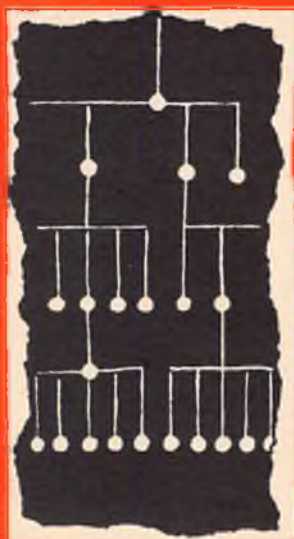


QUADERNI DELLE COMPAGNIE

**PSICOLOGIA DEI GRUPPI GIOVANILI
E EDUCAZIONE SALESIANA**

26



PIER GIOVANNI GRASSO

del Pontificio Ateneo Salesiano

Psicologia dei gruppi giovanili e educazione salesiana



1454482

CENTRO INTERNAZIONALE COMPAGNIE - TORINO 1962

A Giuseppe Angelo Brusa

*Presidente internazionale delle Compagnie
amicamente*

PREFAZIONE

Gli studi qui presentati sono stati composti da Don P. G. Grasso in tempi diversi e per occasioni differenti: di qui il contenuto, il tono e il livello che li distinguono gli uni dagli altri. Tuttavia essi hanno una vera unità di ispirazione e si integrano egregiamente, così che dal loro insieme risulta una trattazione completa, nell'essenziale, del tema proposto nel titolo del volume.

Il primo studio, « Lineamenti di psicologia dei gruppi sociali », pubblicato qui per la prima volta, ha lo scopo di offrire una base scientifica, psico-sociologica, a tutta l'azione pratica, che tende sempre più a valorizzare i gruppi sociali giovanili in funzione educativa. È una sintesi di centinaia di esperienze sull'influenza dei gruppi sociali, sulla loro dinamica, sulle condizioni di un loro funzionamento ottimale: presentata in forma semplice e chiara, ma solida e sicura. Da essa risulta evidente non solo la grandissima influenza della pressione di gruppo, ma anche la possibilità dell'uso di quella pressione per influire educativamente sui giovani. Tutto il movimento associativo giovanile (come quello delle « Compagnie della Gioventù Salesiana ») resta così giustificato come una necessità per l'efficienza educativa.

Gli altri quattro studi sono già stati pubblicati ma sono ora esauriti o difficilmente ritrovabili.

Il primo ha lo scopo di chiarire alcune delle ragioni per cui, verso i 14-15 anni, una parte notevole dei nostri giovani subisce come una crisi nella sua vita associativa e sembra preferire altre forme di incontro e di

attività sociali. È un colpo di sonda sperimentale nella psicologia concreta dei nostri adolescenti, che esemplifica la difficoltà di «inquadrarli» nei raggruppamenti tradizionali con gli stessi criteri usati con ragazzi o preadolescenti.

Gli ultimi tre studi sono stati preparati per Convegni e Congressi importanti che avevano come scopo di illustrare aspetti fondamentali del nostro associazionismo giovanile. In essi Don Grasso ha tentato di applicare i principi della psicologia e della pedagogia moderna allo studio della nostra realtà associativa, soprattutto delle nostre Compagnie religiose.

Da punti di vista diversi e con approfondimenti complementari, viene messa in evidenza la genialità dei Santi Fondatori delle prime associazioni giovanili salesiane. Essi furono portati dal loro intuito psicologico, oltre che dalla ispirazione divina, a concepire un vero sistema associativo, che risponde pienamente alle naturali e sane «inclinazioni» dei giovani.

Con discrezione ma anche con franchezza, l'A. non esita a denunciare i gravi pericoli che incombono sulle nostre istituzioni educative (specie collegiali), qualora non si rivedano coraggiosamente certi criteri d'azione, comodi forse per l'educatore ma controproducenti per l'educando. Non si tratta, il più delle volte, di portare la rivoluzione nei nostri Istituti, ma di farvi ritornare il genuino spirito di Don Bosco, apertissimo alle più moderne forme di libertà familiare e associata, e anche di ascoltare veramente la voce dei Papi che, non è molto, hanno offerto saggissime indicazioni per un rinnovamento delle istituzioni educative cattoliche.

Il Centro Internazionale Compagnie

*Lineamenti di psicologia
dei gruppi sociali*

LA PRESSIONE DEL GRUPPO SULL'INDIVIDUO

« Nessuno è un'isola »! Nessuno può esserlo senza rinunciare a diventare un uomo. Negli ultimi cent'anni, gli psicologi si son trovati più volte davanti a casi di bambini abbandonati o perduti dai loro genitori, trovati e allevati da animali. Tra i più famosi, le due « bambine-lupo » scoperte da un pastore protestante in India, all'inizio del secolo. Fuori dell'integrazione sociale, quei bambini crebbero animaleschi e selvaggi, senza linguaggio e senza « educazione »...

Il contatto umano — coi genitori, coi coetanei, con la società — è indispensabile per lo sviluppo della persona. In particolare, i gruppi sociali hanno un'influenza formidabile sull'individuo, sulle sue idee, sui suoi atteggiamenti, sulle sue norme morali, sul comportamento, sul rendimento scolastico e lavorativo...

Nelle pagine che seguono, intendiamo presentare brevemente i risultati di alcuni fra gli studi più interessanti fatti da psicologi e sociologi sull'influenza e la dinamica della vita di gruppo. Tale presentazione (semplificata al massimo, e per ciò necessariamente poco sfumata e senza « apparato critico ») dovrebbe servire a capire la forza d'influenza dei gruppi sociali e quindi:

1. a preparare i nostri giovani per una difesa contro il gruppo (formazione all'autonomia personale e al senso critico);

2. ad approfittare di quella forza per influire educativamente sui nostri giovani (utilizzazione educativa della struttura e della dinamica di gruppo).

Lo scopo di queste note è, dunque, psicologico: partire dai risultati più sicuri delle ricerche scientifiche per illuminare la pratica educativa. Si tratta di fatti e di principi: non si cerchino ricette e dettagli organizzativi. Omnia tempus habet: questo è il momento della fondamentazione, della giustificazione delle linee psico-sociologiche di fondo della pratica associativa.

LA REALTA' CAMBIA SE VISTA CON GLI OCCHI DEL GRUPPO?

Partiamo da due esperimenti, tra i più famosi in psicologia sociale, che provano l'influenza della situazione sociale di gruppo sulla *percezione* dell'individuo.

L'effetto autocinetico.

Se prendete un soggetto e lo mettete in una stanza assolutamente buia, dove non abbia la possibilità di vedere nessun oggetto che gli faccia da punto di riferimento, e fate apparire davanti a lui un piccolo punto luminoso, egli dopo qualche momento vedrà quel punto *muoversi* lentamente verso destra e verso sinistra, oppure verso l'alto e verso il basso. Il punto luminoso in realtà è *fermo*, ma il soggetto lo vede muoversi, perchè non c'è altro oggetto luminoso a cui riferire il punto luminoso. È l'effetto psicologico detto *autocinetico*.

Ora, uno psicologo sociale, lo Sherif, tentò di utilizzare tale effetto naturale per lo studio dell'influenza *sociale*. Invece di mettere nella camera oscura un solo soggetto, egli ne pose due o più, uno dei quali era stato istruito a dire di veder muovere il punto luminoso, per es., « per la lunghezza di 10 cm. ». Così quando lo sperimentatore chiedeva di quanti centimetri vedessero muovere il punto luminoso, il soggetto-complice diceva per primo che lo vedeva muovere di circa 10 cm. Allora si verificava questo fenomeno: l'altro soggetto il quale, in precedenti esperienze in cui doveva giudicare della lunghezza del movimento *da solo*, aveva detto, per es. che lo vedeva muoversi di 5 cm., ora sotto l'influenza del giudizio del suo compagno, tendeva a cambiare opinione e a dire anche lui « 10 cm. » o almeno ad avvicinarsi al giudizio del compagno dicendo « 8 oppure 9 cm. »: *tendeva cioè a conformarsi al parere del compagno, adottando la sua norma di giudizio*.

In gruppi numerosi in cui i pareri dei singoli soggetti *isolati* erano molto discordanti, sotto l'influenza di uno o più « complici » che continuavano a dare un certo giudizio medio (per es. « vedo muoversi il punto di 10-12 cm. »), si operava come una *reductio ad unum* dei giudizi: cioè dal confronto dei vari giudizi si veniva a formare un giudizio o norma comune. Tale norma emergeva sotto l'influenza dei soggetti-complici che giudicavano per primi, ma anche attraverso un processo di mutue confrontazioni, modificazioni e « aggiustamenti », di cui i soggetti non erano abitualmente coscienti.

Si può pensare che in tutti i gruppi (ad es. in un'associazione giovanile, come in un partito politico) si verifichi più o meno rapidamente quel fenomeno di *omogeneizzazione delle norme di giudizio*, per cui i membri del gruppo tendono inconsciamente, quando non anche coscientemente, ad assumere le opinioni e gli atteggiamenti della maggioranza o di qualche membro influente del gruppo. È per un simile processo che, ad un certo punto, in un dato gruppo tutti tendono a sostenere le stesse idee e a giudicare la realtà « con lo stesso metro »: il gruppo acquista la sua « fisionomia », e cioè un modo comune di pensare e di vedere le cose.

L'effetto di una maggioranza contro uno.

Nelle esperienze di Sherif, lo « stimolo » visivo da giudicare (il punto luminoso « mobile ») era abbastanza ambiguo e i gruppi di pressione ristretti. In un'altra serie di esperimenti, realizzati da Asch, il gruppo era costituito da 7-8 soggetti e lo stimolo consisteva in una serie di tre linee di diversa lunghezza, disegnate su di una tavoletta posta di fronte ai soggetti, tra le quali bisognava indicare quella che fosse uguale in lunghezza a un'altra linea disegnata su di un'altra tavoletta vicina. Tutti i soggetti, eccetto uno (quello che possiamo chiamare il « soggetto ingenuo »), erano complici dello sperimentatore: dovevano cioè rispondere prima del soggetto ingenuo, dando ogni tanto risposte nettamente *sbagliate*.

Il soggetto ingenuo si trovava dunque in questa strana e conturbante situazione (nei casi in cui gli altri soggetti unanimemente davano una risposta sbagliata): i suoi occhi gli dicevano chiaramente qual era, delle tre linee proposte, quella che era uguale alla linea disegnata nell'altra tavoletta, ma sentiva che tutti gli altri soggetti dicevano che la linea da scegliere era un'altra (gli altri — come si disse — sbagliavano apposta per metterlo in dubbio sulla giustezza del suo giudizio e « trascinarlo » a scegliere come loro). Di qui il vero dramma che si scatenava nel soggetto: tener fede ai proprii occhi, per i quali la cosa era chiarissima, o cedere alle suggestioni della maggioranza che sembrava così sicura nel giudicare diversamente da lui?

In definitiva, circa un terzo dei soggetti americani sottoposti alla prova cedette alla pressione della maggioranza e, contro l'evidenza delle cose, scelse abitualmente una linea sbagliata, pur di non mettersi contro il parere degli altri. (In una nostra indagine su soggetti italiani, abbiamo

trovato che questi resistono meglio degli americani alle suggestione della maggioranza).

Come mai un individuo normale, con la vista e il cervello a posto, può essere indotto a diffidare di sè e ad accettare, contro l'evidenza, il parere contrario degli altri? Asch spiega le cose riferendosi a tre tipi di « distorsione » psichica:

1. *Distorsione della percezione stessa*, sotto la spinta della pressione di gruppo: alcuni pochi soggetti non s'accorgono neppure della differenza tra quello che vedevano loro e quello che vedevano gli altri soggetti. Essi affermavano di *vedere come gli altri*. Il che significa che il loro stesso « sistema percettivo » si era inconsciamente adattato a quello della maggioranza, nonostante l'evidenza oggettiva contraria.

2. *Distorsione del giudizio*: un buon numero di soggetti, pur accorgendosi di vedere diversamente dalla maggioranza, ad un certo punto cambiarono giudizio, convincendosi che loro sbagliavano e che la maggioranza aveva ragione. Erano soggetti inclini a dubitare, con poca fiducia in se stessi, per cui furono abbastanza facilmente trascinati a dar torto ai loro occhi e ad accettare il giudizio degli altri, anche se chiaramente contraria con il loro.

3. *Distorsione dell'azione*: alcuni soggetti si accorgevano di vedere diversamente dagli altri ed erano anche persuasi che loro avevano ragione e gli altri torto. Però, *per un bisogno di non apparire diversi dagli altri*, di non essere creduti strani o di vista irregolare, cedettero alla pressione sociale e accettarono il parere errato della maggioranza.

Che cosa concluderne?

Da questi ingegnosi esperimenti risulta:

1) Due terzi circa dei soggetti « ingenui » *non cedettero* alla suggestione della maggioranza, quando questa si dimostrava evidentemente in errore. Si dovrebbe inferirne che un individuo isolato *può* resistere alla pressione sociale, anche quando è solo contro tutti: di fatto nelle circostanze dell'esperienza citata parecchi hanno egregiamente resistito. Bisogna però notare che in questi esperimenti il parere della maggioranza era chiaramente e totalmente sbagliato, e che inoltre non si trattava di veri « gruppi » sociali, e cioè di organizzazioni di individui legati permanentemente da amicizia e da scopi perseguiti di comune accordo, ma solo di aggregati

temporanei e occasionali di soggetti che a mala pena si conoscevano. Che avverrebbe se il parere della maggioranza vertesse su di una questione difficile e incerta, non chiaramente strutturata, e i soggetti dell'esperimento fossero dei membri di un vero gruppo di amici o di soci? Si può affermare senza esitazione che la spinta esercitata su ciascun individuo a conformarsi alla norma del gruppo sarebbe molto più forte ed efficace. Solo una minoranza saprebbe forse resistere, e a lungo andare solo qualche personalità « originale » saprebbe conservare un parere contrario a quello del gruppo di appartenenza.

2) Quelli che cedono alla pressione di gruppo, lo fanno per ragioni diverse, e c'è chi cede di più e chi cede di meno. La « docilità all'influenza del gruppo » è una dimensione psichica a gradi diversi, a motivazione svariata. Anche l'azione di pressione attraverso il gruppo — da parte di quelli che vogliano utilizzarlo educativamente — dovrebbe essere variamente dosata e commisurata al grado di « persuasibilità » di ciascuno (benchè tale tratto della personalità sia correlato a fattori così numerosi, da renderne difficile a non- psicologi la rilevazione).

3) Quello che vale a far cedere i soggetti sembra proprio la presenza di una *maggioranza* (e sembra accertato che bastano *tre contro uno* perchè l'effetto di pressione risulti sufficiente a far « capitolare » almeno un terzo dei soggetti messi alla prova). Di fatto, quando negli esperimenti di Asch, invece di costituire la situazione di una maggioranza che, d'accordo con lo sperimentatore, sbaglia appositamente, in un gruppo di *parecchi* soggetti « ingenui » si metteva *un solo* complice che tentava, sbagliando, di tirare gli altri a imitarlo, il tentativo di questo complice *isolato* veniva subissato dalle risate di tutti gli altri; ciascuno di questi però non s'accorgeva che se, invece che con una maggioranza d'accordo con lui, si fosse trovato *solo* contro il dissenziente o contro una maggioranza di dissenzienti, non avrebbe più riso ma sarebbe caduto in un vero sconcerto psichico e, probabilmente, avrebbe ceduto alla suggestione dei più.

Dalle esperienze finora esemplificate e discusse si può concludere che il gruppo — specie il gruppo « primario » (come la famiglia), in cui circola una forte carica affettiva — ha una grande influenza « socializzante », nel senso che l'individuo che è preso nelle sue maglie trova difficile conservare la sua autonomia personale nel pensare e nel giudicare, e più o meno inconsciamente tende ad assumere le idee, i giudizi e i valori del gruppo.

Questo dato fondamentale è sufficiente a giustificare la norma pedagogica: « Sèrviti del gruppo se vuoi controllare le idee dei singoli ». Ad es., sei interessato a cambiare certe idee o atteggiamenti dei tuoi giovani, a far loro assimilare una nuova « mentalità » o a far loro accettare una data norma di comportamento? Favorisci la loro spinta verso dei gruppi interessanti e fa' in modo che questi gruppi siano portatori delle idee e delle norme che tu vuoi comunicare: la *mediazione del gruppo* sarà la arma segreta — in quanto gioca in buona parte sull'inconscio — per far aprire ai tuoi valori anche i più restii.

L'educazione finora ha usato troppo poco di quest'« arma sociale ». Ha puntato quasi solo sul rapporto *individuale* (« educando isolato - educatore ») anche negli ambienti di vita collettiva, come la scuola, il collegio e perfino le associazioni ufficiali, dove sovente il gruppo non funziona come gruppo, ma come... un arcipelago di isole. Si tratta di fare del gruppo *in quanto tale* una forza educativa: farlo agire educativamente come *sistema di socializzazione*, e cioè di trasmissione di valori educativi.

Ma quali sono le condizioni ottimali di una vita di gruppo efficiente, e cioè profondamente soddisfacente per l'individuo e quindi educativamente efficace? Per rispondere, dovremo richiamare alcuni principi, già scientificamente fondati, sulla *dinamica di gruppo*.

II

LA DINAMICA DELLA VITA DI GRUPPO

Come si definisce psicologicamente un *gruppo sociale*? Tra le molte possibili, ecco una delle definizioni più note: « Formano un gruppo due o più persone che hanno tra loro delle relazioni psicologiche esplicite ». Da un punto di vista psicologico, si potrà dire che c'è un gruppo quando:

1. ogni membro del gruppo comprende nel suo campo psicologico l'insieme degli altri membri, percependoli e trattandoli come tali;
2. i diversi membri del gruppo sono uniti gli uni agli altri da un sistema di interazioni dinamiche.

Si distingue abitualmente tra « *gruppo psicologico* » e « *organizza-*

zione o *istituzione* sociale»: quest'ultima importa una struttura più ampia, complessa e durevole.

Per illustrare alcuni elementi della dinamica di gruppo, partiamo anche qui da due esperimenti fatti in ambiente industriale (dove la sperimentazione sui gruppi è più facile perchè gli imprenditori, interessati alla produzione, sono pronti ai sacrifici necessari per favorire la ricerca, mentre in ambiente educativo, trattandosi di produttività spirituale, si pensa che basti il « buon senso »!).

Libertà di decisione e produttività.

In una fabbrica di giocattoli in legno, le operaie dovevano verniciare parti dei giocattoli che passavano loro davanti a una certa velocità costante, controllata da cronometristi (lavoro a catena). Le operaie lavoravano a gruppi e venivano pagate a cottimo, a seconda del rendimento totale del gruppo.

Da mesi il lavoro si svolgeva molto male, con un livello di basso rendimento, tra continue lamentele ed opposizioni, specie per la velocità della « catena ». Un consulente psicologo consigliò allora di promuovere incontri delle operaie con la direzione, per permettere ad esse di esporre il loro punto di vista e le loro proposte. A tale incontro, una rappresentante delle lavoratrici, dopo aver ammesso che la velocità della « catena » non era ritenuta di per sè eccessiva, fece notare che quello che più pesava era l'uniformità della velocità e il fatto che essa non teneva conto delle disposizioni variabili delle lavoratrici; faceva quindi la proposta che venisse concesso alle operaie di regolarsi esse stesse la velocità della « catena ». Ciò fu concesso.

Dopo qualche discussione, le operaie si misero d'accordo sul modo come doveva essere da esse regolata la velocità nei vari momenti della giornata lavorativa, e nel giro di una settimana il nuovo ritmo scelto e regolato dalle operaie entrò in vigore. Risultati: immediato miglioramento della produttività e del « morale » del gruppo. Il fatto più interessante fu che la velocità media impressa alla catena dalle operaie risultò *più alta*, e quindi con miglior andamento della produzione, della velocità costante *imposta* prima e di cui si erano fieramente lamentate.

In un'altra grande azienda di confezione, furono studiate quattro squadre di operai di cui era stato registrato per un certo tempo il rendimento medio. Per cinque settimane, i membri dei quattro gruppi si incontra-

rono, fuori dell'ambiente di lavoro, per discutere insieme sui problemi del loro lavoro, sulle questioni generali dell'andamento dell'azienda, dei salari, dei rapporti col resto della comunità, ecc. Due dei quattro gruppi furono incoraggiati anche a discutere sul tasso del loro rendimento lavorativo nella settimana appena trascorsa e a decidere sullo standard di rendimento che avrebbero raggiunto nella settimana susseguente.

Risultati: aumento di produttività per tutti i quattro gruppi, aumento notevolmente maggiore per i due gruppi che avevano discusso anche il loro rendimento passato e programmato liberamente quello futuro.

Le ragioni psicologiche dell'efficacia delle decisioni di gruppo.

Da questi ed altri esperimenti, gli psicologi industriali hanno concluso all'importanza straordinaria della *partecipazione* dei lavoratori alla discussione, alla decisione e alla programmazione delle modalità e delle condizioni di lavoro. Più i gruppi di lavoro sono impegnati *solidariamente* ad assumere una parte attiva nell'azienda, più cresce la soddisfazione del lavoro e la produttività.

Questo principio vale per tutte le situazioni di gruppo, in cui la finalità comune sia un « rendimento » o la produzione di beni, materiali o spirituali (culturali, religiosi, morali...): la possibilità di prendersi in comune la responsabilità dell'azione, senza che questa sia solo imposta dall'alto, ha un valore « motivazionale », e cioè di spinta energetica, notevolissima.

Quali le ragioni di quell'efficacia della partecipazione alla discussione e decisione di gruppo? Tra le altre si propongono le seguenti:

1) Interessato personalmente a giudicare e a decidere della situazione assieme agli altri responsabili, il soggetto si sente accettato e valutato nella sua dignità personale: per ciò solo si pone in un atteggiamento più favorevole rispetto alla direzione dell'azienda (o ai superiori della comunità educativa) e gli sarà più facile entrare nel loro « punto di vista »;

2) La constatazione del parere favorevole degli altri (es., tutti alzano la mano per approvare) impressiona ciascun soggetto e lo orienta verso la decisione comune a cui forse era prima indifferente o ostile (prestigio della maggioranza);

3) Nella situazione di gruppo, si può far appello a norme o valori, anche solo indirettamente connessi con il « contenuto » della questione in discussione, ai quali i soggetti possono esser sensibili per la loro forte « identificazione col gruppo » (per es., se si è interessati a far accettare una norma disciplinare, si può rifarsi al prestigio che il gruppo acquisterà tra gli altri per il fatto d'essere il solo o il primo a sostenere quella norma);

4) Nella decisione di gruppo, certi individui particolarmente insicuri trovano modo di sfuggire al peso della responsabilità individuale: il gruppo li libera dal dovere di una rischiosa presa di posizione personale. Un famoso libro di Fromm, che illustra i pericoli di questa evasione dalla responsabilità, la quale viene demandata al gruppo, è intitolato appunto: « Fuga dalla libertà »!

Ciò che accresce la « valenza » del gruppo.

Il gruppo, quando la partecipazione è libera e gradita, risponde sempre a un *bisogno* dell'individuo. Tale bisogno può avere come oggetto:

— il gruppo stesso, nei suoi fini e nelle persone che lo compongono (come quando un ragazzo si iscrive a un gruppo sportivo perchè gli piace lo sport o per raggiungere alcuni amici che vi sono iscritti);

— altri obiettivi diversi da quelli del gruppo stesso, ma perseguibili nella situazione di gruppo.

A proposito delle *funzioni* del gruppo, le ricerche sembrano provare quanto segue:

1. Oltre una funzione principale e specifica, ogni gruppo esercita sempre altre funzioni secondarie o accessorie (si ricordino ad es. le finalità educative, sportive, culturali, ecc... dei gruppi *religiosi*);

2. Per ciò stesso, la maggior parte dei gruppi (anche quelli più « spiritualistici ») possono rispondere a una serie svariata di bisogni dei loro membri e specialmente dei loro capi: come al bisogno di partecipazione sociale, di dipendenza, di dominazione (quando, naturalmente, il rispetto di valori superiori — ascetico-religiosi — non porti ad un controllo e a una repressione di quelle tendenze spontanee), ecc.;

3. La maggior parte dei gruppi fanno nascere nuovi bisogni nei loro membri (così un ragazzo, attirato da motivi « inferiori » in un gruppo religioso, può acquisire un nuovo interesse autenticamente religioso per

la mediazione di una vita di gruppo profondamente soddisfacente: si potrebbe parlare allora di un « *transfert* » di interessi nella situazione sociale di gruppo).

L'attrattiva o « valenza » del gruppo è legata alla sua possibilità di rispondere al più gran numero possibile di bisogni dell'individuo: quindi, più l'individuo ha coscienza che il gruppo effettivamente gli serve e lo soddisfa, più si sentirà attratto ad esso e disposto a subirne l'influenza. In particolare:

1. Se il gruppo offre al soggetto anche una posizione di *prestigio*, egli vi sarà fortemente attratto. In una ricerca fu notato che coloro che nel gruppo avevano posizioni preminenti ma con pericolo di essere retrocessi a posizioni inferiori, e quelli che avevano posizioni inferiori senza nessuna speranza di promozione, erano quelli che si trovavano peggio nel gruppo e non si sentivano molto integrati ad esso. Quelli invece che si sentivano sicuri nelle loro posizioni di prestigio o che avevano una ragionevole speranza di raggiungere tali posizioni, erano i più attratti alla vita del gruppo e si sentivano più solidali con esso.

2. Una situazione di gruppo dove i membri hanno possibilità di *cooperare* con gli altri, è più attraente di quella in cui i membri sono soprattutto in *competizione* tra loro. Ricerche fatte su classi di ragazzi invitati a collaborare o a competere, hanno rivelato che i *gruppi di collaborazione* dimostrano più sintomi di coesione, di intesa reciproca, di amicizia... Tale preminenza del valore della collaborazione su quello della competizione, ai fini del rendimento scolastico e educativo, è così certa che dovrebbe portare a preferire sempre i gruppi di collaborazione a quelli di competizione, o almeno a temperare sempre la competizione con attività di vera cooperazione.

3. L'attrattiva del gruppo cresce col crescere della possibilità di interazione tra i membri. Uno studioso dei gruppi, l'Homans, ha provato sperimentalmente le seguenti ipotesi riguardanti i vantaggi dell'interazione:

— Quanto più frequentemente le persone interagiscono tra loro (s'incontrano, parlano tra loro, si scambiano aiuti...), tanto più forti si fanno i loro sentimenti di amicizia e di fusione reciproca nel gruppo;

— Le persone che interagiscono frequentemente sono più simili tra loro e, nel gruppo, si conformano più similmente alle norme del gruppo;

— Più alta è la posizione che uno detiene nel gruppo, più frequenti saranno le sue interazioni con gli altri membri e più facilmente questi tenderanno a prender contatto con lui;

— Più fedele è un membro alle norme e agli ideali del gruppo, più interazioni avrà con gli altri membri del gruppo e più ne riceverà da essi; e chi è più *conforme* e più *interagente* col gruppo, può dirsi il *capo* del gruppo.

4. L'attrattiva e la coesione del gruppo può accrescersi fortemente a causa di attacchi, critiche e opposizioni di cui esso fosse fatto oggetto. Il solo fatto che fuori del gruppo si crei una situazione di ostilità per esso, può rifarne l'unità all'interno e provocare un accrescimento di apprezzamento e di dedizione per esso.

Il « morale » del gruppo.

Le ricerche sulla dinamica di gruppo, che si sono rivolte a studiare le condizioni della sua coesione e funzionalità, si sono specificate anche come studio del cosiddetto « morale » o « spirito di corpo » del gruppo.

I segni di un buon « morale » sembrano essere i seguenti:

1. Tendenza chiara del gruppo a conservare la sua unità grazie ad una stretta coesione *interna*, più che in forza di pressioni esterne;
2. Assenza di serie frizioni tra i membri e di tendenze « separatiste »;
3. Capacità del gruppo ad adattarsi ai cambiamenti delle condizioni di equilibrio, neutralizzando i propri conflitti interni e « riaggiustando » le relazioni interpersonali tra i membri;
4. Una robusta rete di rapporti di forte simpatia tra i membri, legati quindi da vera affettività, e non solo da interessi funzionali;
5. Comunanza di aspirazioni e di ideali tra i membri;
6. Atteggiamento positivo, e non distruttivamente critico, di tutti i membri nei riguardi del capo (o dei capi) del gruppo;
7. Volontà di conservare l'intesa reciproca, come valore essenziale;
8. Forte senso del « noi » (tendenza all'identificazione del gruppo).

Il morale di un gruppo, per contrasto, si dovrà qualificare « basso », quando la sua unità è compromessa da tendenze centrifughe, quando sorgono sottogruppi antagonisti, quando si moltiplicano le critiche, i sospetti,

i conflitti, quando le correnti di antipatia sopraffanno quelle di simpatia, quando si va perdendo la concordanza di aspirazioni, vien meno l'autorità dei capi, e gran parte dei membri perde il senso dell'« incorporazione » al gruppo.

Non si deve credere, tuttavia, che una *disciplina* rigorosa, un'alta *produttività* e l'*assenza di tensioni* interne al gruppo siano sempre segno di un alto morale: tali elementi possono dipendere da una pressione esterna al gruppo o dalla costrizione imposta da un capo autoritario, ed essere quindi composibili con opposizioni sotterranee, che rendono precario l'equilibrio del gruppo e possono farne precipitare la dissoluzione. In particolare, un certo grado di tensione interna al gruppo (legata, ad es., all'esistenza di « correnti » diverse, come nei partiti politici) non è, di per sè, pregiudiziale per la « sanità » del gruppo: può essere anzi molto produttivo, quando sia contenuto entro limiti precisi e sia motivato dalla volontà costruttiva di rafforzare, rinnovandole, la struttura e le finalità del gruppo.

Il confronto sociometrico tra il morale di due gruppi.

Un esempio tipico della differenza di morale in due gruppi diversi è dato in una ricerca di Jenkins.

Dobbiamo premettere una chiarificazione sul metodo usato da tale studioso per la rilevazione della situazione di accordo o disaccordo tra i vari membri dei due gruppi. Si tratta della *tecnica sociometrica*, ideata dallo psichiatra Moreno per lo studio delle relazioni che presiedono alla formazione dei gruppi.

Il Moreno parte dalla constatazione che in seno ai gruppi anche più semplici esistono rapporti interpersonali *spontanei* di simpatia, accettazione, attrazione, preferenza, oppure di antipatia, ripulsione, avversione... Questi sentimenti sono alla base dei gruppi spontanei, che si costituiscono « al di sotto » delle strutture associative ufficiali (una classe, una squadra di lavoro, un plotone di soldati, ecc.). Quei raggruppamenti spontanei e sotterranei sono, secondo Moreno, i più importanti e influenti: possono accordarsi o porsi in conflitto con i gruppi ufficiali imposti dall'esterno o dall'alto.

Il « test » sociometrico, escogitato per cogliere quella struttura associativa spontanea, consiste essenzialmente in questo: si invitano i membri di un gruppo (per es. gli allievi di una classe) a indicare riservatamente quelli

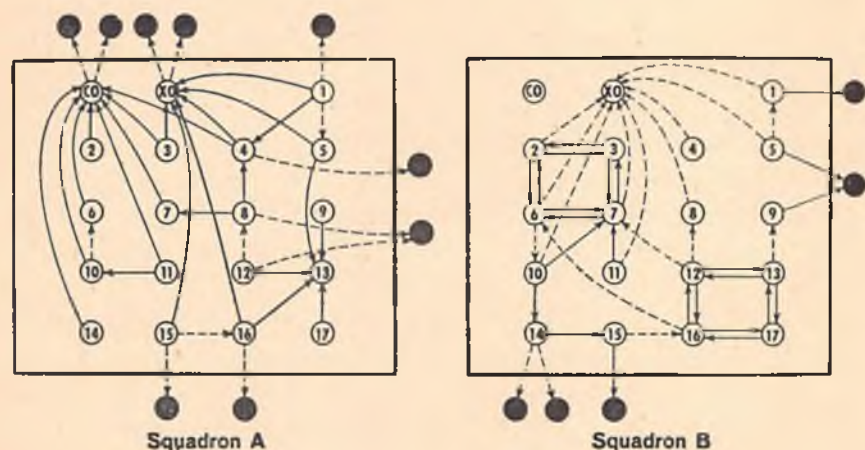
tra i compagni o soci che essi preferiscono avere come colleghi di gioco, vicini di banco o di casa, compagni di gita o di lavoro, ecc. e quelli che invece desidererebbero evitare... Raccogliendo e studiando tali scelte e rifiuti, è possibile costruire il cosiddetto *sociogramma*, e cioè uno schema grafico che esprime visualmente la ripartizione dei membri nel gruppo in quanto sono soggetto e oggetto di scelte o di rifiuti. Dall'esame di tale diagramma è facile cogliere la « *telestruttura* » (da *télé* = sentimento di relazione) *affettiva del gruppo*, da cui emergono i preferiti, gli isolati, i « capi », i sottogruppi, ecc.

Jenkins studiò gli equipaggi di due squadriglie di aviazione, aventi la stessa struttura formale e gli stessi obbiettivi: composte entrambe di un comandante, di un ufficiale in seconda e di 17 uomini di equipaggio, le due squadriglie rivelavano i segni, l'una di un morale eccellente, l'altra di un morale bassissimo.

Usando la tecnica sociometrica, Jenkins chiese ai 17 uomini di ciascuna squadriglia di indicare le loro preferenze, precisando quali uomini (nella squadriglia o fuori) essi desiderassero avere come compagni di volo, e con quali uomini non volessero volare.

I risultati sono raccolti nei due sociogrammi qui sotto (in cui ogni linea continua indica una scelta positiva, la linea a tratteggio un rifiuto; le persone scelte o rifiutate fuori delle squadriglie sono poste fuori del quadrato).

Si noterà facilmente che nella squadriglia A, il comandante (CO) è stato scelto da 8 uomini e l'ufficiale in seconda (XO) da 6. Invece nella



squadriglia B il CO non è stato indicato da nessuno nè positivamente nè negativamente, e il XO è stato solo rifiutato da 9 uomini, e da nessuno desiderato. Inoltre, la squadriglia B ha due sottogruppi, in cui predominano le scelte reciproche, chiusi in se stessi; i soggetti di tali gruppi chiusi non scelgono nessun altro al di fuori della loro « conventicola ». Invece nella squadriglia A non esistono sottogruppi separati e la polarizzazione è fatta prevalentemente nella direzione dei capi ufficiali: c'è *tendenza cioè alla identificazione tra struttura ufficiale e struttura sociometrica*, con conseguente rafforzamento del morale. Infine, nella squadriglia A non vi è nessuna scelta rivolta a soggetti al di fuori della squadriglia, mentre vi sono 10 rifiuti nei riguardi di persone estranee al gruppo; nella squadriglia B, invece, si riscontrano quattro scelte positive e solo due rifiuti nei riguardi di estranei alla squadriglia.

Il confronto tra le situazioni sociometriche dei due gruppi rivela, da un altro punto di vista, le condizioni connesse con un alto e basso morale. Su tali condizioni e specialmente su quella di un buon *comando* del gruppo ci soffermeremo ora in modo più ampio.

III

LE CONDIZIONI DI UN COMANDO EFFICIENTE

Coefficiente decisivo per la coesione del gruppo, per il suo morale e per la sua efficienza è la presenza di un capo (o di capi) adatto e ben formato. Prima di dire delle funzioni del capo e delle forme più adeguate del comando, riassumeremo alcuni principi di efficienza del gruppo, che chi lo dirige o controlla deve tener ben presente.

Principi di efficienza del gruppo.

Oltre ad avere degli scopi precisi e positivi, che soddisfino il maggior numero possibile di bisogni e interessi, centrali e « accessori », il gruppo dev'esser tale da assicurare le seguenti condizioni:

1. Tutti i membri devono *avere l'impressione che si progredisce* verso le mete fissate. Non basta che ci siano delle mete-ideali: bisogna che i membri vedano che si avanza vittoriosamente verso di essi. Di qui l'importanza da parte dei capi di tener informati i soci di quello che si fa e si realizza. Niente è più incoraggiante che la riuscita! Per questo è necessario che il *livello di aspirazione* del gruppo non sia troppo alto, così da non poter mai vederlo coincidere col *livello di realizzazione*. Un gruppo può disgregarsi o stentare a vivere perchè si sono prefissi ideali praticamente irraggiungibili dai suoi membri (ad es. ancora troppo immaturi).

2. Tutti i membri devono *sapere chiaramente le varie tappe* che, nel tempo, realizzeranno gli obbiettivi del gruppo. È stato provato che l'ignoranza in cui i membri di un gruppo a direzione autoritaria vengono abitualmente lasciati rispetto agli scopi dell'attività comune e ai suoi tempi di realizzazione, nuoce fortemente al morale del gruppo. Uno dei compiti fondamentali del capo è quello di spiegare e chiarire finalità e decisioni. Connesso con questo è pure la necessità di *togliere il più possibile l'insicurezza sull'avvenire*: questa risulta più deprimente e paralizzante della stessa conoscenza dell'insuccesso. Anche nella vita di gruppo, l'uomo ha bisogno di chiarezza e di sicurezza.

3. Nel gruppo dev'essere assicurata *l'eguaglianza dei vantaggi e dei sacrifici tra i membri*. Soprattutto va evitata anche l'apparenza di uno sfruttamento da parte dei capi o di qualche membro del gruppo.

4. Si deve *favorire il senso di identificazione* e di solidarietà col gruppo, e cioè la tendenza a sentire il gruppo come proprio, come prolungamento di sè. Tale senso di identificazione comporta la formazione di un « noi », trascendente all'« io » e al « mio ». Quando tale sentimento di identificazione al gruppo è ben radicato, non ha più importanza essenziale che il gruppo soddisfi o dia vantaggi personali: l'individuo allora può sentirsi così legato e corresponsabile al gruppo, da accettare — anzi da richiedere (come nei casi di « confessioni » di comunisti accusati dal Partito) — critiche e punizioni. Il gruppo diventa come un valore indipendente e assoluto, un fine in se stesso a cui tutto va sacrificato. Come favorire tale identificazione al gruppo? Si può rispondere:

— condizione indispensabile è che ideali e obbiettivi dell'individuo e del gruppo vengano a coincidere perfettamente (ciò è tanto più sicuro quanto più quegli ideali sono alti e profondamente venerabili, come quelli religioso-soprannaturali);

— bisogna che il gruppo « si stacchi » nettamente nella coscienza dell'individuo, costituisca una struttura chiara e solida nel suo campo percettivo. A ciò concorrono grandemente — specie per soggetti immaturi o a non elevato spirito critico — l'organizzazione esterna del gruppo e tutta la sua paludazione ufficiale: il nome, i simboli, le cerimonie, le uniformi, le bandiere... Ma bisogna che l'individuo sia « preso » da tutto questo apparato: che rivesta l'uniforme, che riceva le insegne, che accetti cariche, ecc. Tutto deve concorrere a « stagliare » il gruppo dagli altri gruppi (a mezzo, ad es., di riti di iniziazione, di giuramenti più o meno segreti, ecc.);

— bisogna che la partecipazione dell'individuo alle attività del gruppo sia continuamente incoraggiata, coll'affidargli compiti e responsabilità, che lo « integrino » di fatto, sempre di più, nel gruppo, impegnandolo e... compromettendolo per esso.

Le funzioni del capo.

Il capo è l'agente *principale* nella determinazione della struttura del gruppo, della sua atmosfera, dei suoi fini, della sua ideologia, delle sue attività.

La figura del capo può essere considerata da svariatisimi punti di vista, a seconda delle funzioni che esso può assumere, nei vari gruppi e in momenti diversi della vita dello stesso gruppo. Egli può essere:

— l'*agente esecutivo* delle attività del gruppo, che coordina e dirige;

— l'*ideatore di piani*, che fissa fini, tappe e strumenti di realizzazione;

— l'*uomo competente* che fornisce al gruppo informazioni e conoscenze necessarie al suo funzionamento;

— il *rappresentante del gruppo* nei rapporti con l'esterno;

— l'*agente di controllo*, il « censore » e il « giudice » tra i membri, il distributore di premi e castighi, l'arbitro e il mediatore nei conflitti;

— il *simbolo del gruppo*, il « custode » — anche se non il creatore — della sua ideologia; il « capo spirituale » e il garante dell'« ortodossia »;

— l'*oggetto di una identificazione* dei membri, della loro affezione filiale (« piccolo padre »);

— il *capro espiatorio* del gruppo, in casi di gravi frustrazioni del gruppo (si ricordino i fatti selvaggi che hanno accompagnato la morte di tanti « capi » alla fine della guerra), ecc.

Naturalmente, non tutte le funzioni ora elencate possono essere esercitate dal capo di qualsiasi gruppo: quali funzioni siano prevalenti e come esse siano esercitate dipende soprattutto dalla natura del gruppo e dal tipo di comando che il capo vi esercita.

Comando democratico o comando autoritario?

Le due forme di comando più studiate sono: quella a carattere autoritario e quella a carattere democratico (dove i termini sono presi nel loro significato ordinario, non politico).

1. *Il comando autoritario.* Il capo autoritario detiene un potere più assoluto che quello democratico: determina da solo la linea di condotta del gruppo, ne conosce lui solo le tappe di esecuzione; lui solo assegna compiti e distribuisce premi e castighi. Inoltre, egli tende a difendere i suoi diritti e privilegi, opponendosi a ogni cambiamento di « regime ». Lascia i « sudditi » nell'ignoranza delle loro future attività, favorisce la divisione tra i membri del gruppo per meglio dominarli (con la vecchia tattica del *divide et impera!*), rendendosi così indispensabile al gruppo, che viene messo in pericolo di disfarsi non appena egli accenni a ritirarsi o a sparire.

Il sociogramma di un gruppo a comando autoritario prende in genere la forma di una *stella*; il capo ne occupa il centro e verso di lui convergono i diversi membri. Tra questi non vi sono quasi comunicazioni dirette, poiché tutti sono più portati dalla situazione a comunicare col capo, da cui totalmente dipendono. Si stabilisce così una struttura rigidamente gerarchica, che — nei gruppi molto ampi e complessi — si esprime in una scala di subalterni e si accompagna automaticamente con l'apparizione di una « guardia personale » e di un gruppo di « beniamini », in un'atmosfera di rivalità e di intrighi.

2. *Il comando democratico.* Il capo democratico tende a suscitare il massimo di cooperazione e di partecipazione dei membri alle attività collettive, come pure alla determinazione e programmazione delle finalità del gruppo. Egli si sforza di distribuire le responsabilità, piuttosto che di concentrarle, di incoraggiare e consolidare i contatti interpersonali tra tutti i membri, direttamente, di ridurre i conflitti e le tensioni interne, di evitare una troppo accentuata e rigida struttura gerarchica, i privilegi e le differenze non necessarie di grado, ecc.

Il sociogramma di tale gruppo a comando democratico tende a prender la forma di *ragnatela*, dove il capo, pur occupando una posizione centrale e raccordata direttamente o indirettamente con tutti i membri, fa, più che altro, da mediatore agli scambi vicendevoli. Mentre il capo autoritario tende a divenire l'autocrate e il « signore » del gruppo, quello democratico ne è piuttosto l'agente e il servitore, badando a non rendersi così indispensabile che per la sua assenza il gruppo non possa più funzionare.

Nel 1940, il Lippitt, con un gruppo di collaboratori, condusse una serie di esperienze intese a studiare il funzionamento dei gruppi secondo diversi tipi di comando e di « atmosfera » collettiva. Piccoli gruppi di ragazzi furono impegnati in lavori diversi, sotto il comando di adulti che li dirigevano con metodi dirigenziali diversi.

Ecco i principali risultati ottenuti confrontando il comportamento di due gruppi, uno guidato da un capo « autoritario » e l'altro da un capo « democratico »:

1. Il gruppo autoritario dimostrava più tendenze all'aggressività o all'apatia che quello democratico. Tale aggressività si rivolgeva piuttosto contro gli altri membri del gruppo, che contro il capo. La situazione per alcuni diventava così difficile e insopportabile che abbandonavano il lavoro comune.

2. Nel gruppo autoritario vi erano più tentativi di avvicinamento servile al capo, mentre nel gruppo democratico i rapporti col capo erano più improntati a cordialità e orientati all'efficienza del lavoro.

3. Nel gruppo democratico dominava un più grande e autentico spirito comunitario, con più vivo senso del « noi »: l'unità del gruppo appariva più forte, i sottogruppi più stabili e aperti, la coesione funzionale più solida e continua.

4. La qualità e la quantità del lavoro immediatamente diminuiva non appena il capo autoritario si assentava, mentre nel gruppo democratico quasi non veniva avvertita l'assenza del capo.

5. In situazioni difficili e frustranti, il gruppo democratico reagiva con uno sforzo coerente e unitario, cooperando col capo al superamento delle difficoltà, mentre più facilmente il gruppo a comando autoritario si divideva ed entrava in conflitto a causa dei rimbrotti del capo e delle discriminazioni tra i membri.

Si dovrebbe concludere, da tali dati sperimentali (ripresi poi e confermati da altre ricerche anche più accurate), che *il comando democratico è nettamente più « produttivo » di quello autoritario.*

Si deve tuttavia notare che per qualche soggetto una direzione autoritaria sembrava più accetta ed efficiente. Ciò può dipendere o dal fatto che tali soggetti erano già abituati ad un sistema di tipo autoritario (per es. in famiglia), oppure dal fatto che erano soggetti *insicuri*, psicologicamente. L'imposizione autoritaria del comando e l'assunzione delle responsabilità da parte del « dittatore » sembrava dare a quei soggetti il senso di sicurezza di cui mancavano. Quello però che può valere per pochi soggetti in un certo senso « anormali », non può traspirarsi per la massa dei normali: questi hanno la tendenza a sentirsi più profondamente soddisfatti e a « produrre di più » in un'atmosfera di guida sanamente democratica.

Capi si nasce o si diventa?

La conclusione degli studi fatti per rispondere sperimentalmente a tale domanda è che, con una buona media di attitudini fondamentali, d'intelligenza e di carattere, si può *diventare* capi: non vi è dunque una « predestinazione al comando », nel senso che solo pochi, dotati di speciali, misteriose qualità, vi possano aspirare con successo.

Tuttavia, pur non potendosi indicare una costellazione di tratti che si debbano dire propri ed esclusivi della personalità del capo, sembra potersi affermare:

1. A parità di condizioni, hanno più probabilità di diventare capi efficienti le persone che hanno forti bisogni (non controllati!) di dominio, di potenza, di prestigio: le cosiddette « personalità spiccate e dominatrici ».

2. Sono inoltre qualità utili a un capo il tatto nelle relazioni interpersonali, la capacità di manovrare uomini e gruppi, l'attitudine a concepire vasti piani d'insieme e a lunga scadenza, a prendere decisioni e ad eseguirle: insomma, forti capacità intellettuali, competenza direzionale, volontà decisa e capacità di adattamento.

3. Il capo efficiente sarà probabilmente anche quello che sarà percepito dai membri del gruppo come fornito delle qualità che *esteriormente* appaiono adeguate alla figura del capo: statura imponente, gesto energico, voce suadente e che « colpisca », irradiazione di sicurezza e di competenza...

Tuttavia oggi si tende a ritenere che tali doti della personalità tradizionalmente attribuite ai grandi capi, non sono affatto le più importanti e possono essere facilmente compensate da altre qualità intellettuali e caratterologiche più sostanziali.

La formazione dei capi.

Caduta la fiducia nella tesi della « ereditarietà delle doti al comando », si sono moltiplicate negli ultimi decenni le esperienze miranti a dimostrare l'efficacia di una preparazione sistematica alle mansioni di capo e per saggiare i metodi più adeguati per quella formazione al comando. Ne riferiremo due tra le più interessanti ed istruttive.

Nel 1945 il Bavelas tentò di confrontare il rendimento, nel comando, di tre capi-gruppo non particolarmente preparati e di tre capi che riceverono una formazione specifica al comando.

Si constatò e registrò, anzitutto, il comportamento dei due gruppi di capi nell'esercizio della direzione di giochi collettivi di ragazzi *prima di ogni speciale educazione al comando*: i metodi usati erano molto criticabili e il rendimento educativo molto povero.

Poi, tre dei sei capi ricevettero, durante alcune settimane, una formazione intensiva sulle modalità del comando. Tornati al comando effettivo dei ragazzi, il comportamento di questi tre capi *formati* si distinse nettamente da quello degli altri capi non formati. Anche il rendimento educativo della loro azione migliorò sensibilmente.

Oltre la conferma sperimentale della utilità di una specifica formazione al comando, è interessante notare il *metodo* usato dai formatori dei capi per esercitarli ad un comando efficiente. Anzitutto, i tre capi furono trattati con lo stesso « stile » democratico a cui dovevano essere formati: furono essi che, sotto la guida discreta dell'istruttore, decidevano in quanto gruppo come dovevano porre in azione i dettagli del piano formativo concepito dall'istruttore. Tale programma formativo comprendeva soprattutto delle lunghe *discussioni* sugli obiettivi della situazione che avrebbe poi dovuto affrontare, sulle qualità che avrebbero dovuto dimostrare, sulle tecniche concrete per la direzione dei gruppi di gioco, sui mezzi per creare e accrescere un morale di gruppo, ecc.

« Questa esperienza — conclude il Bavelas — ha dimostrato tra l'altro, che è *falso considerare le attitudini naturali al comando come le condizioni più importanti della riuscita del capo*. Nel corso di quella formazione di tre

settimane, dei capi che si erano rivelati mediocri per degli anni, si affermarono poi come delle guide eccellenti ».

Contro il metodo della discussione verbale, qual è stato preconizzato e sperimentato nella ricerca ora descritta, potrebbe opporsi l'obiezione che non è facile formare a delle attitudini così complesse come sono quelle richieste dal comando, solo a mezzo di indottrinamento e di esortazioni verbali. Qui soprattutto dovrebbe valere il principio dell'« imparare facendo ». Ma nel caso della formazione di capi, vi è difficoltà di realizzare un vero esercizio in ambiente reale (nel vivo, ad es., dell'azione educativa coi ragazzi). Si è cercato di girare la difficoltà invitando l'allievo-capo a *recitare la parte del capo*.

Bradford e Lippitt descrivono un tale metodo di *drammatizzazione dei ruoli*, come è stato sperimentato da una impresa commerciale, interessata alla preparazione di capi-servizio. L'esercizio « drammatizzato » si svolgeva così: stabilita con precisione una data situazione di direzione, uno degli allievi-capi veniva designato a fare la parte del direttore, mentre un altro faceva quella dell'impiegato. Si svolgevano allora le varie scene, riproducenti situazioni tipiche di rapporti tra direttore e subalterno: gli allievi-capi potevano notare man mano i vari aspetti delle situazioni problematiche, *sentire* le difficoltà, saggiare certe tecniche di approccio o d'intervento, ecc.

I vantaggi di una simile tecnica di *apprendimento per esperienza* sono numerosi e senza dubbio superano quelli di una pura discussione verbale o della assimilazione libresca di norme e di tecniche del « capo ideale ».

CONCLUSIONI GENERALI

Nelle pagine precedenti abbiamo offerto alcune conclusioni delle ricerche più importanti di psicologia dei gruppi, in generale (senza entrare nella psicologia differenziale dei vari gruppi speciali, per es. di quelli religiosi, che hanno tratti particolari sui quali dovrebbe interloquire anche il teologo). Abbiamo fatto opera essenzialmente psicologica o sociologica, cioè *descrittiva*, non *normativa*. Riassumendo ora rapidamente, possiamo tentare di aggiungere qualche considerazione di natura pedagogica più strettamente connessa con quanto abbiamo detto.

1. Se i gruppi sociali hanno quell'influenza formidabile, di cui si

disse, su idee, valori e comportamento dell'individuo, specie se immaturo e incapace o impreparato a difendersene, un compito importante e nuovo dell'educazione sarà, oggi, quello di *preparare i giovani alla vita di gruppo*. Questa educazione alla vita di gruppo dovrebbe comportare:

— l'avviamento a inserirsi nei gruppi educativamente produttivi (religiosi, culturali, assistenziali, sociali, ecc.), per beneficiare della loro influenza positiva e per lievitarli apostolicamente a bene degli altri. Si tratta di far cadere l'opposizione, preconcepita e radicata, alla vita associata, e di far capire il *dovere* della partecipazione alla vita sociale (anche nei gruppi sindacali, politici, apostolici...), oggi specialmente che le associazioni si vanno moltiplicando, come conseguenza necessaria della crescente differenziazione della struttura sociale;

— la preparazione a una difesa contro l'influenza deteriore dei gruppi in cui tutti, oggi, devono entrare (da quelli di lavoro a quelli di amicizia, ecc.). Il giovane deve essere armato di spirito critico, di senso d'indipendenza, di capacità di presa di posizione autonoma contro l'ambiente organizzato che lo preme da ogni lato. Il giovane cristiano di oggi dev'essere formato a vivere in una società essenzialmente pluralistica, non più omogenea ma ideologicamente lacerata, dove l'individuo è immerso in ambienti e in gruppi sempre più numerosi, che tendono a togliergli ogni possibilità di autonomia e di creatività personale. *Formare la persona a difendersi contro il gruppo!*

2. Se i gruppi sono abitualmente così potenti nell'indurre l'individuo a conformarsi e ad accettare norme e valori comuni, dovrebbe esser normale l'impegno degli educatori per *utilizzare i gruppi in funzione educativa*. Ciò dovrebbe comportare:

— la creazione di una rete di piccoli gruppi, che rispondano a interessi svariati, a cui i giovani si sentano spontaneamente attratti perchè vi trovano la risposta a bisogni di varia natura, da quelli più squisitamente religiosi a quelli sportivi, ricreativi, di amicizia... Naturalmente, dovrebbe essere l'esperienza a far decidere quali siano i gruppi più interessanti *per i giovani*, in un determinato momento storico (i gusti giovanili non coincidono necessariamente con quelli degli adulti). In ogni caso, bisognerebbe poter offrire una tale *varietà di formule* organizzative che praticamente *tutti* gli educandi siano attratti a beneficiarne. Il gruppo è un bene educativo (quando è tale): tutti i nostri giovani ne hanno diritto! L'importante è quindi di disporre le cose in modo che tutti, possibilmente, entrino

in un gruppo e che tale gruppo li soddisfi profondamente. Allora, per la mediazione del gruppo, qualunque esso sia, purchè sia portatore di valori educativi, tali valori saranno assimilati facilmente e convintamente, proprio perchè le « condizioni di apprendimento » sono, nell'atmosfera del gruppo preferito, le migliori.

— *l'utilizzazione educativa dei « gruppi necessari »*, cioè di quelli in cui l'educando è necessariamente immerso (famiglia, scuola, associazioni formali; eventualmente: collegio...). Si tratta di rendere tali gruppi dei *gruppi di pressione educativa*: farne una « forza d'urto » che si serve del prestigio della maggioranza, della suggestione della massa, del condizionamento di un orario e di una disciplina comune, per « sospingere » a conformarsi e a orientarsi nella linea dei più. La vita in collettività ha, di per sè, un valore educativo notevole, specie per la formazione alla disciplina di gruppo e la creazione di un fascio di atteggiamenti sociali (di tolleranza, di cooperazione, di rispetto democratico...): di qui l'odierna rivalutazione della formula dell'internato giovanile, ridimensionato e « aperto », da parte degli educatori sociali all'Est e all'Ovest. C'è tuttavia un pericolo serio nella « costrizione » collettiva dei « gruppi necessari »: che l'individuo l'accetti senza riflessione critica, « automatizzando » il suo comportamento su modelli accettati passivamente, sfuggendo agli impegni della responsabilità personale. *Educare alla libertà* (s'intende: libertà per la verità, nella carità!), specialmente nella situazione collettivizzante e conformizzante che è sempre di più quella di oggi, dovrebbe essere una preoccupazione altrettanto forte che quella di *educare alla disciplina del gruppo*.

3. Perchè gruppi spontanei e gruppi necessari abbiano un'efficacia educativa occorre che siano rispettate alcune istanze fondamentali risultanti dagli studi della dinamica di gruppo. In particolare:

— Che i vari gruppi possano avere, almeno tra le finalità secondarie, qualche obiettivo di profondo interesse per il soggetto (fosse pure, in partenza, di natura molto « banale »): ciò è indispensabile perchè il gruppo abbia una valenza *soggettiva*, dal che dipende in gran parte la sua possibilità d'influenza sull'individuo. Gruppi a finalità altissime, ma senza « mordente » sui loro membri, che non vi trovano alcun aspetto a cui agganciare i loro veri, attuali interessi, rischiano di restare educativamente inoperanti.

— Che i gruppi siano preminentemente *di collaborazione*, più che di

competizione, nelle attività e nello spirito che li domina. Stiamo entrando in un'era di crescente cooperazione tra individui e tra popoli (è l'alba di una realizzazione del messaggio cristiano della carità universale?): occorre che a tutti i livelli educativi — anche a quello della vita nei piccoli gruppi — si lavori a creare quel *sensu solidaristico* che dovrà concorrere all'integrazione armonica della società di domani.

— Che sia possibile una forte e *libera* interazione, circolazione di idee, discussione di opinioni, programmazione di attività... per cui *ciascun* membro si senta accettato e valorizzato, e abbia coscienza di partecipare attivamente e proficuamente all'« impresa » comune.

— Che l'atmosfera di gruppo sia autenticamente *democratica*, e non autoritaria e paternalistica. Bisogna aver fede nella bontà e nella capacità mentale del giovane, specie quando è « preso » nell'attività di un gruppo che ama (la « ragionevolezza » del metodo di Don Bosco è espressione di quella fede e invito a quel rapporto sanamente democratico).

4. Data l'importanza del capo per la coesione, l'efficienza e l'educatività del gruppo, s'impone il compito per gli organizzatori di gruppi di curare al massimo il personale direttivo di essi, e — per tutti gli educatori — di *formare delle leve di capi*, sviluppando le qualità del comando e la tecnica dirigenziale negli educandi ben dotati (ogni ragazzo intelligente e volitivo è un capo potenziale!).

Tale formazione di capi dovrebbe farsi nel vivo dell'azione di gruppo, approfittando della rete associativa che dovrebbe coprire l'area educativo-ambientale: nella scuola (dove il *lavoro a squadre* e la socializzazione — oltre che la individualizzazione — dell'insegnamento dovrebbero finalmente essere accettati come pratica normale e abituale) e nella vita extrascolastica: religiosa, ricreativa, apostolico-sociale (che dovrebbe essere vissuta nel modo spontaneamente preferito dal ragazzo, e cioè *a gruppi*), ecc. Approfittare di tutte queste occasioni associative per far emergere dei capi, per dar responsabilità (controllata) e far esercitare il comando a quei soggetti che ne siano degni e capaci.

5. Anche ai fini dell'individuazione e della valorizzazione dei *capi naturali* (e cioè di quelli che emergono spontaneamente nei gruppi giovanili spontanei), si dovrebbe tener conto del fatto provato che in ogni ambiente e organizzazione formale e ufficiale (in una classe, in un collegio, in un'associazione creata e controllata da adulti...) si forma rapidamente una rete associativa spontanea e sotterranea, sovente invisibile all'adulto,

ma realissima e influente, coi suoi capi, le sue regole più o meno precise, il suo « morale », la sua cultura...

È stato notato ad es. che in una classe qualunque, dopo 3-4 mesi, indipendentemente dall'azione organizzativa dell'insegnante (e sovente a sua insaputa o in reazione alla sua azione), esiste e opera una serie di piccoli gruppi dominati da capi naturali, che determinano il comportamento dei loro membri e anche di tutta la scolaresca. Lo stesso è stato riscontrato nell'ambiente di lavoro, dove al di sotto dell'organizzazione formale delle squadre e dei loro capi ufficiali, è all'opera un'organizzazione spontanea — basata su affinità affettive, su rapporti di forza o di prestigio personale — che *dirige* in definitiva tutto l'ambiente di lavoro (decidendo per i ritmi di lavoro, per gli scioperi, ecc.), in modo sotterraneo ma efficacissimo. E non sarebbe difficile ritrovare lo stesso fenomeno nell'ambiente di collegio, specie quando vi si noti una opposizione generalizzata all'autorità: l'opposizione è sovente « manovrata » da capi naturali di numerosi piccoli raggruppamenti creatisi spontaneamente ai margini o « alle spalle » dell'organizzazione ufficiale.

L'abilità dell'educatore dovrebbe consistere nel saper far emergere quella rete associativa spontanea, individuandone — a mezzo di rilevazioni sociometriche (possibili anche a non specialisti) — la struttura orizzontale e verticale, assegnarle compiti educativi e, soprattutto, cercare di *far coincidere la struttura associativa spontanea con quella formale*. Non sempre i capi naturali dei gruppi spontanei sono anche i più adatti per un'azione educativa nei gruppi ufficiali, ma spesso — con uno sforzo speciale dell'educatore — possono diventarlo. Non si vede perchè non si dovrebbe allora utilizzarli nella direzione dei gruppi educativi: vi porterebbero abilità e prestigio già acquistati nei loro gruppi « privati », e troverebbero l'occasione di una sana espansione delle loro doti al comando.

L'uomo è chiamato alla libertà, nella verità (« la verità vi farà liberi »): una pedagogia della libertà deve armare l'uomo a non lasciarsi schiacciare dalla pressione del gruppo. Ma l'uomo è anche una creatura sociale, con una vocazione, naturale e soprannaturale, alla vita di gruppo. Una pedagogia sociale deve aprire l'individuo alla vita sociale, puntando anche sulla pressione educativa del gruppo.

*Perchè un terzo degli studenti
è contrario ai gruppi giovanili*

Questo studio è già stato pubblicato su «Orientamenti Pedagogici», a. I (1954), n. 4. I dati qui riportati sono parte dei risultati di una ricerca condotta dall'A. nel 1951. I risultati globali furono editi dall'A.V.E. (Roma), nel 1954, in un volume dal titolo: *Gioventù di metà secolo*.

Rimandiamo a quest'opera per la parte, indispensabile, di presentazione degli scopi dell'inchiesta, di precisazione del valore del campione di soggetti, di difesa del metodo. Notiamo solo, perchè si possa apprezzare l'entità dei dati statistici, che gli studenti che risposero al nostro appello furono circa 2000, ma che per i calcoli statistici si ritennero le risposte solo di 1728 soggetti, così ripartiti: 765 provenienti da scuole del Nord d'Italia, 715 del Centro (in gran parte di Roma), 248 del Sud e Isole; 868 di scuole statali e 860 di scuole private (dirette da otto delle maggiori Congregazioni insegnanti); 1087 ragazzi e 641 ragazze; 304 dai 13 ai 15 anni, 864 dai 16 ai 17, 560 dai 18 ai 21 anni; 1279 frequentanti 19 licei classici (9 statali e 10 privati), gli altri frequentanti licei scientifici, istituti magistrali e tecnici.

Come si vede, si parla qui di appartenenza o opposizione ai gruppi giovanili da parte di ragazzi e ragazze che *han superato in gran parte i 14 anni di età*.

Dei 56,1% che la nostra inchiesta rivela come non appartenenti a gruppi giovanili, il 64% e cioè quasi $2/3$, alla domanda precisa « se desiderino partecipare a qualche associazione, club o gruppo giovanile », rispondono nettamente di no. Il che equivale a dire che *un terzo circa dei giovani studenti italiani (dai 14 ai 20 anni) sarebbero assolutamente contrari ad ogni partecipazione alla vita di gruppo.*

Dopo aver notato che le differenze tra i % dei vari sottogruppi del nostro campione (ragazzi e ragazze; alunni di Scuole Statali e alunni di Scuole Private) non sono sempre statisticamente significative, la cosa più interessante, dal punto di vista psicologico e pedagogico, è rilevare *le ragioni* di quell'atteggiamento di decisa opposizione ai gruppi. Se il gruppo è anche per gli adolescenti un valore, sarà utile agli educatori conoscere i motivi portati abitualmente da loro per rifiutarlo: tale conoscenza è condizione preliminare per ogni azione di reclutamento e di formazione alla vita di gruppo, e può anche illuminare chi già dirige associazioni e vuol evitarne l'indebolimento tenendo conto delle difficoltà psicologiche che possono sorgere negli associati.

La tavola seguente riporta la lista delle ragioni a cui si rifanno i nostri soggetti, e il loro peso relativo sulla bilancia delle decisioni.

RAGIONI DI OPPOSIZIONE ALLA PARTECIPAZIONE AI GRUPPI.

RAGIONI	m*	f	S	P	Tot. Rel.
Indipendenza, libertà	39,1%	29,8%	32,2%	38,6%	35,4%
Inutili, perdita di tempo	12,3	15,4	12,5	15,1	13,8
Impegnativi, sono incapace ai doveri	10	12,9	11,1	11,8	11,4
Preferisco solitudine	9	10	14,8	4,2	9,4
Hanno gravi difetti	9	8,8	8,3	9,4	8,9
Antipatici	6	5	3,9	7,2	5,5
Bastano gli amici	6,1	4,9	4,9	6,3	5,5
Mancanza di tempo	3,1	5,3	3,9	4,6	4,2
Non ne esistono (di interess.) . .	1,9	3,7	4,7	0,9	2,8
Basta famiglia	0,8	2,6	1,3	2,3	1,7
Politici	1,5	—	1,5	—	0,8
Basto a me stesso	1,1	—	0,7	0,4	0,6

m = ragazzi; f = ragazze; S = di Scuole Statali; P = di Scuole Private

Commenteremo ora, qualitativamente, ciò che la tavola esprime sotto il velo — abbastanza trasparente — delle sue cifre, cercando di arrivare ad una chiarificazione soddisfacente, coll'aiuto pure di numerose testimonianze dirette.

Per desiderio di indipendenza e libertà

E innanzi tutto è fuor di dubbio che la ragione *principale* dell'avversione ai gruppi è il desiderio d'*indipendenza* e di *libertà*. Il % che ne esprime il valore è così alto rispetto al seguente nella serie, che siamo praticamente certi che la sua superiorità rimarrebbe confermata da altre possibili ricerche sullo stesso universo.

Prima di tentare un'interpretazione di questo atteggiamento, nel quadro dei dati generali della psicologia dell'adolescente, facciamo seguire una serie di testimonianze che ci faciliteranno quel compito, precisandoci le sfumature di quel desiderio.

Cominciamo dalle affermazioni semplici e categoriche.

« *Alle associazioni non vi appartengo perchè ho scelto la libertà* » (S II 18, 10 m). (1)

« *Non faccio parte di nessun gruppo femminile e ne sono contenta perchè voglio essere libera* » (P III 18, 4 f).

« *Non appartengo ad alcuna associazione nè desidero appartenere ad alcuna di quelle esistenti adesso, perchè voglio conservarmi completamente indipendente* » (P I 16, 4 m).

« *Non desidero far parte di alcun gruppo: secondo me il partecipare a qualche gruppo, limita la mia libertà* » (P V 17, 11 f).

(1) Ricordiamo qui il valore delle abbreviazioni che useremo per « situare » le testimonianze che citiamo: la prima lettera maiuscola indica *Scuole Statali o Private* (S - P); il numero romano: il corso o classe frequentata (se solo indica *liceo classico o scientifico*, se seguito da una *g* indica *ginnasio*, da una *t* *tecniche*, da una *M* *magistrali*); il primo numero arabo indica gli *anni* ed il secondo, dopo la virgola, i *mesi*; *m* e *f* *ragazzi* o *ragazze*. Si noti l'importanza di tali abbreviazioni che permettono di inquadrare ogni testimonianza corredandola e, quindi, specificandone ancora più il significato e la portata, con *cinque fattori* della personalità del soggetto che l'ha espressa: sesso, età (anni e mesi), livello e tipo di studi, settore dell'organizzazione scolastico-educativa (privata o pubblica).

Nel riferire le testimonianze dirette saremo fedeli al testo dei protocolli, anche se a volte in esso la grammatica o l'ortografia non siano perfettamente rispettate.

« Non desidero partecipare a gruppi. Quando sono fuori del collegio almeno allora poter essere libero » (P I 15, 8 m).

Un giudizio più generale che diremmo dettato da una riflessione sul valore della libertà, pare quello espresso da due giovani liceisti che dicono:

« Tutto ciò che sa di organizzazione, di associazione, ecc. mi sembra che limiti la libertà umana e non l'approvo » (S II 16, 8 f).

« No, perchè sostengo l'individualismo assoluto, specie nei giovani » (S III 17, 6 m).

Altri fan vedere il pregio della personalità che verrebbe soffocata o sminuita dall'organizzazione societaria:

« No, niente di tutto ciò: amo la mia personalità e l'indipendenza » (S II 17, 8 m).

« Nei gruppi c'è mai la personalità; ci sono sempre i soliti oconi che quando c'è il superiore fanno i compresi e quando però ha girato le spalle distruggono con risate e parodie il bene che il superiore ha fatto » (P II 16, 10 m).

« Non desidero far parte di alcun gruppo giovanile, perchè non esiste gruppo in cui la mia personalità non resterebbe sminuita » (P II 16, 9).

« Non desidero far parte di nessun gruppo perchè mi pare che l'individualità personale venga soffocata » (P III 17, 10 m).

Per altri è il cadere sotto un'altra autorità che ripugna: perchè « asservirsi più del necessario »?

« No, per non essere maggiormente legato a degli impegni e per non avere altri superiori ai quali obbedire » (P I 16, 6 m).

« Le associazioni non mi piacciono! Non mi va di sottostare anche a qualcos'altro! Se vi sono divertimenti, sì; ad esempio "Open Gate" sì, ma sono ancora troppo piccola! » (S II 17 f).

« Non desidero partecipare a nessun gruppo, perchè mi manca il tempo materiale, perchè quasi sempre non mi piace dover servire e farmi servire, per un senso di libertà che è innato » (P I 17 m).

« Non desidero entrare in gruppi per non assumere impegni e per non essere subordinata ad altri come me » (P III M 16, 9 f).

« Non voglio esser legato a nessuno, nè al Prete, nè al Capocellula » (P I-17, 2 m).

Alcuni non possono rassegnarsi ad aggiungersi altri pesi e altri incontri oltre quelli che la scuola e la vita sociale già impongono.

« Desidererei far parte di un gruppo giovanile, ma nello stesso tempo conservare la mia libertà e non avere obblighi gravosi » (S I 17 m).

« Ripudio la disciplina delle comuni associazioni, quell'essere soggetto a norme spesso sciocche e vane » (P II 16, 8 m).

« Non desidero far parte di nessun gruppo perchè c'è sempre qualcosa che ti costringe a delle azioni che non vorresti fare » (S I 17, 7 f).

« Non desidero far parte di nessun gruppo perchè dovrei stare in compagnia anche quando non ne ho voglia » (S I 15, 10 f).

Ed infine, un numero notevole di ragazze e specialmente di ragazzi non riescono a capacitarsi del perchè sia necessario « perdere la libertà » per fare bene e anche far del bene (è evidente infatti che si vogliono difendere dall'accusa di non volersi associare perchè non capiscono la necessità, per es., dell'apostolato). Le testimonianze sono chiare:

« Non desidero far parte di nessun gruppo. Trovo che si conclude poco in tutte le varie associazioni e molto spesso vedo gente che si iscrive per proprio tornaconto. Poi i Clubs hanno regolamenti e condizioni, ed io penso che solo senza alcun legame si possa scambiare il proprio pensiero liberamente e sinceramente. Mi piacerebbe far parte degli uomini che credono fermamente in Dio: il mondo potrebbe essere salvato solo da essi » (P I 17 m).

« No, perchè, mi pare di essere troppo legato. Se voglio fare il bene, lo faccio anche se non sono di qualche associazione. E a qual pro poi essere iscritto? il mio dovere lo so qual è » (P I 16, 3 m).

« No, non appartengo ad alcuna associazione. Non mi piace agire secondo uno schema fisso, o meglio, fare cose di cui non sono convinta, perchè se ne sono convinta, le faccio da sola » (P II 18, 2 f).

« Non appartengo ad associazioni e non vorrei appartenerci, perchè un gruppo lega troppo e temo che svii e modifichi le mie idee, le mie convinzioni. Si può fare del bene anche senza appartenere a gruppi costituiti, od associazioni intese nel senso che hanno oggi » (P III 18 m).

Come si è potuto notare, gran parte di costoro considerano il gruppo come un peso o come un impiccio. Non vi vedono che una gabbia sbarrata di obblighi e di condizioni. Di qui l'atteggiamento di avversione e il tentativo di giustificare l'astensione con motivi speciosi, al fondo dei quali c'è

solo, molte volte, l'amore del quieto vivere e l'istintiva opposizione ad ogni imposizione.

Si tratta dunque di un lineamento della personalità di un certo numero di adolescenti che hanno esagerata coscienza di sé e la cui socializzazione è ritardata o già compromessa da atteggiamenti egocentrici o anche antisociali.¹

Dobbiamo però riconoscere che alla base dell'atteggiamento di parecchi vi è solo l'*incomprensione della vera natura dei gruppi e delle possibilità di arricchimento personale e sociale* che essi possono offrire. Questo è comprovato pure dal % ancora notevole (13,8) di quelli che si rifiutano di entrare in associazioni giovanili perchè le credono *inutili*.

Per sfuggire a impegni e doveri.

Gli 11,4% che non desiderano entrare nei gruppi, perchè li trovano troppo impegnativi o perchè si ritengono incapaci di osservarne le regole, hanno il merito di una sincerità che altri non hanno (e alludiamo specialmente a coloro, a cui abbiamo già accennato, che si rifiutano di associarsi per salvare da attentati la loro personalità e libertà). Di questi alcuni affermano chiaramente:

« *Non desidererei farne parte perchè sono degli inutili grattacapi* » (P III 19 m).

« *Non appartengo a nessuna società e non voglio appartenerci perchè ho già abbastanza grattacapi personali senza andarmi a prendere anche quelli degli altri* » (P III 19 m).

« *Non appartengo. Non vorrei neppure appartenere. Sono noiosi* » (P II 17, 5 m).

« *Nell'animo dell'Italiano ci sarà sempre un amore per le sfilate. Però io mi onoro di non far parte di nessuna associazione, perchè ci danno obblighi e doveri che spesso non sentiamo* » (P II 17, 9 m).

Per altri agisce, almeno apparentemente, la sfiducia in sé stessi, la coscienza di non saper mantenere una promessa:

(1) La differenza tra il % dei giovani e quello delle ragazze è statisticamente già sicura, e ci sentiamo autorizzati a indurre che sono soprattutto i ragazzi a far valere l'istanza di libertà. Ciò che, del resto, confermerebbe l'opinione comune.

« Non appartengo a nessun gruppo giovanile. Molto spesso il partecipare è come addossarsi dei doveri, ed io che so di non poterli adempiere, è inutile per me anche il solo desiderarlo » (S I 16, 9 f).

« Non appartengo a nessuna associazione e non desidererei parteciparvi, soprattutto per incapacità di adattamento a quelle norme che la comunità richiede » (S III 19, 6 f).

« Non desidero appartenere a nessun gruppo perchè impone delle regole che, se si accettano, bisogna mantenere, e sarebbe brutto se le trasgredissi. Inoltre c'è sempre un po' di responsabilità » (P II 16, 2 m).

« Non desidero far parte di nessun gruppo per non venir poi meno ai miei doveri » (P I 18, 3 m).

« No, perchè non combinerei nulla e ne sarei la disperazione » (P I 17, 4 m).

Ed un altro, con una tristezza che è segno di un dramma intimo in pieno svolgimento:

« Appartenevo all'Associazione * * * perchè ero buono e puro, ma ora... Non desidero far più parte perchè non sono più degno di entrarvi » (P Vg 14, 10 m).

Per amore di solitudine.

Molto interessante, dal punto di vista della psicologia giovanile, ci sembra la ragione, espressa da una quarantina di soggetti, di preferire al gruppo la *solitudine*. In altra parte dell'inchiesta studiamo l'evoluzione del gusto della solitudine e della compagnia nei nostri adolescenti; e vi rimandiamo perciò per le conclusioni generali. Qui troveremmo un riflesso dell'atteggiamento favorevole alla solitudine.

Un'inchiesta più approfondita, portata su campioni più forti, potrà rivelare dettagli preziosi sulla differenza, in proposito, tra ragazzi e ragazze, e tra i vari gruppi di età. Noi ci dobbiamo accontentare di alcune testimonianze che precisano la natura di quell'atteggiamento.

Si tratta innanzitutto di un'avversione, istintiva o riflessa, verso la società, intesa nel senso più ampio della parola, ma soprattutto verso quella società concreta in cui i giovani di oggi sono gettati a vivere, e che a tanti di loro ripugna così profondamente:

« Non desidero far parte di nessun gruppo: non mi piace troppo la società » (S II 19 m).

« Non voglio entrare in gruppi giovanili: non mi va la società. Una o due persone che mi coprendano perfettamente e credo di non aver bisogno d'altro » (P III 18, 6 m).

Per i più si tratta di un « fastidio » del contatto sociale (non rare volte connesso con un complesso d'inferiorità):

« Preferisco la solitudine perchè la gente mi dà molto fastidio. Non vorrei imbartermi in persone che mi darebbero dispiaceri » (S I 15, 7 f).

« Non appartengo a nessun gruppo nè vi vorrei partecipare, perchè in genere i ragazzi son diversi da me. Per quanto non riesca antipatico, tuttavia non mi piace accostarmi » (S Vg 14, 8 m).

« Desidererei partecipare ad un gruppo di giovani che sappiano veramente condurre una vita cristiana e che si facciano onore di fronte agli altri. Associazione però non numerosa perchè il chiasso mi stordisce, mi inquieta » (P I 16, 2 m).

« Non mi piace partecipare ad alcun gruppo perchè nella folla non mi trovo troppo bene » (S II 18, 3 f).

Qualche volta è solo espressione di autosufficienza sdegnosa.

« No, non appartengo a nessuna associazione e non desidero appartenervi perchè basto a me stesso. È la solita superbia » (P III 19 m).

Il diciassettenne che afferma: « Non desidero partecipare a nessun gruppo: innanzi tutto perchè ho molta amicizia con mio padre, poi perchè non mi attirano compagnia e convivenza » (S III 17, 11 m), accenna pure, oltre al suo gusto per la solitudine, ad un altro motivo, che l'1,7% dei soggetti invoca a scusa dell'astensionismo: « *basta la famiglia* », e cioè l'amicizia con uno dei familiari, abitualmente il padre per i ragazzi e la madre per le ragazze, che offrono al figlio adolescente quello che questi potrebbe sperare di ricevere dal gruppo.

Bastano gli amici.

Quest'accenno ci introduce ad esaminare un altro motivo, addotto dal 5,5% dei nostri soggetti per giustificare la non-appartenenza, e cioè il fatto di avere già degli amici che bastano a farli « pienamente felici »:

« Sto bene con i miei amici (3 ragazzi e 2 ragazze). Mi bastano e sono pienamente felice con loro. Gli altri non mi darebbero quello che mi danno loro » (S II 17, 4 f).

« Ho la mia famiglia e un folto gruppo di amici che sono per me molto più di un'associazione » (S II 18, 2 f).

Crediamo necessario soffermarci a studiare più da vicino questo giudizio, perchè ci può rivelare qualcosa d'interessante sulla funzione del gruppo nella vita dell'adolescente.

Premettiamo alcune altre testimonianze che ci precisano l'atteggiamento in parola:

« Non faccio parte di gruppi, quindi non ne sento la necessità. Mi piace stare con gli amici. Ma non mi piacciono gli eccessivi legami che derivano da un'associazione » (S II 17, 7 m).

« Ho degli amici con cui mi trovo benissimo, senza aver bisogno di entrare in nessun partito o gruppo o associazioni politiche e religiose » (P III 18, 9 m).

« Non appartengo a nessun gruppo nè desidero appartenervi. Ho quattro o cinque amici e amiche, che mi bastano » (S II 17, 2 f).

« No, perchè al di fuori della scuola sto bene con i miei compagni e compagne e non sento il bisogno di altri legami » (S II 17, 2 m).

Come si vede, tutti questi nostri corrispondenti affermano di ritenere inutile l'appartenenza ad un gruppo dal momento che l'amicizia con compagni e compagne offre loro l'equivalente e ancor più. Che cosa sarebbe questo equivalente che l'amicizia assicura? Ci pare, anche da altra documentazione, di poter rispondere che è, soprattutto, il contatto facile con coetanei, aventi le stesse idee o ideali, gli stessi desideri e gli stessi problemi, coi quali parlare e discutere, organizzare attività svariate e provare l'esperienza dell'amicizia ed anche, in quei gruppi liberi e misti, dell'amore.

In fondo, anche allora si tratta di gruppi, ma sono, appunto, liberi, senza autorità che non sia quella del prestigio personale, e misti. Qui sta la diversità essenziale tra questi che potremmo chiamare « gruppi di amicizia » e i gruppi propriamente detti, che potremmo caratterizzare come « gruppi di autorità ».

Naturalmente, anche l'attività e le idealità sono diverse, come diverso è il movente psicologico che li ha ordinati. Però, in fondo, hanno una componente comune: entrambi i tipi rispondono in maniera diversa al bisogno profondo del giovane adolescente di *trovarsi con degli amici* (ed anche, se possibile, con delle amiche).

Questo, ripetiamo, vale anche per i « gruppi d'autorità » e cioè per le associazioni a tipo sportivo e a tipo « ideologico » (a ideale formativo o apostolico). Si leggano, da questo punto di vista, le seguenti testimonianze:

« Vorrei far parte di qualche circolo esclusivamente studentesco; non trovandolo, preferisco formarmi una cerchia di amici ed amiche » (P I 16, 10 m).

« Per avere anch'io una casa piena di amici (sono entrato nell'A. C.), per divertirmi quando finisco di studiare la sera » (S II M 18, 3 m).

« Far parte di un gruppo giovanile sarebbe molto piacevole per me. Però vorrei partecipare ad un gruppo in cui si partecipasse a qualche esplorazione e presso cui ci fossero dei giovani consci dei propri doveri e propri diritti, fidenti della vita e amanti della gloria » (S IV M 16, 5 m).

« Sono entrato nell'A. C. per stare vicino ad amici cari e frequentarli » (S III 6, 7 m).

Possiamo dunque concludere che una funzione fondamentale del gruppo giovanile è quella di dare una possibilità concreta all'adolescente d'incontro amicale, di scambi d'esperienza, di soddisfacimento al bisogno di contatto sociale, che s'impone con forza particolare nell'età postpuberale.

Anche quando il giovane afferma: « Non desidero far parte di nessuna associazione, perchè la vita stessa è una grande società » (S I 16, 11 m), non nega quella funzione del gruppo, ma ne traspone solo l'efficacia a tutta la vita che è essa stessa un perenne contatto e scambio sociale.

Son difettosi o poco educativi.

A preferire i « gruppi di amicizia » o la solitudine ai « gruppi d'autorità » spinge il giovane — se si sta a ciò che ce ne dice — anche la sfiducia che ha in questi ultimi, che egli dice pieni di *difetti*. Il 9% circa afferma esplicitamente di non voler saperne di gruppi perchè li crede o li ha sperimentati inadeguati e inefficienti.

C'è chi ha un ideale così esigente del gruppo che non lo trova realizzato in nessuno di quelli esistenti, anche se non sa dire con precisione che cosa sia che glieli rende antipatici:

« Non appartengo a nessun gruppo; desidererei appartenere ad un gruppo che non ho ancora trovato, perchè non esiste nella mia città. Per i circoli prevalentemente sportivi e prevalentemente cattolici (dove c'è

poi meno religione che altrove) sento un'invincibile, istintiva repulsione » (P III 18, 6 m).

Ma i più sanno indicare con esattezza il male che credono trovarci. L'accusa più grave è quella di essere inutili, perchè *non sufficientemente educativi*.

« Non desidererei partecipare a nessun gruppo, perchè molti, anzi quasi tutti, hanno i loro difetti, più o meno gravi, e perchè non hanno un grande vantaggio nell'educazione » (P II 17, 9 m).

« No, perchè bisogna impegnarsi e rinunciare alla propria indipendenza. E poi le cose fatte in gruppo non hanno lo stesso valore e diventano più un divertimento che una cosa seria » (S IV 18 f).

« No, perchè i gruppi non riescono ancora a portare nessun completo vantaggio alla gioventù. Capisco che se tutti pensassero così non esisterebbero più associazioni » (P I 18 m).

« Non appartengo a nulla e non desidero partecipare a nessun gruppo, perchè non ve n'è alcuno che abbia un programma e una veduta, una missione universale e oggettiva, come desidero io. Non mi piacciono i problemi particolari e tanto meno a mezzo » (P III 18, 7 m).

« Non desidero partecipare a gruppi perchè non li credo molto utili a una certa età » (S II 19, 6 m).

« Non pensano a noi da vicino. È un ingannare il tempo. Almeno dove sono io... » (S II 20, 6 m).

A volte poi sono ritenuti pericolosi:

« Non appartengo a nessuna associazione e non desidero appartenervi: nella maggior parte dei casi con il proposito di fare il bene, nasce il male » (P I 17 m).

« Non appartengo a nessuna associazione; non desidero neppure farne parte, perchè penso che le associazioni in genere finiscono col degenerare in ritrovi più o meno seri, che trascurano il fine che si erano posto al principio » (S III 17, 8 m).

Per le ragazze specialmente, quello che dispiace soprattutto è il pettegolezzo, che sembra inevitabile anche nell'associazione più « ideale »:

« Non appartengo e non voglio appartenere a nessun gruppo, perchè in ognuno di essi vi è lo strascico dei pettegolezzi e dei commenti » (S Vg 15, 3 f).

« Non appartengo a nessuna associazione e non desidero neppure appartenervi, perchè non desidero aver legami, obblighi ed occupazioni esterne allo studio e alla mia casa, non per egoismo, ma perchè trovo troppo pettegolezzo e troppa leggerezza nelle associazioni femminili a cui non ho partecipato ma che ho avuto occasione di osservare » (P IV 17, 8 f).

Altra accusa, non frequente, è quella di favoritismi e ingiustizie nei rapporti tra soci ed autorità di gruppo:

« No, perchè in un'associazione non c'è uguaglianza e giustizia » (S II 19 f).

« Di solito i dirigenti guadagnano troppo o hanno altri interessi personali ben diversi da quelli dell'associazione » (S I 16, 7 m).

Ma l'appunto più frequente (anche e forse specialmente contro associazioni cattoliche, come l'A. C.) è quella di favorire la falsità e l'ipocrisia:

« Non appartengo a niente e non desidero appartenere a niente. Nelle associazioni (negli insiemi di persone) c'è sempre molta falsità. La evito » (S I 16, 6 f).

« Non appartengo a nessuna associazione e gruppo giovanile e non vorrei entrarci perchè sono tutte cose montate, tutte cose fatte con nessuna serietà ed esistono solo per prendere in giro la gente » (P Vg 14, 10 m).

« Non appartengo a nessuna associazione un po' per indolenza e un po' perchè queste associazioni mi danno l'idea di non essere che esibizioni » (S I 15, 8 m).

« Non desidero far parte di nessun gruppo perchè sono di carattere un po' indipendente e perchè noto che le regole e le promesse da rispettare (io le rispetterei) non vengono dai più rispettate o lo vengono con ipocrisia » (S I 17, 7 m).

Come si vede, il capo d'accusa più forte contro i gruppi è essenzialmente di essere *antieducativi*, perchè possono favorire non solo il vizio, che troverebbe, in un gruppo non controllato, un mezzo di propagazione, ma anche quelle forme di infantilismo sociale e di ipocrisia che il giovane deve essere aiutato a superare e non a stabilizzare.

Non c'è tempo...

La mancanza di tempo da dedicare alle attività di gruppo è invocata dal 4, 2%. Questi pesano con la misura « tempo » e decidono che — tutto

considerato — è molto più proficuo dedicare le ore libere ad un meritato riposo dalle fatiche dello studio che « sprecarlo » in attività associate, di dubbio valore culturale o formativo.

« Non appartengo ad associazioni, perchè il poco tempo che è sottratto alla scuola, non deve avere preoccupazioni di sorta » (P I 16, 5 m).

« Non faccio parte di alcuna associazione perchè assorbito dalla scuola e dalla famiglia ed anche per desiderio di libertà » (S II 18, 3 m).

« Ho troppe occupazioni e richiederebbe tempo che quando ho a disposizione passo in divertimenti meritali dopo settimane di studio intenso » (S III 18, 7 m).

« Non desidero appartenere a nessun gruppo; quando ho un po' di tempo libero, mi diverto a perderlo con tutta coscienza » (P III 18, 6 f).

Che, però, un simile calcolo possa essere solo, in qualche caso, una scusa per mascherare un'avversione tenace poggiata su meno nobili motivi, è insinuato dalla seguente confessione:

« Appartengo all'associazione mariana, ma in questi ultimi tempi la ho trascurata, per non perdere tempo, mentre per delle sciocchezze ne perdo tanto » (S I 16, 6 m).

Altre ragioni minori.

Accenniamo infine ad altre ragioni di minore forza (stando ai %):
— l'opposizione dei genitori (che può essere particolarmente accanita, specialmente in certe regioni meridionali, come in Sicilia, nei riguardi delle ragazze):

« Non faccio parte a nessuna associazione perchè i miei genitori non vogliono che io esca di casa e se esco devo essere accompagnata da qualcuno » (S III 16, 6 f);

— la mancanza di associazioni che impedirebbe a volenterosi la partecipazione:

« Appartengo a nessuna associazione o club; i miei sarebbero molto contenti come pure io, ma... non vi sono; al mio paese non c'è nulla di tutto questo. Sono un po' poveri (P I 16, 5 m).

— le « pretese » della quota:

« Non desidero più appartenere a gruppi giovanili perchè mi sembrano molto pretendenti e occorrono 500 lire » (P I 16 m).

— e, più particolarmente sentita, l'interferenza della politica nelle organizzazioni giovanili:

« Non desidero far parte di nessun gruppo perchè generalmente i vari gruppi sono a sfondo politico e io sotto quest'aspetto sento di non poter ancora desiderare » (S I 16 m).

« Non desidero appartenere a gruppi giovanili finchè questi avranno l'interesse di attirare i giovani nell'orbita dei partiti da cui sono finanziati » (S III 17, 6 m).

« Non faccio parte di nessun gruppo giovanile. Desidererei appartenere ad un gruppo, dinamico però, che ora non esiste e che non vi sarà mai finchè entrerà in ballo la politica » (S I 16, 4 m).

« Vorrei partecipare a qualche associazione: una società sportiva. Ma non faccio parte di nessun gruppo perchè tutti tendono a uno scopo: la politica » (S III 21 m).

« Non desidero far parte a nessun gruppo giovanile, perchè se è un gruppo con fini politici mi pare che non è fatto per un giovane; se ha intenti etici e religiosi mi pare il miglior apostolato anzi tutto deve essere fatto su ciascuno di noi » (P II 17, 9 m).

« No, perchè quasi tutti i gruppi giovanili hanno un fine politico e spesso si servono di noi per la loro propaganda » (S III 18, 5 m).

Connessa con quest'accusa di politicantismo è la testimonianza di questo diciottenne che afferma:

« Non desidero far parte di nessun gruppo perchè gli avvenimenti degli ultimi anni mi hanno tolto la fiducia in tutto e in tutti » (S III 18, 5 m).

Basandoci anche su altre testimonianze, ci pare di poter dire che una sfiducia simile è più diffusa di quanto ci dica il % da noi registrato. La recente storia nazionale, che aveva portato in primo piano l'organizzazione giovanile di partito, col suo epilogo ha lasciato nei più maturi un triste ricordo e una spiegabile diffidenza verso qualunque organizzazione che sia ispirata, direttamente o indirettamente, da partiti o anche solo da dottrine o ideologie sociali. Pensiamo quindi che il % globale degli avversari dei gruppi giovanili sia *più forte del normale*, di quello che sarebbe se non fossimo all'indomani di un'esperienza debilitante, e di quello che sarà quando,

fra qualche anno, le nuove generazioni di giovani giungeranno alle soglie dell'adolescenza senza il ricordo personale di quell'esperienza, e quando i vari gruppi giovanili si saranno rafforzati e moltiplicati, sull'esempio di altri Paesi.

CONCLUSIONE

L'analisi quantitativo-qualificativa dei dati raccolti sull'atteggiamento del giovane studente italiano di fronte ai gruppi giovanili, e specialmente delle ragioni di opposizione ad essi, ci permette di sintetizzare schematicamente i punti acquisiti e di trarre delle semplici conclusioni di interesse educativo. Il loro valore dipende dalla validità della metodologia usata ed è certamente limitato per le riserve a cui ci costringe la natura del campione raggiunto, ma è sufficiente per giustificare le riflessioni pedagogiche che tenteremo.

1) Quasi due terzi dei giovani studenti italiani, della scuola secondaria, sarebbero aperti alla vita di gruppo (nel senso più ampio della parola), o di fatto o di desiderio. La naturalità di questa « tendenza al gruppo », rivelata dalla sua consistenza e stabilità, anche tra gli adolescenti, impone una considerazione attenta del fenomeno ed un'organizzazione educativa adeguata che ne inquadri le manifestazioni, in funzione formativa ed anche apostolica.

2) Molto più della metà dei nostri studenti non parteciperebbero di fatto a nessun gruppo giovanile propriamente detto: qualche ostacolo, di natura psicologica o ambientale, ne impedisce loro l'accesso. Sarebbe interessante individuare quegli ostacoli, sia quelli generali che sono presenti nel nostro ambiente nazionale o regionale, sia quelli locali e individuali: ciò è indispensabile, per provvedere, nei limiti del possibile, a neutralizzare quelle difficoltà e far beneficiare il più gran numero possibile di giovani dei vantaggi della vita associata.¹

(1) Sappiamo che, da es., il governo olandese si è preoccupato della massa dei giovani, specialmente operai, che vivono al di fuori di qualsiasi gruppo od associazione. Volendo offrire anche ad essi la possibilità di far parte di qualche gruppo e desiderando di organizzarne tutta una rete nel Paese, fece condurre da alcuni centri universitari una grande inchiesta tra i giovani, a mezzo d'intervista, per sondare i loro veri interessi onde rispondervi il più adeguatamente possibile nell'organizzazione dei gruppi.

3) Dei non partecipanti attualmente a gruppi, un terzo circa sarebbero « soci di desiderio », non avrebbero cioè alcuna pregiudiziale contro i gruppi e vi parteciperebbero se le condizioni personali e ambientali lo permettessero. È questa una massa di disponibili: sarà del gruppo che saprà porsi a loro disposizione e imporsi alla loro simpatia.

4) La tendenza naturale di questa massa fluttuante di « disposti » è in prevalenza verso i gruppi sportivi. Chi vuol conquistarla ed anche chi vuol conservare alle associazioni già efficienti il dinamismo e l'interesse di cui dispongono, dovrà tener conto di quella direzione spontanea e, senza trascurare altri mezzi intrinsecamente più validi, favorire l'espansione dell'attività sportiva. La squadra sportiva è il gruppo giovanile spontaneamente più preferito: forse è ormai l'unico ponte che possa essere utilizzato per agganciare la massa degli adolescenti e farla passare a incontri e ad impegni d'interesse più serio, formativo e apostolico.

5) Le obiezioni degli avversari dei gruppi sono frutto, a volte, di esagerata coscienza di sé, di difetti caratterologici o di particolari situazioni temperamentali, ma soprattutto di ignoranza della funzione positiva — di arricchimento personale e sociale — del gruppo. S'impone quindi un'azione chiarificatrice di propaganda e di informazione sulle finalità, la vitalità e i vantaggi del gruppo, in generale, e dei vari gruppi (sportivi, culturali, assistenziali, formativo-apostolici, scolastici, ecc.) in particolare. Stampa, radio, televisione, cinema, ecc. potrebbero interessarsi anche di illustrare quest'aspetto che così a fondo può interessare l'educazione dell'adolescente.

6) Dopo i 14 anni, sembrerebbe che i « gruppi di autorità » subiscano una crisi. Il giovane sembra naturalmente preferire allora, oltre i gruppi sportivi, dei « gruppi di amicizia », e cioè gli incontri periodici ma non regolati da norme fisse e da rapporti gerarchici; abitualmente anche misti. Si pone qui un problema per le associazioni vere e proprie e per i loro dirigenti, i quali, se vogliono che il gruppo di cui sono responsabili si mantenga in linea con lo sviluppo psicologico dei soci, dovrebbero realizzare il più possibile, in seno al gruppo, quelle condizioni che rendono attraente il « gruppo d'amicizia », soprattutto creando un clima di vera amicizia tra i soci e dando loro l'opportunità di contatti cordiali, di discussione democratica su problemi vitali, di azione finemente agonistica ed anche di esercizio della responsabilità. E un altro problema si pone, più delicato ma non meno importante: quello di conciliare le necessità di salvaguardare in ogni caso la normalità e quindi la moralità dei rapporti tra

ragazzi e ragazze, e la convenienza di controllare e regolare quei rapporti, divenuti ormai inevitabili e socialmente accettati. La soluzione della spinosa questione può essere ed è di fatto almeno duplice: rinunciare ai vantaggi possibili di associazioni miste, cercando di influire indirettamente sui « gruppi d'amicizia » con una buona formazione di ragazzi e ragazze in associazioni diverse e separate; oppure correre decisamente il rischio di possibili inconvenienti psicologici e morali, derivanti da qualsiasi forma di vera coeducazione, e creare gruppi giovanili misti, che beneficerebbero di certi vantaggi educativi, non sempre ben specificati. La questione è troppo grave perchè si possa risolvere in poche righe, nè d'altra parte è nostro compito, qui, tentarne una soluzione che esigerebbe una considerazione attenta di svariati elementi psicologici, pedagogici e morali. Ci basta aver attirato l'attenzione su di un problema, che non si può sfuggire perchè la vita odierna lo impone.

C'è dunque una formazione alla vita di gruppo che attende d'essere intrapresa, specie tra i giovani che senza ragione sufficiente si tengono isolati e non beneficiano dei vantaggi di un gruppo a finalità encomiabile. Ma per riuscire ad « agganciare » i giovani o tenerli legati, in piena libertà, ai gruppi che già frequentassero, s'impone forse una revisione di questi, della loro struttura e del loro spirito.

*Le Associazioni
della Gioventù salesiana
risposta alla psicologia giovanile*

Il presente studio fu preparato per la « Giornata delle Compagnie » organizzata al Pontificio Ateneo Salesiano (Istituto Conti Rebaudengo) il 7 aprile 1952, e fu già pubblicato dalla Rivista « Compagnie » fascicolo 21, pagg. 87-97).

Lo studio ebbe notevole risonanza anche fuori del mondo delle Compagnie e fu tradotto in altre lingue.

Parlare dei rapporti tra psicologia e un fenomeno prevalentemente religioso, come sono le Compagnie Salesiane (dette appunto « Compagnie religiose »), non è facile. Si va incontro ad un doppio pericolo:

1) Di far credere che quel fenomeno si riduca ad una risposta a delle leggi psicologiche e che quindi non abbia nulla di originale e trascendente; nel caso nostro, che le Compagnie siano state create solo in seguito ad un'intuizione dei bisogni psicologici del giovane da parte dei Fondatori, che quindi Dio non c'entri gran che, ed esse non abbiano nulla di particolarmente diverso da altre associazioni « laiche » o « profane ».

A questa falsa illazione opponiamo: le Compagnie sono state *ispirate dal Signore* a Don Bosco, che ne progettò l'attuazione « al cospetto di Dio e poi con la lunga riflessione » (*M. B.*, III, 214), e a Domenico Savio, che fu spinto a creare la Compagnia dell'Immacolata dall'« entusiasmo spirituale » che gli recò la proclamazione del dogma dell'Immacolata Concezione e dal desiderio di « fare qualcosa in onore di Maria ».

Non si tratta naturalmente di rivelazione, in senso teologico, ma di ispirazione, d'influenza di grazia attuale.

In ogni caso, sia Don Bosco come Domenico Savio, creando le Compagnie non hanno certo pensato esplicitamente di voler « rispondere alla psicologia del giovane »! Per essi, spinti dalla forza della loro vita interiore, si trattava solo di escogitare alcune « spirituali industrie » per « impegnare i giovani a praticare costantemente la virtù ».

Però, ed ecco la giustificazione del nostro tema, i Fondatori delle Compagnie si sono rivelati non solo dei Santi, ma anche dei fini conoscitori dell'animo dei giovani. L'aver creato delle « compagnie », con quella data struttura, è stato un segno della loro Carità, ma anche il frutto di un'intuizione psicologica meravigliosa. *Don Bosco e Domenico Savio han risposto veramente alla psicologia del giovane.*

Questa la tesi che tenteremo di provare.

2) Però, una volta che ci si è decisi a provare questa tesi, bisogna guardarsi da un altro pericolo: quello di voler trovare una corrispondenza

perfetta e totale tra gli elementi della psicologia giovanile e i vari aspetti della realtà « compagnie ». Sarebbe l'errore di chi sostenesse che ogni dettaglio organizzativo, ogni minima attività delle Compagnie risponde appieno ad un bisogno psicologico, e per provare questo si arrampicasse sugli specchi, facendo ogni sforzo per piegare la psicologia a giustificare quello che forse è su quel piano ingiustificabile.

Dobbiamo dire subito, chiaramente, che nessuno può garantire a priori che tutto nelle attività delle Compagnie sia psicologicamente prodcente. Le Compagnie sono state fondate, in definitiva, per creare dei Santi e non per rispondere a dei bisogni psicologici. Non ci sarebbe niente da stupirsi, quindi, se a questi bisogni esse rispondessero solo fino ad un certo punto. Anzi, dobbiamo dire che esse, pur facendo leva su componenti psicologiche evidenti, vanno al di là delle esigenze di una psicologia puramente naturale, e s'impongono con uno scopo e su di un piano nettamente religioso-soprannaturale, e quindi soprapsicologico.

Dunque, nessuna smania di psicologizzare ogni cosa, di trovare una compiacente conferma scientifica per tutto ciò che riguarda la struttura e l'attività delle Compagnie. È una tentazione da ingenui quella di voler provare con poche formulette che tutto il nostro patrimonio educativo, di cui le Compagnie sono parte essenziale, si trova in accordo con i canoni della pedagogia moderna e giustificato dalla psicologia sperimentale. Tanto più quando si conosce poco quella pedagogia e ci si fida di una psicologia « di seconda mano »!

Immunizzatici così contro il *virus* psicologico, possiamo fare tranquillamente della psicologia. Vedremo quindi, brevemente, come, nonostante quelle limitazioni, è possibile scoprire una perfetta rispondenza delle Compagnie ai bisogni più spontanei e profondi del ragazzo e del giovane.

Mi limiterò ai due punti seguenti: le Compagnie — intese e realizzate secondo il piano originale dei Fondatori — rispondono in pieno:

- 1) al bisogno di attività spontanea del ragazzo;
- 2) al suo bisogno di vita sociale nel gruppo.

ESPRESSIONE DI SANO ATTIVISMO

Cos'è l'attivismo?

Il metodo pedagogico salesiano è un metodo attivistico? Ecco un problema interessante. Per risolverlo, bisogna intendersi bene sulla parola « attivismo ». Diciamo prima *cosa esso non è*.

1) Il metodo attivo (1) non è riducibile al metodo del *lavoro a squadre*. È questa una confusione corrente, specialmente in Italia (2). Pur ammettendo che quasi sempre il lavoro a gruppi sia organizzato per « attivizzare » la scuola o il lavoro, tuttavia ci può essere un lavoro a squadre in cui il principio attivo non sia affatto rispettato, perchè gli allievi fanno, in collaborazione, solo quello che il maestro *impone*.

2) Il metodo attivo non è solo il metodo che sostiene la necessità del *lavoro manuale* in educazione. È un altro equivoco, occasionato dalla diffusione della « scuola del lavoro » (*Arbeitsschule*), che da molti fu identificata appunto con la « scuola attiva ».

3) E, finalmente, il metodo attivo non è stato chiamato « attivo » perchè favorisse l'esplosione dell'attività esteriore, muscolare. « Scuola *attiva* » non si oppone, come credono certuni, a « scuola *seduta* »! L'agitazione e la turbolenza non sono l'« attività ». « Un individuo che pensa, immobile, sprofondato nella sua poltrona, può essere molto più attivo di uno scolaro che fa la sua traduzione latina agitandosi ben bene sul banco » (CLAFARÈDE).

(1) Storicamente, più che di « metodo attivo », si è parlato di « scuola attiva », perchè i pedagogisti moderni sono preoccupati soprattutto della vita della scuola dove essi confinano gran parte del lavoro educativo. Noi, pur non ammettendo questa riduzione, per non complicare le cose parleremo indifferentemente di « scuola » e « metodo » attivi. Quello che diremo della scuola dovrà intendersi per *tutta* l'attività educativa, scolastica ed extrascolastica.

(2) Leggo, ad esempio, nella Relazione di « Le Compagnie secondo il pensiero di Don Bosco e secondo la tradizione salesiana » (estratto dal fascicolo della Rivista « Le Compagnie », 1° febbraio 1952): « ...anche le attività della Compagnia venivano realizzate a gruppi guidati da un Decurione membro o per lo meno dipendente dal Consiglio Direttivo. Si direbbe l'attuazione del modernissimo « metodo attivo », del cosiddetto « lavoro a squadre »... » (pag. 5, col. 1^a).

Cos'è allora, positivamente, la « scuola attiva » o l'« educazione attiva »? Ecco la risposta di Claparède, nel suo studio su « La Psychologie de l'Ecole active »: « L'educazione *funzionale* (egli preferisce sostituire questo termine al termine “ attiva ”, che dice equivoco) è quella che è fondata sul *bisogno*: bisogno di sapere, bisogno di cercare, bisogno di guardare, bisogno di lavorare. Il bisogno, l'interesse risultante dal bisogno: ecco il fattore che farà di una reazione un vero *atto* » (Cfr. *Education fonctionnelle*, pag. 195).

Mons. Dévaud, dell'Università Cattolica di Friburgo, pur accettando il fondo della tesi attivistica, la critica così come è presentata dalla scuola di Ginevra (d'indirizzo naturalista), sostituendo a « bisogno » (termine biologico) « appetito » o, meglio ancora, « amore » (che non è altro, secondo San Tommaso, che l'« adeguazione del nostro appetito al bene »).

Si badi però che quando gli psicologi dell'attivismo parlano di bisogno o appetito o interesse del ragazzo, non intendono riferirsi al gusto passeggero e superficiale o ai suoi capricci, ma al fascio di tendenze profonde e permanenti, che formano la struttura dinamica, biologica e spirituale, dell'uomo in sviluppo.

Dunque, un'educazione sarà attiva se risponde, non ad una imposizione dall'esterno accettata passivamente, ma ad un interesse intimo e quindi ad un bisogno o appetito reale e profondo dell'educando. Se questi sente il bisogno e quindi l'interesse e l'amore di una cosa, la farà con gusto, con slancio e con cura: la sua reazione (imparare, lavorare, esser disciplinato...) sarà allora veramente *attiva*, e quindi efficace.

Un'obiezione seria: Il ragazzo non sentirà mai spontaneamente certi bisogni, non farà mai certe cose con interesse naturale. (La grammatica sarà sempre ostica e repellente per molti, un castigo sarà sempre poco desiderato). E allora, come salvare anche in quei casi il principio attivo del rispetto della spontaneità, degli interessi del ragazzo? Si tratta allora di suscitare l'interesse per mezzo della volontà, che è essa pure facoltà di amore e di desiderio: muovere la buona volontà verso l'atto difficile rivelando la sua connessione con un insieme che sia di per sé attraente: è bello e interessante riuscire a scrivere senza errori, a vivere senza colpe, dunque è bello anche e interessante lo sforzo per assimilare la grammatica, per sopportare quel castigo meritato.

Tener conto dei bisogni, degli interessi non vuol dire — lo ripetiamo — cedere ai capricci. « La scuola attiva — dice lo stesso Claparède — non

domanda che i fanciulli facciano ciò che vogliono... essa chiede soprattutto che *vogliano tutto ciò che fanno* ».

Il principio psicologico fondamentale dell'attivismo resta dunque questo: la reazione dell'educando (imparare, collaborare, costruire...) sarà un vero *atto*, se risponde ad un suo bisogno o appetito profondo, se l'educando è profondamente interessato, se ama ciò che deve fare.

Però, storicamente l'istanza attivistica si è inserita in un più vasto movimento, detto pure « scuola nuova » (non è perciò esatto identificare « scuola nuova » con « scuola attiva »).

Questo movimento, prevalentemente non cattolico, ha lavorato per far accettare le idee seguenti:

1) Bisogna spostare il centro d'attenzione della pedagogia dal maestro-educatore all'allievo-educando. Bisogna operare la « rivoluzione copernicana » di cui parla Claparède: tutto deve « gravitare attorno al ragazzo », il quale — secondo l'espressione di Dewey — dev'essere « il punto di partenza, il centro, il fine ». L'educando così da suddito diventa « sua maestà il ragazzo », e l'educatore deve ricordare ad ogni istante il « *discat a puero magister* ».

2) L'agente principale dell'educazione non è l'educatore, ma l'educando. È l'educando che agisce, che impara, che *si educa*; l'educatore organizza solo l'ambiente educativo. Non c'è educazione senza partecipazione attiva dell'educando.

3) La partecipazione sarà *attiva* solo se risponderà ai bisogni e interessi spontanei dell'educando. Spontaneità e interesse in educazione sono tutto.

Le Compagnie e l'istanza attiva

Cosa possiamo accettare noi, educatori cattolici e salesiani, di questa concezione? Che parte di attivismo c'è già nel nostro sistema? Le Compagnie rispondono alle esigenze del principio attivo?

A queste difficili questioni tenteremo di dare una risposta, che sarà necessariamente schematica.

Pio XI, nell'*Enciclica sull'educazione*, condanna, e ben a ragione, « quei sistemi odierni di vario nome, che si appellano ad una pretesa autonomia e libertà sconfinata del fanciullo e che sminuiscono o anche sopprimono l'autorità e l'opera dell'educatore, attribuendo al fanciullo un

primato esclusivo d'iniziativa ed una attività indipendente da ogni legge superiore naturale e divina, nell'opera della sua educazione ». Però aggiunge subito: « Che se, con alcuni di quei termini si volesse indicare, pur impropriamente, la *necessità della collaborazione attiva*, a grado a grado sempre più consapevole, dell'alunno alla sua educazione; se s'intendesse rimuovere da questa il dispotismo e la violenza (quale non è, del resto, la giusta correzione), si direbbe il vero... ».

Come si vede, non solo non è negata ma è affermata solennemente la « *necessità della collaborazione attiva* » dell'educando alla sua educazione, e cioè la necessità di un *sano* attivismo.

San Tommaso, la cui tendenza attivistica è stata rilevata anche da pedagogisti non cattolici, come Ferrière, offre gli argomenti per una giustificazione filosofica: per Lui il maestro-educatore è « *minister naturae* », ha cioè compito puramente ministeriale, come agente esteriore e secondario, mentre agente interiore e primario è l'allievo-educando; l'apprendere infatti è atto spirituale, quindi immanente al soggetto che, *solo*, può compierlo (anche se aiutato dal maestro).

Fatte dunque le debite precisazioni, e cioè rigettati i fondamenti filosofici e certe conseguenze estremiste di molti dei teorici dell'attivismo, anche gli educatori cattolici possono e debbono essere « attivisti ».

Anche noi Salesiani? Certo, perchè cattolici: ma anche perchè Salesiani. Oso affermare questo non perchè abbia fatto uno studio particolare su tutto il nostro sistema dal punto di vista attivistico (uno studio simile è ancora un desiderio per tutti e non sarà facile per chiunque voglia intraprenderlo), ma perchè a una simile conclusione mi ha portato la rapida analisi di quella parte integrante del sistema salesiano che sono, appunto, le Compagnie.

Senza far la storia nè ricordare tutte le caratteristiche organizzative delle singole Compagnie (che suppongo già note), presenterò solo alcuni punti che mi sembrano rivelativi di quel « sano attivismo » di cui esse — secondo la bella espressione del compianto Don Ricaldone — sono la espressione.

1) L'attivismo è tener conto soprattutto dell'educando, far centro in lui, chinarsi su di lui con amore e con attenzione, per capirlo nei suoi bisogni e seguirlo nei suoi interessi più profondi e più veri. Ora, la creazione stessa delle Compagnie, come in genere la scelta del metodo preventivo per l'educazione dei giovani, è un segno della considerazione specia-

lissima che Don Bosco ebbe soprattutto *per l'educando*. Don Bosco dice chiaro che il metodo repressivo sarebbe il più comodo e il più facile *per l'educatore*; ma egli sceglie il metodo preventivo: proprio perchè è « assai più facile, più soddisfacente, più vantaggioso » *per gli allievi*.

E le Compagnie? Esse sono, se non un peso, certo un lavoro in più per l'educatore che voglia impegnarsi a fondo e dirigerle bene, mantenendo loro quel carattere di spontaneità e democraticità che devono avere. Eppure Don Bosco le ha volute, perchè, come il sistema preventivo, sono utili e gradite *al giovane*. È lui « *sa majesté l'enfant* » (maestà divina di figlio di Dio!), che fa legge in educazione: sono i suoi interessi e i suoi gusti, sani e ragionevoli, che determinano l'azione dell'educatore salesiano, « individuo consacrato al bene dei suoi allievi ».

E si noti che ci vuole proprio tutta la generosità imposta da una simile totale consacrazione per poter tener fede al criterio attivistico di porre i bisogni e i gusti del ragazzo prima di ogni altra cosa. In concreto questo comporta sacrifici notevoli di adattamento. Non per nulla, anche solo nel campo del lavoro scolastico, molti maestri resistono all'adozione di metodi attivi perchè questi comporterebbero non solo un lavoro più intenso e più personale per far lavorare attivisticamente gli allievi, ma anche per adattarsi umilmente e pazientemente ai loro gusti: è più comodo e più facile esporre e imporsi che far lavorare e collaborare.

2) L'attivismo è tener conto della legge psicologica fondamentale dell'apprendere: che cioè è l'educando che impara, che si educa, sotto la guida dell'educatore; che, inoltre, il risultato dell'azione educativa sarà tanto più grande quanto più l'atto compiuto dall'educando sarà fatto da questi con interesse, sarà da lui « vissuto » intensamente, « sperimentato » con spontaneità e con gioia.

Ora le Compagnie, nel quadro della vita collegiale, rappresentano il *momento più caratteristico dell'attività spontanea*.

Dobbiamo confessarlo: nonostante tutto il nostro impegno di far vivere la vita collegiale in un atmosfera di familiarità e di libertà, molti dei nostri ragazzi (e specialmente dei nostri giovani liceisti) hanno la impressione d'essere « in gabbia », di aver « perso la libertà ». Le Compagnie sono uno dei mezzi di cui disponiamo per ridare ai giovani il senso della libera iniziativa e quindi del rispetto, da parte nostra, della loro personalità.

Le Compagnie, ancor più del gioco: poichè, anche se Don Bosco ha detto: « Si dia ampia libertà di saltare, correre, schiamazzare a piacimento »,

in pratica ragioni d'ordine impongono che anche le ricreazioni più animate siano controllate dall'educatore nella scelta dei giochi, nell'orario, ecc., e inoltre il gioco permette la libera espressione di attività solo in una direzione, quella di un'attività prevalentemente fisica, direi quasi muscolare (benchè il ragazzo v'impegno e vi riveli tutta la sua personalità).

Le Compagnie invece, se realizzate come voleva Don Bosco, sono il mezzo della libera espressione di un'attività totale, ma soprattutto spirituale, anzi religiosa.

Certo, in ogni istante, anche quando è l'educatore che agisce su di lui, il ragazzo può partecipare attivamente alla sua educazione, accettando volentieri e assimilando con gioia quello che gli viene dato. Ma il principio attivo è realizzato veramente quando è l'educando stesso che organizza i mezzi educativi che l'educatore gli offre. Ora, la Compagnia, « opera dei giovani », è il mezzo classico che il metodo salesiano ha posto a disposizione dei giovani per *auto-educarsi educando*: i giovani cioè collaborano attivamente e spontaneamente alla loro educazione, collaborando all'educazione degli altri.

Qui io vedo conciliato, attorno al principio attivo, il doppio scopo delle Compagnie: formazione personale e apostolato. Il giovane si forma, aiutando liberamente i suoi « compagni » a formarsi.

Ma — ripetiamolo — *liberamente e spontaneamente*: qui sta l'essenza « attiva » delle Compagnie. Questo esige, nella pratica, che l'adesione alle Compagnie sia libera e spontanea, che l'attività sia concertata dai soci, che il gruppo e ognuno abbia libera iniziativa nel suo lavoro formativo-apostolico (sempre, si capisce, sotto la fraterna vigilanza dell'educatore).

E si noti bene che quella libera attività, secondo il piano originale delle Compagnie, non si riduceva alla mezzoretta settimanale di adunanza; anzi si esprimeva soprattutto *fuori*, nella vita quotidiana dal mattino alla sera. Ricordiamo solo l'impegno dato a ciascun membro della Compagnia dell'Immacolata, di seguire, come Angelo custode, un compagno per confortarlo, per « lavorarlo », o per riportarlo al Signore. Che occasione magnifica è data così al giovane di operare con spontaneità, ingegnosità e discrezione! « La Compagnia (dell'Immacolata) — dicono le Memorie (M. B., V, 484) — era una società come quella degli angeli custodi che opera e non si vede. Ciascuno dei soci non perdeva d'occhio l'anima affidatagli, le girava intorno, cercava di farsela amica, senza che gli altri quasi

se ne avvedessero e neppure quegli che era oggetto delle sue cure. Occorreva per ciò un grande zelo, ma discreto ed equilibrato. Gli era al fianco se gli pareva che avesse formato un crocchio sospetto, osservava che cosa leggesse, gli prestava o regalava buoni libri, si trastullava di preferenza con esso. Guadagnatosi il suo cuore colla dolcezza dei modi, e, se era d'uopo, coi più industriosi e generosi sacrifici, veniva ai consigli e alle esortazioni, lo eccitava al bene e lo invitava a confessarsi ». Chi può dire l'efficacia anche psicologica, oltre che soprannaturale, di un'azione così continua e impegnativa, sull'animo del giovane custodito ma soprattutto del giovane custode? È una formula magnifica di *autoeducazione nell'apostolato volontario*.

3) E finalmente attivismo è *anche* lavoro in collaborazione, lavoro a squadre. E cioè gli atti più autenticamente attivi, perchè rispondenti alle più profonde tendenze del suo essere in sviluppo, il ragazzo ama compierli assieme ad altri della sua età, in collaborazione, a gruppi. Ora, le Compagnie, come attività di gruppo, sono la precisa risposta a quella tendenza sociale che il ragazzo manifesta.

L'approfondimento di questo punto formerà l'oggetto di tutta la seconda parte di questo studio.

II

RISPOSTA AL BISOGNO DI VITA IN GRUPPO

La tendenza alla vita di gruppo

E innanzitutto: esiste nel ragazzo una tendenza alla vita di gruppo? Come si esprime?

Una risposta esauriente alla questione esigerebbe molte pagine di psicologia genetica e sociale. Mi limiterò ad alcuni cenni sintetici.

In generale, la psicologia evolutiva ci rivela che — parallelo e in correlazione con lo sviluppo fisico, intellettuale e morale — si realizza nel bambino, nel ragazzo e nel giovane uno sviluppo sociale, che va dal primo sorriso alla mamma (verso la fine del secondo mese) alla piena maturità sociale, raggiunta abitualmente verso i 18-20 anni.

Uno degli elementi più importanti di questo sviluppo sociale è la formazione graduale di gruppi sempre più forti, complessi e duraturi.

Non c'interessano qui i piccoli gruppi che già si costituiscono tra bambini d'età inferiore ai sette anni. Accennerò invece all'evoluzione della formazione dei gruppi di ragazzi dai 7 ai 15 anni (che è, più o meno, l'« età delle Compagnie »).

Arnold Gesell, uno specialista nella studio del bambino da 1 a 10 anni, schematizza così i « gradienti » dello sviluppo della vita in gruppo dai 7 ai 9 anni:

« 7 anni: giuoco a coppia ma più spesso a gruppi. Il giuoco in gruppo non è ancora ben organizzato e tende ancora a scopi individuali; ma già si vedono gli indizi di una vera cooperazione. Vari fanciulli si riuniscono in banda contro gli altri. Il fanciullo si preoccupa del suo posto nel gruppo, teme di non poterlo mantenere. Le fanciulle cominciano ad essere eleggibili per le istituzioni preparatorie delle Giovani esploratrici, i ragazzi per i Cuccioli degli Scouts.

8 anni: il fanciullo gode l'attività di gruppo. Accetta il fatto che la sua parte nel gruppo è limitata fino a un certo punto dalle sue capacità. Vero giuoco cooperativo con semplici progetti portati a esecuzione. Non è maturo per regole complesse ma può accettarne di semplici. Organizzazione di semplici circoli con componenti dello stesso anno, con nomi o parole d'ordine, ma di breve durata.

9 anni: gruppi o circoli irregolari, ma ancora caduchi e molto volubili benchè alquanto di maggior durata e meglio architettati. Possono essere destinati a qualche scopo preciso... Questi gruppi sono *molto segreti*, con parole d'ordine, iniziazioni, nascondigli, codici, linguaggi segreti, bollettini, con rigida esclusione dei non iscritti. Ma "non durano"... I fanciulli sono capaci di agire e di competere come gruppo. Accettano la loro funzione e il loro compito nel gruppo e possono valutare il contributo degli altri. Possono aver più interesse nel successo del gruppo che nel loro divertimento. Nei giuochi o nei progetti, l'organizzazione è completa e particolareggiata, la cooperazione eccellente ». (Cfr. GESELL A., *Il fanciullo dai 5 ai 10 anni*, Bompiani, Milano, pagg. 522-524).

Dai 9 ai 13-14 anni il gruppo viene ad avere per il ragazzo una importanza ancor più grande: è questa, caratteristicamente, l'« età della banda ». Il ragazzo sente un'attrattiva irresistibile verso la vita associata: accetta

quindi volentieri di far parte dei gruppi già esistenti (ed è proprio tra i ragazzi di questa età che tutti i movimenti giovanili, dai Balilla agli Aspiranti, trovarono e trovano le reclute più entusiaste); e, se gli adulti non ci pensano, prendono i ragazzi stessi l'iniziativa e formano spontaneamente gruppi, circoli, clubs... di ogni tipo. Lo scopo del gruppo interessa fino ad un certo punto: l'essenziale è che possano *trovarsi insieme* e organizzare in comune le più svariate attività.

Questo è un fenomeno così generale che si deve dire un lineamento caratteristico di questa età: ogni ragazzo normale sente l'attrattiva del gruppo e, se invitato da una persona di prestigio o da un amico, accetterà facilmente di entrare in un gruppo che gl'ispiri fiducia, o collaborerà a crearne uno nuovo; solo, abitualmente, non resterà.

Le ricerche di Karl Reininger sulla vita sociale nell'ambiente scolastico hanno dimostrato che, dopo i primi tre giorni di scuola, il 99% dei ragazzi ha stabilito contatti con uno o più compagni, e dopo pochi mesi si costituiscono spontaneamente gruppi regolari con capi e funzioni ben determinate. È stato poi osservato che dai 6 anni in avanti l'isolamento del ragazzo e la ripugnanza alla vita di gruppo può essere sintomo di sviluppo anormale e nevrotico.

Questa tendenza irresistibile alla vita gregaria è connessa col bisogno, pure spontaneo, e il gusto della collaborazione e del servizio. Charlotte Bühler, che ha studiato a fondo lo sviluppo sociale del ragazzo, afferma: « il ragazzo dagli 8 ai 12 anni è contento di essere richiesto di aiuto o di servizio. È dunque utile profittare di questa tendenza che esprime lui stesso spontaneamente a questa età... usandone come da pietra d'angolo attorno a cui costruire uno spirito di fraternità e cameratismo » (Cfr. *From Birth to Maturity*, pag. 179).

Però a 13-14 anni avviene, per molti giovani, una crisi, che sembra una battuta d'arresto nello sviluppo sociale: buona parte dei giovani passano da un atteggiamento fondamentalmente positivo di fronte alla vita associata ad un atteggiamento critico e negativo. Charlotte Bühler parla appunto di una « fase negativa » o di isolamento, che verrebbe vissuta da gran parte dei giovani alla pubertà. Non tutti gli psicologi son d'accordo su questo punto, ma è certo che ai 14-15 anni, a pubertà raggiunta, la vita sociale del giovane subisce un cambiamento: anche sotto l'impulso delle nuove forze fisiologiche, che influiscono profondamente sulla percezione e sull'affettività, il giovane si ripropone più o meno coscientemente tutti i problemi della sua vita sociale. C'è così una *crisi della vita di gruppo*:

i contatti d'amicizia, che già si erano stabiliti negli anni precedenti, subiscono una revisione critica che li distrugge o li approfondisce; molti escono dalle associazioni in cui erano, per restare « indipendenti » o per formare nuovi gruppi, di stile diverso, prevalentemente misti.

In generale: la riorganizzazione dei gruppi è fatta in funzione di un nuovo bisogno che va crescendo: quello della mutua comprensione, dell'appoggio reciproco per la soluzione dei problemi caratteristici dell'adolescenza (affermazione di sé — « aggiustamento » sociale — amore).

La differenza tra i gruppi di adolescenti e quelli di preadolescenti sta appunto in questo: nei gruppi di preadolescenti è l'attività e l'idea comune che polarizza, quasi dall'esterno, l'interesse del ragazzo che nel gruppo trova uno sfogo al suo bisogno di agire e di servire; mentre nei gruppi di adolescenti l'idea (politica, religiosa...) o l'attività hanno meno importanza, perchè quel che conta soprattutto è l'amicizia tra i membri del gruppo, è l'occasione che viene offerta di confidarsi i loro problemi e di tentare insieme una soluzione.

In breve, i gruppi di preadolescenti sono gruppi di ragazzi, per i quali il fascino del gioco e dell'avventura in comune è il movente principale per associarsi; i gruppi di adolescenti son gruppi di giovani che stanno nascendo faticosamente e, a volte, dolorosamente alla maturità di adulti, e per i quali unica ragione per accettare i vincoli della vita associata è, a volte, l'amore appassionato per una idea (religiosa, politica o sociale), e quasi sempre il bisogno di trovare, nella vita di gruppo, comprensione, chiarificazione, conforto, riconoscimento, accettazione della loro personalità, incerta e ambivalente.

Questi, proprio solo sfiorati, i lineamenti della psicologia evolutiva della vita di gruppo del ragazzo e del giovane.

Ed ora guardiamo alle Compagnie come gruppi giovanili, come risposta alla tendenza giovanile alla vita di gruppo.

La risposta dell'organizzazione di Compagnia

1) E, innanzitutto, il fatto stesso che Don Bosco abbia creato le Compagnie è già un segno di *genialità psicologica*. E questo tanto più se è vero, come è stato detto e come spero si possa provare, che Don Bosco è stato assolutamente originale in questo suo gesto, che cioè prima della fondazione delle Compagnie non esistevano associazioni *educative* di soli ragazzi.

Egli ha capito che il giovane è attratto dalla vita di gruppo, che nel gruppo si trova bene, lavora e si sacrifica con gioia, e gli ha dato, nel suo sistema, il modo di associarsi, di vivere in un gruppo e per un gruppo. Le Compagnie sono frutto di quell'intuizione geniale.

2) Però quello che mi sembra ancor più interessante, dal punto di vista psicologico, è questo: che le Compagnie non sono nate dall'intuizione o dalla cogitazione *di un adulto*, ma *dal bisogno spontaneo di giovani* (al-leato con la grazia di Dio). Dal bisogno spontaneo... di quali giovani? Di Giovannino Bosco e di Domenico Savio.

Io sono convinto che la Compagnia di S. Luigi non è nata, come idea, in quell'aprile del 1847 quando Don Bosco, di 32 anni, ne presentava il regolamento all'Arcivescovo per l'approvazione, ma molto prima: essa è stata concepita veramente, sotto il nome di « Società dell'Allegria », da Giovanni Bosco, studente di ginnasio a Chieri. È allora che il giovane Bosco, spinto lui pure dal desiderio spontaneo di vita associata proprio della sua età e, d'altra parte, dalla coscienza del bene che vedeva di poter fare con un gruppo legato da una promessa e da un'amicizia fraterna, ebbe l'idea, che attuò, di un gruppo giovanile a scopo morale-religioso. I due semplici articoli della « Società dell'allegria » esprimono un programma di vita cristiana molto serio (l'allegria c'entra solo nel nome, quasi ad effetto propagandistico, e poi nell'atmosfera di vita).

Quella fu un'esperienza di sommo valore per Don Bosco. E quando, a 6 anni dall'inizio della sua opera, si trovò circondato da una folla di giovani e volle incoraggiare « i più virtuosi » a formarsi più profondamente e insieme ad aiutarlo a formare gli altri (« divenire sale e luce alla moltitudine dei compagni » - *M. B.*, III, 215), il ricordo di quella sua esperienza giovanile agì sicuramente su di lui e lo spinse a scegliere, come mezzo principale, quello che l'« istinto sociale » della sua giovinezza e la grazia del Signore gli avevano suggerito tanti anni prima.

Per la Compagnia dell'Immacolata la cosa è ancor più evidente. Essa fu ispirata a Domenico Savio dalla Madonna e, naturalmente, dall'esempio della prima Compagnia creata da Don Bosco. Però è pure storicamente accertato che l'idea di fondare la nuova Compagnia, con quella speciale struttura (la più caratteristica e la più perfetta dal punto di vista psicologico), fu tutta e solo di Domenico Savio. Egli ne scrisse, d'accordo coi suoi amici, tutto il regolamento, che Don Bosco approvò senza toccarne neppure una parola. Aveva allora 13 anni non ancora compiuti!

La Compagnia dell'Immacolata è il capolavoro di un ragazzo, santo ma ragazzo, che si è lasciato guidare docilmente dalle ispirazioni della grazia e di un altro santo, ma anche dalla forza della tendenza all'attività di gruppo che è comune alla sua età e che la sua intelligenza precoce gli suggeriva di sfruttare per « l'onore di Maria » e il bene dei suoi compagni. (Sappiamo infatti che quella stessa tendenza e coscienza dell'utilità del gruppo lo portò a progettare la fondazione di altre associazioni, per esempio di quella che propose a 14 anni per lenire i danni che si temevano dal colera).

Le Compagnie sono dunque una risposta spontanea *di giovani* al bisogno dei giovani di vita associata.

Funzioni della vita di gruppo e loro realizzazione nella vita di Compagnia

Noi sappiamo che ogni bisogno profondo è finalizzato o, per dirla scolasticamente, ogni appetito naturale (di natura biologica o spirituale) deve avere una ragion d'essere ed uno scopo. Ora, perchè è così prepotente nel giovane normale il bisogno di vivere in gruppo? e come le Compagnie rispondono alle esigenze che la tendenza alla vita di gruppo rivela?

La psicologia risponde alla prima domanda così: la vita di gruppo

a) *favorisce il processo di socializzazione*: cioè, con un'esperienza di vita sociale, il ragazzo impara rapidamente a divenire un membro cosciente e attivo del complesso sociale; a essere, perciò, tollerante nei riguardi degli altri, a cooperare con loro, a conformare azioni e desideri alle esigenze del gruppo, a uscire insomma dal suo egocentrismo infantile e ad aprirsi alla socialità. La vita di gruppo, in altre parole, accelera il processo di adattamento sociale, sviluppando il senso della responsabilità e le virtù sociali del coraggio, del controllo di sé di fronte agli altri, della collaborazione, dell'obbedienza ad un capo, ecc.;

b) il gruppo è un mezzo potente di chiarificazione delle idee, di conferma delle convinzioni e di controllo della condotta dei suoi membri. Per la legge psicologica dell'« effetto maggioritario » (« tutti nel mio gruppo la pensano o fanno così, dunque anch'io... ») e del prestigio (« il

mio capo o quel mio dirigente così bravo la pensa o fa così, dunque anch'io...»), il gruppo influisce con forza quasi irresistibile su ciascuno dei membri;

c) il gruppo permette ai migliori di imporsi, di affermare la propria personalità e di sviluppare il senso di responsabilità e di iniziativa e le doti di comando; a tutti poi dà un senso di sicurezza e di soddisfazione profonda nel sentirsi considerati, nel fare qualcosa di importante e riconosciuto come tale (ed è perciò che si è parlato anche di una « funzione terapeutica » della vita di gruppo).

Queste alcune delle esigenze a cui la vita di gruppo risponde, per cui essa è così gradita all'uomo, specialmente nelle fasi più acute del suo sviluppo.

Ora, le Compagnie, come gruppo a finalità religioso-morale, rispondono magnificamente a quelle esigenze, soprattutto sul piano religioso e morale. E infatti:

1) Il ragazzo dei nostri Istituti trova, nella vita di Compagnia, un'esperienza di vera vita sociale che lo aiuta a realizzare la sua socializzazione. Senza accettare la filosofia che le fa da sfondo, possiamo prendere da Dewey l'affermazione famosa (confermata d'altronde da esperienze precise): « s'impara facendo » (« *learning by doing* »), e applicarla alla formazione sociale: il ragazzo impara a vivere socialmente vivendo in società.

Ora, nei nostri Istituti, che pure sono ambienti dove il ragazzo ha modo di saggiare i più svariati contatti sociali, la vera vita di società *spontanea e giovanile* egli può viverla soprattutto nelle Compagnie. È là che il ragazzo deve trovare una struttura sociale adattata ai suoi gusti e al suo livello, sostenuta da ragazzi, capeggiata da ragazzi, con una rete di diritti e di doveri precisi che gli si confanno e possono soddisfarlo.

Oggi sono in voga le « città » o « villaggi dei ragazzi », che sono nate proprio da quell'istanza di formare alla vita sociale attraverso la vita sociale. La formula è questa: perchè il ragazzo si formi socialmente, facciamo vivere *già da ragazzo* la vita sociale che vivrà sul serio da adulto. Di qui l'organizzazione politica, economica, bancaria... delle « città »; con i ragazzi-sindaco, assessori, giudici, amministratori, ecc.

La critica più seria che si possa fare a simili tentativi, da un punto di vista psicologico, è questa: formare socialmente il ragazzo facendolo vivere prima del tempo la vita sociale dell'adulto è andar contro al princi-

pio fondamentale che la psicopedagogia moderna ha riaffermato, che cioè *il ragazzo non è un uomo in miniatura*, un adulto accartocciato che si va aprendo; *il ragazzo è ragazzo*, e cioè una creatura a sè, diversa somaticamente e psicologicamente dall'adulto. Non si può dunque farlo agire prima del tempo da adulto: è andar contro la sua natura di ragazzo.

Questo vale per tutti gli aspetti dello sviluppo, e quindi anche per lo sviluppo sociale.

Concretamente, i gruppi o le società in cui il ragazzo deve vivere sono *la famiglia* (o, come minor male, *il collegio-famiglia*) e *i gruppi giovanili*, creati da lui o per lui. Questa è legge di natura.

Dunque, se il ragazzo vive in famiglia, in essa e nei gruppi giovanili spontanei o spontaneamente scelti (gruppi sportivi, associazioni di A. C. ecc.) troverà l'ambiente propizio per il suo sviluppo sociale; se viene nei nostri Istituti, troverà, speriamo, una più grande famiglia e gruppi giovanili, come le Compagnie, adatti alla sua età.

Le Compagnie sono dunque una risposta geniale ad un bisogno *naturale* del giovane. Esse gli permettono di « socializzarsi » armonicamente, mediante un'esperienza vissuta di vita associata. E questo:

a) sul piano naturale, offrendogli l'occasione di provare a vivere in una piccola società organizzata e di acquistare le virtù sociali *umane* di cui dicevamo. Le Compagnie rappresentano nei nostri Istituti il mezzo classico che la natura offre all'uomo in sviluppo per raggiungere la sua maturità sociale: partecipano così della *naturalità* stessa del gruppo in quanto tale;

b) sul piano soprannaturale, poi, le Compagnie, come gruppi a scopo prevalentemente morale e religioso, formativo e apostolico, sono mezzo di socializzazione cristiana: esse cioè portano il ragazzo, sempre attraverso ad un'esperienza vissuta (che è la più efficace), alla comprensione della fraternità in Cristo, del dovere e della gioia di un autentico apostolato.

Se la Compagnia è concepita e realizzata secondo il piano dei Santi Fondatori, diventa un cenacolo di vivissima carità tra i membri (legati da promesse religiose e anche, un tempo, da un quasi sacro segreto), e verso gli altri compagni, considerati come fratelli in Gesù, da conservarGli in grazia o da riconquistarGli.

Piano piano, così, vivendo un'esperienza sociale di carità e di apostolato, il ragazzo assimila le virtù sociali *soprannaturali* e si avvia verso quella *maturità sociale cristiana*, che consiste nella coscienza viva della realtà

del Corpo Mistico e della Comunione dei Santi, e in una volontà costante di lavorare per far crescere Gesù in ogni anima.

2) Alla formazione di quella coscienza sociale, sul piano naturale e soprannaturale, le Compagnie possono cooperare non solo permettendo e favorendo i contatti fraterni e organizzando l'apostolato, ma anche proprio *come gruppo sociale*, come vera piccola società organizzata, con capi, sottogruppi, « morale » e spirito di corpo, leggi o regolamenti, segreti, insegne, distintivi, raduni, ecc. Ogni gruppo giovanile spontaneo si articola più o meno così, e la sua attrattiva ed efficacia è legata a quelle caratteristiche.

I capitoli della psicologia sociale che studiano la strutture e la vitalità dei gruppi confermano questo dato: che, cioè, la forza di coesione organizzativa, di convinzione delle idee e di dinamismo nell'azione dei membri di un gruppo dipendono dalla situazione particolare che si viene a creare nel gruppo per la presenza di capi di forte prestigio e ascendente, per la pressione del « morale » collettivo e per tutto quell'insieme di elementi organizzativi che sono tipici del gruppo in quanto tale.

Le Compagnie sono strutturate a forma di gruppo e quindi possono beneficiare di tutta quella forza di straordinaria influenza che ha ogni gruppo sulle idee e le azioni dei membri.

Bisognerà però che esse siano dei *veri gruppi giovanili*, a forte coesione funzionale, con capi in gamba e influenti (possibilmente tipo Domenico Savio!), con attività precise, individuali e sociali, periodicamente controllate, con un « morale » alto e un intenso spirito di corpo.

Allora saranno un mezzo formidabile in mano all'Educatore salesiano che, per la mediazione del gruppo, potrà influire sui suoi membri e, con la loro collaborazione, su tutta la comunità.

Il ragazzo dal gruppo che ama accetta qualunque cosa, e per l'onore del suo gruppo fa con gioia qualsiasi sacrificio. Bisognerà solo che ne sia veramente « preso »; e perchè questo avvenga, il gruppo che noi gli prepariamo, con le Compagnie, dev'essere come lo reclama la sua psicologia.

Capi e sottogruppi

Abbiamo accennato a *capi e sottogruppi*, a proposito delle Compagnie. Diciamone qualcosa di più.

Non sto a ricordare la funzione del capo nella vita di ogni gruppo e

quindi nella vita di Compagnia (questo potrebbe far l'oggetto di tutto un'altro studio), ma solo voglio far notare come una conferma della necessità di istituzioni sociali, del tipo delle nostre Compagnie, in ambienti educativi, la troviamo proprio in questo: che esse permettono di far emergere dalla massa i tipi che hanno qualità di comando e, dando loro la possibilità di assumere il comando e di esercitare quelle qualità, preparano per la vita sociale di domani i *dirigenti* necessari.

E questo nel campo delle attività profane (un buon organizzatore delle attività svariate di Compagnia potrà domani trasporre l'abilità che ha esercitata come dirigente di Compagnia a qualsiasi attività, da quella sportiva a quella politica), ma soprattutto nel campo dell'apostolato religioso. *I capi delle nostre Compagnie di oggi possono e debbono essere i capi dell'Azione Cattolica di domani.*

Quanto ai sottogruppi: pare che essi siano nati con le Compagnie stesse, poichè tra le « autorità » nominate nel regolamento della Compagnia di S. Giuseppe, ad esempio, vi sono pure i *Decurioni*, che devono render conto al Presidente della loro « Decuria ».

Ora, l'esistenza di gruppi più ristretti in ogni società che abbia uno scopo di collaborazione sociale è un fatto accertato: si tratta di relazioni più intime esistenti tra i membri e basate sulla simpatia naturale, che provocano il cristallizzarsi di nuclei ristretti in seno al gruppo generale.

La sociometria di Moreno ci rivela così che in ogni « sociogruppo » (o gruppo riunito a scopo di collaborazione per un lavoro comune) si possono distinguere ancora vari « psicogruppi » (e cioè gruppi più semplici ma dotati di maggior coesione, che si formano spontaneamente sotto l'impulso della simpatia e dell'attrazione naturale). È stato pure osservato che l'introduzione di psicogruppi in un sociogruppo ne fa migliorare il « morale », e cioè la coesione funzionale, la forza di resistenza e di azione.

Creando quindi dei sottogruppi nelle Compagnie, non si risponde solo ad un'esigenza di divisione del lavoro, ma si può profittare anche della maggiore forza coesiva che essi sviluppano.

L'efficacia dei sottogruppi e dei capi è però condizionata — bisogna dirlo chiaro — alla spontaneità della loro elezione e formazione: e cioè i capi devono essere eletti *liberamente* dai membri della Compagnia e i sottogruppi formati tenendo conto dell'attrazione spontanea di coloro che li devono comporre.

In certe situazioni particolari, potrà essere necessario che sia l'educatore a nominare i dirigenti e a formare i gruppi, ma anche allora egli dovrà tener conto, *soprattutto*, della direzione in cui vanno le simpatie spontanee dei membri.

Questo suppone che l'educatore s'impegni a conoscere quella direzione, e cioè che — con l'osservazione diretta ed anche, perchè no?, con i mezzi che la psicologia può offrirgli (ad esempio, con la tecnica dei sociogrammi) — saggi discretamente i gusti e le tendenze dei soci, per individuare i tipi che, oltre avere le doti necessarie, polarizzano la scelta della maggioranza: questi saranno i capi; con la stessa tecnica sopra le costellazioni di attrazioni spontanee: i nuclei spontanei che scoprirà potranno essere i sottogruppi.

Tutto questo non per indulgere ai capricci dei ragazzi (si ricordi la distinzione, fatta a proposito dell'attivismo, tra capricci e tendenze profonde), ma per sfruttare ai fini educativi le leggi psicologiche dei rapporti spontanei interpersonali.

Anche qui non è il ragazzo che dev'essere piegato ai comodi o all'interesse dell'educatore, ma l'educatore che deve piegarsi alle tendenze sane e all'interesse dell'educando. È ancora un'espressione del principio attivo, ed è quello che, con tutta semplicità ma con non minore precisione, diceva Don Bosco: « Amino (gli educatori salesiani) ciò che piace ai giovani » perchè i giovani amino ciò che piace agli educatori; e ancora: bisogna che i giovani siano « amati in quelle cose che loro piacciono, col partecipare alle loro *inclinazioni infantili* ».

Ai giovani piacciono i gruppi così: diamo loro i gruppi che amano, senza paura di favorire troppo la spontaneità. L'educatore, « che supponiamo presente », è lì, come un « fratello maggiore » per prevenire ogni deviazione.

Il compito dell'educatore

Quest'accenno all'*educatore* presente nelle Compagnie c'introduce a considerare la parte dell'adulto nella formazione e direzione dei gruppi giovanili e quindi delle Compagnie Salesiane.

L'insistere sull'utilità di capigruppo che siano ragazzi non significa affermare che l'adulto non possa avere nei gruppi giovanili una parte direttiva. Molti dei gruppi spontanei di ragazzi sono creati dietro l'incoraggiamento e il consiglio di un adulto e questi è sempre gradito nella

vita del gruppo, purchè sappia « manovrare » in modo da passare come amico, come consigliere e come intermediario presso la società adulta.

Quando egli si sia fatto accettare come tale, la sua influenza può essere determinante. E se è educatore, la vita di gruppo sarà il momento per lui più prezioso per influire profondamente sui soci, perchè la sua azione non sarà subita ma accettata volentieri per la forza del prestigio che gli deriva dal fatto di far parte del gruppo e di esser accettato dal gruppo.

È stato provato da numerose esperienze che il ragazzo e l'adolescente reagiscono diversamente al trattamento educativo, a seconda che questo è dato in forma autocratica o democratica. La risonanza e il rendimento dell'azione educativa autoritario-dittatoriale è nettamente inferiore, qualunque sia l'oggetto specifico di quell'azione.

Ora, le Compagnie sono il mezzo migliore di *contatto democratico* tra educatori salesiani e ragazzi. Dicono esplicitamente le Memorie (M. B., XI, 225) che uno dei vantaggi del « sistema delle Compagnie », com'era praticato intorno al 1875, era quello di permettere ai giovani di « entrare in *intima* relazione coi superiori ».

Certo, tutto il sistema di Don Bosco esige una continua « familiarità » tra gli allievi e gli educatori (cfr. Lettera « pedagogica » di Don Bosco scritta da Roma il 10 maggio 1884), ma, in pratica, è quasi solo nella vita di Compagnia che gli educatori salesiani possono essere veramente in una situazione di intima familiarità, fraterna e amicale, appunto perchè là essi non sono più Superiori, ma *soci*, « compagni »!

E parlo di « educatori », e non solo dell'assistente di Compagnia, perchè penso che non uno solo ma molti educatori possono far parte, almeno in maniera onoraria, delle Compagnie e partecipare di tanto in tanto, alla loro vita. Sappiamo che l'Arcivescovo di Torino, approvando il 12 aprile 1847 la Compagnia di S. Luigi, chiese di esservi iscritto come primo socio, e il Regolamento della Compagnia di San Giuseppe pone come membri onorari di diritto « tutti i Superiori Maggiori della Pia Società Salesiana ».

È una questione di prestigio: i ragazzi si sentono onorati e gli educatori possono trovare, nell'ambiente del gruppo, un'occasione unica d'influire su tutta la massa.

Un'ultima questione: c'è un rapporto tra i tipi di gruppi spontanei e l'età dei loro membri? tra quei tipi diversi e la categoria o classe sociale dei membri? Applicando al nostro tema: le Compagnie devono essere diverse secondo l'età o possono raccogliere membri di età diverse? devono essere diverse secondo la professione o classe sociale oppure conglobare, ad esempio, artigiani e studenti insieme?

Da un punto di vista psicologico e sociologico, si constata che i gruppi spontanei sono prevalentemente della stessa età e, fino ad adolescenza inoltrata, dello stesso sesso (dico « prevalentemente », sono possibili quindi le eccezioni) Quanto alla professione o classe sociale, è la situazione ambientale che decide dell'omogeneità o meno dei gruppi giovanili (benchè anche qui l'elemento di affinità culturale sia molte volte decisivo per la creazione di gruppi chiusi di studenti o di operai, specialmente nell'adolescenza. Certi gruppi però, specialmente quelli sportivi, sono aperti a tutte le categorie: là tutte le distinzioni sono abolite).

Possiamo dire che l'omogeneità prevale soprattutto nei gruppi in cui l'attività di gruppo non esige una particolare competenza tecnica nei soci e nei quali l'associarsi è stato il frutto di una scelta affettiva, oltre che razionale.

Mi sembra dunque da rispettare o da rimettere in vigore la divisione delle Compagnie per età e per categorie; e ad ogni nuovo anno sociale dev'essere lasciata libertà di passaggio da una Compagnia ad un'altra di tipo superiore.

Questo suppone, naturalmente, che le Compagnie siano organizzate scalarmente, e cioè con una struttura gradualmente ascendente, con esigenze e doveri sempre più socialmente impegnativi.

Ma, si noti bene, la cosa più importante non sarebbe tanto quella di istituire Compagnie diverse per gruppi diversi dal punto di vista dell'età cronologica (riservando, per esempio, la Compagnia di S. Luigi per i piccoli dai 9 ai 12, e quella dell'Immacolata per i grandi dai 14 anni in avanti). Quello che conta soprattutto è l'« *età sociale* », e cioè il grado di socializzazione raggiunto (sul piano naturale e soprannaturale). Ciascun ragazzo infatti, oltre una età cronologica (e un'età mentale, e un'età anatomica, ecc.), ha anche un'età sociale, che è data appunto dal livello di sviluppo sociale raggiunto. Per la vita in gruppo — il cui scopo prin-

cipale è favorire il processo di socializzazione — è molto più importante la considerazione dell'età sociale che di quella cronologica.

Perciò l'essenziale è che le nostre Compagnie posseggano una *gradualità di impegni sociali* che si adattino alle varie « età sociali » (1).

Questione più difficile e delicata è questa: Qual'è l'età vera delle Compagnie? Gli adolescenti — in concreto, i liceisti — « sentono » ancora le Compagnie come sono concepite abitualmente?

Tenuto conto degli elementi di psicologia dell'età evolutiva, a cui abbiamo accennato, mi sembra di dover dire che le Compagnie — così come sono state create e così come si presentano ancora oggi — sono soprattutto *gruppi di ragazzi*, dai 9-10 ai 14-15 anni. In pratica, è il gruppo giovanile dei *giovani del ginnasio*.

Credo, invece, che se si vogliono far accettare ai liceisti (del liceo superiore) occorra un cambiamento di struttura (una più ampia democratizzazione e liberalizzazione dei rapporti tra i soci, e tra soci ed educatore) e di attività (prevalenza della discussione su problemi di vita — opera caritativa e assistenziale — apostolato dell'amicizia, ecc.).

La vera età delle Compagnie sarebbe dunque l'età del ginnasio (o delle scuole tecniche e professionale corrispondenti).

Due difficoltà

Prima di concludere, vorrei rispondere a due difficoltà che ciò che ho scritto finora può aver suscitato:

1ª *difficoltà* — Da tutto l'insieme di ciò che è stato detto si dovrebbe concludere che le Compagnie, in quanto gruppi giovanili sono non solo utili, ma *necessarie*, poichè rispondono ad un bisogno profondo, perchè naturale, del ragazzo normale: *se non ci fossero dovremmo inventarle!* La creazione spontanea di gruppi è, infatti, un fenomeno universale e rappresenta una fase ordinaria nel processo di socializzazione.

(1) Si noti che l'espressione « età sociale » può significare, in pratica, il grado di virtù raggiunto dal ragazzo nel suo sforzo di formazione, umana e cristiana, e specialmente nel settore controllabile dei rapporti sociali. E quindi augurarsi una gradualità delle Compagnie basata sull'età sociale equivale a scegliere come criterio per il passaggio da una Compagnia all'altra quello della differenza di formazione o *maturità spirituale sociale*. Ma come misurare o stimare quella maturità, con precisione? Una risposta adeguata a questa domanda richiederebbe un lungo discorso, che speriamo di poter fare in un altro studio.

Ma da questo non si potrebbe logicamente indurre che le Compagnie siano necessarie proprio come Compagnie, e cioè come quei gruppi tipici, con quella particolare struttura organizzativa. Perchè proprio le Compagnie? Perchè non altre associazioni?

Tanto più — può aggiungere l'ipotetico obiettante — che le Compagnie di oggi sono abbastanza diverse, nei dettagli organizzativi ed anche in parte, negli scopi da quelle di Don Bosco.

Ad esempio: le Compagnie sono state abolite come « società segrete » (elemento, questo della segretezza, molto interessante dal punto di vista della psicologia dei gruppi giovanili); inoltre, in alcune regioni, fu soppressa pure quella gradualità *qualitativa* esistente tra le varie Compagnie alle origini; in molti casi ne era stata ridotta l'attività all'adunanza settimanale, riempita da una conferenza più o meno adatta e in ogni caso assolutamente insoddisfacente per i ragazzi, che ben altro cercano nel gruppo...

E allora, si può ancora dire che le Compagnie — come sono ora in realtà — siano veri gruppi giovanili, paragonabili ai gruppi spontanei che i ragazzi creano o in cui entrano e vivono con gioia?

Non è forse meglio rinnovarsi, adattarsi a nuove formule?

La risposta dev'essere equilibrata. Dobbiamo prender atto, senza discutere, delle disposizioni emanate dai Superiori Maggiori. Ma dobbiamo pure accettare l'istanza che quella difficoltà ha posto: è cioè assolutamente necessario che le Compagnie si rinnovino, ritornando, se necessario, a certe forme primitive (per esempio ad una vera gradualità), ma soprattutto adattandosi alle nuove esigenze psicologiche del ragazzo di oggi.

Questo sforzo di rinnovamento e adattamento è già in atto, grazie al lavoro intelligente del « Centro Compagnie » e di molti Salesiani, coscienti delle immense possibilità educative delle Compagnie e ben decisi a non lasciarle morire.

Ma è uno sforzo che va intensificato. L'essenziale è questo: *bisogna riportare le Compagnie a essere « il gruppo » che il ragazzo ama, perchè risponde al suo bisogno di vita associata, in maniera profondamente soddisfacente.*

Però i ragazzi di oggi sono, in parte, diversi da quelli dei tempi di Don Bosco e i ragazzi italiani sono, in parte, diversi da quelli americani (oltre una psicologia generale, esiste pure una psicologia differenziale!): anche se tutti amano la vita di gruppo (e oggi più che mai), i gruppi

spontanei variano, nella loro struttura e modalità accidentali, da luogo a luogo e da tempo a tempo.

Di qui la necessità di studiare i gruppi esistenti nei vari luoghi e tempi, per scoprire la psicologia che vi è implicita e tenerne conto nella formazione dei nostri gruppi. Ci sarà sempre *la* Compagnia, o qualcosa di simile, ma *le* Compagnie varieranno. Il principio è sempre lo stesso: dobbiamo guardare al ragazzo, per adattarci alle sue « inclinazioni » (Don Bosco). Ora, c'è *il* ragazzo eterno, e ci sono *i* ragazzi, che variano nello spazio e nel tempo. Ad una psicologia individuale deve corrispondere una pedagogia differenziale.

2^a difficoltà — Le Compagnie, come anche tutte le Associazioni giovanili di A. C., sono organizzate a forma di gruppo giovanile, ma, in realtà, hanno uno scopo e una serie di attività che sono ben diverse da quelle ordinarie dei gruppi veramente spontanei. Questi sono soprattutto gruppi di gioco o sportivi o culturali o al più assistenziali. È quasi impossibile che ad un giovane, che non sia santo come Domenico Savio, venga l'idea di fondare un gruppo formativo-apostolico, e ancor più difficile che riesca a far accettare quell'idea a ragazzi ordinari.

L'ideale delle Compagnie è veramente altissimo, e noi restiamo stupiti nel vedere come, secondo la testimonianza delle Memorie Biografiche, sia stato vissuto con tanto entusiasmo da gruppi numerosi di ragazzi dell'antico Oratorio. Si tratta di un impegno puramente morale-religioso: in definitiva, lo scopo è la *santità*, una santità irraggiante e apostolica.

Com'è possibile interessare i giovani *di oggi* ad un ideale sociale così sublime? Come fare a impostare tutta la vita di un gruppo sopra una attività così poco... attraente per ragazzi ordinari, tutti presi dal fascino del gioco e dell'avventura profana?

Questo è un altro problema difficile. È certo che nell'Oratorio ai tempi di Don Bosco, la cosa era possibile perchè l'*ambiente* era popolato da santi, piccoli e grandi, che attraevano irresistibilmente nella loro scia i gruppi dei migliori, che Don Bosco veniva formando (si parla spesso, infatti, dei soci delle Compagnie come dei « più virtuosi »).

Ed è anche certo che dove, anche oggi, l'ambiente salesiano ha un'alta tensione di vita soprannaturale, le Compagnie sono fiorenti e fruttuose. Le Compagnie sono frutto dell'ambiente e l'ambiente è frutto delle Compagnie: sembra un circolo vizioso, ma può essere la realtà.

Ma oltre questa forza creativa dell'ambiente (che è in rapporto so-

prattutto con l'alta tensione spirituale degli educatori), si può far intervenire, per favorire il dinamismo delle Compagnie, un altro elemento di natura psicologica: la tendenza giovanile alla combattività. Si tratta allora di far leva sull'istinto di difesa e di aggressività, che nel ragazzo non è ancora pienamente controllato ma, per questo forse, ancor più vivo che nell'adulto, e sfruttare lo slancio che esso provoca dando al gruppo, considerato come unità di battaglia, un obiettivo di lotta nobile e alto: la difesa della grazia di Dio in sé e negli altri contro ogni nemico visibile e invisibile, la riconquista, discreta ma coraggiosa, dei compagni al Signore.

Don Bosco aveva capito anche questo e la Compagnia dell'Immacolata (che le Memorie Biografiche chiamano « sacra legione ») egli la diceva la sua « guardia imperiale », assegnandole come compito: « Sbaragliare i nemici delle anime e conservare nella casa il trono del Signore ».

Ma forse, se si vuol interessare un numero notevole dei nostri giovani alla vita di Compagnia, bisognerà riproporsi una questione: se non convenga cioè dare loro, oltre l'attività tradizionale a carattere prevalentemente religioso-formativo, un fascio di attività più varie e attraenti. Il problema si sta ponendo acutamente anche per l'A. C. alla quale molti giovani, specialmente adolescenti, rimproverano di non interessarsi abbastanza di sport, di cultura, ecc. Le Compagnie non potrebbero divenire *anche* gruppo sportivo, culturale, assistenziale? (La risposta è legata, credo, ad un'altra questione: Le Compagnie devono essere gruppo di massa o gruppo di « élite »? gruppo di molti da attirare con ogni mezzo ad accettare un programma minimo, o gruppo di pochi che accettano con disinteresse assoluto un programma massimo puramente religioso e apostolico?).

CONCLUSIONE

È stato detto che le Compagnie sono un mezzo *necessario* del sistema preventivo salesiano: ho cercato di provare la fondatezza di questa affermazione. Ma è stato detto pure che è il mezzo « principale » (cfr. relazione di Don Borgogno, « Le Compagnie », Fascicolo 18^o) della sua azione. Non è dire poco e non mi sembra facile provarlo. È come dire che le Compagnie non solo sono utili e necessarie, ma fan da centro a tutto il sistema salesiano.

È certa una cosa: che Don Bosco, pur curando le anime dei suoi giovani *una ad una* con cura infinita (dando quindi la dovuta importanza alla Direzione Spirituale *individuale*), si è preoccupato molto, oserei dire soprattutto, dell'*ambiente* (specialmente dell'ambiente sociale), cercando di creare un ambiente profondamente educativo. Si è parlato così di « primato dell'ambiente nella pedagogia salesiana » (Cfr. P. BOUQUIER, *Don Bosco Educateur*). Ora, le Compagnie, se intese come le abbiamo idealizzate noi, possono essere l'elemento determinante del clima dell'ambiente. Non per niente Don Bosco le ha dette « il nerbo, l'anima *direttiva della casa* », e Don Ricaldone « la vera ossatura spirituale dell'Istituto ».

Cosa significano queste parole, in concreto? Che le Compagnie dovrebbero diventare il fulcro attorno a cui far gravitare tutta la nostra attività educativa *sociale*? Se così dovesse essere, non s'imporrebbe una vera piccola rivoluzione in molti settori di quell'attività educativa, come è svolta oggi? Non si dovrebbe ripensare tutta l'azione educativa *sociale* in funzione delle Compagnie?

Lasciando alla discussione lo studio di questo punto « centrale », anticipo una risposta generale che mi sembra valida qualunque sia la soluzione data a quel problema. La cosa più urgente non è tanto quella di portare in campo delle novità, ma di tornare alla pratica genuina del nostro sistema preventivo, accettando lealmente le conseguenze della sua impostazione *attivistica* in tutti i campi (da quello scolastico a quello disciplinare) e favorendo quel clima di spontaneità e familiarità così appassionatamente desiderato da Don Bosco, che deve dare al ragazzo l'impressione gioiosa di vivere in famiglia e nel suo gruppo preferito.

È stato scritto infatti, molto coraggiosamente: « Tutte le difficoltà, o la stragrande maggioranza delle difficoltà, che impediscono il fiorire delle Compagnie derivano o da un'impreparazione o incomprensione addirittura degli educatori messi a dirigere le Compagnie... o dal fatto che l'ordinamento e la vita dei nostri Istituti si sono cristallizzati in modo tale da impedire queste manifestazioni di spontaneità e di attivismo giovanile, da non lasciar loro un necessario spazio vitale: concretamente dal fatto che i principi orientativi dell'ordinamento collegiale non sono più principi profondamente educativi, e quindi non la concreta valorizzazione delle attività formative, ma o preoccupazioni disciplinari, o preoccupazioni unilateralmente scolastiche, se non addirittura economiche » (« Le Compagnie », Fascicolo 18, p. 34).

È un giudizio duro, ma forse mette il dito proprio sulla piaga. Non dobbiamo aver paura di questa sincerità: prender coscienza del male è già cominciare a liberarsene, e prender coscienza dei problemi è il primo passo verso la soluzione.

Il bilancio positivo del presente nostro studio è questo: abbiamo « esplicitato » — basandosi sulla psicologia scientifica — due frasi correnti nella letteratura salesiana: le Compagnie « espressione di sano attivismo » — le Compagnie risposta al bisogno di vita associata.

È stato detto: « *Famiglia: piccola Chiesa* ». Potremmo forse dire: *Compagnie: piccoli Ordini*. Le Compagnie, nella Casa salesiana, come gli Ordini in seno alla Chiesa, rappresentano l'iniziativa multiforme e spontanea, controllata ma libera (« esente »!).

Ora, il problema principale che lascio aperto è proprio quello dei rapporti, nell'ambito di ogni casa salesiana, tra *Famiglia: piccola Chiesa* e *Compagnie: piccoli Ordini*, e cioè, sul piano educativo, dei rapporti tra azione educativa con prevalenza dell'autorità adulta (anche se paterna) dell'educatore, e azione educativa con prevalenza della libera attività associata dell'educando. In fondo, è un aspetto del problema dei rapporti tra autorità e libertà in educazione, tra autorità familiare e libertà associata.

*Le Associazioni
della Gioventù salesiana
e la formazione
della personalità giovanile*

Questa relazione è stata presentata in una Giornata di Studio su « Le Compagnie nel sistema preventivo di Don Bosco » promossa il 15 aprile 1957 dalle CC. dell'Istituto Internazionale D. Bosco, (Pontificio Ateneo Salesiano) Crocetta, Torino

Tra le risposte dell'inchiesta, pubblicata da *Compagnie Assistenti* n. 64, ne ho trovata una che mi sembra molto interessante. È un ragazzo di 15 anni che, alla domanda « Quali vantaggi ricavi personalmente dalla Compagnia? », risponde: « Son più buono, mi sforzo come posso nello studio; son diventato più paziente verso i miei compagni non badando alle offese, inoltre divento sempre più disciplinato, ubbidiente. Ma la cosa più grande è che in me si accentua l'Amore verso Dio e verso il prossimo. Non posso veder soffrire un mio compagno senza risentirne. La festa del carnevale è trascorsa triste per me perchè pensavo che in quei giorni molti avrebbero offeso il Signore, anche tra i miei compagni ». È una delle testimonianze di cui mi fiderei completamente: si sente il timbro sincero di una vera sofferenza motivata dall'Amore. E questa maturazione nel senso della santità — che è essenzialmente trionfo dell'Amore soprannaturale per Dio e per il prossimo — è attribuita all'influenza della Compagnia.

Il mio compito è oggi quello di dimostrare possibile *per tutti* la realtà testimoniata da questo ragazzo eccezionale. Devo mostrare come i nostri gruppi giovanili possano contribuire alla formazione della personalità cristiana del ragazzo dai 10 ai 15 anni.

Praticamente, devo porre a confronto questi tre termini: Educazione - Personalità - Compagnie; e rilevarne i rapporti di necessaria interdipendenza. Non vi è educazione autentica che non sia formazione della personalità, e tale formazione non riuscirà nè facile nè completa senza l'appoggio del gruppo giovanile.

Questa la tesi. Non so se riuscirò a essere sufficientemente pratico e facile. Darò forse l'impressione di stare troppo al largo dai problemi concreti, organizzativi e metodologici. Vi pregherei di fare uno sforzo di larga comprensione: di darmi fiducia fino alla fine, considerando quello che dirò come sfondo necessario di ogni discussione sulle questioni pratiche e di dettaglio.

Il piano di svolgimento potrà essere questo:

— Anzitutto cercheremo di precisare in che senso l'educazione si

può considerare come guida dello sviluppo della personalità, come sforzo di formazione della personalità.

— Tenteremo poi di chiarire cosa s'intenda per personalità e per sviluppo integrativo della personalità.

— Poi diremo qual è e quale dev'essere la funzione dei gruppi giovanili, in generale, nell'opera di formazione della personalità, per concludere precisando la funzione (e le sue modalità specifiche) delle Compagnie religiose salesiane nella formazione della personalità cristiana dei nostri giovani.

I - L'EDUCAZIONE COME FORMAZIONE DELLA PERSONALITÀ

In un volumetto dal titolo « Educazione e personalità », il P. Roberto Zavalloni, francescano, nel tentativo di fissare il compito dell'attività educativa, si rifà alle opere ormai notissime del nostro D. Gino Corallo, il quale afferma che « compito essenziale, anzi unico dell'educazione è di provvedere a formare nell'educando l'abito costante di scelta preferenziale del bene » (1). E cioè, per D. Corallo il fine dell'educazione è quello di sviluppare una « vigile coscienza morale », la quale rappresenta « il massimo potenziamento dell'uomo, che solo per essa acquista consapevolezza e dominio di sè, il possesso e l'uso effettivo della sua libertà e delle sue prerogative umane » (2).

Il P. Zavalloni pur accettando come fine dell'educazione lo sviluppo della coscienza morale, avverte che il mezzo per quel fine non è la coscienza stessa, la cui formazione è un ideale, ma « la capacità di autodeterminazione e di autodisciplina ». « Il fine è la moralità dell'agire umano; il mezzo è la capacità di autodeterminazione cosciente, in cui si esprime tutto l'uomo nella sua personalità integrale » (3). Se dunque la funzione essenziale dell'educazione è quella di formare nell'educando l'abito costante di scelta preferenziale del bene, di farlo agire liberamente secondo verità, la vera educazione è « educazione della personalità » (e non tanto, per esempio, educazione della *volontà*). L'agire liberamente non è infatti risultato di un semplice atto volitivo, ma è l'espressione di un atto

(1) *La pedagogia della libertà* (Collana pedagogica « Don Bosco »), S.E.I., Torino, 1951, p. 61.

(2) *ib.*, p. 65.

(3) *Educazione e personalità*, Vita e Pensiero, Milano, 1955, p. 37.

« personale », che implica cioè tutto l'essere umano, tutta la personalità. Si vuole liberamente con tutto noi stessi (come si pensa non solo con la punta dell'intelligenza, ma con tutto noi stessi, anche con le mani!).

Non sembri questa una questione oziosa. C'è sotto una polemica di valore decisivo per il problema della formazione dell'uomo. Tre opinioni si contrastano il campo: 1. L'uomo lo si educa — si forma all'abituale scelta preferenziale del bene — esercitando la sua volontà (è la dottrina dell'esercizio, ben criticabile poichè sembra supporre la volontà prima che sia formata). 2. L'uomo lo si educa dandogli una forte motivazione, aprendolo cioè ai grandi motivi e ideali (è la dottrina, ad es., del Lindworski, che afferma: « Tutti quelli che sono in grado di proporsi un fine elevato, possono diventare eroi e compiere delle imprese che si attenderebbero unicamente da una volontà energica, ancorchè non abbiano la qualità generale della forza di volontà » (1)). 3. Il P. Zavalloni parte da una critica alla concezione del Lindworski: non basta aprire ai valori, dare dei grandi motivi all'azione buona: « video meliora, proboque, deteriora sequor »! Ci può essere qualcosa che, nonostante la bellezza dell'ideale, può impedire all'uomo di agire coerentemente ad esso. È di nostra quotidiana esperienza personale questa triste constatazione: i valori sono chiari e, in se stessi, affascinanti, ma non riescono sempre a spingerci all'azione con coerenza assoluta. C'è qualcosa che ci frena, ci svia o c'immobilizza. E allora?

Il P. Zavalloni sostiene: « Perchè l'educando possa sentire il valore dei motivi e possa trovarne altri, perchè egli possa scegliere tra diverse alternative ed agire con prontezza dopo la decisione, si richiede una condizione fondamentale, tanto semplice a formularsi, quanto difficile ad ottenersi: la *capacità personale* di fare tutto questo » (2). In altre parole: perchè i motivi siano efficaci, bisogna che la personalità sia assestata *alla base*, disponga cioè di un'integrazione e di un equilibrio, specialmente emotivo, senza del quale ogni sforzo formativo darà risultato minimo o nullo. La formazione dei grandi motivi è importante e indispensabile, ma la loro efficacia dipende in definitiva da quella che si può dire la base dell'educazione: lo sviluppo integrativo della personalità.

Facciamo un caso, che è frequentissimo nella pratica clinica. Si incontrano ragazzi normalissimi dal punto di vista mentale, che han rice-

(1) *L'educazione della volontà*, Morcelliana, Brescia, 1950, p. 59.

(2) *Educazione e personalità*, p. 44.

vuto un'istruzione morale e religiosa accurata, che sanno quindi con precisione quello che devono fare e evitare, sono persuasi anche che il meglio per loro sarebbe di fare il bene; eppure hanno una condotta impossibile. Perché? Cattiva volontà? A volte si potrà rispondere di sì (benchè resti il mistero proprio di quella cattiva volontà, nonostante la luce dei motivi). Ma altre volte la ragione è chiara: frugando nel passato del soggetto si scopre un fatto traumatico, la morte di persona cara, ad es., che ha sconvolto l'equilibrio psichico, che non si è più composto. Il ragazzo è rimasto « segnato » da quel colpo emotivo: il suo sviluppo si è realizzato male, squilibratamente. Bisognerà rifare l'equilibrio, neutralizzando — con una psicoterapia — gli effetti del trauma subito, prima di pretendere un comportamento normale.

Insomma, conclude P. Zavalloni, « come un terreno mal coltivato lascerà infruttuose anche le migliori sementi, così resteranno senza frutto i valori seminati sul terreno incolto di una personalità che non è sufficientemente integrata in tutte le sue funzioni » (1). Di qui non si deve inferire che ogni comportamento antisociale o immorale sia da spiegare solo in funzione di « disgregazione della personalità »: sarebbe ridurre il male a pura anormalità psichica, vanificando la realtà della responsabilità morale. Il peccatore non è solo un « disintegrato », uno squilibrato, uno « svitato »!

Resta comunque chiaro che, se l'educazione ha il compito di sviluppare il controllo della condotta e l'abito della scelta preferenziale del bene, essa dovrà tendere alla formazione della personalità più che al semplice allenamento della volontà.

Infatti, in una concezione personalistica della libertà — ormai corrente — l'atto della decisione e della scelta appartiene propriamente alla persona, non alla sola funzione volitiva.

Ma, con precisione, cosa significa « personalità » e « sviluppo integrativo della personalità », base e ideale di una buona educazione?

II - LA PERSONALITÀ

È questa una parola sospetta, specie in certi ambienti. Nei numeri più recenti della *Rivista di Ascetica e Mistica* si svolge una garbata ma decisa polemica tra un Padre Domenicano, « conservatore » ad oltranza,

(1) *Educazione e personalità*, p. 49.

ed un giovane Padre Passionista, accusato di « progressismo » perchè in una sua opera manifesta una « viva simpatia per la difesa della personalità » (a. II, gennaio-febbraio 1957, p. 68). Il bravo Padre Domenicano, come tanti altri, rivela una notevole ignoranza del significato di « personalità », in cui non vede che un sinonimo dei valori umani celebrati a detrimento dei valori divini.

Esaltare la personalità, svilupparla, sarebbe per costoro un favorire la superbia, la stravaganza, l'anormalità... È chiaro che non accettiamo una simile interpretazione e che siamo pienamente d'accordo nel ritenere che la stranezza e la boria di certe personalità « originali » non possono essere un ideale educativo per nessuno. Tuttavia crediamo si possa ammettere che una vera personalità è sempre in certo senso eccezionale ed originale, nel senso indicato da Hildebrand quando dice che « personalità nel vero senso è soltanto l'uomo che *emerge dal livello comune* per il fatto che in se stesso attua pienamente le qualità classiche dell'uomo, per il fatto che ha un'intelligenza più sicura della comune, sa amare di amore più profondo e più schietto, ha una volontà più pura e più retta degli altri, fa della sua libertà un uso pieno: in una parola, l'uomo intero, profondo, vero » (1).

Non vogliamo affatto istituire una discussione sui vari significati del termine « personalità », sul piano teologico, filosofico, psicologico e ascetico-pratico.

Dopo aver appena ricordato che noi non intendiamo parlare qui della *persona* nel senso metafisico precisato da Boezio nella celebre definizione: « *persona est rationalis naturae individua substantia* », ma solo nel senso *psicologico*, dovrei tentarne qualche descrizione. Mi limito ad una sulla quale si son trovati d'accordo gran parte dei migliori psicologi raccolti a un congresso sulla personalità: è « il sistema totale delle tendenze relativamente permanenti sia fisiche che mentali (spirituali), che contraddistinguono un individuo » (2).

In altre parole: la personalità è il complesso unitario e dinamico di tutte le funzioni fisiologiche e psichiche, è una « sintesi vitale » di tutte le funzioni umane, risultante dalla loro integrazione, caratteristica per ogni individuo.

(1) *Liturgia e personalità*, Morcelliana, Brescia, 1953, p. 18.

(2) *Educare*: sommario di scienze pedagogiche, P.A.S., Torino, 1956, p. 216.

Dal che si inducono tre caratteri fondamentali della personalità: 1. è realtà integrante, unificante fattori diversi; 2. è realtà dinamica (che interessa cioè soprattutto i fattori che spingono all'azione, le tendenze); 3. è realtà caratterizzante e diversificante ogni individuo. Il carattere essenziale è *l'integrazione*. Vi è personalità sviluppata là dove vi è unita, resistenza vittoriosa alla dispersione e al contrasto irriducibile tra funzioni e tra tendenze.

Il processo integrativo

Ci si può chiedere: come avviene quell'integrazione delle diverse tendenze che si agitano nell'uomo?

Poniamo anzitutto come un fatto d'esperienza universale l'esistenza di una doppia serie di tendenze umane che formano il sostrato dinamico della personalità: le tendenze o impulsi organici o biopsichici, e le tendenze o aspirazioni spirituali o « superiori » (alla cultura, alla perfezione morale, ecc.). Tali tendenze sono in contrasto tra loro. L'adagio scritturale: « è battaglia la vita dell'uomo sulla terra », e le intuizioni paoline sulle « due leggi » che dividono lo spirito umano, sulla lotta tra « uomo vecchio » e « uomo nuovo », sono la traduzione in termini religiosi di quella realtà conflittuale che è naturale allo psichismo umano.

L'integrazione della personalità importa proprio la composizione dei conflitti tra quella doppia serie di tendenze, che in sè sono entrambe *costruttive*. Abitualmente lo sviluppo integrante esigerà una scelta e una rinuncia a certi bisogni (o a certe manifestazioni di bisogni) dell'una o dell'altra serie. E soltanto mediante il ripetuto consenso alla soddisfazione di certi bisogni e la non soddisfazione di qualche altro, il dinamismo umano si sviluppa in direzioni spiritualmente elevate. Così, la perfezione della consacrazione sacerdotale e religiosa è condizionata a rinunce precise di tendenze fondamentali (quelle a cui obbligano, ad es. i voti di castità e di obbedienza). Quella rinuncia, necessaria all'espansione totale della vita religiosa o dell'apostolato, non pregiudica, anzi favorisce lo sviluppo armonico della personalità purchè si realizzino forme di compensazione adeguata e le cose avvengano secondo le leggi psicologiche dello sviluppo (oltre che nel contatto costante con le sorgenti vive della Grazia).

Allport, uno dei più grandi psicologi americani e molto vicino alla nostra concezione spiritualistica, afferma: « Un individuo può senza serio conflitto rinunciare a qualche specifica soddisfazione, purchè trovi altre

fonti di equivalente soddisfazione... In tali casi l'individuo non tien conto, semplicemente, dei suoi desideri insoddisfatti, lasciandoli atrofizzare o reprimendoli senza danno, nell'interesse di un altro piano di vita che soddisfa non quei desideri, ma *che soddisfa lui come uomo totale* » (1).

Come può avvenire quell'« atrofizzazione » o perdita di vigore dinamico delle tendenze indesiderate? e come incanalare la forza di quelle tendenze non soddisfatte verso attività conformi all'ideale prescelto?

Potremmo avviarci ad una risposta soddisfacente riferendoci ad una delle leggi psicologiche fondamentali: la *legge dell'effetto*, che può essere formulata così: « *Le forme normali di comportamento e i loro dinamismi si evolvono nella direzione del successo, nel senso che mentre i modi di agire che portano a un risultato soddisfacente sono conservati dall'organismo, le forme di comportamento che invece finiscono con lo scacco o con un risultato relativamente insufficiente vengono gradatamente eliminate dalla condotta* ».

Se ciò è vero, basterà negare coscientemente soddisfazione a certe tendenze indesiderate e ricercare invece costantemente l'espansione di altre tendenze (per es. quelle spirituali), perchè queste si sviluppino fortemente e le altre giungano a perdere gran parte della loro potenzialità attiva. Inoltre basterà che una nuova forma di comportamento porti ad una soddisfazione maggiore, perchè gli oggetti o le forme di comportamento vadano verso l'estinzione.

È dunque possibile provocare e favorire volontariamente il processo di estinzione di certe tendenze e di potenziamento di altre. Ciò si realizza specialmente nel caso in cui la personalità si organizzi attorno ad un grande ideale, che dia profonda soddisfazione alla personalità *totale*. In questi casi (si pensi agli eroi della cultura e della santità), lo sviluppo della personalità sulla linea di quell'immagine ideale di sè avviene a scapito di tutte le altre forme di soddisfazione, che diventano realmente sempre meno soddisfacenti e anche ripugnanti, qualora contrastino con l'ideale. C'è, sì, una rinuncia a soddisfazioni particolari, ma questa ad un certo punto non è quasi più sentita, perchè è la personalità totale che è soddisfatta. La gioia trionfante e la coerenza assoluta e incrollabile dei santi, unita a vero dispregio delle soddisfazioni della carne e dell'amor proprio,

(1) *Personality*, Holt, New York, 1937, p. 185. Cfr. pure G. NUTTIN, *Psicanalisi e personalità*, Ed. Paoline, Alba, 1956, p. 223 e segg. (in quest'opera fondamentale si troverà la prova e gli approfondimenti indispensabili dei principi qui accennati).

è frutto — oltre che della Grazia — anche di quel processo naturale, se pur volontario, di eliminazione di particolari potenzialità dinamiche a mezzo di severa e costante « astensione », a beneficio di altre potenzialità che si sviluppano nel quadro della personalità totale.

Non è chi non veda l'interesse grandissimo di questi principi per l'educazione. È qui indicata una via — naturale (e quindi limitata, ma vera) — per la soluzione dell'angoscioso problema del controllo degli istinti e delle tendenze inferiori, per la conquista dell'equilibrio tra le due serie costruttive della personalità. Tale equilibrio e controllo risulta possibile, *nei casi normali*, solo se sia presente e sommamente soddisfacente quell'ideale superiore a cui conformare il comportamento, nella rinuncia continuata al soddisfacimento dei bisogni inferiori (rinuncia totale, se necessaria, per il trionfo dell'ideale superiore, o rinuncia parziale, sempre necessaria per la realizzazione di qualsiasi vocazione umana). Una pura repressione o « rimozione » di quei bisogni è inefficace (e a volte pericolosa per la sanità psichica), quando non sia compensata dalla forza *positiva* del soddisfacimento delle tendenze superiori della persona.

L'ideale di personalità

Fin qui abbiám parlato della personalità — per dir così — profana, e cioè della struttura e dei dinamismi della persona umana nella sua naturalità, e così come si presenta anche allo psicologo e all'educatore non credente.

Ma per noi, che crediamo in Dio e nella vita divina in noi, per la grazia, « in Christo Jesu », la personalità ha pure un altro significato, più profondo e meraviglioso. Dio ha creato immediatamente l'uomo con una superstruttura e dei superdinamismi, innestati sulla struttura e sui dinamismi costruttivi naturali. Dio ha innestato sulla personalità naturale dell'uomo una vera personalità spirituale-soprannaturale. Non c'è bisogno che, in un ambiente di severi studi teologici, io venga a esplicitare quello che è già chiaro e approfondito per tutti, specie per ciò che riguarda l'essenza dinamica della Grazia — principio creato di vita e di azione soprannaturale. Potrei tentare di balbettare qualcosa sull'apporto dato dalle virtù soprannaturali infuse e sull'azione dello Spirito Santo — principio dinamico increato — per l'integrazione e l'equilibratura della personalità, e cioè per quell'unificazione suprema di tutte le forze umane attorno al valore massimo, Dio, nell'espansione della Sua vita in noi e nell'ade-

sione totale alla Sua volontà. Ma lo ritengo inutile in questo ambiente già saturo di speculazione dogmatica (benchè forse anche qui sarebbe ancora possibile un supplemento sulla dinamica della vita soprannaturale). Diciamo solo che l'ideale educativo di una perfetta integrazione della personalità attorno ai valori morali che permette e insieme suppone un'abituale scelta preferenziale del bene, è anche ideale educativo soprannaturale: ma questo ideale si fa personale, è l'equilibrio perfetto della personalità di Cristo, da riprodurre in noi ontologicamente partecipando alla sua vita divina, e eticamente conformandoci ai Suoi esempi di completa sottomissione di ogni tendenza alla volontà del Padre.

Alla realizzazione di questo ideale occorrono le virtù infuse e l'azione diretta dello Spirito Santo.

Qual è dunque l'ideale di una personalità cristiana giunta a piena maturità? È la personalità perfettamente equilibrata di Gesù Cristo, in cui tutte le potenzialità erano unificate e lanciate nella sola direzione indicata dalla volontà del Padre, senza esitazioni, rimpianti o deviazioni. L'affettività ardente dominata dalla ragione e questa saldata alla volontà del Padre. Questo è un ideale mai raggiunto. Anche la nostra « maturità » ufficiale è sempre relativa e incompleta: abulie, infantilismi, incoerenze ci seguono praticamente fino alla tomba. È perciò che, in un certo senso, l'educazione — come sforzo verso un totale sviluppo integrativo della personalità — non termina mai.

È chiaro però che, specialmente nell'età evolutiva, la mancanza di equilibrio e di coerenza è la regola. Il bambino e il ragazzo e anche, fino ad un certo punto, l'adolescente hanno una personalità poveramente integrata. La maturazione è proprio il lento progresso verso l'integrazione della personalità, partendo dal caos delle tendenze istintive e egoistiche che dominano il comportamento infantile, fino all'armonia della personalità adulta ben educata, in cui — secondo le parole incisive di Hildebrand — domina « la chiara percezione dei valori e la risposta affermativa a ogni valore, la vita ispirata alla verità e in intimo accordo con il *logos* oggettivo ».

Per fissarci sull'« età delle Compagnie », che credo sia caratteristicamente quella dai 9-10 anni ai 14-15, possiamo chiederci: a che punto è allora lo sviluppo della personalità, per la media dei ragazzi? quali sono le caratteristiche di tale fase di sviluppo? Senza fare una trattazione di psicologia dell'età evolutiva, dirò solo di alcuni tratti che c'interessano per la discussione seguente sulla vita sociale nei gruppi giovanili.

È questo un periodo di relativa stabilità, nel senso che lo sviluppo avviene gradatamente, senza scosse eccessive come si verificò dai 3 ai 7 anni, e come avverrà dopo il piccolo terremoto fisiologico e psichico della pubertà. Il ragazzo a 8 anni ha ormai conquistato tutta una serie di meccanismi, attitudini, atteggiamenti e « aggiustamenti » che lo rendono relativamente indipendente e padrone di sé, sul piano motorico, linguistico, mentale e sociale. Forte di queste sue capacità, il ragazzo si lancia in una vita spensierata e avventurosa, in cui si esprime il suo desiderio di conoscere il mondo nei suoi aspetti più meravigliosi e realistici. È « l'età di Robinson Crusè ». È detta anche lo « stadio del piccolo selvaggio », in quanto le tendenze istintive non sono ancora integrate armoniosamente con quelle superiori e il ragazzo presenta una personalità piena ancora di infantilità, di incoerenze, di volubilità. Ma quello che c'interessa più notare è che quella scoperta affannosa e gioiosa delle proprie forze e del mondo circostante il ragazzo ama farla non più tenuto per mano dagli adulti, ma *in compagnia di coetanei, dello stesso sesso*. È questo il fatto per noi fondamentale, su cui bisognerà quindi che ci fermiamo un istante.

La personalità del bambino è, nel suo sviluppo, condizionata quasi totalmente dall'influenza dei genitori o del mondo familiare. Non è solo la psicanalisi, ma ormai anche la ricerca scientifica a provare che le basi della personalità affettiva, anche nei suoi aspetti morale e religioso, sono poste nei primissimi anni di vita (vi è perfino chi afferma: « a 6 anni l'affettività profonda del bambino ha cessato d'esser malleabile » - Baudouin); e tutto questo primo importantissimo sviluppo è condizionato in buona parte dall'« identificazione » del bambino coi suoi genitori e primi educatori (di qui l'importanza decisiva della loro *esemplarità*). Ma verso i 7 anni si opera come un distacco dal mondo degli adulti e una apertura al mondo dei coetanei. È allora che nascono i primi veri gruppi spontanei di ragazzi. Prima dei 7-8 anni i ragazzi non sono ancora abbastanza socievoli nè capaci di organizzare gruppi permanenti. All'avvento dell'adolescenza, ai 15 anni circa, diventeranno troppo individualisti e, come ripiegati sui loro conflitti interiori, preferiranno la solitudine o la compagnia dell'amico del cuore. L'età invece dagli 8-9 ai 14 anni « costituisce l'età d'oro dei fenomeni di gruppo » (CATTELL). È soprat-

tutto per la mediazione del gruppo di coetanei, e non più degli adulti, che la personalità continua il suo sviluppo, specie sul piano della socializzazione e dell'integrazione.

III - I GRUPPI GIOVANILI E LA FORMAZIONE DELLA PERSONALITÀ

Si noti anzitutto, per capire bene la naturalità e la forza irresistibilmente persuasiva e quindi formativa del gruppo, che non si tratta solo e prevalentemente di una presa di coscienza della funzione e dell'utilità del gruppo, di un fatto quindi *conoscitivo*, ma anche, e direi soprattutto, di un fenomeno *affettivo*, « dinamico ». E cioè, mentre prima di quell'età tutta l'energia istintivo-affettiva del bambino si dirigeva verso i genitori e proprio per quell'attaccamento *emotivo* la loro influenza era così grande ed efficace su di lui, da quest'età — 7, 8 anni — quell'energia affettiva si sposta naturalmente verso i coetanei, che diventano oggetto spontaneo di amore e di dedizione gioiosa e anche sacrificata. Non che genitori e adulti non siano più amati e ascoltati, ma da quest'età sono i compagni che polarizzano soprattutto l'attenzione, e il gruppo di coetanei diventa un punto di attrazione irresistibile. Questo è *un fenomeno normale*, e cioè quasi universale, e anche naturale. Dobbiamo così riconoscere che la base dell'attrazione tra compagni a quell'età, e quindi dell'efficacia formativa del gruppo giovanile, sta soprattutto in quell'*atmosfera affettiva* che spontaneamente si crea tra i ragazzi che lo formano. È un vero *affetto* che si stabilisce tra i membri del gruppo, unito al desiderio per ciascuno d'essere accettato e approvato dagli altri. L'approvazione del gruppo diventa più interessante e importante di quella dei genitori e degli insegnanti. Anche la disciplina e le restrizioni imposte dal gruppo sono facilmente accettate, più di quelle imposte direttamente dagli adulti. Qualunque sacrificio richiesto dal gruppo, a cui il ragazzo si sente identificato, sarà fatto con coraggio e gioia. Qualunque idea o sentimento fatti valere nel gruppo passeranno senza difficoltà in ciascun membro. E questo — ripeto — non tanto in forza di *ragionamento* ma in forza dell'amore o istintiva attrazione per la realtà sociale del gruppo di coetanei. Fino alla maturità delle facoltà conoscitive superiori (e anche oltre!), l'assimilazione dei valori è prevalentemente di tipo *affettivo*. Il bambino e il ragazzo accettano l'idea soprattutto perchè *amano* la persona o il gruppo che la offrono.

(Non per nulla D. Bosco, intuendo questa verità, ha tanto insistito sull'*amorevolezza*, come condizione di confidenza e quindi di docilità e di docilità).

Ci si può chiedere come mai, nell'evoluzione della vita umana, ci sia un periodo come questo in cui il ragazzo impara dal ragazzo (« discat a puero puer »: valore dell'esempio di santi *giovani*, come Domenico Savio!) e si sviluppa armoniosamente nel gruppo dei coetanei. Qual è la funzione del gruppo giovanile a quest'età, nell'economia generale dello sviluppo della personalità?

Funzione del gruppo giovanile

1. Il gruppo risponde anzitutto alla tendenza inconscia a « scaricare » l'energia affettiva, che si rivolge allora spontaneamente verso i coetanei dello stesso sesso: è nel gruppo che il ragazzo trova l'atmosfera e i rapporti più adatti a quella espansione affettiva di cui sente bisogno come l'aria che respira.

2. E poi i gruppi giovanili spontanei rispondono, su di un piano più o meno cosciente, a bisogni che gli adulti non sanno soddisfare.

Specialmente certe forme di raggruppamenti ai limiti della legalità o francamente antisociali (le famose « bande » di ragazzi o *gangs*), sono sovente una protesta contro la società adulta. Questi gruppi sono allora « uno sforzo spontaneo dei ragazzi di crearsi una propria società, perchè non trovano quella degli adulti adatta ai loro bisogni » (TRASHER). E i bisogni più sentiti e, per il ragazzo, più « conculcati » a quest'età sono: il bisogno di libertà, di un'esperienza della responsabilità, di attività extrascolastiche varie e interessanti, ecc. Lo stesso Baden Powell, creando l'organizzazione Scautistica, ha riconosciuto che essa — come ogni gruppo — poteva anche permettere al ragazzo di sfuggire alla pressione esagerata impostagli dagli adulti. Il gruppo diventa allora un *riduttore di tensione* (e non è chi non veda allora l'opportunità di gruppi giovanili in ambienti, come quello collegiale, dove le tensioni e le frustrazioni sono uno stato d'animo permanente). Si potrebbe allora parlare con tutta verità di una *funzione psicoterapica del gruppo* (e l'efficacia della così detta « terapia di gruppo » (1) è una riprova di tale verità). Anche in

(1) cfr. S. R. SLAVSON, *Psychothérapie analytique de groupe*, Presse Univers. de France, Paris, 1953. Vedi pure, sulle funzioni generali del gruppo giovanile, R. B. CATTELL, *La personalità* (2 voll.), P.U.F., Paris 1956.

questo senso il gruppo concorre all'assestamento e all'equilibrio della personalità.

3. Infine, il gruppo è sentito e vissuto dal ragazzo come una piacevole e feconda esperienza di vita sociale.

Anche qui, pur potendo il ragazzo prender coscienza dei vantaggi del gruppo, ne beneficia in maniera che direi prevalentemente extraintellettuale. I valori sociali, le virtù sociali della obbedienza, della lealtà, della responsabilità di gruppo, il senso della collaborazione, ecc. sono assimilati *vitalmente*, nell'esperienza del fare sociale (« imparare facendo »). È nel vivo dei comportamenti sociali del gruppo a cui partecipa che il ragazzo apprende il vivere sociale, sul piano dei rapporti sociali naturali e anche soprannaturali. Ed è proprio in quest'azione socializzatrice che sta il massimo valore formativo della personalità: favorendo quello che potremmo dire l'*ordo amoris*, e cioè gerarchizzando le tendenze affettive, dissolvendo l'egocentrismo e l'egoismo infantile e aprendo all'amore degli altri, come valore dominante e unificante. Per la formazione della personalità integra e integrata questo è proprio l'essenziale. È dimostrato anche scientificamente che sul piano biologico, come su quello psicologico e morale, la vita si espande non chiudendosi egoisticamente in se stessi, ma aprendosi il più ampiamente possibile agli altri e a Dio. Il dono di sé è *creativo* per sé e per gli altri.

È chiaro che non è solo il gruppo giovanile a portare tutti questi vantaggi formativi. Però ne è uno strumento efficacissimo e, in definitiva (almeno per l'età da noi più considerata), di facile maneggio. Gli elementi dinamici (e cioè motivanti e favorenti l'azione) sono, nel gruppo, soprattutto: la stimolazione reciproca, l'interazione, l'induzione, la neutralizzazione, la rivalità, la proiezione, ecc. (sono meccanismi psichici, messi in luce dalla psicologia del profondo, e su cui non possiamo soffermarci).

IV - LE COMPAGNIE E LA LORO FUNZIONE NELLA FORMAZIONE DELLA PERSONALITÀ CRISTIANA DEI NOSTRI GIOVANI

Tutto ciò che si è detto dei gruppi giovanili nella loro influenza sulla personalità in sviluppo, vale naturalmente anche per le Compagnie religiose salesiane, almeno in quanto queste realizzino la struttura e il dinamismo di un vero gruppo spontaneo di ragazzi (come D. Bosco voleva,

quando incoraggiava a lasciare che le Compagnie fossero « opera dei giovani »). A me non resta dunque che precisare alcuni punti di particolare interesse pedagogico, tenendo conto della speciale struttura delle nostre associazioni, del loro scopo specifico e dell'ambiente in cui lavorano. Mi limiterò a tener presente l'ambiente collegiale e l'età dai 10 ai 15 anni.

Lo farò rilevando alcuni pericoli della situazione collegiale, tra i più... pericolosi per uno sviluppo armonico della personalità cristiana, e indicando come le nostre associazioni religiose possano egregiamente neutralizzarli, qualora le si facciano rendere educativamente al massimo. Mi appoggerò al Discorso di Pio XII sull'opera educativa dei collegi, del 20 aprile 1956.

1. *Al pericolo di una personalità « avvilita e chiusa » opporre una vita di associazione libera ed aperta.*

Quel pericolo è indicato chiaramente dal Papa quando, *dopo aver detto degli innegabili vantaggi del collegio cristiano*, afferma: « Indubbiamente la vita in comune, fuori dell'ambiente naturale, sotto l'impero di un rigido regolamento, che non sappia discernere individuo da individuo, presenta i suoi pericoli. Per poco che si sbagli, si avranno alunni tutt'altro che avviati al senso della responsabilità personale; ma trascinati, quasi come incoscienti, dal meccanismo delle azioni a un puro formalismo, sia nello studio che nella disciplina e nella preghiera. La stretta uniformità tende a soffocare l'impulso personale; la vita appartata a restringere la vasta visione del mondo; la inflessibile urgenza del regolamento fomenta talvolta l'ipocrisia, oppure impone un livello spirituale, che per gli uni sarà troppo basso e per gli altri, invece, irraggiungibile; la troppa severità finisce per tramutare i caratteri forti in ribelli ed i timidi in avviliti e chiusi » (dall'*Osservatore Romano*, sabato 21 aprile 1956).

Riassumendo in una sola espressione, si può dire: il collegio costringe il giovane in un ambiente in cui non vi è posto per l'esercizio della responsabilità personale, per una sana esperienza della libertà. Ora, dicevamo che l'educazione è rendere capace di una costante *libera* scelta preferenziale del bene, e che l'integrazione della personalità — base dell'educazione — suppone l'uso abituale, secondo verità, delle capacità di autodeterminazione. La libertà è il cuore della personalità. E allora è indispensabile sviluppare nel ragazzo la capacità di giudizio indipendente, lo spirito di iniziativa, il senso di responsabilità; abituarlo a prendere con serena deliberazione le piccole decisioni che orientano la vita quotidiana, se

si vuole metterlo in grado di prendere con piena libertà e responsabilità le grandi decisioni della vita.

E se l'istituzione collegiale, così come è oggi strutturata, per ragioni che non possiamo qui discutere, non può permettere al ragazzo quell'indispensabile esperienza di sana libertà, dovrà esserci nella Compagnia la possibilità di un esercizio della libertà di scelta e di decisione. Libertà nella partecipazione (D. Bosco in una Buona Notte del 1875 diceva: « Raccomando ai direttori di queste Compagnie... che esortino i giovani a farsi iscrivere; ho detto male: no, non esortino, ma lascino la via aperta ai giovani affinché chi vuole possa entrarvi... »): associazioni di « volontari »! E poi libertà, amorevolmente controllata s'intende, di azione e di iniziativa: le Compagnie, secondo il piano primitivo di D. Bosco, dovevano essere « assistite e regolate dagli stessi giovani ». Bisogna dare occasione di usare della libertà, almeno una volta alla settimana! In certi Istituti, dei ragazzi possono passare mesi e anni senza porre un vero atto di libertà morale. Compagnie: oasi di libertà!

2. Al pericolo del livellamento delle personalità opporre il giusto riconoscimento dei bisogni e delle qualità di ciascuno, individualizzando — a mezzo anche dell'associazione giovanile — il trattamento educativo.

Dice ancora il Papa: « Occorre saper discernere negli alunni ogni singolo caso. L'educazione cosiddetta di massa, come anche l'insegnamento di classe, costa certamente minor fatica, ma rischia di giovare solamente ad alcuni, mentre tutti hanno il diritto di profittarne. I fanciulli non sono mai uno uguale all'altro, nè per intelligenza, nè per indole, nè per le altre qualità spirituali: è una legge della vita. Essi vanno dunque considerati singolarmente, sia nell'assegnare loro il tenore di vita, che nel correggerli e nel giudicarli. È da evitare in ogni caso quella comunanza troppo uniforme, che pone talvolta qualche centinaio di collegiali, differenti anche per età, a studiare, a dormire, a pranzare e a giocare in un unico edificio, con un unico orario, sotto un unico regolamento. Si cerca bensì di ovviare all'inconveniente mediante la divisione in gruppi omogenei e di tal numero che non superi la possibilità, in chi li assiste, di seguire paternamente ogni soggetto. Ma anche così divisi in gruppi, ai quali sarebbe opportuno di assegnare un orario, un regolamento ed esercizi differenti e proporzionati... occorre che ognuno si senta oggetto di speciale attenzione da parte dell'educatore, e che non riceva mai l'impressione di esser confuso e dimenticato nella massa, trascurato nelle sue particolari esigenze, nei suoi bisogni e nelle sue debolezze, quasi che conti

soltanto la sua presenza fisica. Da tale singola premura deriverà nell'alunno lo stimolo ad affermare e sviluppare il suo temperamento personale, lo spirito d'intrapresa, il senso della responsabilità verso i superiori e i coetanei, non altrimenti che se egli vivesse in seno ad una numerosa e bene ordinata famiglia » (*ib.*).

Questa istanza fatta valere dal Santo Padre pone tutta una serie di problemi, anche d'ordine pratico e organizzativo. La nostra forma di Collegio, così come è realizzata abitualmente, permette quell'individualizzazione del trattamento educativo voluto dal Papa e che è un'istanza fondamentale di tutta la pedagogia contemporanea? Non devo qui rispondere a tale spinosa questione, ma posso dire che le Compagnie possono essere l'ambiente in cui il ragazzo collegiale perde l'anomino e acquista un'individualità personale. E ciò in vari sensi:

— anzitutto, perchè la vita di Compagnia, fondata sulla spontaneità e sostanziata di compiti e attività svariate (quando è tale!), può dar modo di conoscere più a fondo e più giustamente la capacità, i bisogni, gli interessi *dei singoli* (anche sul piano morale e religioso, apostolico...);

— poi quella stessa varietà di compiti permette a ciascuno di darsi a ciò che più lo appassiona e di sviluppare le attitudini che gli sono caratteristiche;

— ma soprattutto, le Compagnie — intese come organizzazioni giovanili, a scopo di formazione spirituale e apostolico — possono permettere all'educatore di *controllare e favorire il graduale sviluppo integrativo della personalità cristiana di ciascun ragazzo*, facendo funzionare con avvedutezza il famoso meccanismo della *gradualità*. E qui conviene che ci fermiamo un istante a chiarire le possibilità notevolissime di questo concetto, tradotto in istituzione nella varietà delle Compagnie volute dalla nostra tradizione salesiana.

Partiamo sempre dallo stesso principio di base: educare è portare ad una costante scelta preferenziale del bene; l'educando è educato quando ha una personalità ben equilibrata e integra, e cioè quando tutte le sue forze fisiche e spirituali (conoscitive, volitive, affettive) siano unificate — senza esitazioni e incoerenze — nello sforzo per il bene, e cioè per i valori spirituali e, in definitiva, per la gloria di Dio, per l'espansione della Sua vita in noi. In concreto, un giovane è educato quando ha saputo fare l'ordine nelle sue tendenze affettive (a realizzare l'*ordo amoris*), quando la sua personalità si è integrata armoniosamente nel mondo degli

uomini e dell'Assoluto. Il che equivale a dire con la *maturità morale-religiosa-sociale*.

Ora, questa maturazione — come ogni maturazione vitale — avviene per gradi. È una vera *crescenza*. Spiritualmente, come fisicamente, ci son dei piccoli e dei grandi (S. Paolo direbbe, proprio a proposito dello sviluppo religioso-morale: « quelli che prendono ancora il latte » e « quelli già capaci di cibo solido »). E come bisogna adattare il cibo al grado di sviluppo fisico, così bisogna adattare l'intervento educativo al grado di sviluppo spirituale-sociale. Nell'educazione di massa dei nostri collegi, questa individualizzazione è — dicevamo — per ora inesistente o molto ridotta (anche la Direzione spirituale individuale dov'è una realtà seria *per tutti?*). Nelle Compagnie invece, graduate nell'impegno e omogenee come livello, quell'intervento individualizzato è possibile, sia da parte del gruppo stesso — in quanto unità educativa (qualcuno ha parlato di « microstrutture educative »), e sia da parte dell'educatore che vi prende parte. Questo però comporta:

1. Negli educatori preposti al giudizio sul grado di maturità spirituale raggiunto dai singoli ragazzi, un'idea chiara dell'*ideale di maturità*, a cui — come a criterio — riferirsi per il giudizio. Cosa vuol dire che un ragazzo è moralmente, religiosamente, socialmente maturo? Quali sono le qualità fondamentali di una autentica personalità cristiana? (La compostezza in chiesa ha lo stesso valore delle lealtà?) E poi quali sono i gradi di sviluppo della personalità? Che coerenza si può pretendere da un ragazzo di 11 anni, di 13 o di 15 anni?

2. Supposta quella conoscenza dell'ideale di maturità e dei gradi di sviluppo, perchè l'educatore possa stabilire a che grado sia arrivato quel singolo ragazzo, si esige una capacità di giudizio, direi di *misura del livello* raggiunto (non di misura matematica, ma certo precisa e giusta). Quella capacità è qualità comune? Non oserei affermarlo, dopo aver partecipato centinaia di volte a sedute di educatori per le cosiddette « osservazioni »! Si dovranno allora applicare dei *tests* di personalità? Perchè no, se ormai è ammesso anche nei seminari l'uso di queste tecniche opportunamente adattate? Ma soprattutto (proprio perchè non si hanno reattivi di personalità molto sicuri), si esige una capacità di osservazione, che abitualmente non si ha da natura, ma si può acquistare con lo studio e la pratica.

3. Stabilito chiaramente l'ideale di sviluppo della personalità cristiana e i gradi di tale sviluppo, e individuata la situazione spirituale di ogni ragazzo, resta il problema di *dare alle singole Compagnie una fisionomia* — e cioè un complesso di impegni e uno spirito — *gradualmente crescente e adattata a quei gradi di sviluppo*.

La precisazione di un tale adattamento — tenendo conto degli impegni già tradizionalmente fissati (che sono però troppo esterni e suppongono, ma non precisano, un impegno interiore diverso) — potrebbe far oggetto di tutto un altro studio. In ogni caso, ci preme ripetere il principio, che non sembra onestamente criticabile, che il criterio della gradualità delle Compagnie, come del passaggio da una all'altra, non dev'essere quello della pura età cronologica o del livello scolastico, ma quello della *maturazione spirituale-sociale*. Solo così sarà reso possibile — e proprio nei nostri grandi ambienti collegiali — l'individualizzazione del trattamento educativo, che il Papa raccomanda sulla linea delle più sicure istanze psicopedagogiche: facendo agire in modo adatto a ciascuno il gruppo a cui appartiene, e che è stato costruito *su misura dell'età spirituale di ciascuno*. È l'azione del gruppo — oltre che quella dell'educatore — che è individualizzata; e questo soprattutto importa, perchè è il gruppo come tale che ha la vera influenza, e l'educatore solo per mediazione del gruppo.

4. *Al pericolo di una personalità individualistica, le Compagnie possono opporre un'azione socializzante*, che apra cioè — mediante una vera esperienza di vita sociale — all'apprezzamento dei valori sociali (naturali e soprannaturali), e abitui a comportamenti socialmente adeguati. Che il collegio e la scuola, come sono oggi, presentino pochissime possibilità concrete di autogoverno e di vera vita comunitaria (non è vera vita sociale il mangiare e dormire in molti nello stesso ambiente!) è evidente a tutti. Basta sapere dell'enorme fatica che si deve fare quando si cerca di far veramente *collaborare*, per es. in lavori scolastici fatti a squadre, dei ragazzi abituati solo a convivere e a *competere*, uno contro l'altro. Finchè questa situazione non sarà cambiata, le Compagnie — come ambiente di libera collaborazione e di ordinata vita sociale — saranno l'unica possibilità di aprire alle forme di vera cooperazione e di creare questi atteggiamenti sociali. In un'epoca di crescente e inarrestabile socializzazione e internazionalizzazione della mentalità e delle istituzioni, le nostre associazioni sono una necessità — se non ci fossero

bisognerebbe inventarle! — per neutralizzare le tendenze individualistiche ed egoistiche che l'ambiente collegiale rischia di favorire, invece di frenare.

5. E infine, al *pericolo di una personalità laica e preoccupata solo dei valori pratici ed egoistici, le Compagnie — come gruppo a finalità religiosa — possono opporre un'impostazione rettammente soprannaturale e apostolica di vita*. Qualcuno potrà scandalizzarsi se io parlo di un pericolo *laicista* nelle nostre case. Ma come non pensare a una laicizzazione quando si ricordano certi Istituti in cui si è abolito il canto gregoriano e polifonico, la recitazione a sfondo religioso (a favore del cinema, abitualmente profano), le Compagnie, ecc., per la ragione dichiarata che non bisogna togliere tempo allo studio e alla scuola o al sonno?

E anche quando, da noi, non è venuta meno nell'essenziale la fedeltà alla struttura e allo spirito della casa salesiana voluta da D. Bosco, le possibilità di influenza educativa delle iniziative ufficiali in campo religioso (come le prediche, le pratiche di pietà comuni, le esortazioni alla massa) sono oggi molto ridotte, e alcune volte annullate, da una sottile resistenza del giovane: per opposizione a tutto l'ambiente, quelle pratiche ufficiali diventano — dice il S. Padre — « peso quasi insopportabile » e « lasciano nell'animo il tedio ».

E allora dovremo rinunciare a quella che è tutta la ragione della nostra vita di educatori salesiani: la formazione della personalità religioso-morale dei nostri giovani, che è stata posta da D. Bosco al centro, all'inizio e alla fine di tutta l'azione educativa? Pregiudicheremmo proprio quella consequenzialità assoluta sul piano pedagogico della nostra vocazione cristiana e sacerdotale, che fa del nostro sistema educativo il sistema evangelico per eccellenza. Non siamo sacerdoti educatori per formare dei professionisti, ma dei cristiani, dei santi. E allora? In attesa che un sincero sforzo di approfondimento teorico e di adattamento pratico della nostra struttura collegiale e scolastica ci porti maggiori disponibilità educative, dobbiamo valorizzare al massimo le Compagnie religiose, che sono state definite, da D. Ricaldone, « la vera ossatura *spirituale* dell'Istituto salesiano », e da D. Bosco « il nerbo, l'anima direttiva della Casa » ai fini educativi religiosi. Nel gruppo-Compagnia, il ragazzo assimilerà — nel modo per lo più efficace: l'esperienza — quei valori morali, religiosi, apostolici che un'opposizione, più o meno preconcepita ma realissima, gli impedisce di apprezzare e quindi di accogliere nelle

altre situazioni di vita collegiale o scolastica. Si tratta di approfittare dell'attrazione e identificazione col gruppo, proprie di quest'età, per insinuare nel giovane idee, atteggiamenti, sentimenti, comportamenti religiosi, dando al gruppo stesso la sostanza formativa soprannaturale di cui vogliamo nutrire il ragazzo.

CONCLUSIONE

Se volessimo riassumere brevemente i punti più caratteristici di questa relazione potremmo farlo così:

1. Abbiamo guardato all'educazione come a un'opera di progressiva integrazione della personalità del ragazzo, in cui non si tratta solo o tanto di formare delle singole « virtù », ma di fare l'unità gerarchica dei valori, di creare un'armonia delle tendenze e di portare alla coerenza totale a un ideale (ideale che per il cristiano si fa Persona, ed è Gesù Cristo — fatto centro unificatore della vita del ragazzo: l'Amico!). Ci può essere virtù senza personalità. L'ideale è l'equilibrio perfetto della personalità di Cristo.

2. Lo sviluppo della personalità, all'età dagli 8-10 ai 15 anni, si realizza spontaneamente e più facilmente nell'ambito del gruppo giovanile, che può diventare quindi il mediatore più importante ed efficace dei valori, degli abiti operativi e dell'equilibrio crescente della personalità (specie nel suo aspetto spirituale-sociale).

3. Il gruppo giovanile fonda la sua efficacia educativa sulla tendenza naturale del ragazzo dagli 8 ai 14 anni, a incontrarsi e agire assieme ai coetanei del suo stesso sesso. A base della coesione del gruppo vi è l'affettività, in gran parte inconscia ma operante; la comunicazione dei valori e degli atteggiamenti in seno al gruppo avviene non tanto per mezzo di parole quanto di situazioni vissute, di imitazione di persone, di esperienze vitali. La personalità si matura più per effetto di un'atmosfera comune e di *esemplarità*, che per trasmissione o imposizione di idee. I gruppi — le Compagnie — per quest'età dovranno tener conto di questo: *educare a forza di esperienza e di esemplarità*.

Il mio compito è finito, quando in un certo senso dovrebbe incominciare. Dovrei ora dire come fare in concreto a realizzare tutto questo, come piegare o dispiegare le Compagnie a essere un gruppo educativo del genere

descritto, per cooperare alla formazione della personalità cristiana dei nostri ragazzi. Non ho avuto tempo e capacità, per ora, di far più di un'introduzione a questa metodologia. Molto, d'altra parte, è già stato fatto in questo senso (penso ad es. ad alcuni studi interessanti sulla gradualità e sulla funzione educativa delle Compagnie pubblicati su « Le Compagnie » di maggio-giugno 1952). Io non ho dato che lo sfondo psicopedagogico.

Per finire in modo perfettamente intonato a tutto lo spirito di questo troppo lungo discorso, leggerò un passo mirabile, dal punto di vista psicologico, in cui Don Bosco esprime l'intuizione precisa di quella che abbiám detta *l'efficacia educativa del gruppo di compagni* e del valore dell'*esperienza*, dell'imparare facendo o guardando ai compagni migliori che fanno.

« Giova poi immensamente il promuovere il piccolo clero. Io son del parere che sia esso il semenzaio delle vocazioni ecclesiastiche. Chi si veste da chierico o vede il suo compagno vestirsi in quel modo, lo vede grazioso, far bene le cerimonie, farle compostamente, avere un posto distinto all'altare, eh! non può fare a meno di sentirsi inclinato alquanto a quello stato. Per lo meno questo spettacolo servirà a rompere il ghiaccio di chi non può vedere i preti. Anche tra i giovani delle nostre case ve ne sono vari che, sentendo sempre a casa loro parlar male dei preti, li tengono come in dispregio, come gente interessata; e purtroppo di ciò possono aver esempi sotto gli occhi. In alcuni vi sarà anche un vero astio contro i sacerdoti, perchè non li praticano mai da vicino. Ma qui, se vedono i preti impegnati per il loro bene e poi vedono i compagni migliori aver la prerogativa di andar vestiti da chierico, prendono in grande concétto questo stato » (1).

(1) Conferenza di Don Bosco sulle vocazioni, del 4 febbraio 1876; cfr. P. BRAIDO, *Il sistema preventivo di Don Bosco* (P.A.S., Torino, 1955), p. 408.

*L'associazionismo giovanile
nel sistema educativo di Don Bosco*

Relazione tenuta al *Congresso internazionale delle Compagnie della Gio-*
ventù Salesiana, all'occasione dell'Esposizione Universale (Bruxelles, 6-7 giugno
1958).

Il 5 giugno 1954, Pio XII scendeva nella Basilica di S. Pietro in Roma e, davanti a una folla immensa di giovani, proclamava santo il giovane quindicenne Domenico Savio, allievo di Don Bosco. È possibile un santo di 15 anni? Ecco una questione elegante per psicologi, teologi e moralisti. Quel giorno la Chiesa rispondeva di sì. Per la prima volta nella storia, veniva canonizzata una personalità non « adulta », ma appena adolescente. Santità autentica e simpaticissima!

Ed è interessante notare come, nell'esame delle virtù eroiche di Domenico Savio, la Chiesa si sia fermata a considerare e a giudicare una insolita manifestazione di carità: la fondazione di un gruppo giovanile. Infatti, circa 100 anni prima, attorno al 1855, a pochi mesi dalla proclamazione del Dogma dell'Immacolata Concezione, Domenico — a 13 anni — raccoglieva attorno a sé un gruppo di amici fidati e proponeva loro la creazione di una associazione, intitolata alla Vergine Immacolata, con uno scopo nettamente religioso, apostolico e educativo.

Bisogna dire subito che non si trattava di un qualunque gruppo giovanile, a finalità ricreativa o sportiva o anche religiosa, come quelli che crea spontaneamente o a cui si aggrega così volentieri il preadolescente, in fase di espansione fisica, mentale e sociale. L'associazione o « compagnia » fondata da Domenico Savio è invece l'espressione di un « entusiasmo spirituale », motivato dal grande avvenimento mariano, e il « punto di arrivo di una preparazione interiore che mette foce nell'azione » (CAVIGLIA): è vita di grazia, carità soprannaturale, maturità cristiana, che si fa azione apostolica ed educativa organizzata. Scopo dell'associazione da lui creata era infatti — come dice un testimonio — « l'assistenza morale e religiosa dei compagni meno esemplari, con molta prudenza e spirito di carità » (ANFOSSI).

Per capire le ragioni, lo spirito e la struttura organizzativa di tale gruppo, bisogna rifarsi brevemente al quadro della pedagogia e dell'azione educativa del Maestro di Domenico, Don Bosco, sul cui sfondo prende rilievo e significato. Vi ritroveremo le premesse e la giustificazione di tutto il movimento delle associazioni della gioventù salesiana.

Don Bosco — educatore, più che scienziato dell'educazione — crede fermamente ai valori oggettivi e assoluti. « Proprio nel secolo in cui, tra gli stessi cattolici, è, talora, fiacco il senso metafisico, il senso della verità e della realtà oggettiva e si prepara la crisi modernista, egli è con Rosmini (contro Lambruschini, Capponi e gli altri), lo schietto e leale cavaliere della più genuina tradizione dogmatica e pedagogica cattolica, fondata sul rigoroso senso soprannaturale e ecclesiologico della vita e dell'azione. Nel secolo del sentimento e del romanticismo, di Pestalozzi e di Froebel, di Mazzini e di Schleiermacher, egli è l'educatore e il pedagogista della « Verità », della ragione e della fede come ossequio dell'intelletto, prima che obbedienza della volontà, delle « massime eterne » cristiane e tradizionali. Alla sua visione pedagogica non soccorrono tanto le nuove categorie della « libertà », della « democrazia », dei « diritti dell'uomo », del « popolo » (concetti piuttosto metodologici che ontologici), quanto quelle più essenziali e personali di « responsabilità », di « destino eterno », di « salvezza », di « peccato » e di perdono, e cioè quelle qualità robuste e concrete, poco emozionali, che la tradizione cristiana, semplicemente e linearmente, gli trasmetteva » (BRAIDO).

La pedagogia di Don Bosco è la traduzione sul piano educativo delle istanze della teologia cattolica, con piena consequenzialità. Si è così parlato di una « pedagogia spirituale » di Don Bosco, tutta orientata alla formazione dell'*anima cristiana*. « Per Don Bosco, la tesi come il principio, come lo scopo a cui mira e l'azione che ne consegue, è del tutto spirituale: egli mira a *salvare l'anima* nel senso religioso dell'assunto, coordinandovi e subordinandovi i mezzi umani, ossia l'*arte* che la bontà e il genio gli ispirano... Non capirà mai Don Bosco educatore nè la pedagogia di lui chi non parte da questo principio e non vede le cose in questo modo » (CAVIGLIA). Certo, nella storia della pedagogia ufficiale (specie dopo Rousseau) un così deciso e coerente orientamento cristiano è nuovo e insolito. « Non riusciamo ad immaginarci infatti Enrico Pestalozzi o Federico Froebel o Basedow o John Dewey rivolgere ai loro ragazzi un discorsetto quale sapeva fare molto spesso Don Bosco, come in questa buona- notte d'inizio d'anno scolastico (autunno 1863): *Ho da dirvi una cosa di molta importanza ed è che mi aiutate in un'impresa, in un affare, che tanto mi sta a cuore; quello di salvare le anime vostre. Questo è non solo il principale, ma l'unico motivo per cui venni qui. Ma senza il vostro*

aiuto non posso far nulla. Ho bisogno che ci mettiamo d'accordo e che tra me e voi regni vera amicizia e confidenza (M. B., VII, 504). L'attivismo, l'esigenza di collaborazione, ottenuta in un clima di confidenza, la sincerità cristallina del rapporto educativo voluti da Don Bosco, non hanno nulla da invidiare ai « Grandi » della pedagogia. E, tuttavia, è precisamente la chiarezza, la lucidità e luminosità *dei fini* che a quei Grandi spesso mancava e che egli attingeva da salde e dimostrate convinzioni razionali (esistenza di Dio, sua onnipotenza e paternità) e di Fede. Dio è il centro della realtà e della vita; Dio non può essere che il centro dell'educazione, la « condizione » assoluta di ogni educazione autentica » (BRAIDO).

Ai ragazzi, già dal primo incontro, Don Bosco proponeva il suo piano educativo, suggerendo — col più bel sorriso ma senza esitazioni — le « tre S » famose: « Sanità, saggezza, santità ». Santità cristiana, e quindi anche profondamente « umana », senza fanatismi o soprannaturalismi estatici, una santità che comporta il senso del valore di tutte le cose in Dio, l'amore della natura, della bellezza, della giovinezza, dell'amicizia, della gioia (umanesimo teocentrico, umanesimo di Dio!). Ma santità vera, canonica e cioè eroica, come quella di Domenico Savio. San Domenico Savio è la realizzazione perfetta dell'ideale educativo di Don Bosco.

Santità e donazione di sè

Ora, la santità cristiana è il trionfo della carità, dell'amore di Dio e del prossimo. La vita cristiana di ciascuno è la vita universale del Corpo Mistico. La massima espansione della santità si realizza nel massimo impegno di amore e di collaborazione, per la costruzione di quell'Organismo divino. È perciò che i santi hanno fatto fruttificare la loro interiorità, nell'azione esteriore, nelle opere della carità. « Il punto culminante della vita santa è l'azione » (JOLY).

Questa esigenza morale e ascetica, fondata sulla teologia del Corpo Mistico, trova riscontro e conferma nella più recente indagine psicologica; sembra essere la traduzione, in termini religioso-morali, di un fatto psicologico. La psicologia dinamica ci rivela che « l'uomo, ad ogni momento della vita, costruisce e alimenta la sua personalità *nel e mediante* il contatto con gli altri. Come, sul piano bio-chimico, l'organismo si conserva e si espande in un contatto dov'esso assimila e reagisce, l'uomo

pure sviluppa e espande la sua personalità sociale e psichica in svariate forme attive e passive di contatto con gli altri. È sentendosi amato o stimato, sostenuto o riconosciuto, e soprattutto *mediante il dono attivo nell'oblio di sé* che l'uomo raggiunge questo risultato... L'uomo tanto più si conserva e si sviluppa quanto *meno direttamente* egli concentra la sua attività su se stesso e si apre ampiamente agli altri. È quanto già si constata nel timido o nell'uomo preoccupato di sé: proprio *perché concentra la sua attenzione direttamente su se stesso*, egli « riesce » di fatto meno bene nella vita sociale. Il testo di Seneca: « *alteri vivas oportet si vis tibi vivere* » può venir inteso anche in un senso psicologico: non è che nel dono *altruista* di sé che la personalità si sviluppa pienamente... Ciò che noi qui chiamiamo « dono » consiste anzitutto nell'essere *attivamente aperti agli altri* e largamente accoglienti nei loro riguardi. Questa *apertura* e questa *accoglienza* si risolvono in definitiva nell'essere e diventare se stessi, non già secondo gli stretti limiti di un io individuale isolato, ma secondo la misura delle potenzialità espansive di un io *integrato nel mondo degli uomini e dell'Assoluto*... Quell'apertura è il canale attraverso cui l'uomo « si dà » e « riceve », e cioè si realizza: quell'« apertura » è *la vita* » (NUTTIN).

Donazione nell'apostolato educativo organizzato

Ritorniamo ora a Domenico, adolescente santo, in cui la natura e la grazia hanno operato una espansione straordinaria. Don Bosco ha ormai compiuto la sua opera educativa, portando il suo educando alla santità. Questi, raggiunta la sua maturità spirituale e morale — che non implica necessariamente una maturità psichica « da adulto » — si sente portato irresistibilmente all'apostolato, e all'apostolato *educativo*. Egli si trova infatti a vivere in una istituzione educativa, un internato per figli del popolo; e la sua azione di carità soprannaturale trova la sua espansione normale sulla linea della collaborazione educativa, offrendosi per l'educazione cristiana dei suoi compagni. Non da isolato, ma organizzandosi in gruppo. Nasce così il gruppo giovanile con funzione educativa, che troverà poi nei movimenti giovanili di Azione Cattolica gli sviluppi più fecondi.

Venticinque anni prima, nel 1819, lo svizzero Padre Girard, nelle sue famose scuole di Friburgo, dava questa norma: « I dissipati, i chiacchieroni, gli indolenti riceveranno un *tutore*; cioè si metterà al loro fianco

un altro fanciullo incaricato di sorvegliare, di dirigere, di contenere, d'avvertire ». Non era più solo la preoccupazione d'istruzione secondo il metodo d'« insegnamento mutuo » preconizzato da Bell e Lancaster: il ragazzo tutore riceveva dal P. Girard un compito educativo. Ma doveva esercitarlo prevalentemente in funzione del rendimento scolastico. In ogni caso, era un adulto che aveva avuto l'idea, che ne imponeva l'attuazione e la controllava in ogni suo passo, al di fuori di ogni quadro associativo.

Qui invece si tratta di un'intuizione geniale di un ragazzo di 13 anni, che — persuaso profondamente dell'« unum necessarium »: la formazione cristiana dei suoi coetanei — organizza un'associazione di vera « educazione mutua ». Il principio — d'ispirazione modernissima — è il seguente: « Educarsi, educando ».

Riferisce la cronaca del primo Oratorio: « Alla compagnia dell'Immacolata appartenevano i sceltissimi fra i scelti: pochi e maturi. Oltre all'esemplarità della condotta e all'onorare fervidamente la Vergine, avevano per fine specifico di prendere sotto la loro protezione i giovani più discoli dell'Oratorio. A ogni socio si assegnava la cura di qualcuno, perchè gli andasse insieme, lo facesse giocare e lo animasse al bene. Tutti i giovedì poi, ognuno riferiva sul proprio cliente; quindi il dirigente dell'associazione impartiva istruzioni generali per il buon andamento della casa ». E altrove: « Le riunioni erano assistite e regolate dagli stessi giovani. In esse si assegnavano a vicenda quei giovani che avevano bisogno d'assistenza morale e ciascuno lo faceva suo cliente, protetto, e adoperavano tutti i mezzi che suggerisce la carità cristiana per avviarlo alla virtù. Il Savio era tra i più animati, e si può dire che in queste conferenze la faceva da dottore ». E ancora: « (nelle riunioni) si faceva l'elenco di quei giovani che avevano bisogno di maggior assistenza e aiuto morale; se ne studiava il carattere e le inclinazioni... si riferiva del lavoro fatto... poi i soci intervenivano... coi più generosi e industriosi sacrifici... si offrivano a subire il castigo da quelli meritato. Era insomma un apostolato dei più sublimi » (CAVIGLIA).

L'associazione creata da Domenico Savio si presenta dunque come una « microstruttura educativa », ben saldamente unita all'interno dall'amore appassionato per Cristo e per Maria, e da vera amicizia vicendevole. Un piccolo *organismo educativo*, vincolato dal segreto (nessuno sapeva chi ne fossero i soci) e regolato da un codice semplice ma impegnativo. Tale codice fu stilato da Domenico Savio, d'intesa coi suoi amici, e Don

Bosco, a cui fu presentato per l'approvazione, non vi cambiò una parola. Vi aggiunse qualche compito più concreto, ma — dal punto di vista sostanziale — lo trovò perfettamente adeguato alla sua pedagogia.

Se abbiamo parlato più ampiamente del tipo di associazione giovanile creato da Domenico Savio, è perchè pensiamo che esso rappresenti qualcosa di nuovo e caratteristico nella storia dell'educazione. Don Bosco non ha certamente inventato i gruppi giovanili. Egli si è probabilmente ispirato alle « congregazioni » giovanili, specie a quelle sostenute dai Padri della Compagnia di Gesù, e fiorenti ai tempi della sua gioventù. Aveva allora fondato, coi suoi amici e compagni di scuola, una « Società dell'Allegria », e poi — iniziata la sua opera educativa — aveva creato tutta una serie di associazioni (nel 1875 se ne contavano, nel suo primo Istituto, sei tipi diversi). Ma l'associazione fondata da Domenico Savio non era solo, come le altre, in funzione del bene dei soci; essa era essenzialmente *aperta verso l'esterno*, al servizio dei più educativamente immaturi, in stretta collaborazione con l'educatore adulto. Don Bosco ne intuì il valore educativo, per i soci e per la massa. La trovò perfettamente intonata al suo stile attivistico e familiare, e insieme in linea con le sue preoccupazioni essenziali, di formazione morale e religiosa. — E forse vide in quel gruppetto di piccoli educatori, fatti a sua immagine e somiglianza, qualche altra cosa... Si sa che i primi salesiani, legatisi a Don Bosco, qualche anno dopo, nella nascente sua Congregazione, erano tutti gli amici di Domenico Savio, i soci della sua Compagnia. Vi è quindi chi avanza l'ipotesi che Don Bosco considerasse l'associazione, creata dal suo discepolo prediletto, come un abbozzo o un germe della sua organizzazione religiosa educativa. Un adolescente santo avrebbe allora aiutato il suo educatore a porre le basi di una famiglia di educatori. « Non vi è discepolo più del Maestro », dice la Scrittura. Qui il discepolo, in qualche modo, avrebbe anticipato l'opera immortale del Maestro.

Associazioni e gruppi nel Sistema di Don Bosco

Abbiamo detto che, al tempo di Don Bosco — e poi (con alterne vicende) sempre, nella tradizione educativa delle case salesiane — erano vive e operanti tutta una rete di associazioni giovanili. Oggi, nelle più che 1500 case salesiane, sparse in tutto il mondo, sono all'opera nelle varie Compagnie 96.489 Soci (Statistiche 1961).

Ci si può chiedere: Fino a che punto il « sistema » educativo di Don

Bosco — e non solo la sua pratica — è aperto all'esperienza associativa? Come sono compostibili gruppi spontanei e relativamente autonomi nel quadro di rapporti *familiari* quali sono voluti dal suo metodo educativo? L'istituzione educativa salesiana è infatti a struttura familiare (e non, ad es., a struttura democratica tipo « città dei ragazzi »). « Ragioni psicologiche, storiche e religiose portano Don Bosco alla convinzione che l'educazione è anche opera di ambienti e di esemplarità, oltre che azione individuale, e che l'educazione si realizza in un ambiente di famiglia, oltre che in un rapporto personale » (BRAIDO). Quella convinzione nasce sul terreno pratico, più che essere il risultato di indagini psico-sociologiche. Don Bosco ha vissuto e sofferto l'esperienza dell'abbandono familiare e dell'ambiente diseducativo, già fin da fanciullo, e l'ha poi rivissuta a Torino nei primi anni del sacerdozio, visitando le carceri e percorrendo strade e piazze. Nascono allora le sue istituzioni (oratorio, scuole professionali, internati), come ambiente nuovo e rinnovatore, non solo, ma come ambiente di famiglia. Nella famiglia infatti (quella naturale anzitutto), risiede per essenza, radicalmente, il dovere e il diritto educativo. Un'educazione che vuole avvicinarsi al suo tipo ideale e originario, deve dunque, per quanto è possibile, riprodurre, in tutti gli ambienti, lo stile, il clima e il calore della famiglia. Don Bosco, anche in questo punto, più che teorizzare, ha fatto, ha realizzato. Ma le sue realizzazioni sono coscienti risultato di riflessioni teologiche, di buon senso, di esperienza e di intuizione geniale.

Ora, se si parla di gruppi giovanili che si organizzano nella grande famiglia della Casa salesiana, dobbiamo subito avvertire che non si tratta di « stati » nello « Stato » o di « unità » che, federate, costituiscono l'unità superiore dell'Istituzione educativa. « Questi gruppi, invece, nascono precisamente da elementi essenziali di vita di ogni « casa-famiglia » salesiana. Il primo elemento è rappresentato dalla *libertà*, ragionevole e ordinata, che, in ogni raggruppamento non rigidamente inquadrato, permette il formarsi di minori unità associate, vincolate dall'amicizia (le « amicizie particolari » in senso positivo, di cui parla Don Bosco) e dall'intesa nel bene e negli ideali. L'altro elemento è l'*attivismo* apostolico e religioso, imposto dalle decise e integrali finalità « cattoliche » della « pietas » cristiana. I gruppi giovanili, ideati e realizzati sotto lo sguardo, l'ispirazione e la collaborazione di Don Bosco, conferiscono così al suo ambiente educativo un dinamismo particolare, che avvolge il giovane, orientandolo ancor più nettamente verso un consa-

pevole e virile Cristianesimo, fatto di carità e d'impegno » (BRAIDO). Nate, talora, apparentemente da motivi occasionali e contingenti, le associazioni della gioventù salesiana, di fatto si sono inserite intimamente nel « sistema » di Don Bosco, rispondendo a sue esigenze profonde e a quelle della psicologia giovanile.

Non che i Fondatori delle associazioni salesiane siano partiti da una chiara ed esplicita intenzione di « rispondere alla psicologia del giovane », ma, di fatto, anche qui si può notare una perfetta rispondenza tra quanto fu creato per intuizione e ispirazione religiosa, e i bisogni spontanei e profondi del ragazzo, che la psicologia evolutiva ci rivela. Molto prima che la pedagogia nuova e la prassi educativa moderna valorizzassero il lavoro a squadre e l'educazione a gruppi, Don Bosco vi era arrivato d'intuito e l'aveva realizzato su larga scala, senza tuttavia alcuna pretesa di totale originalità. Ottimo psicologo senza diploma!

Gli psicologi con diploma e con metodo hanno infatti confermato che l'età dagli 8-9 ai 14 anni « costituisce l'età d'oro dei fenomeni di gruppo » (CATTELL). Lo sviluppo della personalità a quest'età è condizionato largamente dalla mediazione del gruppo...

Gradualità e interdipendenza dei gruppi

Come le associazioni della gioventù salesiana rispondono alle esigenze psicologiche e pedagogiche dello sviluppo del ragazzo e del giovane? Non possiamo fermarci molto su questo punto, dovendo ormai concludere. Rileveremo solo due elementi strutturali e funzionali delle associazioni giovanili create da Don Bosco o da lui ispirate. Abbiamo già accennato che, nel 1875, all'Oratorio vi erano sei raggruppamenti:

1. La Compagnia di S. Luigi, che comprendeva circa metà dei 600 giovani studenti, divisi naturalmente in sottogruppi. È il gruppo di base amplissimo e a impegno minimo. Per gli artigiani, vi era — allo stesso livello — la Compagnia di S. Giuseppe operario (con scopi anche di assistenza sociale mutua).

2. La Compagnia del SS. Sacramento comprendeva circa 100 giovani scelti fra i migliori, con un impegno morale e religioso-sociale più forte.

3. La Compagnia del piccolo Clero era formata dagli ottimi della compagnia precedente, con impegno di speciale formazione e servizio liturgico.

4. Alla Compagnia dell'Immacolata appartenevano solo — secondo le testimonianze del tempo — « i sceltissimi fra i scelti: pochi e maturi », con le finalità educative di cui già si disse.

5. E infine, una Conferenza di S. Vincenzo era riservata a una trentina tra i più adulti, con finalità assistenziali e di insegnamento religioso.

Questa varietà di gruppi non favoriva la dispersione e non comprometteva l'unità dell'azione educativa. Le Memorie Biografiche di Don Bosco ci dicono infatti: « Vigeva la consuetudine che nel crescere dell'età si passasse da una Compagnia di minor grado ad una Compagnia di grado più elevato, senza che si cessasse di appartenere alle precedenti ».

Si può dunque pensare a *una struttura associativa a cerchi concentrici che si restringono e si sovrappongono a cono*. Sulla base delle due associazioni di massa e a impegno minimo, si elevano gli altri gruppi a impegno personale e sociale crescente, costituiti dai migliori dei gruppi inferiori, che sono anche i dirigenti naturali di tali gruppi, a cui non cessano quindi di appartenere.

Questa *gradualità e interdipendenza* dei vari gruppi nella stessa istituzione educativa, porta a vantaggi notevolissimi dal punto di vista educativo:

1. Quasi tutta o gran parte della massa può essere raggiunta dall'influenza del gruppo. *È una rete associativa che copre potenzialmente tutta l'area dell'istituzione educativa.*

2. La molteplicità dei gruppi, che si adattano alla differenza di età cronologica e pedagogica, permette un trattamento *individualizzato*, poichè col crescere del livello educativo cresce pure il livello d'impegno del gruppo a cui si passa. Il passaggio, infatti, da un gruppo ad un altro è favorito tenendo conto del grado di maturazione totale, ma specialmente spirituale-sociale, della personalità del ragazzo.

3. D'altra parte, la permanenza dei giovani più maturi (e passati in associazioni più alte) nell'associazione inferiore, e la loro partecipazione qualificata alla vita di questa, impedisce la costituzione di gruppi chiusi e separati, e permette un'attività sociale e apostolica dei migliori nei gruppi spiritualmente più poveri (azione preparata e alimentata nel gruppo più ristretto e selezionato). Così *l'annoso problema dei rapporti tra massa e élite può trovare una soluzione*. *Élites* sempre più mature trovano in associazioni ristrette e a impegni sempre più forti la formazione che

si adatta al loro grado di sviluppo, senza isolarsi, anzi rimanendo strettamente a contatto con la massa, organizzata in associazioni più ampie e a finalità ridotte, semplici e attraenti. Così la massa permette l'ascesa delle *élites* senza depauperarsi, e le *élites* ascendono a mezzo dell'azione sulla massa.

Al centro di questa struttura — fondata sulla libertà e articolata col principio dell'« educazione su misura » — sta l'educatore. È lui che decide, in ultima istanza, il passaggio da un gruppo all'altro, basandosi sul criterio dell'*età spirituale* di ciascuno. *Il gruppo diventa così fattore di maturazione e sua misura.*

Evidentemente, non ci si può attendere che l'organizzazione della libertà degli educandi — che si esprime nelle associazioni — possa risolvere tutti i problemi dell'educazione. Essa ne pone anzi dei nuovi. È stato detto: « Famiglia, piccola Chiesa ». Si potrebbe forse dire: « Compagnie, piccoli Ordini ». I gruppi nella casa salesiana, come gli Ordini in seno alla Chiesa, rappresentano l'iniziativa multiforme e spontanea, controllata ma libera (« esente! »). Ma si ripropone allora, nell'ambito di ogni Casa Salesiana, il problema dei rapporti tra la struttura familiare e la struttura associativa, e cioè tra azione educativa con prevalenza dell'autorità adulta (anche se paterna) dell'educatore, e azione educativa con prevalenza della libera attività associata dell'educando. In fondo, è un aspetto del problema dei rapporti tra autorità e libertà, tra autorità familiare e libertà associata.

Don Bosco l'ha risolto, non eliminando uno dei due termini del problema, ma valorizzandoli al massimo entrambi. Nè collegio-caserma, nè « città di ragazzi », ma *casa-famiglia*: una famiglia numerosa e ben ordinata, dove l'educatore è realmente « a servizio » del ragazzo, e il ragazzo — pur senza diventare « sindaco » della « città dei ragazzi » — è, nella famiglia educativa, il piccolo re e, come in ogni famiglia, gode di tutti i privilegi e attenzioni da parte dei « maggiori ». Come in famiglia, egli può parlare e agire con confidente libertà e manifestarsi *come ragazzo*, in tutte le direzioni dei suoi bisogni, compresa quella del gruppo spontaneo. Vi potranno essere delle difficoltà pratiche nel comporre le esigenze della libertà associata con quelle dell'autorità ma nel clima di confidenza, di amore e di gioia che deve dominare nella casa di Don Bosco, tutto — di fatto — si risolve e si compone.

La « carità » — nel senso teologico e metodologico — è la prima e l'ultima parola della pedagogia di Don Bosco.

Indice

Lineamenti di psicologia dei gruppi sociali	Pag.	9
Perchè un terzo degli studenti è contrario ai gruppi giovanili	»	37
Le Associazioni della Gioventù Salesiana - risposta alla psicologia giovanile	»	55
Le Associazioni della Gioventù Salesiana e la formazione della personalità giovanile	»	85
L'associazionismo giovanile nel Sistema educativo di Don Bosco	»	109

La serie QUADERNI DELLE COMPAGNIE presenta studi monografici sulle Compagnie nei loro vari aspetti, giuridici, psicologici, pedagogici, storici, ecc...

Nella nuova serie dei QUADERNI segnaliamo:

Quaderno n. 20

C. Fiore, LE COMPAGNIE DELLA GIOVENTÙ SALESIANA.

Una presentazione sintetica del movimento Compagnie nei suoi vari aspetti.

Quaderno n. 21

DOCUMENTI.

Raccoglie i più importanti testi circa le Compagnie dei tre ultimi Rettori Maggiori della Società Salesiana, D. Filippo Rinaldi, D. Pietro Ricaldone, D. Renato Ziggionti.

Quaderno n. 22

IL II CONGRESSO MONDIALE PER L'APOSTOLATO DEI LAICI.

Selezione da discorsi, relazioni e carrefours con particolare riguardo ai problemi dell'apostolato giovanile.

Quaderno n. 23

A. M. Stickler, COMPAGNIE E APOSTOLATO DEI LAICI ALLA LUCE DEGLI ULTIMI DOCUMENTI PONTIFICI.

Configurazione giuridica del movimento Compagnie in rapporto alle altre organizzazioni di Apostolato dei Laici.

Quaderno n. 24

L'ANNO LITURGICO ATTRAVERSO GLI OCCHI
DI 1.200 RAGAZZI.

Inchiesta religiosa condotta in Italia nel 1958 tra i ragazzi degli Istituti e Oratori salesiani.

Quaderno n. 25

G. Marchisio, GIOVENTÙ FEMMINILE DI MARIA
AUSILIATRICE.

Attualità e aspetti giuridici alla luce del Codice I. C. e dei recenti Documenti Pontifici delle Pie Associazioni della Gioventù Femminile di Maria Ausiliatrice.

A cura del Centro Compagnie, Via Maria Ausiliatrice, 32 - Torino.