

Istanza religiosa e istanza umana nella pedagogia di don Bosco

di RICCARDO MASSA

Ho inteso il compito affidatomi come il tentativo di gettare uno sguardo laico sull'opera pedagogica di don Bosco — prescindendo da ogni considerazione sugli sviluppi via via operati dalla sua Congregazione — per cercare di cogliere, dal mio personale punto di vista, il rapporto tra istanza umana e istanza religiosa nell'ambito del suo sistema educativo. O meglio, per limitarmi a suggerire poche piste di studio che so bene di non avere ancora battuto.

1. Interrogativi di fondo e ipotesi di un rapporto

Tutto questo, peraltro, induce a riprendere alcune questioni — tra loro strettamente collegate — che hanno già trovato un'adeguata soluzione, ma che possono forse risultare ugualmente istruttive nella circostanza presente, se considerate in rapporto al dispositivo specifico dell'operare formativo posto in atto — e solo parzialmente esplicitato — dal santo piemontese. Anzitutto, esiste davvero un dispositivo specifico nell'opera educativa di don Bosco; vale a dire, cosa si intende esattamente quando si parla a proposito di essa di stile, anziché di metodo, anziché di sistema o di modello educativo, e che relazioni possono venire a intercorrere tra simili livelli concettuali (il che impegnerebbe anzitutto a definirli distintamente)? Inoltre, in che senso o entro quali limiti, e quindi sulla base di quale epistemologia, si può parlare a questo proposito di una pedagogia di don Bosco, e che tipo di rapporto viene allora a instaurarsi, da questo punto di vista, tra educazione e pedagogia, o anche tra arte e scienza dell'educare? Infine, quale regime può dunque essere individuato — al di là delle intenzioni del suo autore — tra aspetto formale e aspetto contenutistico di una simile pedagogia, o comunque di una simile esperienza educativa? Si tratta infatti di questioni che solo apparentemente possono essere viste come lontane dal tema di questa relazione: benché già ampiamente trattate, il peso diverso — e le loro reciproche caratterizzazioni — di una istanza umana e di una religiosa risulta pedagogicamente significativo soltanto se analizzato sullo sfondo di esse.

Prima occorre però introdurre qualche osservazione preliminare proprio intorno a una simile distinzione, avanzando alcune ipotesi e alcune articolazioni ulteriori. Parlare di istanza umana e di istanza religiosa non significa di per sé presupporre né una loro contrapposizione né una loro implicazione concettuale (e meno che mai una loro identificazione). Al di là di ogni accezione generica di esperienza, secondo cui qualunque aspetto di essa non è alieno di significati umani, credo si possa tranquillamente consentire sul fatto che — non riferendosi in concreto a un certo tipo di religiosità e ad una certa idea di umanità — una istanza propriamente religiosa possa risultare in astratto tanto contrapposta quanto solidale nei confronti di una istanza propriamente umana, e viceversa. Vorrei dire anche che, a mio avviso, lo stesso può valere per una istanza dichiaratamente cristiana, per lo meno rispetto a non poche delle sue manifestazioni storiche (e anche attuali). Occorrerebbe dunque vedere quale tipo di istanza religiosa, e quindi quale tipo di istanza cristiana, e qui in particolare di istanza interna alla tradizione cattolica, è presente nell'opera educativa di don Bosco (cfr. Stella, 1981). E occorrerebbe poi scorgere quale tipo di istanza umana si fa d'altro canto strada in quest'ultima. Ma soprattutto si tratterebbe di sapere che tipo di dipendenza o di interdipendenza, e quindi di giustapposizione o di contrapposizione eventuali, viene a instaurarsi tra di esse.

La mia ipotesi è che un tale rapporto può essere adeguatamente esplicitato soltanto introducendo subito, sullo stesso piano, il terzo termine di riferimento, anziché considerarlo come un mero campo applicativo. Si tratta cioè di chiamare congiuntamente in causa l'istanza educativa in quanto tale, che deriva di certo da quella religiosa ma che afferma al tempo stesso una propria specificità funzionale. Essa, proprio in ragione di questo, rinvia a sua volta a una istanza di natura umana, nel momento medesimo in cui — almeno in parte — vi deriva costantemente¹. Di più, è proprio in quanto scoperta per via educativa che l'istanza umana si fa anche in don Bosco — per quanto conservatrice essa possa di fatto risultare — una istanza di natura sociale. La mia ipotesi è dunque che l'istanza educativa derivi principalmente, in don Bosco, da quella religiosa, ma che essa attivi nel contempo una istanza squisitamente umana capace di porsi

¹ « Alcuni anni or sono il Vescovo di questa Diocesi si recava a Torino, e dopo aver parlato di altre cose lamentava una moltitudine di ragazzi esposti ai pericoli dell'anima e del corpo, ed esprimeva ardente desiderio di provvedere al loro bisogno. Poco dopo due signori di questa medesima città a nome dei Confratelli di San Vincenzo de' Paoli esprimevano lo stesso rincrescimento soprattutto pei molti fanciulli, che nei giorni festivi correvano per le vie, vagavano per le piazze rissando, bestemmiando, rubacchiando. Ma crebbe assai il dolore di quei due benefattori degli infelici quando si accorsero che quei poveri ragazzi dopo la vita di vagabondo, dopo aver cagionato disturbi alle pubbliche autorità per lo più andavano a popolare le prigioni. Gran Dio, esclamavano, non si potrà impedire la rovina di tanti giovanetti, che si possono chiamare infelici, non perché perversi, ma solamente perché abbandonati? Abbiamo, è vero, i Patronati Domenicali che danno qualche utilità, ma non provvedono abbastanza alla necessità di taluni che vivono senza tetto, senza vitto e senza vestito. A ciò si aggiunge la penuria di Sacerdoti, cui rimanga tempo libero di potersi occupare di questo importante ministero » (*Il sistema preventivo*, 1877, in G. Bosco, 1987, pp. 157-158).

come correttivo — nella concreta prassi educativa — della stessa istanza religiosa². Al punto che poi la struttura latente del suo metodo educativo, in quanto può aver avuto di originale e può ancor oggi richiamare a dimensioni irrinunciabili dell'operare formativo, deve principalmente la propria positività a una istanza di natura umana. Anche se — come si è detto — non si sarebbe data alcuna istanza educativa in senso stretto al di fuori di una istanza propriamente religiosa: la passione educativa deriva di certo, come osserveremo in seguito, da qualcosa di costitutivo nella psicologia di don Bosco, ed è probabilmente anche a partire da essa che deriva la sua vocazione religiosa, ma è soltanto in ragione di quest'ultima che una istanza educativa si afferma poi compiutamente in quanto tale. Dove s'intende sempre, come già ribadito, che qui si parla in concreto di una certa e ben determinata istanza religiosa, e quindi di una certa e ben determinata istanza educativa, come pure di una certa e ben determinata istanza umana e sociale. Se mai sarebbe proprio in nome della struttura interna all'istanza educativa — in quanto rinviante a qualcosa di non gerarchicamente deducibile dall'istanza religiosa —, e soprattutto in nome dell'istanza umana a cui una tale struttura parimenti rinvia, che si potrebbe aspettarsi una istanza religiosa da un lato, ed una sociale dall'altro, di maggior levatura e di maggior spessore. Insomma, si vuol dire che, pur essendo consapevoli del contesto storico e culturale, perlomeno a uno sguardo laico (ma credo anche a partire da esigenze non tradizionaliste molto diffuse nel mondo salesiano), don Bosco è più avanzato quanto a istanza educativa che non a istanza religiosa; e che il grande impatto umano, sociale e finanche religioso della sua opera e della sua Congregazione derivano forse di più da quella che non da questa.

2. La centralità del momento educativo

Su tutte le questioni avanti indicate dovrò rifarmi — meno di quanto in realtà sarebbe necessario, tanto mi sembrano conclusivi e convincenti i loro risultati — alle ricerche e agli studi del prof. Braido. In realtà, al di là del tipo di analisi e di tesi che avanzo, tutto sganciato « faziosamente » da qualunque proposito di fedeltà storica ma piuttosto interessato ad alcune forzature teoriche (cercare quanto di oggettivamente pedagogico si adombri in don Bosco) e ideologiche (rilanciare una istanza educativa anche da parte laica come terreno di dialogo con quella cattolica), che altro dire dopo i contributi di Pietro Braido, per di più qui presente come primo relatore ufficiale? In un suo volume fondamentale (cfr. Braido, 1964, pp. 47-58) il rapporto tra istanza religiosa e

² « Si dia ampia facoltà di saltare, correre, schiamazzare a piacimento. La ginnastica, la musica, la declamazione, il teatrino, le passeggiate sono mezzi efficacissimi per ottenere la disciplina, giovare alla moralità e alla santità » (*Il sistema preventivo*, 1877, in G. Bosco, 1987, p. 168).

istanza umana nella pedagogia di don Bosco è affrontato e risolto compiutamente con grande chiarezza ed efficacia. « È prima di tutto doveroso notare — scrive Braidò — che la pur rilevante esplicita coscienza educativa e pedagogica di don Bosco è accompagnata, e talvolta perfino preceduta, cronologicamente, affettivamente e operativamente [...], estensivamente e intensivamente, tanto da esserne largamente condizionata e, quindi, contrassegnata, da almeno due altre preoccupazioni e intenzioni nei riguardi dei giovani [...]: a) la preoccupazione caritativa: l'urgenza del pane materiale, dell'assistenza beneficante, dell'alloggio, la necessità del lavoro per guadagnarseli onestamente, la difesa dal vagabondaggio, dalla malattia, dal vizio, la sicurezza sociale; b) ed ancor prima e fondamentale e tutto condizionante, la preoccupazione *pastorale*, sacerdotale, la *salvezza dell'anima* nel senso cristiano, il vivere e il morire in grazia di Dio, antecedentemente a qualsiasi prospettiva di integrazione e di costruzione 'umanistica', culturale e pedagogica ». « L'opera educativa di don Bosco è strettamente condizionata al pane spirituale e materiale, perché precisamente dei giovani 'un gran numero trovasi ad imminente pericolo di perdere onestà e religione per un tozzo di pane' (Circolare del 13 marzo 1854) ». « Fino agli ultimi anni il problema educativo è visto strettamente connesso con il problema della beneficenza e, quindi, inseparabile dalla visione dei destini eterni dei giovani e dalle strutture temporali praticamente necessarie per raggiungerli ». « Non è da stupirsi, quindi, che queste 'due dimensioni' compenetrino da tutte le parti la stessa preoccupazione educativa e pedagogica, contrassegnandola con due lineamenti inconfondibili: a) il limpido *carattere religioso* [...]; b) e, d'altra parte *l'aspetto umanistico e umano* ».

Così impostato il discorso, vi è ben poco da aggiungere. Né preme tanto evidenziare invece che l'aspetto umano non si esprima adeguatamente in una compiuta articolazione umanistica. A questo penserà peraltro, con non poche forzature, la cultura cattolica più aggiornata (cfr. Palumbieri, 1987). Anche se poi ogni prospettiva di integralità educativa cristiana finisce pur sempre con il subordinare l'aspetto mondano a quello religioso, specie in quanto attiene la vita sessuale e l'autonomia critica delle varie espressioni di cultura. Qui interessa se mai sottolineare come, da un lato, la stessa preoccupazione umana e sociale derivi da quella soteriologica e pastorale; dall'altro come essa sia mediata da quella educativa piuttosto che alimentare quest'ultima, nel senso che, all'interno del tipo particolare di religiosità controriformistica propria di don Bosco, la salvezza dell'anima richiede d'essere perseguita attraverso l'acquisizione di una forma determinata di condotta morale e fruizione sacramentale, perseguibile soltanto per via educativa. L'istanza umana e quella sociale derivano in realtà dell'esigenza di assicurare le condizioni indispensabili affinché il lavoro educativo possa essere condotto materialmente, allo scopo di assicurare ai giovani la salvezza dell'anima.

L'importanza di don Bosco consiste quindi nell'aver riproposto la centralità del momento educativo rispetto a una istanza di tipo religioso. Altre forme di religiosità, anche interne alla tradizione cattolica, possono fare benissimo a meno

di una simile centralità, o comunque la assumono con modalità largamente diverse da quelle praticate da don Bosco. Tanto più se si tratta di forme di religiosità che accentuano una dimensione fatta di tensione esistenziale e metafisica di sacralità e di interiorità anziché una temperie moralistica e devozionale di schietto sapore ottocentesco. In quelle forme l'esperienza educativa si presenta se mai come tutta assimilata in una intensa consapevolezza culturale e in una complessa elaborazione psicologica. Ma va anche detto che il passaggio da una religiosità popolare di derivazione post-tridentina e contadina a una assunzione così energica aperta e caratterizzata dell'impegno educativo non è affatto automatico. Infatti, storicamente, sono in genere risultati preponderanti atteggiamenti inclini a condizionamenti estrinseci, autoritari e repressivi. Se l'idea di « prevenzione » (cfr. Braido, 1981) ha qualche spessore pedagogico, occorre qui estenderla, al di là dell'uso corrente, all'atteggiamento che fa effettivamente di don Bosco un protagonista nella storia dell'educazione religiosa, e cioè al principio dell'amore o dell'amorevolezza educativa³. Né di tale principio, in sé così ovvio e antico, tanto più se non rimosso nella sua costitutiva dimensione erotica, voglio certo riproporre pareneticamente alcuna sdolciatura misticheggiante o eticeggiante. Quello che conta, io credo, è qui la consapevolezza che per educare occorre entrare nel cuore dell'altro, come un padre, una madre, un fratello, un amico, un consorte, un amante a cui ci si senta legati profondamente. Occorre cioè promuovere, diremmo oggi, un processo di interiorizzazione affettiva e cognitiva attraverso una relazione di tipo transferale.

È a questo punto, almeno in parte, che avviene una sorta di scarto o di capovolgimento, al di là di ogni strategia disciplinare estrinsecamente seduttiva e strumentalmente invasiva o avvolgente. Quale che fosse l'istanza religiosa da cui si origina l'intenzione educativa — e qui si tratta di un'istanza il cui profilo spirituale appare davvero molto segnato storicamente e istituzionalmente —, quest'ultima, alimentandosi al tempo stesso di una peculiare sensibilità pedagogica (significativamente maggiore che in altre esperienze più nobili di spiritualità), porta all'accettazione (almeno iniziale) del modo immediato di essere dei ragazzi. L'istanza educativa, soprattutto, induce a una ben precisa volontà di comunicare con essi e di partecipare alla loro vita più intima (cfr. Gianola, 1988). Ciò può piacere o non piacere, ma costituisce un oggettivo evento pedagogico che non può essere facilmente dissolto né entro un referente di

³ « Il sistema Preventivo rende affezionato l'allievo in modo che l'educatore potrà tuttora parlare col linguaggio del cuore sia in tempo dell'educazione, sia dopo di essa. L'educatore, guadagnato il cuore del suo protetto, potrà esercitare sopra di lui un grande impero, avvisarlo, consigliarlo ed anche correggerlo allora che si troverà negli impieghi, negli uffizi civili e nel commercio » (*Il sistema preventivo*, 1877, in G. Bosco, 1987, p. 167).

⁴ « L'allievo sarà sempre amico dell'educatore e ricorderà ognor con piacere la direzione avuta, considerando tuttora quali padri e fratelli i suoi maestri e gli altri superiori » (*Il sistema preventivo*, 1877, in G. Bosco, 1987, p. 172). « Che i giovani non solo siano amati, ma che essi stessi conoscano di essere amati » (*Lettera alla comunità salesiana dell'Oratorio di Torino - Valdocco*, 1884, in G. Bosco, 1987, p. 294).

ordine religioso, né all'interno di una generica istanza umana o sociale (per quanto esso susciti immediatamente queste ultime sul piano delle proprie condizioni di possibilità).

3. La « ragionevolezza » del « deposito » metodologico

Si può dire — e occorre dirlo — che a questo livello l'evento pedagogico viene a costituirsi essenzialmente a partire da una dinamica psicologica di tipo relazionale⁵. Ma assistiamo qui a un passaggio ulteriore, che comprende lo scarto precedente evitando però di ridurre il tutto a una teoria — o meglio a una pratica — del rapporto educativo (come invece si tende troppo spesso a fare anche in questo caso). L'accettazione del ragazzo, l'intento di comunicare con esso, gli stessi obiettivi educativi che derivano da un'istanza religiosa dogmaticamente assunta e che fondano un simile intento, tutto questo comporta comunque la conduzione di una prassi determinata, attenta anche agli aspetti di istruzione e assistenza. Essa — più o meno esplicitamente — richiede allora di poggiarsi su di un insieme parimenti determinato di attività, di regole, di contesti organizzativi e istituzionali, di rituali liturgici e comunitari la cui materialità concreta, nel bene e nel male, viene poi a costituire un ambito specifico di esperienza. Anche questo può piacere o non piacere, specie così come si configura contenutisticamente nell'opera di don Bosco, ma è soprattutto a tale livello — a mio parere — che emerge la dimensione propriamente metodologica, e cioè propriamente pedagogica di essa; che emerge pertanto, in tutta la sua caldissima dimensione umana — oltre che squisitamente religiosa — non solo uno stile di azione, ma anche uno specifico dispositivo educativo e pedagogico. E le questioni, come già preannunciato, sono appunto quelle dell'effettivo livello di specificità di un simile dispositivo, della sua effettiva afferenza pedagogica, e soprattutto del suo comprendere non solo contenuti e valori, ma anche elementi formali e metodologici di esclusiva derivazione religiosa.

Si direbbe che sia la stessa critica interna all'esperienza salesiana a manifestare una certa ritrosia nel voler determinare in concreto una effettiva specificità metodologica. Ciò da un lato è ben giustificato dall'esigenza di non irrigidire su questo piano un « deposito » metodologico che sembra comunque privo di sufficiente precisazione formale, e che risulta in fin dei conti non più ricco di tanto rispetto a una propria e particolare intelaiatura procedurale (verrebbe anzi da dire che il suo successo dipenda proprio dalla sua semplicità e dalla sua « ragionevolezza », anziché da qualcosa di creativo e di geniale in esso agente).

⁵ « Ognuno deve ritenere che per farsi temere dai giovinetti bisogna prima farsi amare, cioè guadagnare il loro cuore facendo conoscere con le parole, e più ancora coi fatti, che ogni nostra sollecitudine è diretta al loro vantaggio spirituale e temporale » (*Regole generali per quelli che hanno la direzione o l'assistenza dei giovinetti*, 1877, in G. Bosco, 1987, p. 215).

Dall'altro lato, soprattutto, e certo con buona ragione, la preoccupazione principale appare essere quella di poter rivendicare l'originalità dell'opera educativa di don Bosco e dei suoi sviluppi successivi più a livello di un certo stile e di un certo atteggiamento, di un certo « tratto » e di una certa « temperie » formativa, lasciando così aperta tanto la prospettiva di un aggiornamento tecnico-scientifico progressivo all'altezza della contemporaneità culturale, quanto quella di una ispirazione perenne — e proprio per questo sempre rinnovabile — di ordine sociale e spirituale. Ed è ben noto come entrambe queste prospettive siano state praticate concretamente dal mondo salesiano, talora in maniera anche molto sofferta ma sempre all'altezza dei tempi, sino a farne un vero e proprio protagonista di quel rinnovamento conciliare che oggi molti vorrebbero rimuovere accanitamente; e il prestigio, il riconoscimento, la simpatia che la pedagogia salesiana si è così conquistata da parte della pedagogia laica sono infatti sempre stati unanimi (forse più ancora che da parte della restante pedagogia cattolica di derivazione spiritualistico-personalistica). Costante ad ogni modo è la rivendicazione, a proposito di don Bosco, di un'« arte » dell'educare, all'interno di una impostazione incentrata al tempo stesso su un'idea (per quanto blanda) di razionalità, che avrebbe consentito poi di praticare le forme più schiette dello sperimentalismo pedagogico su base scientifica affermatosi nel Novecento. Un esito questo presente addirittura sin dall'origine, secondo quanto nota efficacemente Giuseppe Flores d'Arcais (cfr. Flores d'Arcais, 1951, pp. 59-73), laddove sottolinea a proposito di don Bosco: « si comprendono così quelle tendenze sperimentalistiche, quelle caratteristiche apparentemente ateoretiche ed asistematiche, quelle preferenze attivistiche che sono proprie della sua personalità ».

4. Stile educativo e sistema metodologico in don Bosco

Pietro Braidò (cfr. Braidò, 1964, p. 66), rifiutata la tesi secondo cui sarebbe possibile distinguere concettualmente in don Bosco « il *metodo educativo*, come universale e onnicomprensiva metodologia educativa, dal *sistema preventivo*, che rappresenterebbe soltanto una parte delle misure e degli interventi educativi predisposti », insiste sulla nozione di « stile », ponendo però in luce come questo dia origine a una vera e propria « scuola » che « si caratterizza per tratti inconfondibili all'interno della visione cristiana della vita e dell'educazione » (p. 72). In effetti la nozione di « stile », oscillante com'è tra un'accezione legata all'idea di « regola » o di « modello » ed una che sottolinea invece i suoi caratteri di inventività e di variabilità individuale nell'ambito di un ampio repertorio di possibilità, sembra particolarmente feconda in pedagogia e andrebbe specificamente approfondita in tale settore. L'importante però, a mio avviso, è non identificare di per sé un certo « stile educativo » con il solo stile dell'educatore, ma piuttosto vedere come il primo, comprensivo anche di fattori impersonali e strutturali, possa derivare dal secondo e viceversa, all'interno di un certo contesto oggettivo di pratiche e di reticoli materiali

Ogni stile educativo, in quanto effettivamente assumibile come uno specifico oggetto pedagogico, genera dunque — inscrivendosi in esso — non solo un certo modo di operare in campo educativo (e cioè un certo metodo), ma anche un certo insieme strutturato di procedure educative (e cioè un certo sistema metodologico). Genera quindi — inscrivendosi in essa — una certa metodologia educativa, e rinvia pertanto a un certo dispositivo strutturale e pragmatico (di azione e di funzionamento) di essa. Il che vuol dire fondamentalmente un certo regime spaziale, temporale, simbolico e corporale, da cui un certo assetto funzionale, motivazionale, relazionale, iniziatico, gruppale, transizionale, espressivo ed esperienziale. Io credo che si possa senz'altro dire che, nell'esperienza educativa di don Bosco (il « testo » per eccellenza — come ribadisce più volte Braido — per un'analisi stilistica della sua pedagogia), ma anche nei suoi scritti, è ravvisabile, nonostante tutto, un sistema metodologico — e quindi un dispositivo strutturale — dotato di una sua specificità relativa. Occorre dire inoltre che se una tale specificità appare oggi piuttosto debole, essa si rivela proprio per questo come tale da esplicitare alcune componenti essenziali e invarianti di qualunque situazione, di qualunque vicenda e di qualunque relazione formativa (intenzionale o no che siano), vale a dire di qualunque possibile *setting* pedagogico.

Tenterò anch'io, a modo mio, di formalizzare in senso ampio gli elementi essenziali di un tale sistema metodologico, prescindendo volutamente dai suoi grandi motivi ispiratori proprio per tentare di cogliere quel « meno » che — come osserva felicemente Pietro Braido (Braido, 1982, p. 32) — anche per don Bosco (si veda la lettera famosa del 1884) sembra alla fine diventare il « più »⁶. Tali elementi, che non possono essere disgiunti gli uni dagli altri pena il non potersi costituire come un effettivo dispositivo strutturale (ma di cui occorrerebbe studiare allora la logica interna), mi sembrano essere i seguenti:

- un ambiente protetto ben determinato e pre-organizzato;
- una situazione comunitaria e a piccoli gruppi;
- un insieme di regole di comportamento e di tecniche disciplinari preventive;
- una serie di attività ricreative, ludiche, fisiche, escursionistiche, sociali, teatrali, musicali, espressive, culturali, manuali;
- una predisposizione di momenti di festa;
- una estensione istituzionale capace di governare sia forme di esterno sia contesti residenziali di internato;
- una promozione di modalità associazionistiche;
- un coinvolgimento e una condivisione costanti di un gruppo di educatori-animatori-sacerdoti e di un direttore responsabile;

⁶ « — E quindi trascurando il meno perdono il più e questo più sono le loro fatiche. Che amino ciò che piace ai giovani e i giovani ameranno ciò che piace ai Superiori. E a questo modo sarà facile la loro fatica » (*Lettera alla comunità salesiana dell'Oratorio di Torino-Valdocco*, 1884, in G. Bosco, 1987, p. 296).

- un forte investimento affettivo e operativo sull'adolescenza normale ma socialmente svantaggiata;
- una finalizzazione esplicita all'inserimento sociale e lavorativo tramite lo studio e l'apprendistato;
- un clima emotivo teso programmaticamente alla familiarità e all'allegria (come non ricordare qui la critica penetrante di Simon de Beauvoir all'allegria impudica dei gruppi di cattolici in *Per una morale dell'ambiguità?*);
- un uso ricorrente di momenti rituali di comunicazione verbale diretta in funzione profetica ed esemplificatoria;
- la ricerca di un rapporto a due e di atteggiamenti di autorevolezza;
- la pratica della preghiera, della confessione, della messa e della comunione in funzione di direzione e di controllo, di suggestione e di catarsi;
- la pratica della ricreazione in funzione di sfogo, di diagnosi e di contenimento.

Poco di più forse (ma poi cos'altro potrebbe mai dare la pedagogia?), ma anche niente di meno. E il dispositivo che mette in moto un simile sistema metodologico è sostanzialmente relativo a funzioni di aggregazione, di animazione, di seduzione, di istruzione e di abuso incondizionato dei meccanismi di difesa di tipo ascetico propri della elaborazione inconscia nell'adolescenza (sia pure in forma esplicitamente addolcita rispetto a qualunque modalità mortificatoria). Se si volesse evocare in due battute il nucleo procedurale più caratterizzante di tutto questo, si potrebbe ricorrere da un lato all'immagine del cortile (a cui aggiungere la scuola, la chiesa e il laboratorio), e dall'altro a quella della « parola all'orecchio ».

5. Armamentario pedagogico e istanza religiosa

Ora, se il modo riduttivo in cui tutto ciò viene tematizzato teoricamente non appare sufficiente — nonostante le argomentazioni di un Casotti (cfr. Casotti, 1961) o di un Flores d'Arcais (cfr. Flores d'Arcais, 1951) — a qualificare don Bosco come pedagogista, una epistemologia pedagogica che individui l'oggetto di studio della ricerca educativa nei dispositivi metodologici in atto dell'accadere educativo non può che considerare l'opera di don Bosco come afferente — per quanto inconsapevolmente — a un ordine propriamente pedagogico (ovviamente preteorico e prescientifico quanto si vuole). Insomma, se per pedagogia si intende necessariamente alcunché di metadiscorsivo, don Bosco ne è di certo fuori. Ma se si assume sia pure in senso debole — e peraltro corrente — un simile termine per indicare inoltre qualunque messa a punto, culturalmente abbastanza consapevole, di un certo modo d'insieme di perseguire effetti educativi di ordine generale e continuativo, allora credo che si possa parlare a buon diritto di una pedagogia di don Bosco, d'accordo o meno che si possa essere con i suoi espedienti, i suoi congegni ed i suoi fini. E certo è

davvero paradigmatica la sua tipica vicenda di educatore, che rinnova l'immagine stessa del sacerdote e lo fa essere quale oggi lo conosciamo, legandola quasi costitutivamente a un compito educativo. Tutto questo proprio a partire da una vocazione che altro non può essere se non pedagogica (è forse essa quella in lui davvero fondamentale?), insorta classicamente sulla base di una relazione profonda con la madre, di una sensibilità sentimentale che si fa da subito evasione nell'immaginario, esibizione compensatoria, *leadership* organizzativa e desiderio di essere desiderato.

Una formalizzazione della pedagogia di don Bosco — sia pure parziale e approssimativa quanto si vuole — sino a che punto può prescindere da elementi specifici e strategicamente imprescindibili di ordine religioso (posto ovviamente che essa è anzitutto uno degli esempi più coerenti di pedagogia religiosa e di educazione cristiana)?

Quanto ai singoli contenuti risponderai che almeno in parte ciò è possibile, tant'è che molte esperienze laiche riproducono in realtà gran parte dell'armamentario pedagogico praticato da don Bosco e dai suoi seguaci come pure da tanti prima di loro (a meno di non voler considerare tali esperienze come esperienze religiose mascherate). Però, come già visto, vi è un elemento metodologico fondamentale che — perlomeno nel dettato originario — appare sia non espungibile dal metodo sia non disgiungibile da un'istanza propriamente religiosa (o meglio, da quel tipo di istanza religiosa). Esso è, più ancora della preghiera e della comunione, la confessione (da cui in sostanza quelle dipendono). Certo l'atteggiamento del « confessarsi », e più ancora quello di un rapporto interpersonale in cui il ragazzo comunichi all'adulto senza reticenze la propria interiorità, attraverso un esercizio introspettivo di esame e di valutazione di sé, potrebbe essere formalizzato in sede di « clinica della formazione » anche al di là della sua funzione sacramentale (si pensi alle dinamiche correnti dei vari sensi di colpa in qualunque vicenda di formazione). Ma in realtà è proprio quella funzione a porsi qui come dispositivo essenziale — insieme al suo estremo metodologico costituito dalla ricreazione (che dev'essere appunto scevra di ogni malizia) — del sistema preventivo di don Bosco. Questo indipendentemente dal dato sacramentale in senso stretto, ma anzi assumendo quest'ultimo — proprio tenendolo fermo in quanto tale — come una pratica educativa determinata. La religione si fa dunque esplicitamente struttura metodologica portante: da finalità educativa diviene cioè tecnica e procedura di disciplina, di governo e di formazione (e come tale può andare benissimo anche per un compromesso di tipo laico)⁷. L'originalità della pedagogia salesiana, ad ogni modo, — al di là dell'accezione tradizionale della confessione e del peccato presenti in don Bosco — è forse

⁷ « La religione in questo sistema fa l'ufficio del freno messo in bocca all'ardente destriero che lo domina e lo signoreggia; la ragione poi fa quello della briglia che premendo sul morso produce l'effetto che se ne vuole ottenere » (*Dialogo con F. Bodrato*, 1864, in G. Bosco, 1987, p. 99).

proprio quella di coniugare sul piano metodologico alcuni elementi generali di lavoro educativo sugli adolescenti con le pratiche formative proprie della religione cattolica.

6. La dialetticità dell'istanza umana e dell'istanza religiosa nella pedagogia di don Bosco

Rinviando per un sostegno che spero non insufficiente di quanto sin qua azzardato ai vari riferimenti bibliografici riportati in conclusione, possiamo ora chiederci nuovamente, sulla scorta di queste ultime indicazioni — e quindi in ordine a ciò che di più specificamente pedagogico si ha in don Bosco — quanto vi sia di più rispondente a un'istanza umana e quanto di più legato a un'istanza religiosa. Tra l'una e l'altra, mi sembra, risulti una dialettica che solo uno sguardo ingenuo, come pure un'accentuazione pregiudizialmente gravitante sul versante religioso o su quello socio-politico, possono illudersi di comporre tranquillamente. L'istanza umana — almeno nelle intenzioni — si esprime in tutto ciò che attiene a una sorta di investimento ottimistico ed esuberante sul ragazzo, di accettazione amorosa ed entusiasta delle sue energie psico-fisiche (quelle sessuali a parte), di valorizzazione piuttosto stereotipata (si veda ad esempio in « Magone Michele ») della sua immagine antropologica e sociale, di potenziamento attivo della sua vita scolastica, professionale, espressiva e spirituale. L'istanza religiosa, che solo apparentemente vanifica tutto ciò come qualcosa di estrinseco e di strumentale, emerge non certo contrappositivamente, ma in qualche modo come prevaricante e giustapposta⁸. Essa s'impone così — quasi ossessivamente — nella trama avvolgente e intrusiva dei vari discorsi alla comunità dei ragazzi e delle conversazioni di coppia tra educatore e educando, nelle parole sussurrate all'orecchio e nei messaggi scritti, nelle pratiche sacramentali e devozionali, ma soprattutto nell'immaginario escatologico e visionario, nella simbologia iconografica ed ecclesiastica a cui si ricorre con insistenza per modelli stessi di elaborazione cognitiva della realtà naturale e del mondo sociale.

Sono consapevole di aver detto cose deludenti, e magari irritanti rispetto a chi si attendeva che dimensione umana e dimensione religiosa fossero considerate su di un piano di maggior respiro, anziché su quello che ritengo proprio di una pedagogia non disposta a camuffarsi in politica, antropologia o in teologia. Del resto è proprio don Bosco (che non ho neppure saputo citare più di tanto) e sono proprio i Salesiani di ieri e di oggi a richiamarci all'attenzione alle cose minute dell'educare, al suo scenario concreto, alle pratiche più umili e materiali

⁸ « La frequente confessione, la frequente comunione, la messa quotidiana sono le colonne che devono reggere un edificio educativo, da cui si vuole tenere lontano la minaccia e la sferza » (*Il sistema preventivo*, 1877, in G. Bosco, 1987, p. 168).

ma anche più scomode e più vitali di esso⁹. D'altro canto, sono proprio don Bosco, e specialmente i Salesiani di oggi, a riproporre come ineludibile, infine, un impegno educativo diretto verso i ragazzi e i giovani del nostro tempo, capace di confrontarsi con i grandi problemi umani e sociali del momento storico in cui essi vivono. Ritroviamo così — sempre più irrinunciabili — i grandi valori umani dell'amore, del rispetto, della dignità sociale, del sacrificio per gli altri, del lavoro, della scuola e della gioia di vivere. E quelli cristiani dell'amore di Dio e del servizio del prossimo. Essi sono come una sorgente antica che chiede ancora una volta di essere riattinta e attualizzata, di perseguire ostinatamente sul piano politico e culturale — nonostante le tendenze avverse sia nel mondo laico sia in quello religioso — l'eguaglianza economica tra gli uomini, insieme ad una religiosità finalmente scevra di ogni integrismo istituzionale e dottrinale.

7. Conclusione

Se fedeltà a don Bosco vuol dire oggi riuscire a riprendere le fila di una simile missione educativa, dentro e fuori la scuola (cfr. Bellerate, 1988), sapendo ancora e di nuovo stare con i giovani e con i ragazzi per arricchire e non coartare la loro esperienza, per prepararli al lavoro e per prospettare loro valori degni di essere vissuti (tra cui anzitutto sia quelli di un'autentica tensione religiosa sia quelli di un'autentica posizione agnostica o atea), — ancora, se è nella capacità di realizzare apertamente tutto questo che si esprime lo stile salesiano — non possiamo allora che augurare ai nostri amici non solo di restare fedeli a don Bosco e al suo carisma, ma soprattutto di continuare a essere all'altezza del suo stile e del suo retaggio.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- BELLERATE B. (1988), *Don Bosco e la scuola educativa salesiana*, «Salesianum», 1, pp. 75-108.
- BOSCO G. (1987), *Scritti pedagogici e spirituali*, Roma, LAS.
- BOSCO G. (1965), *Scritti sul sistema preventivo nell'educazione della gioventù*, Brescia, La Scuola.

⁹ « Mi pareva di essere nell'antico oratorio nell'ora della ricreazione. Era una scena tutta vita, tutta moto, tutta allegria. Chi correva, chi saltava, chi faceva saltare. Qui si giocava alla rana, là a bararotta ed al pallone. In un luogo era radunato un crocchio di giovani che pendeva dal labbro di un prete il quale narrava una storiella. In un altro luogo un chietico che in mezzo ad altri giovanetti giocava all'*asino vola* ed ai *mestieri*. Si cantava, si rideva da tutte la parti e dovunque chierici e preti e intorno ad essi i giovani che schiamazzavano allegramente. Si vedeva che fra i giovani e i Superiori regnava la più grande cordialità e confidenza. io era incantato a questo spettacolo ... » (*Lettera alla comunità salesiana dell'Oratorio di Torino-Valdocco*, 1884, in G. Bosco, 1987, p. 291).

- BRAIDO P. (1964), *Il sistema preventivo di Don Bosco*, Zürich, Pas-Verlag.
- BRAIDO P. (1981), *L'esperienza pedagogica preventiva nel sec. XIX. Don Bosco*, in P. BRAIDO (a cura di), *Esperienze di pedagogia cristiana nella storia*, Roma, LAS, vol. II.
- BRAIDO P. (1982), *Il progetto operativo di Don Bosco e l'utopia della società cristiana*, Roma, LAS.
- BROCARDO P. (1985), *Don Bosco profondamente uomo, profondamente santo*, Roma, LAS.
- CASOTTI M. (1961), *La pedagogia di San Giovanni Bosco*, in G. Bosco, *Il metodo preventivo*, Brescia, La Scuola.
- FLORES D'ARCAIS G. (1951), *La pedagogia di Don Bosco*, in *Studi pedagogici*, Padova, Liviana.
- GARELLI F. (1988), *Un secolo dopo in una società avanzata*, in « Jesus », 1.
- GIANOLA P. (1988), *Intuizioni di metodo pedagogico nella prassi educativa di Don Bosco*, in « Salesianum », 1, pp. 135-150.
- MASSA R. (1987), *Educare o istruire? La fine della pedagogia nella cultura contemporanea*, Milano, Unicopli.
- PALUMBIERI S. (1987), *Don Bosco e l'uomo*, Roma, Gribaudi.
- QUINZIO S. (1986), *Domande sulla santità. Don Bosco, Cafasso, Cottolengo*, Torino, Gruppo Abele.
- STELLA P. (1981), *Don Bosco nella storia della religiosità cattolica*, Roma, LAS, vol. II.