

# PASTORALE

# DELLA SCUOLA

Notiziario

Anno XIX - N. 2

febbraio 1994



## INDICE

<b>La parola del Papa</b>	
<i>I laici cristiani protagonisti dell'animazione evangelica del mondo ....</i>	pag. 67
<b>1. EDITORIALE</b>	
Pensare alla scuola .....	pag. 71
<b>2. IN PRIMO PIANO</b>	
L'evento educativo. Una essenziale fenomenologia (dott. C. Fedeli) .....	pag. 75
<b>3. TEMI DEL DIBATTITO ATTUALE</b>	
* Autonomia delle istituzioni scolastiche (stralcio del ddl di accompagnamento alla Finanziaria 1994) .....	pag. 89
* La scuola italiana verso l'autonomia (prof.ssa C. Checcacci) .....	pag. 94
<b>4. UFFICIO NAZIONALE E COMMISSIONE EPISCOPALE</b>	
* La Consulta riflette sulla situazione della scuola in Italia (pro-memoria della seduta del 9.XII.'93) .....	pag. 105
* Trasversalità e progettualità nella scuola che cambia (prof. L. Corradini) .....	pag. 111
<b>5. INFORMAZIONI E CRONACHE</b>	
* L'eredità di Jean Amos Comenius ai giorni nostri "Il teatro del mondo" (prof. R. Palous) .....	pag. 119
* L'avvenire dell'Europa e le responsabilità degli educatori e pedagogisti cristiani (prof. J. Hampel) .....	pag. 124
* Pastorale dell'educazione, della scuola e dell'università nella diocesi di Fossano (orientamenti del Vescovo S.E. mons. N. Pescarolo) .....	pag. 131
* Note sulla pastorale universitaria in Emilia Romagna (mons. Fiorenzo Facchini) .....	pag. 133
* Pastorale universitaria nella diocesi di Torino (prof. G. Varaldo) ....	pag. 135
* FUCI: Lettera aperta sulla pastorale universitaria (C. Carmassi) .....	pag. 137
<b>6. INVITO ALLA LETTURA</b>	
«Seguire la via del cuore» Marco Orsi, Edizioni Sonda, Torino .....	pag. 141

*Il 10 dicembre la Consulta Nazionale della Pastorale della Scuola ha tenuto la propria sessione di lavoro. Tre gli argomenti di maggiore peso all'OdG:*

1. *Approfondimento e valutazione della situazione della scuola italiana, alla luce delle proteste studentesche, sfociate in manifestazioni e lunghe occupazioni degli istituti, contro la riforma della scuola secondaria superiore. L'intenzione era quella di offrire una lettura pastorale della complessa questione, dando nel contempo risposta ad alcuni interrogativi ancora sospesi, e chiarendo la posizione tenuta dai cristiani in un frangente così delicato.*
2. *Aggiornamento sui più recenti provvedimenti del Parlamento:*
  - \* *DDL per la istituzione del sistema nazionale di valutazione e per l'attribuzione dell'autonomia degli istituti e scuole;*
  - \* *Legge quadro per il riordino dell'istruzione secondaria superiore e per il prolungamento dell'obbligo di istruzione;**e del Ministero P.I.:*
  - \* *Educazione alla salute e prevenzione dell'AIDS nella scuola.*
3. *Contributo della Consulta al progetto di massima, elaborato dalla Commissione episcopale per l'educazione, la cultura, la scuola e l'università, e rivisto dal Gruppo nazionale per l'IRC, sulle iniziative per il decennale della nuova normativa concordataria dell'IRC.*

*In relazione al n. 2 si veda in questo Notiziario la sezione Temi del dibattito attuale. Per gli altri argomenti si pubblicano di seguito rispettivamente, per il n. 1 una sintesi ragionata dell'introduzione di mons. Rizzo e degli interventi che l'hanno seguita; per il n. 3 il testo sottoposto al Gruppo Nazionale IRC nella riunione del mese di novembre '93.*

*Per doverosa documentazione, si ricordano i Consultori presenti:*

*per le regioni: Calabria (prof. F. Restuccia), Campania (prof. B. Martone), Lazio (don M. Zeverini), Liguria (mons. A. Bagnasco), Lombardia (don V. Zani), Marche (don D. Bonifazi), Puglia (don G. Di Marzo), Sardegna (prof.ssa M.G. Pau - in sostituzione di don F. Puddu), Sicilia (prof. R. Savagnone), Toscana (don D. Carolla), Triveneto (don E. Lanciarotta - in sostituzione di mons. R. Tomasi);*

*per le associazioni: Age (dott. P. Cocco), Agesc (mons. M. Alberti e prof.ssa L. La Torre), Confap (don F. Rizzini), Fism (don C. Gimillini), Mp (dott. C. Rimoldi), Msac (don D. Amato e M. Onorato), Uciim (prof.ssa C. Checcacci), Usmi (Sr. F. Di Nisio).*

*Giustificati l'Agidae, il prof. Caimi, e don G. Cirignano (Aimc).*

**LA CONSULTA RIFLETTE**  
**SULLA SITUAZIONE DELLA SCUOLA IN ITALIA**  
**(pro-memoria della seduta del 9.XII.'93)**

La seduta della Consulta ha avuto luogo alla vigilia della manifestazione nazionale promossa dal coordinamento studentesco per l'11 dicembre a Roma. Ed è stata perciò dominata da una speciale attenzione a questo avvenimento, anche per tentare di sfuggire ai riflessi condizionati che, implacabilmente, di fronte alle contestazioni dei giovani evocano il fantasma, o il mito, del '68 come primo e insuperabile schema interpretativo. D'altra parte i consultori, carichi delle esperienze vissute in questi mesi nelle realtà locali, all'interno della pastorale diocesana e delle associazioni, e molti nel cuore stesso di questo momento tumultuoso della scuola, accanto agli studenti scontenti e smarriti, ai docenti insoddisfatti per il mancato rinnovo del contratto nazionale di lavoro, ai genitori sempre più frustrati nelle loro attese educative, formative e culturali, avevano un bisogno estremo e immediato di mettersi a confronto per cogliere il senso di quello che sta capitando e per innestarvi positivamente nuove e antiche ragioni di impegno di animazione, a servizio del vangelo e delle persone in formazione.

Don Rizzo ha fatto presente, all'inizio, che la riflessione che si stava aprendo su questo tema era attesa anche dalla Presidenza e Segreteria CEI per la rilevanza che l'attuale turbamento della scuola ha nel panorama complessivo, già tanto arduo, del nostro Paese, e per il legame diretto tra la situazione creatasi e possibili ricadute sull'insegnamento della religione cattolica.

Don Rizzo non ha mancato di notare come i problemi, che emergono alla luce nelle manifestazioni di questi giorni, abbiano ancora consistenza magmatica e una complessità che confina con la contraddittorietà, a tal punto che non è possibile una sintesi significativa.

Quello che è consentito è la collocazione di alcuni riferimenti lungo i quali muoversi, nei tentativi di analisi che devono guadagnare, per essere credibili, dei punti di vista sicuri e dei criteri di giudizio. Dalla proposta introduttoria del direttore dell'Ufficio e dai contributi del dibattito si raccolgono qui gli elementi sintetici che, pur superata ormai la fase acuta della contestazione, rappresentano anche per il prossimo futuro illuminanti coordinate per valutare e per agire. Sono insieme prospettive di metodo, chiavi di lettura e suggerimenti di intervento.

1. Il primo impegno da intraprendere è quello di *una razionalizzazione* nel groviglio dei fatti e delle emozioni. Di qui il discorso si è mosso in Consulta per esigere lo sforzo di distinguere, e diversamente valutare, *i motivi immediati* della rivolta studentesca e *le cause profonde di disagio* in cui essa pesca.

Guai a scambiare, si è detto, gli uni con le altre! Pena l'incapacità di capire la protesta, i suoi ritmi, la sua infiammabilità e veloce diffusione. E' troppo poco che la scuola prenda fuoco per *il decreto tagliaclassi* che, in realtà, è già all'opera da anni. Così come suona strano che i ragazzi si sveglino ora per rifiutare la riforma, di cui peraltro mostrano praticamente di non conoscere i contenuti, tenuto conto che nel frattempo, da anni ormai, sono entrati in vigore i programmi Brocca i quali contengono, a ben guardarli, ragioni analoghe di protesta. Così, è uno spettacolo stridente vedere gli studenti marciare contro l'autonomia e dare una mano alla burocrazia, e alla struttura elefantica del sistema scolastico e formativo italiano i quali hanno finora impedito qualsiasi riforma e dinamismo modernizzatore della scuola. Tanto è vero che i loro suggeritori, per mascherare questa battaglia di retroguardia, hanno dovuto agitare di fronte alle masse studentesche il mostro della "privatizzazione" e indurre a costruirsi di sana pianta un nemico, il ministro Jervolino Russo, come capro espiatorio di un rito sacrificale celebrato nelle piazze, con forme oltretutto di una volgarità e di una improntitudine tale, enfatizzate dai mezzi di comunicazione, da scoraggiare anche il più benevolo e ottimista degli interlocutori.

2. La Consulta, sulla base di questa prima fase, descrittiva e documentale, è passata ad approfondire le radici profonde del disagio, rilevando che, al di sotto di tutto, *rispunta l'irrisolto problema tra scuola e società*. Lo spettacolo cui abbiamo assistito è, in fondo, quello di un grande isolamento della scuola. I ragazzi hanno recitato la loro protesta su una scena di movimento e di agitazione, ma di fronte ad una platea sostanzialmente vuota. Gli interlocutori proprio non c'erano: mancava il potere politico, mancavano gli esponenti della società, mancavano le famiglie.

Possiamo dire che in questa fase il *rapporto scuola/società*, tramontata ormai irreversibilmente l'esperienza dei vecchi Organi Collegiali, viene ridotto al *rapporto tra economia e scuola*. Si dimentica quanto vale la scuola e si sottolinea quanto essa costa! Si è detto in Consulta che ben pochi si presentano "innocenti" di fronte alla crudezza di questa situazione. Poiché il Paese paga il conto di una stagione di sperperi, di dequalificazione della spesa, di appiattimento dei ruoli e delle funzioni, a cui tutti hanno contribuito, dal mondo politico al corpo docente, dall'involuzione di certe battaglie sindacali alla sostanziale indifferenza delle famiglie, alla distanza astrale del mondo culturale e produttivo. La scuola, lasciata sola di fronte alle rigidità di una economia recessiva, viene di fatto punita ed emarginata. Se la scuola è la evidenza e il luogo di un patto, orizzontale e verticale: lungo l'asse cioè dello *spazio* (geografico e culturale) e del *tempo* (che salda le generazioni), nulla è più evidente, in questi frangenti, della dissoluzione del patto.

3. Quello che le piazze ci hanno rivelato, in maniera efficace, e talora impietosa e cruda, è *la nuova stazione dell'autocoscienza giovanile*: siamo di fronte ad una utopia... piccola piccola. Basti pensare allo slogan che campeggiava davanti ai cortei nella prima manifestazione nazionale a Napoli, nel mese di novembre : "*La scuola siamo noi!*" o al motto degli studenti di Bologna "*Liberi studenti di Bologna*" che lascia immaginare una certa vertigine e un'epica rivendicazione, come di chi proviene da una pesante schiavitù. Altrettanto istruttivi sono i punti del programma politico presentato sempre a Bologna per il rinnovo della componente studentesca nel Consiglio di Istituto: "*Vorremmo una vita meno oppressiva e più serena, allegra... andare a scuola senza l'incubo dei professori o l'ansia dei compiti e interrogazioni che si accavallano...*".

La prima deduzione, che viene immediatamente in mente, è quella di *un ritorno alla coscienza infelice* dell'attuale generazione, oltretutto con qualche indice di depressione.

A questo punto l'analisi sui giovani, sulle grottesche dichiarazioni estorte loro dalla televisione, deve finire. Essendo chiaro che l'autocoscienza giovanile è l'interfaccia dell'autocoscienza adulta. La loro debolezza è in realtà la nostra. Per cui, è stato ribadito in Consulta, i giovani si salvano insieme agli adulti o sono ridotti ad un'inconcludenza che è molto più grave dell'inutilità e dell'inganno degli scioperi e delle occupazioni.

Quando ci domandiamo: i giovani sono questi? Sono solo questi e tutti questi?, sappiamo qual è, per fortuna la risposta. Ma dovremmo accendere altre domande: E gli adulti sono questi? Quelli che si affannano a defilarsi o a dar ragione ai ragazzi, a solidarizzare con loro senza aiutarli a riflettere, a collocarsi nella storia: nella storia personale di ciascuno, nelle stagioni e nelle tappe che la segnano e la segneranno per sempre; ma poi nella storia del Paese, nel suo travaglio odierno, nelle vicende dell'Europa e del mondo, nella scansione del presente, ma anche del passato e del futuro, poiché entrambi, seppur in maniera diversa, pesano e urgono sulla coscienza di ciascuno e di tutti.

4. Il tema ha un versante di particolare interesse sul quale la Consulta ha molto riflettuto: si tratta della *posizione dei cattolici nella questione della scuola*. A porre il problema è la sensazione, o il pregiudizio, che i cattolici siano i grandi assenti in questa *bagarre*. Lo schema che si ripropone, infatti, dopo la breve illusione dell'apolicità della presente stagione contestativa, è quello di due posizioni ideologicamente molto definite e contrapposte: una "sinistra" e una "destra".

E' apparso dalla discussione che c'è una certa difficoltà dei cattolici a rappresentare una posizione in questo momento. Anzitutto perché la loro presenza si è espressa tradizionalmente attraverso il canale istituzionale, gli Organi Collegiali, ed è sempre stata interna al "sistema" che hanno cercato di cambiare di dentro, cogliendo le

attese e animando gli sforzi della scuola "reale". Ha molto giocato e deciso il fatto che c'è sempre stato un esponente del partito dei cattolici al Ministero e che essi sono stati chiamati spesso ad un compito diretto di progettazione, di elaborazione, di supporto. Ma poiché si respira ormai un clima nuovo, se non altro si assiste alla caduta di vecchi equilibri e di vecchi ruoli, anche il ruolo dei cattolici è di fronte ad orizzonti e compiti nuovi.

Nella discussione, attraverso l'approfondimento delle suggestioni proposte da don Rizzo, si enucleano, in una sintesi non certo esaustiva, i nuclei essenziali della futura agenda dei lavori:

**4.1. Una questione politica**, cioè il profilo e la declinazione di un progetto globale di società della quale la scuola è parte e, insieme profetia.

A questo livello siamo chiamati, in termini e in modi anche inediti, a raccordare la questione della scuola con gli altri capitoli della cittadinanza (famiglia, lavoro, libertà, diritto alla vita, rispetto del creato, accoglienza e interculturalità...).

La chiave di questo ambito è la nozione e il dinamismo della riforma. Se ci impegnamo a costruire la seconda repubblica, non dobbiamo dimenticare che "*res publica*", in senso diretto e privilegiato, è proprio la scuola. Per i credenti la riforma è, in questo momento particolare, una categoria etica perché ha a che fare col bene, ed esattamente col bene comune, cioè di tutti e di ciascuno.

**4.2. Una questione culturale.**

Applicata alla scuola, questa categoria, come è risultato dal dibattito, si può tradurre come capacità di radicamento della scuola nel vissuto della società e insieme come dinamismo di superamento verso una sintesi più comprensiva. Ai cattolici sarà chiesto nel prossimo futuro di tornare sulla loro idea di scuola, sulla sua praticabilità, nel senso di capacità di interpretazione dei soggetti in gioco e dei nuovi orizzonti che premono sui vecchi schemi. Le stesse istituzioni cattoliche espresse lungo i secoli dalla comunità cristiana vanno messe alla prova di questa nuova temperie culturale. Questo lavoro riguarderà *la scuola cattolica*, con la ricerca di "passaggi" logici ed educativi/culturali che la legittimino in maniera nuova; rientrerà in questo ambito anche la tradizione di *formazione professionale*. Ma vi sarà coinvolta anche la soluzione raggiunta nel Concordato in merito alla presenza della *dimensione religiosa nel tessuto scolastico* attraverso l'IRC, per il quale devono continuare ad essere spese molte energie non in termini apologetici, ma culturali.

**4.3. Una questione pastorale.** Dagli interventi, a partire da una valutazione molto problematica della duttilità e convinzione della pastorale della scuola com'è interpretata attualmente (don Rizzo ha parlato, provocatoriamente di una "*Jurassic Pastoral*"!), si è tornati a sottolineare l'insufficiente conoscenza dell'universo della scuola. E questo a causa di due illusioni "ottiche", molto presenti nella diagnosi della Consulta.

La prima sta nell'idea che basti conoscere i fini della pastorale della scuola, cioè la

sua formulazione di principio, e quindi che sia sufficiente una perorazione periodica, anche volenterosa e appassionata, a suo favore. C'è ancora poca dimestichezza con i mezzi, gli strumenti e i percorsi. E se non si collegano i fini e i mezzi non si radicano esperienze e non si fonda una tradizione pastorale.

La seconda illusione sta, hanno ribadito i consultori, nella pretesa che la pastorale della scuola sia una presa in diretta del singolo credente nei confronti dei problemi della scuola, senza la mediazione del momento associativo. L'attuale situazione di *impasse* pastorale coincide con una difficoltà sofferta dalle tradizionali associazioni dei cristiani impegnati a scuola: docenti, genitori, alunni. Eppure l'attuale situazione non può essere solo un muro impervio o una porta sbarrata, possiede certamente vie, al momento segrete, di accesso al cuore della scuola e del suo travaglio per consentire ai cristiani di svolgere la propria missione.

La celebrazione del prossimo Convegno Nazionale sarà un provvidenziale "tavolo" attorno a cui i protagonisti della pastorale della scuola potranno verificare, programmare e testimoniarsi a vicenda la convinzione che li muove a mettersi a servizio di Dio e dell'uomo nell'arduo mondo della scuola.

5. Volendo tradurre l'impressione diffusa e documentata dei Consultori, anche in riferimento ai più recenti provvedimenti o progetti parlamentari/ministeriali (illustrati nella mattinata dalla prof.ssa Checcacci e dal dott. Poli, è difficile nascondere la sensazione di una certa disorganicità, dell'assenza (o l'impossibilità) di un disegno ispiratore unitario.

Attorno al progetto di riforma della secondaria si è ripresentato, anche in Consulta, lo spettro ampio di posizioni difficilmente omologabili. E' tornata con evidenza l'affermazione dell'insufficiente soluzione data, nell'innalzamento dell'obbligo, al ruolo dei CFP, anche se non si è mancato di rilevare qualche significativa e promettente apertura in questo ambito.

I Consultori, soprattutto quelli direttamente presenti quotidianamente a scuola, hanno detto con molta decisione che l'unico elemento non falsificabile della tumultuosa pagina delle manifestazioni è il profondo, e tendenzialmente incolmabile, disagio dei giovani verso l'istituzione scuola. C'è un grande bisogno di cambiamento che attende di essere chiamato per nome, di essere preso sul serio, di divenire "utopia", quotidiana e feriale, l'unica peraltro oggi realisticamente praticabile.

C'è urgenza di chiarezza, di proposte, per sottrarre i giovani alla strumentalizzazione, ma soprattutto all'involuzione culturale ed esistenziale. La presenza dei cristiani a scuola deve essere a garanzia della democrazia nella scuola, e quindi della libertà (di parola, di partecipazione, di proposta). Solo nella libertà sarà possibile alla scuola dar vita ad una sintesi credibile, e quindi ad una riforma praticabile. Molti Consultori hanno fatto notare il pericolo di un disarmo intellettuale della scuola, nella forma di povertà critica, che avrebbe ricadute gravissime sulle nuove generazioni.

Non si fa un passo avanti nella salvezza dei giovani, e dell'intera società, se ci si limita ad inseguire il soddisfacimento dei bisogni col risultato che aumentano nei ragazzi i bisogni vitalistici a scapito dei veri bisogni esistenziali.

E' stato sottilmente notato che non esistono più rendite di posizione per nessuno: nè per i docenti, nè per le famiglie; ma nemmeno per il gratuito messianismo studentesco de "La scuola siamo noi". L'uscita di sicurezza, l'unica possibile, è quella di fare della scuola il luogo di un patto rinnovato tra tutti i protagonisti.

Da soli siamo, nella scuola, tutti soggetti deboli: diventiamo forti quando entriamo in un soggetto comunitario, una comunità che ha coscienza educativa e vi fa fronte attingendo alla ricchezza di tutte le componenti. Per questo si è parlato, ormai senza complessi, del *progetto educativo di istituto*, come di un orizzonte di riferimento per rimettere in cammino, e non fittiziamente, la scuola, ridando ad ogni soggetto (docenti, genitori, alunni) la propria identità, liberando l'istituzione dalla propria referenzialità e incamminandola verso la società.

E' stata da ultimo rilevata la grave assenza di un luogo in cui la Chiesa italiana ripensi con continuità la scuola, non a livello di Consulta, la quale può assumere solo limitati compiti di studio, ma a livello più decisivo, quello ad es. di una Settimana Sociale, nella quale il dato venga coniugato con gli orizzonti più ampi della presenza della Chiesa nella storia di questo Paese, suggerendo ipotesi e impegni concreti.

*Il 24 gennaio c.a. la Commissione episcopale per l'educazione cattolica, la cultura, la scuola e l'università, ha tenuto la periodica riunione che aveva all'OdG, fra gli altri argomenti, un esame della situazione della scuola in Italia, con riferimento soprattutto alla responsabilità dei Pastori e delle comunità.*

*Introducendo il tema e il relatore (il prof. Luciano Corradini, ordinario di pedagogia all'Università Roma III e vicepresidente del CNPI), S.E. mons. P.G. Nonis, si soffermava sulla "...sensazione, trasmessa dai mezzi di comunicazione, che i cattolici siano stati assenti dalle manifestazioni e, più generalmente, risultino latitanti in questa stagione della vita della scuola. Sarà proprio questa l'occasione per verificare l'attendibilità della asserzione ed eventualmente, nel caso di una qualche fondatezza, per capirne le ragioni".*

*E aggiungeva: "Come filo conduttore della riflessione, che ora iniziamo con l'aiuto del prof. Corradini, propongo di porre l'ipotesi di un breve testo che la Commissione potrebbe impegnarsi a studiare ed elaborare, come servizio a tutti i Vescovi e alle comunità cristiane, nella forma di una Lettera (in analogia a quanto già fatto per l'università) che sobriamente metta a tema Alcuni problemi dell'educazione e della scuola in Italia".*

*Dell'interessante e feconda riflessione si riporta qui parte della relazione del prof. Corradini.*

## TRASVERSALITÀ E PROGETTUALITÀ NELLA SCUOLA CHE CAMBIA

prof. Luciano Corradini

Le prospettive della trasversalità e della progettualità investono la scuola che cambia, più che il cambiamento della scuola: ciò significa che non ci troviamo di fronte a un processo di revisione organica di tutti gli ordini e gradi della scuola, secondo le prospettive della trasversalità e della progettualità, quanto piuttosto di fronte ad un processo di cambiamento parziale e limitato, di cui fanno parte *anche* le prospettive indicate.

La scuola elementare è stata recentemente riformata, la materna ha nuovi programmi e attende nuovi ordinamenti, la media superiore continua ad attendere una riforma che il solo Senato ha approvato prima dello scioglimento del Parlamento; la prospettiva dell'autonomia dei singoli istituti scolastici è ormai assicurata, in virtù della delega votata dal Parlamento al Governo, nell'art. 4 dell'allegato alla finanziaria del dicembre 1993: entro il settembre '94 saranno varati decreti legislativi che modificheranno i decreti delegati del '74, e cioè gli organi collegiali, la partecipazione e gli IRRSAE, oltre alla struttura del Ministero della PI, a livello centrale e periferico.

Un consistente cambiamento è ormai avviato; anche se bisogna subito aggiungere che il passaggio dalle leggi quadro ai provvedimenti delegati e ai conseguenti atti amministrativi non sarà facile. Non mancano le incertezze e le contraddizioni. Si vogliono talora i fini, ma non i mezzi, si vogliono tutti i fini astrattamente desiderabili e non si indicano i criteri per le rinunce a cui non si può sottrarsi, se si vuol vivere in una scuola reale. Taluni sembrano disposti a muoversi, ma solo dopo che tutti i problemi siano risolti sul piano giuridico, amministrativo, finanziario...e cioè praticamente mai.

La prospettiva del *Progetto educativo d'istituto* è la vera legittimazione dell'autonomia scolastica: ma "gettarsi avanti insieme" non è facile. L'esperienza dimostra che è possibile, a condizione che si sia disposti a lottare, a rivedere le proprie posizioni, a mediare, con attenzione ai fini e agli obiettivi più o meno condivisi, ai mezzi più o meno disponibili, al clima che si crea, ai risultati attesi e a quelli effettivamente raggiunti, al futuro e non solo al passato.

Poiché i risultati sono non solo liste analitiche di conoscenze e di competenze possedute, ma anche un dato sintetico esistenzialmente insostituibile, che si chiama salute o benessere in senso pieno, psicologico e antropologico, la trasversalità risulta indispensabile, anche se non facile da perseguire.

Il problema, se si vuole uscire da semplici petizioni di principio, è quello di condurre analisi empiriche, per vedere se i complessi delle variabili che si polarizzano rispettivamente intorno ai concetti di *educazione* e di *istruzione* presentino di fatto i caratteri dell'alternatività, o possano convivere o addirittura rinforzarsi a vicenda, sia nei vissuti degli studenti, sia nei comportamenti e nei risultati complessivi di quella che i francesi chiamano la *vie scolaire*, e che comprende ciò che noi intendiamo col termine un po' vecchio di *profitto* scolastico e col termine più recente di *qualità della vita*.

Le norme, le risorse economiche, la sapienza organizzativa, la conoscenza delle discipline d'insegnamento sono in certa misura necessarie per il raggiungimento di queste finalità generali, ma di per sé non bastano, se mancano le *motivazioni educative* e le *capacità professionali*.

Motivazioni e capacità hanno a che fare con le idee e con le convinzioni: e queste si nutrono di conoscenze, di esperienze, di speranze. Certo si può anche *comandare*, con norme cosiddette cogenti, quello che si pensa di poter ottenere minacciando *sanzioni*.

Difficile è però comandare di leggere i bisogni dei ragazzi, di capirli, di credere nella possibilità di svegliare la loro intelligenza e la loro affettività, di assumere comportamenti creativi ed empatici, di trasmettere gioia e voglia di vivere. Per questo lo Stato non può rinunciare a proporre e a motivare in termini pedagogici e professionalmente significativi le scelte che la legge compie in termini di finalità da raggiungere e di compiti da eseguire.

Si tratta di chiedersi innanzitutto come i docenti leggono e interpretano i bisogni educativi dei ragazzi di oggi, come immaginano il loro futuro e come si sentono chiamati in causa dalla logica degli enti educativi o istituzioni in cui operano, siano essi la famiglia o la chiesa, la scuola o i mass media, gli enti locali o le associazioni e i gruppi di diversa consistenza, configurazione e natura.

Sembra difficile negare che questi enti siano oggi più che mai investiti da norme e pressioni sociali che chiedono a tutti, con varietà di argomenti e con diversa forza persuasiva, di farsi carico di compiti educativi che hanno a che fare con la democrazia, coi diritti umani, la pace, lo sviluppo, la salute, la sessualità, la sicurezza, lo studio, l'intercultura, l'ambiente, l'alimentazione, la famiglia, l'Italia, l'Europa, il Mondo. La scuola in particolare si sente investita da questa specie di vento africano che, per comodità di memoria, si può raccogliere in una sigla estensibile a fisarmonica: EDDUPSSSSSIAFIEM.

Dov'è possibile, le leggi e i programmi scolastici accolgono nell'ambito delle discipline o nelle premesse generali tutto questo ben di Dio, pur consapevoli del fatto che non si può dilatare il tempo scolastico oltre certi limiti. Chi ragiona solo in termini quantitativi non può non protestare di fronte a questa pressione, considerando che non si può stipare qualunque contenuto dentro quella specie di zaino rigido che è l'orario scolastico, se non si vuole correre il rischio di farne una sorta di residuale "pattumiera", come paventava Neil Postmann nel suo libro *Ecologia dei media*.

C'è però un altro modo di pensare alla presa in carico dei *bisogni/valori* citati. Se questi vengono considerati non solo contenuti degni di studio specialistico, ma anche dimensioni della vita personale e sociale del nostro tempo, al cui sviluppo si tratta di concorrere nell'ambito del patrimonio di risorse di cui di fatto si dispone, allora non si è più prigionieri dei vincoli materiali di spazio e di tempo. Si può pensare allo *zucchero* che si *scioglie* negli spazi intermolecolari di un liquido, senza farne salire il livello, o ad una serie di *luci*, che rendono visibili e policromi certi oggetti, senza produrre un aumento di peso o una dilatazione nello spazio di ciò che viene illuminato.

Si parla perciò di *trasversalità*, ossia di punti di vista che, attraversando un elenco di funzioni, di attività e di processi, non giustappongono necessariamente cosa a cosa, ma consentono di ripensare, di *rifinalizzare* e di riorganizzare ciò che si sta facendo, mettendo in luce dimensioni o aspetti prima ignorati o sottovalutati nel consueto modo d'insegnare e di vivere le relazioni quotidiane. La *scuola* può servire alla democrazia cedendo discutibilmente le sue aule ai seggi elettorali; ma può farlo assai meglio in molti modi che rientrano nel suo patrimonio di valori e di competenze, senza dover interrompere le sue attività. Talvolta si tratta anche di *sostituire* attività e contenuti usuali con altri contenuti e altre attività: questa evenienza non va sempre considerata come un tradimento, ove si consideri che certi comportamenti appartengono non alla scuola come tale, ma a certi modi storicamente determinati e cioè accidentali di esercitare le sue funzioni.

Tra *scuola ed extrascuola* v'è sicuramente differenza di modi: ciò non comporta però che vi sia in linea di principio impossibilità d'intesa e di collaborazione, in riferimento agli stessi fini educativi e alle recenti medesime "emergenze" che tutti si trovano di fronte, nonostante le 'regolarità', gli specifici obiettivi e le consolidate abitudini dei diversi ambienti educativi. L'intesa e la collaborazione fra scuola ed extrascuola sono anzi sollecitate e rese possibili proprio da quella sorta di *spazio sovrastemico*, o di *costellazione valoriale*, che svolge per tutti un indispensabile, se pur debole, ruolo *orientativo* nella difficile navigazione dei convogli educativi.

La riflessione pedagogica di questi anni '90 sembra richiedere alla scuola il difficile equilibrio fra esigenze di controllo della *produttività* di apprendimenti significativi, o direttamente utili al mondo del lavoro (con l'annunciato sistema di valutazione nazionale, non si sa ancora se centrata sul profitto degli studenti o sui processi organizzativi e didattici), ed esigenze di promozione della salute, ossia di *benessere psicofisico*, inteso soprattutto come ricchezza interiore, alternativa alla ricerca di quei surrogati di felicità, che troppi cercano nella droga e in varie forme di devianza. Più in generale si punta alla ricerca di equilibrio fra uguaglianza e differenza, fra esigenze dell'essere ed esigenze del fare, fra tutela dei più deboli e promozione

dell'eccellenza per chi ne ha le possibilità, senza illudersi che tutti possano conquistare le posizioni di vertice.

Un'ampia messa a punto di questa problematica si è avuta nel *Seminario di esperti del Consiglio d'Europa*, aperto ai 53 Stati membri della CSCE, tenutosi a Strasburgo nel dicembre 1993. Il tema generale: "*Educazione: strutture, politiche e strategie*" è stato articolato in due sottotemi: il primo riguarda il rapporto fra l'educazione e i diritti della persona e del cittadino, in società democratiche e pluralistiche; il secondo riguarda il rapporto fra l'educazione e il mondo del lavoro, in un'economia di mercato.

L'analisi condotta, sulla base di appositi studi dell'UE, dell'OCSE e della Banca Mondiale, ha messo in luce le tensioni esistenti fra i due ambiti con cui deve confrontarsi l'educazione, in particolare quella che si svolge nella scuola e nella formazione professionale: l'ambito giuridico-valoriale da un lato e l'ambito economico-fattuale dall'altro. Tutto lo sforzo del seminario si è però orientato a cercare i nessi e le difficili coerenze fra questi due ambiti: il ponte fra questi è stato individuato nell'esercizio dell'etica *della responsabilità*, che porta a valorizzare le risorse e a tener conto dei vincoli, nella concretezza delle situazioni, interpretate alla luce di quei valori umani che trovano la loro espressione giuridica nella dottrina dei diritti dell'uomo e dei popoli.

I vincoli e le risorse non sono solo di natura economica, ma anche di natura culturale, e cioè intellettuale, affettiva e morale. Sulla scena del mondo, in questo scorcio di millennio, l'educazione si scontra con carenze di denaro pubblico, ma anche con carenze di tolleranza e di solidarietà. Crescono paradossalmente la produttività e la disoccupazione.

L'aumento delle spese per la sanità e per le pensioni e l'aumento vertiginoso del debito pubblico e dei relativi interessi rendono sempre meno probabile l'aumento dei fondi per l'educazione: se essa, come la salute, non ha prezzo, è però vero che ha un costo e che tale costo non può dilatarsi quanto si vorrebbe. Di qui la necessità di ricorrere a risorse private, sia quelle delle famiglie sia quelle delle imprese, in un mix di pubblico-privato che valorizzi e non mortifichi una scuola che sia per tutti, a servizio della personalità globale di tutti.

La concezione della scuola come *servizio* mette in ombra i concetti di *obbligo* e di *diritto*, anche se questi ovviamente non scompaiono dalla scena: il servizio vale non in assoluto, ma se e in quanto serve, se cioè possiede le caratteristiche e le condizioni adatte per produrre risultati che rispondano ai bisogni di chi li utilizza. La scuola

insomma deve guadagnarsi la qualifica di servizio alla persona, come deve guadagnarsi la qualifica di comunità: l'essere istituzione autorizzata, e talora anche gestita e finanziata dallo Stato, non le garantisce la validità di cui ha bisogno per giustificarsi socialmente, e addirittura per attirare i "clienti", oggi demograficamente più scarsi, i quali potrebbero scegliere anche altre vie nell'ambito di un mercato formativo sempre più concorrenziale.

Ecco perché da qualche tempo a questa parte ha acquistato credito la figura filosofico-giuridica del contratto per definire le caratteristiche di un servizio, che non può essere trasformato e governato solo per legge e per iniziativa dell'autorità centrale. Più in generale la metafora del "patto sociale" utilizzata dal min. Mattarella, nella Conferenza nazionale sulla scuola (gennaio-febbraio '90), per ricondurre ad unità la complessità dei fenomeni, dei soggetti, dei processi che riguardano l'educazione, e in particolare la scuola, presuppone un nuovo equilibrio fra programmazione e coordinamento di livello centrale e capacità di elaborazione e di risposta di tipo locale.

La flessibilità di cui si va in cerca non è garantita tanto dal frammentarsi regionalistico e localistico di un *sistema scolastico nazionale*, che dev'essere ancora inteso come risorsa fondamentale per promuovere l'uguaglianza e l'ethos civico-politico di un paese proiettato verso un'integrazione di ambito continentale e mondiale, quanto dall'articolarsi in una pluralità di istituti autonomi sul piano amministrativo, organizzativo, finanziario e didattico, che sappiano elaborare sul territorio, con modalità sempre nuove e quindi in qualche modo differenziate, la domanda e l'offerta di servizio educativo.

Le *mobilitazioni studentesche* dell'autunno/inverno 1993 hanno portato in primo piano, sui mass media, il problema della scuola, senza che peraltro si siano approfonditi i problemi. Definita scherzosamente "giurassica" la scuola, sull'onda della recente sauromania, gli studenti hanno ricondotto nel vecchio da cui occorre liberarsi anche tutte le idee nuove, che sono maturate faticosamente negli anni scorsi e che non sono attribuibili in esclusiva a nessun gruppo o partito o sindacato. Così hanno confuso *l'autonomia* con la *privatizzazione* e il privato come il nemico del pubblico, pronto a sfruttare la scuola anziché a collaborare con essa.

Una pregiudiziale sfiducia li ha portati contemporaneamente a sospettare dello Stato burocratico e a chiedergli ogni garanzia di autosufficienza e di uguaglianza, dimentichi del fatto che la tutela si confonde con l'assistenzialismo, se non tien conto da un lato dei vincoli di bilancio, dall'altro delle differenze e dell'insopprimibile diritto delle persone e delle diverse istituzioni scolastiche allo sviluppo delle proprie potenzialità, nella direzione dell'eccellenza. Di fatto non basta aver buone idee, se non si riesce a farle comprendere e accettare.

Più in generale, si tratta di rispondere con impegno etico e pragmatico, in termini politici, amministrativi, didattici, alla crisi di legittimazione della scuola e in genere dell'impegno pubblico e privato per l'educazione. Non è fondata l'idea che i problemi della crescita personale e sociale si risolvano semplicemente affidandosi al libero mercato e alle forze spontanee dei giovani. L'educazione non è solo un pacchetto di informazioni acquisibili con i mass media e con i personal media. La scuola è anche un ambiente umano, una "comunità che interagisce con la più vasta comunità sociale e civica", in cui ai docenti compete non solo "trasmettere" cultura, ma anche offrire un "contributo alla elaborazione di essa" e un "impulso alla partecipazione dei giovani a tale processo e alla formazione umana e critica della loro personalità".

I nuovi *decreti delegati*, che a distanza di vent'anni dai primi ridisegneranno la scuola italiana, nella prospettiva dell'"autonomia organizzativa, finanziaria, didattica, di ricerca e sviluppo" e nel riconoscimento "dello statuto dello studente, con l'indicazione dei diritti e dei doveri", non cancelleranno le conquiste degli anni '70, ma dovranno potenziare e rendere più agili e praticabili le potenzialità partecipative, gestionali e formative degli istituti scolastici degli anni '90.

Identificati i fini di ordine antropologico, le *funzioni* di tipo storico culturale del servizio scolastico, le *strutture* di tipo istituzionale e organizzativo dei singoli istituti, l'apparato *amministrativo* centrale e periferico, necessario a dare supporto, impulso e controllo alle autonomie, dovrà iniziare quel processo di *riforma della scuola secondaria superiore*, continuamente rinviato, limitandosi a trasformazioni solo parzialmente e precariamente sperimentali, sulla base di un impianto legislativo sostanzialmente precostituzionale.

Gli insuccessi sperimentati in proposito suggeriscono di puntare su testi cornice agili, in termini di visione sistemica, aperti a successivi interventi, che siano però coerenti con l'intero sistema formativo, statale e non statale, nazionale e regionale, scolastico e professionale, di primo e di secondo livello.

Accanto a risorse di tipo *economico* e di tipo *giuridico-organizzativo*, almeno sufficienti, è necessario assicurare a tutti i livelli risorse di tipo *professionale e morale*. Liberata da vaporosità romantiche e da strumentalismi ideologici, le *professioni educative* hanno bisogno di un supplemento d'anima, che le renda capaci di insegnare ad affrontare i compiti della vita di oggi e soprattutto della vita di un domani la cui esistenza e la cui qualità dipendono sempre più dalla coscienza, dalla cultura e dalle capacità che sappiamo trasmettere e acquisire in istituzioni e in processi di tipo educativo.

*Il 15 e 16 aprile 1993 si è tenuto a Praga - per iniziativa dell'Unione Mondiale degli Insegnanti Cristiani (UMEC) - un colloquio europeo per approfondire l'eredità del pedagogista ed educatore Comenius (Jan Amos Komensky, Moravia 1592 - Amsterdam 1670). Era a tema: L'eredità di Comenius nel nostro tempo: scuola ed educazione per fondare la nuova Europa come nuova Gerusalemme.*

*L'anima profonda del pensiero di Comenius, quasi un'ossessione che lo dominò per tutta la vita, è così esprimibile: perseguire la riforma dell'umanità, attraverso una cultura razionale, conforme alla natura dell'uomo, poiché l'anima umana ha il potere di tutto comprendere, e abita in essa una sete insaziabile di sapere che rivela la sua destinazione e il suo fine ultraterreno: "... dentro all'uomo c'è davvero ogni cosa: c'è la lampada, il lume e l'olio, il lucignolo e tutto il necessario". Bisogna solo aiutarlo ad accendere la fiamma.*

*La grande ispirazione religiosa guida Comenius a riconoscere il decadimento dell'uomo a causa del peccato originale, ma la sua militanza fra i "fratelli boemi" gli vieta la cattolica fiducia e apertura alla Grazia, per questo è costretto ad attribuire solo all'uomo la forza di sollevarsi e raggiungere la perfezione. Notevole sul piano pedagogico, per modernità ed efficacia, la sua concezione dello studio delle lingue, intuitivamente impostato. Ma ancor più sorprendente ed attuale è la sua teoria dell'educazione. L'educazione deve essere universale: tutti devono essere educati perché solo l'educazione può trarre la natura alla pienezza della vita terrena, per volgerla al suo ultimo fine che è ultraterreno: il possesso pieno di Dio. Non si deve temere, come invece capitava nella sua epoca sulla base di pregiudizi radicati, di istruire il popolo e la donna. E l'istruzione deve tutto abbracciare: «Tutto a tutti», egli suole ripetere, giustificando il suo vasto "piano di studi". Parla di "insegnamento ciclico", nel senso che le funzioni dello spirito devono essere esercitate tutte in ogni grado di scuola (a partire dalla famiglia, da lui chiamata "scuola del grembo materno"). L'educazione dei sensi e dell'intelletto, secondo Comenius, deve tendere a quella della volontà, come forma armonizzatrice di tutte le facoltà.*

*Proponiamo due contributi del colloquio europeo di Praga.*

*Il primo, **L'eredità di Jean Amos Comenius ai giorni nostri: il "Teatro del Mondo"**, è del rettore dell'università imperiale di Praga, prof. Radim Palous, che analizza il theatrum mundi di Comenius per accostarci alla concezione, da lui propugnata, dell'universo come un complesso organico, un grande organismo, nel quale ogni parte gioca un ruolo specifico e ben definito. E' l'uomo, con la sua depravazione originale a intaccare questa armonia a causa dei suoi malvagi istinti di egoistica conservazione, che aprono le porte al male nel mondo.*

*Riportando il problema del male nel mondo al problema del male annidato in ogni*

*cuore, Comenius riapre il problema della responsabilità personale e comunitaria, e ripropone il problema delle molte persone che hanno smarrito i valori spirituali e il senso della propria esistenza.*

*Il secondo testo, **L'avvenire dell'Europa e la responsabilità degli educatori e pedagogisti cristiani**, è di Johannes Hampel, professore all'università di Augsburg, il quale porta la sua attenzione su alcuni filosofi, dall'antichità fino a Kant, che hanno influenzato in maniera rilevante lo sviluppo della concezione del pensiero e della democrazia in Europa. La relazione affronta inoltre il problema del compito affidato oggi alle scuole nel cammino culturale di costruzione della nuova Europa.*



## **L'EREDITA' DI JEAN AMOS COMENIUS AI GIORNI NOSTRI "IL TEATRO DEL MONDO"**

prof. Radim Palous

Per Comenius il mondo non era soltanto "l'insieme delle cose", la somma degli oggetti e delle esperienze. Il suo mondo era una grande unità di tipo organico: come un albero la cui unità abbraccia sia le foglie che le radici, tutto l'essere dipende dagli altri ed esiste grazie a loro. Tale sistema di interdipendenza, questa reciprocità unificante esprime ciò che il Creatore ha donato alla sua creazione. Poichè Dio è unico, anche il mondo è unico nelle sue manifestazioni, così come in tutta la vita. Il mondo ed ogni cosa in esso esprimono questa vita: gli individui sono orientanti l'uno all'altro, esistono gli uni grazie agli altri e per gli altri, prendono parte al divenire della storia e in questo modo partecipano alla vita. Così Dio ha posto la base di tutto: questa "vita" è una vera integrazione positiva nello spazio del "mondo". E' il "segno" dell'invisibile forza divina, quel segno che noi spesso non notiamo e rinneghiamo.

Naturalmente, esistono diverse manifestazioni di questa forza divina fondamentale, e tutta la realtà la manifesta in maniera specifica e ordinata.

Al giorno d'oggi noi non vediamo l'ordine (nel senso anche di predeterminazione) nello stesso modo di Comenius, come un segno della vitalità interiore e come la partecipazione di ciascuno alla propria missione nel mondo. Per noi l'acqua e la terra - due elementi "inferiori" - e l'aria - l'elemento "superiore", non sono destinati a rivestire un ruolo. La nostra concezione del mondo è influenzata dalla decisione ontologica che considera la terra, l'acqua e l'aria, così come tutte le altre realtà fisiche, elementi passivi di una sfera anonima e incapace di pensare, sottomessa unicamente alle leggi dell'inanimato, in cui tutti i "perché" diventano formule assurde e irregolari che tradiscono un metodo "antropomorfista".

Secondo Comenius, invece, il mondo è stato creato e formato "al fine di..." perché rappresenti un segno visibile della volontà divina, offra all'uomo lo spazio per la realizzazione del suo destino finale, e costruisca la scena al meraviglioso dramma del buon mondo. ... E' il "perché" che caratterizza la vita nel mondo di Dio, è questa esistenza, pervasa da fenomeni individuali interdipendenti e coabitanti, grazie alla quale si distingue l'esistenza animata. Noi non possiamo trattare la vita nello stesso modo della moderna scienza "oggettiva", come l'oggetto di studi scientifici estremamente specialistici. "La vita" non è oggetto di studio per materie così specifiche come, ad esempio, la "biologia moderna". In un senso più largo ogni cosa ha come missione essenziale la vita.

Comenius era convinto che Dio, che ha creato il mondo in modo ammirevole, ha donato all'uomo, Sua immagine, una qualità divina di spirito: la libertà di tendere, al di sopra di se stesso, verso il proprio Creatore. Ma l'uomo si è allontanato dal cammino e ha ceduto alla volontà del diavolo. Il mondo è profanato, l'ideale della creazione è stato corrotto e l'opera di Dio è rimasta incompiuta e necessita quindi di essere perfezionata. Ma se il mondo deve essere ultimato, è necessario che l'uomo divenga migliore. E' per questo che Comenius ha dedicato la sua vita alla "*emendatio rerum humanarum*", vale a dire al miglioramento e al rinnovamento delle cose umane.

Ma gli sforzi intensi di Comenius avevano anche un'altra ragione molto forte: egli era persuaso che nella sua epoca i tempi del cambiamento fossero maturi e che fosse urgente vincere le forze oscure e mostrare la via della luce ("*via lucis*").

Alla luce di tali premesse, la storia non è un flusso monotono di istanti successivi e confusi: essa ha un programma, un proprio modello e codici che noi possiamo e dobbiamo tentare di conoscere e comprendere se vogliamo giocare al meglio possibile il nostro ruolo secondo le nostre forze.

Uno dei compiti del pensiero umano è di concettualizzare nella misura consentita da una data epoca, ma senza forzare l'accettazione di un punto di vista unico e definitivo. Ogni sguardo che si rivolge con attenzione all'oceano del tempo scopre e, al tempo stesso, aiuta a formulare dei segni e delle strutture che ci permettono di parlare con coerenza di termini come l'*Antichità*, il *Medio Evo* e l'*Epoca Moderna*. Oggi, alla fine del XX secolo, sentiamo chiaramente che l'epoca moderna è finita. E

se è ormai chiara l'imminenza di una nuova epoca della storia universale, noi non la concepiamo come un paradiso definitivo, un periodo di benessere, di abbondanza, di pace e di felicità. Desideriamo solamente fare spazio ad alcune speranze che, del resto, sono legate, se riflettiamo sul passato, non soltanto alla cosiddetta epoca moderna, ma a tutto quel periodo che si potrebbe chiamare europeo.

Al giorno d'oggi si può valutare l'era che si sta concludendo con il necessario sguardo retrospettivo. Una delle sue caratteristiche più ragguardevoli è l'aver tentato di superare la divisione del mondo in "mondo fisico", il cui studio corrisponde alle scienze esatte, e in "natura umana" che è, a causa del suo carattere soggettivo, inafferrabile per la ricerca scientifica.

Questo sforzo continua attraverso il rinato interesse per il mondo ed i suoi cambiamenti, nell'impegno alla integrazione dell'"oggettività" della natura fisica con ciò che era, non molto tempo fa, dominio esclusivo della soggettività. Il mondo appare di nuovo come un insieme integrato, i cui diversi elementi (nonostante un gran numero di gravi differenze incontestabili e permanenti tra individui uguali per essenza) si incontrano nel medesimo centro e convergono verso lo stesso *logos* fondamentale: grazie al principio di analogia. In altre parole, si comincia a percepire ed accettare l'armonia del mondo.

In questo contesto, la posizione di Comenius è perfino più attuale ai giorni nostri che ai suoi tempi. Allora, la storia era alle soglie dell'era moderna, del mondo diviso, dell'esperienza vertiginosa della conoscenza oggettiva che - qualunque sia il suo apporto per la comprensione della struttura e del funzionamento del mondo - ha ingannato l'uomo nel fargli credere ad un universo indifferente ed insensato.

La sintesi fatta da Comenius, il suo sforzo di trovare il senso dei periodi storici, il senso che prende in considerazione l'esistenza dell'uomo e gli permette di vivere un'esistenza ragionevole, è ciò che resta come un "*memento*" di qualcosa che è stato dimenticato, anzi perduto. Quello che è ancora più importante, è che il senso "ritrovato" non si limita all'umanità: esso implica la natura, il mondo, l'universo. Nonostante tutte le obiezioni che si possono fare alla convinzione "chiliastica" ch'egli nutriva sulla centralità della sua epoca (cioè sull'attesa di un evento apocalittico risolutore) proprio nel suo tempo la sua voce ritrova una forza persuasiva. Infatti, l'*era universale* post-moderna condivide con Comenius la tendenza a concepire il mondo in modo sintetico: questa era universale proclama una totalità reale, che supera la speculazione filosofica e abbraccia la reale esistenza dell'umanità sulla terra. Mentre in epoca recente, cento anni or sono, vi erano paesi e popoli non iscritti sul globo, ora non esistono più punti in cui lo sguardo umano non possa penetrare. Il risultato è una nuova prospettiva globale: la prospettiva della totalità concreta. Le persone possono comunicare attraverso gli oceani, si spostano in aereo dappertutto. La nuova totalità è, naturalmente, prossima all'apertura di nuove prospettive e nuove speranze, ma ha anche i suoi aspetti negativi: essa può produrre la distruzione su una scala senza precedenti, e la capacità della natura di ripristinare

l'equilibrio può essere sovraccaricata fino a rendere possibile l'arrivo di catastrofi irreparabili.

E in più, nei campi di attività dell'*era universale*, si integra ora anche lo spazio esterno che circonda la terra. Questo insieme - l'universo - diviene il vero ambiente esterno dell'uomo. L'interdipendenza della vita e della morte in tutta la creazione è evidente oggi per l'umanità, nonostante che fino a poco tempo fa, l'uomo considerasse tutto l'esterno come un insieme di "oggetti" che erano in suo dominio. E' in questo periodo che si è reso evidente il fatto che noi apparteniamo alla totalità così come essa appartiene a noi.

Nella sua concezione della storia Comenius esprime a fondo lo stesso sentimento di appartenenza che l'era imminente ispira a noi. Se cerchiamo le variabili e le costanti delle nostre opere e dei nostri giorni, se esaminiamo le forme in cui si manifestano i differenti periodi di tempo, noi siamo, così come lo era Comenius, confrontati con la realtà che esprime il senso della vita. Come il passato non è "passato" ma "contemporaneo" - vibrante, vivo per l'influenza che esercita sul "*theatrum mundi*", allo stesso modo il futuro influenza fortemente le nostre decisioni attuali, le nostre scelte e le nostre esperienze. Allora, il futuro è una parte molto concreta dell'attualità.

Comenius non considerava il mondo come il luogo delle attività, ma come un grande evento esso stesso.

La sua concezione del tempo ha pochi tratti in comune con l'idea moderna del tempo complementare allo spazio, del tempo come misura dei cambiamenti nel movimento dei solidi. Il tempo non può essere misurato solamente dal ritmo dei silenziosi corpi celesti, non è soltanto il movimento cronologico degli oggetti nello spazio, ma è parte degli eventi. E' un atto continuo ed ha carattere "*kairologico*" cioè è annunciazione di una grazia/impegno, e proprio per questo il tempo è il dramma dell'anima, qualcosa che è legato inseparabilmente all'esperienza "soggettiva" con gli eventi. Tende ad un significato certo. Il tempo non è mai un succedersi amorfo di istanti "inodori e insipidi" ma è l'evento della vita, completamente aperto nei confronti di tutto ciò che è nuovo, tutto ciò che si offre, anche nel cambiamento, sia nel momento presente che nel futuro.

Nel frattempo occorre constatare che il tempo, secondo Comenius, come pure secondo la concezione tradizionale dimenticata dalla scienza moderna, non è un mito antropomorfo, chiaramente soggettivo e basato soltanto sull'esperienza umana. Il termine di tempo "meccanico" o "cosmocentrico" sembra quindi improprio, come la qualificazione del tempo "drammatico e antropocentrico" per la concezione opposta. L'universo totale è, agli occhi di Comenius, un evento. E' questa anche la concezione alla quale è giunta l'astronomia moderna.

Quando Dio ha creato il mondo, ha incarnato e trasmesso la sua natura divina nel senso che ha affidato un ruolo specifico e sensato al mondo e a tutte le cose. Il mondo e le cose non esistono solo come parti passive di un sistema meccanico dentro cui esse non possono che "funzionare", in sostanza esse sono attive e capaci di effetti.

Il governo del mondo da parte di Dio non significava secondo Comenius una amministrazione meccanica, ma una dominazione attraverso la Natura, in armonia con la volontà divina: "*Providentiae finis est rerum conservatio .... providentiae radix est ipsissima Dei natura*" (Lo scopo della Provvidenza è la conservazione delle cose... radice della Provvidenza è la stessa natura di Dio). Il principio della "conservazione di se stessa", "*suum esse conservare*", significa la conservazione affinché l'individuo raggiunga la destinazione che gli è stata assegnata da Dio. Nella realtà del mondo ciò può essere fatto soltanto in modo relativo. Se l'individuo si rivolge verso se stesso, invece di sforzarsi di pagare di persona, il suo "conservare" significa il rifiuto del mondo divino e la fuga verso i suoi affari. Egli è allora limitato nella sua stessa persona, nei suoi interessi, e non fa parte dell'armonia del mondo - del concerto universale: anzi provoca la disarmonia, pecca a causa del proprio isolamento e la sua esistenza viene così ridotta. Ogni volta che la conservazione di se stesso cade nell'egoismo, il male penetra nel mondo, quindi appaiono i conflitti. Al posto di incontri pacifici, ognuno lotta per ottenere i suoi risultati, i propri vantaggi esclusivi. In questo modo ognuno nuoce all'altro ed entrambi passano alla non esistenza.

Il principale ruolo dell'uomo è quello di superare i conflitti che si manifestano nel mondo e di comportarsi come chiede il Signore: portare la pace e l'armonia nel mondo e condurre il dramma alla sua conclusione positiva, per permettere a quelli che hanno perduto il loro tetto di ritrovarlo. Ecco una grande differenza con il mondo insensato che non possiede le tensioni drammatiche dell'esistenza.

Il mondo ha il suo inizio nel tempo e finirà nel tempo, è stato creato da Dio come l'avvenimento con un'intenzione certa, un senso e una meta.

La ricerca invece della profondità del "*logos*" nel tempo non finirà mai: la profondità dell'attività umana è inesauribile. Nuove aperture condurranno a nuove verità sul nostro tempo.

C'è un'ultima parola da dire sul destino umano nel disegno drammatico che implica la totalità: la vita non è un flusso assurdo del nulla al nulla, è un "teatro" magnifico, con il suo inizio, il centro e la fine. Il nostro compito è di recitare bene il nostro ruolo e di assicurare il successo del teatro. Il senso del disegno drammatico è proprio quello che ci coglie quando leggiamo le opere di Comenius e seguiamo i suoi pensieri.

---

# L'AVVENIRE DELL'EUROPA E LE RESPONSABILITÀ DEGLI EDUCATORI E PEDAGOGISTI CRISTIANI

prof. Johannes Hampel

## 1. L'Europa in crisi

I muri e le barriere sono spariti. Il nostro continente è libero dai fardelli dell'ideologia totalitaria. Siamo capaci di cacciare via i resti degli antichi demoni. Tuttavia nuovi demoni minacciano di occupare la casa ripulita. Esiste il pericolo che, secondo una parabola del Vangelo, le ultime cose siano peggiori delle prime. In Bosnia, si ha l'impressione che tutti i demoni della nostra storia si siano riuniti per una danza macabra: un paese "deve essere ripulito dai musulmani". Hitler ha voluto fare nello stesso modo in Europa, "la pulizia dagli Ebrei". E' qui che occorre citare una frase di Madriagas: "Colui che non ha appreso nulla dalla storia è condannato a perdersi". *"La memoria stimola la salute"*, insegna il Talmud babilonese. In questa tradizione ebraica si colloca la frase di Gesù "Fate questo in memoria di me". L'Europa non sarebbe ciò che è senza i solidi principi delle rivelazioni ebraiche. Per adempierle Gesù si è fatto uomo.

## 2. Alle sorgenti

### 2.1. *La visione di Paolo a Troade*

"Ora, durante la notte, Paolo ebbe una visione: un Macedone era là, in piedi, e gli rivolgeva questa preghiera: Passa in Macedonia, vieni in nostro soccorso! Subito dopo questa visione, cercammo di partire per la Macedonia, persuasi che Dio ci chiamasse a portare la Buona Novella. Imbarcati a Troade, facemmo rotta verso la Samotracia, e il giorno dopo su Neapoli città della Macedonia." (Atti 16, 9-11).

In seguito Paolo viaggiò con Sila a Filippi dove predicarono la parola di Dio e dove, attorno alla pia donna Lidia, nacque una delle prime comunità cristiane. Durante questo dodicesimo viaggio missionario si colloca il discorso di Paolo davanti l'Areopàgo che vorrei indicare come la "Prima Grande Carta dell'Europa". E' un

marzo 1994

messaggio di "Dio che ha fatto il mondo e tutto ciò che contiene, che è Signore del cielo e della terra, non dimora in templi costruiti dalle mani dell'uomo né dalle mani dell'uomo si lascia servire come se avesse bisogno di qualche cosa, essendo lui che dà a tutti la vita e il respiro e ogni cosa. Egli creò da uno solo tutte le nazioni degli uomini, perché abitassero su tutta la faccia della terra. Per essi ha stabilito l'ordine dei tempi e i confini del loro spazio, perché cercassero Dio, se mai arrivino a trovarlo andando come a tentoni, benché non sia lontano da ciascuno di noi. In lui infatti viviamo, ci muoviamo ed esistiamo, come anche alcuni dei vostri poeti hanno detto: Poiché di lui stirpe noi siamo" (Atti 17, 24-28).

Il Dio sconosciuto per gli Ateniesi è, come ha annunciato Paolo, Yahvé, il Dio di Abramo, di Isacco e di Giacobbe, il Dio di Mosè, dei Profeti e il Dio di Gesù, il quale è venuto per adempiere la Legge e i Profeti, e non per abolirli.

Non si può comprendere il messaggio di Gesù senza la sua origine ebraica. E' a questo punto che occorre citare la frase: Le radici sostengono e nutrono il tronco, il tronco non sorregge e non nutre le radici. Allo stesso modo, le chiese cristiane restano incomprensibili se non si riconosce la loro origine dalla tradizione ebraica.

Gli Ateniesi ascoltavano Paolo con pazienza e con curiosità perché aveva promesso di introdurre la novella del "Dio sconosciuto" il cui altare era venerato dagli Ateniesi. Tuttavia, la loro pazienza si esaurì mentre Paolo spiegava le Scritture e provava che il Messia doveva soffrire e resuscitare. "E questo Messia", lui disse, "è quel Gesù che io vi annunzio". Alcuni di loro si lasciarono convincere e furono conquistati da Paolo e Sila, come anche un buon numero di greci credenti in Dio e non poche donne della nobiltà (cfr. Atti 17, 3-4).

Con gli storici, possiamo datare questi eventi intorno al 52 dopo Cristo, venti anni dopo la morte e risurrezione di Gesù. E' della simbiosi delle rivelazioni giudaico-cristiane, della filosofia greca e della mentalità giuridica romana (Paolo fa riferimento a : "*Civis Romanus sum* - Io sono un cittadino romano") che si sviluppa lo spirito europeo. Fino ai nostri giorni, il vigore dell'Europa si rigenera da queste fonti. Se esse si disseccano, l'Europa cesserà di esistere.

"Chi era dunque questo Mosè?" chiese lo studente di una scuola superiore dell'antica Repubblica Democratica Tedesca. Solo quattro dei settanta studenti avevano frequentato il catechismo nelle loro parrocchie, questa domanda era dunque rivolta alla maggior parte degli altri: "Chi era dunque questo Mosé?". Confidiamo che la maggior parte degli abitanti dei paesi "liberi" dell'Europa conosca ancora la risposta a queste domande. Non è detto con ciò che il messaggio del Decalogo sia accettato come obbligatorio. Mosé, nel patto con Jahvé, è il fondatore del legame fra Dio e il popolo ebraico. Tutti i membri di questo popolo sono uguali davanti a Dio e la sua Legge, e pertanto il nome di ognuno di loro è scritto nella mano di Dio (cfr Is 49,16).

Le tracce dell'alleanza del Sinai non si sono perdute. Dio invia i Profeti perché rinnovino la rivelazione. Martin Buber, pensatore profetico del nostro tempo, chiama il Decalogo un'istituzione politica in senso stretto (M. Buber, *Mosè*, Heidelberg

1952). Chi vuole comprendere in che modo è nata la forma di Stato di una democrazia libera, deve sempre rileggere i cinque libri di Mosè: è l'apporto più prezioso degli Ebrei all'esistenza dell'Europa, della sua cultura morale e politica.

Nei periodi delle crisi e delle rivoluzioni, i Profeti si rammentano dell'origine e richiamano al loro prossimo i fondamenti della loro esistenza, dell'esistenza di Dio, con l'aiuto di Dio. Menziono qui Abramo Lincoln come uno di questi profeti. Il giorno del pericolo supremo, dopo la battaglia di Gettysburg nel 1863, trova delle parole che possono essere indicate senza riserva come parte della religione civica del popolo americano: "Non possiamo consacrare questo suolo. Esso è consacrato dalle persone coraggiose che qui lottarono. Spetta a noi adesso compiere il grande compito, affinché questi morti non siano morti invano. Da qui un popolo rinascerà in libertà con l'aiuto di Dio, e il regno del popolo, con il popolo e per il popolo, non sparirà dalla terra".

In tutti i libri di dottrina sociale si trova la breve definizione di democrazia: "Il regno del popolo, dal popolo e per il popolo". E quasi sempre si dimentica la formula: "il popolo con l'aiuto di Dio". Il popolo che è capace di regnare da sé stesso e per sé stesso, non è tutto il popolo eletto nel senso etnico della parola, è solo il popolo che ha conosciuto la libertà con l'aiuto di Dio.

Il preambolo della costituzione tedesca inizia con la frase: "Nel senso della sua responsabilità davanti a Dio e davanti agli uomini .... il popolo tedesco ... in forza del suo potere legislativo ha votato questa costituzione". I deputati all'Assemblea Costituente hanno così aderito - dopo il disastro spirituale e morale dell'epoca nazista - alla tradizione che dal Sinai, per la cultura politica del "covenant" inglese (unione, alleanza), dalla "nation under God" americana (gente sotto Dio), conduce alla rinascita dopo la Seconda Guerra Mondiale.

Secondo me, il documento più convincente della rinascita spirituale e morale dopo il crollo del sistema comunista, è il saggio di Václav Havel (*Saggio del vivere in verità*). L'esistenza umana è conosciuta come un'esistenza in Dio, e nello stesso tempo come una responsabilità verso il prossimo e la società.

## 2.2. "Conosci te stesso" (Delfi)

Non si può qui sviluppare la ricchezza inesauribile dei dialoghi di Socrate e di Platone. Fin dai loro tempi, il cittadino adulto e critico (*spoudaios*) deve sforzarsi per partecipare in modo razionale agli affari pubblici, per moltiplicare le sue capacità di conoscere i loro dinamismi; fin da allora, l'istruzione si realizza nel dialogo, vale a dire nell'apertura agli argomenti del partner, nell'obbligo di presentare un'opinione personale, quando - grazie ad uno sforzo comune - si scopre la verità. Nella "parabola" della caverna (*Politeia* VII), Platone presenta il modello didattico più geniale dell'istruzione e dell'educazione. Nella descrizione dei prigionieri "informati", che vedono delle ombre cinesi dentro alla caverna, egli coglie in modo preciso la situazione dei consumatori della televisione di oggi.

Il "conosci te stesso" di Delfi si trova nel mezzo delle riflessioni critiche, e da esso proviene l'urgenza "Cambia la tua mentalità!", "Cambia te stesso!" Ogni critica comincia esaminando sé stessi, e da ciò nasce l'obbligo di cominciare a cambiare la società, dopo sé stessi.

E' possibile senza dubbio far comprendere agli allievi le tendenze fondamentali della filosofia nel suo senso classico. I dialoghi platonici *Apologia* e *Critone*, la vita e la morte modellati da Socrate, dovranno essere oggetto della coscienza civica comune. Una maggiore istruzione filosofica offrirebbe certamente meno seduzione agli appelli della sinistra e della destra. Una iniziazione più approfondita degli insegnanti alle opere dei filosofi, che hanno posto le fondamenta delle culture politiche occidentali, sarà una condizione preliminare.

### 2.3. Il cammino della filosofia occidentale

E' inutile sottolineare che ogni insegnante dovrà percorrere la storia del pensiero politico europeo per essere mediatore in modo professionale di una educazione politica seria davanti all'orizzonte della storia. La dottrina di S. Agostino delle due Città e delle due cittadinanze, la teologia storica di Gioacchino da Fiore (*Il Vangelo Eterno*), l'etica di S. Tommaso d'Aquino, la teoria della "concordantia oppositorum" di Nicolò Cusano, *Il Principe* di Machiavelli non si occupavano solo della politica teorica, ma influenzavano anche l'andamento della storia. Le crociate e l'inquisizione, le guerre e i trattati di pace, le imposte ed il regime degli Stati, le rivoluzioni e le riforme, hanno bisogno delle loro teorie o ideologie. Spesso i filosofi davano le ragioni delle loro esperienze solo in seguito. Talvolta ciò aveva delle conseguenze. Così ogni esperienza richiede la sua teoria, e ogni teoria accelera la sua esperienza.

A questo punto è necessario trattare almeno brevemente di Locke e Rousseau. Accanto alle rivelazioni ebraica e cristiana e alle acquisizioni della filosofia classica, si tratta infatti dell'impasto culturale più importante per la comprensione del potere politico. E' difficile sopravvalutare l'importanza di John Locke. *L'Encyclopaedia Britannica* lo definisce "iniziatore dell'epoca della convinzione e della ragione" ed inoltre "istigatore della rivoluzione americana". Se riflettessimo nuovamente su quale sia stata l'influenza dell'Inghilterra e degli Stati Uniti sullo sviluppo dei movimenti parlamentari e democratici nel mondo intero, non occorrerebbe più alcun argomento per classificare Locke nel profilo storico della cultura europea.

La sua teoria dei contratti, la sua dottrina dello stato naturale, della proprietà e della libertà, i suoi enunciati sulla divisione dei poteri e sul diritto alla resistenza si sviluppano dalla reazione spirituale contro i difensori dell'assolutismo. Esse hanno come obiettivo una società che permetta ai cittadini di partecipare al processo di consolidamento del governo con l'aiuto delle elezioni.

E Locke vede la condizione preliminare del successo di un regime libero nell'educazione dei giovani come cittadini adulti.

E' più difficile comprendere Jean-Jacques Rousseau e la sua influenza sulla posteri-

tà. Napoleone ha dovuto dire: "Sarebbe stato preferibile per la pace della Francia, se quest'uomo non fosse mai vissuto; è lui che ha preparato la rivoluzione." Se valutiamo le conseguenze della rivoluzione francese del 1789, la quale - attraverso il suo motto "uguaglianza, fratellanza, libertà" - ha continuato ad esercitare la sua influenza fino ai nostri giorni, vediamo come gli insegnanti abbiano il compito di impegnarsi nella discussione su Rousseau.

Basta soltanto citare alcune idee del figlio di un orologiaio ginevrino, che si sono impadronite, attraverso il movimento della "nuova sinistra", della pedagogia e dell'educazione politica. Anzitutto l'idea del benessere assoluto dell'umanità che è la sostanza dell'"*Emile*". Nelle sue ricerche sulle cause dell'ineguaglianza tra gli uomini, Rousseau individua la proprietà privata come responsabile di tutti i crimini. Sarà Marx, nel secolo successivo, che prenderà "i mezzi di produzione" come punto di partenza.

Prescindendo dalla spiegazione della proprietà privata come colpa e dalla affermazione che tutta la perversione dell'uomo deriva da questo, il disprezzo della democrazia rappresentativa esercita la sua influenza fino ai nostri giorni. Rousseau celebra nuovamente una sovranità del popolo illimitata e illimitabile. Per cui i governi devono essere revocabili in tutti i momenti, e in tutti momenti devono rendere conto al "popolo che è il solo sovrano". Questo grande sognatore peraltro non si occupa mai, in modo più preciso, del come possa esistere una valida democrazia diretta.

Nella sua opera *Che cos'è l'Istruzione?*, Immanuel Kant supera questa grande corrente ideale/ideologica che aveva impregnato delle sue idee l'Europa nei secoli. E lo fa proponendo i tre quesiti che tengono l'uomo in dubbio durante tutta la sua vita nel momento in cui si colloca davanti all'avvenire che non può conoscere: "Che cosa posso fare? In cosa posso sperare? Che cosa devo fare?" La domanda "Che cos'è l'uomo?" precede ogni tentativo di una risposta valida.

Ma proprio questa domanda conduce di nuovo all'enunciato della rivelazione che l'uomo è un'immagine fedele di Dio, che l'uomo, tutto l'uomo risulta fornito di una dignità imperitura che dovrà essere il rispettato fondamento di tutta l'educazione, ma anche di tutta la politica.

### **3. La scuola come laboratorio della coscienza civica europea**

La specificità dei valori del "popolo" europeo è nata dalla rivelazione ebraica e cristiana, dalla filosofia e dalla sua interpretazione. I regimi totalitari del nostro secolo - comunismo, nazionalismo e fascismo - non sono riusciti a cambiare niente. L'Europa può trovare la sua unità interiore risalendo a questa base spirituale. Nelle scuole, occorre aprire ai giovani l'accesso alle fonti comuni della cultura europea. E' superfluo dire che occorre prendere in considerazione la differente evoluzione del nostro continente.

I centri di gravità dell'istruzione e dell'educazione del cittadino europeo sono

A) le seguenti conoscenze essenziali:

- la diversità geografica, la diversità delle strutture politiche, sociali, etniche, religiose ed economiche, dell'evoluzione a partire da uno Stato nazionale verso l'unità delle nazioni libere;
- i valori fondamentali comuni - come condizione per vincere i pregiudizi e l'ostinazione nazionale - come sono incarnati per esempio in Janusz Korczak, Madre Teresa, Henri Dunant, ecc..., e nel patrimonio comune della letteratura e dell'arte.

B) L'Europa come principio e tema nelle aree seguenti:

- **le lingue** come ponti di comprensione fra i popoli vicini; nessun monopolio per lo meno di lingue parlate da molte persone; le storie dei nostri vicini ;...
- **la religione:** "Dio non conosce affatto i Cechi e i Tedeschi, gli Ebrei e i Cristiani; conosce te e me (Josef Lojda da Vanovsky vicino a Telc, al prigioniero di guerra J.H., autunno 1945); "La chiave della pace fra i popoli è la pace tra le religioni" (Hans Küng); se gli Ebrei sono "nostri fratelli maggiori", i Musulmani sono "nostri fratelli minori" (Giovanni Paolo II);
- **la storia** deve porre fine ai miti pieni di veleno. Niente altro che la verità può renderci liberi;
- **la dottrina sociale:** lo sviluppo del pensiero democratico e la sua realizzazione attuale, la responsabilità come condizione della libertà, unificazione internazionale e soprattutto regionale, i diritti dell'uomo, gli stranieri sono nostri fratelli...
- **la geografia:** L'Europa - continente multiforme come condizione del patrimonio culturale.

(Procedere nella stessa maniera nella musica, arte, sport, etc.);

- **promuovere delle esperienze** con l'aiuto dei gemellaggi tra città e scuole; gite di classi, ben preparate e ben valutate; invitare dei testimoni ad essere presenti alle lezioni; preparare menu stranieri, per esempio turchi.

#### 4. L'Europa come progetto di speranza

Cito Václav Havel nel suo saggio *Un progetto di speranza* (1989): "Il momento del presentimento e quello di uscire dal sentiero non sono identici."

Quando il presidente lo scrisse l'era dello stalinismo volgeva alla sua fine. Oggi, ci troviamo insieme sul sentiero della libertà e dell'orizzonte aperto. Siamo coscienti del fatto che l'eredità della distruzione totalitaria, che è durata dei decenni, esige da noi, educatori e pedagogisti cristiani, uno sforzo comune oltre ogni limite. Questo incontro di Praga è la prima pietra nel progetto della speranza dell'Europa.

In questa sezione del Notiziario vengono presentate quattro testimonianze del cammino della pastorale della scuola e dell'università nelle diocesi italiane e nelle associazioni.

Negli orientamenti proposti dal vescovo di Fossano alla propria diocesi si testimonia come anche una piccola chiesa particolare può aprirsi in termini originali ed efficaci a questa prospettiva pastorale. Oltretutto gli orientamenti di mons. Pescarolo sono esemplari per la concretezza e l'articolazione del discorso in merito agli obiettivi e ai metodi.

Di grande valore i testi di mons. Facchini, docente universitario e vicario episcopale per l'evangelizzazione e la cultura della diocesi di Bologna, e del prof. Varaldo, docente universitario e responsabile del gruppo docenti universitari cattolici di Torino. Dal primo documento viene una ricognizione sulla situazione della pastorale universitaria in Emilia Romagna, dal secondo una presentazione del programma annuale del gruppo docenti di Torino.

Segue, a conclusione, la lunga e lucida *Lettera aperta sulla pastorale universitaria* di Cecilia Carmassi, presidente nazionale della FUCI: vi troviamo le tracce della grande tradizione fucina, ma anche la ricerca appassionata di nuovi compiti e nuovi itinerari di presenza e testimonianza.

marzo 1994

**Pastorale dell'educazione, della scuola e dell'università  
nella diocesi di Fossano**  
(orientamenti del Vescovo S.E. mons. Natalino Pescarolo)

Siamo invitati a fermare l'attenzione su una realtà sociale e istituzionale il cui peso, sia qualitativo che quantitativo, non può sfuggire ai responsabili delle nostre comunità cristiane.

Come in ogni impegno pastorale sono essenziali:

- la chiarezza sul piano dei principi;
- *maturo discernimento dei modi e dei mezzi.*

**Sul piano dei principi**

- 1) Se "l'uomo è la via della Chiesa", la vocazione della Chiesa è di essere presente dove l'uomo "concretamente cresce e si realizza", quindi nella scuola.
- 2) Il servizio offerto dalla Chiesa "si traduce e si esprime nell'antropologia cristiana".
- 3) Nel rispetto del pluralismo e dell'autonomia dell'istituzione scolastica, la Chiesa è disponibile alla collaborazione per le finalità perseguite dalla scuola e, senza fare sconti sulla sua identità cristiana, offre nella vocazione cristiana la via ad un integrale sviluppo della vocazione umana.
- 4) La pastorale della scuola è un compito della "comunità cristiana" in tutti i suoi membri, perché spazio della missione di tutta la Chiesa.

**Sul piano del discernimento dei modi e dei mezzi.**

- 1) La pastorale della scuola non deve essere un settore pastorale mirato alla scuola, parallelo al cammino della comunità cristiana. Il suo isolamento la impoverirebbe. La comunità cristiana deve trovare i mezzi e le occasioni per avvicinarsi alla scuola. Particolarmente nei momenti più significativi della vita della scuola e della vita della comunità cristiana possono instaurarsi giusti rapporti (quasi una osmosi) fra le due istituzioni, premessa essenziale per un'efficace azione pastorale.
- 2) L'associazionismo scolastico dei cristiani può consentire di raggiungere, in una forma continuativa, coloro che fanno la scuola, cioè docenti, genitori ed univer-

sitari a livello diocesano, senza che vengano in qualche modo disattesi i legami che i soggetti interessati hanno con la loro comunità parrocchiale. In passato le nostre diocesi hanno conosciuto periodi di particolari vivacità e creatività in questo settore.

- 3) Una forma di partecipazione privilegiata alla vita della scuola è quella connessa all'impegno negli Organi Collegiali (consigli di classe, di istituto, di distretto scolastico...). La pastorale generica dovrebbe essere attenta a queste occasioni e avviare a queste responsabilità elementi sensibili, spiritualmente e professionalmente preparati.
- 4) Particolare attenzione sembrano meritare alcune questioni, che sono tuttora oggetto di dibattito e che possono approdare a progetti mirati a particolari iniziative di carattere organizzativo e formativo. Fra queste il *Progetto Giovani/Ragazzi/Genitori* del M.P.I.: con la sua struttura aperta a una larga partecipazione può consentire una presenza efficace di Chiesa nel cuore della scuola.
- 5) I singoli istituti scolastici offrono qualche volta occasioni per una presenza ufficiale della Chiesa in momenti particolari della vita scolastica anche per atti di culto. Questo può anche indicare una tendenza delle istituzioni a collocarsi positivamente nei confronti della comunione con la Chiesa e un'apertura all'accoglienza di un'azione pastorale della Chiesa attraverso i canali stessi della struttura scolastica. Sono momenti privilegiati per una presenza di Chiesa, che porta un messaggio del quale è debitrice anche nei confronti della scuola. Il particolare e diversificato atteggiamento delle componenti della scuola nei confronti della fede rende delicato questo approccio, da affrontare con sensibilità e adeguata preparazione.
- 6) Gli organismi della pastorale della scuola non sembrano presenti e operanti dappertutto nelle nostre Chiese locali. Penso che si possa cominciare con un referente per la scuola (una persona, un ufficio, una commissione...) che sia una presenza dinamica nell'organizzazione pastorale diocesana. Il coordinamento ai diversi livelli, interdiocesano, regionale e nazionale, suppongono qualcosa di almeno incipiente nelle singole diocesi.
- 7) Anche per la crescente esigenza di insegnanti laici di religione preparati, particolare impegno sembra meritare l'attività dell'Istituto di Scienze Religiose, che potrebbe rendersi promotore di corsi di aggiornamento, anche come occasione di scambi di opinioni e di esperienze degli insegnanti stessi. Quando fosse possibile, un loro coinvolgimento nella pastorale parrocchiale o diocesana potrebbe favorire anche la qualità del loro insegnamento.

### **La scuola cattolica.**

Le istituzioni educative cattoliche in genere non sono molto coinvolte nella comunione e nella missione della Chiesa locale. Da un lato non sempre la Chiesa locale manifesta impegno per promuovere la vita di dette istituzioni, e non sempre queste

si sentono davvero "scuola della comunità cristiana". Gli alunni delle scuole cattoliche non sempre sentono i legami con la parrocchia e, terminata la scuola, si defilano da ogni forma di aggregazione ecclesiale.

Su questo terreno devono ancora fare un lungo cammino sia la Chiesa locale che le istituzioni scolastiche religiose. Ambedue inoltre devono collaborare per affermare i diritti della scuola cattolica. Si tratta di un diritto fra l'altro riconosciuto largamente in Europa, anche come fattore di cultura e di progresso, come la storia ha dimostrato.

---

## Note sulla pastorale universitaria in Emilia Romagna

mons. Fiorenzo Facchini

### 1. Premesse

La recente costituzione della Consulta Ecclesiale per l'Università è frutto di una maturazione che è avvenuta in questi anni nella comunità cristiana circa il rapporto tra la Chiesa e il mondo universitario, dietro la spinta di esperienze che si sono realizzate ai vari livelli e di un approfondimento teologico pastorale che ha visto nel magistero di Giovanni Paolo II e nella lettera del Consiglio permanente della CEI *Alcuni problemi dell'università e della cultura in Italia*, preparata dal paziente lavoro di mons. Pietro Rossano, le sue espressioni più significative.

Dallo Statuto della Consulta Ecclesiale per l'Università si evincono alcuni punti essenziali che debbono essere tenuti presenti nella pastorale universitaria.

**1.1.** "La Chiesa cerca l'incontro con l'università, ha molte cose da dire all'università e molte da ascoltarne da essa". "La Chiesa si sente impegnata a proclamare il Vangelo della carità e desiderosa di incontrare l'uomo di oggi lungo un itinerario di salvezza anche in questo luogo complesso e decisivo dell'esperienza umana" (*Premessa* allo Statuto della Consulta).

**1.2.** Il dialogo tra Chiesa e università impegna "le Chiese particolari" a una "pastorale dell'università" e quindi non soltanto i gruppi o i movimenti, e non soltanto le Chiese dei luoghi in cui vi sono sedi universitarie.

"La comunità cristiana nel suo insieme si sente corresponsabile dei valori umani ed evangelici della vostra università", ha ricordato Giovanni Paolo II ai docenti universitari di Bologna (18 aprile 1982).

**1.3.** In questo dialogo, e nella pastorale universitaria, sono impegnati "i cristiani che nei diversi ruoli, animano questa istituzione: docenti, studenti, personale tecnico-amministrativo. E' necessario che tutti siano consapevoli della mediazione culturale e dell'impegno di testimonianza a cui sono chiamati" (*Premessa* allo Statuto).

**1.4.** Le finalità e la strutturazione della Consulta a livello nazionale sono una indicazione perché anche nelle diocesi, almeno in quelle sedi di università, si crei un organo di collegamento (consulta o commissione) di cui facciano parte docenti universitari, studenti, personale tecnico-amministrativo e rappresentanze di associazioni e organismi culturali e pastorali (movimenti, collegi, cappella universitaria, ecc...).

**1.5.** Gli obiettivi di questo organismo possono essere identificati nei seguenti: favorire il dialogo tra Chiesa e mondo universitario, approfondimento del significato e dei modi della presenza individuale e associata dei cristiani in università; conoscenza reciproca, valorizzazione e coordinamento delle diverse esperienze ecclesiali di settore.

## **2. Attuale situazione dell'università: alcune considerazioni**

L'evangelizzazione dell'ambiente universitario deve tenere presente i problemi che attraversa oggi l'università.

Si va delineando una nuova università attraverso l'autonomia prevista dalla legge 168/1989 e l'attuazione dei nuovi ordinamenti didattici (legge 341/1990). In particolare le singole università, attraverso il senato accademico integrato, sono chiamate a darsi un proprio statuto con cui realizzare l'autonomia.

Poche sono le università che già sono giunte alla approvazione di un nuovo statuto. Fra queste c'è l'università di Bologna.

Nel nuovo corso dell'università vi sono alcuni rischi, quali la burocratizzazione, la tecnicizzazione dei rapporti, la formazione di lobbies locali di potere.

L'autonomia universitaria potrebbe favorire la dimensione comunitaria, ma bisogna crederci, innanzitutto. Non sono pochi quelli che hanno paura a parlare di comunità, quasi che possano venir meno privilegi acquisiti o posizioni precostituite.

Un'esigenza che va nella direzione della dimensione comunitaria è quella di dare la necessaria attenzione alla didattica, mantenendo un giusto equilibrio con la ricerca.

In questo quadro emerge l'importanza dei rapporti tra docenti e studenti, che dovrebbero essere sempre rapporti umani, basati sulla disponibilità, oltre che sulle competenze del docente.

Nell'ambito dell'autonomia una certa enfasi viene data alla partecipazione studente-

sca ai vari organi dell'università, specialmente a quelli che si occupano di problemi connessi con la didattica.

Uno specifico contributo alla crescita della dimensione comunitaria dell'università potrà venire dai cristiani presenti in essa a vario titolo. Con la loro testimonianza e disponibilità potranno contribuire a che l'università si trasformi in comunità di ricerca, di didattica e di servizio, come più volte ha raccomandato Giovanni Paolo II. Nella nuova università che si andrà delineando emerge particolarmente il problema dei valori, sia in ordine ai rapporti all'interno della struttura universitaria (diritti e doveri), sia in relazione alla preparazione professionale, come anche al rapporto della istituzione universitaria con la società civile.

Tra i problemi che dovrebbero essere tenuti presenti nell'attuale momento possono essere segnalati i seguenti:

- i problemi dei docenti e degli studenti "fuori sede"
- le sedi decentrate della università di Bologna: che cosa rappresentano nelle città e per le città in cui si trovano.

---

## **Pastorale universitaria nella diocesi di Torino**

prof. Giuseppe Varaldo

**0.** Il Gruppo di Torino dei Docenti universitari cattolici orienta la sua attività specialmente a servizio dei cattolici che operano a vario titolo nell'insegnamento universitario dei diversi Atenei (pubblici e privati; riconosciuti dallo Stato e/o dalla Chiesa) e che hanno - per origine, per residenza, per legame istituzionale - rapporti privilegiati con l'ambiente torinese e piemontese.

A tal fine il Gruppo - coordinato da un presidente eletto con mandato triennale e retto da una giunta che comprende anche un consulente ecclesiastico - promuove incontri di preghiera e/o di studio.

Tutti gli incontri si presentano comunque come aperti a non universitari e a non

cattolici che risultino di volta in volta particolarmente interessati alle iniziative.

1. Gli incontri di preghiera costituiscono occasioni per coltivare la vita spirituale in relazione alla specifica vocazione di coloro a servizio dei quali il Gruppo si pone; si tengono, di norma, tre volte l'anno (prima di Natale, prima di Pasqua; tra Pentecoste e l'interruzione estiva delle attività didattiche); si articolano in una conferenza, riguardante temi fondamentali per la fede e la pietà, seguita da riflessioni comuni, e in una celebrazione eucaristica conclusiva. Sono utilizzati anche come occasioni privilegiate per coltivare rapporti diretti con i Vescovi, o altri responsabili della Chiesa locale.

2. Gli incontri di studio costituiscono occasioni per comunicazioni e dibattiti su questioni universitarie e su temi di cultura che comportino riferimenti puntuali a questioni di confine tra le diverse culture disciplinari e la cultura teologica e religiosa; si tengono di norma quattro-cinque volte l'anno, intercalati con gli incontri di preghiera, secondo calendari definiti con una certa flessibilità anche in relazione a circostanze importanti della vita collettiva non solo locale. Si svolgono sulla base di una o più relazioni di personaggi del mondo culturale e/o ecclesiale (anche non appartenenti al gruppo) seguite da liberi confronti di opinioni tra i partecipanti.

2.1. Riguardo alle questioni universitarie si privilegiano temi di particolare rilievo in singoli momenti (per esempio, la legge istitutiva del Ministero della Università e della Ricerca Scientifica e Tecnologica tra 1989 e 1990, e la legge sui Nuovi ordinamenti didattici tra 1990 e 1991), senza trascurare tuttavia questioni più generali, di importanza strutturale per l'istituzione universitaria (per esempio, quella della didattica).

2.2. Riguardo ai temi di cultura, la prospettiva di riferimento adottata comprende invece temi direttamente connessi, a livello epistemologico, con i problemi della conoscenza (ricerca della verità) specialmente in quegli aspetti che riguardano le possibili concordanze/discordanze, e le interazioni tra itinerari di riflessione della ragione e itinerari di riflessione della fede (è indicativo in proposito il ciclo di incontri avviato alla vigilia dell'estate 1991 con contributi di tipo filosofico, filologico, teologico, ecc.); e temi, più specificamente caratterizzati a livello di differenti ambiti disciplinari, che comprendono, più o meno espressamente, sia questioni di confronto con altri ambiti, sia implicazioni morali non indifferenti a premesse di natura religiosa (per es. questioni di genetica, ecc.).

## FUCI: Lettera aperta sulla Pastorale universitaria

Cecilia Carmassi

Caro fucino,

ho deciso di scriverti questa lettera per comunicarti una notizia che ci riguarda: è stata istituita presso la Conferenza Episcopale Italiana la *Consulta Ecclesiale per l'Università*.

Forse può non sembrarti un avvenimento tanto importante, forse credevi che esistesse già; mi sono infatti resa conto, parlandone con alcuni fucini incontrati in questi giorni, che le idee non sono molto chiare in merito, anche perché in alcune diocesi sono già istituiti ed operanti organismi che si occupano di pastorale universitaria.

La Chiesa si trova a ripensare l'università e i propri rapporti con essa in termini nuovi e, avendo molte cose da dire e molte da ascoltare dall'università stessa, il progetto di una Consulta si è venuto progressivamente imponendo.

Proposta dall'*Ufficio nazionale della CEI per l'educazione, la scuola e l'università*, la Consulta per l'università sarà composta da docenti universitari delle varie fasce, studenti e personale tecnico-amministrativo, scelti nelle università italiane secondo criteri di rappresentatività territoriale e, ove possibile, disciplinare. Vi saranno inoltre rappresentate associazioni (e tra esse la FUCI con i due presidenti e l'assistente nazionale), organismi pastorali e culturali di carattere nazionale e locale, particolarmente impegnati in ambito universitario.

Si è voluto con ciò riprendere le fila di quel discorso portato avanti con tanta dedizione da mons. Rossano e che aveva trovato espressione nel '90 nella *Lettera su alcuni problemi dell'università e della cultura in Italia*, con la quale il Consiglio Permanente della CEI intendeva richiamare l'attenzione di tutti verso l'università e favorire una maggiore comunicazione delle comunità ecclesiali con le istituzioni accademiche delle rispettive città come dell'intero Paese, ponendo in risalto che *"si fa urgente per gli anni che verranno il bisogno di personalità che sappiano mantenere un buon equilibrio tra gli aspetti scientifici e umanistici della cultura, tra la specializzazione qualificata e una visione integrale dell'uomo; che sappiano vivere la cultura come impegno per l'altro e testimoniare con la propria vita il valore liberante della fede evangelica"*.

Penso che tu abbia avuto occasione di leggere e riflettere su questo documento del

consiglio permanente della CEI, Avrai notato quindi quanto il cammino e la proposta della FUCI siano in linea con esso, trovino in esso ulteriori conferme e nuovi spunti che abbiamo fatto nostri già nel gruppo di studio della "Settimana Quadri" e che sono stati sviluppati nel capitolo dedicato alla pastorale universitaria in *BILD - itinerari formativi per dare ragione della speranza*.

Non ti sarà quindi difficile capire gli obiettivi che la Consulta si propone e quale contributo la FUCI possa offrire, dal momento che lo *Statuto* della stessa prevede esplicitamente che la Consulta:

- *operi*, in collaborazione con i Pastori, per lo sviluppo del dialogo fra Chiesa e università e per l'attuazione di una pastorale dell'università nelle Chiese particolari, mettendo a disposizione dei Vescovi e delle comunità cristiane l'esperienza maturata dai credenti in questo specifico ambiente;
- *approfondisca*, nello spirito della Lettera del Consiglio Permanente, le ragioni e i problemi della presenza individuale e associata dei cristiani in università, le tematiche di maggiore rilievo e attualità che, sul piano culturale ed etico, più direttamente chiamano in causa il discernimento e la responsabilità dei cristiani, le problematiche istituzionali dell'università e il possibile contributo dei credenti ad un suo migliore assetto e funzionalità;
- *promuova* la conoscenza e la valorizzazione delle esperienze di animazione culturale e pastorale dell'università realizzate a livello nazionale e sul piano locale, l'avvio, a livello diocesano o interdiocesano, di attività di pastorale dell'università, anche incoraggiando la costituzione di adeguati organismi e strumenti, il dialogo con le Facoltà teologiche e gli Istituti Superiori di scienze religiose per un reciproco servizio che renda più profonda la riflessione e più feconda la ricerca dei cristiani operanti in università;
- *realizzi* in accordo con la Commissione episcopale proposte di formazione teologica e spirituale per le diverse componenti universitarie, perché siano sensibilizzate e aiutate a una migliore sintesi tra fede e cultura e ad una credibile testimonianza in università, nonché sobrie e qualificate iniziative nazionali che favoriscano la formazione di un'opinione pubblica cattolica sui problemi dell'università e della cultura nel nostro Paese.

Come vedi le cose da fare e le direzioni in cui muoversi sono molteplici, ma l'unitarietà del cammino è data dalla mediazione culturale e dall'impegno di testimonianza cui siamo chiamati.

Non pensare che tutto questo sia "altro" da ciò che tu nel tuo gruppo FUCI e con il tuo gruppo sei chiamato a fare, o meglio ancora a vivere; se ho deciso di raccontarti tutte queste cose è proprio perché tu e il tuo gruppo possiate dare un contributo all'interno della Federazione, poiché pastorale universitaria e mediazione culturale, se sono termini cari alla storia fucina, non per questo sono dati acquisiti e cristallizzati, anzi: l'esigenza di incarnare la fede nella storia ci chiama continuamente a contestualizzare, approfondire e interrogare i termini di questo compito specifico

che in quanto FUCI abbiamo assunto e gli strumenti, le metodologie, i linguaggi di cui ci serviamo.

Scusa il tono un po' perentorio, ma ti devo ricordare un'altra cosa fondamentale: il tuo essere parte della Chiesa locale, tanto più come gruppo FUCI!

Lo so, il mio ribadire i principi stessi sui quali si basa la FUCI può sembrarti superfluo, se non addirittura offensivo, ma troppo spesso questi stessi principi restano pura enunciazione e il nostro mandato di movimento ecclesiale si concretizza in un semplice radicamento territoriale e in partecipazione formale alla vita diocesana.

Mi chiedo, invece, quanto siamo in grado di farci promotori di una attenzione pastorale al mondo dell'Università, della cultura, con un particolare riguardo agli studenti universitari presenti nelle nostre diocesi e ai loro cammini formativi, per aiutarli a vivere il periodo dei loro studi come vera e propria vocazione, come talento da investire, ricchezza da non custodire gelosamente, ma di cui far partecipi le nostre comunità.

Si tratta di realizzare questa "circolarità" della pastorale universitaria attraverso la quale, da un lato la Chiesa spinge l'università a scrutare più profondamente il mistero dell'uomo, riscoprendo le radici cristiane ed umanistiche dalle quali si è sviluppata la cultura europea e italiana, dall'altro la Chiesa stessa è stimolata, proprio da questo dialogo con il mondo universitario, ad una maggiore sensibilità verso le esigenze culturali dell'uomo contemporaneo e ad un aggiornamento del suo linguaggio e delle sue categorie culturali.

Ci spetta, in quanto laici impegnati in università, di far accogliere i valori propri del mondo universitario, dello studio, dell'approfondimento culturale, di farci accogliere noi stessi come valori, di offrirci come momento di mediazione e di servizio tra la realtà ecclesiale e la società, per un'evangelizzazione consapevole e adulta, vissuta in spirito di laicità autentica.

Il nostro obiettivo sarà, allora, quello di riuscire a vivere una fede incarnata, declinata nella dimensione della quotidianità, ma proprio per questo la fede pretende di essere approfondita con l'ausilio di tutti gli strumenti di pensiero che sono a disposizione degli uomini, al fine di essere basata non su semplici sensazioni, ma sulla più solida consapevolezza del dono ricevuto.

Caro amico, non è semplice per nessuno condurre ad unità fede e vita. Non esistono metodi brevettati, anche perché non c'è un unico modo per farlo, proprio in virtù dei diversi carismi che ognuno di noi ha ricevuto, dei diversi contesti sociali, culturali, ecclesiali in cui ognuno di noi, benché coetanei, si trova inserito. Ancora una volta, anzi, la complessità e la diversità devono essere interpretate come realtà feconda della nostra Chiesa.

Ti invito quindi ad impegnarti nel tuo gruppo, ma soprattutto negli organismi che nella tua diocesi si occupano o si occuperanno, della pastorale universitaria, senza pretendere risultati visibili nell'immediato ma operando con quello spirito che vor-

rei definire "*umilmente tenace*".

Spero di avere presto occasione di confrontarmi con te su queste riflessioni, sui problemi e le priorità che una seria pastorale universitaria deve affrontare, sull'esperienza che Marco, don Mario ed io nella Consulta Ecclesiale per l'Università, e tu nella tua realtà diocesana, stiamo vivendo.

Nella speranza che questa mia lettera ti abbia dato degli spunti interessanti di cui discutere, magari con il tuo gruppo, ti saluto.

marzo 1994

**«SEGUIRE LA VIA DEL CUORE»****Marco Orsi, Edizioni Sonda, Torino**

a cura di Gigi Bobba

"Seguire la via del cuore" è un libro che si cala nella realtà variegata e multiforme dell'orientamento, per cercare di introdurre il lettore all'interno delle problematiche ad esso connesse, offrendo un panorama ampio e articolato delle conoscenze che bisogna sviluppare e aggiornare per progettare e attuare iniziative di orientamento.

Il libro (che ora si può acquistare separatamente) fa parte del *Kit didattico multimediale per l'orientamento* che comprende al suo interno video, test, programmi soft-ware e percorsi strutturati di orientamento: una ricca gamma di strumenti per chi vuole fare orientamento all'interno di istituti scolastici o di strutture pubbliche e private.

Tutti questi prodotti, confluiti nel "Progetto Leonardo", sono nati dalle esperienze del Movimento Primo Lavoro, un'iniziativa delle Acli presente in numerosi contesti cittadini, che ha attivato sportelli e predisposto per scuole e Enti pubblici progetti e percorsi di orientamento.

La tesi di fondo che lega le varie parti del libro è quella dell'"orientamento vocazionale" che rimanda a teorie molto più diffuse nei paesi anglosassoni e, anche se in Italia il nome non ne fa giustizia, cerca di avvicinare il binomio realizzazione personale-lavoro: fare un lavoro che piace, per cui si è predisposti, che completi e riesca a dare un senso alla propria esistenza. In questa luce, il compito dell'orientatore è stimolare il ragazzo affinché maturi dentro di sé la capacità di costruirsi autonomamente un percorso di vita.

Percorso di vita in cui il lavoro non appaia l'unico luogo in cui l'individuo possa trovare la propria identità, bensì uno dei momenti della propria realizzazione esistenziale (accanto al tempo libero, la famiglia, gli hobbies, etc.). Il lavoro, cioè, pur mantenendo una posizione importante nella vita dell'individuo, rispetto al passato assume una qualità diversa: per usare uno slogan, sembra di rilevare un passaggio dal lavoro-identità al lavoro-senso.

L'uscita di questo libro avviene proprio nel momento in cui si sta assistendo ad un ritorno d'attenzione nel nostro Paese alle problematiche legate all'orientamento ed alla formazione professionale, con riferimento particolare ai giovani.

Ciò avviene nonostante l'assenza di un quadro di riferimento legislativo pesi in modo sempre più sensibile sul settore e sui soggetti coinvolti, creando confusione di ruoli, sovrapposizioni, difficoltà nel delineare un disegno unitario di intervento.

Così, fare orientamento in una stagione complessa ed aperta come quella attuale richiede una capacità di operare entro quadri concettuali non deterministici, interattivi, consapevoli della varietà delle connessioni necessarie tra differenti approcci. Infatti, attorno alla questione dell'orientamento si va evidenziando una notevole vivacità di iniziative, interventi, sperimentazioni (anche in aperta contraddizione tra loro), e perfino una ripresa di elaborazione culturale.

Non ci troviamo, però, soltanto di fronte ad un manuale operativo, ma ad un itinerario tra i diversi temi e problemi cui occorre oggi riferirsi per sviluppare iniziative, nel campo dell'orientamento scolastico e professionale, non settoriali né puramente connotate in modo tecnicistico.

I destinatari della proposta non sono pertanto specifiche agenzie o istituzioni, ma tutti coloro che, partendo da differenti competenze nell'ambito dell'istruzione, della formazione, dell'associazionismo, dell'impegno, condividono l'idea di un approccio unitario e "virtuale" all'orientamento attraverso la valorizzazione di tutte le energie disponibili sul territorio di riferimento. Su questi assunti di base, si incardina tutto il resto.

I primi capitoli trattano in modo particolare dei giovani, del significato che essi attribuiscono all'esperienza (e all'attesa) del lavoro, un tema spesso dimenticato nella letteratura del settore e, anche se in modo non specialistico, delle dinamiche di fondo per comprendere il mercato del lavoro e delle professioni nei rapidi mutamenti che l'attraversano.

Si passa, poi, al lavoro visto in funzione del soggetto partendo, prima, da un approccio psico-sociale, poi, delineando i mutamenti socio-culturali più generali in cui collocare le acquisizioni dei capitoli precedenti.

Gli ultimi capitoli si riferiscono all'orientamento in quanto tale: dopo una disamina di tipo storico-evolutivo sulla nascita dell'approccio orientativo, si cerca di approfondire la teoria vocazionale, proponendo la centralità della visione educativa dello stesso, passando quindi ai costrutti basilari di un simile approccio (l'interesse, il valore, le attitudini) e agli strumenti maggiormente diffusi per svolgere azioni orientative.

Da queste poche righe ci si può rendere conto non solo della completezza con cui viene affrontato il tema dell'orientamento, ma soprattutto del fatto che il presente volume vuole essere un momento di sollecitazione e di provocazione al dibattito, affinché una tale tematica possa diffondersi e rientrare in un circuito di "normalità" educativa, non riservata a soli addetti specializzati.

Da ricordare, infine, che l'esposizione del volume si avvale da un lato di apporti teorici qualificati, tra i quali quelli dell'Isfol, e dall'altro di una esperienza operativa - il Movimento Primo Lavoro - ormai consolidata nel tempo su tutto il territorio nazionale, con significativi confronti con le realtà europee.



