

Don Bosco e la peda- gogia del suo tempo

MARIO
CASOTTI



DON BOSCO E LA PEDAGOGIA DEL SUO TEMPO

Introduzione e note del Prof. **Mario Casotti** a:

**GIOVANNI BOSCO: IL METODO
PREVENTIVO CON TESTIMONIANZE E
ALTRI SCRITTI EDUCATIVI INEDITI,**

La Scuola, Brescia, 7.a ed.

SOMMARIO

Introduzione	4
1. Educazione redentrice	18
L'abolizione dei castighi	18
Caratteri e limiti delle sanzioni disciplinari	20
I provvedimenti precauzionali	31
“Le conseguenze naturali” del Rousseau	24
Il “criterio” del Locke	25
Il metodo preventivo e la scuola attiva	26
La pedagogia correttiva del Cristianesimo	28
2. Il metodo dell'amore	29
Le vie della carità	30
La pedagogia del Vangelo	31
L'anima del metodo	33
Il primo elemento della educazione	35
3. Educazione attiva	37
La ricreazione attiva	37
Dove pulsa il massimo della spontaneità	38
I frutti educativi	40
L'esperienza personale	41
Il miglior tirocinio	42
La sorveglianza	44
Sempre integralmente educatori	45
Attività gioiosa	47
Spirito latino	49
4. Ragione e religione	51
Centro di meccanismo	51
La “Società dell'allegria”	53
Il metodo intuitivo nella catechesi	54
Il respiro dell'anima	55
Il problema dello studio dei classici	57
Il valore formativo della storia	58
Concretezza	58
Adesione agli interessi psicologici	59
Piena libertà	60
Note	61

INTRODUZIONE

Il sistema educativo di D. Bosco è lungi dal potersi considerare come un insieme di "trovate" pratiche e piene di buon senso, sì, ma destituite d'ogni valore scientifico e senza alcun significato nella storia della pedagogia. Credenza, questa, originata dalla forma semplice e dimessa colla quale il santo educatore piemontese presentava le proprie idee e dalle dichiarazioni di bonaria sfiducia verso i propri talenti che spesso gli sfuggivano.

Ma credenza verso la quale lo storico non può non reagire; e tanto più lo storico cattolico; il quale sa bene che la scienza dispensata da Dio ai suoi eletti per vie straordinarie, lungi dal valere meno della scienza conseguita per le vie ordinarie, deve valere assai più. Dio non dà rivelazioni o visioni "pratiche" che non siano anche teoriche. Né è credibile, dunque, che la pedagogia di S. Giovanni Bosco debba rassegnarsi a fare una cattiva figura di fronte alla pedagogia moderna. O almeno, di fronte alle più sane esigenze della pedagogia moderna: che quanto ai suoi errori e alle sue stravaganze, è merito insigne di D. Bosco, come d'altri educatori e pedagogisti cattolici, esserne tenuto ben lontano.

Ma l'asserzione da noi fatta circa il vero carattere della pedagogia salesiana e la sua piena corrispondenza ai più vitali bisogni della pedagogia moderna e della pedagogia cristiana insieme, dovrebbe essere dimostrata, oltreché in generale, anche in particolare. Mettendo in luce, cioè, quei singoli motivi che, nella pedagogia di D. Bosco, richiamano motivi analoghi di altri pedagogisti. E, in primo luogo, di quei pedagogisti che vissero nello stesso clima storico e ideale sotto il quale si svolse l'opera educativa dell'Oratorio salesiano.

Di tali pedagogisti ne vengono subito in mente due: l'uno conosciuto personalmente da D. Bosco; l'altro, certo a lui noto per la fama che, dopo il 1836, godeva presso quanti si occupavano di cose educative. L'uno è Antonio Rosmini, l'altro Raffaello Lambruschini.

Don Bosco e Raffaello Lambruschini.

Non vogliamo, ora, qui porre la questione, pur di grande interesse, dei rapporti fra D. Bosco e il Lambruschini. E' ovvio che a uno spirito così integralmente "romano" come D. Bosco, la

figura del pedagista di S. Cerbone, dovesse apparire sotto una luce poco simpatica.

Quantunque le idee religiose del Lambruschini fossero ben lungi dall'esser note allora colla chiarezza che possono aver oggi per noi, *la Guida dell'Educatore*, fin dal 1836, anno della sua nascita, aveva assunto un atteggiamento "frondista" che non poteva piacere al sacerdote piemontese, così zelante e geloso dell'ortodossia. Per lo meno, quel che appariva esteriormente di tale atteggiamento era quello stesso che il Taparelli d'Azeglio rimproverava più tardi al trattato *Della educazione* recensendolo sulla *Civiltà Cattolica*. E il trattato *Della Educazione*, lo si ricordi, prima d'esser volume, era stato serie di articoli, anzi "rubrica" della Guida. Indifferenza, o studiato silenzio rispetto al soprannaturale: simpatia, quando non espressa, dimostrata coi fatti verso i pedagogisti protestanti-razionalisti; grande sfoggio di ricerca nel campo puramente scientifico-pedagogico.

Lesse D. Bosco la *Guida dell'Educatore*, lui che tanto si appassionava per tutto ciò che aveva attinenza all'opera educativa? Ovvero pensò una simile lettura poco adatta per un sacerdote e, quantunque non vi fosse alcuna formale condanna da parte dell'autorità ecclesiastica, collocò, mentalmente, quella celebre rivista nel numero dei libri proibiti? Chi ha un'idea, anche vaga, della logica adoperata dai santi, non può stupirsi, a priori, né dell'una, né dell'altra alternativa.

Quando uscì il primo numero della *Guida*, D. Bosco era ancora studente di filosofia nel seminario di Chieri. Ma intorno al 1844 già scriveva, con manifesto intento educativo, la *Vita di Luigi Comollo* e preparava la *Storia ecclesiastica* e la *Storia sacra*, ove le preoccupazioni pedagogiche sono evidenti. Ora, la collezione della *Guida* si trovava, si può dire, in tutte le biblioteche di quanti amavano studiare il problema educativo. E il volume *Della educazione* e la recensione del Taparelli d'Azeglio poterono benissimo capitare nelle mani di D. Bosco, per il quale, con quella formidabile memoria che aveva, libro letto, o anche solamente sfogliato, voleva dire libro stampato nella mente a caratteri indelebili.

Non è il caso adesso di cercare se ci sono testimonianze, documenti o altre prove positive d'una simile lettura (1). Comunque è certo che, data la *forma mentis* di D. Bosco e tutta la precedente storia della sua vocazione di educatore, una simile lettura, se anche avvenne, non poté assumere alcun valore

decisivo nella formazione del sistema pedagogico salesiano. Il quale era già in atto, non dal 1841, anno dell'incontro col giovane Bartolomeo Garelli e primo inizio germinale dell'Oratorio, ma prima assai, fin dal Seminario di Chieri, e dalla società "Amici dell'allegria", per non parlare dell'attività educativa precocemente esercitata fra i compagni da Giovanni Bosco fanciullo. Tutti fatti anteriori a quella qualsiasi conoscenza che D. Bosco, adulto e sacerdote, poté avere della pedagogia italiana a lui contemporanea.

Neanche si deve pensare che la eventuale conoscenza di un volume come quello del Lambruschini potesse giovare a D. Bosco come un mezzo per chiarire, ordinare, sistemare le idee che egli aveva acquistato da sé e per altre vie. D. Bosco non ebbe mai il temperamento del filosofo ne' mai gli apparve come una impresa necessaria quella di mettersi a tavolino per esporre sistematicamente e criticamente la sua esperienza di educatore: cosa alla quale, invece, il Lambruschini dava la massima importanza. Il Lambruschini è analitico, minuzioso, preciso, ragionatore perfino pedante, qualche volta, a forza di voler esser chiaro. Don Bosco, invece, è lineare, impetuoso, sintetico. Il procedimento dello scrittore di S. Cerbone pareva fatto apposta per fargli perdere la pazienza. Certo, non gli mise la voglia di aiutarlo.

Una sola ipotesi, nello stato presente degli studi e in mancanza d'altri documenti, sembra possibile. Che, se lesse il volume o ebbe in mano la *Guida*, certi brani, qua e là dovessero colpirlo, data la singolare coincidenza colle sue proprie idee. Nemmeno questo, però, deve a D. Bosco aver fatto gran buona impressione: anzi, il trovare le proprie idee così travestite e incorporate in un modo di pensare e, se si vuole, in un temperamento tanto diverso dal suo, può aver suscitato in lui una certa ripugnanza intellettuale: una ripugnanza simile a quella che provava quando si sentiva elogiato dai liberali e invitato a passare in loro compagnia (2).

Don Bosco e gli scrittori del Secolo XIX

Il contegno, anzi, di Don Bosco verso il liberalismo può aiutarci a spiegare il suo analogo contegno verso la pedagogia e i pedagogisti moderni. Se lesse il Lambruschini, perché non lo citò? E allora perché, mentre pur si adattava a operare nelle

condizioni dei tempi moderni e accettava il consiglio di Urbano Rattazzi per quanto riguardava la forma da dare alla sua Congregazione (religiosi nel chiostro e cittadini nel secolo), e manteneva ottime relazioni col Cavour, mai gli si poté strappare una adesione, sia pur condizionata, e sia pur ai soli lati buoni del liberalismo italiano?

La ragione è semplicissima. Come il Manzoni, D. Bosco vedeva bene che bisognava distinguere tra le esigenze dei nuovi tempi e le istituzioni che si preparavano, le quali, di per sé, nulla avevano di contrario al cattolicesimo e, anzi, solo in esso potevano trovare una base sicura; e le teorie o i movimenti politici che di quelle esigenze pretendevano farsi un monopolio: teorie false, movimenti incomposti che la storia stessa avrebbe in breve condannato. Il religioso D. Bosco che non voleva, sotto nessun pretesto, far "politica", fu più politico del politicissimo Lambruschini: il quale più tardi fu messo in disparte dal trionfante liberalismo e vide la scuola italiana correre verso vie ben diverse da quelle ch'egli aveva segnato.

Ora, Don Bosco voleva lavorare per soddisfare le sane esigenze dei tempi nuovi: non le correlative deviazioni ideali. Appunto perciò verso queste ultime si chiudeva nel massimo riserbo e inibiva ai suoi qualunque manifestazione che potesse male interpretarsi. Orbene, in pedagogia come in politica, appoggiare la sua opera all'autorità degli studiosi più stimati nel secolo, doveva apparirgli un grave errore. La sua pedagogia si fondava sul Vangelo: che bisogno, dunque, di legarla alle dottrine di questo o di quel pensatore? Come predicava a Milano, in un momento difficile, richiamando le sole verità eterne, colla stessa imperturbabilità che se si fosse trovato in pieno medioevo, e tutti erano soddisfattissimi, così si occupava di educazione lasciando da parte le scuole mutue e gli asili, e il Pestalozzi, e il Girard, e l'Aporti: tal quale se fosse stato un San Filippo Neri o un S. Giovanni Battista de La Salle.

Non è a credere, con questo, che D. Bosco disprezzasse la pedagogia - come non disprezzava la politica - né che non sapesse vedere, anche nelle teorie e nei movimenti moderni, quel tanto di buono che c'era; né che stimasse lavoro inutile il lavoro degli studiosi - e ce n'erano d'insigni, come il Taparelli D'Azeglio - i quali cercavano di separare quel buono dal meno buono, dimostrando in teoria ciò ch'egli, D. Bosco, metteva in pratica: nessuna novità ragionevole esser contraria al

cattolicesimo. Ma egli non era, e non voleva essere uno “studioso”: poteva esserlo e aveva tutte le qualità necessarie a tal fine, ma sentiva che la sua vocazione era un'altra. Non di teologo, ne' di filosofo o di pedagogista: di educatore e di fondatore. Facessero altri, nel campo dottrinale: egli si sentiva chiamato ad agire e non a scrivere.

Eppure proprio questo atteggiamento, come dire?, praticamente agnostico di D. Bosco verso la pedagogia è oggi, per noi, prezioso. Poiché, se egli, per la via dell'esperienza e dell'azione soprannaturalmente ispirata giungeva a certe conclusioni, le quali si ritrovano, pur raggiunte per altra via, negli scritti dei pedagogisti moderni, è ovvio che le idee di D. Bosco si chiariscono - di fronte agli studiosi - ben fondate e in pratica e in teoria: che, perciò, nella storia della pedagogia e della educazione esse hanno pienissimo diritto di cittadinanza, né è lecito ad alcuno studioso serio storcere, di fronte ad esse, la bocca con preconcetto disprezzo.

Don Bosco e Antonio Rosmini

Ben altre furono le relazioni di D. Bosco col Rosmini che non era solo un filosofo, ma un uomo di elevata spiritualità e il fondatore di una Congregazione religiosa. L'Istituto della Carità, secondo riferisce il Lemoyne (1), sembra sperasse, persino, di accogliere tra le proprie file D. Bosco. Il quale, dunque, ben avrebbe potuto leggere e citare il saggio *Sull'unità dell'educazione* composto fin dal 1825: prima assai che la *Guida dell'Educatore* iniziasse le sue pubblicazioni. Possibile che nella biblioteca del convitto ecclesiastico “S. Francesco” ove D. Bosco stette tre anni, appena ordinato sacerdote, perfezionandosi negli studi, mancasse questa importantissima opera del Rosmini?

Eppure, sembra vano insistere, D. Bosco che conobbe oltre al Rosmini, il suo discepolo Rayneri, non sembra - almeno allo stato presente degli studi - che, né con l'uno né con l'altro tenesse discorsi o avesse corrispondenza d'argomento pedagogico (2). E sì che per alcune settimane seguì le lezioni di un altro pedagogista cattolico moderno: l'Aporti. Sì che, in complesso, non gli sarebbero mancate occasioni di entrare nel bel mezzo delle questioni pedagogiche che si dibattevano nella società a lui contemporanea.

Bisogna, dunque, attenersi alle conclusioni raggiunte dal Fascie e

dal Caviglia (5). Se D. Bosco lesse i pedagogisti cattolici a lui contemporanei, conviene dire che lo facesse in silenzio e senza darne cenno ad alcuno (6). Poiché l'argomento degli studi da lui fatti e in seminario, a Chieri, e dopo, per quanto ne sappiamo, non è pedagogico. Patristica, storia ecclesiastica, geografia, apologia, morale, ovvero lingue: ebraico, greco, francese: tali gli studi prediletti e assiduamente coltivati da D. Bosco (7). La pedagogia e la filosofia non vi compaiono (8).

Come, dunque, si formò la pedagogia di D. Bosco? Con la osservazione diligente della psicologia puerile e giovanile, nonché coll'attento studio di molte istituzioni educative (9). Prima di criticare, pensiamoci un poco. Un maestro, per esempio, di "scuola attiva" "moderna non si forma se non in piccola parte attraverso i libri; molto meno poi sui classici della pedagogia. I libri gli danno alcuni criteri direttivi di psicologia; ma poi egli deve imparare a sperimentare da sé, sul materiale umano e vivente. E per sperimentare nella scuola, più gli giova sapere il disegno, le lingue, le scienze naturali, la letteratura, la storia, o aver pratica di lavoro manuale, che non il consultare attentamente pedagogisti e filosofi.

Ora, la psicologia scientifica nell'ambiente di D. Bosco non era conosciuta, né, per esempio, il nome dell'Herbart echeggiava ancora in Italia. (Tutt'altra cosa la psicologia, poniamo, del Rosmini). Ma una psicologia, secondo un sacerdote ben più importante, D. Bosco l'aveva già nei suoi studi di teologia morale e d'ascetica, nonché nella pratica del confessionale e nella direzione delle coscienze. Qual meraviglia che, partendo da questa psicologia, egli sentisse piuttosto il bisogno, anziché d'altro, di quelle cognizioni che meglio facilitavano una esperienza scolastica concreta ed attiva?

Il lavoro manuale D. Bosco ben lo conosceva, con tutti quei mestieri che aveva imparato nei suoi giovani anni. E la letteratura, le lingue, la storia, la geografia completavano la sua preparazione di maestro. Conformemente, non solo al suo ideale religioso, ma anche all'indirizzo seguito dalla pedagogia italiana, che al Pestalozzi e al suo metodo tendente verso le scienze naturali, preferiva il Girard e l'insegnamento fondato sulla lingua. In fondo, la preparazione di D. Bosco all'opera educativa è la formazione umanistica in largo senso intesa, proprio della migliore "scuola serena" "cristiana, da Vittorino da Feltre ai Gesuiti; cui si sono aggiunti altri elementi realistici più moderni,

ma non nuovi neppur essi alla pedagogia cristiana. Basti pensare a S. Giovanni Battista de La Salle, fondatore, nei tempi moderni e alla vigilia, si può dire, di Rousseau e della Rivoluzione Francese, della scuola elementare e della scuola tecnico-realistica. E al La Salle e alla sua congregazione D. Bosco guardò sempre, con cura tutta speciale, ben conscio della sua duplice affinità, e pedagogica e religiosa, coll'uno e coll'altro.

Il metodo repressivo

Ma prima di andar più innanzi sarà bene esporre qual sia, in realtà, il sistema educativo di D. Bosco. E anche qui ci colpisce subito il fatto che tale sistema si fonda, più che sulla rievocazione culturale e storica di altre dottrine, su una serie di osservazioni psicologiche quanto mai semplici e perspicue. Sotto questo aspetto, D. Bosco, anziché ai pedagogisti suoi contemporanei sembra somigliare al Foerster: al Foerster del *Vangelo della vita* e di *Scuola e carattere*.

"Due sono i sistemi in ogni tempo usati nella educazione della gioventù: preventivo e repressivo. Il sistema repressivo consiste nel far conoscere la legge ai sudditi, poscia sorvegliare per conoscerne i trasgressori ed infliggere, ove sia d'uopo, il meritato castigo. In questo sistema le parole e l'aspetto del Superiore debbono sempre essere severe e piuttosto minaccevoli, ed egli stesso deve evitare ogni familiarità coi dipendenti" (10).

Orbene, dove trovò D. Bosco questo sistema che egli descrive come l'opposto del suo? Non certo nei trattati dei pedagogisti, ma nella modesta realtà della vita quotidiana. Nella scuola e nel collegio, anzitutto. Nel 1836 (primo anno della Guida dell'educatore) un suo amico, studente, gli scriveva: "Sono, lasciami dir così, fra i martiri ed i fulmini, vale a dire che i professori nostri di continuo ci perseguitano. Quello di logica ha sempre in bocca i suoi castighi e ha già castigato alcuni: l'altro di geometria vuole continuamente scagliare fulmini. Tutti e due poi ci contano due o trecento volte al giorno che non pochi di noi alla fine dell'anno saranno rimandati: di modo che tutti i giorni siamo sempre sgridati or dall'uno or dall'altro; e ci dicono che non hanno mai avuto da insegnare a tavole tanto rase quanto siamo noi, soggiungendo non sapere essi se siamo caduti dalla luna o soltanto venuti l'altro giorno al mondo". E D. Bosco conservò con gran cura questa lettera; segno che ci stava facendo sopra, fin

da allora, le sue riflessioni (11).

Ecco il sistema *repressivo* nella scuola e nel collegio: far conoscere il regolamento, e il programma delle lezioni, sorvegliare perché l'uno sia obbedito e l'altro svolto; dare infine, castighi, rimproveri o cattivi punti in profitto o in condotta, secondo i casi, a coloro che hanno disobbedito, o non studiato abbastanza. Per applicare questo sistema il superiore dev'essere "severo" e "minaccevole" come appunto erano i professori, in logica e geometria, di quel ragazzo. Professori che non tolleravano storielle né familiarità. Salivano in cattedra, spiegavano, facevano il proprio dovere e pretendevano che i ragazzi facessero il loro. Per chi mancava, giù punizioni o sgridate. E quei buoni uomini credevano, in coscienza, di far bene a mostrarsi arcigni e insoddisfatti, ripetendo di continuo il ritornello: "Studiate! Non siete buoni a nulla! La bocciatura vi attende!". Perché il timore, diamine!, è salutare, ed è meglio aver paura prima, che toccarne poi. Così i ragazzi avrebbero moltiplicato gli sforzi e sarebbero riusciti.

Quel che sia e quanto valga un sistema simile, e se e fino a che punto sia adoperato tuttora non è qui il caso di domandarsi perché tutti lo fanno (12). Il sistema è "facile" come dice D. Bosco e sembra, inoltre, quasi imposto dalle circostanze nelle scuole, nei collegi, negli istituti che hanno una popolazione molto numerosa; dove bisogna ottenere un ordine purchessia e non si ha, o non si crede di avere, il tempo di avvicinare e curare individualmente ciascun allievo. Certo, non è possibile tollerare il disordine o l'anarchia e, dove non si sappia far meglio, è preferibile il pugno di ferro alla confusione.

Ma non solo nella scuola, bensì anche nella vita D. Bosco vedeva gli effetti del sistema "repressivo": uso immediato e violento di un'autorità troppo rigida. I vari uomini, giovani, ragazzi ch'egli avvicinava, appartenenti alle più diverse classi sociali gli parlavano, col loro stesso contegno, di un "sistema repressivo" vigente un po' dovunque; nei campi, nelle officine, nelle botteghe, negli uffici; dappertutto, insomma, dove un superiore, padrone o maestro d'arte, o direttore o principale, ha sotto di sé degl'inferiori: garzoni, apprendisti, operai, impiegati. In quei tempi, un po' più rudi - non, tuttavia, più cattivi - dei nostri, il padrone era lesto di lingua e di mano e qualche botta ben assestata o qualche epiteto bene scelto persuadeva subito l'inferiore che non c'era da scherzare, ma bisognava rigare dritto.

A quei modi si era, allora, abituati e forse nello scappellotto o nell'epiteto si sentiva più umanità e più affetto che non nel licenziamento cortesemente fatto balenare innanzi agli occhi e messo in opera colle maniere più raffinate, urbane e gentili, delle civiltà democratiche contemporanee.

Comunque, le maniere rozze e "diseducative" erano una grossa piaga anche ai tempi di D. Bosco. Il quale - pare impossibile - non le tollerava nemmeno dove più sembrerebbero, non diciamo scusabili, ma addirittura necessario e benefiche: nelle prigioni, nelle case di correzione, nei riformatori. Ben note sono le sue idee su questo argomento, da lui esposte ad Urbano Rattazzi e a Francesco Crispi (sotto il quale vi furono anche trattative, poi fallite, per cedere la *Generala*, il Riformatorio governativo di Torino, a D. Bosco che già aveva fatto, col permesso del Rattazzi, la mirabile esperienza di portare a passeggio e di riportare, la sera, trecento corrigendi, egli, solo, inerme, senza nessun aiuto di guardie) ai quali raccomandò insistentemente l'introduzione del sistema preventivo anche negli stabilimenti penali.

Il sistema repressivo, insomma, è la pedagogia della lavata di capo, degli urlacci, delle punizioni, del "l'ho messo a posto io!", o del "quando parlate con me fate silenzio!". Se si volessero usare parole grosse e difficili si direbbe - come il Lambruschini e il Laberthonnière - che è il sistema della "autorità" nuda e cruda; ovvero si direbbe - col Foerster - che è il sistema della "monarchia assoluta". Basterebbe questo per inserire D. Bosco nella storia "ufficiale" della pedagogia; ma il figlio di Margherita Occhiena non vuol saperne di parole grosse e difficili. Stiamoci, dunque, contenti al sistema repressivo.

Non si vuol dire, con questo, che anche lo sbattere il pugno sul tavolino non sia qualche volta necessario in educazione. Non si vuol dire, cioè, che l'uomo non debba essere addestrato anche a sopportare una certa rudezza nel comando e a superare certe ripugnanze dell'amor proprio. Ma l'obbedienza pura e semplice al comando perché comando, implica una formazione morale già completa da parte del sottoposto. D. Bosco lo riconobbe così. *"Questo sistema... giova specialmente nella milizia e in generale tra le persone adulte ed assennate, che devono da se stesse essere in grado di sapere e ricordare ciò che è conforme alle leggi e alle altre prescrizioni"*. Cioè, è un sistema regolamentare e disciplinare piuttosto che educativo; che, se ci mostra, anche in

educazione, una meta da raggiungere, non ci mostra, in nessun modo i mezzi coi quali la raggiungeremo. E quando vuol provarsi in questa impresa non sa suggerire che i mezzi esterni e materiali.

Condanna di ogni coercizione

Qual è l'inconveniente del sistema repressivo? Uno solo, ma grandissimo: lungi dal raggiungere il suo scopo esso, invece, ce ne allontana. I comandi, gli urli, le grida, le punizioni, hanno, infatti, lo scopo di far eseguire al più presto quell'atto, di far rispettare quel regolamento, di far imparare subito quella lezione. Ora, se avrò dimostrato che, invece, essi ritardano l'esecuzione di quell'atto, fanno detestare quel regolamento, non fanno capire nulla di quella lezione, avrò anche dimostrato l'intrinseca debolezza del sistema. E la dimostrazione è facile. Lo scolaro che ha ricevuto una bella lavata di capo, o che si sente minacciare a ogni pie sospinto la bocciatura; l'operaio, l'impiegato, l'apprendista che vengono trattati dai rispettivi capi, padroni, maestri d'arte, con maniere sgarbate, il figlio stesso, cui i genitori parlano soltanto per sgridare o brontolare, saranno proprio nello stato d'animo più indicato per lavorare con alacrità, capire con intelligenza, obbedire con sveltezza e (in quanto è possibile) con piacere?

Non sembra. Gradevole o no che sia la cosa in se stessa, è certo che la nostra volontà, per sua natura, a nulla ripugna quanto alle maniere “forti” e, in genere, a tutto ciò che lasci supporre, negli altri, la presunzione di voler esercitare su noi un puro e semplice dominio.

Persino le occupazioni che più ci piacciono, se ci vengono comandate e, peggio, comandate duramente, ci divengono tediose. Viceversa, non c'è azione difficile, disgustosa, ardua che, non possa apparire per noi bella e desiderabile se siamo convinti di volerla proprio noi, liberamente, avendone in pieno il merito e l'iniziativa.

Di questo fatto altri, per esempio il Lambruschini, ricercherà le cause. E dirà, poniamo, che Dio stesso ha creato l'uomo libero e non ha voluto salvarlo senza la sua libera cooperazione. Anche D. Bosco, la causa, fra poco ce la dirà. Ora, limitiamoci alle conseguenze del fatto stesso. Stando così le cose, è chiaro che chiunque vuol ottenere, da un uomo o da un fanciullo, una determinata azione, se adopera il comando puro e semplice, si

metterà già in una condizione molto difficile. E peggio se adoprerà le minacce o le cattive maniere; che, in tal caso, l'amor proprio offeso reagirà potentemente in senso contrario. Peggio ancora se non si tratta di un'azione, ma di un pensiero o di un ordine di pensieri com'è quello che si vuol suscitare in una scuola, svolgendo un programma di lezioni, esigendo che siano studiate. Poiché lo studio, la scienza, esigono calma; né sono possibili in un animo turbato dalle passioni: paura, collera, risentimento, ecc. Minacciare uno scolaro perché capisca, è come mettere la rivoltella all'orecchio del pittore perché faccia più presto un capolavoro.

* * *

Il sistema repressivo, dunque, in educazione ha il gran torto di misconoscere la psicologia reale dell'uomo e del fanciullo. Vuol andare contro le tendenze più forti della natura umana e ignora che veleggiare contro vento si può, ma bisogna bordeggiare: cioè sapersi servire dello stesso vento contrario procedendo non in linea retta, ma in linea spezzata.

Fin qui la diagnosi dell'errore. Si accorda essa colla diagnosi, analoga, fatta dalla pedagogia moderna? Vediamo. Poi si passerà all'esposizione del metodo preventivo vero e proprio.

L'uso indiscreto e, si direbbe, materiale, o materialistico dell'autorità è stato tante volte condannato dai pedagogisti, che bisognerebbe riscrivere qui tutta la storia della pedagogia se si volessero richiamare una ad una quelle condanne. Limitiamoci, dunque, a guardare nella pedagogia più vicina a D. Bosco.

“Questa difficoltà (*dell'educare*) sarebbe tutta riposta nelle indocili e male ordinate voglie del fanciullo, quando all'educatore non spettasse che di comandare; e il comando (corroborato, se si vuole, da premi e castighi) fosse sopra quelle voglie irrepugnabilmente efficace. Per educare basterebbe, allora, il dire: voglio così. E costa pur poco, è anzi tanto gradevole il dire: *io voglio!* ma vi ha egli cosa al mondo, alla quale tanto resista l'umana volontà, quanto il puro comando? E fosse egli pure validissimo a strappare un'obbedienza esteriore, varrà perciò ad ammolire gli animi, a generare intima persuasione, a svolgere, ad ordinare le potenze interiori dei fanciulli?”. Così il Lambruschini, nella *Guida* e poi nel trattato *Della educazione* (13), descriveva a modo suo quello che D. Bosco avrebbe chiamato sistema repressivo, sistema il quale in altro non consiste che nel “comandare” e crede questo comando

“corroborato, se si vuole, da premi e castighi”, “irrepugnabilmente efficace”. Con più forti espressioni poco prima, nel medesimo trattato, il Lambruschini aveva scritto: “E una lite più tremenda si suscita, quando la legge esteriore non solo si disgiunge dalla legge interna dello spirito, ma le si oppone; o almeno si arroga una soverchia e nociva, o anco solo inutile e perciò stesso illegittima, signoria sulla volontà umana. La conoscenza allora è ferita e si indigna, perché si sente scacciata da quel trono in cui la pose Iddio; e geme e freme, e si leva contro la legge umana uscita da’ suoi confini. E’ l’antica e non mai conciliata contesa fra la Libertà e l’Autorità” (14).

Contesa che il Lambruschini, però, non interpreta solo in senso pedagogico e, vorremmo dire, kantiano (si pensi alla formulazione kantiana del problema educativo: conciliazione dell’autorità dell’educatore colla libertà dell’educando), ma in senso molto più vasto, fino ad abbracciare il problema religioso. Si sa che, infatti, secondo il Lambruschini, anche la religione stessa può cadere in un sistema *repressivo*: può, cioè, presentarsi come un insieme di credenze imposte dietro la sanzione di un castigo terreno o ultra-terreno. Era questo il caso del cattolicesimo? In parte, secondo il Lambruschini, sì; epperò al Lambruschini, come al Capponi, pareva necessaria una riforma religiosa (15). Quanto, da questo modo di considerare il problema dell’autorità e della libertà, fosse alieno D. Bosco, è inutile dire. Per lui, tenacemente “romano” e “pontificio” il cristianesimo, e nello spirito e nella lettera, non poteva assomigliarsi ad altro che al sistema *preventivo*. Egli ricordava certo le parole di S. Tommaso nella *Contra Gentes* (16), ove è detto che il cristianesimo stesso non si diffuse “*armorum violentia*”, né “*voluptatum promissione*”: non colla violenza esteriore delle armi, né con quella interna degli allettamenti, ma fu “*manifestum divinae inspirationis opus*”. Perciò pur ammettendo - nel colloquio col maestro Bodrato (17) - che “la minaccia salutare dei venturi castighi” e ci sia nella rivelazione e possa fare educativamente da “frusta”, non dissociava mai da questa sanzione l’altra idea, connessa, della religione “tutta amore”, la quale ci ricorda “l’amore immenso che Dio ha portato all’uomo”. Né gli sembrava perciò necessaria alcuna riforma, sibbene solo l’approfondimento della vita religiosa, qual è nei Santi: anzi gli pareva che la riconoscenza ispirala da quell’immenso amore di Dio per l’uomo, che culmina nella

Croce, fosse proprio il motivo psicologico che toglieva ogni, sia pur lontana, parvenza di costrizione arbitraria persino ai precetti più duri e difficili del cattolicesimo.

Fu questo allargamento, o, meglio, snaturamento del problema pedagogico in problema religioso con soluzione liberale e modernista, il motivo che contribuì, cogli altri già ricordati, non solo a far tacere D. Bosco circa la pedagogia contemporanea ma, addirittura, a inibirgli ogni accenno, magari fuggevole, al problema dell'autorità e della libertà? Può darsi: tanto più che l'incarico avuto dall'Arcivescovo, Mons. Franzoni, di assistere alle lezioni dell'Aporti per riferire sulle sue idee religiose deve averlo confermato, se ce ne fosse stato bisogno, sulla opportunità, per un sacerdote, di tenersi fuori di queste dispute (18). Anche il Girard, altro sacerdote, era stato sospetto di idee modernistiche: e più tardi, nato il modernismo vero e proprio, il Laberthonnière ci sarebbe caduto in pieno. Fra l'altro, rielaborando in sede pedagogica lo stesso problema dell'autorità e della libertà (19), e per quanto sapeva, e per quanto, coi suoi doni di veggente e anche senza ricorrere ad essi, poteva prevedere nell'avvenire, doveva D. Bosco sempre più confermarsi nel proposito di mantenere la sua opera educativa ben separata da simili correnti ideali.

Lasciamo dunque il problema dell'autorità e della libertà. Ma non ha il Lambruschini, altre volte, criticato il sistema repressivo? Certo che sì. Basta ricordare la "Nota" apposta al capitolo *Opera diretta - Autorità*, dove è descritto, anzi, sceneggiato e dialogato, il contegno di tre maestri diversi, di fronte a un giovinetto arrogante colto in fallo. Il terzo maestro, anzi direttore, rappresenta il metodo pedagogico ragionevole: il secondo erra per eccesso di indulgenza, il primo incarna fedelmente e... manescamente il sistema repressivo (20).

" *Dir.* Sì, voi avete colte le albicocche: qui non occorre negare, né fare il bravo.

Piero. Ed io le dico che non le ho colte; e mi meraviglio come ella lo possa sostenere.

Dir. Lo sostengo perché vi conosco; e so che nessuno fuori di voi sarebbe capace di questa bella azione. Impertinente! Non so chi mi **tenga** che io non vi rompa il muso. Ringraziate Iddio ch'io non mi voglio avvilito. Ma le cose così non possono andare. Ci troverò rimedio. Il vostro babbo saprà chi voi siete; e disporrà di voi come crede... Ah birbante! petulante! infame (*gli dà uno*

schiaffo)”.

Questa scenetta (schiaffo a parte e con epiteti più o meno aristocraticamente velati) è così comune nella vita collegiale e scolastica che Don Bosco non ebbe certo bisogno di leggerla nel Lambruschini. Tutt'al più ne avrà sorriso, se gli cadde sott'occhio, nel I volume della *Guida dell'Educatore*. Ma essa dimostra, ancora una volta, la coincidenza della pedagogia salesiana colla parte migliore e colle preoccupazioni più giuste della pedagogia moderna. Il superiore immaginato dal Lambruschini interviene, proprio, solo per punire, e il suo contegno è “severo” e “minaccevole” quanto si voglia desiderarlo, per corrispondere al quadro tracciato da D. Bosco.

Il direttore, nel sistema repressivo, si deve tenere lontano dai sottoposti? Ecco quel che dice, sullo stesso argomento, il Lambruschini (21):”... che può egli sull'animo di 50, di 60, di 80, di 100 alunni, un Direttore, il quale quando pure ne avesse il tempo, non può con tutti convivere, non può tutti osservare in quelle minute azioni, in quella intima vita in che i più riposti sentimenti dell'animo si manifestano? Un Direttore il quale li vede soltanto ad ora ad ora tutti riuniti in certe comuni osservanze, ove dell'uomo non apparisce altro che l'esteriore; il quale, se li accoglie privatamente, non può farlo se non di rado, e in casi in cui lo richieda un'incolpazione data dall'alunno medesimo; in casi cioè nei quali egli ascolta e sentenzia da giudice, ma non conversa da amico, e non scruta gli animi, non li piega e li educa come un padre?”. “Il Direttore - dice D. Bosco - ... dovrà trovarsi di rado tra i soggetti e, per lo più, solo quando si tratta di punire e minacciare”.

1. EDUCAZIONE REDENTRICE

Contro il sistema “repressivo” il Lambruschini affermava energicamente la necessità che l'educatore ha di “accostarsi agli alunni, di divenire il loro confidente, il loro amico”, di “persuaderli che nessuno più di lui volentieri li ascolta; nessuno è più disposto a compiacerli ove ci possa, nessuno più dolente di non poterli ognor contentare; nessuno più incapace di mancar verso loro di giustizia, o di dovuti riguardi, o di benignità” (22).

Parole nelle quali si trova delineato, manifestamente, il ritratto dell'educatore secondo il sistema “preventivo”. Il Lambruschini muoveva di qui per proporre una soluzione molto simile a quella che proporrà, in altri tempi, la “scuola attiva”. Premesso che “per esperto, per attento, per virtuoso che sia il direttore d'un pubblico istituto, ove il numero degli alunni superi quello d'una discreta famiglia egli non è di loro, né potrebb'essere usualmente l'educatore immediato” (23), ne concludeva che, dunque “chi può sopra loro, chi li volge al bene od al male, è quegli principalmente che è lor dappresso, che convive di e notte con loro, ch'è l'indivisibile loro compagno; si chiami egli prefetto o decurione o soprastante o maestro, o checché altro si voglia: è quegli pertanto che ne ha pochi in cura; e che con quei pochi può quello fare che un padre fa coi figlioli”. E allora proponeva che una casa d'educazione fosse composta da tanti piccoli gruppi di scolari, ognuno sotto la guida di un istitutore, che tacesse loro da “vice-padre”.

L'abolizione dei castighi

Era una riforma del sistema collegiale tradizionale, ove “il prefetto” o l'istitutore cessava di essere il puro sorvegliante, per diventare, dopo un'adeguata preparazione, un educatore vero e proprio. “Quando alcuni ordini religiosi si consacrarono all'educazione, chi scelsero per porre intorno ai fanciulli come *prefetti*? Certamente de' giovani religiosi del proprio lor corpo; de' giovani perciò, delle cui massime, della cui condotta, i superiori erano bene informati; a' quali avevano istillato già que' principii, i quali avevano già piegato a quelle discipline, che credevano dover essere le norme e gli strumenti dell'educazione: giovani insomma, da loro prima educati, perché divenissero

educatori” (24).

Così il sistema preventivo, e in D. Bosco e nel Lambruschini porta alle stesse conseguenze: formare una comunità di educatori che riprenda la tradizione gloriosa delle grandi congregazioni insegnanti. Quella tradizione risponde benissimo anche alle esigenze della pedagogia moderna; e se, talvolta, questa corrispondenza non appare, è perché dalla tradizione ci si è allontanati. Il Lambruschini, più “pedagogista”, preferiva la soluzione laica e secolare che doveva poi sbocciare nella scuola attiva: D. Bosco, più santo che scienziato, preferiva tornare alla grande tradizione cristiana e fondare una nuova congregazione insegnante; cosa alla quale il solitario di S. Cerbone, non troppo amico degli ordini religiosi, non si sarebbe certo adattato. Ma, insomma, il punto di partenza era lo stesso; e, in fondo, le due soluzioni, secolare e religiosa, dello stesso problema, lungi dall'escludersi, si completavano a vicenda, posto che in tutti i tempi, e secolari e religiosi sono stati e sono ancora egualmente, benché in diverso modo, necessari al pieno svolgimento d'una sana e completa cristiana educazione.

Ma su un altro punto importantissimo il pensiero del Lambruschini corrisponde a quello di D. Bosco, a tal segno, da parere che il trattato *Della educazione* illustri in anticipo l'esperienza pedagogica salesiana. Vogliamo proprio parlare del punto più popolare e più noto del sistema preventivo: l'abolizione, o, almeno, la riduzione ai minimi termini dei castighi; elemento, invece, essenzialissimo nel sistema repressivo.

“Questo sistema... esclude ogni castigo violento e cerca di tenere lontano gli stessi leggeri castighi”, scriverà D. Bosco. Ora, quanto ai castighi violenti, il Lambruschini si era già espresso con parole molto forti, condannando esplicitamente, non solo le battiture, ma anche le pene umilianti (cartelloni, orecchie d'asino, ecc.), la segregazione e le privazioni troppo affliggenti, come il vitto a pane ed acqua. “Qual differenza - osservava a proposito delle pene infamanti - credete voi che passi tra il fanciullo così punito e un disperato che si uccide; o un reo che, diviso dal resto dell'umanità per il marchio ond'egli è infamato, dice a se medesimo: Io sono solo nel mondo - tutti nemici a me - io nemico di tutti? La differenza è ben poca; e Dio voglia che in avvenire non sparisca affatto: che il vostro alunno sbeffeggiato dalla scolaresca, non si racchiuda in se medesimo e non si

consumi di segreta desolazione, o rotto ogni freno, non divenga un ribaldo sfrontato. In nessun modo adunque sono da ammettersi castighi infamanti, che, esponendo un fanciullo alle risa e al disprezzo degli altri, offendano da un lato il suo nativo pudore, e sveglino dall'altro fra lui e i suoi compagni un'avversione che presto può degenerare in odio” (25). “E neppure - diceva, parlando della segregazione - ... egli (*l'educatore*) ha diritto con altre privazioni, o troppo continuate, o troppo replicate, d'amareggiare nel suo alunno la vita, come s'egli fosse un delinquente punito dalla pubblica autorità. Può egli mai, per esempio, riputarsi lecito di tenere i giovani rinchiusi in una prigione sotterranea e malsana, o almeno lugubre, e capace di incuter loro terrore? E quando sia elevata ed ariosa, di tenerveli per parecchi giorni, come appena è permesso al governatore politico d'una provincia?”.

E, per la privazione spinta fino al pane ed acqua: “... si devono fortemente disapprovare le frequenti condanne a pane e acqua. La sola frequenza di un castigo indica del castigo medesimo l'inefficacia; e la genera... Ma quando tutto ciò non avvenisse, questa punizione è illegittima, ed eccede l'autorità dell'educatore. La salute corporale del suo alunno gli fu confidata nella stessa guisa che la salute morale... L'educatore non ha diritto alcuno di violare l'una per salvare l'altra: non ha diritto, per risparmiarsi le cure che vuole il miglioramento morale d'un giovinetto, di tormentarlo con una pena dura e pregiudicheckevole alla sua sanità”.

Caratteri e limiti delle sanzioni disciplinari

E quanto ai castighi leggeri, e in genere, a tutti i castighi, il Lambruschini risolveva la questione paragonandoli alle medicine. Chi nasce sano e, fin dall'infanzia, è stato custodito con una buona igiene, ben raramente dovrà ricorrere al medico: quand'anche gli sopraggiunga una piccola indisposizione un po' di dieta o di riposo basteranno a rimettere a posto il suo organismo. Così il fanciullo di buona, o almeno, ordinaria indole, che fino dai primi anni sia stato avvezzo ad una ragionevole ed affettuosa obbedienza, e ad una linea di condotta moralmente sana, non avrà bisogno di castighi. Anche se un leggero scompiglio; qualche capriccetto, qualche velleità caparbia, turbano per un poco il suo equilibrio “il silenzio, la noncuranza, l'aspetto meno sereno, le parole meno amorevoli, i modi men

carezzanti, o tutt'al più una ammonizione placida, seria ma affettuosa, bastano a restituire l'ordine e il buon volere" (26). Chi piglia medicine a dritto e traverso, chi chiama il dottore per ogni mal di capo, invece di accomodarsi la salute, rischia di rovinarla sul serio.

Anche il Lambruschini, dunque, vuol tener lontani gli stessi castighi leggeri. E anche D. Bosco nota che: "Presso ai giovanotti è castigo quello che si fa servire per castigo. Si è osservato che uno sguardo non amorevole sopra taluni produce maggior effetto che non farebbe uno schiaffo. La lode quando una cosa è ben fatta: il biasimo quando vi è trascuratezza, è già un premio od un castigo" (27). E' questa, appunto, la buona igiene morale sostituita alle medicine. Ma se l'alunno, purtroppo, è già guasto: se è così ammalato da non saper neppure più dove sta di casa l'igiene? "Quando un alunno non può esser frenato con altri mezzi che questi (le pene infamanti), egli è tale che si deve separarlo per sempre dai suoi compagni e renderlo a' genitori" (28). Così il Lambruschini; ma tale anche la teoria e la pratica di D. Bosco, il quale, piuttosto che porre mano al metodo repressivo, preferiva licenziare un allievo.

I provvedimenti precauzionali

Può darsi però il caso che qualche alunno, pur senza giungere all'estremo d'una malattia morale gravissima e quasi irreparabile, abbia un carattere poco felice, o guastato da una incerta e debole educazione. "Ma sventuratamente vi ha tra fanciulli de' caratteri per loro natura protervi; vi ha molto più spesso de' fanciulli che nell'infanzia o per troppa debolezza contentati in tutto, o mal a proposito contraddetti e irritati, si levano altieri ad ogni atto di autorità; e né per consiglio, né per ragionamento, né per rimprovero, né per minaccia, né per preghiera si indurrebbero mai a rinunciare alla loro volontà". (29) Che fare con questi allievi? E' possibile rinunciare del tutto ai castighi? No; e questo non voleva nemmeno D. Bosco. Il quale pure osservava che i "giovanotti sogliono manifestare uno di questi caratteri diversi. Indole buona, ordinaria, difficile, cattiva" (30) e mentre riconosceva che cogli allievi delle prime due specie basta la sorveglianza, rafforzata da esortazioni e consigli, per la terza e la quarta categoria prevedeva necessari i castighi, ("qualora si dovesse a costoro fare un biasimo, dare avvisi o *correzioni*, non

si faccia mai in presenza dei compagni”) pur escludendo da questi le pene troppo afflittive, materiali od infamanti. Del resto, già in altra parte del regolamento i castighi erano contemplati: “Il Direttore taccia ben conoscere le regole, i premi ed i castighi stabiliti dalle leggi di disciplina” (31).

E poco prima era stato ripetuto in maniera generale l’avviso di non dar mai castighi in pubblico; e si era fatto un elenco dei castighi proibiti. “Il percuotere in qualunque modo, il mettere in ginocchio con posizione dolorosa, il tirar le orecchie ed altri castighi simili debbonsi assolutamente evitare, perché sono proibiti dalle leggi civili, irritano grandemente i giovani ed avviliscono l'educatore”.

Insomma, e in D. Bosco e nel Lambruschini troviamo, non già l'esclusione assoluta dei castighi (se qualche espressione di D. Bosco fa pensare a questo, si è perché molto spesso per “castighi” egli intende solo quelli corporali o infamanti allora molto in uso, e perciò parla della loro eliminazione), quanto piuttosto il loro uso parco e moderatissimo, o, se si preferisce, la loro riduzione da funzione normale e costante dell'attività educativa, a funzione straordinaria ed eccezionale qual è, sul terreno fisiologico, la funzione delle medicine (32). Come al solito, D. Bosco condensa le sue idee in poche norme pratiche: il Lambruschini le svolge attraverso un lungo procedimento analitico. Così, dove l’uno parla in generale delle varie indoli che possono presentare i ragazzi, o accenna rapidamente ai castighi esclusi e a quelli ammessi; l'altro fa una lunghissima e minuziosa ricerca sulla necessità, utilità, qualità, misura e modi dei castighi medesimi.

In fondo, tolte le battiture e le pene troppo afflittive ed umilianti restano ammissibili, tanto per D. Bosco come per il Lambruschini, i seguenti castighi:

1. il biasimo, il rimprovero, l'esortazione dell'educatore in tutte le forme possibili;
2. le privazioni leggere, ivi compresa quella della libertà: come ad es. l'allontanamento dai compagni;
3. le usuali sanzioni della vita scolastica, come i cattivi punti.

Non è da escludersi che D. Bosco, se lesse il trattato del Lambruschini, riflettesse specialmente su queste parole del P. Girard che vi erano riportate: “Se a motivo degli scolari che vengono talvolta alla scuola già viziosi, si conoscerà di non poter fare a meno di castighi e di premi, si usino, ma siano l'eccezione,

non la regola; e si adoprinò con tale avvedimento, che se furono necessari da principio, cessino d'esser tali da poi, e vadano bei bello divenendo inutili, e perciò annullandosi. Le punizioni si dovrebbero ridurre a meri provvedimenti di precauzione e di buon ordine: separare un ragazzo dall'altro; costringerlo per un momento alla quiete; mandarlo tutt'al più allo *stanzino di riflessione*. Si può, in caso di recidiva, dar un'ammonizione solenne; ma bisogna badare bene di non affogare nel colpevole il pudore e il coraggio, mentre si deve all'opposto far di tutto per isvegliarli". (33)

E' lo stesso concetto espresso da D. Bosco nel paragrafo: *Una parola sui castighi*. "Che regola tenere nell'infliggere castighi? Dove è possibile, non si faccia mai uso dei castighi; dove la necessità chiede repressione, si ritenga quanto segue: L'educatore tra gli allievi cerchi di farsi amare, se vuole farsi temere" (34). Il Girard, infatti, si esprimeva così: "Ed io Vorrei che egli [l'educatore] si valesse meno del biasimo che della lode; e che imitando il Salvatore, facesse risaltare più il bene che il male, e con una parola d'incoraggiamento rendesse appunto il bene trionfatore del male nell'animo dei fanciulli che mancano". Questa preferenza alla lode piuttosto che al biasimo, al premio piuttosto che al castigo, accomuna il Girard a D. Bosco, e li distingue ambedue dal Lambruschini, il quale chiamava i premi "meno ingrato argomento" (35) dei castighi, ma "non del tutto piacevole" nemmeno questo. Per contro, D. Bosco pareva tenesse presenti proprio le parole ora citate dal Girard, quando, a proposito dei fanciulli che mostrano un'indole "ordinaria", diceva: "Bisogna incoraggiarli al lavoro, *anche con piccoli premi* e dimostrando di avere grande fiducia in loro".

In fondo, quando D. Bosco osserva che coi fanciulli e castigo quello che si fa servire, di castigo, egli si mette, insieme col Lambruschini, al centro della pedagogia moderna. Enuncia, cioè, quel criterio di "proporzione" fra colpa e pena che nella pedagogia moderna aveva, attraverso la Nerker, la Edgeworth, il Girard, gradatamente sostituito e corretto il sistema delle conseguenze naturali escogitato dal Rousseau. Grave inconveniente del castigo è quello d'irritare la volontà dell'educando, spingendola così in senso proprio opposto a quello desiderato dall'educatore. Tutti d'accordo su questo punto i pedagogisti moderni, dal Rousseau, anzi, dal Locke in poi: "... i giovanotti non dimenticano i castighi subiti, e per lo più

conservano amarezza con desiderio di scuotere il giogo ed anche di farne vendetta” osserverà D. Bosco (36).

“Le conseguenze naturali” del Rousseau

Per togliere questo inconveniente bisognerebbe che la volontà stessa dell'educando fosse indotta a volere il castigo: o per lo meno a subirlo, non come una arbitraria imposizione dall'esterno, ma come una conseguenza necessaria della sua stessa azione. Ma l'errore del Rousseau nell'enunciare questo principio era stato di credere che la “conseguenza necessaria” di un'azione si misurasse soltanto dalla causalità naturale, e che l'intervento della volontà umana, individuale o sociale, nello stabilire il nesso fra azione e conseguenza, rappresentasse sempre un elemento perturbatore. “... il est dans la nature de l'homme d'endurer patiemment la nécessité des choses, mais non la mauvaise volente d'autrui” (37). O, meglio, la volontà dell'educatore è legittima quando si riduce essa stessa a una forza naturale sotto la cui pressione l'educando deve piegarsi. “Ce dont il doit s'abstenir, ne le lui défendez pas; empêchez le de le faire sans explications, sans raisonnements”. Il *nom* dell'educatore diventa davvero *un mur d'airain* nel senso materiale della parola; un ostacolo contro il quale l'allievo cessa di cozzare per non spaccarsi la testa.

Molto meglio su questo punto il Locke (38) – quel Locke contro il quale il Rousseau si scagliava perché voleva “ragionare” coi fanciulli - aveva visto che le “conseguenze naturali” di un'azione non sono soltanto quelle fisiche.

La stima o la disistima del prossimo, il biasimo o la lode sono anch'essi “conseguenze naturali” necessario di un'azione: necessarie di necessità non fisica ma morale. Perciò il Locke consigliava di adoperare l'uno e l'altra “non come ricompensa o punizione diretta di una data azione in particolare, ma come appartenenti sempre e di necessità a chi con la propria condotta si sia reso degno di lode oppure di riprovazione. Questo modo di trattarli persuaderà i ragazzi che chi è lodato e stimato per aver operato bene sarà perciò caro ed amato da ognuno e avrà in conseguenza molti altri piaceri; chi invece per la sua condotta perde la stima, ne cura di conservarsi nella buona opinione altrui sarà inevitabilmente negletto e spregiato, conseguendone la privazione delle cose che gli darebbero soddisfazione e piacere”. Conseguenze altrettanto necessario quanto quella del raffreddore

che si piglia dopo aver spezzato i vetri delle finestre.

Il “criterio” del Locke

Non doveva, perciò riuscire difficile alla pedagogia moderna correggere il Rousseau col Locke. “Conseguenze naturali” sì, ma a patto che sotto quel titolo si comprendessero *tutte* le conseguenze, e non solo quelle fisiche, dell'azione: tutte, ossia anche quelle conseguenze che vengono dall'inserirsi dell'azione nel mondo sociale, etico, umano, ove il fanciullo vive. Conseguenze naturali, in secondo luogo - e questo lo voleva anche il Rousseau -, ma a patto che non siano lasciate al caso, bensì l'educatore intervenga per metterle in evidenza, per rafforzarle, ovvero limitarle, ridurle, contenerle insomma nei limiti nei quali possono, con piccolo danno, recare al fanciullo un grande vantaggio. “Lasciamo, quanto è possibile, provare a' fanciulli le conseguenze naturali della loro condotta” scriveva la Edgeworth; e il Lambruschini chiariva così: “Un danno materiale o morale, subito e palese, non è sempre conseguenza dei delitti, molto meno delle piccole mancanze o delle scapataggini dei fanciulli. Ma molte volte una spiacevole conseguenza deriva dalle più piccole colpe e difetti, sebbene chi vi cade non la distingua; molte altre volte dipende dalla sagacità dell'educatore il far sì che questa conseguenza derivi: e nello scoprire noi stessi, e far manifesto agli occhi del fanciullo questo frutto naturale delle azioni e delle sue qualità; nello scegliere tali castighi che delle sue qualità e delle sue azioni possano più o meno divenire un effetto o una molto naturale e degna retribuzione, sta grandemente l'arte dell'opportuno e saggio punire” (39). Così ottimamente il Lambruschini, riassumendo i più sicuri risultati della pedagogia moderna dal Locke in poi, enumerava le ragioni che giustificano l'intervento positivo dell'educatore nei castighi. Ora, quando D. Bosco osserva che uno sguardo non amorevole produce maggior effetto che non farebbe uno schiaffo, applica appunto il criterio delle “conseguenze” non alla maniera naturalistica del Rousseau, ma secondo quella più ragionevole ed equilibrata tradizione che va dal Locke al Lambruschini. Il contegno più sostenuto e freddo dell'educatore, così come il biasimo e la lode parcamente usati sono “conseguenze naturali” del contegno tenuto dall'educando, appunto perché è nell'ordine naturale delle cose che la virtù e il lavoro ci attirino la

benevolenza altrui, mentre l'ozio la mala volontà e l'egoismo sono ripagati con la freddezza, il biasimo e, occorrendo, con dure lezioni che gli altri c'infliggono. Se quest'ordine morale naturale non è sempre, per varie ragioni, manifesto nella società, la scuola deve appunto renderlo evidente; e qui sta una gran parte della sua azione educativa. L'ordine morale, nella società, non punisce i difetti come i delitti, ne esige la prigione o la pena capitale ad ogni momento: e perciò il sistema “repressivo” è falso ed esagerato, ma castiga, a suo modo, anche i difetti; epperò la freddezza, il biasimo, i cattivi punti da parte dell'educatore sono quel che sarebbe la reazione dell'opinione pubblica (stima, onore) da parte di una società purificata, che si regolasse solo su motivi rigidamente morali.

Il metodo preventivo e la scuola attiva

Due altri accostamenti sono necessari per intendere appieno, sia la ben intesa “modernità”, sia la vitalità della pedagogia salesiana. Abbiamo già accennato al movimento contemporaneo della scuola attiva. Orbene, nel programma di questa scuola si trova, come in D. Bosco, l'abolizione dei castighi. Il paragrafo XXV, nel vecchio programma della scuola attiva, dichiarava aboliti i castighi e i premi. Nella recente rielaborazione di questo programma per opera di Lorenzo Luzuriaga, questo paragrafo è commentato così: “L'école publique rénovée use *aussi peu que possible* des récompenses et des punitions” (40). Non, dunque, abolizione assoluta, che è impossibile: ma uso raro ed eccezionale dei castighi (dai quali, naturalmente, si escludono gli “châtiments corporels”. Il Luzuriaga poi stabilisce le modalità colle quali si debbono eventualmente e in casi eccezionali, infliggere i castighi più gravi).

Anche qui, dunque, D. Bosco e la pedagogia moderna, anzi modernissima, si trovano d'accordo. Non per lo stesso motivo, è vero; ma sul terreno didattico l'accordo è innegabile. Non per lo stesso motivo, diciamo, poiché nelle teorie della scuola attiva è rimasto, qua e là un naturalismo che D. Bosco non potrebbe certo approvare. L'abolizione del castigo sembra, presso molti fautori della scuola attiva, connessa colla teoria della bontà originaria, o della “impeccabilità” del fanciullo. Il quale non commetterebbe mai colpe, ma solo “errori” epperò non dovrebbe essere “punito”, ma corretto e istruito a fare un uso migliore delle proprie energie.

Fantasticamente, poi, da taluni si congiunge l'idea della colpa infantile col sistema repressivo, e quest'ultimo addirittura col cristianesimo e coll'idea del peccato originale.

Ora, la pedagogia di D. Bosco par proprio messa lì per smentire col fatto una tale arbitraria connessione. Oggi, dopo le ricerche del Freud e dopo la “pedanalisi” pare semplicemente ridicolo parlare di bontà originaria del fanciullo: né si capisce come mai psicologi e pedagogisti moderni che tanto studiano il freudismo e le sue derivazioni possano ancora, su questo punto, essersi fermati al Rousseau. La pedagogia di D. Bosco sembra, sotto questo aspetto, molto più realistica e moderna di tante altre, fondata com'era, su quella non disprezzabile “psicanalisi” della tradizione cristiana che va dalla teologia morale all'ascetica, vissute nella confessione e nella direzione delle coscienze.

Ma, pur contrario per definizione all'ingenuo ottimismo e al naturalismo pedagogico, D. Bosco rimproverava al metodo repressivo di moltiplicare artificialmente le colpe, vedendo in ogni leggera trasgressione di qualsiasi arbitrario regolamento, un crimine da punire colle più estreme sanzioni. Ora, è questo un concetto cristiano? Tale domanda D. Bosco si pose - come se l'era posta il Girard nel passo riportato poco prima - e diede ad essa - proprio come aveva dato il Girard - una risposta negativa. Ed eccoci all'altro accostamento che dicevamo necessario per intendere appieno la pedagogia salesiana. Prima che nella pedagogia moderna, D. Bosco trovava nel Vangelo la più esplicita condanna del sistema repressivo.

Infatti, quella che si potrebbe chiamare la pedagogia correttiva di Gesù, è chiarissima, sia in parabole come la parabola del figliuol prodigo, sia in episodi come l'episodio della Samaritana o della donna adultera. Gesù non usa il pugno di ferro, non grida, non minaccia, non castiga. Secondo la parola di Isaia, non spezza la canna piegata, né estingue il lucignolo fumigante. Condanna quel che deve condannare, ma al tempo stesso lascia scorgere la possibilità d'un rinnovamento, d'una redenzione che sarà piena ed intera non appena il colpevole lo voglia. Anzi, qualcosa di più; non un perdono che sia semplice oblio, o ritorno al passato: ma ad un rinnovamento per il quale il peccatore è chiamato ad una missione superiore e diventa oggetto d'una speciale predilezione divina, non solo come la Maddalena, ma come la stessa Samaritana, invitata ad entrare fra coloro che il Padre cerca, perché lo adorino in spirito e verità.

La pedagogia correttiva del Cristianesimo

Quali castighi adopera Gesù? Doveva pensare ad essi D. Bosco quando rispondeva così al maestro Bodrato: “Eh, caro signore, mi permetto osservarle che nel mio sistema la frusta, che ella dice indispensabile, ossia la minaccia salutare dei venturi castighi non è assolutamente esclusa: voglia riflettere che molti e terribili sono i castighi che la religione minaccia a coloro che non tenendo conto dei precetti del Signore, oseranno disprezzarne i comandi; minacce severe e terribili” (41). “Noli amplius peccare, ne quid deterius tibi contingat”, dice Gesù: e nella parabola del ricco epulone chiarisce in modo inequivocabile la qualità e la durata eterna delle pene che attendono i tristi aborti della creazione, e cioè non solo quelli che peccarono, ma anche quelli che si rifiutarono di lavorare e di progredire, rinchiudendosi, appunto come il ricco epulone, in uno sterile egoismo. L'ammonizione, l'esortazione, la minaccia: nessun'altra arma adopera Gesù, pur proponendo un severo ed altissimo ideale di vita. E la minaccia stessa è fatta con cuore paterno: è la voce del padre che mostra ai figli un tremendo pericolo, dal quale potranno salvarsi sol che lo vogliano: e appunto per questo lo mostra loro.

La condotta di Dio verso l'uomo, quale risulta dalla rivelazione, è proprio opposta al sistema repressivo. Lungi dall'imputare a peccato ogni piccola inezia, Iddio sembra adoperare tutta la sua scienza e la sua potenza per vedere in ciascuno quel poco di buono che pur c'è e per moltiplicarlo, rafforzarlo, premiarlo abbondantemente in tutti i modi. L'economia soprannaturale dei sacramenti è disposta in tal maniera che non v'ha peccato, sia pure enorme, che non possa cancellarsi, mentre nemmeno la più piccola buona azione si perde, anzi, porta i suoi frutti gloriosi per tutta l'eternità. E perché questo fosse possibile, il grande educatore, il Maestro per eccellenza, Gesù, non ha impugnato la sferza, ma ha amato gli uomini fino alla morte, riscattandoli col suo sangue. Una sol volta, il Salvatore ha usato un linguaggio forte: “razza di vipere, sepolcri imbiancati” ecc.: ma l'ha usato proprio contro questi fautori del “metodo repressivo” che erano i farisei: ipocriti che caricavano i più grossi pesi sulle spalle del prossimo, ma poi non li toccavano, essi, neppur con un dito.

Quale dunque il sistema pedagogico più conforme alla Rivelazione? Questa domanda se la fece D. Bosco, come se l'erano fatta il Girard e il Lambruschini e, prima di loro, S.

Giovanni Battista de La Salle, il Calasanzio, S. Filippo Neri, Vittorino da Feltre. E rispose: Un sistema che, anzitutto, “faccia credito” agli educandi, così come Gesù “fece credito” alla Samaritana o alla donna adultera. Un sistema che (pur pronto a condannare e punire il male) supponga, intanto, il bene e interpreti nel miglior modo possibile le azioni di ciascuno.

Un sistema pronto a lodare e incoraggiare ogni buona azione; restio a punire; prontissimo poi a restituire tutta la fiducia al colpevole e a cancellare il passato sol che si scorga qualche serio indizio di mutamento. Un sistema che non moltiplichi le regole e i divieti: un sistema che, alla sferza dell'educatore, sostituisca l'altra, più valida sferza del Dio invisibile ma presente, al quale non solo le azioni esterne, ma anche le segrete, e i pensieri occulti, sono manifesti.

Nel mirabile realismo della rivelazione cristiana, D. Bosco trovava questo: che vi si tiene conto della natura, sensitiva, oltrech  intellettuale, dell'uomo; epper  vi si minaccia, ai peccatori, la pena del senso oltre a quella del danno. Ma al tempo stesso, questo motivo di giusto timore si tende continuamente a superarlo nell'altro, pi  elevato, motivo dell'amore, che   assai pi  conforme, come dice S. Tommaso, alla dignit  e alla libert  umana. Seguiva di qui che nell'educazione cristiana anche i castighi dovessero esserci, ma come un momento secondario e subordinato del processo educativo, la cui vera finalit  dovesse consistere nello spingere l'educando per le vie dell'amore. Ora, il sistema repressivo era – ed   – simile ad un cristianesimo mutilato, dal quale si fossero aboliti tutti i dolci motivi dell'amore e della speranza, per lasciarvi solo il timore servile dei peccati. Nella triste realt  di certe pretese istituzioni educative D. Bosco doveva scorgere questa mostruosit  inconcepibile: il cristianesimo ridotto alla paura.

2

IL METODO DELL'AMORE

“Quando l'attendente giapponese porta da mangiare al suo ufficiale, questi si alza e gli fa un inchino di ringraziamento, prima di mettersi a mangiare. Forse che questo nuoce in qualche modo alla disciplina e alla subordinazione? Nemmeno per ombra; anzi, colui che pretende obbedienza, coll'inchinarsi dinanzi alla dignit  umana di chi obbedisce, fa capire a quest'ultimo che nel

dominio dell'obbedienza non si vuole niente affatto vilipendere la sua dignità, ma al contrario la si rispetta come il fondamento di ogni eroismo” (42). Così il Foerster, in un'opera nella quale sono citati a titolo d'onore D. Bosco e il sistema preventivo.

Supponiamo che Pietro voglia correggere Paolo d'un brutto difetto: quello di parlar troppo di sé. E gli scriva perciò questa lettera: “Caro Paolo. Bisogna proprio che ti liberi dal tuo bruttissimo difetto. Anche ieri non hai fatto che parlare di te; eravamo tutti disgustati, ecc. ecc. Se continui così io sarò costretto a non venire mai più a casa tua”. Si correggerà Paolo? Ahimè, non solo non si correggerà, ma la sua risposta sarà press'a poco questa: “Caro Pietro. E' inutile che tu voglia fare il predicatore. Tu hai cento difetti molto più brutti dei miei. Della tua amicizia, poi, io me ne infischio”. E' chiaro che Paolo, urtato nel suo amor proprio dalle parole pungenti di Pietro, non si trova certo nello stato d'animo più adatto per esaminare i propri difetti, o per sentire la voglia di emendarli.

Ma se Pietro, invece, avesse preso Paolo a parte e gli avesse detto: “Caro Paolo, io ho già ammirato spesso la tua intelligenza, il tuo spirito, la tua forza di volontà ecc. ecc. Mi pare, solo, che qualche volta tu non sappia adoperare abbastanza queste tue buone qualità: per esempio ieri ecc. ecc. Mi scusi, non è vero, se mi sono permesso di farti questa osservazione? Ma sono certo che con un piccolissimo sforzo tu potrai evitare di urtare gli altri, parlando solo di te, e così tutti ti apprezzeranno secondo il tuo giusto valore, anziché farti il broncio o esprimerti il loro malcontento”. Come potrà Paolo restare insensibile a questa prova d'amicizia? Nelle parole di Pietro egli sente, come nell'inchino dell'ufficiale giapponese, un profondo rispetto per la sua persona e una gran simpatia per le sue buone qualità.

Le vie della carità

Letteratura foersteriana tipo “Vangelo della vita”? - No, realtà vissuta da D. Bosco. Il “Paolo” immaginario della lettera è il vivo e vero Bartolomeo Garelli. “Bestione che sei - gridava il sacrestano a questo povero ragazzo - se non sai servire messa, a che vieni in sacrestia”? - e giù botte, colla pertica dello spegnitoio. Figurarsi la voglia che doveva sentire il poveretto di tornare un'altra volta in chiesa e in sacrestia. Ma D. Bosco lo chiama amorevolmente: “Hai già udito la messa? - No - Vieni

dunque ad ascoltarla: dopo ho da parlarti di un affare che ti farà piacere”. E dopo la messa “con faccia allegra” e chiamandolo “mio buon amico” s'informa da lui del padre e della madre, del paese, della condizione e così via; e, scoprendo il grande abbandono, e l'ignoranza in cui si trova gli offre, nientemeno, di fargli un catechismo a parte tutto per lui. Un grave sacerdote, un “superiore”, che s'interessa delle sue cose, lo chiama “amico” e lo invita a venire da lui; non si può immaginare la rivoluzione prodotta nell'animo di Bartolomeo Garelli, avvezzo alle bastonate, da tutti questi fatti nuovi ed inauditi! (43).

Altro caso, tipo Pietro, Paolo e il “Vangelo della vita”. A Roma D. Bosco visita, col cardinale Tosti, l'Ospizio di S. Michele in Ripa. Mentre percorrevano gli immensi locali, si ode a un tratto zuffolare e cantare (44). “Ed ecco un giovanetto che discendeva lo scalone, e che ad uno svolta si trovò all'improvviso alla presenza del Cardinale, del suo Direttore e di D. Bosco”. E' facile immaginare la scena. “E' questo - grida il direttore - il profitto degli avvisi e delle lezioni che vi sono date? Screanzato che siete! Andate al vostro laboratorio ed aspettatevi per ricevere la meritata punizione”. Ma D. Bosco scrolla il capo e fa gentilmente osservare al direttore che “quel povero figliuolo sarà in grave fastidio per la sua sgridata... nutrirà qualche risentimento...”, insomma non accoglierà certo buoni pensieri verso la casa che lo ospita e il superiore che gli ha fatto fare una simile figura innanzi ai visitatori. Non è meglio andarlo a trovare? Vanno, infatti, e: “Ho accomodato tutto, sai - dice D. Bosco al giovinetto – ma con un patto, che d'ora in avanti sii sempre buono e che siamo amici. Prendi questa medaglia e per compenso dirai una Ave Maria alla Madonna per me”. Il ragazzo che aspettava un'altra sgridata si sente non solo perdonare (se colpa c'era stata), ma in più riceve in regalo una medaglia, e D. Bosco gli chiede, quasi come favore speciale, di concedergli la sua amicizia e di pregare per lui. Ed ecco la fiducia, l'affetto, il desiderio di far bene rifiorire nell'anima di quel derelitto che, baciando la mano del sacerdote, prende la medaglia e risponde: “Me la metterò al collo, e la terrò sempre per sua memoria”.

La pedagogia del Vangelo

Dai casi di Pietro e Paolo, trasportiamoci di nuovo nel Vangelo. Gesù non ha detto alla Samaritana: “Svergognata! Tu vivi, in

peccato, con un uomo che non è tuo marito, ed osi comparirmi dinanzi? Non pensi che sei dannata e che i più atroci castighi ti aspettano per tutta l'eternità?”. No. Gesù ha detto “Da mihi bibere”: dammi da bere. Risalendo dalla copia al modello; come D. Bosco ha chiesto l'amicizia di quei poveri ragazzi, Gesù ha iniziato la sua conversazione col chiedere un favore. Non solo, cioè, ha accordato fiducia e ha fatto credito, ma si è messo addirittura in condizione d'inferiorità: è lui che ha bisogno della Samaritana e del suo aiuto, per avere una goccia di quell'elemento ch'egli ha creato e che adesso si degna di bramare, così come brama ardentemente - lui che nella sua gloria non ha bisogno di nulla e di nessuno - l'anima della peccatrice. Il maestro si avvicina al cattivo scolaro cominciando col dargli un incarico di fiducia, che stimoli le sue forze e lo esorti a sperare bene di sé.

E anche quando la dura verità deve venire fuori, e, il divino maestro deve dire alla scolara perduta: “Non sono contento di te: *quinque enim viros habuisti et nunc quem habes, non est tuus vir*”, il rimprovero non si manifesta se non preceduto dalla speranza: Gesù, infatti, ha già promesso quell'acqua viva che toglie la sete in eterno; ha già indotto la Samaritana a sentirne il bisogno, e si è già fatto dire: “*Domine, da mihi hanc aquam*”. E con quanta delicatezza il rimprovero è venuto fuori! “*Non habeo virum*” - ha detto la Samaritana: e certo con quelle parole non intendeva confessare la sua condizione: intendeva, anzi, farsi scambiare per una nubile o per una vedova. - Tu menti! - poteva rispondere Gesù, e invece: - Vere dixisti: hai detto il vero! - La risposta dell'educando è interpretata nel senso più favorevole: vero è difatti che la Samaritana non ha marito e se ha taciuto il resto, non è per inganno, ma per una vergogna salutare, che Gesù si guarda bene dal distruggere o dall'urtare rozzamente. Il resto lo dirà lui, maestro: e lo dirà, anch'egli, con pudore; senza compiacersene, senza insistervi; senza giudizi, epiteti, o valutazioni umilianti. “Hai avuto cinque mariti, e l'uomo che hai ora non è tuo marito”. Siccome lo scopo di Gesù è quello di togliere la Samaritana dal peccato parrebbe, ad una logica miope, che quel peccato e la necessità di correggersene dovessero costituire l'oggetto principale del colloquio vicino al pozzo di Sichar. Invece, neppure per sogno: non vi si trova altro accenno che quello ora riferito: cioè il minimo indispensabile per non falsificare la situazione. In tutto il resto del colloquio Gesù non

offre alla Samaritana che motivi di conforto, di fiducia, di speranza: le promette l'acqua che estingue ogni sete, la esorta a non perdersi di coraggio per essere non giudea, ma samaritana; infine, terminando come aveva cominciato, le affida non più un semplice incarico, ma addirittura una missione privilegiata: mettersi fra coloro che il Padre cerca; fra i veri adoratori, che lo adorano "in spiritu et veritate". Così grande meta si svela ad una peccatrice! Risultato: la peccatrice, non solo risana, ma diviene apostola. Abbandona l'idria e corre dai suoi concittadini: "Venite et videte hominem... numquid ipse est Christus?" E di quella città molti credettero, per la parola della donna. "Ex civitate ante milia multi erediderunt in eum Samaritanorum, propter verbum mulieris". Proprio il cattivo scolaro si è fatto collaboratore del maestro e agisce sugli altri perché lo seguano! (45).

L'anima del metodo

Ora, se dall'episodio della Samaritana si vuol ricavare un metodo, eccone i punti fondamentali: 1° Conquistarsi gli scolari, e soprattutto i peggiori, chiedendo loro, con benevolenza, qualche cosa, o affidando qualche incarico che riveli, da parte nostra, una grande fiducia. 2° Insistere il meno possibile, e sol quanto basta per non cadere in una colpevole debolezza e connivenza, sui lati peggiori o sulle azioni meno buone dell'educando: al contrario, mettere in valore e mostrare di pregiare sommamente le azioni buone, anche piccole e le qualità migliori, anche latenti. 3° Tenere presente che talvolta, proprio negli scolari stimati "peggiori" (i quali, troppo spesso, son divenuti tali non per loro colpa ma per un complesso di circostanze disgraziate) si trovano delle energie, tumultuose e disordinate, ma cattive solo perché mal dirette, dalle quali l'educatore può trarre, ove sappia legarle a se, e rivolgerle al bene, un aiuto prezioso di apostolato e di collaborazione alla sua propria opera educativa.

In sostanza, Gesù non mostra alla sua scolara il peccato, l'errore, il fallo, come l'elemento fondamentale su cui si deve insistere: pur denunziandolo e condannandolo lo mostra come un elemento secondario, che le impedisce purtroppo di assurgere a quella forma superiore di vita alla quale potrebbe essere chiamata ed anzi, è chiamata. L'appello a questa vita più alta: ecco il vero metodo di Gesù; il quale comincia non col deprimere, anzi coll'esaltare la dignità della persona, chiamandola addirittura ad

una vita simile alla sua, cioè deiforme: e poi subordinatamente a questo fine, c'induce a detestare il male, come quel solo ostacolo che è capace di fermarci per sempre nel cammino verso la luminosa meta. Pedagogia di vocazione, di elezione, di apostolato in primo luogo: solo subordinatamente pedagogia correttiva.

Orbene, dall'attendente giapponese alla Samaritana, da Pietro e Paolo e dal mondo morale foersteriano, all'incontro con Bartolomeo Garelli e al sistema preventivo, chi non vede scorrere un medesimo filo ideale: quello stesso filo ideale che poi s'annoda e si snoda nei sistemi disciplinari escogitati dalla più recente pedagogia? Si tratta di governare insieme al discepolo e non contro di lui: si tratta di sostituire, all'obbedienza esteriore con ribellione interna, una obbedienza che impegni davvero in sé tutte le forze personali dell'educando. Si tratta, non già di rinunciare alla disciplina dura, allo sforzo, al sacrificio, ma di far *volere* e bramare questi stessi elementi allo scolaro, come elementi geniali che allargano e non restringono, affermano e non negano, ingrandiscono e non impiccioliscono la sua persona. E l'amor proprio dello scolaro dev'essere insieme a noi e non contro di noi, in questa impresa.

Ora, per indurre un uomo a fare, come se fosse sua la volontà di un altro non si conosce altro mezzo che questo: l'amore. Al comando nudo e crudo reagiamo perché vi sentiamo quasi un tentativo di sopraffarci e di spogliarci della nostra libertà. Ma all'invito di persona amata, e all'invito nel quale sia chiaramente espresso il desiderio del bene nostro, l'amore per noi, la fiducia in noi, non possiamo resistere. Ora, qui vi è certo un problema tecnico: come esprimerlo questo virile ed austero amore, nelle parole, nei fatti, nei regolamenti, nei casi della vita scolastica - e questo tocca alla pedagogia; ma una tecnica non basta: occorre che ci sia davvero questo amore. E qui il problema è anche morale e religioso, e solo il cristianesimo ha mostrato, dalle sue origini ad ora, di poterlo risolvere adeguatamente: poiché solo il cristianesimo, insegnandoci a vedere nel nostro prossimo Gesù Cristo, ci ispira un infaticabile ed eroico amore anche per il più misero dei nostri simili.

“Il cristianesimo è anche stato il più grande avvenimento pedagogico, perché per la prima volta e nel modo più universale ha messo in rapporto ogni servizio, ogni lavoro, ogni disciplina dell'uomo con la più intima vita della personalità, ed ha esaltato

come un mezzo per l'incremento della libertà ciò che prima non sembrava che schiavitù ed oppressione” (46). Appunto per questo, se da un lato la pedagogia deve appoggiarsi in quanto è possibile, sugli “interessi” vivi dello scolaro, dall'altra, ha il modo di far scoprire, anche nelle azioni più opprimenti e sgradite, un valore di genialità, “interessando” il più intimo dell'anima umana per l'obbedienza e pel lavoro in se stessi, presi come esercizi onde la nostra persona morale si esalta e s'invigorisce: come attività che possiedono, religiosamente parlando, un valore assoluto. Gesù ha lavorato, Gesù ha obbedito: come l'uomo potrebbe rifiutarsi di fare quel che Dio ha fatto?

Ma torniamo a D. Bosco. In un sogno (47), nel quale due antichi allievi gli mostrano le condizioni dell'Oratorio alle origini e la sua momentanea decadenza attuale, il fondatore dei salesiani si sente proporre, come mezzo per tornare al buono e all'antico, questo solo: l'amore.

- L'amore? - ribattè D. Bosco meravigliato.
- Ma i miei giovani non sono amati abbastanza?
- E si mette ad enumerare tutti gli eroici sacrifici suoi e dei suoi collaboratori.
- Vedo, capisco, ma non basta; - ribattè l'ex-allievo - ci manca il meglio.
- Che cosa manca dunque?
- Che i giovani non solo siano amati, ma che essi stessi conoscano di essere amati.
- Ma non hanno gli occhi in fronte? Non hanno il lume dell'intelligenza? Non vedono che quanto si fa per essi è tutto per loro amore?
- No: lo ripeto, ciò non basta.
- Che cosa ci vuole adunque?
- Che essendo amati in quelle cose che a loro piacciono, col partecipare alle loro inclinazioni infantili, imparino a vedere l'amore in quelle cose che naturalmente loro piacciono poco; quali sono la disciplina, lo studio, la mortificazione di se stessi, e queste cose imparino a fare con amore.

Il primo elemento della educazione

Ecco: l'amore è il primo e più indispensabile elemento dell'educazione, ma solo *non basta*, come ben dice l'ex-allievo a

D. Bosco. Bisogna che l'educando non solo sia amato, ma conosca di essere amato: bisogna, cioè, che questo amore sia non solo proclamato o predicato, ma espresso in tutto il sistema didattico, scolastico, disciplinare che attornia il fanciullo. In questo "sogno" D. Bosco vide genialmente che mentre la mancanza di vero amore è causa d'insuccesso per i sistemi educativi irreligiosi; causa d'insuccesso per i sistemi religiosi o, meglio, professati da religiosi è, invece, la mancanza di questo secondo elemento: d'una pedagogia nella quale si esprima persuasivamente l'amore stesso. Come i salesiani del sogno, troppo spesso gli educatori religiosi disdegnano la pedagogia e attendono tutto dal sacrificio, dallo zelo, dallo sforzo personale. Intanto trascurano di perfezionare i loro metodi, di studiare attentamente l'animo dello scolaro, di coltivare l'interesse; e un giorno si stupiscono di vedere che il successo educativo ottenuto è molto, ma molto sproporzionato all'immensa somma di sforzi che vi si è spesa e che, se ben diretta, avrebbe dato certo altri risultati!

Era caduto qualche volta in questa illusione D. Bosco stesso? Può darsi benissimo e può farlo sospettare la natura di questo sogno, nel quale, uscendo dall'abituale brevità e riserbatezza, egli dà lunghi e minuti precetti di carattere pedagogico, quasi a colmare una lacuna intravista nei suoi scritti, o nel suo insegnamento precedente. Con maggior probabilità l'illusione e il difetto correlativo erano di altri suoi collaboratori, e D. Bosco ne volle umilmente prendere tutta la responsabilità non escludendosi dalle critiche, affinché - è pedagogia pratica anche questa! - nessuno si sentisse offeso nell'amor proprio da quelle giuste osservazioni, e fosse, così, impedito dall'approfittarne.

Comunque, ecco esposta in poche parole la pedagogia preventiva. Della quale la rarità dei castighi, e la esclusione assoluta dei modi grossolani e umilianti costituiscono, così può dirsi, la parte negativa, mentre qui è la parte costruttiva e positiva: "Essendo amati in quelle cose che a loro piacciono, *col partecipare alle loro inclinazioni infantili, imparino a vedere l'amore in quelle cose che naturalmente loro piacciono poco*". L'amore non si mostra soltanto coll'escludere i modi rozzi o crudeli (castighi, ecc.) ma anche col partecipare alle inclinazioni dell'educando, per ottenere poi che esso partecipi alle nostre.

EDUCAZIONE ATTIVA

“Partecipare alle inclinazioni dell'educando” chiama D. Bosco (nel che p. es. la scuola attiva chiamerà “fondarsi sulla psicologia dello scolaro”; quel che lo Herbart aveva già detto “destare l'interesse”), quel che tutta la pedagogia moderna aveva cercato, come punto di partenza dell'opera educativa nell'animo dell'educando e nei suoi veri intimi bisogni. Certo, così espressa, anche quella di D. Bosco potrebbe rimanere una pura formula generale da svilupparsi teoreticamente alla maniera herbartiana, se poi non ci si mostra che cosa si debba fare in concreto, per partecipare in modo effettivo alle inclinazioni puerili. Poiché se molti sono i pedagogisti in condizione di arrivare a una formula simile, ben pochi sono poi quelli che sappiano tradurla in un sistema disciplinare e didattico adeguato.

Questo dubbio D. Bosco medesimo lo avverte, epperò nel “sogno” riferito, quando sente quella formula uscire dal labbro del suo ex-allievo non si contenta - “spiegati meglio” gli dice. - E l'altro, dopo avergli fatto osservare la freddezza delle ricreazioni e la distanza, di quelle, fra i maestri, i sorveglianti e gli scolari: - Familiarità coi giovani, specialmente in ricreazione, Gesù Cristo si fece piccolo coi piccoli e portò le nostre infermità... Il maestro visto solo in cattedra è maestro e non più, ma se va in ricreazione coi giovani diventa come fratello.

La ricreazione attiva

La ricreazione! Ecco il punto. Se dividiamo approssimativamente in due parti la giornata dello scolaro, abbiamo una parte occupata dalle lezioni, dai compiti e da simili esercizi “comandati”; e un'altra parte spesa nei giuochi, nelle ricreazioni e in attività gradevoli, spontaneamente volute dallo scolaro stesso. Questa distinzione non è facile tracciarla con esattezza, eppure tutti i sistemi educativi, anche i più retrogradi, debbono farla. Certo, essa non consiste solo nella natura obiettiva delle occupazioni, ma deriva da tutto un complesso di circostanze. Richiamiamo la geniale osservazione del Locke. Se il fanciullo fosse obbligato, con severe minacce, a giocare ogni mattina per un certo tempo alla trottola, e poi premiato o punito secondo l'esito del gioco, questo non sarebbe più gioco, ma “studio” per lui. Se, d'altra

parte, i libri gli fossero concessi solo in premio e colla libertà di usarne a suo talento, molti “studi” diverrebbero per lui “giochi”.

Il gran problema da risolvere è appunto questo: ravvicinare studio e ricreazione in modo che l'uno acquisti la spontaneità gioiosa e volontaria dell'altra, e questa abbia in qualche modo la compostezza e la serietà del primo. Ora, per avvicinarsi a tale meta, si può prendere una di queste due vie. O partire dallo studio e cercare di rendere l'insegnamento vicino alla spontaneità geniale del fanciullo; ovvero partire dalla ricreazione e cercare di consolidare e di adoperare il più possibile le nuove relazioni che nascono fra maestro e scolaro in quanto partecipano agli stessi svaghi e giochi.

La prima via è quella presa dalla pedagogia moderna che sbocca nella scuola attiva. E' una strada più lunga. Richiede un complesso di ricerche filosofiche, psicologiche, pedagogiche sia intorno allo scolaro che intorno alla didattica delle materie d'insegnamento. E conclude alla formazione d'un personale insegnante specializzato, senza il quale nulla è possibile stabilire in concreto: che D. Bosco non potesse prendere questa strada, come l'avevano presa il Girard e il Lambruschini, è manifesto.

Non solo per le differenze di mentalità e di cultura già chiarite, ma anche per due ragioni fondamentali. E cioè che D. Bosco si proponeva di agire in estensione, oltre che in profondità, e che, in principio almeno, mirava non tanto alla scuola quanto “all'oratorio”. Per togliere una folla di ragazzi e giovinetti, quasi abbandonati, dalla strada, D. Bosco non poteva, né attendere il risultato di lunghe ricerche scientifiche, né pretendere dei collaboratori pedagogicamente specializzati.

Dove pulsa il massimo della spontaneità

La seconda via è invece assai più facile e rapida, né richiede dal maestro, oltre alla buona volontà, se non un po' di tatto psicologico e un certo spirito di osservazione. Tutti sanno quali giochi o svaghi i ragazzi di una certa età prediligano: basta che l'educatore vi si tuffi dentro attivamente per entrare, col suo scolaro, in rapporti molto diversi da quelli della *école assise*: per vederne e viverne la psicologia in maniera molto diversa da quando sale in cattedra. “Il maestro visto solo in cattedra è maestro e non più, ma se va in ricreazione coi giovani diventa come fratello”.

La ricreazione, insomma, è già la “scuola serena” in atto: ben inteso, a patto che il maestro non ne resti fuori, come un arcigno sorvegliante, ma vi partecipi, secondo le sue forze, con lo stesso gusto dei giovani. Niente più cattedra; niente ripetizioni o voti: gli scolari trovano nel maestro un compagno, più serio e sperimentato degli altri, che li aiuta a svolgere liberamente la loro attività. E' vero che la ricreazione è solo un momento della vita scolastica. Ma, nell'educazione, tutto si lega: l'esperienza d'una libera e gioiosa collaborazione fatta, sia pure per un'ora della giornata, non potrà lasciare immutate le altre parti della vita scolastica: una elevazione dei rapporti fra maestro e allievo non può non recare effetti benefici, di per se stessa, anche nelle “ore” di scuola. D. Bosco agisce come il prudente riformatore che mette saggiamente un piede dietro l'altro, tastando bene il terreno.

Si sa, infatti, che nel campo della scuola, chi vuol riformare tutto insieme e d'un tratto: disciplina, materie, metodi, programmi, ecc., è sicuro a priori dell'insuccesso. Bisogna, invece, cominciare col rinnovare bene, profondamente su un punto solo; e allora, se il lavoro è stato fatto sul serio si vedrà, con meraviglia, che anche gli altri punti della vita scolastica tendono, quasi per forza propria, a rinnovarsi da sé. Ora nella scuola, o, meglio, nell'oratorio e nel collegio salesiano, questo punto sensibile dal quale le sane novità irradiano è proprio quello dove pulsa il massimo della spontaneità giovanile: la ricreazione. La ricreazione sia ben fatta e tutto il resto, prima o poi, verrà di conseguenza.

“Si dia ampia libertà di saltare, correre, schiamazzare a piacimento. La ginnastica, la musica, la declamazione, il teatrino, le passeggiate sono mezzi efficacissimi per ottenere la disciplina, giovare alla moralità ed alla sanità” (48).

Questo punto D. Bosco già l'aveva fissato come un principio essenziale del sistema preventivo. Ma ora, nel “sogno” del 1884, esce in parole più gravi. L'ex-allievo, che gli fa notare come le ricreazioni salesiane siano andate decadendo, afferma addirittura che “di qui proviene la freddezza in tanti nell'accostarsi ai santi sacramenti; la trascuranza delle pratiche di pietà in chiesa e altrove; lo star mal volentieri in un luogo, ove la Divina Provvidenza li ricolma di ogni bene per il corpo, per l'anima, per l'intelletto. Di qui il non corrispondere che molti fanno alla loro vocazione; di qui le ingratitudini verso i superiori; di qui i

segretumi e le mormorazioni con tutte le altre deplorevoli conseguenze” (49).

Si noti bene: qui la ricreazione è posta così in alto e valutata a tal punto che da essa si fa dipendere, non pure il buon andamento della scuola, ma persino la vita religiosa del fanciullo, cominciando da una cosa gelosamente intima e soprannaturale come l'uso dei sacramenti. “Mi pareva di essere nell'antico Oratorio (*prima del 1870*) 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 barrarotta ed al pallone. In un luogo era radunato un crocchio di giovani che pendeva dalle labbra di un prete, il quale poi, in mezzo ad altri giovani, giocava all'*asino vola* ed ai *mestieri*. Si cantava, si rideva da tutte le parti e dovunque chierici e preti ed intorno ad essi i giovani che schiamazzavano allegramente. Si vedeva che fra i giovani e i superiori regnava la più grande cordialità e confidenza. Io ero incantato a questo spettacolo e Valfré (*l'ex-allievo*) mi disse: - Veda: la familiarità porta amore, e l'amore confidenza. Ciò è che apre i cuori ed i giovani palesano tutto senza timore ai maestri, agli assistenti ed ai superiori. Diventano schietti in confessione e fuori di confessione, e si prestano docili a tutto ciò che vuol comandare colui dal quale sono certi di essere amati”.

I frutti educativi

Ecco dunque il nesso: la familiarità genera confidenza: l'alunno che si vede amato apre con fiducia la sua coscienza al maestro; e, se il maestro è sacerdote, la confessione sacramentale diventa per lui, più che un dovere, un bisogno: la continuazione e la trasposizione, in un ordine soprannaturale, della stessa, affettuosa confidenza che regna nella vita scolastica. La familiarità in ricreazione diventa la prima condizione della schiettezza e franchezza dello scolaro: e questa, a sua volta, è la fresca fonte onde zampilla la sincerità dell'animo, tanto necessaria alla vita religiosa. E' sempre il solito principio: il fanciullo, il quale vede i maestri partecipare lietamente alle sue inclinazioni, si sforza a sua volta di partecipare, e partecipa di fatto, alle inclinazioni dei maestri; cioè, non solo allo studio, ma anche alla vita religiosa. E la sua buona volontà è tale e tanta che se proprio studio e vita religiosa non sono organizzati in un modo così repellente da

rendere impossibile ogni vera partecipazione, anche con una organizzazione solo mediocre, il fanciullo vi si trova bene.

Perciò, quando D. Bosco metteva mano a qualche istituto non suo, come per esempio il Seminario di Giaveno, il suo passaggio si riconosceva dal... cortile. Nel quale si vedevano subito schierati in bell'ordine, le parallele, gli attrezzi ginnastici, il "passo volante".

Strumenti di una educazione fisica non difficile né complicata, la quale era piuttosto la continuazione dei salti e dei giochi che i ragazzi spontaneamente apprendono. Venuto dal popolo, D. Bosco non faceva della "popolaresca" artificiosa, ma prendeva, semplicemente, quei giochi e quegli esercizi ch'egli stesso, da ragazzo, aveva imparato ai Becchi di Castelnuovo.

L'esperienza personale

Poiché, se la consapevolezza del metodo crebbe, com'era naturale, cogli anni, il metodo stesso si può dire che D. Bosco l'avesse attuato fin da quando chiese a mamma Margherita il permesso di imparare i giochi di destrezza che vedeva far dai giocolieri nelle fiere e nei mercati. Divenuto in breve espertissimo, il contadinello Giovanni preparava tutto quanto gli occorreva per lo spettacolo: corda, tappeto, tavolino, ecc., ma prima di cominciare, raccontava agli spettatori la predica che il parroco aveva fatto la mattina in chiesa. E nel bel mezzo del trattenimento, lasciati giochi e salti mortali, ordinava a tutti di recitare con lui le litanie lauretane o la terza parte del rosario, se volevano assistere al rimanente della serata. Catechismo ed esercizi sulla fune, predica e giochi di prestigio, rosario e salti mortali; che strano ravvicinamento! Eppure, era sempre lo stesso principio sanamente "attivistico". D. Bosco ragazzo soddisfaceva i gusti del pubblico, perché il pubblico soddisfacesse i suoi. Dava giochi, ma pretendeva, in cambio, attenzione: ammanniva divertimenti ma voleva, in compenso, preghiere. "Partecipava alle inclinazioni" della folla, perché la folla partecipasse alle sue. Sistema "estrinsecista", se applicato all'educazione, dirà qualcuno. Così i giochi, la ginnastica, le passeggiate si offrono all'educando quasi come un compenso alle fatiche dello studio, o della vita religiosa: studio e religione restano, perciò, sempre qualche cosa di sgradito e di amaro, per il fanciullo. E non l'ha scritto D. Bosco stesso nel "sogno" del 1884 che la disciplina e lo

studio “piacciono poco” ai ragazzi? Dunque, siamo sempre al solito sistema di imporre dall'esterno la cultura o la religione: imporle colla lusinga dei giochi, anziché colle percosse e i castighi, ma sempre imporle. Si ignora, del tutto, l'altro problema: renderle interessanti e gradite con mezzi didattici adeguati.

Obbiezione alla quale è facile rispondere, in primo luogo, che D. Bosco non ignorò affatto l'altro problema e l'altra via, come vedremo in seguito. (Del resto, già da ragazzo “raccontava” p. es. il catechismo ai suoi coetanei, servendosi di storielle e di esempi che lo facevano ascoltare colla massima avidità). E, in secondo luogo, ogni pedagogo sa che a un certo “estrinsecismo” è sempre necessario ricorrere. E' possibile rendere geniale e gradita sempre e in ogni momento allo scolaro ogni attività scolastica? Evidentemente no, poiché non solo i ragazzi, ma anche gli adulti incontrano e debbono incontrare uno sforzo. Persino l'artista, nel fervore dell'ispirazione, incontra la noia, il tedio, l'aridità, e guai se non le sa vincere.

Ora, in questi momenti, che si possono diminuire, ma non sopprimere, sarà sempre necessario sorreggere lo scolaro - e tanto più quanto più tenera è la sua età - con interessi estrinseci; dargli, cioè, l'attività spontanea e gradita in premio dell'attività comandata e difficile. E, in ciò, il sistema di D. Bosco è genialissimo.

Ma, in terzo luogo, ricordiamo quanto s'è detto sopra. Poiché tutto si collega in educazione, non vi può essere “estrinsecismo”, ma una determinata relazione fra maestro e scolaro si riflette per forza, anche a non volerlo, su tutto il sistema educativo. Inoltre, non dimentichiamolo, il problema pedagogico dominante era, per D. Bosco, la disciplina, in largo senso intesa: non l'istruzione o la scuola vera e propria. E i sistemi disciplinari sono sempre, necessariamente, “estrinsecisti” rispetto alle materie d'insegnamento, nel senso che le considerano soltanto come “occupazioni”, e non per l'intimo contenuto ideale.

Il miglior tirocinio

Con ciò non vogliamo dire - e si capisce - che tutti i metodi proposti dalla pedagogia moderna italiana e straniera, i quali portano alla formazione di maestri scientificamente preparati in psicologia e pedagogia, siano da trascurarsi. Vogliamo dire

soltanto che l'incomparabile genialità educativa di D. Bosco ebbe il merito, "romano" e latino per eccellenza, di concentrare tutto il programma dell'attivismo pedagogico, in un punto di facile e immediata attuazione. Stare insieme con gli scolari fuori di scuola e partecipare ai loro giochi: qui è tutto il segreto dell'attivismo: per lo meno, qui sta il germe onde si svilupperà sempre l'attivismo. Il maestro e, più che mai, il professore, uomo di libri e di studio, è inclinato a credere nella scuola trascurabile tutto quello che non entra nei quaderni e nei libri. Come correggere questo, spiegabile sì, ma dannoso pregiudizio? Facendo percorrere al maestro un lungo ciclo di studi pedagogici e psicologici? Sì, certo; questa è la via più sicura, ma non è la più veloce, né la più pratica.

Innanzitutto essa richiede una riforma delle scuole magistrali e, in parte, delle stesse università che il singolo educatore non può compiere quando ne ha voglia. In secondo luogo non sempre, purtroppo, una necessità di carattere scientifico come questa è sentita da un largo pubblico. Basti pensare come tutti gli sforzi della pedagogia moderna dal Locke fino alla "scuola attiva" contemporanea non siano riusciti fino ad oggi a trasformare veramente la pratica della scuola e del collegio nel senso ora indicato.

La via seguita da D. Bosco è, invece, molto più semplice. Il maestro non ha da fare un corso di studi complicato, per migliorarsi. Basta ch'egli si provi un poco a considerare la scuola sotto l'aspetto "ricreazione". Vada a passeggio coi suoi scolari, partecipi ai loro giochi, corra, salti, rida con loro. Li vedrà subito diversi, e si farà diverso anche lui; entrerà, con meraviglia, in un mondo di spontaneità giovanile ch'egli non sospettava. Cadrà la musoneria del metodo repressivo, il sospetto, la diffidenza reciproca fra maestro e scolaro: vi subentrerà la confidenza, l'affetto e una rispettosa, ma vera familiarità. Poco per volta, i "centri d'interesse" - per usare una parola moderna - dei suoi scolari si riveleranno al maestro e gli suggeriranno, anche nelle lezioni, anche negli studi, una condotta diversa da quella che teneva prima.

Anche oggi, è impossibile dare un consiglio più moderato, più facile ad eseguirsi e più saggio di questo, al maestro che desidera cominciare con un po' d'attivismo, ma non si sente ancora di riformare la sua cultura pedagogica. Se in ogni scuola gl'insegnanti soltanto un'ora per settimana si trattenessero in

compagnia degli alunni a conversare di cose piacevoli, come giochi e simili, il miglioramento dei loro metodi apparirebbe, in breve, notevolissimo. Purché, beninteso, facessero davvero in quell'ora lo sforzo di deporre ogni veste accademica, e, soprattutto, di osservare e notare scrupolosamente tutto ciò che vedono e odono. Conosco dei professori che hanno trasformato radicalmente la scuola sol con lo stabilire un pomeriggio settimanale di “ricevimento” in casa propria per gli scolari.

Questo nelle condizioni più difficili: cioè nelle condizioni di un esternato, o di una scuola, come la scuola media, nei quali l'insegnante si trova cogli alunni solo nelle ore della sua materia. Ma evidentemente nel collegio, nel semi-convitto o nella scuola elementare, dove il maestro è solo, e arbitro del suo tempo, è possibile far molto di più; è possibile, o più facile, non solo conversare, ma anche saltare, correre, giocare, far passeggiate, recite e simili; attuare, insomma, il programma massimo di D. Bosco.

La sorveglianza

Di qui un altro concetto fondamentale, e non sempre bene inteso da tutti, della pedagogia salesiana; la sorveglianza; ch'è un altro aspetto della “prevenzione” la quale dà il nome al metodo. Abbiamo già visto che per sistema “preventivo” s'intende appunto, la costruzione, intorno all'educando, di un ambiente che non gli permetta abitudini cattive. La costruzione di un simile “ambiente” è difficile, e sono note in proposito le lunghe ricerche della pedagogia moderna: dal Rousseau che voleva l'uomo isolato, a contatto solo della natura e del precettore, fino alla scuola attiva che contempera saggiamente l'ambiente familiare collo scolastico e col naturale.

Anche a questo proposito D. Bosco riduce il problema alla più semplice e pratica espressione. Bisognerà costruire con grandi spese e sforzi l'ambiente esteriore d'una scuola modello? Facciamolo, se si può, ma intanto limitiamoci a cavare il meglio da quel poco che già abbiamo. E per questo, D. Bosco osserva che essenziale veramente per lo scolaro si è stare sempre in compagnia dell'educatore. Non è un criterio esterno; le abitudini cattive derivano dalle azioni cattive; se per ipotesi, si riesca sempre a impedire queste ultime, si saranno con ciò impediti anche le prime. Ora supponete l'educatore sempre in compagnia

dell'educando, e avrete anche impedito sempre le azioni cattive. La difficoltà è questa: che l'alunno senta la continua presenza dei maestri come uno “spionaggio” o una sorveglianza poliziesca e tenti perciò, mosso dal fastidio, di eluderla. Bene, ma ciò è escluso da quanto abbiamo detto prima: se il maestro è anche il capo dei giochi, delle conversazioni e dei trattenimenti piacevoli, nessun ragazzo penserà più a lagnarsi della sua presenza, la quale gli riuscirà tanto abitualmente gradita quanto quella dei compagni.

La ricreazione ben intesa porta, dunque, con sé la sorveglianza, non già come sorveglianza d'aguzzino o guardiaciurma, ma come spontanea consuetudine e comunanza di vita. D. Bosco teme soprattutto i ragazzi che si appartano negli angoli; sia a capannelli, sia isolati. Di qui due conseguenze importantissime nel sistema salesiano; l'una, la prescrizione che in tutti i momenti della vita scolastica o collegiale sia presente qualche educatore: l'altra, la preferenza data ai giochi collettivi, animati e di movimenti, sui giochi sedentari. Convieni aggiungere, però, che anche in questo D. Bosco cerca di evitare quanto più può persino l'apparenza dell'imposizione e del sospetto. Vedendo sparire un ragazzo, non lo cercava per fargli una ramanzina solenne; ma lo faceva chiamare col pretesto di affidargli un incarico, di mandarlo a prendere qualche cosa e simili. Ovvero, come per gioco, faceva la “catena” tenendosi per mano coi ragazzi e salendo e scendendo su e giù per tutti gli angoli della casa, in modo da acchiappare nella rete e trascinare in mezzo i solitari.

In caso di necessità, anziché ricorrere a punizioni o sgridate, avvicinava familiarmente, durante le ricreazioni, il ragazzo sospetto e gli chiedeva, quasi scherzando, notizie della sua salute: dalla salute fisica il discorso facilmente passava alla salute spirituale e, quasi sempre, il tutto si concludeva con una visita in Cappella o con una buona confessione. C'erano, sì, gli ostinati e gli irriducibili, e con questi la regola di D. Bosco era inflessibile; allontanarli prima che guastassero gli altri; con dolcezza, però, sempre e con carità, in modo che il loro “onore” fosse salvo; di solito consigliava le famiglie stesse di ritirarli per metterli in un altro istituto più adatto.

Sempre integralmente educatori

Di qui un'altra, importantissima conseguenza. L'educatore

salesiano. secondo D. Bosco, è sempre, integralmente educatore: sempre responsabile in solido e sempre vigile di fronte a tutti gli scolari che si trovano nella sua casa. Il fatto che anche nelle case salesiane vi sia di necessità una gerarchia del lavoro, non deve turbare in alcun modo l'opera educativa. Il maestro, o il professore, non può mai dire a se stesso: ecco, adesso la mia lezione è finita, e quel che fanno i ragazzi non m'interessa più; ci pensi il Direttore, o l'assistente, o il prefetto. E' vero bensì che fuori della lezione egli non può fare uso diretto della sua autorità e comandare o proibire, invadendo il campo degli altri. Ma, come sappiamo, il comando o la proibizione sono, per D. Bosco, solo una minima parte dell'opera educativa. Perciò il maestro, fuori della lezione, se non può comandare o proibire in cose che non lo riguardano, può fare assai più e meglio; può avvicinare i ragazzi e, come padre o come fratello maggiore, dare esortazioni e consigli: tanto più ascoltati, quanto meno connessi coi punti, colle lezioni, coi compiti. In questa funzione, ogni educatore salesiano, sia maestro, professore, assistente o Direttore, laico o sacerdote ha le stesse funzioni e le stesse responsabilità di tutti gli altri, ai quali è congiunto non da una gerarchia esterna, ma da un'intima fraternità.

Fa eccezione soltanto il caso della correzione privata e delle punizioni, che sono rimesse al Direttore; e non è difficile vedere il perché. Trattandosi della parte meno simpatica e nella quale più facilmente si verificano abusi, D. Bosco desidera circondarla delle maggiori garanzie. Più facilmente, in tal caso, maestri, professori ed assistenti potranno assolvere un compito fraterno, se interverranno non già per dare punizioni, ma per insegnare la maniera di evitarle.

Anche qui la genialità del sistema salesiano è grande. Purtroppo in molte scuole, anche tenute da religiosi, vige un'arida burocrazia, secondo la quale il maestro deve solo insegnare, l'assistente solo sorvegliare, il confessore solo dar consigli, il Direttore solo dirigere dall'alto. Non si riflette che l'opera educativa è unica e che, nella varietà dei temperamenti e dei caratteri, a un ragazzo fanno più effetto le esortazioni di un professore e all'altro quelle di un altro: questo si sente più d'accordo coll'assistente e quell'altro ha bisogno del direttore; questo sta volentieri col confessore, e quell'altro, invece, sente una certa soggezione che sparirà solo col tempo. Su tali condizioni bisogna imitare la chiesa, che manda il religioso laico

dove il sacerdote non può andare, o il terziario e il secolare di azione cattolica dove il religioso non sarebbe ascoltato. E questo, non già per diminuire la forza della gerarchia o i poteri del sacerdozio, bensì per accrescere l'efficacia dell'uno e dell'altro. Perché gl'individui non preparati ancora ad ascoltare il sacerdote, si persuadano appunto, dietro le esortazioni e gli esempi del secolare, ad ascoltarlo poi; e così la parola sacerdotale diventa sempre più efficace e raggiunge anche le anime che ne stavano lontane. Fatte le debite proporzioni, lo stesso accade nella scuola, dove il ragazzo rimasto insensibile alle prediche udite in Cappella, si scuote e si muta talvolta per una buona parola udita dall'assistente in ricreazione, per una lezione ben tenuta, per un consiglio avuto da questo o quel professore.

Basterebbe, dunque, che in ogni scuola cristiana tutti, dagli insegnanti ai maestri, ai professori, al direttore, si sentissero apostoli, in cattedra e fuori di cattedra, in ricreazione come a passeggio, perché l'efficacia formativa della vita scolastica o collegiale fosse moltiplicata per un numero uguale al numero del personale insegnante, assistente e dirigente. Questo appunto voleva, questo appunto otteneva D. Bosco.

Attività gioiosa

Abbiamo detto che nella “ricreazione” salesiana c'è in germe tutto l'attivismo d'una scuola “serena” cristiana e moderna. Facile è mostrare, adesso, come questo germe si sviluppi.

Nella scuola attiva moderna si dà grande importanza al lavoro manuale, al contatto colla natura, all'agricoltura, al disegno, alla musica e al canto. Ebbene, il lavoro manuale ebbe sempre tanto valore per D. Bosco - il quale conosceva e sapeva insegnare un bel numero di mestieri - che in principio, quando cominciò a raccogliere ragazzi, la sua idea era, piuttosto che di fare una vera scuola, di preparare al lavoro il fanciullo del popolo, dandogli, accanto alla formazione religiosa, una buona formazione professionale. Di qui nacquero i “laboratori” salesiani, ininterrottamente mantenuti e sviluppati, da allora fino ad ora, dove, sotto la guida di maestri d'arte, gli scolari apprendono gioiosamente un mestiere. Da un'idea simile vennero pure le “colonie” agricole, che anche oggi ottengono cospicui risultati educativi e professionali.

Quanto al contatto colla natura, l'Oratorio di D. Bosco nacque, si

può dire, nei prati di Valdocco e sulle rive del Po e della Dora. E l'usanza delle “passeggiate” periodiche - nelle quali, musica in testa, si andava a visitare qualche buon parroco della campagna o qualche celebre santuario, ritornandone alla sera sazi d'aria e di profumi campestri -, cominciata anch'essa alle origini dell'oratorio, non fu mai smessa di poi.

La musica e il teatro, furono sempre elementi importantissimi della formazione salesiana. Bande, fanfare, orchestre, sono esplicitamente raccomandate e introdotte da D. Bosco, il quale giunge a insegnare il violino, che aveva giurato a se stesso di non più toccare, - e non toccò, difatti, limitandosi a insegnare e correggere senza prendere in mano lo strumento - tanto sentiva la necessità della musica nell'apostolato educativo. E basti, del resto, ricordare questo principio, sempre messo fedelmente in pratica nel sistema preventivo: “La ginnastica, la musica, la declamazione, il teatrino, le passeggiate sono mezzi efficacissimi per ottenere la disciplina, giovare alla moralità ed alla sanità”.

Mezzi *efficacissimi* per ottenere la disciplina. D. Bosco, dunque, condivideva o, meglio, anticipava un concetto della “scuola attiva”: la quale preferisce la musica collettiva, orchestrale e corale, alle esecuzioni dei solisti, appunto perché in essa si manifesta un senso di solidarietà e di collaborazione che è già “disciplinare” per se stessa nel miglior senso della parola.

Certo, questo attivismo di D. Bosco ha caratteri speciali che lo distinguono da altri attivismi. In primo luogo, è conforme al concetto che già abbiamo visto: teatro, musica, disegno, passeggiate vi mantengono un carattere di gioco o di ricreazione, anziché di “occupazioni” serie. Sono giochi attraverso i quali si sfoga liberamente l'attività del ragazzo perché, dato via il soverchio, si torni alla tranquilla operosità dello studio: non sono, come nella scuola attiva, mezzi di cultura, connessi colle altre materie d'insegnamento. Lo stesso lavoro manuale si insegna a parte e con finalità professionali non a tutti gli scolari e con finalità culturale-umana come vuole la scuola attiva.

Osserviamo tuttavia anche qui che queste occupazioni “ricreative” non è da escludere che possano anche avere un aspetto più culturale e serio, e che il sistema salesiano sotto questo aspetto possa arricchirsi delle innovazioni pedagogiche più moderne. Ma si pensi, come al solito, che D. Bosco fu genialmente ispirato nello scegliere, anche qui, la via più corta. Molto difficile a connettere sempre le materie ricreative colle

culturali, molto più facile introdurre, intanto, le prime e lasciare che i nuovi rapporti fra maestro e scolaro, sorti per esse, benefichino, indirettamente, riflettendosi, tutte le altre parti dell'istruzione. Anche qui, un direttore di scuola o collegio che introducesse o aumentasse queste attività ricreative, facendo partecipare ad esse gli insegnanti, avrebbe immesso nel suo istituto, quasi senza accorgersene, un germe potentissimo d'attivismo.

Ma, in secondo luogo, non bisogna dimenticare che l'attivismo di D. Bosco è un attivismo cristiano, anzi cattolico, anche nelle forme esteriori. L'attivismo laico conduce gli scolari a visitare opifici, monumenti, bellezze naturali e simili; l'attivismo cristiano non ignora e non conosce queste mete, ma ne ricerca delle altre; la parrocchia, il santuario, la piccola chiesina di campagna; i monumenti della pietà, ove Dio scende a intrattenersi coi figli degli uomini. La "passeggiata" salesiana è la manifestazione tipica di un attivismo ch'è esplorazione della natura, sano sfogo di energie, godimento di bellezze, ma è, innanzi tutto, attivismo religioso. Gli scolari di D. Bosco, dopo aver passeggiato, partecipano colla preghiera, la musica, il canto, alle funzioni religiose della parrocchia che li accoglie; il che è metodo "intuitivo" ed "attivo" liturgico dell'insegnamento religioso ed è, insieme, il fine ultimo e il valore supremo di tutte le altre attività. Il piccolo esploratore cattolico ama ogni sano esercizio, ma dappertutto ricerca, e trova Dio.

Spirito latino

In questo senso, l'oratorio di D. Bosco non fa che sviluppare la secolare tradizione dell'oratorio cattolico. Basti ricordare l' "oratorio" per eccellenza: quello del Rinascimento e di S. Filippo Neri. S. Filippo moveva, fra liete brigate, e canti e suoni di strumenti musicali, ogni festa da una chiesa di Roma e là nella campagna, non ancora soffocata dalle case cittadine, fra un ragionamento spirituale e una funzione religiosa, ci si ricreava facendo merenda in compagnia. L'oratorio filippino era nato per strappare all'ozio e ai divertimenti insulsi i giovani romani, in tempi nei quali la vita era, economicamente parlando, molto facile. L'oratorio salesiano nasce per contendere alla strada e alla miseria i figli del popolo, in tempi che già si annunziavano duri e difficili. Ma l'uno e l'altro, pur nascendo per soddisfare bisogni

diversi, hanno gli stessi mezzi e lo stesso fine; sono ambedue “gioco” ed “arte” nel senso migliore della parola: soddisfazione di attività geniali dell'individuo, ma insieme loro elevazione alla massima finalità religiosa.

Forse, la parola che rende meglio le caratteristiche del metodo preventivo è quella che abbiamo detto ora: il “gioco”. Gioco, s'intende, nel senso col quale questa parola s'incontra appunto nella storia della pedagogia moderna, con Federico Froebel. Gioco, dunque, non inteso come frivolezza o perditempo; ma come libero e geniale sfogo di attività, esercitate non per conseguire un utile esterno, ma per il semplice piacere dell'attività stessa. Il sistema preventivo è un intelligente froebelismo cristiano (49 bis) applicato non più solo alla prima infanzia, ma alla fanciullezza, all'adolescenza, alla giovinezza. Così si spiega l'importanza data alla ricreazione. L'attivismo salesiano non cerca tanto di stimolare gl'interessi del fanciullo, per trarli direttamente al lavoro scolastico e alle materie d'insegnamento come fanno, per lo più, i metodi della scuola attiva moderna; ma piuttosto soddisfa quegli'interessi nelle attività ricreative e solo indirettamente, attraverso i mutati rapporti fra maestro e scolaro, li fa rifluire nella scuola e nell'insegnamento. Se la scuola attiva moderna potè chiamarsi “scuola del lavoro”, l'oratorio salesiano può chiamarsi - nel senso froebeliano ora chiarito - “scuola del gioco” o “scuola serena” o, se si riflette al significato della parola greca *skolé* che vale quanto *otium* in latino: “scuola” senz'altro, come esplicazione di attività geniali.

Un'ultima osservazione. I metodi pedagogici si fondano certo su principi universali, ma l'applicazione di questi principi, se varia da individuo a individuo, da età ad età, varia anche di nazione in nazione. Il sistema preventivo sembra più adatto di altri sistemi ai bisogni del ragazzo italiano. Il quale, nel “fare il chiasso”, primeggia sui ragazzi di altre nazioni più nordiche, e sembra perciò aver un maggior bisogno di sfogare liberamente e tumultuosamente le sue attività, come accade appunto nel gioco. D'altra parte, anche il maestro italiano rifugge dai sistemi troppo chiusi, anche se buoni, e ha bisogno di poche regole chiare e semplici, quali gliele offre precisamente il metodo preventivo. Questo non significa certo che e il ragazzo e il maestro italiano non siano capaci di attuare nella scuola sistemi molto sottili e complicati; ma debbono, anche per questo, esservi interessati, vivamente e gioiosamente, in principio. Ed ecco perché il germe

fecondo contenuto nella ricreazione salesiana sembra fatto apposta per attecchire sul terreno della genialità latina e perché, come il francescanesimo, il salesianesimo, anche se si è diffuso in tutto il mondo, avrà sempre da noi le sue manifestazioni più tipiche. Altri potrà meglio di noi attuare il metodo Decroly o il piano Dalton: l'oratorio di Don Bosco, come già quello di S. Filippo Neri, rappresenteranno sempre il contributo geniale dell'Italia a quella pedagogia che, come ben diceva il Lambruschini, non è né antica né moderna, ma è la sola pedagogia razionale e ragionevole di tutti i tempi e luoghi.

4

RAGIONE E RELIGIONE

Due punti restano ancora da toccare per concludere questa presentazione sommaria della pedagogia salesiana: l'educazione religiosa in primo luogo, la possibilità d'una completa didattica conforme al metodo preventivo in secondo luogo.

Centro di meccanismo

Abbiamo già visto che D. Bosco, lungi dall'ignorare, sentiva appieno il problema messo innanzi dal Lambruschini per giustificare la scarsità delle pratiche di pietà nel suo istituto: il problema dell'atteggiamento passivo e meccanico assunto, in troppi istituti religiosi, dagli scolari, i quali vanno a messa tutte le mattine perché suona la campanella, ma poi, tornati a casa, restano sotto le coltri anche la domenica. Sentiva D. Bosco questo problema, ma lo risolveva in maniera opposta a quella tenuta dal Lambruschini; non già col diminuire le pratiche di pietà, ma anzi col dichiarare la frequente confessione e la frequente comunione le due "colonne" del suo Istituto. E in questo D. Bosco, e non il Lambruschini si trovava sulla vera, sulla grande linea dell'insegnamento cattolico, come doveva dimostrare dopo non molti anni Pio X invitando, senza eccezione, tutti i cristiani, religiosi e secolari che fossero, alla comunione quotidiana.

Sì, ma in qual modo D. Bosco riusciva a evitare il meccanismo delle pratiche abitudinarie? In parte con l'attuazione generale del sistema preventivo. E' orribile a dirsi; ma troppe volte lo scolaro non ama la religione, appunto perché non ama gli educatori che

la praticano e gliela inculcano: la religione ai suoi occhi è associata col metodo repressivo, coi castighi, le sgridate, la scuola dura e inamena. Chi ama, invece, è portato a imitare e ammirare l'oggetto del suo amore, epperò a compiacersi di quelle pie pratiche che gli furono insegnate da educatori che sapevano condividere i suoi gusti e ridere e saltare con lui.

Ma questo non significa che D. Bosco si addormentasse in una convinzione generale, o trascurasse di studiare in concreto i modi per rendere la religione sempre più amabile in armonia colle tendenze e coi bisogni degli scolari. Un primo modo era offerto da quelle “passeggiate” che abbiamo già descritto, e nelle quali l'esplorazione della natura, la sana attività fisica, il gioco, il senso del paesaggio e della bellezza, la musica ed il canto confluivano nelle cerimonie religiose, messa, comunione, vesperi che svolte in un ambiente sempre vario e diverso acquistavano una freschezza nuova e profumavano di dolci ricordi l'animo del fanciullo.

Ma se la passeggiata era un mezzo relativamente eccezionale, altri mezzi abituali erano il “santo disordine” voluto da D. Bosco nelle comunioni e i circoli di pietà. Il “santo disordine” implicava la prescrizione esattamente seguita fino ad oggi nelle case salesiane, secondo la quale, al momento della comunione gli scolari non debbono uscire in fila dal banco e recarsi militarmente alla balaustra, ma in ordine sparso, come preferiscono, l'uno prima l'altro dopo e magari, prima quelli dell'ultimo banco e dopo quelli del banco che sta subito sotto il presbiterio: essendo così libero ognuno, e si capisce, di restare al suo posto senza esser notato. Va da sé che nessuno dovrà mai esser rimproverato, o anche solo richiamato, per il fatto di non essersi mosso dal posto. L'educatore si limiterà ad osservare: se in qualcuno noterà una eccezionale freddezza, un'assenza dal Sacramento troppo prolungata provvederà a studiare, caso per caso, i mezzi da mettersi in opera; cioè il miglior modo per avvicinare, o far avvicinare individualmente lo scolaro e indurlo a riflettere, nel momento psicologicamente più opportuno.

A taluno, non esperto di queste cose, può parere una sciocchezza: ma chi sa per quali fili tenui ed impercettibili si formi, in molte case di educazione religiosa, il meccanismo della pietà, non può non riconoscere anche in questo le due caratteristiche fondamentali del sistema preventivo: semplicità e genialità.

La “Società dell’allegria”

Del resto, se il santo disordine può essere, sotto un certo aspetto, un mezzo soltanto negativo per impedire il meccanismo devoto, i circoli di pietà sono il mezzo positivo che lo accompagna e ne integra l'efficacia. I circoli di pietà, il cui benefico effetto D. Bosco già riconobbe da studente in seminario, non sono altro che associazioni fondate, direbbe un pedagogista moderno, sul principio dell'autogoverno e dell'autonomia: associazioni nelle quali gli scolari liberamente s'uniscono per proporsi, sotto una forma o sotto l'altra, il fine della loro educazione religiosa e dell'apostolato in mezzo ai compagni. Naturalmente, la presidenza e il governo di queste associazioni è affidato agli scolari stessi. In esse si promuove e si studia il miglior modo di promuovere negli altri le pratiche di pietà. Questi “circoli” risalgono ad una secolare tradizione della pedagogia cristiana; modernamente vi si sono aggiunte associazioni note favorevolmente ai pedagogisti, come ad esempio le conferenze di S. Vincenzo de' Paoli.

Tali associazioni, fiorentissime nelle case salesiane, hanno, fra l'altro, anche lo scopo di costituire una “guardia d'onore” eucaristica intorno al divino prigioniero del tabernacolo; ed ecco l'attività autonoma degli scolari stimolata anche sotto quest'aspetto, dalla connessione che spontaneamente si stabilisce fra la vita eucaristica e tutte le altre forme di apostolato che il ragazzo sente nell'ambiente salesiano, come cosa sua. Per questa parte D. Bosco non fa che riprendere quanto già trova nei migliori istituti cattolici da lui studiati; per esempio presso i fratelli delle Scuole Cristiane. Ma vorremmo dire che anche qui porta il suo Spirito caratteristico, oratoriano secondo S. Filippo Neri: lo spirito, ancora della “società dell'allegria”. I “circoli di pietà” salesiani si distinguono ancor oggi dagli altri per una speciale atmosfera di letizia e di sana ed esuberante gioia. Perché il cristiano dovrebbe essere malinconico? In grazia di Dio non si può essere che santamente allegri. Questo insegnamento consuona in modo mirabile con la psicologia del fanciullo e specialmente del fanciullo italiano il quale, per definizione, non sa ne può star fermo, e tanto meno ingrugnato.

Il metodo intuitivo nella catechesi

A questi mezzi tradizionali, rinnovati secondo lo spirito del sistema preventivo, D. Bosco congiungeva un insegnamento religioso conforme ai più sani metodi della didattica catechistica antica e moderna: e soprattutto al tradizionale metodo intuitivo della catechesi cristiana. D'accordo, in questo, con altri pedagogisti suoi contemporanei come il Lambruschini e il Rosmini, D. Bosco dava grande importanza alla storia sacra che per la sua stessa forma narrativa risponde in modo speciale all'interesse del fanciullo. Oggi il metodo Decroly si fonda in gran parte sulla storia, e su una storia ridotta alle relazioni principali dell'uomo colla circostante natura qual è la storia dell'ipotetico "uomo primitivo" dell'età della pietra in poi. Il Lambruschini e il Rosmini, prima del Decroly, avevano affermato appunto che nella storia sacra l'uomo è rappresentato nella massima semplicità dei suoi primitivi rapporti, non solo colla natura, quasi un essere puramente materiale e naturale, sebbene anche con Dio, come si conviene a un essere innalzato da Dio medesimo ad una vita superiore.

Che D. Bosco dovesse riflettere a lungo su questo problema è dimostrato non solo da un suo scritto in materia, rimasto inedito (50), ma dal pertinace sforzo di comporre e rielaborare più volte storie sacre e storie ecclesiastiche. D'altra parte non alla sola storia sacra si limita il metodo intuitivo dell'insegnamento religioso: D. Bosco l'aveva scoperto quando aveva tentato d'applicare, nel suo ministero sacerdotale, gl'insegnamenti di quella vera e propria cattedra di pedagogia applicata alla predicazione che dovrebbe essere, e non sempre è, nei seminari, la cattedra di sacra eloquenza. Aveva provato a far delle prediche secondo le più classiche divisioni e suddivisioni, e si era accorto con sorpresa che nessuno del pubblico ci capiva niente. Allora aveva scoperto e riscoperto da sé, quella "*pétite méthode*", quel metodo "piccolo" nel senso evangelico che già S. Vincenzo de' Paoli aveva preconizzato applicando alla pedagogia e all'eloquenza l'umiltà cristiana. "Piccolo" cioè senza grandi parole o astrusità sublimi: tutto immagini, fatti e fatterelli presi dalla vita quotidiana, come appunto erano le parabole di Gesù.

Nell'usare questo metodo intuitivo semplicissimo D. Bosco, e nel catechismo ai fanciulli, e nella predicazione agli adulti raggiunse una straordinaria maestria e vi annetteva tanta importanza che nei

proponimenti personali aveva annotato quello di raccontare ogni giorno a qualcuno un fatto, una storiella od un “esempio” illustrativo di una verità religiosa: se non aveva altro uditorio, la narrazione si rivolgeva a sua mamma, Margherita. Lo studio delle “parabole” di D. Bosco meriterebbe un volume a sé, tanto egli era abile nello sfruttare ogni specie, non solo di racconti, ma persino di novelle, di favole e di trite e ritrite “moralità” tradizionali per illuminarne la lezione.

Il respiro dell'anima

Non si deve credere, però che D. Bosco sebbene in tempi anteriori alla moderna rinascita liturgica, mettesse da parte il mezzo principale di cui la Chiesa stessa si serve per rendere intuitivo il suo insegnamento; cioè appunto la liturgia. Che i libri di pietà da lui composti e principalmente quello che ebbe, ed ha tuttora maggior successo: *Il giovane provveduto*, altro non sono, nelle parti principali se non una traduzione, un commento, un adattamento della liturgia ai bisogni dei fanciulli e giovinetti del popolo, al fine di rendere loro intelligibili le sacre cerimonie. Non bisogna credere come pensano taluni che D. Bosco fosse “aliturgico” perché faceva recitare, talvolta, la corona del rosario in tempo di Messa. Lo faceva sia per l'impossibilità di preparare subito liturgicamente i giovinetti dell'oratorio, appartenenti a classi sociali illetterate, sia per desiderio di una ben intesa varietà necessaria al fanciullo cui bisogna concedere anche di fronte alla liturgia, maggior libertà che non all'adulto.

Le frequenti conferenze e istruzioni di D. Bosco avviavano poi, insensibilmente, gli scolari a quel “respiro dell'anima” che è la meditazione individuale. Special menzione fra esse richiede, poiché risponde anche a un concetto dei pedagogisti moderni e della “scuola attiva”, quella piccola meditazione serale fatta immediatamente prima del riposo, che D. Bosco chiamò, e si chiama ancora, nelle case salesiane, la “buona notte”. La sera è il momento in cui l'anima si sente stimolata dolcemente a raccogliersi: perciò la scuola attiva moderna approfitta delle ore vespertine per una lettura di tipo morale ed edificante; la *lecture du soir*. Nel sistema salesiano, come già nell'istituto del Pestalozzi ad Yverdun, la lettura è sostituita dalla viva voce dell'educatore che esorta, consiglia, ammonisce, ricapitola, prende lo spunto da un fatto accaduto e, insomma, come un buon

padre di famiglia, lascia ai figliuoli l'ultimo, affettuoso ricordo della giornata.

Anche la “buona notte” è varia e si adatta in sommo grado alla mobilità dell'animo puerile. Talvolta è una storiella, narrata a scopo morale, come quella della gallina e della volpe (51). Tal'altra è un'osservazione sul regolamento, o una riprensione paterna a quei ragazzi che brontolano sulla qualità del cibo o su altre cose: tal'altra ancora una riflessione generale a un pensiero pio. Sotto questo aspetto, la “buona notte” assomiglia ad un'altra pratica in uso negli istituti educativi dei Fratelli delle Scuole Cristiane: la “riflessione” (*réflexion*) coll'unica differenza che la riflessione lasalliana si fa di mattina prima delle lezioni (i “Fratelli”, di regola, non hanno internati, ma solo scuole, e non possono, quindi, agire sul fanciullo nelle ore serali) ponendosi, invece, al termine della scuola, nel pomeriggio, la lezione di religione e l'esame di coscienza.

Con ciò l'educazione religiosa secondo D. Bosco è sommariamente descritta nella sua caratteristica fisionomia per la quale s'inserisce come una voce viva nel coro secolare della pedagogia cristiana. Sarebbe fuori dei limiti prefissi a questo studio un esame completo dell'ascetica e della spiritualità salesiana. Basti qui ricordare che tale ascetica se impone necessariamente al fanciullo quella salutare ginnastica della volontà che cristianamente si chiama “penitenza”, non gliela fa pesare in forme straordinarie o materialmente gravose. A Domenico Savio, che d'inverno stava a letto senza coperte per fare la penitenza del freddo, D. Bosco opponeva una proibizione recisa, osservandogli che nella vita quotidiana ci sono già tante contrarietà e occasioni di sacrificio che bastano, se accolte col dovuto spirito, a santificare l'individuo. E anche nell'ascetica dell'individuo adulto e del religioso, che non può tare a meno di altre penitenze, D. Bosco preferì sempre quelle meno chiassose e più redditizie ai fini dell'educatore, per esempio un aumento di lavoro. Figli, per lo più, del popolo come i loro ragazzi, i salesiani sono già abituati alle rudi privazioni nella povertà e della fatica e nella tumultuosa vita moderna colle sue innumerevoli esigenze di lavoro trovano già il modo di santificarsi in umiltà e in silenzio.

DIDATTICA PREVENTIVA

Ma veniamo ormai all'ultima parte: alla didattica, cioè, delle

varie materie d'insegnamento. E anzi tutto notiamo che nel sistema preventivo essa ci presenta quel solito carattere di unità costitutivo di ogni educazione cristiana (benché troppo spesso dimenticato, in pratica sotto l'assillo di esami e programmi), così bene espresso dal Rosmini nel celebre saggio sulla *Unità dell'educazione*. Ogni nozione ed ogni abilità in una scuola cristiana si giustifica solo perché secondo i due grandi precetti evangelici accresce, direttamente o indirettamente, nello scolaro la conoscenza e l'amore di Dio; ovvero mette lo scolaro stesso in condizione di servire, a suo tempo, il prossimo in una professione utile alla società.

Il problema dello studio dei classici

Che questo concetto fosse quello di D. Bosco è dimostrato non solo dalle sue dichiarazioni e, in generale, da tutta la vita dell'oratorio salesiano, sebbene dal modo col quale il santo educatore affrontò un problema che da Tertulliano in poi aveva sempre assillato la pedagogia cristiana. E' ammissibile che l'educatore cristiano faccia leggere, a scuola, libri irreligiosi o comunque contenenti una rappresentazione, implicita e esplicita, della vita non conciliabile col cristianesimo? E se questi libri, come ad esempio i classici delle letterature latina e greca, sono imposti dai programmi, o indispensabili alla cultura dello scolaro?

Il Rosmini, nel saggio già citato, aveva dato la soluzione del problema: si leggano tali autori con animo cristiano, sia criticando quel che c'è di criticabile, sia sopprimendo quei passi che potrebbero direttamente dare scandalo. Di qui nasceva un altro problema, d'ordine pratico, che D. Bosco afferrò tenacemente: riprendere la gloriosa tradizione umanistica italiana e dare alla scuola una collezione di classici che non fossero solamente “espurgati” sebbene, dove occorre, “rifatti” con senso d'arte e nobiltà di pensiero. Con questo programma nel 1877, D. Bosco iniziò la pubblicazione scelta degli scrittori latini (*Selecta ex latinis scriptoribus*) in cui riproduce opere intere, o parti d'opera aventi in sé una certa compiutezza, e non contrarie ai fini dell'educazione cristiana, mentre al tempo stesso rivendica dall'ingeneroso oblio i classici cristiani della latinità, e prescrive ai suoi insegnanti di fare, almeno una volta alla settimana, lezione su un testo latino di autore cristiano (52). Lo studio del

latino e dei suoi autori profani doveva anzi servire per D. Bosco come preparazione allo studio della sacra scrittura e dei classici cristiani: come introduzione nella lingua universale della chiesa: lingua che la chiesa romana adopera per la sua liturgia. Le numerose collezioni di classici d'ogni letteratura e di libri scolastici conformi ai programmi vigenti ma, in pari tempo, al pensiero cristiano, che oggi i salesiani pubblicano, nacquero da questo pensiero, organico ed unitario, di D. Bosco.

Il quale, in un'altra materia importantissima come la storia, attuò quel che la mente del Rosmini aveva visto in teoria. La storia può non esser meno della letteratura esiziale ai fini dell'educazione cristiana, se insegnata anche solo con spirito di indifferenza. Può essere invece sommamente formativa se, sulle orme di San Agostino e di Bossuet, ci guida a vedere nei fatti storici il disegno della provvidenza divina.

Il valore formativo della storia

Nella storia antica l'umanità facilmente apparisce quasi come una sola famiglia, e il popolo Ebreo e la storia sacra danno al fanciullo il filo conduttore. Nella storia moderna, assai più complicata, il filo è offerto dalla Chiesa, la perfetta società istituita da Gesù Cristo intorno alla quale gravitano, per riconoscerla o per aggredirla, lo sappiano o no, tutte le società umane. La storia ecclesiastica è, dunque, per D. Bosco la continuazione necessaria della storia sacra; una materia, non da confinarsi nei seminari, ma indispensabile in ogni scuola cristiana come integrazione e, insieme, valutazione di tutta l'altra storia. Perciò D. Bosco dedicò alla storia ecclesiastica la stessa cura che aveva dato alla storia sacra, e la espone in una trattazione che anche oggi si potrebbe prendere a modello, tanto è limpida e suasiva, nella sua semplicità.

Concretezza

Né minori furono le cure date da D. Bosco ad altre materie come il comporre. Egli apprezzava molto lo stile epistolare, come quello che gli pareva rispondesse più immediatamente all'esperienza di fanciulli, e alle necessità della loro vita. Perciò dava spesso come temi delle lettere, che dovevano esser scritte non già per complimento, ma come compiti d'osservazione. Lo

scolaro doveva davvero scrivere a casa, sui seguenti argomenti: 1° Sulla scuola: materie trattate, ordine e tempo nello studio, ecc. 2° Ricreazione: Descrivere i vari giochi, le passeggiate, ecc. 3° Pratiche di pietà. 4° Feste dell'oratorio. 5° Le occupazioni del giorno festivo. 6° Cose che recano fastidio o scontentezza e perché si debbono tollerare. 7° Descrizione della casa e delle sue parti. 8° Torino: monumenti, santuari, ecc. 9° L'inverno: temperatura, riscaldamento, illuminazione, ecc. (53).

Un vero e proprio diario, dunque, sotto forma epistolare, il quale dimostra come D. Bosco tenesse, più che non si creda, l'occhio alla pedagogia moderna: un diario che avrebbe contentato appieno il Lambruschini ieri e i rappresentanti della scuola attiva oggi: un diario che può riuscire, insieme, una vera e propria inchiesta psicologica. Ma intanto l'argomento religioso vi è toccato, tre volte direttamente (pratiche di pietà, feste, giorno festivo) almeno due volte indirettamente (tolleranza di cose fastidiose, santuari della città) e senza che l'alunno avverta in alcun modo il tono della "predica" o qualcosa di artificioso.

Adesione agli interessi psicologici

Non v'ha dubbio, insomma, sul fatto che D. Bosco intendesse appieno le conseguenze derivanti, anche nella didattica, dal metodo preventivo, secondo ha osservato molto bene un salesiano: il Fascie (54). Il metodo preventivo implica, infatti, "che sia bandita dalla missione educativa e nell'intenzione e nell'atto ogni forma di violenza, sia materiale o intellettuale". E allora "nemmeno il far imparare per forza può essere buona norma didattica né dare frutto vero e durevole". Ora, posto questo principio, ne viene di necessaria conseguenza che l'insegnamento debba essere impartito secondo gl'interessi psicologici reali dello scolaro, essendo, per necessità, *violenza* interiore l'impartirlo sotto la pressione delle sanzioni punitive e la paura dei cattivi punti, come accade nella scuola "repressiva", falsamente detta "tradizionale".

Lo sviluppo successivo di questa didattica fondata sui reali interessi psicologici dello scolaro, è cosa che D. Bosco non poteva certo anticipare a suo talento, come non poteva anticipare a suo talento i risultati delle ricerche psicologiche posteriori. Ma il metodo preventivo contiene già in se la possibilità e una prima attuazione di questo sviluppo nel campo della didattica ed è,

perciò, la forma più cospicua di attivismo pedagogico cristiano che sia apparsa in Italia sulla fine del secolo XIX.

Piena libertà

Il *Journal de Rome* del 25 aprile 1884 pubblicava un'intervista con D. Bosco, nella quale il santo educatore definiva così il suo metodo: “Semplicissimo: lasciare ai giovani piena libertà di fare le cose che loro maggiormente aggradano. Il punto sta nello scoprire in essi i germi delle loro buone disposizioni e procurare di svilupparli. E poiché ognuno fa con piacere soltanto quello che sa di poter fare, io mi regolo con questo principio, e i miei allievi lavorano tutti con molta attività ma con amore. In 46 anni non ho mai inflitto neppure un castigo e oso affermare, che i miei alunni mi vogliono molto bene” (55).

Lasciare ai giovani “*piena libertà*” “! Dal Rousseau al Ferrière non s'era mai sentito echeggiare nella scuola una formula così rivoluzionaria: né la pedagogia attivistica odierna, più radicale nel chiedere che si rispetti la spontaneità del fanciullo, ha mai osato esprimersi con tanta energia. Quasi quasi accuseremmo D. Bosco di naturalismo, se non sapessimo che la sua libertà non ha che il nome comune con quella falsa libertà dell'uomo naturale, fatta di vuoto arbitrio e di capriccio, alla quale troppo spesso ritorna la pedagogia del ginevrino.

No: la “libertà” di D. Bosco contiene già in sé l'autorità, proprio perché è la libertà dell'individuo fatto libero in Cristo e rigenerato dalla grazia; che dunque ama l'autorità e dall'autorità è amato: e dov'è amore, la fatica cede e le costrizioni cadono.

In tal senso, la formula di D. Bosco è uguale a quella di S. Agostino: “*Ama et fac quod vis*”. Di qui discende, in pedagogia, l'attivismo cristiano, tanto diverso dall'attivismo naturalista quanto la libertà del vecchio Adamo è lontana dalla libertà dell'uomo nuovo: Gesù Cristo.

I doveri dell'educatore cristiano sono, perciò, molto più vasti di quelli dell'educatore razionalista. A fanciulli che portano la candida ostia nel cuore si può concedere di fare “tutto quello che vogliono”: l'educatore, cioè deve contentare i loro innocenti bisogni e rendere leggero e amabile lo studio allo stesso modo del divino Maestro, che non contristava mai i fanciulli; ma li lasciava, in ogni ora, venire dolcemente a sé.

Solo la scuola cristiana può essere veramente “scuola serena”: la

pedagogia di S. Giovanni Bosco è tutta qui.

MARIO CASOTTI

dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano

NOTE

(1) Su questo punto, veramente, fra gli studiosi meglio informati, v'ha un po' d'incertezza. Il Fascie (e dovremo ricordarlo ancora, in seguito), asserisce che dai dodici, pur così diligenti volumi di Memorie biografiche raccolte quasi giorno per giorno (edizione fuori commercio) dal Lemoyne e da altri, risulta che Don Bosco “pur avendo occasione di trovarsi a contatto con persone che in fatto di scuola e pedagogia erano vere autorità, quali ad es.: l'Aporti, il Rayneri, il Rosmini e più di tutti l'Allievo, col quale ebbe più continuata e vicina relazione, non si trova.... che con loro intavolasse discorsi e tanto meno discussioni di argomento scolastico o pedagogico”. V. FASCIE: *Del metodo educativo di Don Bosco*. S. E. I., Torino, 1927, pag. 20-21. Però sulla Rivista *Catechesi*, A. III, n. 5, pag. 332-33, in uno studio a firma Salesianus è detto che D. Bosco “conobbe quanto si faceva e si scriveva da uomini illustri come Boncompagni, Lambruschini, Aporti, Rosmini, Rayneri, Tommaseo, Parato, Allievo”. Può darsi che le due affermazioni, del Fascio e di *Salesianus* non si contraddicano, ma si integrino: può darsi, cioè, che D. Bosco pur conoscendo quegli autori e le loro opere, non credesse opportuno citarli, o entrare in discussione con loro, per altre ragioni sue personali. Questa a noi sembra, ora, l'ipotesi più probabile. Ma, naturalmente, occorrerebbe un nuovo, diligente studio e delle *Memorie* e di tutti gli scritti e documenti biografici riguardanti Don Bosco.

(2) Per questo, come per altri fatti si veda la Vita di D. Bosco in due vol. del Lemoyne (S. E. I., Torino). E' noto il fermissimo contegno di D. Bosco verso i liberali e parimente nota è la sua devozione all'Arcivescovo Franzoni, che gli fruttò una perquisizione della polizia in cerca di corrispondenza segreta (che sussisteva di fatto) fra lui e l'eroico presule. Tuttavia il

contegno di D. Bosco fu sempre così dignitoso e alieno dalle brighe della politica, che i liberali stessi non poterono far a meno di guardare con simpatia l'umile sacerdote che raccoglieva dalla strada i ragazzi per farne dei buoni cristiani e cittadini. Sono noti i rapporti cordiali di D. Bosco col Rattazzi, col Cavour, col Crispi (che ne sperimentò, in un momento difficile, la carità). L'alta stima che di lui aveva Vittorio Emanuele, pur dopo le "profezie" da lui ricevute a proposito delle settarie leggi Siccardi; le delicate missioni di cui fu più volte investito dalla Santa Sede, come, per esempio, a proposito delle Diocesi vacanti, e prima e dopo la presa di Roma. Ma il sacerdote che ai ragazzi dell'Oratorio faceva gridare "Viva il Papa", invece di "Viva Pio IX" (per distinguerli dai politicanti niente affatto cattolici che abusavano di quel grido), fu e rimase sempre, dappertutto, sacerdote. Solo oggi, dopo aver assistito al rapido tramonto dell'idea liberale, possiamo intendere la superiore saggezza di D. Bosco che non voleva legare la sua opera di universale carità, alle dubbie sorti di una ideologia già compromessa fino dal nascere. Particolare forse poco noto: le preghiere di D. Bosco resero, per due volte, la salute a quel Cardinale Antonelli ch'era lo spauracchio dei liberali. Lo trovò la seconda volta - andandoci per raccomandargli la Pia Società Salesiana che attendeva l'approvazione della S. Sede - immobile su un canapè, che non poteva muoversi pei dolori della podagra, gli promise la guarigione se l'indomani si fosse recato dal Papa a trattar la sua causa e l'indomani il Segretario di Stato era, infatti, guarito. Cfr. *Lemoyne*, op. cit., vol. II, Parte IV, Cap. VI.

(3) Op cit. vol. II, Parte V, Cap. II.

(4) Si veda quanto è detto nella nota (1) a pag. 9.

(5) Si veda la *Nota Introduttiva* premissa dal CAVIGLIA al I volume delle *Opere e scritti editi ed inediti* di D. Bosco (S. E. I., Torino, 1929). Ivi, però il C. scrive: "Vedremo altrove quanto fortemente (sarebbe da dire bramosamente) in qual modo Egli (D. Bosco) abbia seguito l'intero risveglio pedagogico del Piemonte" (pagina XIII). Dunque D. Bosco *seguì* con grande intensità questo movimento pedagogico? Pare anche a noi molto verosimile, benché, finora, non se ne vedano prove positive. Cioè, un momento: qualche prova delle relazioni di D. Bosco colla pedagogia, il Caviglia la adduce. Intanto l'idea di applicare all'insegnamento della storia sacra il metodo intuitivo (illustrazioni, tavole) sembra venuta a D. Bosco dall'Aporti.

“Codesta idea non nasce da lui, ma dall'Aporti” (pag. XXVII) nel cui *Manuale* si trova già affermata. In secondo luogo, nella prefazione della sua *Storia Sacra* D. Bosco cita un articolo di Vincenzo Garelli apparso su *L'Educatore Primario* (vol. I, n. 24); prova, dunque, ch'egli leggeva le riviste pedagogiche che, perciò, non poteva ignorare la pedagogia contemporanea. In terzo luogo, l'interessante scritto inedito di D. Bosco che il Caviglia pubblica (pag. 19-22): *L'Avvertenza intorno all'uso da farsi nelle Scuole delle Storie Sacre tradotte da lingue straniere*, cita “il Sig. C. Bonavino”: Cristoforo Bonavino, poi Ausonio Franchi e poi autore della *Pedagogia*. E, precisamente, un suo articolo: *Esame critico di parecchi compendi di Storia Sacra* apparso nel vol. III (1847) de *L'Educatore Primario* (v. pag. 29-30 e pag. 20). Altra prova che D. Bosco non solo conosceva gli studiosi, a lui contemporanei, di pedagogia, ma sapeva assimilarne e adoperarne il pensiero. Anche qui, però, si nota il solito fatto: come mai D. Bosco, sulla questione della storia sacra intesa come sussidio didattico dell'insegnamento religioso, non citò il parere, tanto più importante, del Rosmini (che già poteva trovare nello scritto *Sull'unità dell'educazione*) né quello del Lambruschini (autore di una storia sacra, anzi, *Storia Sacra*, apparsa, a puntate, sulla *Guida*?). Mettiamo che il silenzio in ordine al Lambruschini si spieghi colle ragioni da noi addotte: possibile che anche del Rosmini, e di uno scritto come quello *Sull'unità dell'educazione*, D. Bosco avesse a diffidare? Forse egli non condivideva l'idea del R. che voleva “in tutte le scuole fosse letta la Scrittura con apposita distribuzione de' libri e apposite noticciuole ai medesimi”. v. ROSMINI op. cit. Edit. Tipografia del Senato, Roma, 1913, pag. 88. E questo perché condivideva, invece, l'idea del Bonavino, che: “nella Storia Sacra ci sono parecchi fatti i quali rivelati intempestivamente potrebbero contaminare l'innocenza e suscitare le passioni de' fanciulli” (v. lo scritto citato, di D. Bosco, a pag. 20). Ma D. Bosco non poteva ignorare che questa era, in sostanza, anche l'idea del Rosmini. Il quale, benché non lo dica, sottintende manifestamente che si deve trattare di una Scrittura “con apposita distribuzione” non solo materiale, bensì anche scolastica e didattica, o se no non avrebbe certo potuto assegnare alle scuole elementari i libri storici del Vecchio Testamento, come, invece, fa. Concludendo: D. Caviglia si è domandato, ed ha fatto bene, perché nessuna rivista pedagogica del tempo prendesse in esame

la *Storia Sacra* di D. Bosco. Non è facile neppur rispondere alla domanda inversa: perché D. Bosco discutesse lo scritto, molto secondario, del Bonavino e tacesse intorno alle idee, molto più importanti, di altri autori: dato che l'ipotesi dell'ignoranza pare sempre meno ammissibile.

(6) E tuttavia nemmeno questo si può asserire con certezza. Se il Caviglia ha scoperto quello scritto inedito sulla storia sacra, chissà che altri - o il C. stesso - non possano trovare appunti od abbozzi che documentino diversamente le preoccupazioni pedagogiche di D. Bosco.

(7) Si veda FASCIE, op. cit., pag. 20-21.

(8) Anche questa affermazione è da intendersi con prudenza. Si pensi che il curriculum formativo di un sacerdote, in seminario, conteneva e contiene, ora ed allora, fra studi filosofici e teologici, tanta filosofia, quanta forse, oggi, ne studia a malapena un secolare specialista nei quattro anni di Università.

(9) P. es. è noto con qual cura D. Bosco studiasse il metodo e le istituzioni educative della Congregazione Lasalliana (Fratelli delle Scuole Cristiane) che in Torino aveva, come ha tuttora, uno dei suoi centri italiani più rigogliosi. E notissime sono le molte visite di Don Bosco a istituti scolastici o professionali, di assistenza o di beneficenza e di ricovero.

(10) Così s'inizia, come è noto, il Cap. I del trattatello *Il sistema preventivo nella educazione della gioventù* che D. Bosco pubblicò solo nel 1877 per la prima volta, in testa al *Regolamento per le Case Salesiane*, così come in una sua monografia sull'*Oratorio di S. Pietro a Nizza Marittima*. Cfr. Lemoyne, vol. II, Parte V, Cap. II. Il Lemoyne fin dalla I edizione della sua Vita (1913) riporta tutto intero lo scritto a pagg. 277-282 del II vol. Nel 1880 lo scritto comparve sul *Bollettino Salesiano*, nella *Storia dell'Oratorio di S. Francesco di Sales*, con alcune aggiunte, la cui importanza è notata dal L. Il Fascie (in op. cit.) da lo scritto tutto intero colle aggiunte, e, in più acclude quegli "articoli generali" del Regolamento delle Case Salesiane aventi importanza pedagogica, che il Lemoyne aveva riportati a parte (cfr. pagina 283 della I ediz., II vol.). Mi sia concesso, qui, far osservare che il lavoro del Fascie è ottimo e supera assai, per valore, i limiti d'una compilazione scolastica.

(11). Vedi la lettera in Lemoyne, vol. II, p. V, cap. VII.

(12) Mi pare, tuttavia, un po' esagerata p. es. l'affermazione del Fascie: "Quando infatti D. Bosco iniziò l'opera sua di educatore

applicando il metodo preventivo, era divenuta così generale e quasi esclusiva l'applicazione dell'altro sistema... che, praticamente almeno, del metodo preventivo s'era quasi perduta la traccia” (op. cit., pag. 29). Ora, sta di fatto, invece che: 1°) Il metodo preventivo non aveva mai cessato di sussistere e di operare nella tradizione pedagogica cristiana: valga per tutti l'esempio di quei Fratelli delle Scuole Cristiane di Torino che D. Bosco ben conosceva; e 2°) che l'Italia, e il Piemonte in special modo, erano pervasi, ai tempi di D. Bosco, da un forte movimento pedagogico, e teorico e pratico, che va dalle scuole mutue e dagli asili aportiani alle costruzioni dottrinali del Rosmini, del Lambruschini, del Tommaseo, del Capponi e via dicendo. Movimento che era tutto una critica e uno sforzo di sostituire i vecchi metodi, più o meno “repressivi”. con metodi nuovi, tutti, più o meno “preventivi”. Naturalmente, l'originalità di D. Bosco non scapita per questo: si sa bene che in pedagogia - e in altro - *nihil sub sole novi*. Don Bosco ebbe il genio, veramente “pestalozziano”, di dar vita, non a una o due scuole modello, tipo quella di S. Cerbone, ma a tutto un sistema educativo di immensa efficacia che ancor oggi si applica, tal quale (nei suoi principi) con ottimi risultati, mentre nessuno penserebbe più a rimettere in vigore il metodo di Lancaster, o il metodo aportiano puro.

(13) Si veda l'opera del Lambruschini - pubblicata in questa collana “Pedagogia Nostra” - a pag. 63.

(14) Ibid., p. 45.

(15) Quale fosse questa riforma e, ormai, ben noto dopo gli studi di A. Gambaro. Del quale si cfr. in special modo la Riforma religiosa nel carteggio inedito di R. L. (Torino, Paravia, s. d.). Si veggia anche il mio volume “La Pedagogia di R. L.” (Milano, “Vita e Pensiero”, 1929).

(16) Lib. I, Cap. VI.

(17) Lo si veda in FASCIE, op. cit., pag. 49. Francesco Bodrato, maestro comunale, già sui quarant'anni, intimo amico del sac. Domenico Pestarino presso il quale D. Bosco, coi suoi ragazzi, fu ospite a Mornese, rimase tanto impressionato dal contegno della schiera giovanile, che seguì D. Bosco, si fece sacerdote e partì alla testa della seconda spedizione salesiana di missionari per l'Argentina. Un esempio, dunque, di vera “pedagogia militante”. Il suo colloquio con D. Bosco, conservatoci dal Lemoyne (cfr. vol. II, p. V, Cap. VII), fa testo, si può dire ormai, come

esposizione del sistema preventivo; o, meglio, come risposta alle obiezioni più usuali contro di esso.

(18) Non già perché l'Aporti risultasse eretico, ma perché il sospetto stesso, pur infondato, doveva parere a D. Bosco esiziale per l'opera, ch'egli si proponeva, di apostolato tra i fanciulli.

(19) Strano e significativo, questo “corso e ricorso” d'una teoria pedagogico-religiosa, dal sec. XIX al XX. Specie se si tiene presente che Laberthonnière non sembra possa aver conosciuto il suo antecessore italiano.

(20) Vedi Dell'Educazione, ed. cit., pag. 107.

(21) Op. cit., pag. 277.

(22) Dell'Educazione ed. cit., pag. 236.

(23) Op. cit., pag. 241. La scuola attiva nel primitivo programma formulato dal Ferrière chiedeva che gli scolari fossero suddivisi in piccoli gruppi, ognuno sotto la duplice direzione di un educatore e di una educatrice. Il nuovo programma del Luzuriaga però allarga questi gruppi fino a trenta alunni e rinuncia alla *duplice direzione*, contentandosi d'un solo maestro (o maestra). V. *L'ècole sur mesure à la mesure du maître*, ed. cit., pag. 97.

(24) *Dell'educazione*, pag. 242.

(25) Op. cit., pag. 156, 157 passim.

(26) Op. cit., pag. 136.

(27) FASCIE: Op. cit., pag. 44.

(28) LAMBRUSCHINI: Op. cit., pag. 157.

(29) Op. cit., pag. 136.

(30) FASCIE, pag. 45.

(31) FASCIE:, pag. 44.

(32) LAMBRUSCHINI, pag. 136.

(33) Id., pag. 132.

(34) FASCIE, pag. 44.

(35) LAMBRUSCHINI, pag. 195.

(36) FASCIE, pag. 40.

(37) Emilio, ed. Garnier, pag. 73.

(38) LOCKE: *Pensieri sull'educazione*. Trad. Pogliaghi. – Vallecchi - Firenze, 1924 – 2a ediz., pag. 72.

(39) *Della educazione*, pag. 158.

(40) *L'ècole sur mesure* ecc., pag. 166.

(41) FASCIE, pag. 50.

(42) FOERSTER: *Scuola e carattere*. - S.T.E.N., Torino, s. d., pag. 101.

(43) FASCIE: Op. cit., pag. 63.

(44) Ibid., pag. 88.

(45) Si vedano, nella lettera del 1883 pubblicata nella raccolte altri paragoni fra la condotta del maestro verso lo scolaro e quella di Dio verso l'uomo. Gesù non subito atterra S. Paolo quando era ancora Saulo il persecutore, e aveva in cuore l'odio verso i cristiani ma lo atterra dopo un lungo viaggio, dopo averlo lasciato riflettere, lontano dai compagni che avrebbero potuto rafforzarlo nel suo pretto giudaismo ecc. Così il maestro non deve, come si dice, prendere di punta il ragazzo quando ha ancor l'animo turbato dalla passione, ma deve lasciargli il tempo di calmarsi, isolarlo dai compagni di fronte a cui un male inteso amor proprio potrebbe vincolato, ecc.

(46) FOERSTER: Scuola e carattere, pag. 142.

(47) Lo si veda in FASCIE, pag. 73 e segg. narrato da D. Bosco stesso.

(48) Si veda in FASCIE lo scritto di D. Bosco sul Sistema preventivo, pag. 39 e segg. Quello qui citato è l'art. 3° della Ila parte, pag. 41.

(49) FASCIE. pag. 74-75.

(49 bis) Si vedano a questo proposito le giuste osservazioni di un positivista: il Gabelli. Il quale nel suo *Metodo d'insegnamento nelle scuole elementari d'Italia* affermava il principio frobeliano del “gioco” non doversi restringere al giardino d'infanzia ma, rettamente inteso, abbracciare tutta l'educazione.

(50) Lo si veda ora nel 1° vol. di *Opere e scritti e inediti* di D. Bosco a cura della Pia Società Salesiana (Torino, Soc. Ed. Internazionale S. D., pag. 17-22). Si cfr. anche quanto ne dice D. Alberto Caviglia nell'ottimo saggio premesso al volume; *La storia sacra e la storia ecclesiastica nell'idea e negli scritti di D. Bosco*.

(51) Vedila in FASCIE, pag. 103. E' magnifica. Una gallina, discola, la sera non vuol tornare nel pollaio; resta fuori e, quando si sente stanca di girare, si accomoda nel fienile. Ma una volpe la sorprende. Allora essa spicca il volo e va su un albero, sempre inseguita dalla volpe. Purtroppo, le ali della gallina non hanno la forza di spingerla in alto, e ad ogni volo essa cade più basso: dall'albero su un muricciolo, poi su una siepe e, infine sul terreno, fra le zampe della volpe. Orbene, lo scolaro cattivo è come la gallina: comincia col trascurare le regole della casa, poi sfugge i superiori, infine sempre più basso, di fuga in fuga, cade fra le zampe del demonio.

- (52) Su questo e altri punti simili della pedagogia salesiana si può vedere l'ottimo studio del CIMATTI: *Don Bosco Educatore* - Torino, Soc. Ed. Internazionale. Cfr. pag. 96.
- (53) Si cfr. questo elenco nel CIMATTI. op. cit., pag. 97.
- (54) Op. cit., pag. 34.
- (55) Dal XVII vol. delle *Memorie biografiche su D. Bosco*, a cura della Pia Soc. Salesiana. (Ediz. non commerciale).