto sulle sue tracce e ha ancora qualcosa da dire ai giovani del 1982.

Sono costretto ad aggiungere una nota triste. In effetti questa relazione indica la situazione fino al Maggio 1982. Voi tutti sapete che serie minacce pesano sulla libertà d'insegnamento attualmente in Francia. Se le tesi degli ideologi più esaltati tra quelli che sono attualmente al governo avessero la meglio, andremo incontro a nuove gravi difficoltà. Abrogare, anche parzialmente, l'attuale legislazione relativa all'esercizio della libertà d'insegnamento per rafforzare il monopolio di Stato apparirebbe, alla stragrande maggioranza dei francesi, secondo i sondaggi, un crimine, una assurdità. Non so dirvi come evolverà la situazione. L'avvenire è insicuro e a molti responsabili *appare oscuro.*

Fonti d'informazione consultate:

FONTAINE N., *La liberté d'enseignement,* UNAPEC, 1978.

COMITÈ NATIONAL DE L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE, *L'enseignement catholique face à l'avenir.*

UNETEP, *Vade Mecum du chef d'Etablissement d'enseignement technique.*

LEON A., *Histoire de l'Enseignement en France,* coll. Que sais-je?, PUF, Paris.

FORMAZIONE DEI GIOVANI AL LAVORO E ALLA PROFESSIONE

SITUAZIONE GENERALE E IMPEGNO DEI SALESIANI nella REPUBBLICA FEDERALE TEDESCA (Ispettoria Sud)

Comunicazione

di *Josef Grünner*, SdB

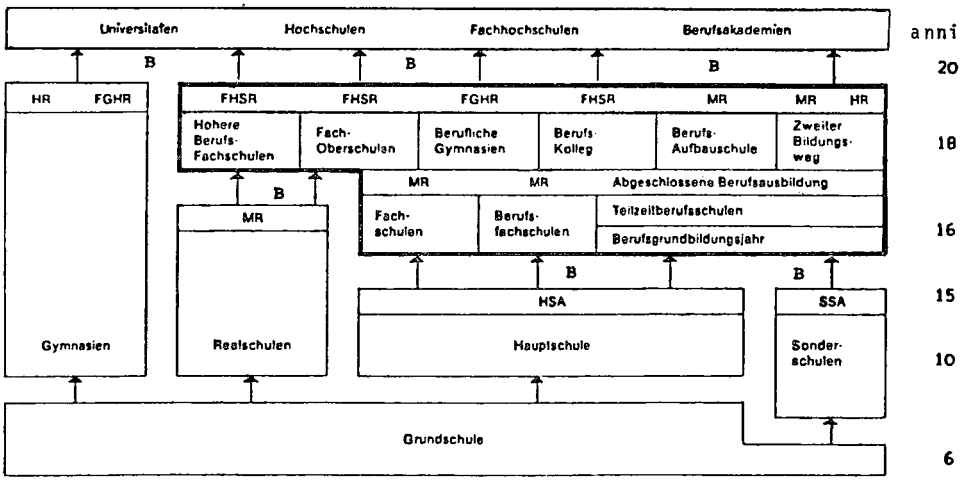
1. Situazione dei giovani lavoratori nella Repubblica Federale Tedesca [1]

Sotto l'aspetto formativo e per le attività specifiche la fascia di persone appartenenti per età al gruppo « giovani » può in genere differenziarsi in quelli delle scuole di perfezionamento e in quelli del mondo del lavoro.

Nell'ambito dei giovani lavoratori si può distinguere ancora come gruppi particolari gli apprendisti, gli operai, i membri familiari (ad esempio nell'agricoltura), quelli in fase di specializzazione e i giovani disoccupati.

Per capire meglio la loro situazione riproduciamo il quadro del *Sistema Educativo* attualmente in vigore nella Repubblica Federale, con i suoi vari livelli e passaggi:

[1] MÜLLER-SCHÖLL/KLEPPEL/SOMMER, *Jugend in Berufsnot*, Stuttgart 1980, 13.



SIGLE E TERMINI

B Possibilità di ingresso nella professione
HR (*Allgemeine Hochschule*) = Scuola Superiore Generale
MR (*Mittlere Reife*) = Maturità media
FGHR (*Fachgebundene Hochschulreife*) = Maturità di scuola superiore lagata a specializzazione
FHSR (*Fachhochschulreife*) = Maturità di scuola superiore
HSA (*Hauptschulabschluss*) = Termine della scuola di formazione generale
SSA (*Sonderschulabschluss*) = Termine della scuola speciale o differenziata

Grundschule = Scuola elementare
Gymnasien = Scuola secondaria classica
Realschulen = Scuola di formazione tecnico-professionale
Hauptschule = Scuola media generale (nei capoluoghi)
Sonderschulen = Scuola speciale
Fachschulen = Scuola specializzata
Berufsfachschulen = Scuola di orientamento professionale
Berufsgrundbildungsjahr = Anno di formazione fondamentale vocazionale
Teilzeitberufsschulen = Scuola professionale a tempo parziale
Abgeschlossene Berufsausbildung = Termine della formazione professionale fondamentale
Höere Berufsfachschulen = Scuola superiore tecnico-professionale
Fachoberschulen = Scuola superiore speciale
Berufliche Gymnasien = Ginnasio a indirizzo professionale
Berufskolleg = Istituto professionale
Berufsaufbauschule = Scuola tecnica
Zweiter Bildungsweg = Scuola di riorientamento vocazionale
Universitaten = Università
Hochschulen = Scuole superiori
Fachhochschulen = Scuole superiori scientifiche specializzate
Berufsakademien = Accademie professionali (carriere intermedie)

Lo schema precedente indica le molteplici possibilità di formazione offerte dalla scuola tedesca. I momenti indicati con la lettera « B » vogliono significare che, in tali casi, i giovani possono entrare nella vita professionale. Ciò è possibile solo al termine della scuola d'obbligo, dopo il 9° anno di scuola, all'età di circa quindici anni.

L'ingresso nella vita professionale può avvenire anche dopo il raggiungimento della maturità media, cioè dopo la decima classe, o dopo l'esame di maturità della scuola superiore specializzata o di quello della scuola superiore (fine del 12° anno di scuola), o al termine della scuola superiore comune (dopo il 13° anno di scuola).

Il principio del sistema formativo scolastico « duale »

Dopo il periodo della scuola d'obbligo, rispettivamente dopo la conclusione di una scuola sistematica, i giovani possono entrare nella vita professionale come apprendisti (principianti) o possono ricevere una formazione professionale con un diploma adeguato in una delle 456 professioni riconosciute, il che offre la via a più di 4.000 possibilità di attività professionali per adulti.

Nella Repubblica Federale Tedesca i giovani vengono formati, nell'ambito della loro professione, secondo il principio del cosidetto sistema « duale », ossia la formazione viene impartita simultaneamente nell'officina e nella scuola. La formazione pratica si svolge prevalentemente nell'officina, l'insegnamento teorico professionale invece viene fatto nella scuola professionale, che deve essere frequentata un giorno alla settimana o nove volte, per quattro settimane, lungo tre anni, come si suole fare più frequentemente negli ultimi anni di formazione. Anche quei giovani che non s'impegnano a imparare un mestiere devono frequentare la scuola professionale (insegnamento di formazione comune) fino al diciottesimo anno di età.

« I gestori della scuola sono generalmente i comuni. Qualche volta però esistono anche scuole professionali operative (Werkberufsschulen), che vengono gestite dalle ditte e sono riconosciute dallo Stato. Nonostante la regolazione attraverso la legislazione regionale (Landesrecht) si deve dire che la struttura è abbastanza unitaria, a causa del sistema federativo nella Repubblica Federale Tedesca. Le scuole professionali sono finanziate dai Länder, che in genere assu-

mono i costi del personale, e dai comuni, che generalmente si assumono le spese materiali »[2].

I vantaggi del sistema formativo duale sono principalmente questi: « Le ditte, le fabbriche vivono sotto lo stimolo della concorrenza a causa dei metodi rapidi di decisione, molto più veloci di quelli di altre istituzioni formative, nell'adattarsi al progresso tecnico ed economico. I giovani perciò possono conoscere nelle ditte più velocemente che non nella scuola, i nuovi procedimenti, le macchine, le istituzioni e le tecniche di mercato. L'avvicinamento alla prassi, attraverso questo tipo di formazione nelle ditte, offre anche la possibilità di concordare vicendevolmente i sistemi di formazione e di occupazioni »[3].

1.1. *Situazione politico-sociale*

Formazione scolastica dai 15 ai 24 anni[4] (iniziata e conclusa):

Confronto di ricerche (1953-1981):

Ciclo studi dei giovani	1953 %	1964 %	1981 %
Formazione di base/Scuola d'obbligo (= scuola elementare più scuola media inferiore)	77	71	45
Scuola media superiore/maturità	12	16	29
Scuola superiore/diplomati	10	13	25
Senza finire gli studi/senza titolo	1	—	1
	100	100	100

« Per l'aumento esplosivo delle frequenze scolastiche e in particolare per il numero degli studenti, come anche attraverso numerose piccole e grandi misure di riforma negli ultimi venti anni, risulta

[2] *Das duale System-Berufsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland*, Broschüre der deutschen Industrie und des Handelstages, Bonn o.J.
[3] *Ivi.*
[4] JUGEND '81, *Jugendwerk der Deutschen Shell*, 1981, vol. 1, 113.

profondamente mutato l'aspetto dell'insieme formativo nella Repubblica Federale Tedesca... Intanto... nelle scuole superiori, dove il cambiamento si rivela sotto ogni aspetto nella forma più radicale, non studiano più soltanto il 3 o il 4% dei coetanei di ogni anno come prima (cioè intorno al 1960), ma il 15%. Uno su cinque raggiunge la maturità (prima all'incirca uno su 20). Mentre prima tre quarti dei giovani, compiuto l'obbligo spesso solo di 8 anni nella scuola di base generale, entravano nella professione o nella scuola professionale, ora più della metà frequenta una scuola di avviamento, che permette loro di conseguire almeno un titolo medio (dieci anni di frequenza).

Tale titolo viene preso anche da alcuni dell'altra metà, i quali durante l'obbligo scolastico — che nel frattempo è salito dappertutto ad almeno 9 anni — hanno concluso la scuola media (Hauptschule) » [5].

La frequenza nelle scuole di gradi progressivi estende il periodo scolastico a 10, 13, 18 anni. Si aggiunge poi un ulteriore sviluppo:

« La preparazione e la formazione professionale ha subito negli ultimi decenni un chiaro processo di " scolarizzazione ". Cioè l'inserimento nei processi di lavoro si verifica sempre meno frequentemente sulla base di un insegnamento sul posto di lavoro, laddove alla scuola vera e propria è attribuito un ruolo molto secondario (sistema formativo duale). Prende sempre più sviluppo invece la formazione professionale impartita nelle scuole appunto professionali.

Negli ultimi decenni sono state create ex-novo o variamente adattate le seguenti strutture: scuole professionali, scuole superiori di specializzazione, corso annuale di formazione elementare, corso annuale di preparazione professionale.

A questo sviluppo possiamo aggiungere marginalmente anche la trasformazione di fabbriche a scopi didattici, sia al di là che entro l'ambito della produzione. Tali strutture conducono conseguentemente a sottrarre totalmente o parzialmente dal mondo lavorativo i gruppi degli apprendisti, per inserirli separatamente nella scuola, affidati a istruttori scolastici » [6]

[5] *Ivi*, 11. Cfr. anche Gruppo di lavoro del Max-Planck-Institut per ricerche sulla formazione, *La formazione nella Repubblica Federale Tedesca*, Reinbek presso Hamburg 1979, pp. 11 e seg.

[6] JUGEND '81, *o.c.*, 111.

1.2. *Situazione socio-psicologica*

Coll'inserimento nel mondo professionale della nostra società industriale si verifica nei giovani lavoratori un vistoso cambiamento delle loro condizioni di vita, spesso a un'età in cui ancora persistono irrisolte difficoltà puberali e problemi di identità.

Al suo ingresso nel mondo del lavoro, dove tutto è improntato all'efficienza standard e ai concreti obblighi propri degli adulti, il giovane per lo più non è preparato su quanto concerne la conoscenza professionale e l'atteggiamento suo proprio nei confronti della professione scelta. Ragion per cui, dopo un certo tempo, subentra per molti un periodo di delusione profonda nelle loro aspettative professionali. Fra l'altro, caratterizzano tale situazione anche i seguenti fatti:

— L'ingresso nel campo professionale crea per il giovane nuovi rapporti personali e con ciò un cambiamento ambientale, che richiede spesso un drastico riorientamento e lo mette in crisi.

— Il tempo libero disponibile gli risulta diminuito (se confrontato con quello della vita scolastica), così come è ridotta la possibilità di incontro e di contatto con gruppi omogenei di coetanei a pari livello.

— Spesso la scuola professionale, con la sua attività formativa, svolge un compito di socializzazione piuttosto unilaterale, né tale « deficit » viene compensato da altre strutture socializzanti.

— La situazione del giovane operaio che viene dalla scuola è caratterizzata da una decisione anticipata riguardo all'attività futura e da scarsa possibilità di avanzamento mentre gli altri, preparati o no dall'apprendistato, sono più largamente avvantaggiati.

— La maggiore indipendenza economica diventa un problema se è mancato l'esercizio all'uso responsabile del denaro. Vi è pericolo di un esagerato orientamento al consumismo.

— L'attuale situazione economica fa sì che in molti la ricerca del posto di lavoro si trasformi in un vero problema esistenziale e provochi in essi comportamenti particolari.

1.3. *Problemi attuali*

Giovani licenziati dalla scuola e posti disponibili nel sistema della formazione professionale (in unità di migliaia) [7]:

Anno	1971	1976	1982	1987
Titoli forniti dal sistema scolastico generale	730	760	960	780
Totale posti-formazione	730	660	710	680
Differenza	—	100	250	100
Posti nella scuola superiore	60	100	140	140
Posti nelle scuole a tempo pieno a indirizzo professionale	90	110	140	140
Posti nel sistema duale	580	450	430	400

Il deficit di posti si riflette per la maggior parte sui giovani che arrivano alla professione dalla scuola media generale (Hauptschule) o dalla scuola speciale (Sonderschule).

« Ai giovani minacciati dalla disoccupazione nell'ambito del sistema occupazionale appartengono:

— Coloro che non hanno trovato posto nel sistema professionale e a causa della loro mancata qualificazione sono costretti a lavorare nei ranghi più bassi della gerarchia produttiva. Di questi in particolare i giovani lavoratori ancora soggetti all'obbligo della scuola professionale senza il *contratto di formazione* (nel 1976 erano circa 232.000), per i quali le classi di ricupero, appositamente create per questo gruppo nelle scuole professionali, rappresentano un'ulteriore discriminazione.

[7] MÜLLER-SCHÖLL e altri, *o.c.*, 19.

— Gli ex-apprendisti in possesso di limitate e specifiche capacità, con le quali non possono far nulla in altri posti di lavoro.

— Quelli che hanno interrotto il loro apprendistato e lavorano come " manovali " nella professione scelta.

— I giovani che hanno sì imparato una professione, ma esercitano in altri ambiti un'attività largamente al disotto del loro livello di formazione.

— I giovani muniti del *contratto di assistenza*, fintanto che tale contratto non include l'obbligo di fornire una qualificazione riconosciuta con la conseguente assunzione.

— I giovani che dopo il servizio militare o civile e contro l'obbligo legale di riassunzione non vengono reinseriti nel posto di lavoro.

— Infine, le giovani che si vedono sovente relegate, non tanto a motivo di una scarsa qualificazione (spesso posseggono titoli migliori rispetto ai maschi), quanto piuttosto perché possono venire ridotte facilmente senza ostacoli all'ambiente familiare » [8].

1.4. *Gruppi problematici nella preparazione professionale*

Le scuole di formazione generale tendono a una preparazione professionale. Già dalla scuola elementare (Grundschule) viene in parte indicata la via alla futura professione, le eventuali qualificazioni come anche il problema minaccioso della disoccupazione.

« Gli scolari che per motivi diversi (classi numerose, mancanza di stimoli individuali, problemi familiari, difetti fisici, scarsa capacità di apprendimento...) non risultano all'altezza delle sollecitazioni scolastiche nelle elementari vengono mandati nella scuola speciale (Sonderschule). Gli scolari che non riescono a passare alla Realschule o al Gymnasium e rimangono nella Hauptschule, sperimentano un'ulteriore selezione nella separazione largamente praticata delle lezioni in corsi A e B. Finita la Hauptschule, i licenziati dai corsi A, in confronto a quelli che a motivo di " scarsi risultati " hanno frequentato i corsi B, hanno la possibilità di corsi ulteriori e sono pure avvantaggiati nelle iscrizioni scolastiche.

Anche gli scolari nella Realschule e nel Gymnasium subiscono i meccanismi del sistema scolastico generale. Un numero sempre

[8] *Ivi*, 26.

maggiore di scolari si rivela incapace di reggere l'intenso e pressante impegno, richiesto soprattutto nelle classi superiori, e abbandona prima del tempo la scuola.

In misura sempre maggiore, anche i figli di stranieri rappresentano un gruppo problematico, a causa delle difficoltà sociali e di linguaggio. Ciò riguarda anche i figli degli ultimi immigrati. Le loro carenze verbali si rivelano regolarmente incorreggibili nella scuola. Essi trovano difficoltà a concludere la Hauptschule »[9].

2. Strutture e provvedimenti per i giovani nel lavoro e nella professione

2.1. *Strutture*

Per i giovani inseriti nell'attività professionale in generale sono aperte tutte le strutture dell'assistenza sociale e dell'assistenza in generale, purché queste, per una loro particolare specializzazione, non risultino limitate a una determinata fascia di allievi.

Queste strutture risultano così differenziate:

— *Strutture per una prima e un'ulteriore formazione.* In esse viene rilasciata una qualifica professionale. Perciò è conveniente fare di esse una scelta prioritaria ai fini della formazione professionale. Tali strutture sono: impianti e laboratori scolastici, officine di avviamento, scuole professionali, strutture di formazione permanente professionale.

— *Strutture aperte.* In esse i giovani trovano invito a organizzare attività nell'ambito del tempo libero, sia singolarmente che in comune, come anche consigli e aiuti su questioni e problemi giovanili. Tali strutture sono: organizzazioni di formazione nel tempo libero, case per la gioventù, punti di incontro e assistenza giovanile, organizzazioni di sport e ricreative, biblioteche giovanili, ecc.

— *Pensionati.* In essi viene offerta ospitalità ai giovani per un tempo determinato (es. nell'ambito di un ciclo scolastico o durante i tempi intermedi). A secondo della gestione del pensionato vi è possibilità di partecipare ad attività formative e di tempo libero sia

[9] *Ivi*, 15 e 17.

obbligatorie che libere. Per la loro stessa struttura i pensionati giovanili dipendono fortemente dalla situazione professionale locale (numero e tipo di posti di scuola, posti di lavoro, ecc.).

2.2. *Provvedimenti*

Uno sguardo sui provvedimenti finora avanzati per i licenziati dal sistema scolastico di formazione generale si ha dai seguenti prospetti:

2.2.1. *Offerta e provvedimenti per i giovani licenziati dal sistema di istruzione generale* [10]

— *Federazioni, Stati, Comuni* — Agevolazioni al commercio, sovvenzioni ad aziende formative, premi per ulteriori posti di apprendisti, posti di apprendisti nel servizio pubblico; estensione dell'istruzione professionale, delle scuole professionali a tempo pieno e di quelle a tempo limitato, delle scuole superiori, introduzione del decimo anno di scuola, dell'anno di formazione professionale di base, dell'anno di preparazione professionale; istituzioni di aziende formative oltre e al di fuori del normale servizio.

— *Ufficio sociale del lavoro giovanile* — Consulenza professionale, collocamento, corsi informativi, possibilità di aggiornamento mediante corsi per informazione di base, promozionali, di inserimento; aiuti economici; appoggi nella formazione, nel passaggio, nell'inserimento; aiuto sociale, carico di costi di pensionamento, ecc.

— *Gestori del soccorso e dell'assistenza sociale giovanile* — Consulenza scolastica, assistenza giovanile aperta, progettazione; assistenza socio-pedagogica a corsi di aggiornamento, corsi di ricupero per la scuola media nei capoluoghi, corsi di motivazione, incontri informativi, seminari, tempo libero; assistenza a gruppi ospitati, arredamento pensionati, centri di formazione professionale per handicappati (in collaborazione con aziende formative e camere di lavoro).

2.2.2. *Offerta e provvedimenti per i giovani nel sistema di formazione professionale*

— *Ufficio del lavoro federale/statale* — Agevolazioni al commercio, sovvenzioni per le spese di formazione, sussidi ad aziende

[10] *Ivi*, 21, 23 e 25.

per l'assunzione di apprendisti concorrenti, aiuti economici per la formazione, costruzione di pensionati per apprendisti e scolari, ampliamento delle scuole professionali.

— *Gestori dell'assistenza giovanile e della formazione politica* — Assistenza giovanile aperta, assistenza sociale ai giovani, consulenza scolastica, servizio di orientamento con apprendisti; clubs per operai, pensionati giovanili, asili prescolastici; offerte di seminari evangelici, accademie, tempo libero per apprendisti; viaggi di istruzione, vacanze formative, interscambio giovanile (diverse nazionalità), ecc.

— *Aziende, sindacati, camere* — Formazione aziendale e formazione permanente, corsi di addestramento e di aggiornamento oltre il servizio normale, assistenza sindacale, corsi, seminari, addestramento, finanziamento e reperimento mezzi per attivare i provvedimenti formativi, fondazioni (borse di studio), ecc.

2.2.3. *Provvedimenti e aiuti per licenziati dal sistema di formazione professionale e per giovani disoccupati fuori dal sistema*

— *Ufficio del lavoro - Ufficio sociale* — Reperimento posti di lavoro, formazione professionale permanente, addestramento, riabilitazione, aiuti finanziari, sussidi per il periodo di pratica, cassa integrazione, sussidi di disoccupazione, aiuto sociale, aiuti di trasferimento, ecc.

— *Gestori dell'assistenza giovanile e dell'assistenza sociale giovanile* — Servizio di orientamento, offerte di tempo libero, consulenza, mediazioni, lavoro con i ragazzi nella strada, assistenza a gruppi ospitati, pensionati giovanili, associazionismo giovanile.

— *Altre attività* — Gruppi di mutuo soccorso, iniziative locali, forme alternative di vita e di lavoro...

2.3. *I giovani ancora in formazione e i già attivi nella professione sotto il profilo della formazione extra-scolastica e del tempo libero*

Da un'analisi condotta dal circolo del lavoro federale « Jugendaufbauwerk » (1975) risulta che circa l'80% dei giovani ancora in formazione provengono da famiglie operaie.

La ricerca dà come risultato che i caratteri del ceto specifico di provenienza di questi giovani rivestono un ruolo decisivo sul cammino sociale da essi intrapreso.

Confrontandoli con quelli provenienti dal ceto medio affiorano chiaramente delle differenze in relazione:

— alle prime esperienze familiari,
— a un comportamento di ruolo differenziato nella famiglia, scuola e lavoro,
— a una differenziazione verbale e alle conseguenti possibilità di contatto,
— ai rapporti sociali,
— ai rapporti di coabitazione e alle possibilità educative,
— alla parità di « chance » nella scuola su problemi di apprendimento dipendenti dal fatto sociale,
— alla scelta e alla formazione professionale.

Conseguenza di tutto ciò è che le deluse aspettative del tempo libero, le speranze e i desideri finiscono per trovare compenso con la fuga nel consumismo e con la ricerca e conquista dei cosiddetti « status symbol » [11].

Attività di tempo libero più frequenti dei giovani lavoratori [12]:

1 Frequenza di locali pubblici (bar...)
2 Televisione
3 Sport (attivo)
4 Radio/dischi
5 Ciclomotori
6 Bighellonaggio
7 Bagni/nuoto
8 Leggere/dormire
10 Passeggiate/escursioni

Tabella in ordine decrescente delle *preferenze* dei giovani lavoratori rispetto alle attività di tempo libero (tra parentesi il posto occupato nella tabella generale: dove manca il dato non è possibile avere corrispondenza) [13]:

[11] LERNORT, *Berufsbezogene Bildung*, ed. a cura del Circolo del Lavoro fed. « Jugendaufbauwerk », Bonn 1975.
[12] R. SCHMITZ-SCHERZER, *Jungenliche in Ihrer Freizet*, Basel, München 1978, 23 e 28.
[13] *Ivi.*

1	Sport (attivo)	(3)
2	Nuoto	(8)
3	Lettura	(9)
4	Ciclomotori	(5)
5	Compagnia di amiche	(14)
6	Girovagare, passeggio	(7)
7	Danza	(15)
8	Attività musicali radio, dischi, lavori a mano	(16)
11	Sonno, riposo, far niente, TV	(2)
13	Cinema	(12)
14	Giochi ricreativi	—
15	Compagnia di coetanei	—
16	Frequenza locali pubblici	(1)
17	Escursioni, viaggi, campeggio	—

Dal confronto delle attività di tempo libero con le relative preferenze risulta:

« Lo stare in compagnia con le amiche, il ballo, i lavori a mano, la lettura, i bagni, il nuoto risultano chiaramente spesso solo più desiderati di quanto poi essi vantano di aver realizzato. (Per i bagni e il nuoto si avrebbe piuttosto una dipendenza stagionale, tenendo conto del periodo dell'inchiesta).

Soprattutto la TV, i locali pubblici e la musica (radio, dischi) hanno un'incidenza ben più frequente di quanto vengano desiderati.

Dal confronto con la tabella generale risulta il desiderio di maggior lettura da parte degli apprendisti, che fa contrasto col dato generale secondo cui la lettura è meno frequentemente desiderata che esercitata.

Le due attività invece che dominano con distacco il fine-settimana degli apprendisti (televisione e bar) fanno parte proprio di quelle che sono di gran lunga più raramente desiderate che esercitate; in questa categoria si ritrova infine anche l'ascolto di musica » [14].

Per se stessi i giovani lavoratori sono in gran parte poco preparati ad accogliere proposte formative; essi stanno ai margini del lavoro educativo giovanile. La loro comprensione e integrazione nella struttura extrascolastica richiede un impegno intenso e personale, una

[14] *Ivi.*

profonda sensibilità della loro situazione, forse perfino la possibilità e disponibilità di condividere la loro stessa vita, di accompagnarli sul loro stesso cammino.

3. I giovani lavoratori nella Chiesa

3.1. *Situazione*

Nelle organizzazioni giovanili gli apprendisti e i giovani operai sono una minoranza rispetto agli scolari e studenti. Anche nei circoli e gruppi decisionali la direzione è determinata prevalentemente da elementi delle scuole superiori.

Cause di tale situazione dovrebbero essere, fra l'altro, le seguenti [15]:

— *I problemi del lavoro* e della professione non vengono affrontati in maniera adeguata. A molti dirigenti nell'ambito ecclesiale, particolarmente anche ai sacerdoti, manca un'esperienza specifica e la necessaria informazione sullo stato dei giovani lavoratori, poiché essi stessi non hanno mai lavorato in una fabbrica.

Anche i collaboratori volontari (capigruppo...) provengono per lo più dal mondo studentesco. Perciò spesso non sono informati sulle questioni del mondo del lavoro, mostrano per queste poco interesse e non rappresentano pertanto dei validi interlocutori.

« In quale gruppo di dirigenti o in quale cerchio di conversazione si discute mai di partecipazione, di leggi protettive sul lavoro giovanile, di disoccupazione, di umanizzazione del mondo del lavoro?... » [16].

I giovani operai si sentono presi molto più sul serio da altri operatori giovanili (es. il sindacato) che non dalla Chiesa e in quello si trovano più a casa loro [17].

Nella Chiesa, invece, una parte tanto centrale della loro vita nel mondo professionale sembra di gran lunga priva di importanza.

[15] Cfr. anche BDKJ Essen, *Themen* 12-76, 5-6.
[16] *Ivi.*
[17] I giovani membri del sindacato tedesco sono attualmente un milione. (Fonte: *Verbände und Institutionen der Jugendarbeit*, ed. Juventa, München 1980, 53).

— *Le qualità e le capacità* degli studenti sono maggiormente valorizzate.

Gli studenti sono abituati a impegnarsi a fondo su un argomento. Essi imparano l'analisi, la discussione, le forme astratte di pensiero. Alla fine di una conversazione può anche mancare un risultato preciso, ma per essi è già un valore l'essersi inseriti con impegno. I lavoratori sono più portati al pratico, al concreto. Essi sono abituati ad arrivare a un risultato utile e sanno già per lo più come qualcosa va fatta.

Laddove l'animazione giovanile nella Chiesa rimane centrata su elementi che corrispondono in prevalenza alle capacità degli studenti (orientamento problematico, accento sull'esercizio intellettuale e verbale...) i giovani lavoratori si trovano in difficoltà, poiché diventano insicuri e forse danno l'impressione persino di essere poco intelligenti.

Una situazione che si verifica tanto più spesso in quanto, in tale ambito, da parte dei responsabili alcune attività sono classificate più valide, altre meno, e conseguentemente vengono più o meno promosse sia idealmente che finanziariamente.

— Sorgono *difficoltà di comprensione.*

Non solo nella liturgia e nell'annuncio religioso, ma anche nella comunicazione quotidiana possono sorgere rilevanti problemi di comprensione.

Le espressioni teologiche e quelle dell'ambito religioso sono un linguaggio tecnico, che da tempo ormai non viene più capito da molti giovani lavoratori. Oltre al mancante gergo specialistico anche l'alto grado di astrazione del linguaggio teologico e la scarsa consuetudine di parlare in casa coi familiari su questioni di religione rende loro molto difficile esprimersi e farsi capire su argomenti che riguardano la fede religiosa. Insicurezza e paura creano in loro una barriera che solo con fatica, attraverso il contatto personale, si riesce a superare.

Il primo passo per giungere a una comprensione dovrebbe essere compiuto dall'operatore in campo ecclesiale, col cercare di capire il linguaggio del giovane lavoratore, avvicinarlo e parlargli.

3.2. *Operatori, strutture e disposizioni nell'ambito della Chiesa per i giovani nel lavoro professionale*

La Chiesa non può rimanere indifferente di fronte alla situazione dei giovani lavoratori. Non le è tuttavia facile trovare una via per avvicinarsi ad essi e soprattutto per accedere al mondo operaio.

Accanto alle varie dichiarazioni e prese di posizione sulla situazione dei lavoratori [18], che valgono anche per i giovani operai, accanto a strutture di apostolato che coinvolgono anche i giovani lavoratori come gruppi specifici e oltre ai sussidi per attività formative a favore della gioventù operaia, la Chiesa cerca soprattutto di essere presente tramite l'insegnamento religioso nelle scuole professionali e i suoi operatori dediti all'assistenza giovanile in tali gruppi.

Le corrispondenti associazioni del BDKJ (BundesDeutscheKatholische Jugend) o Gioventù Cattolica Tedesca, sono le seguenti: CAJ (Christliche Arbeiterjugend), Jung-Kolping, Jung-KKV (associazione giovani cattolici dell'economia e del commercio); in parte anche il KLJB (movimento cattolico giovani lavoratori agricoli) [19].

Esse, organizzate a gruppi, svolgono in prevalenza la loro attività nell'ambito della formazione e del tempo libero, e mirano ad aiutare e incoraggiare l'impegno cristiano nelle fabbriche [20].

Disposizioni riguardanti i giovani lavoratori vengono date anche dalle autorità ecclesiastiche delle singole diocesi [21].

Nelle strutture a favore dei giovani inseriti nel lavoro professionale operano anche le comunità religiose che offrono una formazione professionale nei propri laboratori con annesso un internato, oppure gestiscono pensionati giovanili, da cui i giovani si recano in diverse fabbriche per conseguire la loro preparazione.

Di regola, nelle comunità parrocchiali l'assistenza giovanile risulta generica, quindi aperta anche ai giovani operai, ma non propriamente indirizzata a tale gruppo specifico.

[18] Per es., le dichiarazioni del Sinodo: *Chiesa e mondo operaio. Discorsi e dichiarazioni in occasione della visita del Papa in Germania* (1980).

[19] Cfr. BDKJ-Bundesvorstand, *Le associazioni del DBKJ*, Düsseldorf.

[20] Cfr. KOLPINGSWERK, quaderno 31, *Rappresentanza giovanile in fabbrica, un compito per la gioventù del Kolping.*

[21] BJA/BDKJ Essen, *Il lavoro della Chiesa con i giovani e la gioventù operaia,* quaderno monografico, 1980.

4. Attività dei Salesiani di Don Bosco

4.1. *Rilevamento della situazione mediante questionari*

Per poter stabilire e coordinare l'attività dei Salesiani fra i giovani lavoratori è stato mandato un questionario a tutte le case e parrocchie dell'ispettoria; sui risultati del quale dovrebbe apparire chiaro sotto alcuni aspetti il lavoro svolto in tale campo nel periodo che va dal 1.9.79 al 31.8.80 (anno scolastico).

Questionari inviati: 35
Questionari ritornati: 28 = 80%

Giovani assistiti (secondo cifre estimative):

	15-18 anni	18-21 anni	oltre 21	totale
a in formazione	1.714=72 %	444=18,7%	7=0,3%	2.165=91,5%
b giovani operai senza preparazione	—	1= 0 %	—	1= 0 %
c giovani operai	31= 1,3%	64= 2,7%	15=0,6%	110= 4,6%
d giovani in fase di perfezionamento professionale	24= 1 %	65= 2,7%	4=0,2%	93= 3,9%
e totali	1.769=74,6%	574=24,1%	26=1,1%	2.369=100 %

Non risultavano compresi nei questionari:

a) l'attività in questo campo nell'AZ (Ausbildung Zentrum) di Benediktbeuer. Secondo stimazioni, circa 300-400 giovani lavoratori hanno partecipato in tale periodo a manifestazioni aperte; a quelle chiuse di formazione (ritiri, ecc.) sono stati 333.

b) l'adeguamento critico condotto da P. Weinschenk ai modelli del progetto giovanile federale: « *L'assistenza giovanile nel superamento dei problemi di socializzazione per giovani disoccupati e giovani di difficile integrazione professionale* ».

4.2. *Valutazione dei risultati*

A - *I giovani assistiti*

1. Il baricentro delle attività tra i giovani si colloca nelle fasce di età fra i 15-18 e 18-21 anni.

L'assistenza a operai e a giovani in fase di ulteriore specializzazione ha pertanto un rilievo molto scarso. Mancano nei nostri ambienti i giovani privi di contratto di apprendistato (Lehrvertrag).

2. Nei pensionati, all'infuori di uno, vengono assistiti esclusivamente giovani di sesso maschile. Negli altri ambienti vengono accolti sia ragazzi che ragazze.

3. L'appartenenza confessionale è prevalentemente cattolica. In alcune strutture è alta la percentuale dei non-cattolici (20-50%); in molti ambienti, specie nelle parrocchie, si ha a che fare quasi esclusivamente con giovani cattolici.

B - *Provenienza dei giovani*

1. La stragrande maggioranza dei giovani proviene dal ceto popolare; le classi elevate sono rappresentate al minimo.

2. A seconda del tipo di opera, gli ambienti di provenienza dei giovani dipendono dalla distanza:

— Strutture parrocchiali: parrocchia.
— Scuole professionali: immediate vicinanze.
— Pensionati: in parte vicino; per lo più distanti, in prevalenza dall'ambiente di campagna.

C - *Gruppi speciali*

1. Stando a quanto riferito, giovani di difficile comportamento sono presenti solo in due case.

2. Giovani handicappati nel campo del lavoro sono presenti solo in due opere.

3. Vi è scarso contatto con figli di lavoratori stranieri; nessun contatto con figli di immigrati.

4. Mancano contatti diretti con giovani disoccupati.

D - *Settori di assistenza e tipo di contatti coi giovani lavoratori*

Nella nostra attività fra i giovani lavoratori si possono distinguere i seguenti *spazi di lavoro*:

		compresi nei questionari
7	Pensionati per giovani operai e giovani in formazione	7
2	Laboratori per formazione professionale	2
14	Assistenza parrocchiale per giovani lavoratori	10
?	Insegnamento religioso nelle scuole professionali	5
1	Proposte formative nei laboratori	0
1	Ospitalità negli ostelli per la gioventù	0
3	Formazione in fabbrica	2
1	Adeguamento critico a un progetto per giovani disoccupati	0
?	Disposizioni per la preparazione professionale (es. nei pensionati per studenti)	0

Numero dei giovani per singoli settori di attività:

a) 1.058 in gruppi ospitati in permanenza
627 in gruppi scolastici durante l'anno
b) 425 in gruppi parrocchiali
48 in gruppi di tempo libero, hobby...
c) 58 in associazioni locali
5 in associazioni regionali
d) 82 responsabili nell'assistenza giovanile
e) 229 partecipanti a proposte aperte di formazione
717 partecipanti a proposte chiuse di formazione (giornate di ritiro, ecc.)
f) 128 partecipanti a incontri aperti di tempo libero
g) — giovani di passaggio negli ostelli per la gioventù
h) 721 partecipanti alla lezione di religione nelle scuole professionali
i) — contatti coi giovani disoccupati
l) 276 formazione in fabbrica

In tali spazi di lavoro *i pensionati* per giovani di sesso maschile rappresentano *un fatto specificamente salesiano* senza paralleli, poiché in quelli gestiti da altri enti (Kolping, Associazioni di Beneficenza, Pensionati comunali...) viene sì offerto servizio e ospitalità,

ma di regola non viene organizzato alcun programma formativo su base cristiana nell'estensione e nell'intensità come lo è da noi.

In certa misura, specialmente riguardo l'educazione e la formazione religiosa, ciò vale anche per i laboratori professionali da noi diretti.

Negli altri settori invece l'assistenza giovanile appare priva del connotato specifico riferito al gruppo « giovani lavoratori » cosicché, per quanto riguarda le strutture, sono possibili confronti con altre istituzioni e gestioni.

Ciò che ci differenzia, rispetto agli altri operatori, è in ogni campo lo stile del nostro lavoro, come è fissato dallo stesso spirito salesiano, dalle Costituzioni e dal progetto educativo-pastorale della Ispettoria.

La familiarità, la premurosa e personale disponibilità è in esso una esigenza costante.

Dall'inchiesta risulta chiaro che i momenti e le occasioni in cui si realizza lo stile salesiano sono quelle proposte e quegli interventi che vanno oltre il semplice servizio di assistenza (organizzazione di vacanze e fine-settimana, giornate di ritiro, festività...) fino alla collaborazione coi genitori, dirigenti di fabbrica e di scuola professionale.

E - *L'attività salesiana in rapporto ad altre gestioni*

1. Le strutture salesiane operano prevalentemente in modo autonomo. Dai questionari risulta solo in minima parte una collaborazione con altri operatori. Questa potrebbe realizzarsi particolarmente laddove si trovano riunite casa e parrocchia salesiana.

2. Collaborazione con altri operatori e istituzioni.

Lo spoglio dei questionari rivela che esiste una buona collaborazione con operatori ecclesiastici in certe istituzioni; coi gestori comunali la collaborazione è limitata agli atti di ufficio e non esiste quasi nessun contatto con altre gestioni, fra quante vi vengono accennate.

Un motivo di ciò potrebbe essere la mancanza di strutture progettate sulla stessa linea; un altro ancora l'autolimitazione nel proprio campo o forse anche lo scarso desiderio di una collaborazione.

A livello ispettoriale si è discusso di lavoro in collaborazione e di scambio di informazione.

3. Sovvenzioni statali e da parte della Chiesa.

Lo Stato e la Chiesa si manifestano fondamentalmente favorevoli nei nostri confronti. Non vi sono limitazioni o difficoltà per gravami o prescrizioni particolari.

Tuttavia nei pensionati non viene promossa e sostenuta finanziariamente la nostra assistenza pedagogica, che pure, per l'intenso impegno personale che esige, risulta anche gravata di ingenti spese.

Per il nostro lavoro parrocchiale valgono le stesse disposizioni come per tutte le altre parrocchie, che cioè una parte del bilancio resta a disposizione per l'assistenza giovanile.

4.3. *Provvedimenti per la preparazione professionale*

In base ai risultati dell'inchiesta sono state rinnovate le disposizioni relative alla formazione dei giovani per la professione e il lavoro nella Ispettoria di Germania-Sud.

Per completezza vanno accennate anche altre disposizioni che, come dimostra la situazione di alcuni gruppi di apprendisti, rivestono altrettanta importanza.

La preparazione professionale si realizza in prevalenza nei nostri pensionati per studenti con l'assistenza e l'aiuto scolastico offerto nell'internato ai giovani di molti tipi di scuola (Sonder-Haupt-Real-Fachoberschulen), perché possano arrivare a conseguire un titolo di studio corrispondente alle loro capacità.

L'aiuto scolastico poi, nel progetto educativo-pastorale in vigore nella Ispettoria di Germania-Sud, viene completato attraverso varie proposte concrete di formazione personale, perché i giovani possano inserirsi nei vari ambienti e nella vita professionale come « buoni cristiani e maturi cittadini » [22].

5. **Valutazione**

Il gruppo speciale « giovani lavoratori » è un punto centrale nel lavoro dei salesiani dell'Ispettoria di Germania-Sud. L'attività è

[22] Cfr. le relazioni — in parte pubblicate — delle singole comunità sulla realizzazione del Progetto educativo-pastorale.

intesa principalmente partendo dalle strutture già esistenti ed è orientata in gran parte verso giovani senza particolari specificità o problemi.

Nell'ambito delle strutture, il lavoro per i giovani e coi giovani è condotto in multiforme varietà. Questo lavoro è studiato nelle singole comunità, attraverso conferenze educative, progettato ed armonizzato col progetto educativo-pastorale.

Un vantaggio dei nostri pensionati per giovani lavoratori, coi quali vogliamo operare, è che essi sono intanto presenti (tempo pieno). Dipende da noi quello che diamo ad essi durante quel tempo oltre alla ospitalità e al servizio. L'aspetto della formazione professionale nei pensionati per studenti potrebbe essere chiarito meglio.

Nel lavoro aperto (parrocchie, oratori) non vi sono accenni a gruppi speciali di giovani lavoratori. Perciò si ritiene che (come presso altre gestioni) sia la gioventù scolastica ad essere in prevalenza avvicinata ed accolta. Sarebbero auspicabili delle proposte speciali per giovani lavoratori, tagliate sulla loro particolare situazione.

Resta incerto se l'insegnamento scolastico sia stato scelto come compito tipicamente salesiano oppure forse solo incominciato a motivo dell'inchiesta.

Nei confronti con altre istituzioni rivolte a giovani lavoratori appare chiaro che in questo settore ci è riservato un compito particolare, ora e anche in futuro.

Il concetto stesso di formazione nell'attività fra la gioventù operaia necessita di una ulteriore specificazione.

SPAZI ISTITUZIONALI PER LA PREPARAZIONE DEI GIOVANI AL MONDO DEL LAVORO in ITALIA

Comunicazione

di *Pasquale Ransenigo*, SdB

Premessa

La preparazione dei giovani italiani al mondo del lavoro costituisce, attualmente, l'area di molti problemi alla cui soluzione sono interessate le istituzioni scolastico-formative, la formazione professionale, i partiti e le forze sociali imprenditoriali e sindacali e anche le istituzioni che operano nell'ambito ecclesiale.

Ai fini di questo nostro confronto europeo sembra, però, utile e prioritario fermare la nostra riflessione su quelle istituzioni che dovrebbero o possono garantire concrete possibilità giuridiche per interventi ed iniziative pluralistiche e libere in favore della preparazione dei giovani al mondo del lavoro, attraverso un proprio progetto educativo.

Pertanto, questa comunicazione si articolerà nei seguenti punti:

— gli itinerari formativi per i giovani dai 14 ai 19 anni;
— la situazione della Scuola Libera in Italia, attualmente;
— come i cattolici e, in particolare i Salesiani in Italia, utilizzano gli spazi istituzionali per la preparazione dei giovani al mondo del lavoro.

1. Itinerari formativi attuali: dai 14 ai 19 anni

Con riferimento allo schema indicato in Allegato n. 1, il sistema scolastico italiano attualmente in vigore inizia con un ciclo obbliga-

torio di 5 anni di scuola elementare che introduce, con un esame, ad un secondo ciclo obbligatorio e gratuito di scuola media-inferiore della durata di 3 anni (11-14 anni).

Il ciclo triennale di scuola media-inferiore, come si vede dall'allegato n. 1, si fonda sul principio innovatore della legge 31 dicembre 1962 che ha eliminato le distinzioni preesistenti ed ha spostato a 14 anni il momento della scelta degli indirizzi formativi successivi.

Al termine dei tre anni di scuola media-inferiore obbligatoria, il cittadino italiano, dopo aver sostenuto positivamente un esame, ottiene la licenza di scuola media-inferiore che lo pone nella possibilità di operare delle *scelte irreversibili*: o uscire definitivamente dal sistema formativo per entrare direttamente nel mondo del lavoro, oppure scegliere una delle 7 vie formative indicate nello schema con cui si struttura il ciclo post-obbligo, in gran parte non ancora riformato.

Nel 1979, circa il 75 per cento (pari a 2.385.000 unità) dei licenziati dalla scuola media-inferiore è entrato nel sistema della scuola media-superiore o secondaria (licei - istituti tecnici - istituti professionali - istituti magistrali); mentre parte dell'altro 25 per cento o è entrato nel sistema extra-scolastico (apprendistato: circa 700.000; Centri di Formazione Professionale: circa 200.000; scuole aziendali: 2.000), o è entrato direttamente nel mondo del lavoro, senza ulteriore formazione.

È necessario subito rilevare che quando ci si riferisce al sistema scolastico italiano della scuola media-superiore o secondaria si intende escludere le scuole aziendali, l'apprendistato, i centri di Formazione Professionale che sono affidati alle Regioni.

La Costituzione, infatti, affida allo Stato il controllo in materia scolastica. Questo controllo viene esercitato dal Ministero della Pubblica Istruzione, responsabile di tutto il settore scolastico che, per quanto riguarda la scuola media-superiore, comprende:

— *il liceo classico* (dai 14 ai 19 anni). Per accedervi, oltre che a possedere la licenza di scuola media-inferiore bisogna superare un esame di latino. È una scuola che dà un'istruzione di tipo umanistico. Alla fine dei cinque anni lo studente deve superare l'esame di maturità classica che apre le porte di tutte le facoltà universitarie.

— *il liceo scientifico*. Durata e formazione come il liceo classico, ma con approfondimento delle materie scientifiche. Il ciclo termina

con un esame di maturità scientifica che consente di accedere a tutte le facoltà universitarie.

— *l'istituto tecnico.* Durata quinquennale, con un biennio generalmente unico e un triennio orientato alle varie specializzazioni. Gli studi terminano con un esame di maturità tecnica, nella disciplina specifica, che autorizza l'esercizio della professione (tecnici di livello medio) e consente di accedere a tutte le facoltà universitarie.

— *l'istituto professionale.* Gli studi durano tre anni e vengono convalidati da un diploma di qualificazione professionale che offre tre possibilità:

— o l'impiego diretto nel mondo del lavoro;

— o la continuazione nello stesso istituto professionale per un secondo ciclo biennale che porta alla maturità professionale e all'Università;

— o, infine, dopo aver superato un esame integrativo, di accedere al ciclo superiore di un istituto tecnico appartenente alla stessa professione e conseguire la maturità tecnica e la possibilità di accedere all'università.

— *l'istruzione magistrale* (non indicata in allegato). di durata variabile con possibilità di accedere alla facoltà di magistero.

— *l'istruzione artistica* (non indicata in allegato). Di durata variabile che comprende il liceo artistico e l'istituto d'arte.

In sintesi, quindi, esistono in Italia 21 tipi fondamentali di scuola secondaria, comprendenti, nel complesso, 161 indirizzi specializzati, ai quali si deve aggiungere, di recente, il liceo linguistico sperimentale.

Questa struttura, oltre che estremamente complessa, è anche molto rigida: infatti, tra i vari tipi di scuola non esistono concrete possibilità di passaggio e di integrazione.

A questo si deve aggiungere l'analisi qualitativa e la valutazione sociale di tutto il sistema della scuola media-superiore che hanno determinato l'esigenza di riforma.

2. Il sistema di finanziamento e la situazione della scuola libera

2.1. *Principi costituzionali*

La Repubblica Italiana favorisce lo sviluppo della cultura e della ricerca scientifica e tecnica.

L'arte e la scienza sono libere, e libero ne è l'insegnamento.

La Repubblica detta le norme generali sull'istruzione ed istituisce scuole statali per tutti gli ordini e gradi.

Enti privati hanno il diritto di istituire scuole ed istituti di educazione, *senza oneri* per lo Stato.

La legge, nel fissare i diritti e gli obblighi delle scuole non statali che richiedono la parità, deve assicurare ad esse piena libertà e ai loro alunni un trattamento scolastico equipollente a quello degli alunni di scuole statali.

La scuola è aperta a tutti. L'istruzione obbligatoria è gratuita.

I capaci e i meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi.

La Repubblica rende effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze.

2.2. *La situazione reale attuale*

Un orientamento generale per conoscere l'attuale situazione reale del sistema di finanziamento nel settore della scuola media-superiore italiana deve distinguere le scuole pubbliche (statali) da quelle private (o libere).

Infatti, le scuole medio-superiori pubbliche (statali) fruiscono di finanziamenti dello Stato (circa l'80 per cento), dei Comuni (circa 15 per cento) e delle Provincie e Regioni (5 per cento), per quanto concerne le spese correnti, edilizie e del personale.

Invece, le scuole medio-superiori private (o libere) NON fruiscono di alcun finanziamento pubblico per nessuna delle dette voci; debbono perciò sostenersi con le rette richieste per ogni allievo e corrispondere una tassa statale modesta per ogni classe presente nell'istituto.

L'aggravio economico per le scuole non statali si rende sempre più difficile, tenuto conto del crescente costo del personale che, ovviamente, rivendica tutti i diritti sociali e sindacali di equipollenza ai propri colleghi che operano nelle strutture pubbliche.

Si devono ancora fare, in materia di finanziamenti, due annotazioni che riguardano il cosiddetto « diritto allo studio » e la forma di pluralismo istituzionale nel sistema extra-scolastico della Formazione Professionale.

Il « diritto allo studio » viene attuato dagli Enti Locali (Regioni - Provincie - Comuni) a norma del decreto del Presidente della Repubblica del 24 luglio 1977, n. 616.

In base a tale decreto, ogni Regione stabilisce con legge regionale particolari aiuti di borse di studio, facilitazioni nei trasporti, buoni-mensa... ecc., ad alunni particolarmente bisognosi, sia che questi frequentino le scuole dello stato, sia che frequentino quella privata o libera.

Le modeste risorse economiche messe a disposizione non permettono grandi aiuti, ma è rilevante il fatto che, almeno in questo caso, non si opera discriminazione nei confronti di allievi che frequentino le scuole non statali.

Il pluralismo istituzionale, riconosciuto con una apposita legge-quadro n. 845 del 31.12.1978 nel sistema extra-scolastico di Formazione Professionale, rappresenta una importante eccezione alla concezione statalista e discriminatoria dominante nel sistema formativo italiano.

Con riferimento a tale legge-quadro, infatti, le Regioni prevedono particolari convenzioni anche con Istituzioni Private che operano nel settore della Formazione Professionale, corrispondendo finanziamenti che coprono le spese di gestione, il costo del personale regolato a contratto collettivo nazionale, l'incremento delle attrezzature, il diritto allo studio e la totale gratuità per qualsiasi alunno (dai 14 ai 16-17 anni).

Questo riconoscimento reale di pluralismo istituzionale, anche se applicato fuori dal sistema scolastico della media-superiore, rappresenta una rilevante conquista del movimento associativo, soprattutto di ispirazione cristiana, che intende offrire una proposta formativa differenziata nel servizio di Formazione Professionale di pubblica utilità.

Le due eccezioni qui ricordate (diritto allo studio e finanziamenti pubblici al sistema extra-scolastico di Formazione Professionale) non possono certo annullare la penosa situazione in cui si trova attualmente la scuola libera in Italia.

Tuttavia, nonostante l'elevato costo che la scuola non statale ri-

chiede ai cittadini italiani che la scelgono, si deve rilevare, sui dati relativi ad una indagine nazionale sull'anno 1980, che il 13,8 per cento delle famiglie italiane sceglie la scuola non statale e questa scelta raggiunge il 20 per cento in centri con popolazione superiore ai 200.000 abitanti.

All'interno di queste scelte, le famiglie di operai rappresentano il 14,3 per cento e quelli di impiegati il 14,9.

Anche queste ultime tendenze a scegliere una scuola diversa da quella statale richiedono una attenta valutazione qualitativa e sociale dei contenuti propri della scuola media-superiore.

3. Come i cattolici, e in particolare i Salesiani d'Italia, utilizzano gli spazi istituzionali per la preparazione dei giovani al mondo del lavoro

3.1. *Nell'istituzione scolastica,* come abbiamo visto, esiste per i cattolici la libertà di avere proprie scuole che, per la preparazione dei giovani al mondo del lavoro, sono costituite dagli Istituti Tecnici e dagli Istituti Professionali; ma questa libertà formale soffre di limiti vistosi, sia di diritto che di fatto:

— *di diritto*: lo Stato determina i programmi e i contenuti, richiede titoli accademici riconosciuti per i docenti, esercita monopolio sulla certificazione degli esiti finali degli allievi e dispone le norme per l'agibilità delle strutture. Anche la disponibilità del centralismo statale ad attivare corsi e programmi sperimentali non ha mutato l'orientamento statalista del Ministero della P.I.

— *di fatto*: il condizionamento della libertà e del pluralismo istituzionale deriva dalla impossibilità dei privati a sostenere gli oneri finanziari che sempre più aumentano. Richieste di riconoscimento di un *buono-allievo* per ogni cittadino italiano che voglia scegliere scuole diverse dalla statale non sembrano giungere ad esito positivo.

Conseguentemente, anche i Salesiani che gestiscono in Italia due Istituti Tecnici Serali ed uno Diurno e due Istituti Professionali (con circa 1.500 allievi complessivi) soffrono di questa situazione negativa ed avvertono l'esigenza di un superamento dei limiti istituzionali

per poter continuare un servizio che rischia di essere discriminatorio nei confronti delle famiglie economicamente meno agiate.

3.2. *Nel sistema di Formazione Professionale,* come abbiamo rilevato, esiste attualmente lo spazio istituzionale di libertà di diritto e di fatto di gestire tale attività sia per le istituzioni pubbliche (Regioni), sia per le istituzioni private (Enti di Formazione Professionale).

I Centri di formazione professionale (CFP), infatti, possono essere gestiti da privati che debbono garantire di possedere alcuni requisiti per ricevere finanziamenti pubblici; tra questi requisiti ve ne sono due di particolare importanza: applicare il Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro e appartenere ad Enti e Associazioni che abbiano finalità formative e sociali.

È proprio in questa area della Formazione Professionale che gli Enti di ispirazione cristiana offrono una struttura associativa nazionale (CO.N.F.A.P) che rappresenta circa il 70 per cento della formazione professionale italiana, considerata nel suo complesso, e la quasi totalità della formazione professionale « privata » (72.000 allievi e circa 16.000 operatori e docenti).

Sotto il profilo qualitativo, le presenze formative di ispirazione cristiana non temono alcun confronto, anzi lo sollecitano e lo ritengono utile per tutte le forze sociali interessate ad un servizio completo ed adeguato di preparazione dei giovani al mondo del lavoro.

Tali istituzioni, inoltre, debbono essere portatrici di una propria *proposta formativa* che garantisce coerenza di contenuti, scelte pedagogico-didattiche, preparazione di sussidi descrittivi ed audiovisuali... capaci di proporre stimoli alla elaborazione di una cultura specifica professionale che abiliti l'allievo ad assumere ruoli professionali nel mondo del lavoro e nella società.

La garanzia di continuità della presenza dei cattolici nella formazione professionale è, tuttavia, sempre da conquistare nella realtà: spinte tendenziose a limitare nei fatti il pluralismo culturale ed istituzionale provengono dalle diverse posizioni ideologiche e politiche delle 21 Regioni italiane che hanno, in materia di formazione professionale, titolarità giuridica ad emanare leggi proprie, purché siano in armonia con i principi sanciti in una apposita legge-quadro nazionale n. 845 del 21.12.1978.

3.3. *I Salesiani e le Figlie di Maria Ausiliatrice* che operano in Italia nell'area della Formazione professionale sono riconosciuti isti-

tuzionalmente attraverso l'Ente CNOS (Centro Nazionale Opere Salesiane) e attraverso l'Ente CIOFS (Centro Italiano Opere Femminili Salesiane) e sono civilisticamente retti da propri statuti, riconosciuti con Decreto del Presidente della Repubblica Italiana n. 116 e 176 del 19.3.1979.

Tali Enti, oltre che promuovere associazioni riconosciute civilisticamente nell'area dello sport (PGS), dei mezzi di comunicazione sociale (CGS), dell'orientamento scolastico e professionale, hanno promosso rispettivamente due Federazioni Nazionali (CNOS-FAP) e (CIOFS-CFP) che sono rette civilisticamente da propri statuti ed organi associativi, articolati a livello nazionale, regionale e locale.

CNOS-FAP e CIOFS-CFP hanno elaborato proprie proposte formative che, all'esterno, abilitano tali Federazioni a convenzionarsi con le Amministrazioni Regionali e, all'interno, offrono un quadro di riferimento per gli operatori-collaboratori laici e per gli allievi e loro famiglie, in coerenza con la missione salesiana per il mondo del lavoro.

Tutto il personale, sia religioso che laico, che presta la propria opera nei CFP-CNOS e nei CFP-CIOFS è regolarmente iscritto a libro paga con contratti regolari e viene stipendiato a consuntivo con finanziamenti regionali, secondo le normative di apposito Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro per il personale dei Centri di formazione professionale convenzionati.

L'incidenza quantitativa della Federazione CNOS-FAP, nell'anno formativo 1981-82 nei settori metalmeccanico - elettro-elettronico - grafico - chimico, è rilevata dai seguenti dati:

— Centri di formazione professionale (CFP): n. 40
— Corsi di F.P. di base (14-17 anni). n. 448
— Allievi di CFP di F.P. di base. n. 9.365
— Docenti impegnati: n. 777, di cui: salesiani n. 287, pari al 36,93 per cento; non salesiani 490, pari al 63,07 per cento
— finanziamenti regionali erogati: circa 24 miliardi (circa 18,5 milioni dollari USA).

L'incidenza quantitativa della Federazione CIOFS-CFP, nell'anno 1980-81 nei settori commercio - artigianato - lavori d'ufficio, è rilevata dai seguenti dati:

— Corsi di Formazione Profes. di base (14-16 anni): n. 281;
— Allieve di CFP frequentanti i corsi: n. 6.991;
— Docenti impegnati in detti corsi: n. 531, di cui FMA 318, pari al 59,88 per cento; non FMA 213, pari al 40,12 per cento.

A questa incidenza quantitativa nell'area della formazione professionale di base per giovani che hanno assolto l'obbligo scolastico si devono aggiungere le attività di aggiornamento e di riconversione, di riqualificazione per gli adulti; Corsi per progetti CEE e del Consiglio di Europa e Corsi speciali richiesti dalle aziende.

In realtà, come anche appare dai dati schematici offerti da questa comunicazione, i Salesiani e le FMA che operano nella Formazione Professionale in Italia costituiscono una componente di primaria importanza a cui viene dato apprezzamento unanime dalle istituzioni pubbliche regionali, nazionali, europee e, anche, dalla Chiesa italiana.

Tale riconoscimento, quantitativo e qualitativo, ha richiesto la progettazione e la realizzazione di collegamenti istituzionali con la Facoltà di Scienze dell'educazione dell'UPS e con l'analoga istituzione accademica delle FMA in Roma.

Conclusione

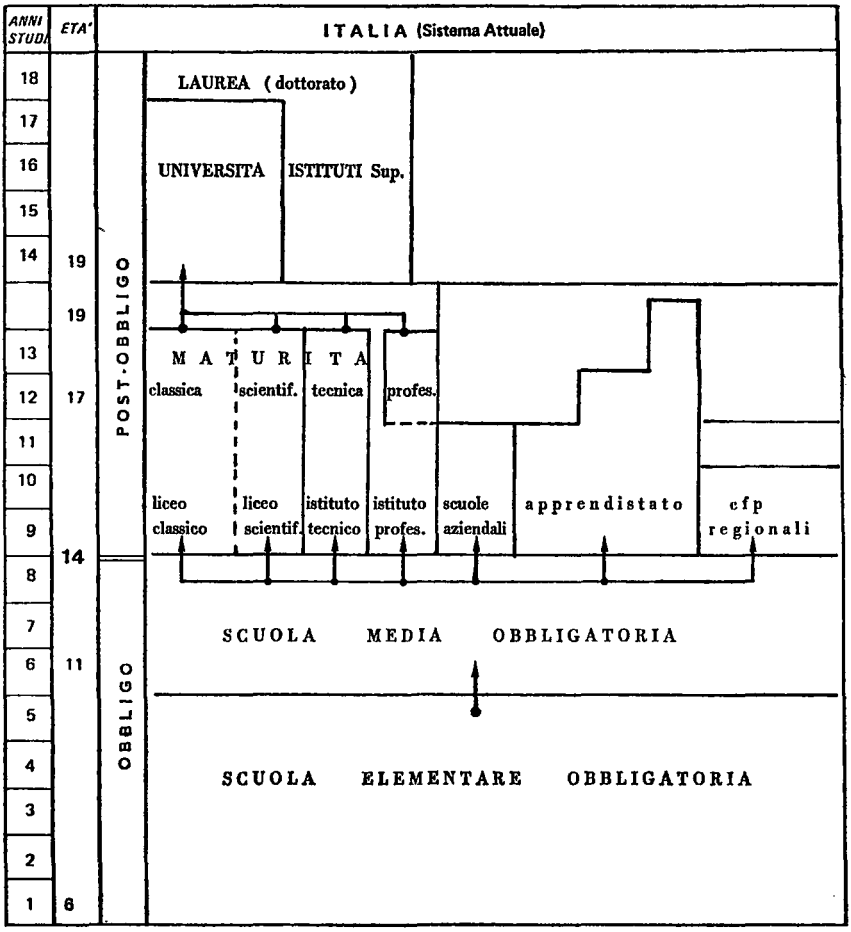
È facile constatare come in Italia gli spazi istituzionali per la preparazione dei giovani al mondo del lavoro siano, quasi esclusivamente coperti dai Salesiani e dalle FMA in attività ed iniziative che hanno riferimento dominante nei Centri di Formazione Professionale.

Tale limite reale è emerso con evidenza nelle varie fasi di prepazione a questo confronto europeo, sia a livello di singole case, sia a livello ispettoriale, sia a livello di riflessione nazionale durante le tre giornate di convegno-confronto, i cui atti pubblicati costituiscono una documentazione critica anche su questo tema.

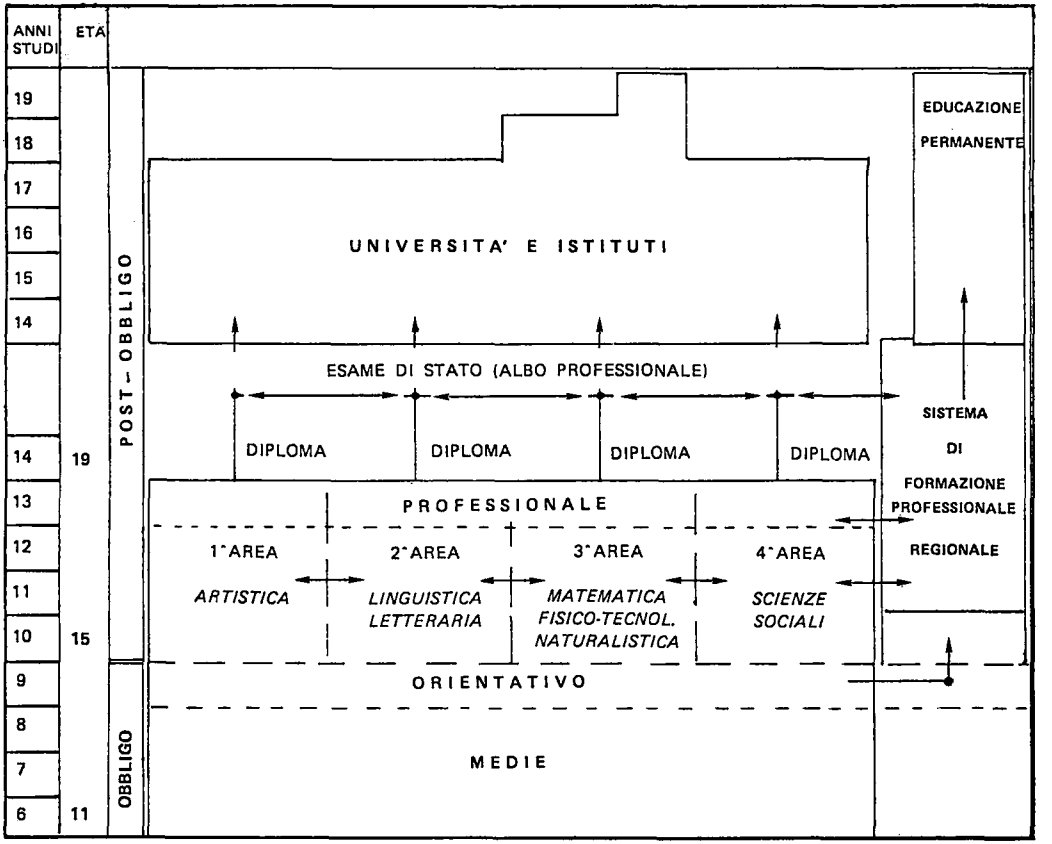
Inoltre, quanto è stato oggetto di questa comunicazione non può non richiedere una ulteriore analisi qualitativa e di merito del tipo di presenza salesiana nella pastorale per il mondo del lavoro in Italia.

Infatti, la situazione grave di disoccupazione, inoccupazione, sotto-occupazione dei giovani, anche forniti di titoli scolastici di scuola media superiore, pone l'Italia tra i primi paesi d'Europa che sperimenta la crisi strutturale del sistema industriale attuale.

Allegato 1


ANNI STUDI
ETA'
ITALIA (Sistema Attuale)
18
17
16
15
14
13
12
11
10
9
8
7
6
5
4
3
2
1
19
19
17
14
11
6
POST-OBBLIGO
OBBLIGO
LAUREA (dottorato)
UNIVERSITA
ISTITUTI Sup.
MATURITA
classica
scientif.
tecnica
profes.
liceo classico
liceo scientif.
istituto tecnico
istituto profes.
scuole aziendali
apprendistato
cfp regionali
SCUOLA MEDIA OBBLIGATORIA
SCUOLA ELEMENTARE OBBLIGATORIA

Allegato 2


ANNI STUDI
ETÀ
19
18
17
16
15
14
14
13
12
11
10
9
8
7
6
19
15
11
POST - OBBLIGO
OBBLIGO
UNIVERSITA' E ISTITUTI
EDUCAZIONE PERMANENTE
ESAME DI STATO (ALBO PROFESSIONALE)
DIPLOMA
DIPLOMA
DIPLOMA
DIPLOMA
SISTEMA DI FORMAZIONE PROFESSIONALE REGIONALE
PROFESSIONALE
1°AREA
ARTISTICA
2°AREA
LINGUISTICA LETTERARIA
3°AREA
MATEMATICA FISICO-TECNOL. NATURALISTICA
4°AREA
SCIENZE SOCIALI
ORIENTATIVO
MEDIE

SPAZI ISTITUZIONALI PER LA PREPARAZIONE DEI GIOVANI AL MONDO DEL LAVORO in SPAGNA

Comunicazione

di *Julián Ocaña*, SdB

SOMMARIO: Introduzione. — 1. Il Sistema Educativo spagnolo e la Formazione Professionale. — 2. Insegnamento professionale non regolato. — 3. Prospettive per il prossimo futuro. — 4. Allegati.

Introduzione

La situazione attuale della Formazione Professionale nella Spagna comprende due campi perfettamente differenziati:

a) il campo dell'Insegnamento Regolato dal Ministero dell'Educazione e della Scienza;

b) il campo curato da altri Organismi, specialmente dai Ministeri del Lavoro e dell'Agricoltura, i cui fini principali sono: la preparazione immediata occupazionale per adulti, la riconversione professionale nelle imprese, la preparazione specifica per il passaggio dei contadini all'industria, come conseguenza della diminuzione di possibilità di occupazione nella campagna per effetto della crescente meccanizzazione agricola, e la preparazione specifica, nella stessa campagna, per il perfezionamento delle tecniche agricole, ecc.

D'accordo con questa divisione in « campi », divideremo questa comunicazione in due grandi settori.

1. Il sistema educativo spagnolo e la formazione professionale

1.1. L'attuale Sistema Educativo Spagnolo è regolato dalla « Legge di Educazione e Finanziamento della Riforma Educativa », del 4 agosto 1970 e disposizioni complementari.

Secondo questa Legge, si stabiliscono i seguenti *livelli educativi* (vedere allegato 1):

— *Educazione prescolare* che comprende due tappe: Asilo infantile (dai 2 ai 4 anni) e Scuola Materna (dai 4 ai 6 anni). Non è obbligatorio, né gratuito, quantunque vi sia una forte tendenza e pressioni sociali e politiche per la sua gratuità.

— *Educazione Generale Basica* che va dai 6 ai 14 anni ed è divisa in tre cicli. La Legge definisce questo livello come obbligatorio e gratuito per tutti i cittadini.

La gratuità si riferisce anche ai centri non statali, e per conseguenza a quelli della Chiesa ed ai privati; anche se alcuni centri non hanno ottenuto ancora la finanziazione totale.

— « *Bachillerato Unificado Polivalente* »: dura 3 anni. Non è obbligatorio né gratuito per Legge. Quantunque lo Stato lo abbia gratuito nei suoi centri.

La Legge lascia aperta la possibilità di arrivare a rendere gratuito questo livello nei centri non statali; però questa è una meta che si vede ancora molto lontana ed ogni giorno più difficile da ottenere.

— *Educazione Universitaria*: comprende, da una parte, le Scuole Universitarie i cui studi durano 3 anni e conferiscono i titoli di: diplomato, ingegnere tecnico e architetto tecnico. (In queste scuole si formano i futuri Professori di Educazione Generale Basica). Esistono inoltre le diverse Facoltà Universitarie, i cui studi sono divisi, a loro volta, in 3 cicli: il primo per il Diploma, il secondo per la licenza ed il terzo per il Dottorato-Laurea.

La Congregazione possiede una Scuola Universitaria di Formazione dei Professori di E.G.B. in unione con le Figlie di Maria Ausiliatrice, a Madrid, e collabora con molte altre. È un attività importante, poiché i futuri educatori saranno i formatori della gioventù spagnola nel primo livello obbligatorio. Nella località di La Almunia di Doña Godina abbiamo un'altra Scuola d'Ingegneria tecnica.

1.2. La Formazione Professionale regolata dal Ministero di Educazione e Scienza.

1.2.1. Bisogna anzitutto, precisare che questa Formazione Professionale, regolata dalla Legge Generale dell'Educazione, quantunque formi parte del sistema educativo e abbia validità accademica, è se-

parata dai nominati « livelli » ed è strutturata in tre « gradi », dei quali soltanto due sono attivati. Il *Primo grado,* di 2 anni di durata; il Secondo Grado, di 2 o di 3 anni, secondo il *regime* di studio che si intraprende.

Gli insegnamenti del « *Regime generale* », durano 2 anni; però esigono un anno previo di Insegnamento Complementare per ottenere il livello culturale del « Bachillerato ». Al contrario, il « *Regime di insegnamento specializzato* » continua direttamente il Secondo grado con il Primo e dura 3 anni.

In ogni caso, dopo l'Educazione Generale Basica, vi sono 5 anni di studio e di pratica per completare la Formazione Professionale di secondo Grado.

1.2.2. *Accesso.* Alla fine dell'Educazione Generale Basica si accede alla Formazione Professionale oppure al « Bachillerato ». Gli allievi che superano la Basica, possono scegliere qualunque delle due vie. Quelli che invece non la superano, non ottengono il titolo di « Graduado Escolar » e non possono inserirsi nel « Bachillerato ». Cammino obbligato resta per loro la Formazione Professionale di *Primo Grado.* Questo è uno dei punti più criticati della Legge, che viene accusata di classista e discriminatoria.

— Alla Formazione Professionale di *Secondo Grado* si accede, o direttamente con il titolo di « Bachiller », o con quello di Primo Grado con, o senza, il corso d'Insegnamento Complementare, a seconda che si vada ai corsi di Insegnamento del Regime Generale o a quello di Insegnamento Specializzato.

— Gli accessi laterali dal « Bachillerato » alla Formazione Professionale o viceversa, sono regolati dal sistema di « Convalidazione ».

1.2.3. *Titoli che conferisce.* La Formazione Professionale di Primo Grado conferisce il titolo di *Técnico Auxiliar* e permette di occuparsi con una qualificazione minima, oppure seguire studi di Secondo Grado, o ritornare al « Bachillerato », mediante la « Convalidazione ».

La Formazione Professionale di Secondo Grado conferisce il *Titolo di Técnico Especialista* e permette di accedere:

a) al corso di Orientazione Universitaria (C.O.U.) per seguire la Università;

b) a Scuole Universitarie di Insegnamento analogo a quello effettuato, che sono assai numerose;

c) teoricamente permetterebbe l'accesso al Terzo Grado di Formazione professionale, previo un corso di Insegnamento Complementare; però, il Terzo Grado non è neppure ancora regolamentato, per l'opposizione sistematica delle Università ordinarie;

d) alla docenza, come Professore di Primo Grado;

e) al lavoro.

N.B. - Qualora si regolamentasse la Formazione Professionale di Terzo Grado, con essa si otterrebbe il titolo di « *Tecnico Superiore diplomato* ».

1.2.4. *Spazio riservato all'iniziativa privata.* Tutta la legislazione spagnola, tanto la Costituzione, come la Legge Generale sull'Educazione, la Legge Organica dello Statuto dei Centri Scolastici e tutte le disposizioni regolatrici susseguenti, concedono piena libertà per la erezione o direzione di centri di insegnamento da qualunque persona fisica o giuridica che adempia le condizioni legali minime riguardanti i professori, le costruzioni, i locali e le norme sanitarie, in analogia con quanto si esige per i centri statali.

Programmi. Esiste anche la libertà di presentare al Ministero, per la relativa approvazione, programmi propri, specialmente per qualifiche professionali che non siano state regolate previamente dal Ministero di Educazione e Scienza. Questi programmi si autorizzano prima con carattere sperimentale per due anni e, se il loro risultato è soddisfacente, il Governo li rende definitivi, dopo di che si possono quindi adottare presso qualunque centro della Nazione.

Oggi sono molti di più i programmi sperimentali, che quelli imposti con carattere generale.

I Centri della Chiesa hanno presentato numerosi programmi propri, l'ultimo dei quali è stato quello, a livello di Secondo Grado, per preparare Educatori per Disadattati Sociali, con il fine di coprire tutto il preoccupante settore della droga, dell'alcoolismo, della delinquenza giovanile, ecc. Come Salesiani, abbiamo presentato, fra gli altri, programmi per determinate specialità di sartoria, di falegnameria, ed alcune di Arti Grafiche, ecc.

1.2.5. *Appoggio economico*:

La Formazione Professionale di *Primo Grado* è definita dalla Legge come gratuita. La tendenza è di incrementare progressivamente gli aiuti fino a coprire i costi reali. Attualmente non si è ancora arrivati a questo, per difficoltà di bilancio; però gli aiuti vanno crescendo ogni anno, risultando più consistenti, specialmente per il Primo Grado, di modo che i nostri centri si sono moltiplicati e aumentati, tanto quelli della Congregazione come quelli della Chiesa e dei privati.

Il *Secondo Grado* non è considerato gratuito dalla Legge, anche se lo è nei Centri statali. Ciò nonostante, da due anni a questa parte, si è fatto un nuovo passo avanti ed è sovvenzionato, anche se non al costo reale.

Aiuti Fissi. Per il presente anno 1982 è stato stabilito il seguente aiuto fisso per allievo e per corso:

— *Primo Grado*:

Settore Amministrativo e Disegnatori	56.100 Pts
Settore Industriale	60.000 Pts

— *Secondo Grado*:

Settore Amministrativo e Disegnatori	56.100 Pts
Settore Industriale	60.000 Pts

L'organizzazione di questi aiuti raggiunge un ammontare complessivo, per le Scuole Professionali che dirige la Congregazione Salesiana nella Spagna, di 1.194.785 pts./anno, vale a dire qualcosa di più di 12 milioni di dollari U.S.A. (Allegato n. 2). Le Figlie di Maria Ausiliatrice, per le loro scuole, ricevono anche 115 milioni di pesetas.

Attualmente è al Parlamento un Progetto di Legge per il Finanziamento dell'Insegnamento obbligatorio che, naturalmente, sarà molto dibattuto per la differenza sostanziale di criteri dei diversi partiti politici in materia d'insegnamento privato.

Altri aiuti. Oltre a questi aiuti fissi, che sono destinati agli stipendi dei Professori, ne esistono altri, non fissi, per installazioni, macchine, strutture, arredamento, ecc.

Questi aiuti non si concedono attualmente a tutti i Centri. I fondi di cui dispone il Ministero dell'Educazione a questo fine sono limitati e, nel caso di concessione ad un Centro determinato, soltanto

viene dato il 50% dello stabilito se si tratta di Centri di Primo Grado, o il 30% per quelli di Secondo Grado. La percentuale restante è a carico della Scuola.

Questa è una difficoltà seria e alcuni Centri, specialmente i privati, sono stati chiusi, o constatano come le loro installazioni diventano antiquate senza possibilità di adeguato rinnovamento.

I nostri sforzi sono diretti ad ottenere la modifica di questa norma legale. Grazie a Dio ed al nostro spirito, la Congregazione non solo non ha chiuso nessuno dei suoi Centri, ma anzi, considerando la Formazione Professionale come un settore Privilegiato dei nostri destinatari, sta creando nuovi Centri e ampliando i già esistenti. Naturalmente abbonda il personale esterno con le conseguenze pastorali ed economiche che questo comporta.

Esistono pure, specialmente per il Secondo Grado, sussidi, erogati da un Organismo statale denominato « Padronato di uguaglianza di Opportunità » (P.I.O.) che si finanzia con fondi provenienti dalle imposte sopra le Rendite, che sono Imposte originariamente stabilite per aiutare l'insegnamento.

1.2.6. *Come utilizzano i cattolici e, specialmente i Salesiani, questa libertà e questi aiuti?*

Il grande sviluppo della Formazione Professionale si verificò specialmente negli anni '60 e seguenti, con l'aiuto eccezionale che offrirono i cosiddetti « Piani di sviluppo ». Attualmente la iniziativa privata, quasi totalmente cattolica, ha più allievi di Formazione Professionale che lo Stato e, concretamente la Chiesa, oltre a collaborare in Centri di diversi enti provinciali, locali, ecc., ha in funzione 406 Centri proprii di Formazione Professionale con un totale calcolato in 85.250 allievi (mancano i dati di 11 Centri).

Come Salesiani realizziamo il nostro lavoro in 47 Scuole Professionali con 20.357 allievi, e le Figlie di Maria Ausiliatrice in 11 Scuole con 1.806 allieve.

La categoria accademica dei Centri di Formazione Professionale è diversa secondo il Grado e il numero degli allievi. Nel Primo Grado basta essere autorizzato dal Ministero di Educazione. Nel Secondo Grado esiste inoltre una classificazione specifica: Istituti Politecnici (la Congregazione ne possiede 3, su 7 che dirige la Chiesa); Centri di secondo grado (classificati per ordine di categoria in: Liberi, Abi-

litati ed Omologati). Esiste inoltre la figura delle sezione di Formazione Professionale costituite in Centri di « Bachillerato » o di Educazione Generale Basica.

Gli istituti Politecnici e i Centri di Secondo Grado Omologati hanno piena autonomia, compresa quella di concedere le qualifiche ai loro allievi, riservandosi lo Stato l'approvazione dei Centri, l'ispezione e la convalida dei titoli di valore accademico.

1.2.7. *Libertà di azione pastorale.* La Legge Organica che regola lo Statuto dei Centri Scolastici conferma la libertà di avere un « Ideario » o « quadro di riferimento » proprio dei Centri e l'obbligo, da parte dei Professori, di rispettarlo. La Gerarchia ecclesiastica, da parte sua, ha stabilito dei principi di base che dovranno essere accettati e praticati perché un Centro d'Insegnamento sia dichiarato « cattolico ». In questo modo le famiglie potranno avere un criterio orientativo valido per scegliere il Centro che educhi i loro figli.

A questo riguardo si prevedono delle difficoltà per ottenere leggi giuste, dato che l'attuale partito al potere (1982), anche se pare essere di ideologia cristiana, non dispone nel Parlamento della maggioranza e le Leggi, specialmente quelle sull'Insegnamento, dovrebbero essere approvate anche da partiti di altre ideologie.

Però la libertà di azione pastorale esiste e, in questo campo, abbiamo tutte le possibilità di evangelizzazione e, naturalmente, tutta la responsabilità. Soltanto la negligenza o lo sfasamento di una autentica visione pastorale educativa, può dar luogo a risultati meno efficaci.

Certo che le circostanze sono cambiate notevolmente in pochi anni e le ideologie pure; però uno zelo apostolico di spirito salesiano, così pieno di amore per i più poveri, può ottenere eccellenti risultati, anche perché sono molti di più i mezzi di cui ora si dispone.

1.2.8. *Opere in collaborazione.* I Salesiani e le Figlie di Maria Ausiliatrice non solo lavorano in Centri Propri, ma pure la stima per il nostro lavoro ha mosso diversi Enti Pubblici a chiederci collaborazione. E così abbiamo collaborato con Regioni, Casse di Risparmio, Università del Lavoro (oggi Centri di Insegnamento Integrati), antichi Sindacati, Ferrovie dello Stato, ecc... Queste opere tendono a sparire e varie già non esistono. Le circostanze politiche e sociali rendono sempre più difficoltoso questo lavoro. Però questo è naturale e,

d'altra parte, col ritirarci da queste opere, abbiamo potuto crearne altre nuove, in modo che l'offerta formativa salesiana non diminuisce. Anche si collabora con Società private ed Aziende.

Un fatto interessante è l'aumento degli allievi del Secondo Grado di F.P., come ripiego alla disoccupazione giovanile e l'aumento della propria capacità tecnica.

2. Insegnamento professionale non regolato dal ministero di Educazione

Diversa dalla Formazione Professionale di valore accademico è la Formazione Professionale occupazionale, è orientata direttamente all'impiego o alla riconversione professionale nell'industria, l'agricoltura e i servizi. Di questa modalità si occupano, nella Spagna, altri Ministeri distinti da quello dell'Educazione, con i quali può collaborare, e di fatto collabora, l'iniziativa privata.

In un passato recente occupò un luogo di primissimo piano, in questo campo, la estinta Organizzazione Sindacale con la quale la Congregazione collaborò efficacemente in: Madrid, Valencia e Puerto Real. Oggi se ne occupano principalmente i Ministeri del Lavoro e dell'Agricoltura, quantunque ambedue abbiano anche dei Centri regolati dal Ministero di Educazione e Scienza. La Congregazione ha collaborato moltissimo, in particolare con il Ministero del Lavoro, organizzando corsi di Formazione Intensiva Professionale ai suoi tempi, a tal punto che la nostra Casa di Sarriá (Barcellona) ottenne la medaglia al Merito Militare, per il suo lavoro con i militari, approfittando del periodo della ferma, per offrire loro corsi di Formazione Occupazionale, in collaborazione con il Ministero del Lavoro e con quello della Difesa.

3. Prospettive per il prossimo futuro

3.1. *Progetto di riforma dell'insegnamento medio.* Studiata da una Commissione interministeriale la situazione della Formazione Professionale, è stato presentato all'opinione pubblica un disegno di Riforma dell'Insegnamento Medio, che riguarderà pienamente anche la Formazione Professionale ed il « Bachillerato » (Allegato 2).

Il « Bachillerato » si strutturerebbe in due cicli, di due anni di durata ciascuno. Il primo ciclo *comune,* ed il secondo *differenziato* in: Insegnamento Professionale e Tecnico da una parte e, in « Bachillerato » Superiore dall'altra, come preparazione specifica all'Università.

La nuova Formazione Professionale non avrebbe più carattere accademico come attualmente, e passerebbe ad essere piuttosto una Formazione Occupazionale, che potrebbe iniziarsi ai 16 anni. Comprenderebbe un periodo di Iniziazione, un altro di Apprendistato ed uno di Perfezionamento, con la possibilità di poter accedere all'occupazione al termine di ognuno dei tre periodi. In questo nuovo sistema avrebbe una capitale importanza la relazione *Scuola-Aziende.*

Il Progetto è attualmente in fase di consultazione pubblica.

3.2. *Difficoltà.* Il futuro presenta non poche incognite, date le diverse ideologie politiche, alcune delle quali sono praticamente ostili all'insegnamento non statale ed a quello di segno cattolico.

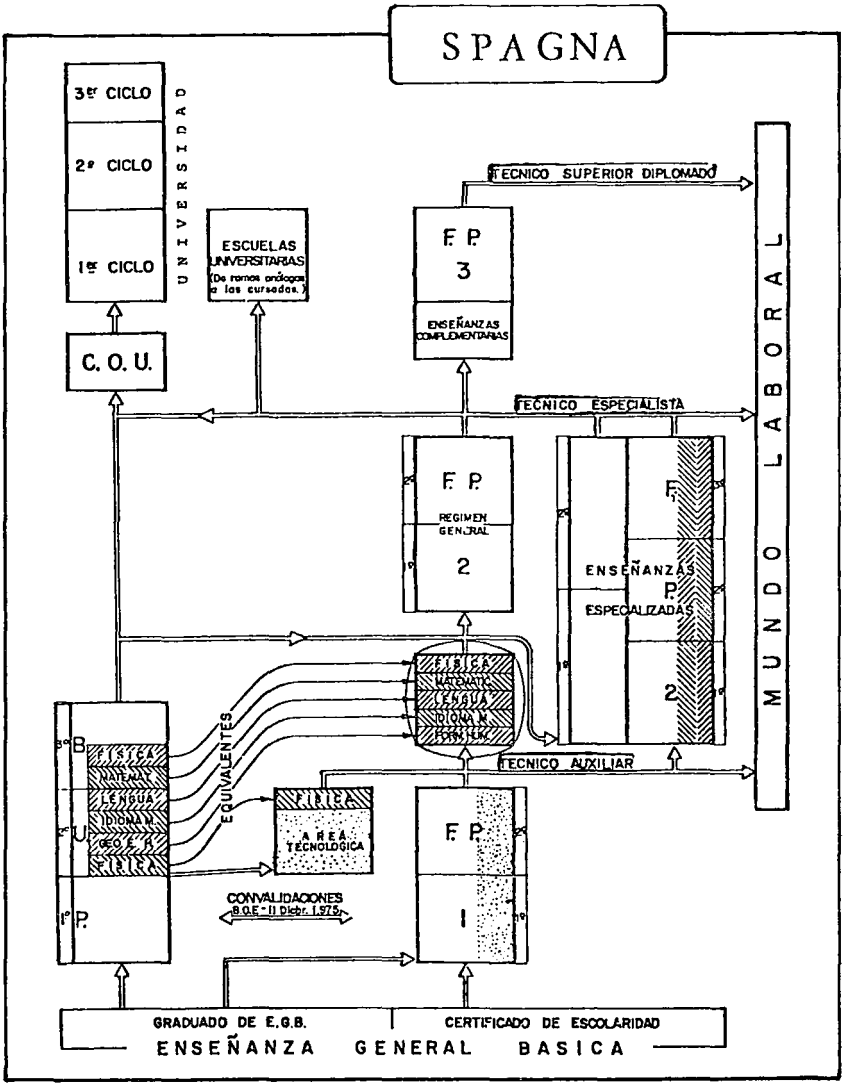
A questo si aggiunge pure un palese confusionismo in alcuni ecclesiastici, inclusi non pochi religiosi, che dubitano del valore delle Scuole cattoliche, nonostante la chiara dottrina del Concilio e del Magistero al riguardo.

Nutriamo la ferma speranza che il nostro carisma vissuto, il Magistero accettato e la mano di Dio sopra di tutti, aprano nuove strade ad un futuro che, per il momento, non appare privo di difficoltà e neppure lo sarà prossimamente.

Nota — Crediamo sia un dovere di giustizia riaffermare lo straordinario lavoro che stanno realizzando i nuovi Centri di Formazione Professionale e, in modo particolare, i nostri Salesiani Coadiutori, in costante relazione con le Aziende, per facilitare il primo impiego agli allievi che finissero i loro studi.

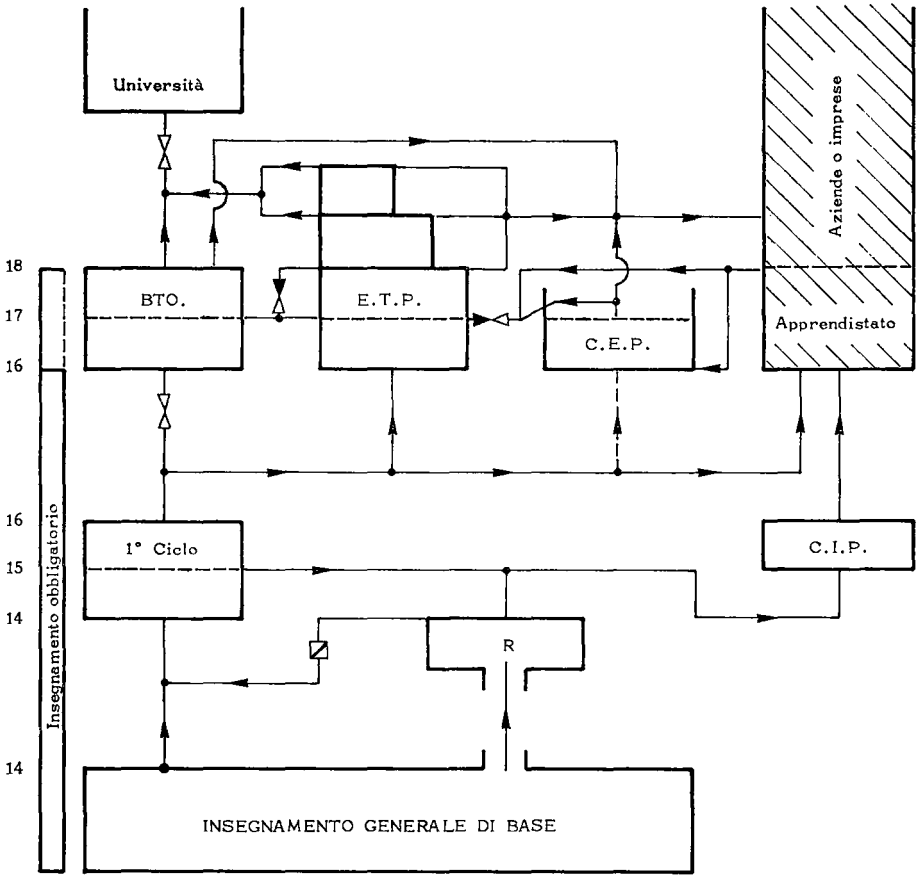
Le difficoltà di trovare un impiego nella Spagna, sono grandi, in questi momenti, data la forte crisi economica, e rivestono speciale gravità per la gioventù. Per questo la ricerca di un impiego per i nostri ex-allievi, è ritenuta come un'azione pastorale e sociale di primo ordine.

Allegato 1


SPAGNA
3er CICLO
2º CICLO
1er CICLO
UNIVERSIDAD
ESCUELAS UNIVERSITARIAS
(De ramos análogos a los cursados.)
C. O. U.
TECNICO SUPERIOR DIPLOMADO
F. P. 3
ENSEÑANZAS COMPLEMENTARIAS
TECNICO ESPECIALISTA
F. P. REGIMEN GENERAL 2
ENSEÑANZAS ESPECIALIZADAS
F. P. 2
MUNDO LABORAL
FISICA
MATEMATICA
LENGUA
IDIOMA M.
FORM. HUM.
EQUIVALENTES
TECNICO AUXILIAR
FISICA
AREA TECNOLOGICA
CONVALIDACIONES
B.O.E. - 11 Dicbr. 1.975
F. P. 1
GRADUADO DE E.G.B.
CERTIFICADO DE ESCOLARIDAD
ENSEÑANZA GENERAL BASICA

Allegato 2

PROGETTO DI NUOVA STRUTTURA DELL'INSEGNAMENTO MEDIO



Sigle e loro significati

⋈	Esame di accesso
⋈	Esame di accesso con adattamento speciale a insegnamenti affini
⊠	Livello ricuperato
R	Ricupero dell'insegnamento generale di base
BTO.	"Bachillerato" (Scuola media superiore)
E.T.P.	Insegnamento tecnico professionale (Quadri medi)
C.E.P.	Diploma di specializzazione (Personale qualificato)
C.I.P.	Corso di iniziazione professionale (Personale semi-qualificato)

ESPERIENZE DI PASTORALE OPERAIA NEI DIVERSI AMBIENTI

COMUNICAZIONI

ALOIS SAGHY, SdB, *Convitti*, Graz (Austria)

MARIO CATTANEA, SdB, *Esperienze di pastorale operaia nell'ambiente parrocchiale*, Torino (Italia)

GUIDO POJER, SdB, *Esperienze con giovani emigrati: Comunità Giovanile di Colonia* (Germania)

LUIGI ZOPPI, SdB, *Emarginazione. Il lavoro come componente essenziale per la riabilitazione del tossicodipendente: l'esperienza del Centro di Solidarietà di Livorno* (Italia)

ESPERIENZE DI PASTORALE OPERAIA NEI DIVERSI AMBIENTI: CONVITTI

Comunicazione

di *Alois Saghy*, SdB

SOMMARIO: 1. Introduzione. — 2. Situazione dei giovani lavoratori. — 2.1. Problemi: - lotta per l'esistenza; - incomprensione; - abbandono al consumismo. — 2.2. Punti di partenza - aperture. — 3. E noi Salesiani? — 3.1. Breve sguardo storico. — 3.2. Opere attuali. — 3.3. Osservazioni critiche. — 4. Questioni ed atteggiamenti di fondo.

1. Introduzione

La presente relazione vuol essere solo un tentativo di rappresentare *la situazione in Austria* dei giovani lavoratori e l'interessamento da parte dei salesiani di Don Bosco. È solo uno schema parziale e va completato. Potrebbe darsi che risulti anche il contrario. È difficile giudicare; dipende dal punto di vista in cui ci si pone. Non è detto che noi salesiani siamo sempre in grado di vedere tutto del giovane lavoratore.

2. Situazione

Anzitutto noi conosciamo i giovani lavoratori solo nell'ambito del loro tempo libero. Di regola, le officine come complessi di edifici noi le vediamo solo dall'esterno. Registriamo le insegne delle ditte sugli ingressi e le facciate, ma raramente le persone che stanno dentro.

E durante il tempo libero, in maniera altrettanto superficiale, possiamo sbagliarci di molto a causa del loro comportamento spesso fortemente compensativo sulla problematica umana e sociale che si portano dentro.

2.1. Vorrei affrontare tre settori di *problemi*:

— *Lotta per l'esistenza.* Anzitutto è già molto deprimente in sé la ricerca spesso vana del posto di apprendista. « È una tortura.

Non parliamone più » (una madre). « Io non mi metto in malattia. Non voglio rischiare la disoccupazione, non voglio ripetere questa esperienza, mi voglio costruire un'esistenza » (un'operaia di fabbrica). La gente sente di grosse fabbriche che chiudono: « Che sarà del nostro futuro? Io tengo la bocca chiusa; un lavoro è meglio che niente! ». I lavoratori stranieri vengono mandati a casa; così viene regolata per legge la disoccupazione. In una zona sono ridotti da 19.000 a 4.000 e ci si vanta di questo! I figli degli operai stranieri non trovano un posto di apprendista, benché siano cresciuti qui. L'espressione che meglio riassume tutto ciò è quella di una giovane operaia: « Ho l'impressione che il futuro vada avanti senza di noi! ».

— *Incomprensione.* Già nella scelta della professione uno che vuole diventare cuoco viene convinto (manipolato) a fare il carrozziere. La situazione economica addirittura lo esige.

In famiglia: « Io non ho imparato a parlare coi miei genitori sulla mia situazione, sui miei problemi ». È deprimente avere un legame senza impegno matrimoniale e non trovare neppure una parola di consiglio sul rapporto interpersonale, sulle motivazioni esistenziali, sulla preparazione al matrimonio, sulla vita in comune.

A malapena si riesce a parlare; non si ha nulla da dire. Il silenzio dell'operaio davanti ai rappresentanti ufficiali del sindacato e della chiesa è assai diffuso e viene spesso solo studiato per motivi accademici.

« Come i giovani lavoratori esprimono la loro fede (è un problema) che non trova posto nella chiesa » (responsabili del KAJ = GIOC).

Spesso i consulenti negli uffici di assistenza si ritrovano delusi nel loro idealistico impegno.

Anche durante il loro tempo festivo, spesso trascorso in maniera banale, i giovani lavoratori restano incompresi: bere smodato, volgarità...

— *Abbandono al consumismo.* Scopo principale della vita: « Molti soldi, poca fatica, automobili, vacanze donne... ». Il senso dell'abbandono passivo si esprime al massimo nella « disco-music »: essa non è anzitutto una ricerca convulsa, goffa di raffinatezze e invadente verso l'appagamento sessuale, l'amore, la compagnia..., ma piuttosto un'occasione commerciale, un affare. La sessualità diventa un articolo di consumo, pur nascondendo nel profondo altre prospettive ed attese. Alla fin fine « tutto » è messo in vendita.

2.2. Voglio dire qualcosa anche sulle aperture, sugli *aspetti e collegamenti positivi.* È da ritenersi sostanzialmente positivo il senso della vita: « Voglio essere libero ». Tenerezza e amore sono visti e ricercati come valori autentici. I giovani lavoratori hanno un sano concetto dei valori, anche se talvolta non lo manifestano... Qualche esempio:

— « Un gruppo di giovani lavoratori si è formato autonomamente, sono diventati attivi poiché si sono accorti che si trattava dei loro problemi esistenziali; si incontrano in otto regolarmente, nonostante frequentino corsi di apprendistato. Al tempo delle " feste popolari " sono usciti una volta sola. Si nota un cambiamento formidabile quando si viene a parlare nel gruppo dei problemi della vita » (un confratello).

— Un gruppo di giovani disoccupati si rende attivo come in un centro giovanile e crea la possibilità che questo venga riaperto con slancio.

— I giovani lavoratori si aprono anche sempre più come protagonisti al senso alternativo della vita: vivono in gruppo, dove mettono molte cose in comune e tentano di vivere con semplicità il loro tempo di riposo.

— Sta fermentando qualcosa del genere nei movimenti per la pace. Il disarmo, la rinuncia alla fabbricazione di armi diventa un fatto sempre più consapevole. La via della non-violenza è praticata e percorsa in ogni situazione di vita.

Credo che anche noi Salesiani ci sentiamo inquieti e ci collochiamo più a fondo nei problemi dei giovani lavoratori e guardiamo anche dove ci troviamo. Qualcosa è cominciato!

3. E noi Salesiani?

3.1. *Un breve sguardo storico*

— Dopo la guerra i Salesiani si impegnarono in Austria a fondare il KAJ (dapprima CAJ: Katholische Arbeiter Jugend).

A Linz fu il P. Teufel che fondò il primo gruppo nel 1946. Egli si impegnò a fondo: giornate di ritiro, esercizi spirituali... prevalentemente per apprendisti e giovani lavoratori: una predicazione semplice e piana. Negli oratori e nei pensionati per apprendisti sorsero dei gruppi del KAJ. Il p. Hornauer fu posto a tempo pieno

come cappellano nazionale del movimento KAJ. Molte vocazioni uscirono dai gruppi KAJ!

— Un capitolo nuovo prese inizio negli anni sessanta: si verificò in generale una tendenza verso il lavoro giovanile cosiddetto « aperto », ai clubs..., e si diede meno importanza alle attività di gruppo. I Salesiani si associarono a questa tendenza: « Il lavoro di gruppo non va più! ... ».

Si pose l'accento particolarmente sull'uso del tempo libero (società consumista). Nel tempo stesso si determinò una linea di atteggiamento critico alla società e ai consumi (1968!). Partecipava a questo sviluppo il padre Mitterhuber come cappellano nazionale del KAJ austriaco.

I Salesiani cominciarono a distaccarsi e a prendere le distanze da questa linea critica, pur continuando ufficialmente a prestare il loro servizio come assistenti diocesani dei gruppi KAJ (p. Saurugg: anni 63-69; p. Saghy: 71-79; p. Jandrasitz: 75-78).

Sorse anche in questo tempo la dibattuta questione se ci si dovesse più curare dei « bravi » ragazzi della parrocchia, di facile approccio religioso, oppure dei giovani difficili, pericolanti, asociali (leggi: apprendisti, giovani operai...). Le comunità parrocchiali non riuscirono a superarla; gli oratori furono sottoposti alla giurisdizione del parroco (decisione del capitolo ispettoriale). P. Debray col « Wagenrad » (« apostolato ambulante ») rappresenta una eccezione in questa vicenda, ma ebbe anche lui le sue « difficoltà ».

— Alcuni giovani confratelli frequentano corsi nel seminario aziendale di Linz e nel centro aziendale di Linz/Ost realizzato da p. Saurrug. Vari confratelli studenti scrivono tesi di licenza sulla gioventù nel mondo del lavoro. Tutto ciò però non ha alcun influsso verso una attività specifica fra i giovani lavoratori; né alcun progetto viene proposto (mancanza di personale?!).

Coll'impegno socio-politico del KAJ (la cosiddetta tendenza a sinistra) non si è concluso nulla di costruttivo.

Si è provato anche a costituire dei gruppi religiosi come i GEN (soprattutto nel pensionato per apprendisti di Graz, col p. Hofstetter). Essi tentano di orientare la loro vita secondo il Vangelo, di collaborare e partecipare in un movimento internazionale, il che assicura ancor meglio di poter continuare « fuori » dopo.

Il problema: aspettative troppo elevate sul conto dei soci, da cui si pretende un'attività apostolica prematura.

Spesso però essi comprendono il Vangelo in modo molto più concreto di noi Salesiani.

— Giovani operai e operaie vengono considerati e seguiti anche come giovani cooperatori salesiani (BIG). Essi si impegnano in attività concrete (P. Völs, D. Rodosek).

3.2. *Opere attuali*

— Centri giovanili (oratori) (12): varia frequenza da parte dei giovani lavoratori e lavoratrici (dal 20 all'80%). Prevalgono scolari e studenti. Praticamente nessun lavoro specifico. Ci sarebbe comunque una buona possibilità di incontro senza complicazioni.

— Ospizi per apprendisti: Vienna, Hagenmüllerstrasse, (70); Linz, Beethovenstrasse, (160); Graz, Grottenhofstrasse, (180); Klagenfurt, St. Ruprecht, numero esiguo; Landeck, numero esiguo. Chiuso.

3.3. *Osservazioni critiche.*

— Si ricava l'impressione che i Salesiani, a motivo della frase di Don Bosco « onorati cittadini e buoni cristiani », educhino i giovani in misura immanente al sistema: siamo « fieri » di gente che ha realizzato qualcosa nella vita: imprenditori, amministrazione, esercito, corpo di polizia... Non si trova praticamente un ex-allievo che si sia impegnato nelle organizzazioni operaie.

— Ci siamo interessati troppo poco dei movimenti giovanili del sindacato; settori importanti come i consultori di assistenza giovanile (relatori di classe) hanno trovato in noi praticamente nessun sostegno e spinta. Ci siamo lasciati attrarre dalle cifre, dal successo sicuro. Non siamo riusciti a capire che è meglio uno scolaro « zoppo » della scuola speciale che pur riesce a camminare piuttosto che dieci altri licenziati a pieni voti.

4. **Questioni ed atteggiamenti di fondo**

• Che significa per noi:

« Sarei potuto andare nelle case dei grandi signori, dove non manca nulla, ma allora non avrei avuto voi! » (D. Bosco).

« I primi e immediati apostoli degli operai devono essere gli operai stessi » (Pio XI).

« I sacerdoti devono trovare il tempo per il necessario aggiornamento, poiché vi sono problemi per i quali occorre avere in mente giuste e chiare soluzioni » (G. Paolo II, Livorno, 19.3.82, discorso agli operai).

• Come educatori noi abbiamo anche un compito rappresentativo: sappiamo articolare i desideri, le tendenze, i problemi, gli interessi dei giovani lavoratori e lavoratrici, ed essi trovano posto nelle nostre pubblicazioni?

• È necessario un ripensamento differenziato, ma ciò non senza un punto particolare di partenza. Per Gesù esso era quello dei « poveri, derelitti, emarginati... ». Da che parte siamo noi e a favore di chi ci poniamo?

• Fino a che punto potremmo noi (almeno alcuni) introdurci in tale situazione di dipendenza, di lotta per l'esistenza... dei lavoratori?

• All'esigenza della dottrina sociale cattolica « precedenza al lavoro davanti al capitale » noi non ci siamo neppure avvicinati. Che significato ha ciò per noi?, ad esempio, per i nostri collaboratori laici nelle nostre opere?

• Si tratta di trapiantare (EN 20) l'annuncio liberatore di Gesù anche nel mondo del lavoro. Ci lasciamo noi convertire attraverso i giovani lavoratori? Siamo per essi la « lettera di Cristo » (2 Cor 3,3)?

• Fino a che punto consideriamo gli influssi esterni, coi quali si confrontano oggi i giovani (consumi, forme alternative di vita...)?

• In che modo siamo presenti in tutte le tempestose vicende che muovono oggi i giovani: emancipazione, coabitazione, servizio civile, vita alternativa, movimenti per la pace e il disarmo...?

• « Coraggio! Hai in mano solo un giovane operaio: ebbene radùnalo! » (J. Cardijn).

• « Attenzioni ai giovani reali, alle loro vere esigenze, agli interessi attuali e ai compiti di vita che li attendono; la simpatia verso il loro mondo, la capacità di accoglienza e di dialogo; la stima e la giusta considerazione dei valori di cui i giovani sono portatori e l'attenzione ai dinamismi della loro crescita...; la convinzione, umanamente e cristianamente incoraggiante, che "in ogni giovane, anche il più disgraziato, havvi un punto accessibile al bene..." (MB V,

367); la franchezza di una proposta cristiana integrale, seppur commisurata alla diversità di età, di livello culturale e spirituale, di capacità di ascolto e di accettazione » (CG 21,101).

In questi passi, credo ci siano punti di partenza e criteri sufficientemente aperti e dinamici per illuminare e sostenere la nostra azione pastorale tra i giovani immersi nel mondo del lavoro.

ESPERIENZE DI PASTORALE OPERAIA PARROCCHIA

Comunicazione

di *Mario Cattanea*, SdB

SOMMARIO: Introduzione. — Ieri. — Oggi (simpatia - solidarietà - incontri). — Le scelte. — Gli interventi: aiuto immediato; collaborazione; coscientizzazione della comunità. — Conclusione.

Introduzione

Potrei presentarmi così: « ...sono il parroco della Fiat! ». Dicendo così, dico una verità e una bugia nello stesso tempo. Sì, sono un salesiano inviato 8 anni fa come responsabile della Parrocchia « S. G. Bosco » che comprende nel suo territorio una buona fetta della FIAT-Mirafiori; e sono Vicario zonale delle 5 Parrocchie che attorniano la FIAT.

In realtà la mia parrocchia e la mia zona non hanno un rapporto diretto con questa famosa Fabbrica Italiana di Automobili di Torino!

Abbiamo però il contatto diretto con i fenomeni della FIAT: risentiamo di ogni minimo sussulto di questo grande vulcano, abbiamo i polmoni bruciati non soltanto dal malefico smog delle sue ciminiere, ma dall'atmosfera rovente delle sue lotte e delle sue dure sconfitte.

Abbiamo soprattutto il contatto quotidiano con gli uomini della FIAT (dai dirigenti agli operai) quando, abbandonato l'ufficio e la catena di montatggio, ridiventano padri, madri, sposi, spose, gente normale... in casa, in strada, nel bar, nei ritrovi... e alcuni (il 10% circa) nella comunità parrocchiale.

Come salesiani poi siamo a contatto con i loro figli, nell'Oratorio, nella scuola, nel carcere minorile, nelle bande... sbandate; e così siamo nella posizione quasi ottimale per toccare il polso della situazione operaia FIAT.

Ieri

La pastorale della Torino Cristiana è stata una pastorale che ha saputo, fin dalle origini della lotta operaia, scendere dagli strati sociali della ricca borghesia che ruotava intorno alla cattolica corte dei Savoia, al sottoproletariato che brulicava nei bassifondi del Po e della Dora.

Basti pensare alla Pastorale dei carcerati di Don Cafasso, a quella degli ammalati incurabili del Cottolengo, a quella degli apprendisti del Murialdo, per non parlare di quella dei giovani sbandati del nostro Padre S. G. Bosco.

Ancora oggi questi modelli continuano a stimolare una coraggiosa e attiva « Pastorale dello sporcarsi le mani » che caratterizza una parte della nostra chiesa locale.

Basta pensare alle esperienze acliste e dei preti-cappellani FIAT degli anni 50-65, dei preti-operai e dell'Ufficio della Pastorale del lavoro dal '65 in poi.

Tutti poi ricordano la lettera pastorale, forse più discussa del dopo-concilio, la « Camminare insieme » del Cardinale Pellegrino e il documento « Vangelo e lavoratori » della Conferenza Episcopale Piemontese (del 1972).

Tutto questo però è passato attraverso ad alcune persone, specie del clero colto e del laicato impegnato, senza un gran coinvolgimento della base Cattolica. La quale base è stata coinvolta in una vorticosa spirale senza tregua che l'ha talmente cambiata nel suo modo di vivere da non aver avuto tempo di prenderne coscienza.

Un milione e mezzo di persone sono piovute in tre momenti successivi: 1) dalle campagne e valli piemontesi nell'immediato dopoguerra; 2) dal Veneto nel 50-60 e infine 3) dal sud dal 50 all'80, e hanno trasformato Torino da una normale cittadina di provincia a una caotica megalopoli industriale.

La crescita è stata deforme! !

Anni 50: c'era il lavoro, ma non la casa.

Anni 60: quando ci fu la casa, non c'erano i servizi.

Anni 70: arrivati i servizi, non c'erano quelli utili.

Anni 80: raggiunti anche i servizi, anzi la macchina, la televisione, gli elettrodomestici... ecco cominciare la crisi postindustriale: non più lavoro ma disoccupazione giovanile, cassa integrazione per gli adulti (sistema per mantenere illusoriamente dei disoccupati),

inflazione e fuga dei capitali, arresto dell'immigrazione e riflusso verso il Sud. Aumento del terziario e riflusso nel privato.

Perciò la Pastorale del lavoro ha realizzato ben poco di visibile.

È riuscita tuttavia ad incidere in profondità in molte coscienze e ad alimentare una attenzione speciale sul problema del mondo del lavoro.

Le 400 comunità Parrocchiali (di cui più di 100 in città), le comunità di base, i movimenti, i gruppi, le associazioni sono oggi, in gran parte, in continua ricerca di una valida presenza pastorale nel mondo operaio.

In questo vasto schieramento, quale parte ha la famiglia Salesiana? Numericamente è una... « potenza ».

Qualcuno diceva, scherzosamente fino ad alcuni anni fa, che le due potenze di Torino erano: la FIAT e i Salesiani. È una battuta, ma è significativa di una situazione pre-conciliare, anzi pre-bellica, reale.

I due grandi Istituti Salesiani che sono sorti accanto alla FIAT-Mirafiori nel 1939 precedentemente alla parrocchia, si chiamano ancora oggi « E. Agnelli » (quello dei Salesiani), « V. Agnelli » (delle F.M.A.).

Normalmente tutta la nostra opera è conosciuta in Torino e fuori (anche nell'ambiente salesiano) come: « l'Agnelli ».

La costruzione è stata voluta e realizzata dall'incontro di due grandi personalità di Torino: Giovanni Agnelli fondatore della FIAT e Don Pietro Ricaldone nostro Rettore maggiore.

L'uno pensava di preparare onesti lavoratori per la sua azienda; l'altro di farli « onesti cittadini e buoni cristiani » per la società e per la Chiesa.

L'evolversi della situazione socio-politica, il forte impulso della nuova cultura operaia, le lotte sindacali, e soprattutto la svolta conciliare hanno totalmente cambiato questa realtà.

Ormai da più di un decennio i legami FIAT-Salesiani sono quasi scomparsi del tutto.

Ci sono stati anche momenti di contrasto. La FIAT ha tentato di affidarci dei pensionati-operai. Poteva sembrare da un lato una missione tipica del nostro carisma. Ma da un altro lato era considerata da molti un appoggio e un avvallo di una scelta politica di-

scutibilissima che sembrava essere: l'incetta di braccia lavorative dal Sud... senza che l'azienda dovesse pensare ai problemi della casa, della famiglia, dei servizi.

Ci fu un sofferto rifiuto da parte salesiana e un amaro boccone da parte della FIAT.

Fu la fine di un idillio. E determinò l'attuale situazione: nessuna collisione e piena autonomia.

Oggi

Questa breve carellata sul passato ha soltanto lo scopo di illuminare meglio il presente, di cui ora ci vogliamo occupare.

Dovendo presentare il lavoro che stiamo, oggi, portando faticosamente avanti in zona e in parrocchia dovrei prima umilmente riconoscere, come all'inizio di un'azione liturgica, i miei, anzi i nostri peccati commessi in pensieri, parole, opere e soprattutto omissioni.

Se c'è un campo in cui tante sono state e continuano ad essere le *omissioni* per noi salesiani, questo è il campo della pastorale del lavoro.

Questo mio intervento perciò, proponendo le poche cose fatte, lascierà intravedere il tanto che resta da fare!

1) Siamo partiti come comunità da un'intesa di fondo: atteggiarsi con *grande simpatia* verso gli operai. Ciò ha comportato uno sforzo quotidiano per capire questo mondo e viverci dentro mediante il contatto con le loro famiglie.

Ci è stato però impossibile entrare nell'ambiente di lavoro. Il tentativo sporadico di alcuni preti, anche di due nostri confratelli, ha dato una testimonianza nella fabbrica, ma non ha influito positivamente sulla comunità.

2) Questa simpatia è diventata « *solidarietà* » ogni volta che c'è stato bisogno di sostenere i gesti, le proteste, le lotte degli operai.

Durante i famosi 33 giorni di sciopero nell'autunno caldo del 1980, noi preti della zona, più volte, siamo andati ai comizi, ai cortei, ai presìdi di picchettaggio presso le entrate di Mirafiori. Era un segno di solidarietà, di coinvolgimento, di amicizia... ma nulla più...

« Prete, come mai sei qui anche tu? » ci urlavano, ma erano contenti di vederci.

Non sapevamo noi stessi come comportarci. Le posizioni del sindacato erano confuse. L'intransigenza padronale era rigida; l'umore della massa variava di giorno in giorno. Le informazioni erano volutamente fumogene. Sono stati momenti difficili. Covava l'odio. Cresceva la rabbia. Spuntava sovente la violenza. Stare con loro in questa situazione era drammatico, ma era necessario.

Meno drammatico, ma altrettanto doloroso e snervante è seguire, per capire, l'evolversi della situazione.

Oggi la crisi è più acuta e il futuro sempre più incerto.

L'inflazione e la politica delle multinazionali hanno messo in ginocchio la piccola industria. La grande industria non regge facilmente alla competitività straniera. La conflittualita permanente ha reso il sindacato come un esercito in aperta guerra contro i padroni e il loro apparato. La disoccupazione continua a far aumentare la cassa-integrazione, conseguentemente la categoria degli oziosi, dei delusi, dei disperati, dei profittatori, dei camorristi.

I giovani restano oziosi, e sottoposti alle esperienze traumatizzanti di tutti i vizi, amplificati oggi da centrali di potere... che li sfruttano in modo massiccio non soltanto con la droga, la pornografia e la violenza, ma anche con la vuotaggione e la amoralità della moda, del divismo nel campo dello sport, della canzone e dello spettacolo.

3) *Incontri*

Quando allora noi possiamo incontrare i nostri operai? Come operai assolutamente mai! ! Tolto qualche piccola eccezione di sparuti gruppi di apprendisti, e di operai in due nostre parrocchie.

Ma li incontriamo continuamente come tutti gli altri, nei momenti decisivi della vita.

Vengono a noi, come padri, come sposi, come ammalati, come anziani.

— « Sa! Io non vado in chiesa, ma io credo, e voglio che mio figlio sia battezzato ».

— « Io non posso vedere i preti, ma non posso fare a meno di mandare i miei figli da voi! ! ! ».

— « Al mio paese ero chierichetto, poi, sa come capita, arrivato a Torino non ho più potuto frequentare la chiesa. Non è che io non creda ».

— « Io, del male non ne faccio a nessuno. Ma a Messa non vado, tanto quelli che ci vanno sono peggio degli altri ».

È il discorso che sovente introduce la domanda per avere un sacramento! !

Sono ancora il 90% che chiedono il battesimo per i figli; e il 95% quelli che vogliono la 1ª Comunione e il Funerale per i loro morti che non hanno mai messo piede in chiesa.

Sono l'80% che vogliono (pretendono) il matrimonio in chiesa.

Si può davvero dire che i nostri operai in chiesa ci vengono o portati in braccio o condotti in corteo.

Portati in braccio per il battesimo.

Portati a braccetto per il matrimonio.

Portati a spalle per il funerale.

Condotti in corteo con i parenti e gli amici del battezzando, del comunicando o cresimando, degli sposi o del defunto.

La Chiesa è per loro un ufficio come quello di collocamento o quello sanitario, a cui si ricorre in certi momenti della vita o in una piazza in cui ci si raduna per certe manifestazioni.

È evidente per loro, che il servizio richiesto debba essere dato: altrimenti che ci sta a fare il prete? La fede è una categoria quasi ignorata. Ciò che vogliono è il RITO.

E allora pastoralmente noi approfittiamo di questi momenti per evangelizzare mediante il primo kerigma, fiduciosi che la grazia di Dio faccia il resto.

È questione di accettare la *legge della gradualità*, è la pastorale *del lucignolo fumigante.*

Le scelte

Davanti a questi immensi problemi, dieci anni fa la « Camminare insieme » ci ha dato gli orientamenti con tre precise scelte che tutti abbiamo accettato e posto alla base della nostra pastorale: povertà-libertà-fraternità! ! (Qui la povertà è un modo di invitare all'eguaglianza).

Qualcuno può sentire in queste tre parole rieccheggiare il programma della Rivoluzione Francese (égalité-liberté-fratetrnité) e pensare che siamo arrivati un po' tardi! !

È vero! ! ! La « Camminare insieme » può aver fatto pensare

di essere una tardiva conversione cattolica alle giuste intenzioni (nate in contesto anticlericale) sentenziate a Parigi alla fine del '700 e maturate a Torino solo dopo due secoli.

Siamo però in uno spirito completamente diverso! !

Abbiamo scelto di vivere da veri poveri con un « tenore di vita » semplice e modesto per « avvicinarci realmente ai fratelli più poveri », per dare loro possibilità di « avere una voce », di farla sentire, di « denunciare gli abusi del potere e del denaro ».

Abbiamo tentato di fare una scelta di « classe », la classe dei poveri, che in questo momento nella nostra Torino erano gli operai, specialmente gli immigrati.

« È chiaro che la scelta di cui si parla non significa *esclusione* delle altre classi » e quindi non esclude altre pastorali.

Purtroppo questa precisazione pastorale di P. Pellegrino è stata dimenticata da alcuni o interpretata da altri come invito a... lasciare le cose com'erano.

E questi dieci anni sono stati *difficili.*

Abbiamo tentato nella nostra zona di evitare i due scogli, non sempre immuni da sbandamenti.

Abbiamo cioè continuato la Pastorale che chiamerei tradizionale, privilegiando però la pastorale degli ultimi ossia non tanto degli operai in genere, quanto piuttosto degli *operai-immigrati*, con famiglia numerosa. Molti operai sono ormai diventati benestanti: hanno la casa, la macchina, un figlio (o due al massimo) diplomati o avviati al diploma.

Restano i veri poveracci... con più figli, con mentalità rurale, meridionale in contrasto continuo con la cultura cittadina quasi borghese del piemontese. Questi sono stati quelli da cui ci siamo lasciati interpellare.

Gli interventi

Siamo stati attenti a raccogliere il loro grido che è il « grido dei poveri », e farlo nostro e tentare di rispondervi con tre tipi di intervento:

1) l'aiuto immediato nei casi difficili.
2) la collaborazione per la ricerca di soluzioni a lunga scadenza.
3) le sollecitazioni delle nostre comunità.

1. *L'aiuto immediato*

Sono senza numero (non li registriamo mai) gli aiuti economici alle singole famiglie: pagamenti delle bollette della luce, dell'affitto, del riscaldamento, del gas, di medicine, ricoveri in ospedali, e le iniezioni ad ammalati, anziani, gli accompagnamenti a visite mediche, agli uffici pubblici.

Un ufficio per assistenza gratuita mediante l'aiuto delle ACLI è sorto in zona e svolge un ruolo di grande importanza.

Anche la Conferenza della S. Vincenzo, i gruppi Caritas, qualche gruppo giovanile e molte persone svolgono, con un contatto diretto amichevole nelle famiglie bisognose, un'assistenza e un aiuto preziosissimo.

È notevole, anche se non sempre facile, lo sforzo per lavorare insieme ai centri dell'istituzione civile esistenti in zona (consultori, centri d'incontro, comitati di quartiere ecc. ...).

È anche un lavoro tipicamente e unicamente salesiano lo sforzo che facciamo per seguire i ragazzi difficili della zona, sia con lo scopo di prevenire gli sbandamenti, sia per ripararli una volta avvenuti.

Questo ci costa. Io stesso sono stato, appena arrivato in parrocchia, preso a pugni e calci tre volte da bande di giovani, altrettanto due miei confratelli. Un altro è stato spedito all'ospedale con il femore rotto in seguito ad un'aggressione di giovinastri.

Nonostante questo il nostro Oratorio è aperto a tutti e uno di noi segue con amore, con coraggio e con gran sacrificio i ragazzi del carcere minorile, che abbiamo a pochi passi dalla Parrocchia.

È il « F. Aporti », che a noi salesiani è noto come la « Generala » e ci ricorda la famosa passeggiata fatta fare da D. Bosco ai giovani correggendi di allora.

Ci sforziamo di continuare con il cuore di D. Bosco a prenderci cura di questi carcerati.

E non va poi dimenticato che dal nostro Istituto Tecnico Industriale dell'« E. Agnelli », escono giovani che immessi nel campo del lavoro hanno una formazione umana-cristiana e una preparazione culturale-tecnica di notevole livello, che ha contribuito e contribuisce ancora oggi a migliorare il rapporto tra operai e dirigenti.

2. *Collaborazione*

Un secondo tipo di intervento più direttamente nel mondo del lavoro è lo sforzo di *collaborazione* delle nostre comunità con i lavoratori alla ricerca delle giuste soluzioni dei gravi e difficili loro problemi.

C'è anzitutto la ricerca di un'amichevole anche se sofferto atteggiamento di simpatia per le *lotte* operaie.

C'è l'offerta di un coraggioso se pur delicato contributo critico per perfezionare i loro *metodi* di lotta.

C'è un costante illuminato impegno per preparare le nuove leve giovanili ad una maggior presa di coscienza del vasto *fronte sindacale* e per lanciare qualcuno in una decisa militanza, seguendolo poi, sostenendolo nelle varie difficoltà contro cui egli deve lottare.

Per questo lavorano alcuni gruppi giovanili, per questo i campi-scuola estivi, e su questo sovente i dibattiti dei preti della zona nei loro incontri mensili.

3. *Coscientizzazione delle comunità*

Il 3° tipo di intervento è quello di *sollecitare i cristiani* (e noi stessi anzitutto) a diventare coscienti, responsabili sino a lasciarsi coinvolgere nello « sporcarsi le mani » quando ciò è richiesto da situazioni particolari per le quali è necessario un deciso intervento: mancanza di case, di servizi, di spazi verdi, creazione di luoghi di aggregazione, aiuti ai scioperanti in difficoltà, difesa e sostegno dei nomadi (o zingari che dir si voglia), dei cassa-integrati, dei disoccupati permanenti, dei dimessi dalle carceri e dai manicomi, dei drogati.

Questo viene fatto con strumenti poveri e metodi semplici:

— il ciclostile come stampa;
— i volantinaggi davanti alle nostre chiese come propaganda;
— gli incontri serali come stimolo;
— gruppi giovanili come fermento;
— avvisi e interventi particolari durante la liturgia domenicale, come richiami.

Ma più di tutto, come Chiesa, sono significative le norme che i preti della nostra zona hanno preso come impegno operativo, appena uscita la « Camminare insieme », e che sono state costantemente la guida orientativa della nostra pastorale parrocchiale.

Ecco in breve *quelle già realizzate*:

Diamo la priorità agli ultimi rispetto ai... benestanti; all'evangelizzazione... rispetto alla sacramentalizzazione.

Viviamo in modo che appaia chiaramente un distacco da ogni interesse economico: alloggi semplici, mezzi poveri, parità economica tra tutti, ospitalità.

Abbiamo abolito ogni tariffa per i servizi del ministero liturgico-pastorale, compreso le offerte delle Messe.

Mettiamo a disposizione i locali parrocchiali alle varie richieste che ci vengono fatte.

Eliminiamo più che ci è possibile le opere di supplenze, appoggiandoci sulle opere civiche del territorio.

Cerchiamo di celebrare una liturgia popolare, concreta, semplice, incarnata e storicizzata.

Lasciamo sempre più in mano ai laici tutto ciò che non è di pura competenza dei presbiteri, non solo nel campo dell'amministrazione, ma anche della catetchesi, dell'animazione, dell'assistenza.

Diamo spazio ai giovani, alle donne e ai nuovi ministeri: ci sono soltanto due diaconi permanenti, ma molti sono ministri straordinari dell'Eucaristia, tra cui molte donne.

C'è una buona collaborazione con sempre meno difficoltà tra il clero diocesano e i religiosi e le religiose della zona, presenti con quattro complesse comunità (i Salesiani della scuola « E. Agnelli », le F.M.A. del « V. Agnelli », i Gesuiti del « Sociale » e le Suore Missionarie della « Consolata ».

Conclusione

Tutto questo non faccia pensare che siamo riusciti a realizzare una Pastorale perfetta.

Evidentemente le deficienze e le omissioni sono ancora tante, sia per la debolezza della nostra volontà e le tenebre della nostra intelligenza, sia per la lacerazione del tessuto umano perpretato dall'evolversi della situazione sociale nella città, sia per la nostra mancanza di fede, speranza e carità, e soprattutto per la nostra limitatezza di virtù umane.

Esse sono lo strumento più importante per una riuscita nel rapporto con il mondo del lavoro: un mondo che rischia ogni giorno

di matetrializzarsi, imbrutirsi, cosificarsi, e ha assoluto bisogno di trovare comprensione, ascolto, accoglienza, generosità, disponibilità, bontà; ha bisogno di trovare dei CUORI: vuole SIMPATIA.

Ma vuole anche intelligenze chiare che sappiano capire fino in fondo e intravedere in prospettiva gli orientamenti da scegliere.

Vuole volontà decise che con coraggio sappiano trascinare all'azione.

Come cristiani le continue sollecitazioni che ci vengono dal Magistero (pensiamo soprattutto alla *Laborem Exercens*) dovrebbero svegliarci di più.

Come Salesiani penso che abbiamo ancora da fare molti passi per essere sulla linea di D. Bosco, educatore del mondo del lavoro.

ESPERIENZE CON GIOVANI EMIGRATI
COMUNITÀ GIOVANILE DI COLONIA

Comunicazione

di *Guido Pojer*, SdB

« Pensate ai giovani. Sono i giovani che devono attirare prima di ogni altro l'attenzione. Si rischia di arrivare perennemente in ritardo, se non si orientano tutti gli sforzi sulla formazione globale degli strati giovanili che, incessantemente si affacciano alla società umana ed ecclesiale, e vogliono prendervi il loro posto di presenza e di responsabilità ».
(Giovanni Paolo II alla XVII assemblea CEI)

SOMMARIO: 1. Quadro di riferimento. — 2. Finalità della missione salesiana e suo stile di vita e di azione. — 3. Verifica e programmazione 1982. — 3.1. Proposta cristiana - catechesi. — 3.2. Organizzazione di momenti culturali. — 3.3. Condivisione con i più poveri. — 3.4. Condivisione con i giovani tedeschi. — 3.5. Condivisione con le Missioni Cattoliche. — 3.6. Trasmissioni religiose. — 3.7. Collaborazione con la Caritas V. — 3.8. Un tempo per l'uomo. Tempo libero. — 3.9. Approfondimento dello spirito salesiano e della figura di Don Bosco.

1. Quadro di riferimento

1.1. Il fenomeno dell'emigrazione, impressionante per la sua vastità, costituisce uno dei problemi più assillanti di oggi, dal punto di vista sociale e religioso, a livello nazionale, internazionale ed ecclesiale.

1.2. Don Bosco, precorrendo i tempi, intuì la gravità del problema e, con i suoi Salesiani, pose dei gesti concreti di solidarietà, condivisione e animazione per gli Italiani emigrati in Sud America, fin dal 1875.

1.3. La vocazione salesiana, quindi, reclama la nostra presenza presso i fratelli emigrati, specialmente giovani, che aspirano ad una vita più umana in situazioni molto disagiate, sradicati dal loro ambiente naturale, dalle loro tradizioni e culture civili e religiose, e spesso anche lontani dalle loro famiglie.

1.4. Perciò, di fronte alla portata di tale fenomeno e guidati dalle indicazioni profetiche di Don Bosco, non si poteva restare indifferenti, per cui già da otto anni, attraverso alterne vicende, come

esigenza maturata dai temtpi e dalle situazioni e come appello dello Spirito di Dio, s'è andata costituendo a Colonia una « comunità » per attuare questa testimonianza di solidarietà, condivisione e comunione e per sviluppare un'animazione cristiana a livello catechistico e socio-culturale.

Testimonianza e animazione si traducono in un concreto servizio permanente di evangelizzazione e promozione umana conforme allo spirito di D. Bosco, prestato in modo speciale ai giovani emigrati della zona dove la comunità vive ed opera.

1.5. La comunità non è isolata e non ghettizza il problema dell'emigrazione.

1.5.1. È essa stessa, a livello salesiano, espressione della comunità della Provincia salesiana di Verona.

1.5.2. È in costante collegamento con la comunità della Provincia salesiana di Colonia.

1.5.3. Vive in comunione con la Chiesa di Dio che è a Colonia e in collaborazione con gli incaricati della pastorale degli emigrati.

1.5.4. Si sforza di concordare la propria azione con le Chiese e le comunità salesiane delle zone di partenza degli emigrati.

1.5.5. Inoltre, pur curando le radici e le memorie di fede e cultura dei paesi d'origine, la comunità s'impegna a camminare verso valori autentici, umani ed evangelici, percepibili dal linguaggio e dalla cultura giovanili di oggi, mirando ad un'educazione alla mondialità e all'ecumenismo: pace, non-violenza, partecipazione e corresponsabilità, preghiera e contemplazione, lotta per la giustizia, integrazione fede-vita, laboriosità, protagonismo giovanile, festa e gioia...

Perciò nella nostra comunità operano insieme, in varie iniziative, giovani emigrati italiani e giovani tedeschi, in un arricchente e non sempre facile processo di osmosi educativa, approfittando reciprocamente delle ricchezze ed esperienze altrui e armonizzandole con le proprie esigenze, operando così un processo di inserimento nel nuovo ambiente sociale che non sia a senso unico.

1.5.6. La nostra comunità è famiglia salesiana nel senso che, secondo lo spirito di Don Bosco, vi partecipano corresponsabilmente, a vari livelli e titoli:

— i confratelli salesiani
— gli ex-allievi riuniti in associazione

— i simpatizzanti cooperatori
— volontari e collaboratori vari
— i giovani.

1.6. La comunità è nuova presenza salesiana, frutto di creatività pastorale, che cerca di coprire spazi di pastorale giovanile tra gli emigrati con strategie d'intervento sempre più adeguate ai reali bisogni. Tra queste strategie vanno sottolineate:

1.6.1. Lo spirito e la realtà dell'accoglienza che la comunità vive con generosità, sacrificio e disinteresse per chiunque per qualunque motivo approdi a Weissenburgstr. 14: il « cuore oratoriano » di Don Bosco che si manifesta nella strategia delle « porte aperte ».

1.6.2. L'approccio e il contatto pastorale di stimolo, animazione e coordinamento con vari gruppi giovanili delle missioni cattoliche per emigrati e in parte con le organizzazioni giovanili diocesane tedesche (BDKJ = Bund der Deutschen Katholischen Jugend) con manifestazioni e iniziative comuni.

2. Finalità della missione salesiana e suo stile di vita e di azione

I Salesiani si muovono in questa azione con un chiaro progetto educativo e pastorale, che Don Bosco stesso ha voluto sintetizzare nella felice espressione: « Fate dei nostri giovani dei buoni cristiani e degli onesti cittadini ».

Per i Salesiani evangelizzazione e promozione umana s'intersecano in una simbiosi strettissima: non sono in successione cronologica, né in dipendenza gerarchica, perché il Salesiano educa evangelizzando ed evangelizza educando, dato che per lui la promozione umana prende il volto dell'educazione. Solo così il Salesiano diventa « segno e portatore dell'amore di Dio ai giovani, specialmente i più poveri » (CG XXI, 87).

Lo stile salesiano detta i caratteri che sono propri del progetto educativo e pastorale anche della nostra presenza tra gli emigrati.

Ne ricordiamo brevemente i tratti.

2.1. L'educazione salesiana assume la totalità dell'esperienza umano-cristiana (gioco, catechesi, impegno sociale, preghiera, tempo libero, eucaristia, scuola, mezzi della comunicazione sociale...).

2.2. L'esperienza del quotidiano e le periodiche esperienze forti sono necessarie per una personalizzazione dei contenuti educativi e pastorali: davanti a Don Bosco non ci sono masse, ma individui da far crescere come uomini e come cristiani.

2.3. Solo l'integrazione tra fede e vita e tra liturgia e vita, può offrire un'apertura costante dell'esistenza alla visione religiosa, perché Cristo sia visto come il Salvatore, cioè Colui che porta la salvezza, Colui che è l'Uomo perfetto e rende l'uomo più uomo, svelandogli il suo altissimo destino.

2.4. Il clima di famiglia (gioia, festa, gioco, accoglienza...) diventa per Don Bosco l'habitat naturale e insostituibile di ogni educazione e di ogni iniziativa pastorale, ed è l'espressione dell'« amorevolezza », uno dei cardini del sistema preventivo.

2.5. La comunità è nel pensiero di Don Bosco l'agente primo della crescita del giovane: la dimensione comunitaria dell'intervento educativo-pastorale oggi assume la fisionomia del gruppo, veicolo di valori e metodologia d'intervento.

2.6. I giovani non sono solo destinatari di azione educativo-pastorale, ma attori: i giovani educatori dei giovani (es. volontariato giovanile verso altri giovani, i giovani che educano gli adolescenti...).

2.7. Il criterio della preventività fu per Don Bosco uno dei cardini della sua pedagogia e d'altra parte è necessario per un autentico rapporto personale (oggi preventività vuol dire anche accoglienza, presenza arichevole nel mondo giovanile, simpatia-sintonia con le esigenze giovanili...).

2.8. Avvicinando l'adolescente e il giovane il Salesiano punta a formare l'adulto: il criterio dell'orientamento alla vita è sempre presente nel suo panorama educativo (la vita come vocazione e le vocazioni della vita, per una progettazione seria del proprio futuro).

2.9. Sulla stessa linea si rende indispensabile il coinvolgimento degli adulti nell'educazione giovanile: la famiglia è in questo contesto non solo meta di educazione, ma aiuto all'educazione (in campo salesiano la Famiglia Salesiana è meta ed è aiuto di educazione pastorale).

2.10. Per una totale ed integrale esperienza di Chiesa, il Salesiano e la comunità salesiana lavorano nella e per la Chiesa locale, luogo privilegiato d'incontro con Cristo e con i fratelli.

2.11. L'apertura e la partecipazione ai problemi sociali del luogo e del mondo (es. sensibilità verso il Terzo Mondo e le zone terremotate del Sud Italia) danno la verifica dell'autentica maturazione umana e cristiana.

2.12. Un cardine del sistema preventivo è la ragionevolezza, che per il Salesiano oggi significa anche costante riflessione culturale nella sua azione educativa (apertura ai valori, educazione alla libertà, maturazione affettivo-sessuale, conoscenza dei problemi, analisi critica della realtà sociale, visione della vita...).

Una tempestiva risposta ai segni dei tempi esige un'attenzione preferenziale a questo tipo di destinatari, che sono i giovani in emigrazione. Don Bosco andrebbe loro incontro con l'animo del buon pastore.

3. Verifica e programmazione 1982

Questo progetto si concretizza con atteggiamenti di fondo:

— *facendo comunità* con i giovani e quanti, a qualsiasi titolo, approdano a Weissenburgstr.;

— praticando l'*accoglienza* nei confronti di quanti sono nella necessità e, per questo, si rivolgono a noi;

— offrendo *alternative* e realizzandole nella *condivisione.*

E questi sono gli impegni concreti:

1. *Proposta cristiana-catechesi*:

1.1. Incontro di preghiera ogni mercoledì sera, aperto a tutti.

1.2. Celebrazione eucaristica per giovani alla domenica.

1.3. Momenti forti durante l'anno: corsi, ritiri, incontri con altri gruppi italiani e tedeschi della città, soprattutto legati al movimento di Taizé.

1.4. Partecipazione e animazione di un gruppo di iscritti al Corso di Teologia per Laici della Domschule di Wuerzburg.

2. *Organizzazione di momenti culturali*:

2.1. Dall'ottobre scorso si è costituita una piccola biblioteca per ragazzi e giovani.

Rimane aperta ogni mercoledì e venerdì (ore 19.00-21.00). Periodicamente vengono presentati autori e libri di narrativa italiana da parte di un esperto.

2.2. Nel programma trimestrale che viene distribuito o spedito a tutti i giovani, sono previste anche visite a musei, partecipazione a teatri, concerti, opere, conferenze, ecc.

2.3. Conferenze su argomenti di attualità, mondo del lavoro, problematiche giovanili, cineforum, fanno parte del programma dello scorso anno e sono in bilancio per quello corrente.

3. *Condivisione con i più poveri*:

3.1. Si è tenuto il collegamento, con una presenza pressoché ininterrotta da febbraio a dicembre 1981 di giovani tedeschi e italiani, con le popolazioni terremotate di Santomenna e Castelnuovo di Conza (Italia).

Dal 14.8 al 4.9.1981 è stato anche allestito un campo di lavoro con 25 giovani tedeschi e italiani nella stessa zona, in collegamento con il BDKJ della Diocesi di Colonia e i Salesiani dell'Ispettoria Meridionale (Napoli).

3.2. Un gruppo d'impegno missionario composto di giovani soprattutto tedeschi e italiani è impegnato da oltre tre anni in campi di lavoro e « Bazar-Verkauf » per le missioni salesiane dell'Ecuador.

L'idea di fondo resta sempre quella della condivisione e dell'educazione alla pace, per cui il gruppo tende ad allargare i contatti con altre organizzazioni tedesche e italiane anche fuori diocesi.

4. *Condivisione con i giovani tedeschi*:

4.1. Impegno di collegamento e partecipazione agli incontri degli Jugendseelsorge della Diocesi.

4.2. Condivisione costante ed impegno di collegamento sia con gruppi, sia con giovani tedeschi con i quali veniamo in contatto.

4.3. Collaborazione con il settore giovanile nell'ambito della nostra parrocchia St. Agnes.

5. *Condivisione con le M.C.I.*:

5.1. Le M.C.I. (Missioni Cattoliche Italiane) vengono costantemente informate delle varie iniziative giovanili che sono al tempo stesso offerte di partecipazione.

5.2. Con diverse M.C.I. della Diocesi è continuata la collaborazione per i corsi per fidanzati e giovani sposi.

5.3. Il materiale didattico e audiovisivo della L.D.C. in giacenza, è stato sempre a disposizione di quanti ne abbiano fatto richiesta.

6. *Trasmissioni religiose*:

Si è continuata la collaborazione con la delegazione delle M.C.I. e la W.D.R. per il pensiero religioso del venerdì, anche con l'intervento dei giovani alle interviste.

7. *Collaborazione con la Caritas Verband*:

Si ritiene importante la collaborazione e la solidarietà con alcune iniziative della C.V. della città e della diocesi.
Questo significa:

7.1. Collegamento con l'Istituto Giovanni XXIII di Stommeln: partecipazione e collaborazione reciproca per quanto riguarda le iniziative dei ragazzi e la vita dell'Istituto.

7.2. Carcere giovanile di Siegburg: visite regolari ai giovani e contatto costante sia con il cappellano locale che con gli Assistenti Sociali.

7.3. Centro di Consulenza Psicologica per gli Italiani di Colonia (Erziehungsberatungsstelle).
Fin dall'inizio si è mantenuto costante l'impegno di collaborazione con questo Centro, soprattutto in riferimento ai problemi religiosi.

8. *Un tempo per l'uomo. Tempo libero*:

Tempo libero come esperienza di vita serena d'insieme.
Verranno favoriti gl'incontri dei giovani sia a livello sportivo (pattinaggio, nuoto, ecc.) che a livello ricreativo (gite culturali, se-

rate d'allegria, castagnata, pic-nic, Natale, carnevale), iniziative verie organizzate sempre dai giovani stessi tedeschi e italiani.

9. *Approfondimento dello spirito salesiano e della figura di Don Bosco*:

9.1. Sono stati invitati quest'anno due relatori, Giancarlo Marinucci e Don Nicola Palmisano, i quali hanno presentato (complessivamente in 12 incontri) le problematiche del mondo giovanile alla luce del Sistema Preventivo di Don Bosco.

9.2. È stata fondata l'Associazione Ex-allievi Don Bosco.

9.3. Festa di Don Bosco assieme a tutte le persone che si sentono parte della nostra famiglia.

ESPERIENZE DI PASTORALE OPERAIA NEI DIVERSI AMBIENTI: EMARGINAZIONE

IL LAVORO COME COMPONENTE ESSENZIALE PER LA RIABILITAZIONE DEL TOSSICODIPENDENTE

L'esperienza del Centro di Solidarietà di Livorno

Comunicazione

di *Luigi Zoppi*, SdB

Ringrazio gli amici che hanno organizzato questo convegno di studi sul « lavoro » per l'attenzione che hanno prestato alla nostra esperienza di Salesiani che operano nel campo dell'emarginazione giovanile e della tossicodipendenza da droga.

In Italia sono ormai centinaia i gruppi e le comunità che operano come volontari in questo settore: sacerdoti diocesani e religiosi di molti ordini, laici credenti e non credenti, impegnati contro un flagello che si fa sempre più esteso e che ha colpito centinaia di migliaia di giovani, lacerandone non soltanto le vene ed il corpo ma anche lo spirito nel più profondo per tutta la vita. Contro questa moderna forma di miseria che incatena tanti giovani e che rappresenta il sintomo più eloquente del grave stato di disagio e di disorientamento delle masse giovanili di oggi, anche don Bosco è presente, sia pure con uno sparuto gruppo di Salesiani che operano quasi di frodo, fuori dalle loro case religiose e lontano dalle loro comunità. Eppure per la mia vita di Salesiano l'esperienza che sto vivendo in questi anni rappresenta il compimento di un lontano sogno di gioventù: rivivere, per tanti aspetti, il don Bosco dei primi anni di Valdocco. Ne sono profondamente grato al Signore.

Il motivo per cui è stato chiesto il mio intervento e l'esposizione della nostra esperienza del *Centro di Solidarietà di Livorno* per la riabilitazione dalle tossicodipendenze, è dato dal fatto che noi, come le altre comunità similari, utilizziamo il *lavoro manuale* come componente essenziale della riabilitazione. Noi crediamo infatti che il lavoro, quando sia dignitoso ed umano, diventi fattore fondamentale

del nostro « star bene » e quindi di per se stesso terapeutico per la vita.

Il Centro di Solidarietà di Livorno lavora ormai da cinque anni in questo settore sociale delle tossicodipendenze e per questo ha allestito una *Comunità diurna di accoglienza* (aperta dalle 8 del mattino fino alle 18) alla periferia della città, dove si vive durante la giornata in forma comunitaria, lavorando insieme, sbrigando a turno i servizi di convivenza, discutendo e confrontandosi su temi di vita ed organizzando momenti di tempo libero. Il lavoro viene offerto dalla ditta che abbiamo costituito; è artigianato del libro e del cuoio. La formula iniziale che permette la presenza nel laboratorio di persone fuori da un regolare contratto di lavoro è quella della « ergoterapia »: l'esercizio, cioè, di un lavoro a scopo terapeutico per soggetti fortemente disturbati e condizionati ancora dall'assunzione della droga, i quali, presumibilmente, non sono in grado di mantenere orari e ritmi di apprendimento e di produzione compatibili con un regolare rapporto lavorativo. Il vero scopo del lavoro non è quindi quello produttivo, bensì di consentire al soggetto in questione la riorganizzazione di ritmi regolari di vita e la partecipazione ad altri importanti momenti comunitari della giornata. Questo naturalmente per periodi sufficientemente brevi, trascorsi i quali, i giovani vengono aiutati e stimolati ad organizzarsi altrove e diversamente dal punto di vista sindacale, cioè in ditta autonoma o in cooperativa di lavoro. Nel periodo predetto, intanto, godono di assicurazione antinfortunistica, ma non delle altre forme di assistenza previste per il lavoratore. Si punta soprattutto a maturare nel soggetto in difficoltà la decisione di distacco totale dagli stupefacenti per recuperare equilibrio e controllo di sè, la decisione di cambiare totalmente il genere di vita e di amicizie, passando, se necessario, un periodo di vita in comunità residenziale lontano dalla città e dalla famiglia che all'origine sono quasi sempre generatori di ansie e di tensioni non risolte.

Oltre alla comunità diurna abbiamo dato vita a due *Comunità residenziali* in tutto simili tra loro tranne nel lavoro, lontane alcuni chilometri dalla città.

A *Vallebenedetta*, situata in ambiente boschivo sulle colline livornesi, l'attività lavorativa è quella tipica dell'agricoltura e dell'allevamento di animali da cortile. A *Parrana S. Martino*, sobborgo agricolo collinare, l'attività principale è, per il momento, la ristrutturazione di una vecchia canonica di campagna e dell'ambiente ester-

no. Qui convivono giovani già fisicamente disintossicati dalla droga, che si esercitano ad un graduale recupero della propria autonomia, decondizionandosi lentamente dalle sostanze stupefacenti e dal comportamento tipico del tossicomane. Arrivano tremolanti ed ipertesi dopo la disintossicazione fisica in ospedale, in preda alla spossatezza, all'inappetenza e all'insonnia, con in mente ancora l'idea fissa dell'eroina o il desiderio dello « sballo » provocato in mille forme diverse. Appena essi si inseriscono nel programma stabilito, recuperano nel breve tempo di un mese un equilibrio notevole che sorprende soprattutto i loro familiari e gli operatori sociali da cui sono seguiti. Resta poi da affrontare un periodo molto lungo, che va oltre l'anno, durante il quale vivere nuovi valori di vita diversi da quelli della « piazza », acquisire abitudini nuove e ristabilire il controllo delle proprie spinte emotive attraverso continui esercizi che la vita comunitaria offre con naturalezza.

La comunità è composta in prevalenza di ex-tossicodipendenti che, recuperando gradualmente il proprio senso di autonomia e di responsabilità, meglio di ogni altro sono in grado di aiutare il compagno appena approdato alla comunità a superare i momenti difficili dello stacco dalla sostanza e dalla piazza. Chi ha fatto più strada in questo senso si rende maggiormente capace di condurre il cammino di liberazione dalla droga. È certamente importante in comunità una guida più esperta che aiuti, che indichi delle mète e delle riflessioni, verifichi il cammino fatto; e sono necessarie delle regole, dei punti fermi a cui rifarsi insieme per un cammino comune. Man mano che si comprende l'importanza di tali regole e se ne vive lo spirito, la comunità comincia a rendersi autonoma, ad autogestirsi, nel rispetto dei ruoli diversi ma senza bisogno di assistenti o terapeuti. È molto preziosa la presenza e la collaborazione di amici e di coppie di sposi, che non abbiano problemi di tossicodipendenza, non con scopo assistenziale ma per offrire una testimonianza di vita serena e impegnata, piena di fede e di speranza, in alternativa ai vecchi modelli presenti nella piazza.

L'*ipotesi di lavoro* da cui siamo partiti è questa: se la tossicomania di oggi è sintomo di un convivere sbagliato e di una filosofia della vita disumana che ci mette tutti in forte disagio, proponiamo e ricerchiamo una forma di vita diversa dove le contraddizioni possano essere meglio evidenziate e corrette e si possa riscoprire un modo più naturale di « stare bene ». Da ciò la proposta di uno stile

comunitario di vita per « sani e ammalati ». Tale esperienza, anche se limitata nel tempo, servirà di riferimento per il resto della vita. Insomma, vivere la Comunità come utopia del vivere umano.

Percepiamo una mentalità corrente e sempre più diffusa che basa l'esistenza sulla ricerca dell'interesse personale e privato, sul denaro come fonte di sicurezza e sul suo profitto, sulla sollecitazione di bisogni sempre nuovi e futili che vanno a ingrossare un mercato di consumi ingiustificati, sul lavoro stressante e « straordinario » per far fronte a tali esigenze, sulla ricerca di sensazioni sempre nuove, sull'isolamento delle persone e delle famiglie per difendersi da nemici immaginari e dai problemi degli altri come possibile nuova fonte di disturbo. Tale isolamento genera molto spesso solitudine, senso di vuoto e angoscia. D'altra parte il benessere economico che mette a disposizione un gran numero di oggetti da consumare, provoca spesso tèdio e insoddisfazione perché le cose non rispondono mai del tutto alle attese più profonde dell'animo.

Nella *Comunità* cerchiamo un modo veramente diverso di vivere l'esistenza. Poniamo al centro la persona e il suo « star bene » nel profondo; la riscoperta dei bisogni primari, dell'essenziale, del frugale; l'accogliersi senza discriminazioni, l'accettarsi; il condividere tutto, le ricchezze interiori e spirituali, i beni materiali; l'aiuto reciproco a liberarsi dai vari condizionamenti che ci rendono schiavi di sostanze o di situazioni di vita; il coraggio di assumerci le proprie responsabilità e di offrire agli altri il nostro senso di responsabilità come servizio. Tutto questo attraverso un confronto costante, un dirsi le cose con estrema semplicità e naturalezza — quasi un confessarci continuo —, consapevoli che così facendo la comunità potrà rispecchiare i nostri problemi e le nostre attese, rivelando il nostro vero volto ed aiutandoci a maturare in umanità.

All'interno di questo tipo di proposta è evidente che *il lavoro* acquista una sua particolare importanza, soprattutto quando si tratta di riabilittare alla vita un'esistenza letteralmente scardinata da valori fondamentali. In particolare, per un tossicomane deciso a riabilitarsi il lavoro manuale diventa uno strumento essenziale alla riappropriazione di se stesso, del proprio corpo, del funzionamento muscolare e biologico, dei ritmi vitali. Lo stupefacente è analgesico, anestetizza il dolore, altera le sensazioni attenuandole o esasperandole quando la sostanza viene a mancare nel corpo, ottunde il cervello rendendolo lento nei riflessi e nella memoria e cancellando

spesso il ricordo di fatti o parole dette sotto il suo effetto, riduce sensibilmente la forza di volontà e di reazione. Il lavoro costringe il corpo a ritmi regolari e a ricambi più veloci, gli procura di nuovo appetito, lo fiacca di stanchezza naturale, lo riempie di sonno ristoratore e favorisce il recupero di energie e il rilassamento dei muscoli durante il riposo. Esso riconduce e apre a validi rapporti interpersonali un soggetto che, non molto tempo prima, viveva soltanto in funzione di una sostanza, l'eroina, di come procurarsela e di come usarla. Lo rimette a contatto con la natura che viene come riscoperta nei suoi elementi più comuni: gli animali con la loro sensibilità, la terra coi suoi ritmi e le sue stagioni, la semina, la fioritura, la raccolta, gli effetti del sole, della luna e delle intemperie... Questa riscoperta è resa possibile, naturalmente, dalla presenza di una guida esperta. Chi è abituato a vivere in città difficilmentet conosce e percepisce così intensamente la natura.

Il lavoro che noi proponiamo porta con sè alcune caratteristiche che lo rendono accettabile e gradito; esso diventa utile immediatamente per chi lo esercita. Si coltiva il campo per trarne i nostri alimenti, si allevano gli animali per il latte e la carne che ci offrono, si taglia la legna con cui riscaldarsi, si restaurano le stanze in cui noi abiteremo. Si praticano anche lavori artigianali che richiedono creatività e gusto, che vengono portati a termine dalla stessa persona che li inizia e venduti poi direttamente al cliente che li richiede. I ritmi di lavoro non sono sollecitati o esasperati da desiderio di lucro o da sfruttamento da parte di qualcuno, ma regolati per ricavare un giusto utile per la vita. Il lavoro stesso, portato a compimento con cura, genera una soddisfazione e una gratificazione che ripagano in parte lo sforzo e la fatica di chi lo ha eseguito.

A queste forme di lavoro manuale si affiancano altri numerosi settori di impegno e di intervento continui, che vedono protagonisti anche amici tossicodipendenti. In sintesi tali attività si esplicano nel campo della corretta informazione e della prevenzione, dell'assistenza alle famiglie dei tossicodipendenti, dei carcerati, della collaborazione coi centri sociali e i servizi di base, dei rapporti con le istituzioni pubbliche e politiche.

Tralasciamo l'analisi di questa parte delle nostre attività che pure ci impegna intensamente, e poniamoci invece la ricorrente domanda su quanto abbiamo in precedenza descritto: quali sono i *risultati*?

Più spesso un cammino di liberazione dura una vita intera. Per

questo ridimensioniamo tale domanda con interrogativi che ci riguardano tutti senza esclusione: dove finiscono i nostri condizionamenti e quando davvero possiamo dire di averli eliminati o di averne il controllo pieno con responsabilità e maturità? Quali sono le nostre dipendenze e quindi quali le nostre « droghe » più ricorrenti, quali le più pericolose? Quando potremo dire di essercene veramente liberati?

Questi interrogativi sono oltremodo validi, nel nostro caso, per molti giovani in disagio che fanno uso di sostanze stupefacenti, la droga oggi più allettante per essi e pericolosa per la dipendenza che genera.

In questo campo specifico che direttamente ci riguarda noi non siamo in grado di fare statistiche di persone definitivamente « salvate e liberate ». Il cammino fatto, seppure intenso ma ancora breve, non ce lo permette; e tali statistiche non sarebbero neppure vere e possibili. Sono invece possibili delle verifiche: la più significativa ci sembra la nostalgia che ogni amico, che lascia la comunità, porta con sé di giorni trascorsi in serenità ed in amicizia sincera, in rispetto e in gioia non artificiosa, in voglia di vivere nella piena armonia con tutti, in riscoperta di cose, di gusti, di valori dimenticati o mai conosciuti. La comunità lascia in tutti un segno positivo incancellabile. Questo ci dà molta soddisfazione e ci sprona a continuare.

Nota. — Per eventuali informazioni: Centro Italiano di Solidarietà, via Chiesa di Salviano, 10, telefono 85 12 72. LIVORNO.

ESPERIENZE PERSONALI E PROSPETTIVE DI FORMAZIONE SALESIANA PER IL MONDO DEL LAVORO

COMUNICAZIONI

EUNICIANO MARTÍN, SdB - Barcellona (Spagna)
VITA SAVINO, FMA - Castellanza (Italia)
ROSARIO SALERNO, SdB - Catania-Barriera (Italia)

ESPERIENZE PERSONALI E PROSPETTIVE DI FORMAZIONE SALESIANA PER IL MONDO DEL LAVORO

Comunicazione

di *Euniciano Martín*, SdB

Nei primi anni della mia formazione salesiana, nell'ambiente delle Scuole Professionali, mi colpì profondamente il prestigio che i Maestri Salesiani di Arti e Mestieri godevano presso gli allievi.

In quell'epoca, all'inizio degli anni 40, era più evidente che al presente la differenza fra il sacerdote salesiano e il salesiano coadiutore, e non solo per la veste. Allora il salesiano coadiutore lo si chiamava sempre coadiutore salesiano, forse, perché lo si considerava istintivamente più « coadiutore » che « salesiano »...

D'altra parte, l'ambiente nella Congregazione Salesiana non era che un riflesso dell'ambiente sociale che manteneva ancora il dualismo: « lavoro intetllettuale » e « lavoro manuale » separati, o forse certa differenza di classi.

E ciò durava ancora quasi un secolo dopo che Marx aveva preteso, con la sua ideologia, abbattere le frontiere nel mondo del lavoro, lottare contro il dualismo attraverso la lotta violenta fra le classi sociali.

Ricordiamo che Don Bosco, nella stessa epoca, condivideva già pienamente questo postulato, anche se evidentemente egli cercò di raggiungerlo per altre vie, per la via dei fatti concreti, vale a dire, promuovendo l'apprendista attraverso la cultura generale e professionale.

Con il Concilio Vaticano II ed i nuovi tempi, cambiarono i criteri di considerazione delle categorie e si raggiunse una fratellanza ed eguaglianza maggiore fra i due aspetti della vocazione salesiana.

Ciò che non è cambiato è la considerazione del salesiano coadiutore fra gli allievi della Formazione Professionale: il prestigio continua evidentemente; il giovane delle Scuole Professionali, al margine delle innovazioni ecclesiali e sociologiche, apprezza, stima ed ammi-

ra, come prima, il salesiano Maestro di Laboratorio, professore di tecnologia e di disegno, ecc.

A che cosa si deve questo prestigio? La risposta è facile ed ovvia: il miglior modello per l'allievo è il proprio Maestro. E se è eccezionale, come uomo e come professionista, il prestigio aumenta ed il modello arriva alla mitizzazione.

Successivamente, abbiamo conosciuto e trattato con molti salesiani esemplari, sacerdoti e coadiutori, che hanno lavorato nelle Scuole Professionali, anche senza avere alcuna preparazione tecnica. In questi casi, l'influenza di fronte agli allievi è diversa, anche se non arrivano ad apprezzare la loro competenza né ad accettarlo come modello imitabile...

Inoltre, tutti abbiamo udito qualche volta la motivazione profonda dell'allievo che, timidamente, manifesta il proprio desiderio di seguire la vocazione salesiana: « Voglio essere come il mio professore ».

Quindi, dobbiamo riconoscere che l'efficacia pastorale del salesiano, soprattutto del salesiano laico fra i suoi allievi, va intimamente legata al possesso della *professionalità.* Non è sufficiente per lui l'esemplarità religiosa se non è unita al prestigio tecnico, che sarà la chiave per entrare nel cuore dell'allievo e poter parlargli con naturalezza di altri valori umani e cristiani, differenti, però non contrastanti, con i motori o la estetica grafica, con il disegno industriale o con le nuove tecnologie.

Già ai suoi tempi lo aveva detto il Papa Pio XI: « Il migliore apostolo dell'operaio dev'essere un altro operaio ». Vale a dire, uno che ami e comprenda l'operaio condividendo le sue pene, le sue gioie, i suoi problemi come propri.

Don Bosco, agli inizi della sua grande opera, scelse come prima iniziativa in favore dei giovani lavoratori, l'assistenza mediante i contratti di lavoro, prima ancora di pensare a proporre loro catechismo e formazione religiosa.

Anche la Serva di Dio Doña Dorotea di Chopitea, nel lontano 1884, diceva a Don Branda, primo Direttore delle Scuole Professionali di Barcellona-Sarriá: « Faccia Lei ciò che vuole, poiché io non comando nella sua casa... Però noi abbiamo bisogno di buoni laboratori, di ordine e di istruzione ».

E questa convinzione profonda dei primi tempi ha prodotto frutti ottimi in tutto il mondo, ha dato dignità al campo del lavoro

con molte ed efficaci Scuole Professionali che hanno formato schiere di operai in tutte le specializzazioni industriali. E indirettamente, il lavoro salesiano, pionieristico in questo aspetto, ha influito profondamente in altri ambienti con programmi d'insegnamento, libri tecnici scritti dai nostri Maestri ed attraverso tanti Ex-Allievi impegnati nell'insegnamento nelle Scuole Pubbliche o di altrte istituzioni. In modo tale che la caratteristica che meglio rappresenta e definisce i Salesiani in tutto il mondo è la Scuola Professionale.

Come si può constatare, la Formazione Professionale è *una costante* della Congregazione Salesiana, alle origini ed anche ora. Perché solo la promozione umana e professionale conduce ed apre la porta alla promozione cristiana.

L'allievo della Formazione Professionale, forse più pratico e più concreto di ogni altro, viene a noi, attratto dal prestigio delle nostre Scuole Professionali, cercando la soluzione alle sue difficoltà di tipo occupazionale per risolvere i suoi immediati problemi vitali e sociologici. In questo clima favorevole, con le prime soddisfazioni tecniche e i suoi primi successi personali, ammetterà che gli si parli delle cose dello spirito, accetterà le sollecitazioni e indicazioni dirette verso una vita di maggiore elevazione umana e cristiana.

L'esperienza ci dice che una Scuola Professionale salesiana, prestigiosa per i suoi docenti e per i suoi metodi didattici, per i suoi laboratori e le sue istallazioni moderne ed efficienti, è un campo propizio per la più autentica pastorale giovanile, nei confronti della formazione di quadri intermedi esemplari e di autentici operai cristiani.

È evidente, pure, che lo sforzo della Congregazione deve orientarsi principalmente in tal senso: procurare di preparare e impegnare molti buoni salesiani, sacerdoti e coadiutori che parlino il linguaggio del lavoratore e del tecnico, in questa missione genuinamente salesiana, che sta alla base del pensiero e dell'attività di Don Bosco. Il salesiano non deve mai sottovalutare la Formazione Professionale, desiderando di dedicarsi ad un lavoro di maggiore rilievo e prestigio in altri settori dell'insegnamento o del ministero.

La grande sfida per il salesiano, davanti all'immediato futuro, è una provocazione di identità: Dove orientarsi? Non dobbiamo dubitare: verso la Scuola Professionale. Però anche qui si può avere, e di fatto vi è, un dualismo che non esisteva ai tempi di Don Bosco: l'operaio addetto ai lavori manuali e il tecnico intellettuale speciali-

sta. Preferiamo il ragazzo semplice, quasi immigrato, che può frequentare la Scuola solamente per due o tre corsi allo scopo d'imparare l'indispensabile per guadagnarsi il pane? Oppure ci dedicheremo a formare intellettuali e tecnologi, al nuova intellettualità dell'industria, tecnici specialisti in informatica, in cibernetica ed in alta ricerca, quelli che progettano e programmano a livello industriale utilizzando il linguaggio degli elaboratori elettronici? In altre parole, ci decideremo per l'operaio della tuta o per il tecnico con camice bianco e con cravatta? Vale la pena considerarlo e studiarlo a fondo. E decidersi, come sempre, per i ... poveri, per la promozione dei poveri. La sfida è qui e ci provoca.

Pare che la tradizione e l'esperienza salesiana ci indichino che la nostra missione è per i giovani dai 14 ai 20 anni, guidandoli attraverso una qualificazione di base fino alla qualificazione professionale integrale e profonda, ma non di norma alla ricerca e all'alta tecnologia, difficile sotto ogni aspetto e non sempre adeguata alle caratteristiche della nostra istituzione. Viviamo un'epoca difficile, di crisi umana, economica e industriale. La disoccupazione preoccupa le famiglie e l'intera società.

Solo in Spagna vi sono quasi due milioni di disoccupati; e ciò che è più grave, oltre il 45% sono giovani dai 16 ai 20 anni. È qui dove la Congregazione Salesiana può e deve portare il suo sassolino; è il momento di invertire la rotta, formandoli, preparandoli per un lavoro ed una vita degna... Soprattutto, tenendo conto che i giovani che escono dalle nostre Scuole continuano, nella stragrande maggioranza, a trovare buona occupazionalità, dobbiamo continuare a prepararli con basi idonee ai cambi professionali che esige la costante evoluzione tecnologica.

Riassumendo: il mondo del lavoro, del futuro immediato nella nostra civiltà industriale, penso che chieda ai salesiani lo stesso di prima: la Scuola Professionale continuerà ad essere lo strumento utile per formare « onesti cittadini » e per aprire la porta al lavoro pastorale che formerà « buoni cristiani » come Don Bosco voleva.

Però questo esige, in forma permanente, il previo e sicuro *orientamento professionale* nei professori ed allievi per potere realizzare il bene con intelligenza.

ESPERIENZE PERSONALI E PROSPETTIVE DI FORMAZIONE SALESIANA PER IL MONDO DEL LAVORO

Comunicazione

di *Vita Savino*, FMA

Dire la mia esperienza nel settore della formazione professionale è per me una occasione di riflessione e di verifica del mio essere F.M.A., perché sono convinta che all'interno della mia vocazione salesiana si colloca quella « speciale vocazione » che mi vede impegnata da anni al servizio formativo nei confronti delle giovani che si avviano al lavoro.

Se è vero che attraverso la rilettura del proprio vissuto fatta alla luce della fede, si comprende che il Signore realizza il progetto di vita che ha per ciascuno di noi, posso dire che Egli ha condotto i miei passi, all'inizio direi quasi contro il mio volere, e mi ha offerto la preparazione culturale e professionale necessaria per formare in me una sensibilità particolare che mi permettesse di occuparmi di formazione professionale in modo da saper cogliere, da una parte, le esigenze delle giovani che si volgono a noi per essere preparate ad entrare nel mondo del lavoro, e, dall'altra parte, le richieste del mercato del lavoro stesso, mai così difficile ed esigente nella domanda di manodopera.

L'esperienza che porto si situa nel contesto socio-culturale ed economico di un grosso centro urbano della Lombardia, Castellanza, a 30 km a nord di Milano, la cui caratteristica è costituita da tre grandi complessi industriali e da una buona presenza di piccole e medie aziende che negli anni della vertiginosa espansione industriale hanno richiesto un cospicuo numero di operatori qualificati, sia pure con una prima qualifica.

L'Istituto presso il quale CFP ha sede, aveva già aperto, fin dall'inizio della sua attività educativa — 1956 —, corsi diurni e serali di avviamento al lavoro, sia in forza della scelta della nostra Congregazione di soddisfare le istanze popolari, determinatesi dall'evol-

versi della realtà socio-economica, sia in forza anche della specifica vocazione delle F.M.A., rivolta alla formazione umana e cristiana delle giovani.

Il passaggio della Formazione Professionale alle regioni, avvenuto nel 1972, ha fatto sì che il Centro, per la gratuità del servizio che da quel momento poteva offrire, potesse allargare, quale risposta all'incremento di domanda, la sua area di interventi in alcuni settori della formazione professionale, anche se si era a conoscenza dei dati drammatici sui livelli e sulle prospettive occupazionali della componente femminile sul mercato del lavoro.

Dal 1973 si avviò, quindi, una serie di contatti con i rappresentanti degli Enti Locali, delle organizzazioni sindacali, delle associazioni imprenditoriali, artigiane e commercianti, con le exallieve del CFP già in ambiente di lavoro. Questi contatti vennero accompagnati anche da indagini fatte presso i vari Uffici di Collocamento, proprio per adeguare le proposte formative alle offerte di posti lavoro riscontratisi sul territorio. Tali collegamenti, insieme alla riflessione e al dibattito che avvenivano contemporaneamente all'interno del Comitato di Gestione, evidenziarono il fabbisogno di formazione professionale in relazione alle caratteristiche occupazionali e produttive della zona gravitante intorno al Distretto in cui ha sede il CFP.

Constatata la necessità di qualificazione del mondo operaio al fine di un suo specifico ruolo all'interno della fabbrica, si iniziò a modificare gli interventi formativi dando l'avvio prioritario a corsi per qualifica di confezioniste moda-casa e di disegnatrici per la stampa su tessuto. Ciò veniva anche avvalorato dal fatto che, dai dati raccolti dal Centro sull'occupazione delle proprie allieve qualificate nel settore dei lavori d'ufficio, risultava che il 20,4% confluiva nel settore della confezione senza la relativa qualifica. Inoltre, nella zona a nord di Milano è ancora l'industria tessile che costituisce il tessuto economico per l'esistenza di centinaia di piccole aziende, oltre il cospicuo numero di imprese artigiane.

Sempre dalle indagini svolte, risultava una qualificata domanda per servizi relativi alla modifica strutturale dei nuclei familiari e, di conseguenza, alle nuove esigenze di servizi sociali verso i bambini, gli anziani e la famiglia in genere, per cui si scelsero corsi del settore socio-educativo per collaboratrici familiari, quali assistenti all'infanzia e assistenti geriatriche domiciliari. Il corso per l'assistenza domi-

ciliare sembrava esulare dalla nostra missione educativa, ma esso venne accolto su proposta dell'Ente locale e in base ad una scelta, direi politica, ponderata e precisa, perché la sua accoglienza nel piano della programmazione significava aprire la strada anche ad interventi formativi che non fossero esclusivamente del settore terziario e significava inoltre qualificare politicamente il Centro presso gli Enti locali, i quali sono molto restii a concedere ad Enti gestori corsi del settore socio-educativo, per ragioni che tutti conosciamo.

In seguito a queste ultime esperienze, nella prospettiva della formazione permanente e per migliorare la professionalità delle Educatrici della Prima Infanzia, il Centro chiese ed ottenne dai competenti organi regionali e dall'Amministrazione provinciale corsi per Operatori del tempo libero e dei soggiorni estivi per minori, esperienze queste davvero valide e da prendere in seria considerazione perché potrebbero darci la possibilità di ricuperare tutta quella valenza educativa che Don Bosco e Madre Mazzarello avevano attribuito alle attività del tempo libero e che noi, in questi ultimi anni, ci siamo forse lasciati sfuggire.

Sempre in base allo studio del territorio e delle possibilità occupazionali future, il Centro ha avviato quest'anno, un nuovo Corso nel settore del turismo che ha bisogno di essere riqualificato e rilanciato se vuole essere fonte di ricchezza economica per la nazione.

Al fine, però, di non rompere la continuità con l'esistente e di rispondere all'offerta di lavoro da parte di aziende artigiane, si è continuata l'attivazione dei corsi per il settore terziario, sia pure diminuendone il numero e con l'impegno di renderli sempre più idonei a preparare meglio le giovani.

Le iniziative esposte mi hanno offerto la possibilità di fare esperienza nel mondo del lavoro e mi hanno richiesto un'apertura e uno studio attento ai problemi del territorio, oltre a notevole impegno di tempo e una buona dose di coraggio e di rischio per lanciarle e coordinarle. Tutto questò però non sarebbe stato possibile se alla base non vi fosse la passione per i giovani e la ricerca di una fedeltà dinamica all'impegno educativo di D. Bosco e di Madre Mazzarello. È una eredità preziosa la nostra, ma è anche incoraggiamento a lavorare contro l'emarginazione culturale e professionale a cui i giovani sono sottoposti nella società odierna.

Proprio per ravvivare e rafforzare l'importanza di tale eredità, mi sembra opportuno sottolineare tre aspetti longitudinalmente com-

plementari, che possono favorire nei Salesiani e nelle F.M.A. l'incarnazione dell'ansia educativa dei Fondatori:

— sensibilizzazione viva alle problematiche e alle istanze del mondo del lavoro da parte dei superiori e dei responsabili della formazione iniziale e del personale docente, per rivalutare la ricchezza di un impegno educativo nella formazione professionale che risponda concretamente alle esigenze del territorio e sappia quindi essere suscettibile di variazioni e di eventuali ridimensionamenti;

— da parte dei docenti, necessità di una preparazione adeguata ai ruoli da giocare, appoggiata e sostenuta anche da parte dei superiori, nella comune ricerca di risposte positive all'esigenza di una valida preparazione professionale;

— sforzo personale di autoaggiornamento e di un rapporto educativo che, attraverso l'intreccio armonico di informazioni culturali e di esercizio di abilità tecniche, renda viva l'interazione con i giovani e li abiliti veramente ad affrontare il mondo del lavoro.

Solo mediante questa relazione dinamica tra istituzioni e docenti, l'impegno personale acquisterà connotazione formativa. I primi ad avvanttaggiarsene saranno i giovani, privilegiati da una opzione che non è nostra, ma che viviamo in prima persona, con responsabilità cosciente.

In tal modo la formazione umana che desideriamo dare loro li rende soggetti attivi nella realtà sociale ed è reale evangelizzazione e promozione umana.

ESPERIENZE PERSONALI E PROSPETTIVE DI FORMAZIONE SALESIANA PER IL MONDO DEL LAVORO

Comunicazione

di *Rosario Salerno*, SdB

Sono nato nel cuore della Sicilia, sulle Madonie, 42 anni fa; sono salesiano da 25 anni e sacerdote da 15. Nel 1969, dopo i corsi di teologia alla scuola di indimenticabili maestri a Torino-Crocetta e all'UPS e dopo due anni di lavoro di animazione con i confratelli in formazione, presso lo Studentato Filosofico di S. Gregorio di Catania, per motivi che solo gli imprescruttabili disegni di S. Giuseppe lavoratore e l'ubbidienza religiosa salesiana potrebbero spiegare, mi sono trovato inserito nell'Opera Salesiana S. Cuore di Catania-Barriera, notoriamente destinata ai giovani che, attraverso l'allora Istituto Tecnico Industriale e il Centro di Addestramento Professionale, si preparavano ad entrare nel mondo del lavoro come tecnici o come operai qualificati: dalla formazione dei salesiani, alla formazione professionale dei giovani tecnici e apprendisti...

Ancora un particolare. Avrei dovuto laurearmi in Ingegneria, poi in Matematica, poi in Lettere Classiche. Oggi sono laureato in Filosofia, ma, « stranamente », il mio lavoro scritto di Licenza in Teologia ha avuto come tema « La questione sociale nel pensiero della Chiesa » e la tesi di laurea « Ideali e professione nel futuro dei giovani ».

Oggi sono al quinto anno di direzione della stessa Opera Salesiana in cui giunsi 13 anni fa: un'Opera in cui 28 salesiani dai 35 agli 84 anni (7 coadiutori e 20 sacerdoti) sono lieti e, direi, fieri di rendere umilmente presente il carisma di Don Bosco a servizio di una Parrocchia, un Oratorio-Centro giovanile e del più grande Centro di Formazione Professionale dell'isola nel settore Industria: organico di 53 operatori, circa 500 giovani, 22 corsi nella fascia chimica, grafica, metalmeccanica, elettromeccanica-elettronica.

La mia esperienza nel mondo della formazione dei giovani al lavoro

è simile e comune a quella di tanti altri salesiani che, entrati per ubbidienza religiosa in questo contesto, dopo un primo impatto denso di meraviglia e stupore, con un pizzico di smarrimento e un certo disorientamento propri di chi viene proiettato in un pianeta sconosciuto tutto da esplorare, lentamente si sono lasciati prendere dalla dinamica travolgente, dalla problematica sempre mutevole delle situazioni, e sono stati « costretti » a vivere in maniera alquanto « particolare » la loro consacrazione religiosa, il loro sacerdozio, la loro salesianità.

Per me questi anni, passati accanto a un tipo di giovane schietto, semplice, concreto, buono, con un forte senso di giustizia e un grande desiderio di inserirsi fruttuosamente nel contesto sociale e produttivo, con un giovane a volte veramente « povero » di cultura, di capacità critica, di mezzi comprensivi ed espressivi della realtà che lo circonda, sono stati una rivelazione di quanto possa fare un adulto che si consacra alla promozione umana, sociale e religiosa della gioventù. Per questi giovani si ha la netta impressione che valga la pena spendere la propria vita e il sorriso sereno e soddisfatto che brilla nel volto degli exallievi che, numerosi e frequentemente, ritornano al loro centro, è la conferma che si è stati veramente utili.

In ambienti come questi non valgono molto le discussioni, i ragionamenti, le parole (e io ne sapevo dire molte e belle di parole!): valgono gli atteggiamenti, la presenza costante, la testimonianza di chi crede fermamente a ciò che fa. Si ha la sensazione di forgiare degli uomini, di prepararli al duro ed esigente lavoro che li abiliterà a guadagnarsi onestamente il pane e a non farsi fagocitare e strumentalizzare da chi ne vorrebbe fare massa, numero, merce, pezzi di ingranaggio.

Ho anche scoperto per me che il lavoro, il mio lavoro, è una cosa seria, concreta, che non è staccato dalla mia consacrazione religiosa e dal mio sacerdozio, ma che anzi incarna il mio stato e lo riempie: l'integrazione tra fede e vita è diventata per me una consolante e corroborante esperienza che, pur nei miei personali limiti, mi ha fatto capire che anch'io, come i giovani, sono un lavoratore, debbo guadagnarmi il pane.

Dalle 6 del mattino alle 22 della sera la giornata scorre piena, densa di impegni, di attività, di lavoro, di imprevisti. Ci si sente « a tempo pieno » sempre.

Ancora una esperienza. Ho avuto la possibilità di seguire, non

solo nel Centro in cui lavoro, ma anche a livello regionale e nazionale, tutto il cammino fatto in questo ultimo decennio prima dall'Ente CNOS e poi dalla Federazione CNOS-FAP nei rapporti con le istituzioni civili, gli organismi e le forze sociali e, in parte, con le forze imprenditoriali. Quando ci si confronta con il civile e le istituzioni il discorso è molto serio. Non è « pasta fatta in casa », ma è necessario presentarsi organizzati secondo leggi, norme e disposizioni ben precise, accettare tutte le regole del gioco; non c'è possibilità di riduzionismi o di trionfalismi, né si può « battezzare » o addomesticare: si impone il confronto, magari il conflitto dialettico, la resa dei conti, pena l'esclusione, la compassione se non le sanzioni di ogni tipo.

In un primo tempo si ha l'impressione di perdere le posizioni tenute per tatnto tempo, ma poi si scopre che, se la presenza è qualitativamente significativa, diventa, di per sé, efficace e, direi, competitiva. Mi sono convinto che nel mondo del lavoro vale sì molto la testimonianza personale, ma vale di più piazzare, senza paura e guadagnandosi tutto lo spazio possibile, delle istituzioni attraverso le quali veicolare contenuti e valori che altrimenti non potrebbero neanche affacciarsi alla ribalta della storia della Nazione per imporsi là dove si decidono i destini politici e le scelte del tessuto sociale. E non si perde l'identità cristiana, religiosa e salesiana. Ho capito in questo modo come Don Bosco poteva dire: « Don Bosco è sempre prete... ».

Concludo.

Per me, che parlo anche con i gesti, non è stato facile comunicare la mia esperienza, forse anche perché i miei concetti e le mie espressioni sono ancora di quel mondo intellettualizzato che non riesce ad interpretare la realtà, la cultura operaia, la quale ha un suo linguaggio scarno, essenziale, direi, evangelico. Sono convinto di essere ancora lontano da una vera capacità di comprensione e tanto meno di espressione di quel mondo in cui pur vivo da tempo con passione, con attenzione.

Questo vorrebbe essere il mio primo modesto apporto a proposito del presente Convegno: il mondo del lavoro va accostato con umiltà, direi con sacro rispetto, soprattutto ora che vorremmo darci un progetto per un nostro intervento educativo e pastorale al suo servizio: la tentazione della facile comprensione e della schematizza-

zione, delle linee in cui racchiudere la sua insondabile ricchezza di successi e di sofferenza, di lotta e di dolorose conquiste, potrebbe essere facile e non è poi tanto lontana da chi come me, e forse come qualche altro, crede di interpretare e spiegare tutto in nome di una presunta abilità pastorale che vuole a tutti i costi « salvare le anime ». Le anime sono incarnate. E se le anime incarnate sono dei lavoratori lo spessore da penetrare è notevole e solo con la pazienza, con il mettersi in discussione a livello di idee, termini, mezzi, atteggiamenti, ci si può avvicinare ed entrare in una certa sintonia.

L'altro contributo che deriva dalla mia esperienza riguarda l'interrogativo: quello che stiamo facendo ha senso e quale posto occupa nelle priorità delle scelte? Personalmente sono convinto di sì.

Potrei citare tanti esempi, ma basta riportare la frase di un giovane uscito, durante l'anno, dal Centro per motivi di lavoro: 19 anni, elettromeccanico. « Sono tornato a dire grazie (e i suoi occhi erano luminosi e sorridenti) a lei e a tutto il Centro. Sto mettendo su un gruppo di giovani nella mia Parrocchia e sono impegnato socialmente nel quartiere, proprio io che due anni fa odiavo i preti e non conosceva niente di religione. Qui ho imparato che la mia vita vale ».

O basta raccontare le lacrime di « conversione » di un allievo di 18 anni notoriamente disimpegnato, « pecora nera » di una onesta famiglia, dopo due mesi estenuanti di « trattamento » deciso ma affettuoso e costante.

Questo Convegno non è uno dei tanti. Era ora che la Congregazione in Europa rivedesse esplicitamente e in modo deciso la sua presenza nel mondo del lavoro, ne revisionasse l'incidenza e l'apporto, coordinasse i suoi interventi, desse un volto alle mille isolate esperienze, incarnasse in maniera organica per questo scorcio del secondo millennio l'ansia del comune Padre Don Bosco che agli apprendisti indirizzò le sue prime cure. Siamo figli di un Padre lavoratore e di un Maestro nell'arte di leggere e di piantare nel cuore e nei gangli vitali del sociale la presenza salvifica di Cristo Signore in maniera intelligente e furba.

Nel mondo del lavoro, in merito alla nostra azione di educatori-apostoli dei giovani, a nome della Chiesa, possiamo dirlo senza enfasi, abbiamo davvero più futuro che passato!

SINTESI DEI LAVORI

CONCLUSIONI E SUGGERIMENTI

SALESIANI E PASTORALE NEL MONDO DEL LAVORO
BREVE SINTESI DEI LAVORI, CONCLUSIONI E SUGGERIMENTI

D. Giovanni Vecchi, SdB

SOMMARIO: *Preparazione.* — *Obiettivi.* — *La tematica.* — *Conclusioni*: a) Orientamenti; b) Suggerimenti.

Nei giorni 9-15 maggio 1982 si è svolto a Roma il Convegno europeo sulla presenza salesiana nel mondo del lavoro con particolare riferimento alle Scuole professionali. Vi hanno preso parte Salesiani e Figlie di Maria Ausiliatrice impegnati in questo specifico settore pastorale con diversi incarichi e funzioni: responsabili di Scuole professionali e di pensionati per giovani lavoratori, animatori di comunità a servizio di emigrati o di emarginati, parroci in ambienti operai.

Preparazione

Il convegno è stato il punto di arrivo di un faticoso cammino di preparazione a livello ispettoriale, nazionale ed europeo. Ciò nonostante si è collocato più come un inizio che come una conclusione, piuttosto come un momento di riflessione ispiratrice di progetti che come sola puntualizzazione di idee e posizioni.

L'iniziativa formava parte del programma di azione del Dicastero di Pastorale Giovanile, impegnato ad accompagnare le Ispettorie nel raccogliere le linee fondamentali di un progetto educativo e pastorale nei diversi ambienti di evangelizzazione. Tra questi diversi ambienti, il « mondo del lavoro » ha delle esigenze specifiche e la presenza salesiana in esso appare con uno spiccato senso di originalità educativa sin dagli inizi della Congregazione. Mondo del lavoro e presenza salesiana richiedevano, dunque, un « confronto », una « circolazione di esperienze » per evidenziare obiettivi specifici, linee concrete di azione, spazi disponibili e strumenti.

Il confronto era stato motivato e preparato dall'invio di una griglia di analisi e riflessione attraverso la quale si rilevano gli aspetti istituzionali che caratterizzano il sistema scolastico e il contesto socio-

politico in cui si svolge il nostro intervento, la consistenza della presenza salesiana nel mondo del lavoro nelle singole Ispettorie dell'Europa, e le esperienze di formazione e qualificazione professionale in corso.

Venne anche preceduto da convegni e incontri interispettoriali, tra cui sono da menzionare quello delle Ispettorie della Spagna svoltosi a Barcellona, e il convegno delle Ispettorie italiane a Roma. Le Ispettorie della Germania, Austria, Olanda e Belgio Nord si sono incontrate attraverso i loro rappresentanti a Benediktbeuern e hanno inviato a Roma il risultato della loro riflessione.

In preparazione del convegno è stato inviato un questionario a tutte le Ispettorie dell'area intetressata. Elaborato successivamente dal CNOS ha reso possibile una verifica quantificata del numero di operatori salesiani e laici che agiscono nei Centri professionali e nei pensionati per giovani operai, delle professioni offerte, del numero di allievi raggiunti, oltre ad una serie di altri dati indispensabili per una progettazione.

In tutte le fasi di preparazione e svolgimento il Dicastero si è valso della efficiente e costante collaborazione del Centro Nazionale Opere Salesiane (CNOS) che in Italia rappresenta le Scuole professionali davanti allo Stato.

Obiettivi

Il convegno si era prefisso i seguenti obiettivi:

— Focalizzare alcune tematiche che mettessero in evidenza la importanza per l'identità salesiana della nostra presenza nel mondo del lavoro.

— Approfondire gli aspetti fondamentali del nostro Progetto Educativo e Pastorale con particolare riferimento alle Scuole professionali: Comunità Educativa, Dimensione culturale, Evangelizzazione...

— Raccogliere alcuni punti e indicare alcune linee per iniziare e continuare una riflessione più organica e comunitaria sul nostro servizio educativo ai giovani lavoratori.

In vista di questi obiettivi si sono articolate relazioni di studio, comunicazioni di esperienze, informazioni e analisi di situazioni. Completandosi a vicenda, esse nel loro insieme hanno prospettato le ca-

ratteristiche permanenti del nostro lavoro, alcune particolari esigenze del momento attuale e uno squarcio del panorama europeo riguardo all'inserimento dei giovani nel lavoro.

La tematica

La riflessione si è aperta con una relazione sui « Dati della Storia ed esigenze del Carisma per un impegno salesiano nel mondo del lavoro ». Partendo dalle prime iniziative di Don Bosco e ripercorrendo passo passo la storia successiva fino agli ultimi Capitoli Generali, lo studio fatto da Don Ramón Alberdi ha delineato il contributo dei salesiani a favore dei giovani lavoratori attraverso l'educazione e il riflesso delle Scuole professionali sulla Congregazione salesiana, cioè la possibilità di raggiungere i giovani oltre l'età della fanciullezza, l'inserimento popolare, la promozione sociale delle classi meno favorite. Ha rilevato anche con chiarezza l'originalità della presenza salesiana nel mondo del lavoro caratterizzata dall'intenzionalità educativa che cura la totalità della persona, dalla concezione promozionale che punta sulla sviluppo autonomo del soggetto, e dalla finalità pastorale che vede nella « salvezza » cristiana il punto risolutivo e centrale di tutto il processo educativo.

Nel dialogo successivo i Gruppi che si sono espressi in assemblea hanno sottolineato soprattutto:

— l'aspetto educativo dell'impegno di Don Bosco tra i giovani operai;

— la necessità di rileggere la riflessione del CG XIX a questo riguardo;

— il bisogno di animare, coordinare e orientare a livello di Congregazione gli sforzi a favore delle Scuole « professionali » e, più in generale, di allargare le presenze di tutta la Famiglia Solesiana nel mondo del lavoro;

— la preoccupazione di arrivare ai giovani più bisognosi attraverso i pensionati e le Scuole professionali.

La seconda relazione « Cultura ed educazione per il mondo del lavoro in società industrializzate: connotazioni sociologiche in ordine ad un intervento educativo-pastorale » è stata svolta da Don Giancarlo

Milanesi. Ha approfondito le istanze del lavoro come fatto oggettivo, sottolineando i fattori che negli ultimi tempi l'hanno modificato e oggi lo condizionano profondamente. Ha rilevato anche la dimensione soggettiva: atteggiamenti assunti dall'uomo-lavoratore nei confronti del lavoro, sviluppo personale che il lavoro comporta e causa.

Da questi presupposti ha indotto la domanda di una nuova professionalità, la possibilità di una « cultura » professionale e le relative conseguenze per l'educazione. La nuova professionalità viene intesa come una capacità complessiva di partecipazione al controllo del processo produttivo; comporta il superamento del concetto di formazione professionale intesa come semplice addestramento e richiede il passaggio a una integralità educativa specifica che miri a sottrarre il processo formativo dei giovani alla logica della produzione industriale, facendone uno strumento critico e propulsivo.

La relazione si è soffermata ancora su alcuni punti nodali della proposta educativa. Essa deve necessariamente derivare da un'antropologia esplicita, coestesa a tutti gli aspetti della esperienza umana; dev'essere in grado di tradurre la cultura a cui si ispira in una « cultura del lavoro »; e dev'essere anche in grado d'incarnare questa cultura in una specifica metodologia pedagogica e didattica.

Sottolineava poi come la finalità umanistico-cristiana del nostro PEPS esprime una concezione dell'uomo capace di *riconsegnare il lavoro umano alla sfera dell'etica*, e come la nuova professionalità esige un'esplicita componente educativa che può prendere il nome di educazione civica, educazione sociale, educazione politico-sindacale. La « cultura professionale » implica un *alto livello di consapevolezza politica* (intesa nel senso più pieno), che senza ridursi al partitico, lo include.

I gruppi nella discussione successiva notavano:

— la mancanza di preparazione e sensibilità da parte degli educatori riguardo ai problemi esposti;

— la necessità di chiarire la nostra proposta educativa nel contesto di una cultura del lavoro;

— l'urgenza di ricuperare l'etica del lavoro con nuova profondità.

Tema della terza relazione, sviluppata da Don Giovanbattista Bosco, Ispettore di Milano, fu il « Criterio peculiare dell'intervento salesiano per la preparazione del giovane lavoratore ».

Dopo di aver rilevato la molteplicità di « ideali educativi » presenti nel pluralismo antropologico odierno, e i limiti inaccettabili di una società dominata dall'uomo-prassi, il relatore ha insistito sulla necessità di una cultura « dell'uomo totale ».

Da questa promana una proposta unitaria, organica e vitale per la formazione integrale del giovane, nella prospettiva della concezione personalista, in cui vengono ricuperati i valori certi, di fronte al relativismo e all'arbitrio, si privilegia l'essere sull'avere e, in definitiva, si stabilisce il primato dell'uomo sulle cose. Si tratta di un itinerario orientato verso la professionalità e aperto in ogni momento al discorso sulla fede.

Di tale proposta unitaria venivano approfonditi tre elementi che si manifestano permanentemente in ogni gruppo o comunità: l'essere insieme (struttura relazionale), il parlare assieme (scambio di significati vitali), il fare assieme (sistema di modelli di comportamento).

Nell'assemblea dove si esprimevano i gruppi si accennava:

— all'aspetto « utopico » della proposta fatta in confronto con la realtà vissuta nelle nostre presenze nel mondo del lavoro;

— alle difficoltà concrete per la sua realizzazione, tra cui si enunciava l'assenza da parte dei giovani di una domanda formativa come quella presentata, la mancanza di un progetto organico da parte della comunità educativa, la difficoltà di coinvolgere i giovani nel processo educativo, il periodo troppo breve che i giovani passano nel nostro ambiente, la scarsa preparazione di alcuni educatori laici per condividere pienamente il progetto educativo e pastorale, le difficoltà per attuare anche solo parzialmente l'associazionismo extrascolastico, ecc.

Il dialogo successivo portò ad illustrare come l'aspetto utopico aiuta a cogliere la direzione in cui un progetto si muove, la necessità della progressività nella realizzazione concreta e sottolinea la natura dinamica di ogni progetto che supera costantemente se stesso.

Seguì la relazione sugli « Aspetti specifici della Comunità Educativa Salesiana a servizio dei giovani lavoratori », tenuta da Don Pierre Pican.

Il relatore ha collocato il tema nel momento culturale attraverso cui sta passando l'istituzione scolastica tecnica scossa da mutamenti

rapidi nel sistema educativo e segnata dal tipo di rapporto che normalmente intavolano le persone in ambiente di lavoro.

Dopo aver trattato le caratteristiche delle principali componenti della Comunità Educativa (giovani, genitori, educatori, personale non docente, organi di articolazione generale), il relatore si è soffermato su tre assi da privilegiare nella Comunità Educativa: accogliere i giovani, integrarli in un gruppo, promuovere la persona.

Come punti nodali della Comunità Educativa venivano indicati: la partecipazione, la conflittualità e i suoi risvolti positivi e negativi, l'influsso del fattore economico sui rapporti e sui compiti, il contributo particolare dei laici operai e tecnici, le relazioni col territorio, con le imprese e le loro organizzazioni rappresentative, il ruolo e le possibilità della comunità di fede.

La riflessione dei gruppi si centrò

— sui rischi e sugli aspetti positivi della conflittualità;

— sulla partecipazione dei laici, sui criteri che la guidano e sui suoi sviluppi nel prossimo futuro.

La quinta relazione affidata a D. Albert Van Hecke affrontò il tema della « Evangelizzazione dei giovani lavoratori ». Dopo un'analisi dell'atteggiamento emotivo, morale e religioso dei giovani e degli orizzonti che vengono loro offerti in una società in via di progressiva secolarizzazione, si è soffermato sulla necessità di una risposta al problema essenziale di fronte a cui si trova qualsiasi sforzo di evangelizzazione: il problema di Dio. Da ciò l'importanza del risveglio degli atteggiamenti religiosi di base, della capacità di scoprire il segno del divino nel mondo e della formazione alla fede. Parlare su Dio oggi con efficacia comporta radicare la convinzione che credere è « conforme a ragione », che ha cioè un senso per l'uomo che riflette sul mondo e sulla sua umana esistenza.

Comporta anche far sentire la vicinanza di Dio che si è rivelato in Gesù Cristo, in ciò che proviamo, sentiamo e viviamo. Non sono meno importanti i risvolti soggettivi. È necessario far vedere come chi crede trova una risposta (non già una soluzione!) alle più profonde esigenze e alle più urgenti domande sulla felicità, sull'aldilà, sul destino dell'uomo, sul senso del mondo.

Nel parlare di Dio in modo che abbia senso bisogna anche affrontare le difficoltà della fede: l'oscurità delle questioni che riman-

gono senza risposte, il relativismo religioso, le difficoltà radicate nel cuore e nella volontà degli uomini, e il fatto che il Vangelo è sostanzialmentet uno « scandalo » per tanti.

Si è sottolineato anche il fatto che l'evangelizzazione e il compito pastorale in una scuola professionale non possono ricadere su di una persona sola o su operatori che agiscono in maniera slegata, ma richiede nella comunità scolastica un gruppo di animazione pastorale istituzionalizzato.

L'assemblea rilevò

— che i livelli di secolarizzazione sono diversi nei vari paesi, e conseguentemente anche diversi dovranno essere i riferimenti e i metodi adoperati;

— la necessità di percorrere assieme un cammino di evangelizzazione e la conseguente importanza del Gruppo o Equipe di animazione pastorale connessa con il ruolo dell'intera comunità educativa.

L'ultima relazione « Preparazione dei Salesiani per il mondo del lavoro » svolta da Don Giovanni Vecchi, Consigliere Generale per la Pastorale Giovanile, insistette sulla necessità di una iniziazione specifica ed esplicita per operare nel mondo del lavoro per tutti i confratelli.

Tale iniziazione comporta aspetti dottrinali, inserimento pratico, relativa stabilità e qualificazione continua.

Dovrebbe sviluppare una « sensibilità culturale », far acquisire capacità di interpretazione e intervento. Venivano quindi indicate quattro linee di crescita. La coscienza e il senso pastorale che ci permetterà di discernere evangelicamente gli eventi, di essere consci della originalità del nostro intervento in quanto pastori e di operare in comunione con la Chiesa; l'incarnazione culturale che ci darà la comprensione dei fatti connaturali alla cultura del lavoro, più collettiva, più politica, più conflittuale, più mobile e ci aiuterà a vivere i fenomeni dal di dentro e ad adeguare, dunque, linguaggio e contenuti del messaggio alle situazioni reali; la qualificazione pedagogica, che accrescerà la capacità di analisi della condizione giovanile e di progettazione educativa, così come gli abiti, metodi e atteggiamenti di verifica; la prassi di animazione comunitaria che ci abilita ad agire in corresponsabilità con altri operatori.

« Coscienza e senso pastorale, sensibilità culturale, livello pro-

fessionale, capacità animatrice: sono i quattro nuclei attorno ai quali organizzare la preparazione dei salesiani per il mondo del lavoro ».

I gruppi, nell'approfondimento che seguì alla relazione, hanno ribadito

— la scarsa preparazione specifica dei salesiani per il mondo del lavoro come si presenta oggi;

— la necessità di promuovere organismi di riflessione e coordinamento per la pastorale del lavoro;

— il bisogno d'includere questa dimensione nelle diverse fasi del processo formativo dei salesiani, favorendone l'esperienza diretta.

Alle relazioni si sono aggiunte le comunicazioni e i panel, che hanno ampliato e completato la panoramica.

Le *comunicazioni* sono state due: « La presenza delle FMA nel mondo del lavoro », e « La Comunità Educativa Salesiana in rapporto al proprio territorio ».

I tre *panel* illustrarono rispettivamente gli « Spazi istituzionali per la preparazione dei giovani al lavoro nei vari paesi d'Europa », la « Esperienza di pastorale operaia nei diversi ambienti (Convitti, Parrocchie, Emigrazione, Emarginazione) » e le « Esperienze personali e prospettive di formazione salesiana per il mondo del lavoro ».

Conclusioni

Nell'ultima giornata si sono riassunti gli orientamenti fondamentali maturati nel convegno. Si sono anche espressi suggerimenti per la loro diffusione nelle singole Ispettorie, e per il miglioramento del nostro intervento educativo e pastorale.

Di essi offriamo una sintesi, raccogliendo le convegenze dei gruppi italiani, spagnoli, di lingua francese e tedesca.

A) *Orientamenti*

1. Sottolineare l'urgenza di una conversione a questa dimensione del nostro carisma.

2. Integrarci nelle nostre chiese locali e assumere la pastorale tracciata da esse per il mondo del lavoro attraverso una presenza

specifica, secondo la nostra vocazione, che privilegi l'azione tra i giovani operai.

3. Mantenere e sviluppare l'ottica *europea* come un'esigenza di ogni riflessione valida sul nostro compito educativo e pastorale nel mondo del lavoro.

4. Vedere nella dimensione *Laicale* del carisma salesiano l'opportunità di una mediazione privilegiata per la conoscenza e comprensione del mondo del lavoro, e l'espressione concreta del nostro contributo alla sua evangelizzazione.

5. Ribadire l'importanza di conoscere la nuova situazione socioculturale dei giovani nella società industriale, per poter avvicinarci a loro con un linguaggio comprensibile e con una proposta adeguata.

6. Unire nella nostra qualificazione, professionalità educativa e identità pastorale, per essere capaci di portare avanti un progetto di *Educazione integrale* cristiano.

7. Promuovere la *Formazione* e l'*Aggiornamento* di tutti, particolarmente dei collaboratori laici per i quali si auspica una « politica » organica non soltanto a livello di comunità locale, ma anche di Ispettoria e di Congregazione.

B) *Suggerimenti*

1. Provvedere, attraverso apposite strutture, ruoli o iniziative, all'animazione e al coordinamento della pastorale del lavoro

— a livello europeo-internazionale (gruppo o consulta di esperti),

— a livello nazionale, interessando gli organismi di pastorale già esistenti,

— a livello locale, attraverso il dialogo e la collaborazione col territorio, e l'integrazione di tutte le forze della Famiglia Salesiana.

2. Continuare lo sforzo di sensibilizzazione dei salesiani. A tal fine si suggerisce:

— lo studio sistematico dell'enciclica « Laborem exercens » nel periodo 1982-83;

— una lettera del Rettor Maggiore sul tema;

— preparare per il prossimo Capitolo Generale una relazione

sull'impegno dei salesiani nel mondo del lavoro, che tenga conto delle istituzioni educative e di altre presenze salesiane e che metta in evidenza lo spazio dei laici e l'urgenza della loro formazione;

— inserire l'educazione al lavoro e attraverso il lavoro nei quadri di riferimento (ideario) e nei progetti educativi ispettoriali, non soltanto per le scuole professionali, ma per ogni opera educativa;

— integrare la pastorale del mondo del lavoro sia nella formazione iniziale dei SDB e delle FMA, sia nei corsi di formazione permanente, prestando una particolare attenzione alla figura del salesiano coadiutore;

— organizzare dei corsi di sensibilizzazione a livello ispettoriale.

3. Continuare a rafforzare la presenza complessiva dei salesiani nel mondo del lavoro, il che dovrebbe portarci a

— aumentare il numero dei salesiani impegnati in esso, anche fuori delle nostre opere;

— istituzionalizzare modalità e contenuti di formazione specifica per i collaboratori laici;

— moltiplicare le presenze, non riducendole solo alle scuole professionali;

— collaborare coi movimenti cristiani operai;

— mettere i nostri Centri d'insegnamento professionale in funzione dei più bisognosi.

Per diffondere tra i confratelli delle diverse Ispettorie le aspettative, le idee e i suggerimenti nel Convegno, si è proposto:

- Il Dicastero per la Pastorale Giovanile comunichi agli Ispettori e ai rispettivi Consigli le conclusioni del Convegno, sottolineando il loro compito in questo campo.
- Le Equipes di animazione pastorale a livello nazionale e ispettoriale facciano altrettanto con i confratelli, attraverso i mezzi e i canali propri (incontri e confronti a livello ispettoriale, notiziari ispettoriali e altre pubblicazioni, programmazione ispettoriale).
- Gli animatori o incaricati della Pastorale scolastica e coloro ai quali sono affidati i centri d'insegnamento professionale, facciano lo stesso coi collaboratori laici e coi giovani.
- Le FMA presenteranno anche un resoconto nelle loro rivi-

ste, « Da mihi animas » e « Rivista di Scienze dell'Educazione » dell'Auxilium. Mentre si è auspicato che sulle riviste dei SDB sia dato anche uno spazio al tema e alle conclusioni. Una breve relazione del Convegno è apparsa già sull'ANS e sul Bollettino Salesiano.

Il clima di partecipazione, la vita di famiglia con i suoi momenti di fraternità, la serietà della riflessione, la sintonia pastorale, la preghiera comune, sono stati apprezzati come elementi fondamentali di questi giorni intensi, secondo la felice espressione del Rettor Maggiore, a riattualizzare la dimensione « secolare » della Congregazione e a rinsaldare « il coraggio pastorale delle frontiere ».

Roma, 24 maggio 1982

Don GIOVANNI VECCHI
Consigliere per la Pastorale Giovanile

ALLEGATI

Presenza salesiana nel Mondo del Lavoro in Europa. Dati statistici 1982
Elaborazione di GIANCARLO MANARA, SdB (CNOS)

Sintesi dei lavori del Convegno Italiano sullo stesso tema (Roma, 4-6 febbraio 1982)

Echi del Convegno:

« *È ancora possibile evangelizzare il lavoro? Interrogativi sulla pastorale tra i giovani lavoratori* », ANTONIO MARTINELLI, SdB.

« *I Salesiani rinnovano il loro coraggio pastorale di stare in frontiera* », ENRICA ROSANNA, FMA.

Elenco dei Partecipanti

PRESENZA SALESIANA NEL MONDO DEL LAVORO IN EUROPA DATI STATISTICI 1982

Elaborazione di *Giancarlo Manara*, SdB

1. Struttura [1]

— Totali Opere Salesiane nei paesi censiti		N. 608
— Tot. Opere impegnate nella pastorale per il mondo del lavoro:		
— Centri-scuole di Form. Profess.	127 [2]	
— Centri giovanili per operai	38	
— Pensionati per giovani operai	23	N. 188

2. Personale

A) Centri-Scuole di formazione professionale

— Salesiani:	– Docenti – età fino a 35 anni	219	
	– età da 36 a 45 anni	332	
	– età da 46 a 55 anni	263	
	– oltre i 56 anni	165	
		979	
	– Non docenti	389	
			1.368
— Collaboratori laici:	– Docenti	2.830	
	– Non docenti	970	
			3.800

[1] Maggiori specificazioni non sono possibili per le imprecisioni con cui furono compilati, al riguardo, i moduli di rilevamento.

[2] N. 63 Centri - scuole sono aggregate ad altre Opere salesiane con attività diverse.

B) Centri giovanili per giovani operai

— Salesiani	168		
— Collaboratori laici	436		
		604	

C) Pensionati per giovani operai

— Salesiani	102		
— Collaboratori laici	121		
		223	
Totali – Salesiani			1.638
– Collaboratori laici			4.267

3. Allievi

A) Centri-Scuole di formazione professionale	44.674
B) Centri giovanili per giovani operai (frequenze medie giornaliere)	4.049
C) Pensionati per giovani operai	1.230
Totali allievi	49.953

4. Percentuali

A) Centri - Scuole

— Salesiani:	docenti	(979)	% 71,56
	non docenti	(389)	% 28,44
— Laici:	docenti	(2830)	% 74,47
	non docenti	(970)	% 25,53
— Docenti:	Salesiani	(979)	% 25,70
	Laici	(2830)	% 74,30
— Non docenti:	Salesiani	(389)	% 28,62
	Laici	(970)	% 71,38
— *Salesiani*		(1368)	% 26,47
— *Laici*		(3800)	% 73,53

B) Centri giovanili

— Salesiani	(168)	% 27,81
— Laici	(436)	% 72,19

C) Pensionati

— Salesiani	(102)	% 45,74
— Laici	(121)	% 54,26

Totali salesiani paesi censiti	8.345	% 83,59
Totali salesiani mondo lavoro	1.638	% 16,41

TAVOLA N. 1

SALESIANI E PASTORALE PER IL MONDO DEL LAVORO: P E R S O N A L E I M P E G N A T O

NAZIONE	DATI GENERALI		CENTRI - SCUOLE DI FORMAZIONE PROFESSIONALE																		CENTRI GIOVANILI PER GIOVANI OPER.				PENSIONATI PER GIOVANI OPERAI			
	TOTALI		NUMERO OPERE		NUMERO DOCENTI							NUMERO NON DOCENTI																
					SALESIANI					LAICI	% SAL.	DIRETTIVO			AMMINISTRAT.			AUSILIARIO										
	OPERE	SALESIANI	UNICHE	AGGREGATE A ALTRE OP.S.	ANNI FINO A 35	ANNI DA 36 A 45	ANNI DA 46 A 55	ANNI OLTRE 56	TOTALI	TOTALI		SALESIANI	LAICI	% SALESIANI	SALESIANI	LAICI	% SALESIANI	SALESIANI	LAICI	% SALESIANI	N. TOTALE OPERE	TOTALE SALESIANI	TOTALE LAICI	% SALESIANI	N. TOTALE OPERE	TOTALE SALESIANI	TOTALE LAICI	% SALESIANI
FRANCIA	49	445	6	5	5	7	15	22	49	439	10.0	8	9	47.0	7	33	17.5	11	167	6.2					1	1	8	11,1
SPAGNA	155	2.042	25	18	134	152	108	54	448	544	45.2	83	3	96.5	33	40	45.2	19	211	8.2	15	50	113	30,7	3	9	3	75,0
PORTOGALLO	23	209	1		2	1		5	8	7	53.3				1		100	2	20	9,1	1	1	6	14,3				
GERMANIA	39	481	3	2	2	6	8	2	18	47	27,7	9	9	50.0	4	9	30.8	9	163	5,2	1	80	132	37,7	10	56	46	54,9
BELGIO	29	386	6	5	7	17	25	4	53	1.076	4,7	19	16	54,3	3	58	4,9	5	41	10,9					4	18	64	22.0
OLANDA	10	112		1			3	1	4	27	12,9	1	1	50,0	1	2	33,3	1	7	12,5	3	5	129	7,7	1	8		100
IRLANDA	14	222		2	3	2	3		8	34	19,1	2		100	2	4	33,3	1		100								
AUSTRIA	24	172																							2	10		100
MEDIO ORIENTE	11	157	5		7	14	16	10	47	83	36,2	7	2	77,8	5	1	83,3	7	2	77,8	3	4	2	66,7				
ITALIA	254	4.119	13	30	59	133	85	67	344	573	37,5	46	3	93,9	61	39	61,0	42	130	24,4	15	28	54	34,2	2	NP.	NP.	
TOTALI	608	8.345	59	63	219	332	263	165	979	2.830	25,7	175	43	80,3	117	186	38,6	97	741	11,6	38	168	436	27,8	23	102	121	45,7

MAGGIO 1982

NP. = dati non pervenuti

TAVOLA N. 2

SALESIANI E PASTORALE NEL MONDO DEL LAVORO - A L L I E V I

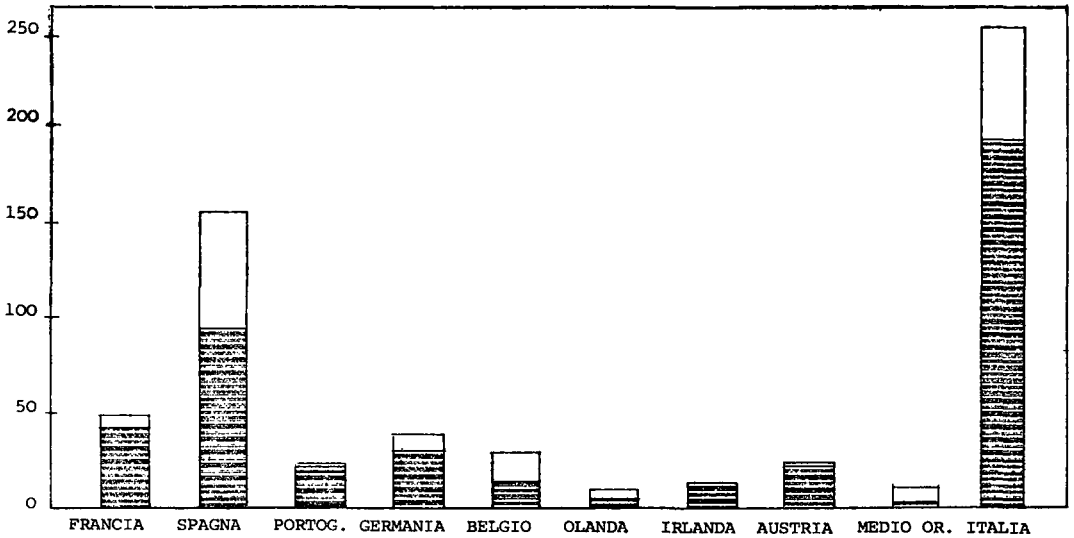
NAZIONE	CENTRI - SCUOLE DI FORMAZIONE PROFESSIONALE																	CENTRI GIOVANILI (oper.)		PENSIONATI (per giov.op.)		
	TOT.	MECCANICI		ELETTROMECC.		ELETTRONICI		GRAFICI		CHIMICI		AGRICOLI		ALTRO		T O T A L I					1981	1981
	N. SEDI OPERATIVE	NUMERO CORSI	NUMERO ALLIEVI	NUMERO CORSI	NUMERO ALLIEVI	NUMERO CORSI	NUMERO ALLIEVI	NUMERO CORSI	NUMERO ALLIEVI	NUMERO CORSI	NUMERO ALLIEVI	NUMERO CORSI	NUMERO ALLIEVI	NUMERO CORSI	NUMERO ALLIEVI	NUMERO CORSI	NUMERO ALLIEVI	N. SEDI OPERATIVE	N. MEDIO PRESENZE GIORNALIERE	N. SEDI OPERATIVE	N. POSTI DISPONIBILI	N. POSTI OCCUPATI
FRANCIA	11	40	952	33	789			9	190			53	1.167	66	1.529	201	4627			1	34	31
SPAGNA	43	137	4.205	114	3.869	107	4.483	20	476	4	50	3	52	160	5.010	545	18145	15	1.014	3	254	226
PORTOGALLO	1	1	17					1	50					1	15	3	82	1	40			
GERMANIA	5	5	110	2	37	1	32							22	397	30	576	1	1.450	10	1105	1068
BELGIO	11	111	2.322	32	699	32	723	14	294	2	46			191	3.895	382	7979			4	285	196
OLANDA	1	9	182			3	70							8	173	20	425	3	280	1	55	54
IRLANDA	2											5	273			5	273					
AUSTRIA																				2	370	355
MEDIO ORIENTE	5	32	696	24	543	2	10							12	173	70	1422	3	50			
ITALIA	43	227	4.696	98	2.220	50	1.014	53	1.068	3	49			103	2.080	534	11145	15	1.215	2	NP.	NP.
TOTALI	122	562	13180	303	8.157	195	6.332	97	2.096	9	145	61	1.492	563	13272	1.790	44674	38	4.049	23	2105	1930

MAGGIO 1982

NP. = dati non pervenuti

TAV. 1

Tabella: RAFFRONTO TRA IL TOTALE OPERE SALESIANE E QUELLE IMPEGNATE NEL MONDO DEL LAVORO
valore minimo ordinata = 0
valore massimo ordinata = 270
passo rif. sull'ordinata = 50

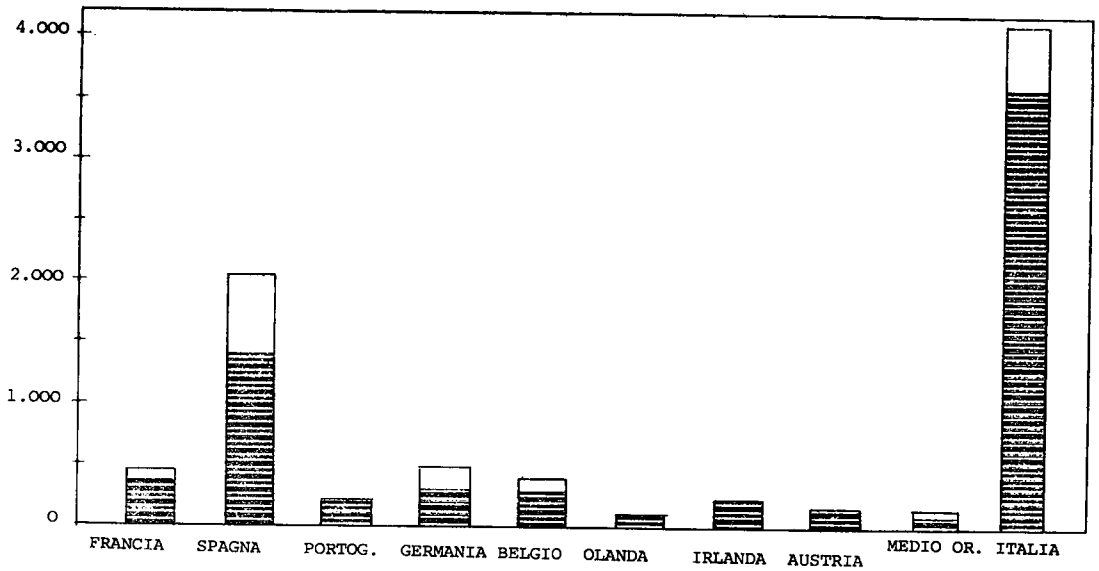


NOTA: Non si è potuto tenere in considerazione il fatto che 96 opere a servizio di giovani operai risultano aggregate ad opere con altre attività.

TAV. 2

Tabella: RAFFRONTO TRA IL TOTALE DEI SALESIANI ED I SALESIANI IMPEGNATI NELLA PAST. M. L.

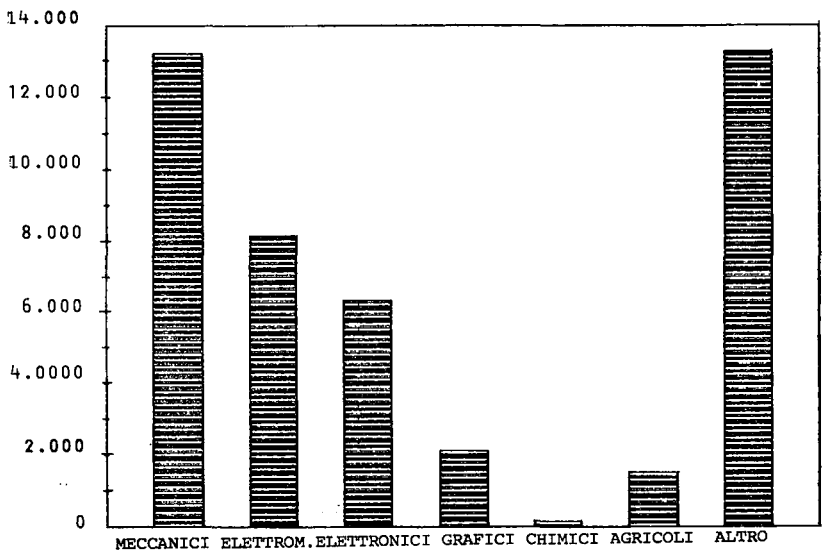
valore minimo ordinata = 0
valore massimo ordinata = 4.200
passo rif. sull'ordinata = 500



TAV. 3

Tabella: NUMERO TOTALE ALLIEVI DIVISI PER QUALIFICA

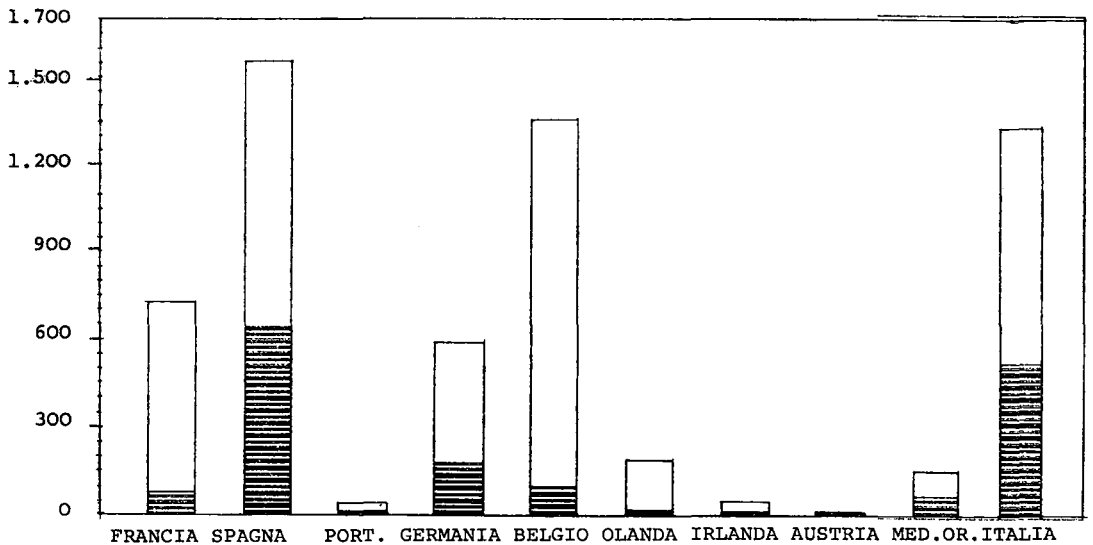
valore minimo ordinata = 0
valore massimo ordinata = 14.000
passo rif. sull'ordinata = 1.000



TAV. 4

Tabella: RAFFRONTO SALESIANI E LAICI NAZIONE PER NAZIONE

valore minimo ordinata = 0
valore massimo ordinata = 1.700
passo rif. sull'ordinata = 50



TAV. 5

Tabella: ETA' SALESIANI DOCENTI NEI CENTRI PROFESSIONALI

valore minimo ordinata = 0
valore massimo ordinata = 1.000
passo rif. sull'ordinata = 50

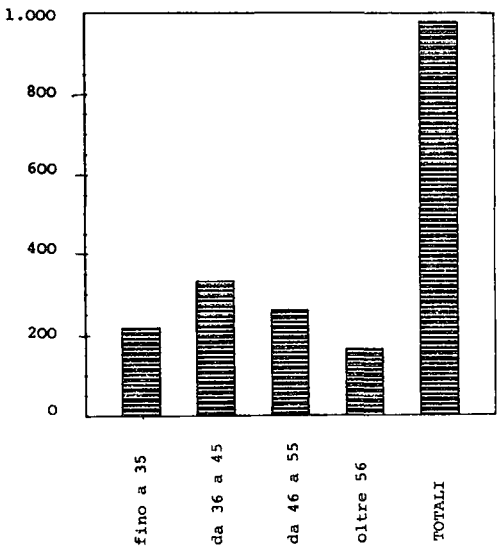
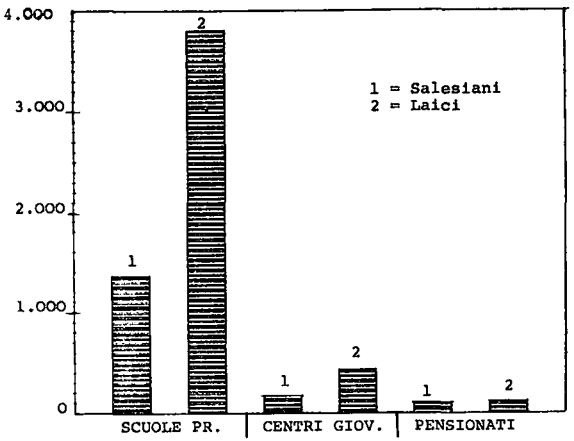


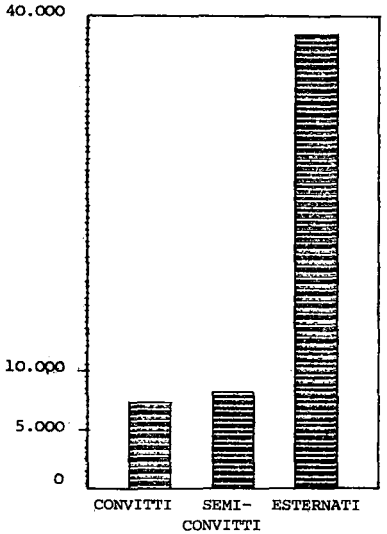
Tabella: PRESENZA SALESIANI NEL MONDO DEL LAVORO: SALESIANI E LAICI

valore minimo ordinata = 0
valore massimo ordinata = 4.000
passo rif. sull'ordinata = 100



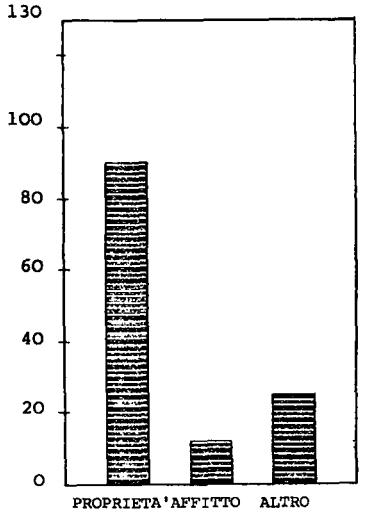
TAV. 6

RAPPORTO TRA CONVITTI - SEMICONVITTI - ESTERNATI
Indicati in modo approssimativo i
POSTI DISPONIBILI



CENTRI E SCUOLE PROFESSIONALI

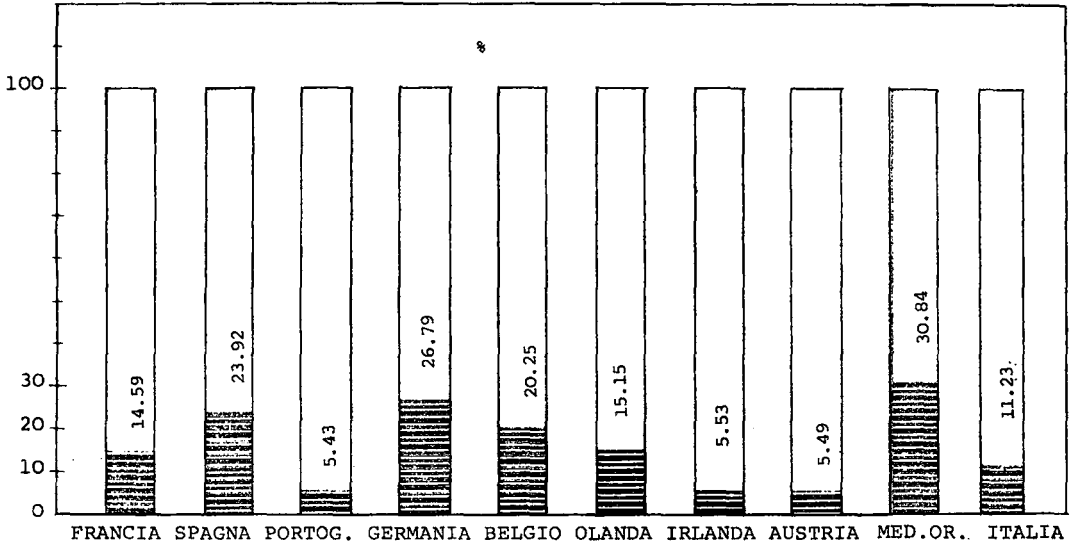
TITOLO D'USO DEI LOCALI



TAV. 7

Tabella: TOTALE SALESIANI E SALESIANI IMPEGNATI PASTORALE MONDO LAVORO: PERCENTUALI

valore minimo ordinata = 0
valore massimo ordinata = 120
passo rif. sull'ordinata = 0



PRESENZA SALESIANA NEL MONDO DEL LAVORO IN EUROPA
(Modulo inviato per il rilevamento dei dati)

1- GENERALITA'

NAZIONE ..... ISPETTORIA.....

SEDE DI OPERA O CENTRO DI FORMAZIONE PROFESSIONALE .....

- INDIRIZZO .....

.....

- TIPOLOGIA ☐ Opera unica ☐ Opera aggregata ad altra opera salesiana

- ATTIVITA' ☐ Scuola con possibilità di ☐ Convitto: posti n. .....
☐ Semiconvitto: posti n. .....
☐ Esternato: posti n. .....
☐ Pensionato per giovani operai
☐ Centro Giovanile per giovani operai

2- OPERA PROFESSIONALE

- ANNO FONDAZIONE OPERA PROFESSIONALE .....

- TITOLO D'USO DEGLI AMBIENTI DELL'OPERA PROFESSIONALE
☐ Proprietà ☐ Affitto ☐ Altro

- PERSONALE IN ORGANICO NELL'OPERA PROFESSIONALE

DOCENTI Salesiani n. ..... età fino a 35 anni n. .....
da 36 a 45 anni n. .....
da 46 a 55 anni n. .....
oltre i 56 anni n. .....
Non Salesiani n. .....

NON DOCENTI Direttivo Salesiani n. ..... Non Salesiani n. .....
Amministrativo Salesiani n. ..... Non Salesiani n. .....
Ausiliare Salesiani n. ..... Non Salesiani n. .....

- CRITERI ASSUNZIONE DEL PERSONALE
☐ Libera o su proposta della Direzione dell'Opera ☐ Non libera - rispetto delle leggi locali

- CORSI PROFESSIONALI PER

	N. CORSI	N. ALLIEVI
☐ MECCANICI	.....	.....
☐ ELETTRO-ELETTROMECCANICI	.....	.....
☐ ELETTRONICI	.....	.....
☐ GRAFICI	.....	.....
☐ CHIMICI	.....	.....
☐ AGRICOLI	.....	.....
☐	.....	.....
☐	.....	.....
☐	.....	.....

- ORARIO DEI CORSI
  - ☐ Tempo pieno (mattino e pomeriggio)
  - ☐ Orario continuato al mattino
  - ☐ Orario continuato al pomeriggio
  - ☐ Serale

- ESISTE ATTIVITA' DI ORIENTAMENTO SCOLASTICO PROFESSIONALE? ☐ SI ☐ NO

- ISCRIZIONE AI CORSI
  Posti disponibili nell'anno 1981 N. . . . . .
  Posti occupati nell'anno 1981 N. . . . . .

- CRITERI DI ACCETTAZIONE
  - ☐ giovani normali - età 15/20 anni
  - ☐ giovani disadattati o handicappati
  - ☐ giovani provenienti da famiglie in difficoltà
  - ☐ giovani in difficoltà economica
  - ☐ adulti

- DURATA DEI CORSI ☐ Annuale ☐ Biennale ☐ Triennale ☐ Quadriennale ☐ Quinquennale

- ETA' D'INGRESSO: anni . . . . . .

- ATTIVITA' COMPLEMENTARI SV · TE DALLA SCUOLA PROFESSIONALE
  ☐ Sportive ☐ Culturali Artistico-ricreative ☐ Religiose

- SI ELABORANO SUSSIDI DIDATTIC.? Culturali ☐ SI ☐ NO
  Tecnico-scientifici ☐ SI ☐ NO
  Pastorali ☐ SI ☐ NO

- PER EVENTUALE SOCIALIZZAZIONE ESISTE EDITRICE? ☐ Salesiana ☐ Non Salesiana

- A LIVELLO NAZIONALE ☐ Esiste organo di collegamento tra le varie Opere Professionali:
  - ☐ Salesiano
  - ☐ Non Salesiano
  - ☐ Altro
  - ☐ Non esiste collegamento

3- **PENSIONATI** per allievi scuole professionali pubbliche

- Posti disponibili nell'anno 1981 N. . . . . - Personale Salesiano N. . . . . .
- Posti occupati nell'anno 1981 N. . . . . - Personale Esterno N. . . . . .

4- **CENTRI GIOVANILI PER GIOVANI OPERAI**

- Orario presenza giovani: dalle ore . . . . . alle ore . . . . . .
- Numero medio presenze giornaliere . . . . . .
- Personale Salesiano N. . . . . .
- Animatori esterni N. . . . . .
- ATTIVITA' EDUCATIVE: ☐ Sportive ☐ Artistico-ricreative ☐ Culturali ☐ Religiose ☐ Altro

CONVEGNO NAZIONALE ITALIANO
PROGETTO EDUCATIVO MONDO DEL LAVORO

Roma-Pisana, 4-6 febbraio 1982

Riteniamo di interesse riportare qui la sintesi di un Convegno Nazionale, in preparazione a quello Europeo di cui ci siamo occupati in questi ATTI.

N. del E.

Il Convegno Nazionale su *Esperienze italiane a confronto per un progetto educativo e pastorale salesiano per il mondo del lavoro*, si è svolto a Roma Pisana nei giorni 4-6 febbraio 1982.

Raccogliendo attorno ad alcuni punti significativi i lavori del Convegno si fa riferimento agli *operatori* dell'impegno nel mondo del lavoro, alle *dimensioni* del servizio da rendere, alla *metodologia* dell'intervento.

1. Gli operatori del mondo del lavoro

1.1. *La presenza attiva nel mondo del lavoro, particolarmente tra i giovani lavoratori, è un impegno di Congregazione*

L'affermazione ha il suo significato se posta nel contesto di due circostanze.

La *prima*:

Nonostante l'impegno di Congregazione, qui in Italia non si era mai avuta l'occasione per aiutare i confratelli a riflettere insieme sul tema.

È stata allora una felicissima circostanza di arricchimento vocazionale, subito colta così da tutti i convegnisti.

Non è un'esagerazione dire che è cresciuta la vocazione salesiana comunitaria, durante i momenti di confronto.

La *seconda*:

Non solo i Centri di formazione professionale erano direttamente interessati a considerare il problema posto dal confronto, ma tutte le comunità salesiane in Italia.

Le comunità scolastiche, parrocchiali, di oratorio e di centri giovanili erano chiamate in causa dal discorso del confronto.

Quanto non è stato preso in considerazione prima, potrà esserlo ora. È stato facile allora indicare un impegno a tutte le comuità salesiane sulla linea dell'interessamento e dell'inserimento nel mondo del lavoro.

1.2. *La presenza nel mondo del lavoro realizza una dimensione della vocazione salesiana*

Non ci si è accontentati dell'affermazione precedente: l'impegno di Congregazione. Si è voluto tradurla subito in impegno di tutti i confratelli.

Come la dimensione missionaria è essenziale alla vocazione salesiana e non rappresenta solo un settore di attività, ma uno stile che impegna ogni confratello (cfr. CG 21, 146.4.2.2. e pag. 117 primo capoverso), così l'interesse per il mondo del lavoro non è esclusivo di chi opera nei Centri professionali; né il mondo del lavoro è solo spazio di attività di alcuni, ma, richiamandoci a quanto Don Bosco ha fatto e detto, deve diventare dimensione della nostra vocazione, aperta al ceto popolare e preoccupata di essere e sentirsi in sintonia con esso (cfr. Cost. 11.16.14) e di assumere i valori. Lo stile del nostro apostolato prende l'avvio del lavoro (Cost. 42) e del lavoro fa la sua « mistica », perché ne percepisce la grandezza divina e l'urgenza, e la sua « ascetica », perché ne accetta le dure esigenze.

Chi opera nel mondo del lavoro sia nella comunità (locale e ispettoriale) portatore di questa sensibilità per gli altri.

1.3. *La presenza efficace nel mondo del lavoro è un impegno concreto che investe tutta la Famiglia Salesiana*

Più di una volta i discorsi hanno fatto riferimento esplicito alla Famiglia Salesiana.

Un impegno così vasto, e necessariamente così articolato, non può essere assolto solo da un gruppo della Famiglia Salesiana: è un dovere di tutti.

La presenza delle Figlie di Maria Ausiliatrice, dei Cooperatori, degli Exallievi ha avuto il valore di segno.

L'aver riflettuto insieme sui problemi seri e gravi della presenza pastorale nel mondo del lavoro ci ha resi più sensibili al fatto carismatico della Famiglia, e al fatto organizzativo della necessaria partecipazione effettiva di progetti e di interventi.

Non può essere taciuta la presenza dei nostri collaboratori laici. Tra questi alcuni erano cooperatori, altri exallievi. Tutti parlavano di loro stessi chiamandosi « salesiani »: hanno dato un valido contributo di ripensamento e di prospettiva.

2. Gli orizzonti da privilegiare

La pastorale del mondo del lavoro è chiamata ad assolvere un vasto compito d'impegni.

Vivendo il nostro modo di essere apostoli in linea con « evangelizzare educando », la nostra presenza nel mondo del lavoro porrà particolare attenzione a tre aspetti: ecclesiale, culturale, associativo.

2.1. *Il contesto della Chiesa locale definisce l'ambito del nostro intervento*

La problematica è stata affrontata da due angolature: una più ampia, *impegni ecclesiali*, ed una seconda « applicativa » alla realtà salesiana.

Il tema « *Prospettive ed impegni ecclesiali della pastorale per il mondo del lavoro nella società degli anni* '80 *in Italia* » ha avviato il discorso ed orientato i lavori.

Attraverso la storia dell'impegno della Chiesa italiana per il mondo del lavoro, si è voluto far rilevare sia la novità di presenza della Chiesa, che non passa attraverso deleghe affidate a istituzioni e movimenti, sia le urgenze che nascono dal cambio socio-culturale che si sta vivendo in Italia.

Interessante l'applicazione alla realtà « salesiana »: si è riletta la dimensione ecclesiale, indispensabile per una pastorale nel mondo del lavoro, nelle tre esigenze da curare in modo speciale: la *comunità* come soggetto primo dell'intervento apostolico, il *territorio* come la patria unica per un lavoro adeguato, la *connotazione pedagogico-educativa* per una risposta efficace ai problemi sempre nuovi del mondo del lavoro.

Il discorso è entrato nella concretezza degli impegni da assumere convergendo su:

a) I salesiani, l'intera Famiglia Salesiana, devono cercare migliori collegamenti con la Chiesa locale. Non è concepibile lavorare in proprio, specie in questo settore. Si perpetuerebbero forme di « delega » non accettabile.

b) Non è il caso di lamentare l'indifferenza della Chiesa locale relativamente ai problemi che riguardano il mondo del lavoro. L'unico atteggiamento consentito è quello di stimolare con la propria sensibilità e competenza gli organismi della Chiesa locale, offrendo la propria disponibilità e organizzando iniziative atte a svegliare la coscienza comune per i problemi dei giovani lavoratori.

c) La necessaria riappropriazione da parte di tutti, nell'educazione e nella pastorale, di alcuni tipici orientamenti vissuti nel mondo del lavoro.

Esemplificando: l'esigenza di partire sempre dalla realtà direttamente accostata e conosciuta prima di qualunque intervento; lo sforzo continuo per essere concreti, cioè aderenti alla situazione rilevata e ai problemi della vita; sviluppare il senso della solidarietà così avvertito nel mondo del lavoro; considerare la partecipazione come l'espressione più semplice e più significativa della solidarietà.

Un ultimo aspetto è utile richiamare.

Le prospettive pastorali ecclesiali per gli anni '80 chiarificano l'orientamento di privilegiare un metodo e un itinerario pastorale che utilizzano l'apporto positivo della sociologia e delle scienze dell'educazione, per leggere alla luce della fede le trasformazioni culturali emergenti e per promuovere esperienze dirette di partecipazione e di interazione col territorio da raccordare a livello nazionale, secondo le indicazioni contenute nel documento « *La Chiesa italiana e le prospettive del Paese* ».

Mentre si fa urgenza alle comunità di rileggere alla luce del convegno concluso il documento CEI, si richiama la convergenza tra l'indicazione riportata e lo stile salesiano di accostare le scienze dell'educazione.

2.2. *La dimensione educativa e culturale della presenza dei cristiani nel mondo del lavoro*

« *L'impegno del cristiano nel mondo del lavoro per una presenza socio-culturale significativa ed efficace* » non potrà non svilupparsi e agire sui diversi piani: piano sociale, piano scolastico e formativo, piano politico, piano economico, piano scientifico-tecnologico, piano culturale, piano etico spirituale interessati « a » e a loro volta interessanti « il » mondo del lavoro in quanto interessano l'uomo, la persona che è protagonista, funzione e destinatario di tutti questi piani di attività.

La linea di azione in prospettiva d'una presenza « efficace » dei cristiani nel mondo del lavoro, nel mondo industriale attuale, è ricondurre tutte le istanze e i tentativi di tutela e di promozione del lavoro alla valorizzazione della profesisonalità.

Per applicare alla realtà « salesiana » la nuova prospettiva in cui muoversi in un'epoca post-industriale, sono state indicate tre piste fondamentali: la professionalità, la comunità, la sperimentazione.

Il tema ha dato l'occasione per una riflessione educativa, innanzitutto.

In questa linea si è sottolineata l'esigenza di essere attenti, dal momento che siamo chiamati ad operare con giovani, ai processi educativi.

Derivano logicamente:

a) La qualificazione dell'adulto educatore.

Qualificazione professionale che include la qualificazione umana, sia per l'adulto sia per il giovane.

In questo processo l'operatore deve affermare la sua creatività, la

sua razionalità, la sua capacità operativa, realizzando condizioni, strutture e mezzi per migliorare la qualità di vita sia fisica che spirituale, sua e dei giovani.

b) La professionalità come vocazione.

In un contesto sociale in cui la profesisonalità è vista solo come mezzo per vivere, è necessaria un'inversione di marcia e indicare nella professionalità una scelta di fini per aiutare a crescere nella triplice dimensione di cittadino, di lavoratore e di cristiano.

c) L'impegno a costituire comunità educativa.

Comporta alcune fondamentali scelte operative: prima di ogni cosa, porre al centro dell'interesse il giovane e la sua crescita; riuscire a coinvolgere in pratica tutti coloro che sono direttamente e indirettamente interessati alla professionalità e alla formazione; utilizzare positivamente tutte le risorse operative disponibili, per poter in qualche modo incidere sul cambio che stiamo vivendo; non sottovalutare l'importanza del consenso perché il proprio progetto possa ottenere quella cittadinanza che i valori che lo costituiscono meritano.

Due elementi ancora, dopo la prospettiva educativa, sono stati, anche se brevemente, considerati: il valore dell'aggancio al *territorio*, e la caratteristica della *dinamicità* che connota la cultura contemporanea.

Come la dimensione ecclesiale aveva richiamato l'urgenza di non staccarsi dalla Chiesa locale, così la dimensione culturale ha fatto concludere all'indispensabile inserimento nel « territorio »: da qui la comprensione dei cambi, da qui l'indicazione di esigenze, da qui il contenuto stesso della risposta che bisogna dare ai problemi che pone il mondo del lavoro.

La dinamicità è interna al mondo del lavoro per il collegamento stretto che ha con la tecnica e i rapidi mutamenti da essa indotti; è interna all'organizzazione della società industriale e post-industriale; è interna alla stessa comprensione della realtà contemporanea.

L'esperimento pastorale non può essere visto e realizzato su una diversa prospettiva.

2.3. *L'esperienza di solidarietà e di associazione tra quanti condividono fondamentalmente gli stessi valori ispirati al Vangelo, dà ragione di un progetto particolare di uomo e di società*

Il tema: « *Dimensione associativa della presenza dei cattolici nella promozione e realizzazione di iniziative di formazione professionale in Italia* » ha evidenziato, opportunamente, alcune costanti significative.

Ricordiamone due semplicemente:

— è una presenza tipica e singolare nei confronti di società na-

zionali europee che datano la propria unità nazionale in epoche più remote rispetto a quella italiana;

— è una testimonianza in situazioni di frontiera, dove l'ispirazione cristiana sollecita al volontariato e alla qualità del servizio, e aggrega consenso per una proposta specifica culturale, pedagogica, didattica, operativa e aperta al trascendente.

Le riflessioni « in applicazione salesiana », partendo dal quadro sinottico delle risposte delle comunità ispettoriali alle domande del questionario, hanno avviato il lavoro dell'assemblea sulle esperienze associative in atto e sulle prospettive da considerare, perché possano crescere.

In un modo particolarmente efficace è emersa la giustificazione dell'attività associativa.

Raccogliendo in breve:

a) La radice fondamentale dell'associazionismo, in specie del settore della formazione dei lavoratori, riporta all'esperienza tipica di tanti fondatori... che sono santi. Siamo in realtà di fronte ad una pagina significativa della storia della Chiesa.

b) La situazione attuale del nostro mondo induce all'incontro tra tutti coloro che condividono i medesimi ideali evangelici. L'ideologizzache si presentano « uniti ».
zione imperante non lascia spazio di vita e di attività se non a coloro

c) La tipica scelta riproposta dalla Chiesa italiana in questa fase di rinnovamento e di risposta alla crisi che il Paese attraversa: ripartire dagli « ultimi ». Il poter dare loro « la voce » che non hanno come singoli e come insieme comporta il collegarsi tra coloro che li hanno scelti destinatari privilegiati della propria attività.

d) Il necessario confronto nell'identità che una società pluralista come la contemporanea esige, perché non si resti in una società formalmente pluralista ma non in modo reale, esige che ci si ritrovi tra quanti hanno una comune matrice di ispirazione cristiana.

e) La profezia di un volontariato che cambia il modo di operare dentro il mondo del lavoro e per il mondo del lavoro, trova indicazioni e motivi originali tra i cristiani, che anche in questa situazione possono offrire un'alternativa ai comportamenti generali con espressioni ispirate ai contenuti cristiani.

3. La metodologia utilizzata: il confronto

In una riflessione sul metodo c'è da richiamare il fatto che il trovarsi insieme a riflettere su problemi che toccano così da vicino la vocazione salesiana aiuta a ritrovare « il vecchio e il nuovo », secondo la parola evangelica.

Posti così di fronte ai gravi interrogativi della missione salesiana, i Salesiani sanno esprimere le ricchezze che nutrono dentro e hanno bisogno forse solo di un « confronto », anche nelle comunità locali, perché dicano il dono salesiano che vivono.

Dalle risposte pervenute al questionario si può affermare la stessa realtà: le Ispettorie che si sono poste con serietà di fronte ai problemi e hanno offerto ai confratelli l'occasione di un « confronto », si sono espresse con ricchezza di contenuti e di proposte.

Il secondo motivo di soddisfazione è dato dalla costatazione che in Italia abbiamo degli strumenti capaci di far crescere la coscienza dei confratelli in merito all'impegno con il mondo del lavoro: il servizio particolare del CNOS.

È uno strumento salesiano sul versante del civile che le comunità locali non conoscono a sufficienza.

Il Convegno ha richiamato due sviluppi possibili conseguenti al lavoro appena iniziato.

Primo.

Utilizzare il momento della comunicazione, all'interno dell'Ispettoria, dell'andamento e dei contenuti della singolare riunione romana per sensibilizzare le comunità e i confratelli sull'aspetto che abbiamo chiamato « dimensione della vocazione salesiana ». È un'occasione da non perdere.

Secondo.

Continuare la riflessione per esplicitare il rapporto tra quanto è stato detto al Convegno e quelli che possono essere detti gli elementi per un progetto educativo e pastorale del mondo del lavoro.

In concreto: quale rapporto c'è tra la dimensione del progetto salesiano e la solidarietà e la partecipazione a cui più volte si è richiamato il Convegno?

Quale rapporto tra la dimensione culturale e l'inserimento nel territorio? tra la dimensione di evangelizzazione e catechesi e lo spazio di riflessione sulla vita quotidiana, esigenza emersa nelle conversazioni di assemblea? tra la dimensione associativa di ogni progetto e l'associazionismo di ispirazione cristiana di cui si è parlato al momento del Confronto? tra la dimensione di orientamento che costituisce ogni progetto educativo e pastorale salesiano e tutto il tema della professionalità-vocazione?

Sono piste possibili per far circolare alli'nterno delle comunità i contenuti emersi nel Convegno nazionale.

Nota. — Vedere *Per un progetto educativo e pastorale per il mondo del lavoro. Esperienze dei Salesiani d'Italia a confronto.* Atti del Convegno Nazionale, Salesianum (Roma), 4-6 febbraio 1982.

Echi del Convegno:

È ANCORA POSSIBILE EVANGELIZZARE IL LAVORO? INTERROGATIVI SULLA PASTORALE TRA I GIOVANI LAVORATORI

di *Antonio Martinelli*, SdB

Un centinaio di educatori e operatori pastorali provenienti da molti paesi d'Europa, a contatto con giovani apprendisti o di primo lavoro, immersi personalmente in ambiente di lavoro o di emarginazione, si sono incontrati a Roma, presso la Casa Generalizia dei Salesiani nei giorni 9-15 *maggio* 1982.

Della settimana d'incontro e di riflessione, riprendiamo le dimensioni educativa e culturale e gli interrogativi fondamentali che sono emersi.

Attivare un giusto rapporto tra condizione giovanile, educazione e mondo del lavoro, rappresenta oggi un grave compito pastorale, forse disatteso dalle comunità ecclesiali per le difficoltà oggettive inerenti ai termini del confronto.

Per dirla, però, con un'espressione che ha dato « il la » a tutto il convegno: « Il mondo del lavoro è certamente una delle grandi frontiere per il rinnovamento della missione della Chiesa ».

Richiede coraggio pastorale. Doppiamente: si tratta di coniugare pastorale giovanile e pastorale del lavoro.

Tre riferimenti che costituiscono le dimensioni dell'unico orizzonte operativo

Dimensione europea

Non tanto le « radici nazionali » dei partecipanti al convegno hanno evidenziato l'esigenza di guardare ai problemi con gli occhi dell'Europa, quanto l'impostazione generale dell'incontro.

L'analisi della situazione contemporanea del lavoro e della condizione giovanile e il tentativo di comprensione del rapporto secolarizzazione-evangelizzazione non hanno oggi altro osservatorio possibile.

Le connotazioni sociologiche di G. Milanesi hanno presentato i problemi attuali del mondo del lavoro nelle *società industrializzate dell'Europa occidentale*, e hanno sottolineato l'urgenza di un'attenzione continua

e critica verso la mutevole storia della condizione giovanile, nelle interferenze e interdipendenze che questa piccola porzione di mondo, che è l'Europa, subisce al negativo e al positivo.

Al di là di alcune rilevanti differenze tra paese e paese, si notano convergenze e analogie.

L'introduzione crescente dell'automazione in molti settori produttivi; l'aumento del prezzo dell'energia e delle materie prime; l'internazionalizzazione crescente degli scambi concernenti il sapere tecnologico, i beni e la mano d'opera; il decadimento progressivo dell'ambiente, rilevabile in termini di depauperamento e di inquinamento, si accompagnano ai vistosi effetti di arresto o quanto meno di rallentamento dei tassi di sviluppo economico, di cambio, più o meno profondo, nell'organizzazione del lavoro, di scadimento progressivo della qualità stessa del lavoro umano nella prospettiva della creatività, originalità e inventiva.

La « cultura del lavoro », cioè l'insieme di definizioni, motivazioni e atteggiamenti riguardanti l'esperienza produttiva, ha subito e subisce notevoli cambiamenti, letti da alcuni nella linea di una « sottile erosione dell'antica etica del lavoro », e da altri come « segno positivo di una più matura coscienza lavorativa », alla luce dell'ultima enciclica sul lavoro che chiede di « rendere la vita umana più umana ».

Van Hecke Albert, operatore pastorale in una scuola tecnica-professionale del Belgio Nord, coglie nella *secolarizzazione, ormai parte integrante della dinamica culturale odierna*, la realtà che meglio definisce i giovani, e il punto di riferimento con cui confrontarsi per l'evangelizzazione oggi.

Citando il domenicano olandese Jan Nieuwenhuis: « È in corso un rapido processo di disgregazione nel settore giovanile delle Chiese. Tutto sembra dar ragione a chi afferma che la Chiesa ha perso nell'illuminismo gli uomini di scienza, nel XIX secolo la classe lavoratrice, e sta ora dando l'impressione, nel secolo XX, guardando all'insieme dell'Europa, di alienarsi la gioventù.

Gran parte di questa gioventù dà ormai per risaputo ciò che concerne la Chiesa. Un'altra numerosa parte sta già cercando la sua salvezza in forme non ecclesiali di religiosità: personalistica, politica o mistica.

Ed è proprio per questo che Chiesa e gioventù non sono più solo reciprocamente estranee, ma anche contrapposte ».

Il mondo in cui è inserito il giovane oggi e verso cui tutti camminiamo, dando facile accesso a tutte le informazioni desiderate, attraverso la telematica, avvia l'emancipazione della gioventù nei confronti degli adulti, e il distacco progressivo dalla Chiesa e dalla religione, quando queste assumono atteggiamenti di superiorità e di dogmatismo.

Sarà ancora possibile evangelizzare?

Il « vecchio mondo » ha bisogno di una rigenerazione.

Fattore « esperienza personale »

È ingenuo equiparare esperienza personale con momenti passati tra uomini del lavoro..

Il tema si è presentato molto più impegnativo; è stato affrontato a due livelli.

Il primo.

La narrazione, in prima persona, di molti convegnisti, del difficile cammino di conversione ai lavoratori, per aprirsi al loro mondo e alla solidarietà con esso in tutti gli aspetti legittimi del suo dinamismo.

La difficoltà è avvertita dal *parroco* che vive inserito materialmente in una zona industriale, per la sgradita sensazione di un « lavoro inutile »; dall'*educatore* in un centro di formazione professionale, perché si trova al crocevia di problemi oggettivi, propri del mondo del lavoro, e soggettivi, propri dei giovani che molte volte guardano smarriti il loro futuro; dal *cristiano* nel mondo del lavoro, perché scopre il gap tra il desiderio di portare all'interno delle classi lavoratrici l'istanza di una fede convinta e robusta, e la realizzazione spesso povera e inefficace, quando non è mortificata nella sua libera espressione.

Il secondo livello è stato articolato nei suoi vari aspetti. Un'affermazione iniziale contiene le diverse prospettive da sviluppare con coerenza.

« Il lavoro è passato da fenomeno individuale e funzionale al proprio sostentamento, *alla categoria di cultura* », in quanto ha fatto nascere nuovi modelli culturali: conoscenze innovatrici, aree di sviluppo personale, atteggiamenti davanti alla vita, comportamenti sociali, elaborazioni di ideali comuni, prassi politica.

Se il lavoro oltrepassa la semplice attività ed è una cultura, esperienza personale comporta molto di più che l'accostamento saltuario al mondo del lavoro, la conoscenza superficiale dei fenomeni sociali e politici legati al lavoro, la semplice buona volontà di fare del bene.

La cultura ha una sua struttura, ha rapporti, ha dinamismi, ha leggi di azione e reazione.

Conoscerli ed inserirsi, entrare in un processo di dare e di ricevere, non voler restare fuori della realtà lavoro-produzione-società, accettare il confronto con le correnti di pensiero e di prassi innegabilmente presenti ed influenti nel mondo del lavoro, superare la preferenza per l'intervento assistenziale che non è in grado di risolvere i problemi strutturali, come anche l'inconscia preferenza verso le forme e i valori della cultura rurale, non assumere atteggiamento indifferente o cauto di fronte all'esercizio dei diritti di ogni uomo lavoratore, non coltivare l'integrismo di pensiero che non ammette collaborazioni, imparare a dare rilevanza al fenomeno operaio come fenomeno di futuro, in una parola non vedere subito e soltanto pericolo di turbamenti e di conflitti e di conte-

stazioni ogni qualvolta si affrontano tematiche o ci si accosta a persone provenienti dal mondo del lavoro: tutto ciò costituisce il fondamento indispensabile per un'esperienza personale.

Paolo VI aveva ricordato a tutti gli operatori di pastorale: « Occorre evangelizzare non in maniera decorativa a somiglianza di vernice superficiale, ma in modo vitale, in profondità e fino alle radici la cultura e le culture dell'uomo nel senso ricco ed esteso, partendo sempre dalla persona e tornando sempre ai rapporti delle persone tra loro e con Dio ». Qui si colloca la sostanza del fare esperienza personale, e si raggiunge efficacemente l'uomo.

L'attenzione educativa

Ci si è posta la domanda: « Come ripensare un'etica del lavoro cristianamente ispirata per tradurla in un progetto? ».

Il centro di interesse è stato spostato tutto sul giovane prima che entri nel mondo del lavoro e sul giovane lavoratore.

Nella ricerca del *criterio peculiare degli interventi per la preparazione del giovane lavoratore*, G. Battista Bosco ha richiamato alla necessità di passare da una società dominata dall'uomo-prassi ad una cultura dell'uomo totale.

L'uomo, e il giovane in particolare, nel contesto ideologizzato attuale, rischia di divenire straniero a se stesso (= perdita di identità) ed estraneo agli altri (= incomunicabilità).

Il nodo cruciale della nostra storia sta qui. Si tratta di educare ad essere di più come uomini, a far crescere l'uomo totale, integrale.

Solo così può accedere ad una dimensione nuova, ad un « umanesimo trascendente », che gli conferisce la sua più grande pienezza e che implica lo sviluppo di tutto l'uomo e di tutti gli uomini.

La promozione integrale della persona umana del giovane come totalità di dimensioni (fisica, culturale, religiosa, cristiana, professionale, ecc., ecc.) e unità di dinamismi essenziali è da privilegiare in ogni intervento.

La persona del giovane è da mettere al centro di un processo di crescita in cui i valori umani sono la base e la fede è motivo ideale, ispirazione unificatrice, prospettiva ultima ed essenziale.

Conseguenza immediata da questa impostazione unitaria è l'esclusione di poter giustificare negli interventi formativi la separazione artificiosa, tra uomo e lavoratore, tra uomo e cristiano, tra cristiano e lavoratore, come se fossero settori da affidarsi ad educatori specializzati, incapaci poi di ricondurre ad unità il processo educativo.

La personalità si sviluppa in primo luogo nella direzione delle relazioni sociali attraverso un processo chiamato « *socializzazione* ». Se gli

interventi formativi sono sostanzialmente strutturati in modo partecipativo, la crescita sociale dell'individuo è facilitata, la persona trova terreno di crescita sulla linea della ricerca dei valori e dei significati.

Mediante il processo di « *coscientizzazione* » che permette autonome elaborazioni culturali nella condivisione sociale, la persona prende invece coscienza di sè e dell'ambiente in cui vive. Infine, attraverso il processo di « *acculturazione* » l'individuo e i gruppi creano modelli di comportamento. La vita associativa rimane organizzata in modo tale da permettere una continua revisione di ruoli e un intermittente orientamento della condotta, in base alla rinnovata coscienza della propria dignità personale e del valore della vita comunitaria.

L'attenzione educativa riporta in primo piano ancora una volta l'adulto con due preoccupazioni operative.

Innanzitutto offrire un ambiente educativo con molti e svariati stimoli per l'interiorizzazione gioiosa della severa etica del lavoro: ottimismo, spontaneità e creatività, naturalezza dell'impegno e del sacrificio.

Quindi una presenza-convivenza che faciliti il rinforzo psicologico proveniente dalla testimonianza di una vita dedicata consapevolmente ad un lavoro illuminato dalla fede.

Una parola particolare meriterebbe in questo contesto educativo la lettura in positivo di *una certa conflittualità* che ha la funzione di far maturare la persona, di aiutarla ad affermarsi e ad esprimersi con autonomia.

All'inizio o alla conclusione di questo orizzonte operativo può essere posta la parola del Concilio: « Le gioie e le speranze, le tristezze e le angosce degli uomini d'oggi, dei poveri soprattutto e di tutti coloro che soffrono, sono pure le gioie e le speranze, le tristezze e le angosce dei discepoli di Cristo, e nulla vi è di genuinamente umano che non trovi eco nel loro cuore ».

La chiave del problema

Da qualunque prospettiva si affronti il problema del lavoro si è sempre riportati al nocciolo della questione, all'urgenza di una « nuova professionalità ».

Certamente il lavoro occupa oggi una posizione di centralità nella vita dell'uomo. Utilizzando la Parola di Giovanni Paolo II nella *Laborem exercens*: « Il lavoro umano è *una chiave*, e probabilmente *la chiave essenziale*, di tutta la questione sociale, se cerchiamo di vederla veramente dal punto di vista del bene dell'uomo. E se la soluzione, o piuttosto, la graduale soluzione della questione sociale, che continuamente si ripresenta e si fa sempre più complessa, deve essere cercata nella direzione

di "rendere la vita umana più umana" allora appunto la chiave, che è il lavoro umano, acquista un'importanza fondamentale e decisiva ».

Non è una mera questione di natura economica, ma insieme politica e culturale; una questione addirittura di pace e di guerra, di vita o di morte dell'uomo e del suo habitat.

E in una società « a misura d'uomo », esso è un'espressione vitale e al contempo una maniera di far propria la vita umana. È necessario perciò che si faccia del lavoro una componente fondamentale dell'intero processo educativo.

La nuova professionalità

Che cosa s'intende oggi per « nuova professionalità »?

In sintesi.

Nuova professionalità è una capacità complessiva di *partecipazione al controllo del processo produttivo.*

La partecipazione è efficace se si assicurano alcune condizioni.

La prima: acquisizione di un sapere scientifico-tecnologico aperto ad ulteriori acquisizioni e capace di apprendimenti organici e non parcellizzati.

Comporta perciò in primo luogo la qualificazione dell'attività lavorativa, anzi dell'attività lavorativo-produttiva.

Senza produzione infatti il lavoro perde il suo scopo, ossia la sua incidenza concreta nella vita dell'uomo e nella società, dovendone trasformare le condizioni di vita.

Oggi poi, ma soprattutto in prospettiva di futuro, qualificazione professionale è anche ed essenzialmente tecnologica: ne è conferma l'interesse odierno per lo sviluppo della cibernetica, della automazione, dell'informatica, della programmazione.

Eppure l'uomo, in quanto persona, supera il semplice fare lavorativo-tecnologico, e si interroga sul suo significato e valore, ed è capace di orientarlo a finalità etiche e religiose.

In questa prospettiva la professionalità esprime soprattutto la qualificazione dell'uomo che lavora, o meglio il processo attraverso cui l'uomo mediante il lavoro costruisce un suo progetto di vita.

La seconda: acquisizione di atteggiamenti e di tratti psicologici che rendono possibile la partecipazione creativa dei lavoratori al processo produttivo.

Si tratta di assumere i fenomeni tipici del mondo del lavoro e risolvere positivamente la loro incidenza, particolarmente sui giovani.

Per fermarsi ad un solo esempio.

Pensiamo alla meccanizzazione crescente e all'automazione: modificano costantemente compiti e professioni.

Dai mestieri che si esauriscono e ricompongono nasce il fenomeno dell'attività spersonalizzata e puramente funzionale come mezzo di sussistenza, più che come attività creatrice e come espressione della persona. C'è dissociazione tra efficienza e spontaneità rispetto ai risultati e alle modalità delle prestazioni.

Così la cultura industriale, malgrado gli sforzi, cammina verso un'immensa massa di subordinati e la non partecipazione risulta inevitabile.

La persona si scinde a poco a poco e cerca le gratificazioni fondamentali in altri settori della propria esistenza, eliminando il lavoro dai fattori di perfezionamento, di donazione e di progresso. Come rendere positive queste situazioni?

La terza: la condivisione esplicita di una concezione del lavoro, integrata entro un adeguato progetto di uomo e di società.

Avendo particolarmente di fronte come destinatari i giovani, questa terza condizione implica di sottoporre il processo formativo alla sola logica della produzione per farne uno strumento critico e propulsivo.

Educare alla nuova professionalità non può ridursi alla trasmissione di una cultura ampia e articolata, unitaria e funzionale al processo produttivo, ma deve specificarsi come intervento capace di stimolare una autonoma e matura capacità di progettarsi come uomini-lavoratori, soggetti e non oggetti dei processi produttivi. Ci si colloca così nell'ambito dei sistemi di valori in cui il lavoratore è sollecitato ad esprimere le sue valutazione critiche rispetto ai sistemi di produzione e ad esplicitare concezioni e progetti che ha sull'uomo e sulla società.

In questa riformulazione della vita si fanno presenti le ideologie come tentativo di interpretazione del processo storico, come sforzo di trasformazione delle strutture, di umanizzazione dei rapporti di lavoro, di produzione, di proprietà, di partecipazione nel politico; e come « utopia » per l'edificazione di un futuro.

Questo insieme di stimoli, aspirazioni storiche e sforzi di costruzione sociale non è esente da tentazioni e pericoli: la visione materialista e chiusa della vita umana, la tentazione della violenza, l'egoismo di classe, con i sentimenti corrispondenti di ostilità per chi non condivide con lui, gruppo e tendenze.

Come si potrebbe operare una fusione tra fede e vita, se questi fenomeni e altri simili non fossero umanizzati ed evangelizzati?

Un rinnovato impegno educativo

Alla radice della « nuova professionalità » è da scorgere l'esigenza di superare le numerose divisioni che forzatamente si trovano nel mondo del lavoro: tra lavoro e capitale, tra uomo e lavoratore, tra lavoratore e prodotto.

Divisioni che hanno molto della contrapposizione.

L'esigenza di ricomporre questo universo del lavoro sbocca necessariamente in una istanza « culturale », come approccio generale e significativo alla realtà, nell'intenzione di comprenderla e di gestirla compiutamente.

Ed è a questo punto che le domande di ricomposizione del processo produttivo, di controllo e di partetcipazione al medesimo si configurano quasi naturalmente in una « domanda formativa », a cui possono dare risposte adeguate non tanto gli interventi politici quanto quelli eminentemente educativi.

Infatti se è vero che riconversione strutturale del lavoro oggettivamente inteso non può realizzarsi se non attraverso una nuova normativa di legge e una corrispondente azione di riforma di lunga durata, è evidente che essa comunque non riuscirà mai a decollare se non sotto lo stimolo di nuovi uomini-lavoratori, usciti da una nuova formazione professionale.

Il problema a questo livello è problema di educatori e di operatori pastorali.

Giovanni Vecchi, affrontando il tema: *Elementi di preparazione per operare nel mondo del lavoro* ha saputo articolare attorno a quattro punti l'organizzazione e la preparazione degli operatori del settore.

Rafforzare la coscienza e il senso pastorale

Il lavoro costituisce un'esperienza fondamentale dell'esistenza umana. Ha prodotto vantatggi e scarti e soprattutto ha modellato la persona e la società, non soltanto esternamente, ma nel nucleo più intimo, dove l'uomo elabora il senso dell'esistenza.

Si parla appunto di un « mondo », per indicare che la scelta e il significato travalicano i beni che si producono e le attività che si vedono, e affondano le radici nelle persone e nel patrimonio comunitario, sui quali si riversano anche le conseguenze. Attorno al lavoro si aggregano forze con propositi diversificati, che concorrono, nei migliori dei casi, a una visione piena e a uno sviluppo totale delle sue possibilità.

Il primo nucleo di crescita importante per un educatore e un operatore pastorale è avere una chiara coscienza, e permanentemente approfondita, del significato che lui porta in questo insieme, del suo contributo originale: trasformare cioè dal di dentro questa realtà mediante la parola che esprime la verità e chiama a conversione.

Si tratta di essere non soltanto attivi, ma soprattutto consci dei significati di esistenza di cui siamo portatori.

La pastorale del lavoro più che un settore staccato è una prospettiva che ogni chiesa locale assume ed esprime attraverso atteggiamenti di ascolto, di comprensione, di dialogo e di impegno in una società trasformata e segnata dal lavoro. Si sviluppa attraverso le presenze di chiesa

che diventano centro di comunione e di partecipazione di persone con diversa estrazione e mentalità.

Si manifesta nella sensibilizzazione generale e nello spazio di dialogo che ai problemi del lavoro si dà nella comunità.

Sensibilità e incarnazione culturale

« Per la Chiesa non si tratta soltanto di predicare il Vangelo in fasce geografiche sempre più vaste e a popolazioni sempre più estese, ma anche da raggiungere e quasi sconvolgere mediante la forza del Vangelo i criteri di giudizio, i valori determinanti, i punti di interesse, le linee di pensiero, le fonti ispiratrici e i modelli di vita dell'umanità » (Paolo VI).

Non hanno bisogno di lungo commento e di conferma ulteriore affermazioni come le seguenti:

— l'evangelizzazione e il vissuto della fede sono profondamente collegati con la cultura;

— la cultura è quanto del patrimonio tradizionale, del quadro dei valori, e dell'interpretazione complessiva della realtà entra nella storia contemporanea;

— la cultura coniuga insieme due esigenze, apparentemente in contraddizione tra loro: essendo relativizzata alla storia, non è che una delle possibili traduzioni dell'antropologia; essendo strada obbligata per la antropologia il farsi progetto storico, se vuole dialogare con la realtà, non può assolutamente prescindere da essa.

Il nostro ministero di pastori-educatori non soltanto ci richiama al messaggio evangelico, ma ci colloca nel cuore della cultura dove si giocano i significati. Non potremo prepararci a svolgere un ministero nel mondo del lavoro se non ci immergiamo in questo mondo, cogliendo le sue forze sane e preparandoci a contestare i suoi idoli.

La competenza e la qualificazione educativa

La professionalità educativa si manifesta in tre momenti ed operazioni.

Il primo è la capacità di analisi della condizione dei giovani nell'area del lavoro. Questa conoscenza è, dopo il Vangelo, il criterio fondamentale per concretizzare le scelte e impostare i programmi.

Una conoscenza sufficientemente seria e non basata semplicemente su impressioni o approssimazioni generiche.

Per gli educatori e pastori il punto risolutivo di questa conoscenza è scoprire quelle attitudini e aspirazioni che sembrano aver riferimento al Vangelo.

Il secondo elemento che fa crescere la professionalità educativa è sviluppare la capacità di progettazione.

Non è concepibile in educazione procedere individualmente per entusiasmo spontaneo, o ricorrendo a soluzioni... vecchie, mentre attorno a noi le domande cambiano continuamente.

Il rischio vero è quello di dare risposte non attese.

Nessuno sopravvive nella cultura odierna senza sottomettersi a delle riformulazioni periodiche delle proprie sintesi, e senza essere coscienti del risultato finale e totale a cui si indirizzeranno i propri contributi.

Finalmente la professionalità dovrebbe aiutare a sviluppare gli abiti, i metodi e gli atteggiamenti della verifica.

Prassi di animazione comunitaria

Per esprimerla in breve utilizzo tre verbi significativi: accogliere, integrare e promuovere.

Innanzitutto *accogliere.*

— Accogliere tutti i giovani per offrire loro l'occasione di scoprire le loro attitudini più profonde e più personali. L'animazione come rapporto educativo ha questo come compito primario.

— Accogliere le singole persone al di là e al di sopra di ogni sistema, di ogni programma, di ogni istituzione, di ogni mediazione educativa anche la più sacrosanta.

— Accogliere ciascun giovane come una ricchezza positiva che ha bisogno di esprimersi pienamente per comunicare agli altri il proprio bene.

— Accogliere singolarmente nelle chances, nei progetti e nel futuro che ciascuno sogna e si costruisce.

Quindi *integrare.*

L'integrazione a cui si riferisce si pone a tre livelli diversi.

— Integrazione in un gruppo.

È aiutare a superare la chiusura che istintivamente può nascere quando si nota la complessità della vita e del mondo, particolarmente quello del lavoro, e quando ci si trova o ci si pensa degli emarginati.

— Integrare in un itinerario formativo.

Per nessuno il cammino formativo è facile ed immediato.

Percorrerlo da soli è praticamente impossibile.

Il sostegno personale ed istituzionale è atteso ed efficace in molti casi: non può essere negato.

— Integrare in un progetto più ampio.

Il rischio è di ricercare l'immediato, l'efficiente, quel che ripaga subito. In questo modo si perdono le grandi prospettive che giustificano delle momentanee sconfitte, dei rallentamenti scontati.

Infine *promuovere.*

Il campo dell'animazione qui si allarga in modo indefinito. Tutto ciò che « muove in modo vantaggioso » va perseguito e stimolato.

Concludendo

L'approfondimento dei vari aspetti del problema ha evidenziato tutta una serie di interrogativi molto vivi oggi nelle comunità ecclesiali ed educative, e che attendono risposte continuamente adeguate.

Eccone alcuni.

Sul piano pratico

Come comporre un insieme di indicazioni che emergono dal vissuto giovanile con le esigenze tipiche del mondo del lavoro? In concreto: è possibile fare contemporaneamente leva su quella che è chiamata la « cultura della creatività », del ludico, del giocoso, del tempo libero e l'altra che fa perno sull'etica del lavoro? Attraverso quale strada?

Sul piano teoretico

Non bisogna sottovalutare le correnti di pensiero che formano la cultura « dell'autonomia », con il rifiuto non solo del lavoro capitalista, ma il rifiuto del lavoro tout-court, il rifiuto della centralità del movimento operaio nelle lotte di liberazione dal lavoro alienato, mentre si esalta il proletariato giovanile proteso unicamente a liberarsi dalla schiavitù del lavoro.

Accanto emergono come maggioritari gli atteggiamenti che guardano al lavoro con mentalità strumentale e pragmatica (il lavoro come mezzo di ascesa sociale, di benessere economico, di acquisizione di potere...).

Quali spazi d'intervento educativo e pastorale restano in simili situazioni?

Sul piano pastorale

È del tutto pacifico il rapporto tra promozione ed evangelizzazione? Proprio quando si parla di mondo del lavoro sembra che la redenzione e la salvezza passino dall'unica strada del mettere tra parentesi le esigenze del movimento operaio per far ricorso ad altre categorie.

Non pochi operatori rilevano che raggiungiamo l'uomo che lavora nella sua esperienza familiare, nei suoi figli, nei suoi gesti religiosi... in

mille altre realtà, mentre tutta la realtà del lavoro che portano dentro di loro resta assolutamente inesplorata.

Perché?

Non sono bene ancora integrate natura e grazia, vita e salvezza?

Sul piano educativo-operativo

Il servizio pastorale nei confronti dei giovani immessi nel lavoro non può escludere il confronto con tutte le agenzie che nelle diverse sfere della vita civile e politica elaborano « cultura del lavoro »: partiti, sindacati, associazioni svariate di lavoratori e datori di lavoro.

Ritorna a questo punto la riflessione da agigornare sul prepolitico, politico, partitico.

Se è vero che non è riducibile il politico al partitico, non sarebbe errato affermare che da escludere dal politico è il partitico?

Come operare perché i giovani possano nutrirsi di una fede capace di calarsi nella storia senza nulla perdere della propria specificità, e senza nulla tradire delle attese dei giovani lavoratori del proprio tempo?

(Da « *Note di Pastorale Giovanile* », n. 7 (1982), pp. 41-49).

Echi del Convegno:

IL « CONVEGNO EUROPEO: SALESIANI PER IL MONDO DEL LAVORO - CONFRONTO » ovvero « I SALESIANI RINNOVANO IL LORO CORAGGIO PASTORALE DI STARE IN FRONTIERA »

di *Enrica Rosanna*, FMA

Dal 9 al 15 maggio 1982 si è svolto a Roma presso il « Salesianum » il Convegno europeo « Salesiani per il mondo del lavoro - Confronto » organizzato dal Dicastero Centrale Salesiano per la Pastorale Giovanile. I partecipanti — circa un centinaio — sono Salesiani e FMA di diverse nazioni d'Europa impegnati per lo più nelle Scuole Profesisonali o responsabili di settori direttamente collegati o coinvolti col mondo del lavoro.

Il Convegno si è articolato in momenti diversi di studio (relazioni, panel e comunicazioni, lavori di gruppo, assemblee), preghiera e incontro fraterno vissuti dai convegnisti in un clima vivo di salesianità. Di questi momenti si riportano nelle pagine che seguono soltanto quelli relativi allo studio e si sintetizza di essi, giorno per giorno, ciò che è sembrato più stimolante per la Famiglia Salesiana.

Obiettivi del Convegno

Gli obiettivi generali del Convegno possono essere riassunti in alcune espressioni pronunciate dal Rettor Maggiore dei Salesiani, don Egidio Viganò, nell'Omelia della Concelebrazione Eucaristica di apertura: *Dobbiamo rinnovarci nel « coraggio pastorale di stare in frontiera »*. Ovvero, egli spiega « noi [salesiani] che abbiamo una vocazione per il mondo del lavoro dovremmo sentirci chiamati a fare di tutto per dire una parola viva e positiva alla gioventù destinata ad entrare nel mondo del lavoro in forma realmente cristiana ». Il tema affrontato in questo Convegno, infatti, è « vitale per la vocazione salesiana. Ed è vitale non solo perché appartiene alla storia di questa vocazione fin dalle origini, ma

perché ci situa, o ci dovrebbe situare, nella patria esatta della nostra vocazione ». Il lavoro del Convegno, pertanto, « ...tocca la stessa vocazione salesiana, la presenza della [...] Famiglia salesiana nella grande missione della Chiesa oggi... » (riportato da ANS [*Agenzia Notizie Salesiane*], giugno 1982).

Questi obiettivi generali sono stati specifiacti e concretizzati dagli Organizzatori del Convegno nei seguenti punti:

1. Focalizzare alcune tematiche che mettano in evidenza l'importanza per l'identità salesiana della presenza dei salesiani nel mondo del lavoro.
2. Approfondire gli aspetti fondamentali del progetto educativo salesiano.
3. Mettere le ispettorie in comunicazione tra di loro, affinché ciascuna possa allargare le sue conoscenze e condividere le proprie esperienze e difficoltà.
4. Raccogliere alcuni punti e linee per iniziare e continuare una riflessione più organica e comunitaria sul ministero educativo salesiano nell'area del lavoro.

Lunedì, 10 maggio 1982

La prima relazione, di carattetre storico, « *Impegno dei Salesiani nel mondo del lavoro e in particolare nella formazione professionale dei giovani: dati della storia ed esigenze del carisma* » è stata tenuta da don José Ramón Alberdi, Docente di Storia ecclesiastica nello Studentato Teologico « Martí Codolar » di Barcelona (España). Lo studio analizza particolarmente l'evolversi della Scuola Professionale Salesiana nell'arco di tempo vissuto dalla Congregazione negli oltre cent'anni della sua vita: da don Bosco al Capitolo Generale XXI del 1978 e ha lo scopo di dare una precisa piattaforma storica su cui innestare le riflessioni di carattere educativo e pastorale. L'ottitca con cui il lavoro è condotto è duplice: analizzare ciò che la Congregazione Salesiana ha dato alla Scuola Professionale e ciò che la Scuola Professionale ha dato alla Congregazione Salesiana.

L'analisi della prima prospettiva è tutta incentrata sulla dimostrazione che la Congregazione Salesiana ha visto nell'insegnamento professionale e agricolo uno dei mezzi pratici e concreti per realizzare la propria missione. L'analisi della seconda prospettiva evidenzia invece che la Scuola Professionale ha dato alla Congregazione Salesiana:

- l'incontro con il settore privilegiato dei suoi destinatari; l'inserimento negli strati popolari, nel diretto collegamento con le famiglie ope-

raie; il suo valore sociale, di rigenerazione delle classi popolari; uno stimolo a mantenersi aggiornata e a camminare con i tempi; un modo di essere nel secolare, dove presiedono le leggi della pianificazione; uno spirito di sintesi, in quanto invita i membri della Congregazione Salesiana ad essere uomini di sintesi (armonizzando ragione e fede, tecnica e pietà, azione e contemplazione); la possibilità di costituirsi nucleo per la Famiglia Salesiana.

Le valide e opportune riflessioni presentate nella Conferenza sono state proposte ai vari gruppi di studio per la discussione e l'approfondimento. I gruppi sono stati stimolati a riflettere sulla linea: « *Scambi di pareri sulla relazione storica: rilievi e integrazioni* ». Le varie relazioni di gruppo sono state lette e discusse in assemblea, e si è arrivati a focalizzare particolari prese di posizione e prospettive [1].

Le prospettive più condivise tra i gruppi sono le seguenti: ripensare al Progetto educativo salesiano in ordine alla formazione di giovani per il mondo del lavoro; dare spazio nelle strutture centrali e periferiche della Congregazione alla dimensione del mondo del lavoro; cercare spazi di inserimento della Congregazione nel mondo del lavoro; tener conto delle problematiche del mondo del lavoro nella formazione dei Salesiani; valorizzare la figura del Salesiano coadiutore.

La seconda relazione « *Cultura ed educazione per il mondo del lavoro in società industrializzate. Connotazioni sociologiche in ordine ad un intervento educativo pastorale* » è stata tenuta da don Giancarlo Milanesi, Docente di Discipline sociologiche presso la Pontificia Università Salesiana (Roma). Il taglio del discorso è di carattere prevalentemente sociologico, anche se il relatore parte dalla costatazione dei fatti per proporre alcune linee pastorali ed educative. La relazione è divisa in due parti. La prima finalizza le istanze emergenti dal mondo del lavoro nella società dell'Europa occidentale dal punto di vista *oggettivo* (si considera il lavoro come attività volta a trasformare le risorse della natura e i fattori che hanno modificato o modificano il lavoro) e dal punto di vista *soggettivo* (si considerano le problematiche che toccano il lavoratore e in particolare gli atteggiamenti nei confronti del lavoro che caratterizzano l'uomo lavoratore). La seconda parte prende in considerazione i rap-

[1] Tutte le relazioni sono state riprese e discusse nei lavori di gruppo. Sono state ampiamente analizzate e valorizzate in ordine all'individuazione di problematiche e prospettive legate al tema e agli obiettivi del Convegno. In questo contesto si metteranno in evidenza solo le prospettive e le problematiche maggiormente emergenti o perché quantitativamente significative o perché più intimamente legate agli obiettivi del Convegno.

porti tra domanda di professionalità, cultura professionale ed educazione. A partire dal concetto di professionalità intesa come « capacità complessiva di partecipazione al controllo del processo produttivo », il relatore sottolinea che la formazione professionale deve essere concepita come una specifica formazione, cioè come « intervento capace di stimolare negli educandi un'autonoma e matura capacità di progettarsi come uomini-lavoratori, soggetti dei processi produttivi ». Tale proposta educativa non solo si configura come risposta alle eventuali domande, ma è « provocazione » rispetto alle domande inadeguate e « stimolo » alle domande inesistenti, così che la stessa domanda viene fatta crescere. Ovviamente, tale proposta educativa deve derivare da una antropologia esplicita coestesa a tutti gli aspetti dell'esperienza umana, individuale e collettiva (cfr. *Laborem exercens*), e deve essere capace di tradurla in una « cultura del lavoro » (cultura intesa come una configurazione totale di forme del vivere e delle corrispettive forme di coscienza — conoscitive, espressive, operative — che in un dato momento storico e in un dato ambiente umano costituiscono il codice interpretativo della realtà e le norme del vivere umano). Di più, la proposta educativa deve essere in grado di presentare i contenuti tipici di una « cultura del lavoro » incarnata in una specifica metodologia pedagogico-didattica.

Fin qui la relazione, ricca di stimoli e di novità, che ha dato origine a una discussione vivace e a proposte impegnative e molteplici nell'ambito dei lavori di gruppo e dell'assemblea. La discussione è stata orientata dalla domanda: « *Quale etica o visione cristiana abbiamo e proponiamo?* ».

Si è arrivati a focalizzare le seguenti prospettive: arrivare a un concetto di professionalità che superi quello di addestramento professionale, mediante la proposta di elaborazione di una cultura professionale capace di ridefinire metodi pedagogico-didattici e contenuti; ricercare, approfondire, verificare la presenza della dimensione politica dei contenuti di formazione professionale; fare chiare proposte formative nel senso della elaborazione di una cultura professionale sia ai salesiani, come ai giovani, come ai collaboratori laici; proporre concreti itinerari per condurre esperienze formative in questo senso a vari livelli e in diversi àmbiti.

Martedì, 11 maggio 1982

Dopo l'inquadramento storico e sociologico del problema in questione è stata presentata ai Convegnisti la relazione di don Giovanni Battista Bosco, Ispettore Salesiano dell'Ispettoria Lombardo-Emiliana sul tema

« *Criterio peculiare dell'intervento salesiano per la preparazione del giovane lavoratore* ». La relazione tratta successivamente dei seguenti punti: 1) La direzione di marcia in cui si colloca l'azione aducativa salesiana: da una società dominata dall'uomo prassi ad una cultura dell'uomo totale; 2) Il criterio peculiare dell'intervento formativo: la personalità integrale; 3) Modelli di azione formativa.

Il primo punto è tutto centrato sulla disanima delle ideologie dell'uomo prassi e sulla valorizzazione della prospettiva personalistica che recupera l'ideale educativo dell'uomo integrale. Nel secondo punto, invece, a partire da alcune precisazioni dell'intervento formativo e dopo aver presentato una proposta di sintesi organica e vitale per la formazione integrale della personalità, il relatore affronta il delicato e discusso problema di una proposta educativa orientata alla professionalità e arriva a esplicitarla in un progetto. A proposito della profesisonalità si ribadisce quanto già emerso nella relazione di G. Milanesi sottolineando che « la professionalità non dice solo qualificazione dell'attività lavorativo-tecnologico-produttiva, ma esprime soprattutto la qualificazione dell'uomo che lavora, o meglio ancora il processo attraverso cui l'uomo mediante il lavoro costruisce un suo progetto di vita... ». Il progetto che conduce alla realizzazione di questa professionalità dovrebbe realizzarsi nella linea dei valori e dei significati, nella linea della partecipazione comunitaria, nella linea della progettazione storica.

Il terzo punto riguarda la proposta di un modello di azione formativa: il modello dialogico fondato sulla responsabilità di promuovere tutto l'uomo e tutti gli uomini. Tale modello si basa — e contemporaneamente tende ad affermare — su tre valori irrinunciabili: « ogni persona è un valore in sé con la sua identità; il comunicare significati è la base dell'educazione; ciascuno ha un ruolo autoritativo nella scoperta di valori e nella proposta di progetti di vita ». In questi valori si radicano tutte le implicanze dell'azione educativa che impegna la persona nella sua totalità, si esprime nella sua pienezza in una situazione di comunità e prende respiro in una prospettiva di futuro e in una visione universale.

A conclusione del suo intervento, il relatore propone una domanda su cui riflettere nella discussione assembleare e di gruppo. Eccola: « *Quali difficoltà, problemi, esigenze emergono nel confronto tra la pratica dei Centri Salesiani di formazione professionale e la prospettiva educativa globale proposta dalla relazione* ».

Il lavoro di gruppo si concentra sulle difficoltà.

Vengono segnalate numerose difficoltà che possono essere categorizzate a diversi livelli: 1. *Struttura* (opere eccessivamente grandi; orari disfunzionali che rendono difficile — se non impossibile — l'organizzazione di attività extrascolastiche; impreparazione « educativa » dei collaboratori laici; rigidità dei programmi); 2. *Personale salesiano* (incongruenza tra

l'accettazione del principio e la sua concretizzazione); *Famiglia* (delega « educativa » alla scuola; obiettivi funzionali: es. impiego sicuro per la scelta della scuola); *Giovani* (indifferenza, demotivazione; domande « funzionali » e non « formative »).

L'analisi delle difficoltà porta a segnalare alcune esigenze: chiarificazione sull'orientamento professionale; formazione degli educatori; formazione di comunità educanti che sappiano animare la comunità educativa; valorizzazione della collaborazione scuola/famiglia; proposta di « tempi pieni » di permanenza degli allievi nell'ambiente educativo.

Alla relazione di don Bosco segue la comunicazione di Sr. Vera Vorlova sul tema: « *Presenza delle Figlie di Maria Ausiliatrice nel mondo del lavoro* ».

Nel pomerigigo ha luogo un panel sul tema: « *Spazi istituzionali per la preparazione dei giovani al mondo del lavoro nei vari Paesi d'Europa* ». Intervengono: don Josef Grünner per la Repubblica Federale Tedesca, don Pasquale Ransenigo per l'Italia, don Antoon Boone per il Belgio, il Sig. Jean Bonelli per la Francia, don Julián Ocaña per la Spagna.

Mercoledì, 12 maggio 1982

La relazione della giornata « *Aspetti specifici della comunità educativa salesiana a servizio dei giovani lavoratori* » è stata affidata a don Pierre Pican, Direttore della Comunità salesiana di Caen (Francia).

Il primo punto tratta dettagliatamente della comunità educativa oggi: le sue *componenti* determinanti (i giovani, i genitori, i professori, gli educatori, altro personale di direzione e di servizio impegnato nella comunità); il suo *progetto* (accogliere, integrare, promuovere). Il secondo prende in esame alcuni « nodi » della comunità educativa, così come l'Autore li ha meditati traendo spunto da numerosi studi e dalla esperienza di direzione di una scuola tecnica con 1.300 alunni. Tali « nodi » riguardano: la partecipazione; il carattere positivo di una certa conflittualità; il rapporto col lavoro; l'apporto peculiare dei laici operai e dei tecnici; i rapporti col territorio; le relazioni con l'azienda e i suoi organismi rappresentativi; il ruolo e le possibilità della comunità di fede.

Delle componenti della comunità educativa mi sembra importante porre l'accento su due: i giovani e i genitori.

Del « volto » dei giovani delle scuole profesisonali, di cui l'Autore ha esperienza, si mettono in evidenza le rughe: rifiutati dal sistema scolastico; inseriti a viva forza nel mondo della tecnica che è l'unica possibilità loro offerta per l'inserimento sociale; massificazione del sistema; rifiuto della famiglia; disinteresse e apatia. I tratti problematici di questo volto lo portano a rivolgere un invito alla Congregazione Salesiana per-

ché si faccia carico di questi giovani istituzionalizzando spazi e tempi per la loro educazione.

Per quanto riguarda i genitori, l'Autore sottolinea che in riferimento alla comunità educativa salesiana essi vivono un rapporto delicato da esprimere, che sembrerebbe potersi individuare come: confidenza, sostegno, complementarità, partecipazione, interpellazione vigilante. Sono qui espressi più i rapporti ideali che la realtà della situazione — come ben sappiamo complessa e problematica —, quei rapporti cioè che la comunità educante deve cercare di stimolare proprio in ordine alla maturazione della comunità educativa.

Sugli aspetti del « Progetto » non si espongono novità di rilievo rispetto a quelli del « patrimonio comune » della Congregazione salesiana, vengono piuttosto focalizzate e valorizzate le dimensioni dell'accoglienza, dell'integrazione, della promozione della persona.

Nella seconda parte — come si è già detto — vengono presi in considerazione alcuni « nodi »; tra tutti, merita dire una parola sulla positività della conflittualità: un nodo da « prendere con le pinze » per non rischiare di cadere nell'ottica marxista e da valorizzare per non emarginare dal processo educativo una dimensione tanto importante. Mi sembra che non si debba ignorare che, se è vero che è importante educare il giovane a superare i conflitti, è altrettanto vero che è importante educarlo a vivere in pace quando i conflitti non si possono né superare né ignorare.

Alla relazione, come consueto, dovrebbe seguire il lavoro di gruppo. Di fatto, rimane un tempo troppo limitato per poter approfondire gli argomenti trattati, così che non si arriva a presentare proposte o interrogativi con precisi contenuti. Per questo motivo ometto la sintesi delle relazioni.

Alla relazione di don Pican segue la comunicazione di don Guglielmo Malizia, Sandra Chistolini e Lucia Monamì Pompili sull'argomento: « *Ipotesi e progetti di partecipazione, controllo e gestione sociale nei Centri di Formazione professionale CNOS-FAP (Italia) - Primi risultati di una Ricerca-Sperimentazione in corso* ».

Giovedì, 13 maggio 1982

La giornata si apre con la quinta relazione, tenuta dal Prof. Albert Van Hecke, impegnato in una Scuola Tecnica Professionale di Helchteren (Belgio) sul tema « *L'evangelizzazione dei giovani lavoratori* ».

La prima parte, di carattere fenomenologico, presenta la situazione della gioventù secolarizzata secondo le prospettive dei sociologi, dei futurologi, degli artisti. Il relatore indugia sugli aspetti negativi della secolarizzazione, così da far emergere un'immagine dei giovani problema-

tica e sconcertante: si tratta di giovani sprovveduti e manipolati dal punto di vista emotivo, morale e religioso. Giovani in balìa della società e delle ideologie ricorrenti che li sfruttano e li cosificano.

Su questa piattaforma si innesta la seconda parte del discorso in cui don Van Hecke tenta di dare una risposta in chiave pastorale alle istanze del mondo giovanile. Dopo aver invitato a credere nell'educazione alla fede, conduce l'ascoltatore a interrogarsi su come portare Dio ai giovani e i giovani a Dio e conclude dando alcuni suggerimenti su « come far parlare Dio nella nostra nuova cultura ».

Tra questi suggerimenti vengono rilevati in modo particolare: la necessità di risvegliare nei giovani degli atteggiamenti religiosi di base, di aiutarli a scoprire i segni del divino nel mondo, di far loro percepire che è ragionevole credere in Dio e che siamo amati da Dio.

Per la discussione di gruppo vengono proposte due domande e i gruppi sono invitati a optare per una delle due.

Prima domanda — Come portare i giovani a Dio e come portare Dio ai giovani nella nostra nuova cultura. Come si vede il cammino proposto.

Le risposte si coagulano attorno all'esigenza di rendere le comunità educative delle comunità cristiane di riferimento che vivono una situazione di conversione, accolgono i giovani come sono per aiutarli a costruirsi quali devono essere, offrono un ambiente di festa, cordiale, disinteressato, saturo di valori e sono segni e portatrici dell'amore di Dio. Tali comunità devono essere inserite nella realtà sociale ed ecclesiale e devono saper fare ai giovani delle proposte concrete e significative di cui devono testimoniare quotidianamente il valore. Alcuni gruppi sottolineano la necessità di camminare « insieme » (giovani ed educatori) e altri auspicano l'opportunità di creare dei piccoli gruppi animatori in seno alle comunità.

Seconda domanda — Come si vede l'istituzione di un gruppo di animazione pastorale a livello locale.

La maggior parte di gruppi che discutono la questione proposta sottolineano che non è opportuno istituire « gruppi nuovi » ma bisogna valorizzare la comunità educante in ordine alla costruzione della comunità educativa. Tale valorizzazione comporta livelli o processi di maturazione della comunità educante: informazione, analisi, studio delle convergenze/divergenze, decisione/sintesi operative, verifica e progettazione. Tali livelli, ovviamente, valgono sia in ordine all'obiettivo della comunità educante (educazione dei giovani), sia in ordine alla crescita della comunità educativa.

Alla relazione segue il panel sull'argomento: « *Esperienze di pastorale operaia nei diversi ambienti* »: *Convitti* (don Alois Saghy); *Parrocchie* (don Mario Cattanea); *Emarginazione* (don Luigi Zoppi); *Emigrazione* (don Guido Pojer).

Venerdì, 14 maggio 1982

La sesta e ultima relazione « *Preparazione dei Salesiani per il mondo del lavoro* » è stata tenuta da don Juan Vecchi, Consigliere Generale per la pastorale giovanile.

La relazione, posta a conclusione delle giornate di studio, ha raccolto alcune linee di forza del Convegno e le ha valorizzate in ordine alla qualificazione del salesiano impegnato nel mondo del lavoro. Dopo aver costatato che esiste un *gap* tra riflessione sulle generalità della pastorale del lavoro e azione/formazione degli operatori, il relatore entra nel vivo del tema presentando quattro linee di crescita per la preparazione dei salesiani (la « preparazione » comporta l'esplicito riferimento a iniziative, programmi, strutture che portano all'acquisizione di certi atteggiamenti e alla capacità di interpretazione e di intervento). Tali linee sono: 1. rafforzare negli operatori la coscienza e il senso pastorale che permettono di discernere evangelicamente e salesianamente gli eventi; 2. acquisire la capacità di percepire, valutare, sintetizzare la cultura del lavoro per vivere la situazione del mondo del lavoro dal di dentro; 3. operare una qualificazione dal punto di vista educativo che aiuti gli operatori ad accompagnare con maggior coscienza e competenza la crescita armonica e integrale dei giovani (valorizzazione delle scienze dell'educazione); 4. stimolare la formazione di comunità educative in cui i salesiani siano realmente animatori nella linea educativa, pastorale, salesiana.

Alla fine della relazione — stimolante e condotta con una logica lucida e serrata — vengono proposte ai gruppi tre domande su cui concentrare la riflessione. Sono le seguenti: 1. *Come si fa attualmente la preparazione per il mondo del lavoro*; 2. *Individuare i punti più importanti (o negativi) per la preparazione al mondo del lavoro*; 3. *Possibilità reali odierne per la preparazione al mondo del lavoro.*

Le risposte elaborate dai gruppi non si collocano sempre come suggestioni puntuali ad una delle domande, per questo vengono qui raccolte senza fare delle distinzioni.

Emergono in particolare le seguenti proposte: impostare la formazione per il mondo del lavoro fin dall'inizio del curricolo formativo; progettare una formazione permanente di tutti i confratelli che sia attenta alle problematiche del mondo del lavoro; valorizzare per la formazione le quattro linee proposte nella relazione; aprirsi alla collabora-

zione con i laici, le forze sociali ed ecclesiali del territorio; aiutare i confratelli a leggere la situazione da cui i ragazzi provengono e in cui si debbono inserire, con l'aiuto delle scienze dell'educazione; favorire esperienze dirette nel mondo del lavoro.

Alla relazione segue un panel su « *Esperienze personali e prospettive di formazione salesiana per il mondo del lavoro* » a cui collaborano: il Sig. Euniciano Martín (Salesiano laico); don Rosario Salerno (Salesiano sacerdote); Sr. Vita Savino (FMA).

A conclusione del panel don Giancarlo Manara presenta una statistica realizzata nel 1982 dal CNOS sulla presenza salesiana nel mondo del lavoro in Europa.

Sabato, 15 maggio 1982: Giornata conclusiva

I convegnisti si sono radunati per discutere in gruppo e proporre all'assemblea alcune linee conclusive su quattro direttrici: 1. *Principali orientamenti emersi dal convegno*; 2. *Suggerimenti e desiderata operativi*; 3. *Diffusione ispettoriale dei contenuti del convegno*; 4. *Valutazioni in positivo e limiti del convegno.*

Non mi fermo a illustrare i contributi apportati in proposito — saranno esposti dettagliatamente negli Atti del convegno —, mi preme solo sottolineare alcuni punti di arrivo o novità rilevate da don Vecchi a conclusione dei lavori.

1. Si è recuperato il mondo del lavoro come un punto di « coagulo » di molte presenze e programmi realizzati dai salesiani.

2. Si è costatata l'urgenza di approfondire e progettare l'azione pastorale poiché la molteplicità delle realizzazioni esige un'unificazione nello spirito con cui si opera, il riferimento continuo e sistematico a un quadro teorico orientativo, il collegamento con le esperienze del passato e tra le esperienze del presente in vista del futuro.

Con queste linee non si fa che ribadire quanto il Rettor Maggiore dei Salesiani aveva detto in apertura del convegno: « Il mondo del lavoro appartiene alla storia della vocazione salesiana fin dalle origini », di più, puntualizzano che il mondo del lavoro è « la patria esatta della vocazione del salesiano ». Il Convegno è in questo senso un punto di arrivo e un punto di partenza: adesso tocca ai partecipanti incarnarlo nel concreto dei loro ambienti perhcé i giovani possano guardare ai salesiani come a coloro che hanno il coraggio di « stare in frontiera ».

(Da « *Rivista di Scienze dell'Educazione* », XX, n. 3 (1982), pp. 334-342).

ELENCO DEI PARTECIPANTI AL CONVEGNO

Austria

DECKER Rudolf, sac.	Austria	Linz
SAGHY Alois, sac.	Austria	Graz

Belgio

BONNE Antoon, sac.	Belgio-Nord	Halle
VAN HECKE Albert, sac.	Belgio-Nord	Helchteren

Francia

BONELLI Jean, coad.	Francia-Sud	Marseille
DAUBRÈ Jacqueline, FMA	Francia	Paris
PICAN Pierre, sac.	Francia-Nord	Paris
PILUTTI Rose, FMA	Francia	Nice

Germania

BORCHARDT Johannes, coad.	Germania-Sud	Aschau/Inn.
GRÜNNER Josef, sac.	Germania-Sud	Benedikbeuern

Irlanda

HEALY Patrick, sac.	Irlanda	Dublin

Italia

COCCHI Dante, sac.	Adriatica	Ortona
MAGGI Dalmazio, sac.	Adriatica	Ancona
SANTORO Pasqualantonio, sac.	Adriatica	L'Aquila
BOMBARDA Guido, coad.	Centrale	Colle Don Bosco
CAVICCHIOLO Gianfranco, sac.	Centrale	Torino-Rebaudengo
MARTINELLI Antonio, sac.	Centrale	Torino-C.P.G.
BERTOLDI Alfonso, sac.	Centrale-CNOS	Roma-CNOS
MAGNI Dante, sac.	Centrale-CNOS	Roma-CNOS
MANARA Giancarlo, sac.	Centrale-CNOS	Roma-CNOS
RANSENIGO Pasquale, sac.	Centrale-CNOS	Roma-CNOS
TANONI Umberto, sac.	Centrale-CNOS	Roma-CNOS
MARINELLI Franco, coad.	Lombardo-Emiliana	Milano
ZUCCHETTI Maria Rosa, FMA	Lombarda M. I.	Milano
D'ALESSANDRO Giovanni, sac.	Ligure-Toscana	Livorno
ZOPPI Luigi, sac.	Ligure-Toscana	Livorno
BALDO Angela, FMA	Meridionale	Taranto

CANALE Silvana, FMA	Napoletana	Napoli
COMITE Gennaro, sac.	Meridionale	Napoli
D'AURIA Annamaria, FMA	Napoletana	Reggio Calabria
COSTAMAGNA Giuseppe, sac.	Meridionale	Lecce
DIANA Vincenzo, coad.	Novarese-Elvetica	Vigliano Biellese
TOMÈ Bartolomeo, sac.	Novarese-Elvetica	Lugano
CHINELLATO Marisa, FMA	Romana Delegazione	Roma-CIOFS
CRUCCAS Orlando, sac.	Romana	Roma-S. Cuore
MAGAGNA Giuseppe, coad.	Romana	Roma-Gerini
ROSANNA Enrica, FMA	Romana Delegazione	Roma-Auxilium
VALENTE Lauretta, FMA	Romana Delegazione	Roma-CIOFS
VORLOVA Vera, FMA	Direzione Generale	Roma-CIOFS
FRATALLONE Giuseppe, sac.	Sicula	Palermo
PALADINA Antonio, coll.	Sicula	Catania
CONTRI Silvana, FMA	Vercellese	Vercelli
SAVINO Vita, FMA	Alessandrina	Alessandria
CATTANEA Mario, sac.	Subalpina	Torino-Fiat
ZUCCARATO Paolo, sac.	Subalpina	Torino
CASTANETTO Nivardo, sac.	Veneta-Est	Mogliano Veneto
FRANCESCHIN Gianfranca, FMA	Veneta Ma. Regina	Conegliano
GABANIZZA Arturo, coad.	Veneta-Ovest	Verona
POJER Guido, sac.	Verona S. Zeno	Köln (Germania)

Spagna

ALBERDI José Ramón, sac.	Barcellona	Barcelona - M. Codolar
GARULO Carlos, sac.	Barcellona	Barcelona - Edebé
MARTIN Euniciano, coad.	Barcellona	Barcelona - Sarriá
MARTINEZ Hortensia, FMA	Barcellona	Barcelona - Mombau
NOAIN Raquel, FMA	Barcellona	Tarrasa
VALLS Domingo, sac.	Barcellona	S. Viçens dels Horts
ZAMORA Carlos, sac.	Barcellona	Barcelona - Ispett.
ASTORGANO Angel, sac.	Bilbao	Bilbao - Deusto
MIRANDA Angel, sac.	Bilbao	Bilbao - Ispett.
REMON Jesús, sac.	Bilbao	Pamplona
URBINA Bonifacio, coad.	Bilbao	Pamplona
AZPELETA César, coad.	León	La Coruña
FERNANDEZ Justino, coad.	León	Vigo
SERNA Manuel, coad.	León	Oviedo - Masaveu
TOLEDANO Máximo, coad.	León	La Coruña
UÑA Avelino, coad.	León	La Robla
BENITO José Luis, coad.	Madrid	Madrid - Carabanchel
CARRERA José Antonio, coad.	Madrid	Madrid - Carabanchel
GALLEGO María, FMA	Madrid	Madrid - Esc. Univer.
NIETO Tomás, coad.	Madrid	Salamanca
OCAÑA Julián, sac.	Madrid	Madrid - Alcalá
SANCHEZ José, sac.	Madrid	Madrid - Ispett.
VALCARCEL Manuel, coad.	Madrid	Madrid - Atocha
GARCIA Herminia, FMA	Siviglia	Jerez de la Frontera
POZUELO Ruperto, coad.	Siviglia	Jerez de la Frontera
VICENTE José Andrés, coad.	Siviglia	Sevilla - Trinidad

Equatore

PEREZ Gregorio, coad.	Equatore	Cuenca

Venezuela

RIVERO Urbano, coad.	Venezuela	Caracas

Dicastero Pastorale Giovanile - Roma

VECCHI Juan, sac.	Direzione Generale	Roma
AUCELLO Giacinto, sac.	Direzione Generale	Roma
BORGETTI Carlo, sac.	Direzione Generale	Roma
MAIRAL Jesús, sac.	Direzione Generale	Roma
RIVERA Celestino, sac.	Direzione Generale	Roma

INDICE

PRESENTAZIONE

Presentazione (D. Juan Vecchi, SdB) 7

Intervento del Rettor Maggiore

Il coraggio pastorale di stare in frontiera 11

La dimensione secolare della consacrazione salesiana 14

RELAZIONI

Impegno dei Salesiani nel mondo del lavoro e in particolare nella formazione professionale dei giovani

Dati della storia ed esigenze del carisma (D. Ramón Alberdi, SdB)

Presentazione 19

Fonti e bibliografia 20

Carisma e Istituzione. Don Bosco e la formazione professionale dei giovani

I. *Primo periodo (1841-1846): l'Oratorio festivo ambulante* 23

II. *Secondo periodo (1846-1856): fra l'Oratorio e la Residenza*

1. Anno 1846: l'Oratorio stabile 25
2. Anno 1847: la Residenza 26
3. Anno 1856: il Convitto 30

III. *Terzo periodo (1856-1886): Gli « artigiani » nella « casa dell'Oratorio »*

1. Don Bosco fra gli « artigiani » 32
2. Il Salesiano Coadiutore 34
3. Disegno ed organizzazione 35
4. La « Parva Charta » costituzionale 37
5. Il Consigliere Professionale Generale 39
6. Dal laboratorio-scuola alla scuola-laboratorio 40

Carisma e storia. Un modello proprio di Scuola professionale e agricola

I. *Il « corpus » normativo (fino al 1924)* 42

1. Costituzioni del 1905 e del 1923 43
2. Regolamenti del 1906 e del 1924 45

II. *Consiglieri Professionali, Rettori Maggiori, Capitoli Generali (fino al 1938)*

1. Don Giuseppe Bertello (1898-1910) 47
2. Don Pietro Ricaldone (1911-1922) 50
3. Rettori Maggiori e Capitoli Generali (1918-1939) 51

III. *La dinamica della storia (fino al 1939)* 52

IV. *Evoluzione e situazione presente (1940-1980)*
1. Soppressione della figura del Consigliere Professionale Generale . 55
2. Gli ultimi due Capitoli Generali (1965-1978) 56

Conclusioni
1. Ciò che la Congregazione Salesiana ha dato alla Scuola Professionale 58
2. Ciò che la Scuola Professionale ha dato alla Congregazione Salesiana 61

Rilievi e commenti in seguito alla Relazione di D. Ramón Alberdi
1. *Integrazioni al tema* 64
2. *Commenti sul tema* 65
3. *Proposte e suggerimenti* 66

Cultura ed educazione per il mondo del lavoro in società industrializzate
Connotazioni sociologiche in ordine ad un intervento educativo-pastorale (D. Giancarlo Milanesi, SdB)

1. *Istanze del mondo del lavoro* 69
2. *Domanda di professionalità, cultura professionale, educazione* 76
3. *Conclusioni* 86

Bibliografia su problemi di formazione professionale 86

Rilievi e contributi dei gruppi dopo la Relazione di D. Giancarlo Milanesi
1. *Commenti e contributi* 89
2. *Proposte e suggerimenti* 90

Criterio educativo peculiare dell'intervento salesiano per la preparazione del giovane lavoratore (D. Giovanni Battista Bosco, SdB)

Introduzione: Collocazione del tema alla luce dei documenti salesiani . . . 91
1. *La direzione di marcia in cui si colloca l'azione educativa salesiana: da una società dominata dall'uomo-prassi ad una cultura dell'uomo totale*
1.1. L'ideologia dell'uomo-prassi fa smarrire il senso umano 93
1.2. Il mito dell'uomo adulto si rivela una realtà contraddittoria . . . 94
1.3. La molteplicità di « ideali educativi » nel pluralismo antropologico odierno 96
1.4. Nella prospettiva della concezione personalistica emerge l'ideale educativo dell'« uomo integrale » 97
2. *Il criterio educativo peculiare dell'intervento salesiano: formare nel giovane lavoratore la personalità integrale*
2.1. La prospettiva generale dell'intervento formativo 98
2.2. Una proposta di sintesi organica e vitale di formazione integrale della personalità
— l'essere insieme (struttura relazionale) 101
— il parlare insieme (scambio di significati vitali) 102
— il fare insieme (sistema di modelli di comportamento) 103
2.3. Una proposta orientata alla realizzazione della « professionalità »
— centralità del lavoro nell'ambito formativo della persona . . . 105
— « professionalità » nel suo significato 106
— dall'addestramento alla « formazione » professionale 107

2.4. Una sintesi aperta alla proposta cristiana 109
— nella linea dei valori e dei significati 111
— nella linea della partecipazione comunitaria 112
— nella linea della progettazione storica 112

3. *Modelli di azione formativa* 112
3.1. Modello autoritario fondato sull'assenso 113
3.2. Modello liberatorio fondato sullo spontaneo 114
3.3. Modello dialogico fondato sulla responsabilità di promuovere tutto l'uomo e tutti gli uomini 115
— istanza antropologica innovativa 117
— punti nodali del modello 117

Conclusione 119

Rilievi e commenti in seguito alla Relazione di D. Giovanni Battista Bosco
1. *Difficoltà e problemi emergenti* 121
2. *Proposte e linee operative* 122

Aspetti specifici della Comunità Educativa salesiana al servizio dei giovani lavoratori (D. Pierre Pican, SdB) 125

1. *La Comunità Educativa salesiana oggi* (in ambiente francese)
1.1. Le sue componenti essenziali
— i giovani 126
— i genitori 128
— i professori e gli educatori 131
— la direzione 134
— il personale amministrativo e dei servizi generali 135
— organismi di articolazione generale 136
1.2. Il suo progetto
— accogliere il giovane 137
— integrare il giovane 138
— promuovere la persona 138

2. *Esame di qualche punto delicato: « nodi »*
2.1. La partecipazione (strutture-persone-difficoltà) 139
2.2. Il carattere positivo di una certa conflittualità 140
2.3. Il rapporto con il lavoro 142
2.4. L'apporto particolare dei laici operai e tecnici 142
2.5. I rapporti con il territorio 143
2.6. Le relazioni con le imprese e le organizzazioni rappresentative . . 143
2.7. Ruolo e possibilità della comunità di fede
— divenire luogo di confronto sull'uomo e di valorizzazione della persona 146
— divenire comunità di dialogo privilegiato fra le generazioni . . 146
— divenire istanza privilegiata di visibilità ecclesiale 147
— divenire comunità missionaria 147

Scambio di idee dopo la Relazione di D. Pierre Pican
1. *Partecipazione* 149
2. *Conflittualità* 149

Evangelizzazione dei giovani lavoratori in un mondo secolarizzato (D. Albert Van Hecke, SdB)

Introduzione 151

1. *La gioventù secolarizzata è già presente nelle grandi città e sta arrivando altrove* 152
   1.1. Ciò che già vede l'occhio del sociologo 155
   — « Gioventù ed evangelizzazione » di Buttimer 155
   — risultati di Nieuwenhuis 156
   — conferma della realtà sociologica da parte del Consiglio cattolico della Gioventù 158
   1.2. Ciò che rivela la visione del futurologo 158
   — l'autonomia umana come forza di propulsione 159
   — lo sviluppo telematico 159
   1.3. Ciò che il profondo sguardo dell'artista riesce a penetrare . . . 161
   — il primo urto con la vita secolarizzata 162
   — « Le diable probablement » di Robert Bresson (1977) 163
   — « The Wall » dei Pink Floyds 164

2. « *Io sono qui per te* » 165
   2.1. Credere nell'educazione alla fede 166
   2.2. Portare Dio ai giovani e i giovani a Dio 167
   2.3. Come « far parlare » Dio nella nostra nuova cultura? 169
   — Credere in Dio è « conforme a ragione » 169
   — Dio « mi » viene vicino 172
   — Ragioni di dubbio e d'incredulità 174
   – l'oscurità di questioni che restano senza risposta 174
   – difficoltà della fede inerenti alla nostra cultura 174
   – il relativismo religioso 175
   – educare a vivere secondo il Vangelo 177

3. *Conclusione* 179

Reazioni e commenti in seguito alla Relazione di D. Albert Van Hecke

1. *Alcuni punti* 182
2. *Difficoltà* 182
3. *Sull'itinerario più conveniente* 183
4. *Esperienze e strumenti per un'azione pastorale* 183

Preparazione dei Salesiani per il Mondo del Lavoro (D. Juan Vecchi, SdB)

1. *Alcune costatazioni* 185
2. *Coscienza e senso « pastorale »* 190
3. *Incarnazione culturale* 194
4. *La qualificazione educativa* 200
5. *Prassi di animazione comunitaria* 205

Conclusione 206

Contributi dei gruppi e scambio in assemblea
dopo la Relazione di D. Juan Vecchi

1. *Formazione didattico-professionale* 207
2. *Qualificazione educativo-pastorale* 207
3. *Voti, proposte e suggerimenti* 208
4. *Iniziative, responsabilità e strutture* 209

COMUNICAZIONI

Presenza delle Figlie di Maria Ausiliatrice nel Mondo del Lavoro (Sr. Vera Vorlova, FMA) 213

Ipotesi e progetti di partecipazione, controllo e gestione sociale nei Centri di Formazione Professionale CNOS-FAP (Italia)

Primi risultati di una Ricerca-Sperimentazione in corso (D. G. Malizia, SdB, Sig.na S. Chistolini, Sig.na L. Monami Pompili, della FSE-UPS di Roma)

I. *Il quadro generale della Ricerca* 218

II. *L'esperienza di Gestione Sociale nel CFP di San Donà di Piave - Anno Formativo 1981/1982* 221

III. *L'esperienza di Gestione Sociale nel CFP dell'Aquila - Anno Formativo 1981/1982* 229

IV. *L'esperienza di Gestione Sociale nel CFP di Catania/Barriera - Anno Formativo 1981/1982* 232

Allegati

— Regolamento per il Comitato di Controllo Sociale della Gestione delle attività formative del CFP del CNOS/FAP di L'Aquila 237
— Organico del CFP di Catania/Barriera (1981-1982) 241

SPAZI ISTITUZIONALI - COMUNICAZIONI

Possibilità legali degli Enti Promotori cattolici nell'insegnamento in Belgio (D. Antoon Boone, SdB)

1. *Struttura dell'insegnamento in Belgio* 245
2. *Il sistema di 'Enti Promotori'* 246
3. *La rete libera: l'insegnamento cattolico*

— la sua organizzazione interna 246
— il sistema di sovvenzioni all'insegnamento 247
— la sua libertà pedagogica 248
— impressione globale 250
— le sue difficoltà 250

Spazi istituzionali per la preparazione dei giovani al Mondo del Lavoro in Francia (Sig. Jean Bonelli, SdB)

1. *Un cenno di storia* 252
2. *L'insegnamento tecnico-professionale* 254
3. *Situazione attuale* 255

Formazione dei giovani al lavoro e alla professione. Situazione generale e impegno dei Salesiani di Don Bosco nella Ispettoria Sud della Repubblica Federale Tedesca (D. Josef Grünner, SdB)

1. *Situazione dei giovani lavoratori nella Repubblica Federale Tedesca* . . 260
   — il principio del sistema formativo scolastico « duale » 262
   — situazione politico-sociale 263
   — situazione socio-pedagogica 265
   — problemi attuali 266
   — gruppi problematici nella preparazione professionale 267
2. *Strutture e provvedimenti per i giovani nel lavoro e nella professione*
   — strutture 268
   — provvedimenti 269
   — i giovani ancora in formazione e i già attivi nella professione sotto il profilo della formazione extra-scolastica e del tempo libero . . . 270
3. *I giovani lavoratori nella Chiesa*
   — situazione 273
   — operatori, strutture e disposizioni nell'ambito della Chiesa per i giovani nel lavoro professionale 275
4. *Attività dei Salesiani di Don Bosco*
   — rilevamento della situazione mediante questionari 276
   — valutazione dei risultati
     – i giovani assistiti 277
     – provenienza dei giovani 277
     – gruppi speciali 277
     – settori di assistenza e tipo di contatti coi giovani lavoratori . . . 277
     – l'attività salesiana in rapporto ad altre gestioni 279
   — provvedimenti per la preparazione professionale 280
5. *Valutazione* 280

Spazi istituzionali per la preparazione dei giovani al Mondo del Lavoro in Italia (D. Pasquale Ransenigo, SdB)

Premessa 282
1. *Itinerari formativi attuali: dai 14 ai 19 anni* 282
2. *Il sistema di finanziamento e la situazione della scuola libera*
   — principi costituzionali 285
   — la situazione reale attuale 285
3. *Come i cattolici, e in particolare i Salesiani d'Italia, utilizzano gli spazi istituzionali per la preparazione dei giovani al mondo del lavoro* . . . 287

Conclusione 290
Allegati 291

Spazi istituzionali per la preparazione dei giovani al Mondo del Lavoro in Spagna (D. Julián Ocaña, SdB)

Introduzione 293
1. *Il sistema educativo spagnolo e la formazione professionale* 293
— livelli educativi 294
— la Formazione professionale 294
– gradi 295
– accesso 295
– titoli che conferisce 295
– spazio riservato all'iniziativa privata 296
– appoggio economico 297
– utilizzazione di questa libertà e di questi aiuti 298
– libertà di azione pastorale 299
– opere in collaborazione 299
2. *Insegnamento professionale non regolato dal Ministero di Educazione* . . 300
3. *Prospettive per il futuro* 300
Allegati 302

ESPERIENZE DI PASTORALE OPERAIA NEI DIVERSI AMBIENTI - COMUNICAZIONI

Convitti - Austria (D. Alois Saghy, SdB)

1. *Introduzione* 307
2. *Situazione e problemi*
— lotta per l'esistenza 307
— incomprensione 308
— abbandono al consumismo 308
— aspetti e collegamenti positivi 309
3. *E noi Salesiani?*
— breve sguardo storico 309
— opere attuali 311
— osservazioni critiche 311
4. *Questioni ed atteggiamenti di fondo* 311

Parrocchie - Italia (D. Mario Cattanea, SdB)

Introduzione 314
Ieri 315
Oggi 317
Le scelte 319

Gli interventi 320
— l'aiuto immediato 321
— collaborazione 322
— coscientizzazione delle comunità 322

Conclusione 323

Esperienze con giovani emigrati. Comunità giovanile di Colonia (Germania) (D. Guido Pojer, SdB)

1. *Quadro di riferimento* 325
2. *Finalità della missione salesiana e suo stile di vita e di azione* . . . 327
3. *Verifica e programmazione 1982*
— proposta cristiana-catechetica 329
— organizzazione di momenti culturali 330
— condivisione con i più poveri 330
— condivisione con i giovani tedeschi 330
— condivisione con le 'Missioni Cattoliche Italiane' 331
— trasmissioni religiose 331
— collaborazione con la 'Caritas Verband' 331
— tempo libero 331
— approfondimento dello spirito salesiano e della figura di Don Bosco . 332

Emarginazione. Il lavoro come componente essenziale per la riabilitazione del tossicodipendente (D. Luigi Zoppi, SdB)

L'esperienza del Centro di Solidarietà di Livorno (Italia) 333

ESPERIENZE PERSONALI E PROSPETTIVE DI FORMAZIONE SALESIANA PER IL MONDO DEL LAVORO - COMUNICAZIONI

Sgr. Euniciano Martín, SdB - Barcellona (Spagna) 341
Sr. Vita Savino, FMA - Castellanza (Italia) 345
D. Rosario Salerno, SdB - Catania/Barriera (Italia) 349

CONCLUSIONI E SUGGERIMENTI: SINTESI DEI LAVORI

Breve sintesi dei lavori, conclusioni e suggerimenti (D. Juan Vecchi, SdB)

Preparazione 355
Obiettivi 356
La tematica 357
Conclusioni
— Orientamenti 362
— Suggerimenti 363

ALLEGATI

Presenza salesiana nel Mondo del Lavoro in Europa. Dati statistici 1982. Elaborazione di D. Giancarlo Manara, SdB

1. *Strutture* 369
2. *Personale* 369
3. *Allievi* 370
4. *Percentuali* 370

Tavole 372

Modulo 381

Convegno Nazionale Italiano
Progetto Educativo Mondo del Lavoro (sintesi)

1. *Gli operatori del mondo del lavoro* 383
2. *Gli orizzonti da privilegiare* 385
3. *La metodologia utilizzata: il confronto* 388

Echi del Convegno

È ancora possibile evangelizzare il lavoro? Interrogativi sulla pastorale tra i giovani lavoratori (D. Antonio Martinelli, SdB)

Tre riferimenti che costituiscono le dimensioni dell'unico orizzonte operativo
— dimensione europea 390
— fattore « esperienza personale » 392
— l'attenzione educativa 393

La chiave del problema 394
— la nuova professionalità 395
— un rinnovato impegno educativo 396
– rafforzare la coscienza e il senso pastorale 397
– sensibilità e incarnazione culturale 398
– la competenza e la qualificazione educativa 398
– prassi di animazione comunitaria (accogliere - integrare - promuovere) 399

Concludendo
— sul piano pratico 400
— sul piano teoretico 400
— sul piano pastorale 400
— sul piano educativo-operativo 401

Il Convegno Europeo: 'Salesiani per il Mondo del Lavoro - Confronto' ovvero 'I Salesiani rinnovano il loro coraggio pastorale di stare in frontiera' (Sr. Enrica Rosanna, FMA)

Obiettivi del Convegno 402

Svolgimento e valutazioni 403

Elenco dei partecipanti 412