

SERVIRE

4

PUBBLICAZIONE SCOUT PER EDUCATORI

2007

“Cento anni di scautismo:
l’impegno per l’educazione dei giovani continua”



“Cento anni di scoutismo: l’impegno per l’educazione dei giovani continua”

Saluti e introduzione	Luigi Campiglio	pag. 1
	Roberto Formigoni	pag. 3
	Mariolina Moioli	pag. 5
	Marco Sala	pag. 6
Cento anni di scoutismo	<i>sabato 27 ottobre 2007</i>	
1. Intervento di apertura	Giancarlo Lombardi	pag. 8
2. Le linee di sviluppo dello scoutismo cattolico in Italia	Luciano Pazzaglia	pag. 10
3. Cent’anni di scoutismo: il suo posto nella pedagogia	Cesare Scurati	pag. 20
4. Il valore sociale dell’educazione	Rosy Bindi	pag. 24
5. Il tema biblico del cammino	don Bruno Maggioni	pag. 32
Il futuro dell’educazione	<i>domenica 28 ottobre 2007</i>	
1. Verso un nuovo paradigma educativo	Enver Bardulla	pag. 35
2. Visioni di futuro		
Nascere, vivere, morire	Carlo Casalone s.i.	pag. 43
Scoprire e comunicare	Fausto Colombo	pag. 48
Il futuro dell’Europa in un mondo che cambia	Mario Deaglio	pag. 51
3. Interrogativi per il futuro dell’educazione	Enver Bardulla	pag. 56
Conclusioni		
1. L’impegno per l’educazione dei giovani continua	Giancarlo Lombardi	pag. 68
2. Un nuovo centenario davanti a noi	Eugenio Garavini	pag. 71

Cento anni di scoutismo: l'impegno per l'educazione dei giovani continua

Milano, sabato 27 - domenica 28 ottobre 2007

Aula Magna dell'Università Cattolica del Sacro Cuore

Saluto di Luigi Campiglio, pro rettore Università Cattolica di Milano

Signor Ministro Rosy Bindi, Signor Governatore Roberto Formigoni, Dott. Ing. Giancarlo Lombardi, direttore della rivista Scout R-S Servire, Signor Presidente dell'Agesci Marco Sala, chiarissimi professori e illustri relatori, giovani guide e nuove leve scout, gentili signore e signori, a ciascuno porgo il cordiale benvenuto a nome dell'Ateneo e del magnifico Rettore Lorenzo Ornaghi e il migliore augurio di due proficue giornate di studio e di riflessione su un tema oggi sempre più rilevante, quale quello dell'educazione, che, in una comunità multi-etnica e inter-religiosa come la nostra, rappresenta la chiave strategica per poter guardare al futuro con speranza.

Un grazie sentito, dunque, rivolgo subito all'Agesci, che ha scelto l'Università Cattolica come sede prestigiosa per la chiu-

sura delle celebrazioni del centenario dello scoutismo, un'avventura educativa che continua la sua opera raccogliendo grandi consensi: come ci testimoniano i 38 milioni di appartenenti sparsi in 216 paesi e due associazioni mondiali, con base a Ginevra, per le associazioni maschili, e a Londra per le associazioni femminili.

È la storia di un movimento che ha saputo attraversare un secolo "breve" ma cruento, durante il quale l'insegnare le virtù della tolleranza e della pace poteva costare la persecuzione, quando non la vita. Una breve riflessione sui motivi di questa forza tenace e sotterranea merita quindi attenzione, per comprendere il "buono" oltre che il "giusto".

Il successo dello scoutismo risiede nell'intuizione che il processo educativo di un bambino, che diventa ragazzo e poi un giovane richiede un particolare attenzione, perché è fonda-

mentale fare le cose giuste al momento giusto, ma tutto ciò non è facile né per i genitori né per la società. È necessario un impegno consapevole.

Tutti gli studi più recenti ci dicono che gli anni cruciali per la formazione di un buon cittadino, intelligente e partecipe, sono proprio quelli in cui è presente, accanto ai genitori, anche lo scautismo, con i suoi valori e le sue regole. È questa, al fondo, la grande intuizione di Baden-Powell, quando affermava che basta anche solo quel 5 per cento di bontà presente in ogni ragazzo per realizzare una vita felice.

Lo scautismo propone valori espliciti e valori nascosti. Il primo fondamentale valore esplicito è quello della solidarietà che deriva dal vivere un'esperienza comunitaria, aperta ma protetta da regole e confini precisi, e di reciproca, ordinata cooperazione volontaria, per realizzare un bene comune. Il vivere insieme l'esperienza dell'avventura, della scoperta ma anche della responsabilità, aiuta a crescere, crea simpatie, amicizie, affetti.

Il confrontarsi con continui problemi nuovi e concreti, dal montare una tenda al come accendere un fuoco, stimolano quelle capacità umane, quella cultura del fare e del risolvere problemi, che – come oggi dimostrano accurati studi internazionali – stanno anche alla base dello sviluppo economico e sociale. La continua maturazione umana, attraverso il gioco e la responsabilità, non è un ossimoro ma una delle ragioni della vitalità dello scautismo.

La vita concreta dello scautismo consente di cogliere le ragioni profonde della sua proposta educativa. Il valore nascosto, ma fondamentale dello scautismo, sta nella capacità di associare l'avventura, il gioco e la scoperta alla dimensione di regole precise che scandiscono con cura le fasi della vita di lupetti e coccinelle, che a poco a poco vengono aiutati a crescere ed affrontare la loro adolescenza come esploratori e guide, e dopo la responsabilità di ulteriori scelte interne allo



scautismo, possono e devono comunque uscire, più solidamente, nel mare aperto della loro vita adulta.

Gli anni dello scautismo rappresentano un processo che passa attraverso precise tappe e scadenze di iniziazione alla vita adulta, a partire dalla solennità, formale ed emotiva, della promessa dei lupetti, poi rinnovata come scout. I riti di iniziazione, dalla promessa iniziale all'attribuzione del totem, rappresentano fondamentali momenti simbolici, che oggi mancano ad un numero crescente di giovani. I riti di iniziazione alla vita adulta hanno rappresentato in passato, e ancora oggi in molte culture, un momento fondamentale che divide

un "prima" da un "dopo". È questa una qualità nascosta ma centrale della vita scout, che riempie un vuoto crescente della vita sociale contemporanea: il confine che divide un ragazzo da un giovane uomo è oggi sfumato, e in assenza di un momento che divida un "prima" da un "dopo" molti giovani uomini rischiano di rimanere, non per loro scelta, ancora ragazzi.

Non casualmente l'intuizione educativa di Baden-Powell è maturata osservando la strada e i ragazzi che la frequentavano e mettendo a frutto la grande esperienza umana vissuta in Africa. Il successo dello scautismo sta quindi nella continua capacità di ascolto e discernimento, nell'accompagnare ogni bambino a diventare ragazzo, giovane uomo e poi un cittadino dotato di solidi e convinti valori etici e religiosi.

La sfida dell'oggi, per obbedire al mandato di Baden-Powell *Ask the boy*, in un tempo di individualismi ed egoismi collettivi è riproporre allora un'idea forte di cittadinanza, perché i destini di ognuno sono indissolubilmente legati a tutti quelli della comunità, da quella locale a quella mondiale. Esattamente come recita il motto del centenario, "un solo mondo, una sola promessa".

L'avventura continuerà, ne sono certo.

Buona strada.

Intervento di Roberto Formigoni

Presidente della Regione Lombardia

Sono davvero lieto di partecipare a questo incontro organizzato in occasione del centenario dello scoutismo. Celebrare cent'anni di scoutismo significa innanzitutto rendersi conto della persistenza di una tradizione capace di proporre risposte nate in un certo terreno culturale, solidaristico, cattolico; un terreno capace di avvertire l'urgenza e l'importanza di uno dei punti più delicati del nostro tempo: l'educazione dei giovani.

L'educazione, priorità umana e personale

L'educazione oggi è "la" grande questione aperta; una questione da affrontare con urgenza perché fondamentale per la vita personale di ciascuno dei nostri giovani, ma anche per tutta la comunità nella quale viviamo.

La situazione odierna ci ricorda – talvolta in maniera drammatica – che esiste un vuoto forte e preoccupante nell'ambito dell'educazione della persona.

Quello che manca è un'educazione alla realtà che apra la mente dei giovani ai desideri, ai bisogni ed alle passioni più profonde del loro cuore: solo questa attenzione può portare i giovani ad affrontare la realtà con protagonismo e vera libertà, in modo da perseguire con rinnovato slancio le proprie aspirazioni e costruire un futuro pieno di soddisfazioni e felicità. Parlare di educazione – secondo un'idea a me cara – significa parlare di "introduzione alla realtà totale", al significato che hanno le cose; significa coltivare lo spirito critico, vale a dire la capacità di giudizio e la creatività. Nonostante la crisi di valori e le critiche che quotidianamente vengono fatte ai giovani d'oggi (*basti pensare agli episodi di bullismo tra ragazzi o gli*

episodi "a luci rosse" accaduti in diverse scuole), si è perso di vista il vero orizzonte dell'educazione: al contrario, nelle scuole e nelle famiglie – ma anche in quasi tutti gli ambiti della nostra società – si coltivano solo i vecchi stereotipi di perbenismo e seriosità. Educazione non significa solo buone maniere, formazione, addestramento, od istruzione: educazione è innanzitutto l'attività attraverso la quale si trasmette un'esperienza di vita, si comunica il rapporto con la propria storia, si mettono in gioco i fattori fondanti di una civiltà a partire dal rilancio complessivo di ogni singola persona.

L'importanza di educazione per la società ed il Paese

Quel che c'è in gioco oggi, dunque, è il destino di una generazione, il destino di tutta la società di domani.

Solo dall'educazione può nascere un vero investimento sulla persona: solo partendo dal riconoscimento della sua centralità in tutti i processi culturali, economici e sociali, capaci di produrre senso, valore, qualità della vita e prospettive positive per le nuove generazioni.

Dall'educazione dipende lo sviluppo e la crescita di ogni paese e di tutto il continente. Il nostro compito – il compito di ciascuno di noi, politica ed istituzioni comprese – è quindi quello di liberare le energie emergenti dal tessuto sociale, favorendo tutte le espressioni originali del nostro territorio: per questo occorre investire per valorizzare i soggetti che educano, per dare ai nostri talenti – in particolare quelli giovani – gli strumenti per esprimersi appieno.

Il contributo dell'esperienza scout

In questo contesto, l'esperienza degli scout rappresenta un tassello importante di quel mosaico di realtà, istituzioni ed associazioni che fanno dell'educazione la loro vocazione primaria. Attraverso il percorso nato e cresciuto dall'intuizione di Baden-Powell, milioni di ragazzi e ragazze hanno potuto trovare la loro strada per crescere, imparando a conoscere e rispettare alcuni valori fondamentali (*condivisione, attenzione all'essenzialità, comunione, uguaglianza, unicità della persona, rispetto dell'autorità riconosciuta*); ma, soprattutto, hanno fatto esperien-

za di una compagnia umana forte e coinvolgente capace di sostenere nella vita quotidiana. In questa esperienza vi sono alcuni aspetti che mi hanno colpito particolarmente e sui quali trovo una forte condivisione:

- quello proposto dallo scautismo è un percorso impegnativo nel quale i giovani possono essere aiutati a sviluppare un senso critico attraverso il confronto costante con i propri pari e con l'autorità: è questa un'esperienza di apertura all'alterità di chi ci sta vicino, che diventa fondamentale bagaglio da portare nella vita quotidiana;
- la proposta è quella di un percorso educativo il più possibile completo, che parte dal bambino per portarlo alla maturità: il tempo della partenza, del commiato dal gruppo, segna il momento nel quale il giovane decide di staccarsi dall'ambito nel quale è cresciuto per portare ciò che ha imparato e ciò che è diventato nella società;
- sotto questo aspetto, anche i simboli utilizzati (*come la divisa o la "promessa"*) costituiscono la professione pubblica di un impegno preso, la testimonianza libera e consapevole della scelta che si è fatta (*la "promessa" è un simbolo che segue il ragazzo da quando entra a quando esce dal gruppo*);
- l'esperienza scout può contare sulla forte originalità della propria proposta, fuori dagli schemi, semplice e diretta: la vita spartana, la vicinanza alla natura, lo stare in gruppo sono espressione di una modalità che mira a scardinare il giovane dall'indifferenza frutto dalla *routine*, novità che donano la possibilità di guardare con occhi diversi – talvolta eroici – la quotidianità;
- tutti i valori proposti passano attraverso la relazione con la natura, intesa come spunto per il riconoscimento di una struttura della realtà che è data, che non creiamo noi e che è paradigmatica per l'apertura alla vita in tutte le sue forme;
- le canzoni scout **che anche io ho cantato** sono l'espressione di un popolo vivo ed esprimono lo stupore di un'in-



tenza apertura alla realtà in tutti i suoi aspetti, uno spirito di scoperta di cui c'è molto bisogno;

- l'esperienza degli scout inoltre è per statuto estranea a qualsiasi orientamento politico, in modo da lasciare libertà e, al tempo stesso, richiamare ad un impegno in questo senso: distacco dunque, ma non indifferenza; libertà dalle influenze ideologiche e impegno per il bene comune.

Di fronte a questi aspetti – che rappresentano solo una piccola parte di tutto il patrimonio scoutistico – non si può che ringraziare per l'opera ed il servizio che lo scautismo offre anche in Italia, una grande ricchezza da rico-

noscere e valorizzare che merita lo spazio adeguato al fianco delle altre esperienze educative.

Conclusioni

Sono lieto pertanto di aver contribuito a questa importante iniziativa – alla quale Regione Lombardia ha aderito col proprio patronato – proprio perché condivido con voi l'attenzione all'educazione.

Auspico che questa convergenza possa aumentare nel tempo e diventare sempre più feconda, poiché l'alleanza tra tutti coloro che hanno a cuore l'educazione dei giovani è il motore più potente per la crescita del capitale umano, vera ricchezza e potenzialità di futuro per il nostro Paese.

Concludendo questo mio breve intervento, desidero dunque ringraziare tutti coloro che fanno parte del movimento scoutistico italiano per la loro testimonianza, **in particolare gli educatori**.

Col vostro impegno rendete visibili e concrete le parole che il generale Douglas Mac Arthur disse ai cadetti di West Point nel 1945: *“La giovinezza non è un periodo della vita, essa è uno stato dello spirito. Voi resterete giovani fino a quando resterete ricettivi. Ricettivi di tutto ciò che è bello, buono e grande. Ricettivi al messaggio della natura, dell'uomo e dell'infinito”*.

Intervento di Mariolina Moioli

*Assessore alle politiche sociali
del Comune di Milano*

È con grande piacere che porto a tutti voi il saluto mio personale e del sindaco Letizia Moratti che, come sapete, è molto impegnata per l'Expo 2015. Il mio non è un saluto formale, ma un impegno per il rinnovo di un patto di amicizia ed è un grazie sincero per ciò che fate nella città per i bambini, i ragazzi e per tutto il tessuto sociale.

Voi ponete all'ordine del giorno due temi: cento anni di scoutismo e la valenza dello scoutismo in una società complessa come quella in cui viviamo. Rispetto a questo secolare percorso, stavo riflettendo e immaginavo quante persone, esperienze, tempo, passione, amore rappresentano cento anni di attività: un patrimonio umano e sociale incalcolabile, che comporta una grande responsabilità. Penso in particolare a quanti bambini milanesi hanno costruito la loro identità e la loro personalità attraverso un'esperienza di accoglienza, di socializzazione, in una parola di educazione grazie a un metodo educativo fortemente prestante, proprio perché coinvolge la persona in modo estremamente attivo. Penso che il metodo del movimento sia attualissimo e la conferma mi viene dalla mia esperienza quotidiana di impegno per l'educazione, quindi per la costruzione di condizioni di convivenza civile capaci di accoglienza e al tempo stesso di rispetto delle regole in un contesto che non è più quello di dieci anni fa, dove si incontrano nei luoghi della città - e in particolare nei luoghi dell'educazione - culture, nazionalità, esperienze di vita, costumi e punti di partenza molto diversi. Se la proposta degli scout valeva in passato, a mio parere, è più che mai attuale e necessaria oggi. Perché la diversità diventa ricchezza solo se

accolta e riconosciuta in una relazione interpersonale significativa, solo se l'altro si rende conto che conta e che è importante per me. A questo proposito penso alle esperienze che ho osservato nei gruppi dei bambini, che nei momenti di socialità dei campi vivono non solo un momento di accoglienza, ma anche un'esperienza utile per conoscersi, dialogare, superare la cultura di sospetto verso



qualcosa che è lontano e diverso. Sulla partita dell'accoglienza ci giochiamo probabilmente la qualità futura del vivere non solo nelle grandi città, ma anche nell'intero nostro Paese.

L'altro aspetto su cui intendo soffermarmi è il rispetto delle regole: la fragilità di tanti adolescenti e giovani deriva dal fatto che è mancato un processo graduale di educazione come scoperta di sé nel rapporto con gli altri, ma anche come graduale capacità di affrontare la vita nelle difficoltà e nelle gioie, nel contatto con i problemi reali e con la "concretezza" del vivere. Penso all'esperienza straordinaria di educazione che si fa nell'ambiente naturale, che solo in questo modo si impara ad amare e a rispettare. Di educazione al rispetto ambientale e delle regole oggi si parla molto, quando nel metodo vostro questi sono già la quotidianità, il modo di vivere. Altro aspetto importante racchiuso nel vostro metodo educativo è l'essenzialità, ovvero il fare "quello che serve": tutto ciò che è sovrastruttura viene dopo, mentre si educa il ragazzo a riconoscere quello che serve, che è un po' l'essenziale per tutti. Anche da questo punto di vista secondo me c'è un insegnamento di cui c'è molto bisogno oggi.

L'ultimo aspetto che voglio sottolineare del vostro metodo in questo intervento che vuole essere un saluto sincero, affettuoso e di ringraziamento per il contributo che avete dato alla società, è la grande attenzione che prestate al rapporto e al

confronto intergenerazionale, all'apprendere gradualmente a diventare uomini, giorno dopo giorno, restituendo in qualche modo quello che è stato dato "gratis", attraverso una relazione umana straordinariamente educativa e che ti forma: da qui discende l'assunto dello scout che una volta diventato tale lo rimane per sempre.

È importante quindi riflettere su questa ricchezza e su questo patrimonio che insieme ad altri metodi educativi costi-

tuisce il cuore dell'oggi, nel momento in cui l'oggi è già la costruzione del domani. Noi abbiamo già condiviso diverse vostre iniziative e anche oggi abbiamo seguito questa linea. Proseguendo su questa strada, quella di fare tutto ciò che è possibile per le giovani generazioni della nostra città, per potenziare un capitale umano - che è il capitale vero di cui disponiamo - se voi vorrete essere con noi, noi vi ringrazieremo e saremo sempre disponibili.

Intervento di Marco Sala

Presidente del Comitato nazionale Agesci

A traverso di me ricevete il saluto di tutta l'Agesci e il grazie per la vostra presenza qui oggi.

La nostra associazione ha fortemente voluto questo convegno e da questo nutre grosse aspettative: lo spunto del dibattito sono i cento anni del movimento scout, ma il cuore della discussione è lo sguardo al futuro, dal momento che ci aspettiamo di costruire insieme altri cento anni di passione e di vita educativa. Noi scout, lo sapete, usiamo spessissimo il concetto dei simboli, dell'ambiente fantastico, delle immagini, soprattutto nella branca più giovane dei lupetti e delle coccinelle. Prendendo spunto da questo, nel mio saluto volevo lasciarvi tre immagini.

La prima immagine è la seguente: 2007-1907, cento anni. Un secolo di vita per un movimento che è nato da un'intuizione di un uomo e anche di una donna - e lasciatemi dire di una donna - di domani: hanno avuto infatti ben

chiaro davanti a loro quello che avrebbero dovuto diventare i ragazzi e i giovani per il bene del loro paese e per il bene di tutto il mondo. E allora hanno inventato un metodo educativo - perché il nostro movimento non è, ma "ha" un metodo educativo - che gira intorno a una frase: *ask the boy*, ovvero ascoltare il ragazzo, comprenderlo e condividere con lui la costruzione del

suo futuro. Si tratta di un metodo semplice, che utilizza strumenti semplici - lo dico in quest'aula dell'Università Cattolica, momento elevato di cultura e di formazione - che permette anche alle persone semplici di essere educatori. Nel nostro movimento non è necessario infatti essere laureati in pedagogia o in scienze dell'educazione per fare gli educatori, piuttosto bisogna essere capaci di ascoltare il ragazzo. Non per questo rinuncio a chiedere un aiuto a chi ha fatto della scienza dell'educazione un momento profondo di crescita, perché solo attraverso il mantenimento dei valori fondanti siamo capaci di rendere la semplicità di questo metodo educativo costantemente storicizzata e attenta al momento presente.



Vengo ora alla seconda immagine: mettiamo sul campo trentamila educatori, di cui la maggior parte giovani e il nostro grazie va subito e quasi esclusivamente a loro. Questo in un momento in cui – non voglio ripetere parole apparse ultimamente sui giornali e alla televisione – i giovani sono sottovalutati, considerati poco, quando invece queste guide sono capaci tutti i sabati e le domeniche, tutte le riunioni infrasettimanali e tutti gli inizi di anno di assumersi l'onere di accompagnare i ragazzi loro affidati a crescere e di assolvere questo compito in un mondo complesso, dove la scuola, la famiglia, il mondo del lavoro e la società diventano sempre più difficili e far convivere le due cose non è semplice.

Allora nuovamente chiedo al mondo della scienza, dell'educazione, della psicologia e della pedagogia di aiutarci a costruire percorsi formativi nuovi, che sappiano ascoltare chi ha bisogno di essere formato e di diventare educatore. Mi auguro che la nostra associazione non si arrochi su strumenti e percorsi già vissuti e standardizzati, ma abbia la capacità di rinnovare i propri percorsi formativi, cosa che in parte stiamo già facendo.

La terza immagine che propongo richiama in parte l'intervento del presidente Formigoni: siamo un'associazione educativa e dell'educazione facciamo il nostro sforzo come volontari. Quindi sentire una società che combatte, si ritrova, pensa, ragiona e si impegna con noi dà forza all'associazione stessa. Papa Benedetto XVI, ma anche la Conferenza Episcopale Italiana con S.E. il cardinal Bagnasco, hanno fatto dell'educazione per quest'anno e per i prossimi anni un tema di riferimento: ci sentiamo inseriti in questo percorso e vederlo non legato solo a una parte, ma a tutta la società, dal mondo della scuola al mondo del lavoro e alla politica, con le attenzioni che venivano ricordate prima, diventa per noi fondamentale. Anche in questo campo ascoltare, comprendere e condividere restano per noi una ricchezza: se sapremo trasferire dal ragazzo alla persona la capacità di saper ascoltare comprendere e condividere avremo davanti nei prossimi cento anni non soltanto un'associazione più forte, ma anche un paese più ricco, più solido e più solidale.



Cento anni di scautismo

sabato 27 ottobre 2007

Intervento di apertura ai lavori del convegno

Giancarlo Lombardi, direttore rivista "R/S Servire"

Rinnovo innanzitutto il ringraziamento all'Università Cattolica, rappresentata dal pro rettore Campiglio, alle Autorità intervenute, agli amici delle altre Associazioni scout, in particolare del Masci, che è presente con il suo nuovo presidente e con altri amici, a Gualtiero Zanolini che rappresenta il WOSM. Un saluto particolare e affettuoso - credo condiviso da tutta la sala - a monsignor Cesare Bonicelli, Arcivescovo di Parma e nostro grande amico da sempre, e maestro di molti dei presenti oltre che compagno di strada di tanti campi scuola vissuti insieme. Infine un grande saluto agli amici presenti non scout, e ai capi scout che hanno voluto essere qui. Credo non sia sfuggito a nessuno che non si è trattato di saluti convenzionali - mi riferisco agli indirizzi del pro rettore Campiglio, dell'assessore Moioli, del governatore Formigoni e del presidente Sala. Sono molto grato a loro perché si sono fatti carico di riflettere sulle motivazioni di fondo di questo incontro e sul perché li abbiamo invitati a inter-

venire. È mio compito ora introdurre i lavori; domani, durante le conclusioni, tenterò di entrare meglio nel merito dei problemi affrontati dal Convegno. Questa è un'occasione importante: un Convegno Nazionale sul Centenario dello Scautismo non si ripete; bisogna quindi avere coscienza che si tratta di una data significativa in occasione di una ricorrenza non banale. Questo è un momento di festa e di gioia come lo sono tutti i compleanni e le ricorrenze vissute intensamente, ma per noi è soprattutto una occasione di riflessione. Ci sono infatti due modi per celebrare una festa: il primo è organizzare una grande festa allegra tutti insieme, godendo del momento e della gioia di poterla condividere con gli altri. Noi abbiamo scelto invece la seconda strada, quella di creare un'occasione di riflessione a partire da una ricorrenza felice. Ci sono momenti della vita in cui occorre fare scelte importanti: come quando decidi se vuoi chiedere a una donna o un uomo di sposarti, quando devi rispondere sì o

no a questa domanda, quando fai una scelta di vocazione particolare, nei difficili momenti di incontro con il dolore e con la morte di una persona cara o in quelli felici della nascita di un figlio. Sono tutti momenti in cui cerchi di capire il significato di ciò che stai facendo e sono, per lo più, momenti di riflessione personale, grandi opportunità di interiorizzazione soggettiva. Esistono anche dei momenti in cui questo avviene in termini comunitari: quello che mi viene in questo momento più facile da citare come esempio è il Concilio Vaticano II e cioè un momento in cui la Chiesa si è fermata e ha cercato di ragionare su che cosa stava facendo, su che cosa aveva fatto in passato e su che cosa avrebbe dovuto fare in futuro per cercare di rispondere al meglio alla sua vocazione, quella di continuare nella propria opera di comunicare agli uomini la presenza di Cristo e il suo annuncio di misericordia.

Non mi sfugge la differenza di importanza fra questa riflessione ecclesiale e

questa nostra scout; però in termini di qualità di riflessione la nostra posizione è analoga a quella dei vescovi riuniti in Concilio, e cioè per noi scout e per i nostri amici questa del convegno è un'occasione per cercare di capire come sia stato possibile che dall'esperienza di campeggio che cento anni fa fecero venti ragazzi in un'isola sul Tamigi vicino a Londra - attività gioiosa e interessante, ma simile a tantissime altre - sia nato un movimento che oggi conta circa 38 milioni di persone, è presente in 216 paesi del mondo e ha visto passare centinaia di milioni di ragazzi tra le sue file nel corso di cento anni di vita. Questo non è affatto banale, intendo dire che dobbiamo avere coscienza dell'importanza del nostro impegno e mi fa molto piacere che tutti gli interventi fin qui abbiano ricordato l'importanza dei capi e del rapporto educativo. Un capo scout deve avere coscienza di star vivendo un'esperienza importante, un percorso di qualità. Il convegno di oggi vuole essere un contributo in questa riflessione: cercare di capire come sia stato possibile questo fatto eccezionale che ho ricordato e interrogarsi sul futuro, su che cosa dobbiamo fare perché questa proposta possa anche in futuro continuare ad essere fatta in modo efficace. Oggi pomeriggio ci aiuteranno in questo compito due importanti pedagogisti italiani, il professor Pazzaglia e il professor Scurati dell'Istituto di Pedagogia della Cattolica: sono persone amiche che hanno stima e simpatia per lo scau-



tismo, che in questo caso svilupperanno però dei ragionamenti "professionali" cercando di capire le ragioni alla base del successo dello scautismo nel mondo, un successo che dura tuttora, in situazioni così diverse culturalmente e socialmente e in paesi assolutamente imparagonabili. In particolare il professor Pazzaglia tratterà l'aspetto storico del movimento scout, mentre il professor Scurati l'aspetto pedagogico. Il Ministro Rosy Bindi affronterà poi il tema del valore sociale dell'educazione. Come ho detto presentando Formigoni, la presenza di Rosy Bindi è importante non solo in quanto Ministro della Famiglia, quindi istituzionalmente una persona interessata al problema educativo e alla proposta educativa, ma anche perché proviene dalle file dell'Azione Cattolica dove ha ricoperto responsabilità formative e, di conseguenza, la sua attenzione al discorso educativo non è soltanto in un orizzonte politico ma anche in un oriz-

zonte esistenziale che l'ha vista coinvolta e partecipe. Infine don Maggioni, noto biblista e professore di Teologia all'Università Cattolica, ci aiuterà a meditare sul tema biblico del cammino, tema particolarmente vissuto e sentito da noi scout, per i quali la strada è insieme metodo educativo - soprattutto per la Branca Rover - e simbolo del nostro peregrinare su questa terra ed è anche una libera scelta di vita. Il pomeriggio si concluderà con la Messa celebrata in Sant'Ambrogio da monsignor De Scalzi, Vescovo Ausiliario di Milano, che porterà anche il saluto dell'Arcivescovo che non ha potuto essere presente oggi.

La giornata di domani sarà all'insegna del futuro dell'educazione, mentre oggi ci interroghiamo sui motivi che hanno portato alla nascita del movimento scout, alla sua crescita in questi cento anni alla sua longevità, domani ci interrogheremo sul suo futuro. Sarà Franco La Ferla della rivista "R/S Servire" a introdurre il tema e a illustrare il modo con cui abbiamo deciso di affrontarlo. Non entro perciò nel dettaglio per non ripetere quanto Franco spiegherà meglio domani. Adesso mi preme solo sottolineare che questo incontro è il nostro modo di aiutare la riflessione di voi capi, coscienti che questo non si esaurisce in due mezze giornate ma con questo convegno pensiamo di dare una serie di contributi che permettano a chi poi torna a casa di lavorare nella propria comunità e di approfondire la riflessione iniziata. Ancora grazie per la vostra presenza.



Le linee di sviluppo dello scautismo cattolico in Italia

di Luciano Pazzaglia

1- Origini e primo sviluppo

Agli inizi del Novecento Robert Baden-Powell¹, un ufficiale britannico impegnato nelle colonie del Regno Unito, rientrava a fine carriera in patria e, preoccupato per le ripercussioni che nel suo paese il processo d'industrializzazione aveva sulla gioventù urbana concorrendo a diffondere in mezzo ad essa fenomeni come disoccupazione, teppismo, droga, si chiedeva se non fosse il caso di riprendere alcune delle strategie cui egli era ricorso per la formazione dei giovani esploratori (portaordini, sentinelle) da lui impiegati per scopi bellici in Sud-Africa, estendendole all'educazione dei giovani *tout court*. In lui era, invero, maturata l'idea che difficilmente un ragazzo, in qual-

siasi situazione si trovasse, avrebbe rinunciato allo sforzo di sviluppare la propria individualità e il suo senso civico, laddove avesse potuto usufruire di condizioni di serenità e si fosse sentito circondato dalla fiducia degli adulti. Com'è noto, Baden-Powell istituì il primo campo scout nell'estate del 1907 sull'isola di Brownsea, con la partecipazione di una ventina di giovani e da qui egli sarebbe partito per mettere a punto la sua proposta pedagogica in un libro apparso l'anno successivo e divenuto poi famoso: *Scouting for boys*.

Per la verità l'iniziativa non nasceva nel deserto. Philippe Maxence, un biografo di Baden-Powell, ha sostenuto che, prima di avviare quel campo storico, l'uffi-

ciale britannico si era documentato su diverse esperienze educative e che alcuni dei suoi accorgimenti metodologici ed operativi erano già praticati da altri: «Il [Baden-Powell]- scrive Maxence- n' a pas inventé le camping pour les jeunes; depuis plusieurs années, les *Wandervogel*, en Allemagne ou en Autriche, voyagent sur les routes d'Europe du Nord. Le modèle de la chevalerie ne vient pas de lui; Ruskin y avait déjà pensé sans parler du mouvement *Knights of King Arthur* aux Etats-Unis. La cour d'honneur comme organe de gouvernement de la troupe scout [...] existait chez les Américains comme le système des épreuves et des badges, déjà présent dans le mouvement *Woodcraft* di Seton»². Secondo Maxence, Baden-Powell avrebbe avuto il merito di assumere e rielaborare le suggestioni di questi e altri precedenti in una propria coerente visione d'insieme. Si aggiunga che in quel momento, un po' in tutto il mondo, numerosi studiosi erano seriamente impegnati nella ricerca della soluzione da dare ai sempre più impellenti problemi educativi. Basti pensare ai tentativi già intrapresi, sul piano scientifico, da Maria Montessori in Italia o alle molteplici esperienze che, dappertutto, sarebbero allora sorte per il rinnovamento dell'educazione scolastica nel quadro della cosiddetta pedagogia attiva.

Il progetto di Baden-Powell si presentava, tuttavia, con la peculiarità di un itinerario educativo che, costruito sulla falsariga dello scautismo militare, si pro-

poneva di favorire la crescita delle nuove generazioni non nei tradizionali circuiti scolastici, ma in situazioni informali di forte coinvolgimento anche emotivo³. In concreto l'ufficiale britannico puntava a promuovere la formazione del carattere, la coltivazione della pratica e del senso religioso, l'educazione fisico-igienica, il servizio del prossimo tramite il gioco, il lavoro manuale, l'attività di espressione e nel vivo di alcuni contesti come la vita di campo, l'osservazione della natura, e così via. Altrettanto interessante era lo spirito con cui, a giudizio di Baden-Powell, i capi preposti alla guida dei gruppi scout erano chiamati a perseguire tali obiettivi⁴. Egli riteneva infatti che essi avrebbero dovuto prendere sul serio i ragazzi loro affidati, farsi attenti alle loro esigenze tenendo nel dovuto conto le diverse età psicologiche, cercare di alimentare in ognuno di loro il senso della socialità. Ma se questi erano i motivi su cui un po' tutta la pedagogia attiva allora insisteva, Baden-Powell raccomandava ai capi di far leva anche su un altro elemento, un elemento in gran parte trascurato dalla stessa riflessione pedagogica dell'attivismo: ovvero lo spirito d'avventura da cui gli uomini, e in particolare i ragazzi, sarebbero animati⁵.

Da allora, di là dalle difficoltà con le quali ha dovuto misurarsi, la proposta di Baden-Powell, ha continuato a diffondersi nelle situazioni storiche più diverse e, oggi, lo scautismo conta ben oltre trentotto milioni di aderenti, sparsi un

po' in tutto il mondo. Quali solo le ragioni di un simile successo? Per rispondere, in modo adeguato, a tale domanda bisognerebbe analizzare, innanzi tutto, il progetto pedagogico di Baden-Powell e considerare gli approfondimenti con cui egli stesso ha continuato a ripensarlo per tutta la vita, non esitando, ad esempio, ad accantonare il suo iniziale nazionalismo in favore di una visione sempre più aperta alle esigenze della pace e della mondialità. Così come altrettanto interessante sarebbe seguire gli sviluppi che lo scautismo ha avuto nei vari paesi e sullo sfondo di un secolo così pieno di sconvolgenti avvenimenti. In tale maniera si potrebbe, tra l'altro, far vedere come, grazie allo spirito di frontiera da cui è caratterizzato, esso sia riuscito a coniugare le intuizioni di fondo del suo fondatore con l'esigenza di trovare, nelle situazioni più diverse, sempre nuove forme d'intelligente sostegno alla crescita delle giovani generazioni. Ma nell'impossibilità di dar vita, in questa sede, a una ricerca del genere, ci limiteremo a richiamare alcuni passaggi chiave dello scautismo d'ispirazione cattolica in Italia, utilizzando le importanti ricerche storiche disponibili, da quelle più antiche di Mario Sica a quelle più recenti di Vincenzo Schirripa⁶.

2- La nascita dell'ASCI

Agli inizi, la proposta di Baden-Powell fu accolta dagli ambienti cattolici del nostro paese con pesanti diffidenze, non diversamente da quel che accadde anche



Luciano Pazzaglia

È professore ordinario di Storia della Scuola e delle Istituzioni Educative presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore. I suoi corsi, nella sede di Brescia e Milano, riguardano l'analisi storica dei sistemi formativi, la storia della pedagogia e la storia della comunicazione educativa nelle società di massa.

È inoltre Direttore dell'Archivio per la Storia dell'educazione in Italia (sede di Brescia); dirige la rivista «Annali di Storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche»; è membro del Consiglio di amministrazione dell'ACISE (Association Catholique Internationale [des Institutions de] Sciences de l'Education).

in altre nazioni europee. A tale proposito converrà ricordare che, dopo la condanna emessa nel 1907 dalla Chiesa con l'enciclica *Pascendi* contro le dottrine moderniste, la parte più chiusa e intransigente del mondo cattolico assunse un atteggiamento fortemente critico nei confronti di tutte quelle concezioni che, presentando qualche elemento di apertura verso le esigenze dello spirito moderno, avrebbero, a suo avviso, costituito un pericolo per le verità del cattolicesimo. In questo clima i giornali che facevano capo a tali ambienti non esitarono ad affiancare lo scautismo a tutti quei movimenti - liberalismo, socialismo, modernismo - che essi ritenevano facessero parte della congiura anticristiana. Tra i rimproveri che gli venivano rivolti c'erano quelli d'essere sorto in Gran Bretagna e d'ispirarsi, quindi, alle dottrine protestanti, di godere dei favori della massoneria, di basarsi su una visione angustamente naturalistica della vita. In realtà, ancorché di fede anglicana, Baden-Powell, sosteneva che lo scautismo avrebbe dovuto aprirsi a tutte le religioni, compresa quella cattolica, e che, in concreto, la determinazione del tipo di educazione religiosa dei ragazzi andava lasciato agli orientamenti e alle scelte dei responsabili locali del movimento, fermo comunque restando che quella spirituale era una dimensione troppo importante perché la formazione scout potesse farne a meno⁷.

Ma in quegli stessi anni, presso altri ambienti del mondo cattolico italiano, la

proposta di Baden-Powell venne accolta con grande attenzione al punto da essere assunta a modello di diverse esperienze educative. È sufficiente richiamare, ad esempio, l'esperienza promossa a Genova dall'educatore Mario Mazza che nel 1910, dopo aver già fondato i gruppi dei cosiddetti "gioiosi", dava vita, insieme con il dottor James Richardson Spensley, ai Ragazzi Esploratori Italiani o quella realizzata a Milano dall'insegnante Ugo Perucci che, tra il 1911 e il 1915, promuoveva l'Associazione dei Ragazzi Pionieri Italiani, destinata ad avere anche un certo rilievo nazionale⁸. L'avvio di queste iniziative fu molto importante perché consentiva di appurare, in concreto, come la visione pedagogica dello scautismo potesse ben conciliarsi con i principi della tradizione educativa cattolica. Prima, però, che questa idea fosse accolta pacificamente sarebbe dovuto passare ancora qualche anno, tanto più in quanto, essendo nel 1912 sorto il Corpo Nazionale Giovani Esploratori Italiani (CNGEI) inizialmente attestato su posizioni laiciste (oltre che militaristiche), non pochi cattolici videro in esso la riprova delle loro preoccupazioni per ogni forma di esperienza scout in generale. Si aggiunga che fin dal 1914 all'interno del CNGEI furono istituite alcune sezioni femminili, da cui sarebbe poi nata l'Unione Nazionale Giovinette Esploratrici italiane (UNGEEI). L'apertura dello scautismo alle ragazze non era, di certo, un elemento volto ad attuire le perplessità del

mondo cattolico più chiuso. Ma nel 1916, dopo alcuni negoziati avviati con il CNGEI e conclusisi negativamente, il Consiglio Centrale della Società della Gioventù Cattolica decideva di fondare l'Associazione Scoutistica Cattolica Italiana (ASCI) per soli maschi, affidandone la guida al nobile Mario di Carpegna, un educatore di larghe vedute che, dopo avere compiuto un viaggio in Inghilterra e conosciuto il metodo scout, ne divenne un fiero sostenitore⁹. L'attenzione della Chiesa e del mondo cattolico per l'esperienza scout si sarebbe rafforzata durante il pontificato di Pio XI che nel 1922, subito dopo l'elezione, volle ricevere il gruppo dirigente dell'ASCI e non mancò d'essere vicino al movimento in particolare nei momenti di difficoltà cui di lì a poco esso andò incontro. La costituzione dell'ASCI lasciava, naturalmente, irrisolta la questione di una presenza scout cattolica a carattere femminile; ma al momento si ritenne che si trattasse di questione su cui conveniva soprassedere¹⁰.

Non è certo il caso di ripercorrere, qui, l'evoluzione dello scautismo cattolico durante gli anni dell'immediato dopoguerra. Possiamo semplicemente dire che, in particolare dopo l'esplicito avallo ricevuto dalle autorità ecclesiastiche, l'ASCI conobbe una significativa crescita sul piano quantitativo, insediandosi su pressoché tutto il territorio nazionale. Tale crescita fu sicuramente favorita dalla più generale situazione del paese che, all'indomani della guerra, vedeva una

più attiva partecipazione dei cattolici alla vita sociale e politica con la creazione, ad opera di don Luigi Sturzo, del Partito Popolare. Non meno importante fu il lavoro che, in quegli anni, i responsabili dello scautismo cattolico compirono sul piano dei contenuti e dei metodi. Ma lo sviluppo del movimento fu ben presto interrotto dallo scontro con il fascismo che, dopo l'istituzione dell'Opera Nazionale Balilla (ONB), mal tollerava la presenza di realtà associative concorrenti. Nella primavera del 1927 fu, intanto, decisa la dispersione del CNGEI. Per il momento lo scautismo d'ispirazione cattolica, beneficiando delle trattative in corso fra Stato e Chiesa per la soluzione della questione romana, riuscì a sopravvivere, anche se venne inserito nel quadro dell'ONB e sganciato dall'Azione Cattolica. Attraverso questa soluzione, i capi del fascismo speravano, evidentemente, di poterlo meglio controllare e, magari, di ridurne l'incidenza fra i giovani; ma, contrariamente alle aspettative, l'ASCI riuscì a mantenere intatta la sua vitalità. Di fronte a tale esito, nella primavera del '28 Mussolini decise che anche l'associazione scoutistica cattolica fosse dispersa, tanto più che, essendo ormai le trattative con il Vaticano giunte a buon punto, non c'era più il rischio che esse potessero venire rimesse in discussione. Vale forse la pena di ricordare che il 6 maggio 1928 i responsabili dell'ASCI, piuttosto che subire l'onta della soppressione, decisero di autosciogliersi¹¹. L'associazione, tuttavia,

non si estinse, poiché diversi gruppi decisero spontaneamente di continuare a operare in clandestinità e qualcuno di essi prese parte alla resistenza, come, ad esempio, il mitico gruppo milanese delle Aquile randagie che, durante l'occupazione tedesca, riuscì a far passare in Svizzera centinaia di ricercati¹².

3- Alla ripresa della vita democratica

Dopo la caduta del fascismo, gli antichi dirigenti dei vari movimenti scout dissolti o in latenza cercarono subito di riattivare le loro associazioni. Se per gli scout di orientamento laico la ripresa non comportò problemi particolari, per gli scout dell'ex ASCI le cose ebbero un andamento più complicato. Fin dal marzo del 1943 Luigi Gedda, presidente della Gioventù Italiana di Azione Cattolica (GIAC), si era infatti adoperato per ricostituire e inserire gli scout cattolici nelle strutture dell'Azione Cattolica sotto la sigla dell'Associazione Giovani Esploratori (AGE). Il disegno di Gedda era di promuovere una grande associazione, comprendente i rami di tutti i movimenti operanti nei diversi settori, finalizzata a una più efficace presenza della Chiesa nelle realtà temporali. Ma gli ex responsabili dello scautismo cattolico, tra i quali Mario Mazza, non videro di buon occhio una soluzione del genere, poiché pensavano che essa avrebbe significato la fine dell'indipendenza del loro movimento. Inoltre a diversi di loro non sfuggì che l'adesione a

un'associazione di massa e di ambiente qual era quella cui pensava Gedda avrebbe comportato, per gli scout, la rinuncia alla specificità del loro apostolato, fondato sulla formazione della singola persona all'interno di piccole comunità. Gli antichi dirigenti dello scautismo cattolico si opposero, dunque, al progetto di un loro inglobamento nelle strutture della GIAC e, grazie alla discreta ma efficace mediazione di mons. Giovanni Battista Montini allora Sostituto alla Segreteria di Stato, ottennero che l'AGE, pur accettando alcuni vincoli con l'Azione Cattolica, godesse della più ampia autonomia. A un certo momento, tra i responsabili dell'AGE e quelli dell'ex CNGEI furono avviati contatti per verificare la possibilità di una unificazione delle due associazioni; ma, quando si cominciò a discutere se l'opzione più congrua per il movimento unificato fosse quella religiosa o non piuttosto la scelta della aconfessionalità, le trattative si arenarono. Di fronte alla difficoltà di trovare un accordo, le due associazioni ripresero a muoversi separatamente: mentre il CNGEI provvedeva a formalizzare la propria ricostituzione, l'AGE riacquistava l'antico nome di ASCI¹³. Ciononostante CNGEI e ASCI riuscirono a promuovere una Federazione Esploratori Italiani (FEI), sia pure con semplici funzioni di raccordo. Nel frattempo alcune signore dell'aristocrazia romana (tre le quali Giuliana di Carpegna, pronipote di Mario), desiderose di dar vita a una presenza scout cat-

tolica in campo femminile, erano finalmente riuscite a vincere le resistenze di chi si opponeva a tale prospettiva e, fin dal dicembre del 1943, avevano impiantato il primo gruppo dell'Associazione Guide Italiane (AGI), con l'approvazione della gerarchia ecclesiastica¹⁴. Il guidismo si sarebbe fatto strada lentamente, ma già nel corso degli anni '50 sarebbe riuscito a mettere radici con una sua precisa proposta, perseguendo, nella sua opera formativa, un ideale di femminilità diversa da quella che assegnava alla donna un ruolo subalterno, ma evitando al tempo stesso di cedere a possibili processi di mascolinizzazione che i critici del guidismo pronosticavano come inevitabili¹⁵. Notiamo di passaggio che, tra gli anni '40 e '50, ASCI e AGI procedettero, ciascuna per proprio conto, alla definizione delle loro strutture interne, istituendo, a fianco del gruppo degli esploratori per i ragazzi e delle guide per le ragazze (dagli 11 ai 14 anni), il gruppo dei lupetti per i bambini e delle coccinelle per le bambine (dagli 8 agli 11 anni) e il gruppo rover per i giovani e delle scolte per le giovani (dai 16 ai 19-21anni). Mentre l'AGI era intenta a elaborare la propria proposta educativa in adesione a una visione più dinamica della donna senza tradire, per questo, le idee di fondo di Baden-Powell, l'ASCI cercava, in particolare, di mettere a fuoco la pedagogia del roverismo secondo il modello franco-belga improntato a una visione umanista della vita, d'impegnarsi in modo particolare

nella formazione dei capi, d'introdurre alcuni meccanismi che favorissero la democratizzazione della gestione associativa. Il lavoro messo a punto dalle due associazioni durante questa fase fu molto importante, poiché lo sforzo che esse compirono per approfondire la loro identità le pose in condizione di affrontare, più tardi, in modo responsabile le tensioni provocate dalla contestazione del '68.

A metà degli anni '60 ASCI e AGI si presentavano, ormai, con un loro profilo ben preciso: radicate un po' in tutto il paese, anche se alimentate da un numero di effettivi ancora abbastanza contenuto; legate da un rapporto di leale fedeltà alla Chiesa e impegnate nella difesa dei valori da essa prospettati; frequentate in genere dai figli della borghesia cattolica; ancora molto ripiegate su se stesse, ma non aliene dall'interrogarsi sulla validità e sulla adeguatezza del loro modello educativo¹⁶. Nel giro di un decennio questa immagine non sarebbe stata più la stessa. Il recente studio di Vincenzo Schirripa sullo scautismo cattolico italiano ha efficacemente mostrato come i cambiamenti cui le due associazioni andarono incontro siano da collegare ai grandi avvenimenti religiosi e civili che vennero allora producendosi¹⁷. Tra questi avvenimenti è da richiamare, innanzi tutto, l'evento del Concilio che, nell'elaborare un nuovo tipo di presenza della Chiesa nel mondo, sollecitava la comunità cristiana, in tutte le sue articolazioni, a una profondo ripensamento

dei propri stili di vita e invitava, in particolare, i laici a impegnarsi nell'esperienza sociale, politica, sindacale non meno che in quella familiare e professionale. Ma altrettanto denso di suggestioni fu il contesto socio-politico in cui vennero prendendo corpo fenomeni come la contestazione studentesca del '68, il dissenso ecclesiale e il cosiddetto autunno caldo. Larghe fasce di studenti universitari e poi secondari, deluse dalla constatazione che l'accesso ai gradi superiori dell'istruzione non era garanzia di promozione sociale, cominciarono a mettere in discussione le strutture scolastiche, ritenute a servizio del potere delle classi egemoni¹⁸. Il movimento studentesco si esaurì nel giro di un anno, ma la polemica contro le sopraffazioni del sistema sociale si estese ben presto dalla scuola e dall'università a tutte le istituzioni, penetrando nel cuore stesso della Chiesa, e a un certo punto la contestazione si trasferì nel mondo del lavoro, coinvolgendo i gruppi e i partiti extraparlamentari.

L'incidenza che queste avvenimenti ebbero negli ambienti dell'ASCI e dell'AGI fu profonda, non diversamente, per altro, da quanto accadde un po' per tutte le realtà dell'associazionismo giovanile cattolico¹⁹. Sullo sfondo dei più ampi dibattiti della fine degli anni '60 non pochi giovani di ambedue le associazioni non solo presero a sostenere, in generale, l'esigenza di un confronto con i più ampi problemi sociali e politici, ma si volsero a criticare lo stesso sistema edu-

cativo scout²⁰. Uno degli aspetti maggiormente messi in discussione fu il ruolo del capo che, nel clima di forte contestazione cui fu allora sottoposto ogni tipo di autorità, si voleva fosse ridimensionato al ruolo di semplice animatore. Critiche si levarono anche contro l'importanza assegnata dalla tradizione scoutistica alla vita in natura, quasi che, nel praticarla, ci si isolasse dal mondo, finendo con il trascurare i reali problemi degli uomini. Nel solco delle prospettive aperte dal Concilio in tema di dialogo con i non credenti, alcuni gruppi, in particolare dell'AGI, pretesero che il movimento scoutistico cattolico rinunciassero alla sua connotazione confessionale. Insofferenze e critiche dovevano, altresì, manifestarsi sull'atteggiamento con cui la Chiesa si era fino a quel momento rifiutata di prendere in considerazione l'eventualità che scout e guide avviassero forme di lavoro e di attività in comune²¹. Sarà bene, per altro, aggiungere che, nel vivo delle tensioni del momento, alcuni gruppi di ambedue le associazioni non si limitarono a discutere di tali problemi in astratto, ma effettuarono alcune scelte concrete ben precise, sopprimendo, ad esempio, la divisa o le esperienze di campeggio, schierandosi apertamente per i movimenti della sinistra extra-parlamentare, abbandonando ogni forma di educazione religiosa, sposando in qualche caso le posizioni del dissenso ecclesiale.

Di fronte al quadro qui succintamente richiamato, famiglie e parroci reagirono

con viva preoccupazione e non pochi vescovi giunsero a mettere sotto accusa l'esperienza scout. A distanza di tanti anni possiamo, però, affermare che, di dà dalle intemperanze di alcuni gruppi, il movimento nel suo insieme resse alla prova. In linea con l'ottimismo e con lo spirito di tolleranza tipici della tradizione scout, i responsabili dell'ASCI e dell'AGI trasero, anzi, spunto da quelle vicende per intraprendere un nuovo ripensamento della proposta educativa delle loro associazioni. Se essi riuscirono in tale opera, ciò è da riportare alla loro capacità di farsi incontro alla contestazione non esitando ad assumere alcune delle sue istanze, ma dopo essersi sincerati che esse concorressero a valorizzare gli aspetti fondativi dello scautismo: «Il modo con cui – ha scritto Giuseppe Tognon nella prefazione al volume dello Schirripa – vennero rielaborate dalle élites dello scautismo e del guidismo italiane le istanze provenienti dalla società e le inquietudini del mondo giovanile fu originale. Esse venivano accolte sempre e comunque nella misura in cui corrispondevano a un approfondimento del metodo e alla necessità di reinterpretarlo in chiave educativa. Così fu per la demitizzazione dell'autorità, che nello scautismo trovava corrispondenza nella necessità di rivedere il rapporto tra i giovani adulti, i capi e i ragazzi; o per il significato “della strada” – la route di ispirazione francese e belga – che è un modo originale di vivere lo scautismo in una chiave spiritualmente più adatta a giovani adulti»²².

Particolarmente importante fu il lavoro che, soprattutto sotto l'impulso delle branche rover e scolte, le due associazioni compirono fra la fine degli anni '60 e i primi anni '70. Tale lavoro doveva progressivamente condurre a sciogliere alcuni dei nodi causa di tante tensioni, a cominciare da quello concernente la questione dell'ecclesialità del movimento. Sia pure in modo non sempre lineare, i responsabili dell'ASCI e dell'AGI si convinsero che l'associazione non poteva rinunciare alla propria connotazione religiosa. Questa prospettiva si fece strada non perché si doveva chiudere in qualche modo il contenzioso con la gerarchia ecclesiastica, ma perché, in linea con la visione di Baden-Powell, si prese atto che la formazione scout implicava una forte dimensione spirituale. In tale ottica i capi dell'ASCI e dell'AGI sottolineavano, sempre più esplicitamente, l'esigenza di testimoniare il messaggio di salvezza annunciato da Cristo e di promuovere, fra le file dei loro ragazzi, una fede non ritualizzata, ma vissuta dal di dentro e in continuità con gli impegni di ogni giorno, secondo gli auspici del Concilio. Altrettanto interessanti erano le conclusioni maturate sulla questione della scelta politica. I dirigenti di ambedue le associazioni capivano che lo scautismo non poteva più limitarsi a preparare il buon cittadino, con l'idea che la partecipazione alle vicende politiche fosse da riservare all'età adulta, ma doveva cercare di favorire, senza rinvii, l'inserimento diretto dei giovani

nel contesto della vita sociale, con tutti i suoi problemi. A loro avviso, però, il vero servizio che lo scautismo avrebbe potuto e dovuto rendere al riguardo concerneva essenzialmente il suo tradizionale impegno nell'educazione. In altri termini i capi dell'ASCI e dell'AGI ritenevano che la vera opzione politica del movimento scout consistesse non nel fornire un orientamento socio-politico piuttosto che un altro, venendo meno al principio e alla pratica del pluralismo, ma nell'aiutare ogni ragazzo, nella concretezza del vivere quotidiano, ad acquisire lo spirito critico necessario per districarsi dai condizionamenti socio-culturali, a valutare le situazioni nella complessità degli elementi in gioco, a saper tener conto dei propri doveri, oltre che dei propri diritti.

4- La fondazione dell'Agesci

Non meno significativo fu il processo attraverso cui, nei primi anni '70, ASCI e AGI cercarono di regolare la questione della coeducazione. Alla luce dei dibattiti aperti dal '68 i responsabili delle due associazioni si persuadevano della necessità di superare la rigida distinzione di genere nel segno dell'aiuto con il quale, nella loro diversità, ragazzi e ragazze avrebbero potuto concorrere al loro arricchimento reciproco. Nell'immaginario collettivo degli scout e delle guide di allora la coeducazione divenne per così dire la bandiera del rinnovamento. Secondo molti, la nuova prospettiva avrebbe dovuto condurre alla

costituzione di un'associazione unica di maschi e femmine. Ma non tutti condividevano tale visione: per alcune femministe dell'AGI l'ideale sarebbe, anzi, stato che le due associazioni continuassero a restare l'una distinta dall'altra. I processi in corso dovevano, però, risultare più forti delle discussioni teoriche, nel senso che molte guide dell'AGI, lavorando a livello centrale e periferico sempre più spesso in comune con i loro colleghi maschi, finirono, di fatto, con il ritrovarsi nelle file dell'ASCI. Il 4 maggio 1974 i due raggruppamenti decidevano di riunirsi nell'Associazione Guide e Scouts Cattolici Italiani (Agesci) con la introduzione del sistema della cosiddetta diarchia, ovvero con l'istituzione - a tutti i livelli - di due figure: un uomo e una donna, che, nella condivisione delle medesime responsabilità, avrebbero dovuto realizzare una gestione comune dell'unico movimento. Il gruppo dirigente dell'Agesci procedeva, quindi, alla stesura dello Statuto e del Patto Associativo, ma l'approvazione dei due documenti da parte della gerarchia ecclesiastica non sarebbe stata automatica.

A tale proposito occorre tenere presente che la nascita della nuova associazione si svolse all'insegna di tensioni e persino di qualche strappo. La fusione, accolta pressoché all'unanimità dalle rappresentanti dell'AGI, incontrava, infatti, non poche resistenze presso l'ASCI dove, al momento della decisione, essa registrava un 20-25% di voti contrari. La minoranza critica, convinta che l'unifi-

cazione costituisse un colpo portato alla tradizione scout, pensò di dar voce alle proprie preoccupazioni creando, nel luglio del 1974, il Centro Studi ed Esperienze Scout, cui aderivano alcuni dei quadri e degli assistenti storici dello scautismo come don Andrea Ghetti, che aveva partecipato attivamente all'esperienza delle Aquile randagie ed era divenuto, con il soprannome di Baden, uno dei punti di riferimento di molti giovani scout del secondo dopoguerra²³. Ma preoccupazioni e riserve giungevano anche da parte del Consiglio permanente della CEI il quale, nel dicembre del 1974, esprimeva la necessità che i responsabili della nuova associazione fornissero alcuni chiarimenti "strutturali e orientativi". Il confronto che si sviluppò al riguardo tra i dirigenti della CEI e i vertici dell'Agesci fu molto costruttivo, diventando un esempio di quello che avrebbe potuto essere un sereno e franco dialogo fra gerarchia e laicato nello spirito del Concilio²⁴. Sulla base delle richieste dei vescovi, i vertici dell'Agesci si disposero a rivedere taluni passaggi dei loro documenti fondativi, accettando ad esempio di sottolineare, nello Statuto, il carattere ecclesiale dell'associazione e la natura ministeriale del mandato affidato all'assistente da parte del vescovo. La revisione venne, per altro, attuata non nella ristretta cerchia della dirigenza, ma con una estesa partecipazione della base attraverso un percorso che, nel condurre in particolare i capi dei vari gruppi ad approfondire il senso delle scelte verso

cui ci si incamminava, esercitò anche un'importante funzione pedagogica²⁵. Lo Statuto modificato venne definitivamente approvato dall'autorità ecclesiastica alla fine del 1976. Occorre però dire che fin dall'aprile di quello stesso anno alcuni gruppi scout romani, in disaccordo con l'Agesci, avevano ormai costituito, con l'appoggio di alcuni vescovi, l'Associazione Italiana Guide e Scout d'Europa Cattolici. Questa nuova associazione, per sottolineare la propria distanza dall'Agesci, dichiarava di voler assumere come sue caratteristiche quella dell'apoliticità, della più totale adesione alla Chiesa e del rifiuto della coeducazione.

Oltre che con questi problemi, l'Agesci fu chiamata a misurarsi anche con le questioni di riorganizzazione e ristrutturazione interna. L'integrazione fra i due gruppi maschile e femminile doveva, infatti, rivelarsi più complicata del previsto, in particolare a livello dei rapporti tra lupetti e coccinelle, che provenivano da esperienze e impostazioni metodologiche diverse, e a livello dei rapporti tra esploratori e guide presso i quali l'applicazione della coeducazione presentava, a motivo dell'età dei ragazzi e delle ragazze, aspetti di maggiore delicatezza. Ma dopo qualche anno le cose si aggiustarono, nel senso che, se alla base le posizioni radicali andarono spegnendosi, i vertici ebbero l'intelligenza di stemperare gli aspetti più controversi. Significativo in tal senso doveva rivelarsi il documento sulla coeducazione messo a punto nel 1985 dal gruppo di-

rigente dell'Agesci che, distinta la coeducazione come fine dalla coeducazione come mezzo, lasciava a ogni gruppo scout di costituire, a piacere, branchi e cerchi monosessuali o misti così come reparti paralleli o misti. Chiariti gli elementi della propria identità e ridisegnati gli assetti interni, l'associazione riteneva opportuno fare una verifica del discorso più propriamente pedagogico. In questa luce non c'è da meravigliarsi che, durante gli anni '90, lo scautismo cattolico abbia rivolto molte delle sue energie all'approfondimento del metodo educativo e alla ridefinizione del cammino delle diverse branche. Tale lavoro doveva condurre a una continua messa a punto del progetto scout secondo una linea di sviluppo che, mentre si apriva ai temi dell'impegno politico, della mondialità, del servizio alle persone in situazioni di disagio, riscopriva e riproponeva le grandi intuizioni pedagogiche, metodologiche e operative con cui Baden-Powell aveva pensato di poter aiutare i ragazzi a prendere in mano le sorti del proprio destino in solidarietà con quello degli altri²⁶.

L'itinerario che, per brevi richiami, è stato qui esposto è ricco di indicazioni. Abbiamo visto come lo scautismo d'ispirazione cattolica abbia combattuto ogni possibile sua strumentalizzazione. Le vicende dei suoi rapporti con il fascismo e con l'Azione Cattolica sono paradigmatiche: nel primo caso esso preferì rinunciare ad esistere piuttosto che porsi a servizio di una proposta po-

litico-pedagogica che cozzava con la propria visione educativa; nel secondo caso non esitò a scontrarsi con Gedda per non essere risucchiato in un'operazione che, oltre a mettere in pericolo l'autonomia del movimento, avrebbe introdotto fra gli scout cattolici un ideale di apostolato completamente diverso da quello della tradizione. Ma, come abbiamo potuto rilevare, lo scautismo d'ispirazione cattolica è stato anche capace di evitare le derive cui avrebbe potuto condurlo la spinta contestatrice degli ultimi anni '60, nelle sue varie manifestazioni politiche, sociali e religiose. In forza della fedeltà all'ispirazione pedagogica delle sue origini, il movimento scout, ancorché profondamente immerso in tutti gli avvenimenti che segnarono il '68, riuscì a dominarli e a dare loro un senso. L'immagine dell'Agesci che dall'insieme di questa storia, alla fine, si ricava è quella di una realtà laboriosa e dinamica che, proprio perché gelosa della sua indipendenza e delle sue tradizioni educative, è riuscita a raccogliere e a risolvere positivamente le sfide con cui è stata via via sollecitata a confrontarsi.

Luciano Pazzaglia

NOTE

¹ Per un breve profilo di Robert Baden-Powell, Lord of Gilwell (1857-1941), cfr. P. ARCANGELI, *Baden-Powell (Robert)*, in *Enciclopedia Pedagogica Italiana*, vol. I, Brescia, La Scuola 1989, pp. 1390-1398.

² PH. MAXENCE, *Baden Powell, l'éclaireur qui inventa le scoutisme*, in «Histoire du christianisme», juillet – août 2007, n. 38, p. 43. Dello stesso autore cfr. anche ID., *Baden-Powell, éclaireur de légende et fondateur du scoutisme, 1857-1941*, Perrin, Paris 2003.

³ Nel 1943 Marc Bloch, in uno studio uscito clandestino *Sur la réforme de l'enseignement* in Francia, non esitava a ricondurre il consenso da cui lo scoutismo già allora era circondato alla sua capacità di venire incontro agli interessi dei ragazzi in modo più acconcio e immediato di quanto non riuscisse a fare l'ambiente scolastico: « Au milieu de sa meute ou de sa patrouille – annotava il grande storico francese –, l'enfant trouve ce que lui apporte de moins en moins le lycée ou le collège: meilleur esprit d'équipe, des chefs plus près de lui, des centres d'intérêts, mieux faits pour séduire et fixer la spontanéité d'une fraîche intelligence » (cit. da V. WELTERLOPPE, *Une méthode nouvelle au service des jeunes*, in «Histoire du christianisme», juillet – août 2007, n. 38, p. 39).

⁴ Su questo spirito ha particolarmente insistito P. RIPA, *Lo scoutismo cattolico in Italia*, in A. FAVALE (a cura di), *Movimenti ecclesiali contemporanei. Dimensioni storiche, teologico-spirituali ed apostoliche*, Las, Roma 1980, pp. 73-76.

⁵ *Ibidem*, p. 75.

⁶ M. SICA, *Scoutismo cattolico*, in F. TRANIello – G. CAMPANINI (a cura di), *Dizionario storico del movimento cattolico in Italia: vol. I/2: I fatti e le idee*, Marietti, Torino 1981, pp. 373-379; ID., *Gli scout*, Il Mulino, Bologna 2002, specialmente pp.

71-98; ID., *Storia dello scoutismo in Italia*, Edizioni Scout Fiordaliso, Roma 2006 (1a ed.: La Nuova Italia, Firenze 1973; 3a ed.: Nuova Fiordaliso, Roma 1996); V. SCHIRRIPA, *Giovani sulla frontiera. Guide e scout cattolici nell'Italia repubblicana (1943-1974)*, con prefazione di G. TONGNON, Studium, Roma 2006.

⁷ Per i riferimenti alla dimensione religiosa negli scritti di Baden Powell cfr. la raccolta di P. DAL TOSO, *Bevete la bell'aria di Dio. Pensieri di Baden-Powell sull'educazione religiosa*, Edizioni Scout Fiordaliso, Roma 2007.

⁸ Su queste prime esperienze scoutistiche in Italia cfr. M. SICA, *Storia dello scoutismo in Italia*, cit., pp. 31-50; in particolare sulla figura del Mazza e sul suo più ampio impegno educativo cfr. M. GECHELE, *La personalità e l'opera di Mario Mazza*, in E. BUTTURINI – M. GECHELE (a cura di), *Scoutismo ed educazione alla pace*, Mazziana, Verona 1998, pp. 149-217.

⁹ Il di Carpegna ebbe, per altro, un valido aiuto nella persona del gesuita padre Giuseppe Gianfranceschi, che la Santa Sede gli affiancò come assistente ecclesiastico centrale. Sulle origini e sugli sviluppi dell'ASCI cfr. P. DAL TOSO, *Nascita e diffusione dell'ASCI 1916-1928*, FrancoAngeli, Milano 2006.

¹⁰ Nel 1920 Antonietta Giacomelli, nota esponente del riformismo cattolico del primo Novecento, aveva promosso, sia pure limitatamente alla regione triveneta, un'interessante esperienza di scoutismo femminile: l'Unione Nazionale Giovani Volontarie Italiane che, in linea con le sue convinzioni personali, aveva voluto con-

notare nel senso di un cristianesimo ecumenico. Dato questo orientamento, l'associazione della Giacomelli aveva, naturalmente, ben poco da spartire con i movimenti scoutistici a carattere non religioso; ma, a motivo della sua impronta ecumenica, essa si muoveva in modo diverso rispetto anche alla confessionale ASCI. Per una prima introduzione alla figura di Antonietta Giacomelli cfr. C. BREZZI, *ad vocem*, in F. TRANIello – G. CAMPANINI (a cura di), *Dizionario storico del movimento cattolico in Italia: vol. II: I protagonisti*, Marietti, Torino 1982, pp. 233-240; più in particolare sul suo impegno scout cfr. B. PISA, *Crescere per la patria. I Giovani Esploratori e le Giovani Esploratrici di Carlo Colombo (1912-1927)*, Unicopli, Milano 2002, in particolare il cap. 7.

¹¹ Per questo cfr. le informazioni contenute in P. DAL TOSO, *Nascita e diffusione dell'ASCI*, cit., p. 65. Nonostante la decisione di Mussolini, fra gli esponenti dell'ASCI non mancò chi, come Mario Mazza, pensò di poter accendere all'interno dell'ONB una "corrente scout" volta a mantenere viva, fra i giovani inquadrati nelle file del fascismo, la fiaccola dello scoutismo cattolico. Questa idea si fece in lui strada soprattutto dopo che vennero sottoscritti i Patti Lateranensi, quando, al pari del resto di molti altri cattolici, egli si illuse che il regime fosse ormai disposto a farsi cattolicizzare; ma, di fronte al disinteresse incontrato presso gli esponenti dell'ONB, Mazza desistette dal suo proposito per dedicarsi agli studi di didattica. Sul tentativo intrapreso da Mario Mazza per

trovare un *modus vivendi* con la proposta pedagogica del regime cfr. gli interessanti cenni in A. GIBELLI, *Il popolo bambino. Infanzia e nazione dalla Grande Guerra a Salò*, Einaudi, Torino 2005.

¹² Sull'attività svolta dal gruppo delle Aquile randagie negli anni della clandestinità e poi della resistenza cfr. C.

VERGA – V. CAGNONI, *Le Aquile Randagie – Scautismo clandestino lombardo nel periodo della giungla silente 1928 – 1945*, Nuova Fiordaliso, Roma 2002.

¹³ Sul rilancio dello scautismo cattolico all'indomani della guerra cfr. la minuziosa ricostruzione effettuata da M. SICA, *Storia dello scautismo cattolico*, cit., soprattutto i capp. 12 e 13.

¹⁴ Per uno sguardo d'insieme sulla nascita e sugli sviluppi dell'AGI cfr. AA.VV., *Le tracce dell'AGI. Cronache dell'Incontro di Assisi 13-15 settembre 1991*, Nuova Editrice Fiordaliso, Roma 1992 e AA.VV., *Guidismo, una proposta di vita. Storia dell'Agi Associazione Guide Italiane 1943-1974*, Edizioni Scout Fiordaliso, Roma 2002.

¹⁵ In particolare sulle tematiche affrontate dal movimento scoutistico femminile cattolico nel corso degli anni '50 cfr. i precisi riferimenti nel bel contributo di M. C. GIUNTELLA, *Virtù e immagine della donna nei settori femminili*, in AA.VV., *Chiesa e progetto educativo nell'Italia del secondo dopoguerra 1945-1958*, La Scuola, Brescia 1988, pp. 274-300.

¹⁶ P. RIPA, *Lo scautismo cattolico in Italia*, cit., p. 91.

¹⁷ V. SCHIRRIPA, *Giovani sulla frontiera. Guide e scout cattolici nell'Italia repubblicana*

(1943-1974), con prefazione di G. TOGNON, Studium, Roma 2006.

¹⁸ In questo contesto particolarmente significativa doveva risultare la *Lettera a una professoressa* che don Lorenzo Milani venne redigendo insieme con il contributo dei suoi ragazzi e che nel 1967, poco prima di morire, dette alle stampe. Com'è noto, il documento cercava di far vedere che, di là dall'introduzione della scuola media unica, il sistema scolastico italiano continuava a riprodurre le stratificazioni sociali in forza di una selezione condotta sul modello della cultura illuministico-elitaria, appannaggio delle classi dominanti. Non c'è, pertanto, da stupirsi che la *Lettera a una professoressa* risultasse uno dei testi più letti e discussi negli ambienti della contestazione studentesca e che Barbiana, il luogo dove don Milani aveva realizzato la sua esperienza educativa, diventasse la meta di molti "pellegrinaggi" di giovani (e anche di giovani scout).

¹⁹ Sugli orientamenti delle associazioni giovanili cattoliche negli anni del post-concilio e della contestazione cfr., tra gli altri, G. TASSANI, *Le scelte religiose e civili dell'associazionismo cattolico*, in «Critica marxista», XIV (1976), fasc.V-VI, pp. 139-173; F. GARELLI, *Gruppi giovanili ecclesiali: tra personale e politico, tra funzione educativa e azione sociale*, in «Quaderni di sociologia», XXVII (1977), fasc. III- IV, pp. 275-320; L. PAZZAGLIA, *Le scelte delle associazioni di ispirazione cattolica negli anni della contestazione*, in AA.VV., *L'idea di un progetto storico dagli anni '30 agli anni '80*, Studium, Roma 1982, pp. 127-179; P. DAL

TOSO, *L'associazionismo giovanile in Italia. Gli anni Sessanta-Ottanta*, Sei, Torino 1995.

²⁰ Per rendersi conto dell'intensità delle discussioni che si accesero al riguardo basterebbe esaminare gli articoli apparsi, dopo il '65, sulle riviste ufficiali per i capi scout «Estote Parati» (dell'ASCI) e «Il Trifoglio» (dell'AGI) o, ancora di più, quelli pubblicati da altri periodici come «R-S Servire» per i rovers e «La Tenda» per le scolte.

²¹ Tale problema divenne così pressante che, sul finire degli anni '60, ASCI e AGI decisero di farne oggetto di un apposito studio.

²² G. TOGNON, *Prefazione* a V. SCHIRRIPA, *Giovani sulla frontiera*, cit., p. 11.

²³ Su don Andrea Ghetti, oltre al cordiale ritratto di G. BASADONNA, ...*Sempre pronto! Un profilo di don Andrea Ghetti*, Ancora, Milano 1994, cfr. la scheda consacrata da G. VECCHIO, *ad vocem*, in F. TRANIELLO – G. CAMPANINI (a cura di), *Dizionario storico del movimento cattolico in Italia. Aggiornamento 1980-1995*, Marietti 1820, Genova 1997, pp. 326-327.

²⁴ Per questo mi permetto di rinviare a L. PAZZAGLIA, *Le scelte delle associazioni di ispirazione cattolica*, cit., pp. 162-165.

²⁵ V. SCHIRRIPA, *Giovani sulla frontiera*, cit., p. 268.

²⁶ Per una reinterpretazione della proposta di Baden-Powell in rapporto all'attuale situazione socio-culturale cfr. D. BRASCA, A. CARTOCCIO, A. CASELLA PALTRINIERI, P. DAL TOSO, C. MURATORI, M. NEVA, G. ZANONI, *Idee e pensieri sull'educazione. Una rilettura di Baden-Powell*.



Cent'anni di scautismo: il suo posto nella pedagogia

di Cesare Scurati

Quali sono gli elementi di forza pedagogica dello scautismo che acquistano particolare risalto nella congiuntura pedagogica che stiamo attraversando?

Questa domanda è alla base del percorso di analisi e di riflessione lungo il quale mi muoverò.

Cent'anni fa: come adesso

1907-2007: cosa può avvicinare due momenti ormai così lontani nel tempo?

Se si vanno a rivedere con attenzione le vicende della cultura europea nel torno di anni in cui Baden-Powell elabora il suo disegno formativo, si può notare che esse presentano diversi punti di contatto con il momento che stiamo vivendo, che si possono sintetizzare nella contrapposizione tra qualcosa di 'debole' e qualcosa di 'forte'.

Nel 1907 siamo nella fase declinante di un particolare periodo della storia culturale europea, che gli storici hanno

riassunto nella famosa dizione *belle époque*: un'epoca che oggi riconosciamo non così bella come il nome faceva credere, perché si era invece molto vicini alla sua conclusione in un esito tragico per tutto il continente; questo momento, infatti, dopo aver dato un certo 'respiro' all'Europa (assenza di grandi guerre, sviluppo scientifico e tecnologico, ripresa demografica, innovazione civile: insomma, progresso), era destinato a precipitare in breve nel grande macello della Prima Guerra Mondiale. Era un momento che può essere collegato, sotto molti aspetti, alla crisi delle grandi sistematicità teoriche ed all'avvio della prevalenza del pensiero critico-distruttivo su quello costruttivo, cioè a qualcosa che conosciamo molto bene.

Durante la *belle époque*, infatti, sorgono movimenti culturali nuovi, direttamente interessati al campo dell'educa-

zione, ad indirizzo clinico e prevalentemente irrazionalistico (e qui cito alcuni nomi: in Inghilterra l'esperienza di Summerhill, in Germania gli uccelli migratori ed i focolari di educazione in campagna, il movimento steineriano in Austria e nella Svizzera di lingua tedesca, ed altro ancora). Sono riferimenti che certamente Baden-Powell, in qualche maniera, ha tenuto presenti e conosceva.

Nello stesso periodo, si sviluppa anche il grande movimento internazionale, che si concentra sulla scuola, delle scuole nuove e della pedagogia attiva, caratterizzato dal proposito di conciliare le due polarizzazioni rappresentate dal protagonismo dei ragazzi da una parte e dall'urgente necessità di riformare l'istituzione scolastica dall'altra. Il Novecento è un secolo "scuolacentrico": la grande utopia dominante è come sia possibile agganciare la scuola al futuro, alla pace, alla democrazia, ai nuovi tempi che si profilano, poiché vi si vede il luogo privilegiato dove tutti questi grandi ideali dell'umanità possono diventare tema di una comunicazione educativa progressivamente democratica, aperta a tutti. Questo è il clima sotteso alla nascita dei grandi movimenti educativi del Novecento, ma le novità - è noto - sono spesso contrastate, hanno difficoltà a camminare e tendono ad essere marginali, oppostive, alternative: talvolta qualche innovatore paga lo scotto della propria preveggenza perfino con la

prigione o con l'esclusione. È sempre presente nella società e nella cultura, infatti, la difesa della tradizione contro l'innovazione, è sempre pronto a farsi sentire un discorso che interpreta il cambiamento come qualcosa di pericoloso e de-strutturante.

Questo tratto fa parte appieno della drammaticità del quindicennio che va dall'inizio del secolo allo scoppio della guerra. Per quanto ci riguarda, ne riassumo il senso nella proliferazione di linguaggi pedagogici deboli, parziali, settoriali, monodimensionali, persino limitativi, per cui, a vario titolo, si sente l'urgenza di un discorso pedagogico 'forte', capace di convincere e di conquistarsi un ascolto esteso. Credo che questa sia per l'appunto l'urgenza alla quale Baden-Powell ha inteso rispondere.

Una proposta 'forte'

Chiediamoci allora quali sono gli elementi che portano a definire un discorso pedagogico come un discorso 'forte'.

Di fatto, possiamo incontrare molti discorsi pedagogici 'forti', le cui premesse ed i cui svolgimenti non sempre sono accettabili, che comprendono le proposte che tentano di fondarsi sull'ideologia politica oppure quelle che cercano di poggiarsi su certe forme di assolutizzazione economica-produttiva. 'Forte' significa innanzitutto – secondo noi – basato su un principio morale, che a sua volta trae le

sue basi da un'antropologia e da un umanesimo universali.

Baden-Powell dovette compiere, per arrivare a questo tipo di traguardo – come alcuni studi di Mario Sica hanno dimostrato –, anche qualche tragitto impegnativo, muovendosi anch'egli, in qualche modo, per tentativi ed errori ed introducendo correzioni graduali.

Quali sono, dunque, gli elementi di forza dello scoutismo? Li analizzo tentando di mantenere un riferimento costante all'idea originaria del fondatore, ovvero a quello che egli scrive e propone.

C'è innanzitutto una qualità profonda della sua ispirazione che ne fa, a mio giudizio, uno dei discorsi 'assoluti' della pedagogia del Novecento – 'assoluti', ovviamente, nei limiti in cui si può riconoscere alla sua base un fondamento verificabile in termini di conoscenza di tipo scientifico come discorso pedagogico qualitativamente universale (la grandezza numerica dei 38 milioni di aderenti effettivi non rappresenta di per sé la garanzia del suo valore intrinseco). E, allora, qual è il motivo per cui definisco, in termini critici, lo scoutismo come una costruzione pedagogica di carattere 'assoluto'?

Rispondo: il metodo scout ha una sua propria capacità di evidenziazione naturale, ovvero è comprensibile, nei suoi elementi essenziali, anche prima ed al di fuori di qualsiasi mediazione concettuale 'colta'. Voglio dire, cioè, che



Cesare Scurati

Ordinario di Pedagogia generale dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, Direttore del Centro di Ateneo per l'Educazione Permanente e a Distanza (CEPaD) e Direttore del Dipartimento di Pedagogia. I suoi temi di studio predominanti sono legati all'innovazione dei processi formativi, soprattutto in riferimento alla pedagogia della scuola, alla formazione della dirigenza educativa, alle tecnologie didattiche. Dal punto di vista metodologico, ha contribuito a perfezionare e diffondere in Italia le procedure di Ricerca-Azione.

Ha collaborato con il Ministero della Pubblica Istruzione nelle Commissioni che hanno riformato Programmi (1985) e Orientamenti (1991), rispettivamente della scuola elementare e materna.

Dirige le riviste Scuola materna e Dirigenti Scuola (quest'ultima da lui fondata per l'Editrice La Scuola di Brescia. Fra le sue molte pubblicazioni: Pedagogia della scuola (La Scuola, 2003); (a cura di), Infanzia famiglia scuola (La Scuola, 2005); (a cura di), E-learning/Università (Vita e Pensiero, 2004).

esso dalla complicazione e dalla sofisticazione intellettualistica ha solo da perdere, perché nella sua formulazione contiene la semplicità non banale della naturalezza e presenta un collegamento diretto con il sentire profondo e con la retta ragione, che fa esclamare “è proprio così, è vero” anche a chi scout non è.

Questo è un dato che oggi va tesaurizzato a fondo. Le categorie della semplicità e della non sofisticazione tecnologica consentono di realizzare la grande sintesi pedagogica, che è sempre fondamentalmente una e consiste nel mettere il grande nel piccolo, far stare l'immenso nell'immediato - in fondo, la carezza di una mamma o il sorriso di un educatore per un bambino sono grandi cose, che si manifestano attraverso gesti semplici, non costosi. Si tratta di un paradigma insuperabile.

La capacità di Baden-Powell, che emerge soprattutto leggendo le sue note minori, le sottolineature e le correzioni di rotta in cui si impegnava spesso, è di tessere una trama educativa che lancia un messaggio: non c'è bisogno di cose difficili, non c'è bisogno di grande strumentazione, basta usare quello che abbiamo, a cominciare dai nostri occhi e dalle nostre mani. La capacità di realizzare una sinergia spontanea e immediata con quel tanto di eredità tecnologico-culturale che il mondo gli metteva a disposizione è solo apparentemente, però, una forma di primitivismo educativo, anche se mol-

ti tendono ancora ad interpretarlo così, specie oggi, in una congiuntura in cui si è evidenziata una forte e sentita piega ecologista. In realtà, l'idea di primitivismo non è intrinseca allo scautismo, mentre lo è, piuttosto, quella di naturalità (che non va comunque confusa col naturalismo).

Qualche volta gli educatori scout cedono in questa direzione e non controllano questo tipo di passaggio. La forza dello scautismo ed il suo principale carattere formativo stanno nella percezione profonda del senso delle grandi intuizioni della cultura orientale, come i linguaggi del sogno, dell'avventura e della fantasia, che vengono ad occupare uno spazio educativo come dimensioni naturali della mente del fanciullo, del pre-adolescente e dell'adolescente.

Contemporaneamente, si riconosce l'importanza della legge, il senso delle strutture e dell'organizzazione, il valore del rispetto, così che l'esperienza scout non si presenta come una fantasmagoria fine a se stessa. La sua forza risiede infatti nella capacità di fondere tratti differenti in una sintesi comprensiva cui poteva arrivare solo Baden-Powell con la sua provenienza culturale e la sua esperienza di vita, ricche di un *coté* coloniale che gli consentiva di approdare ad una preziosissima invenzione pedagogica (e non si dimentichi quanto si deve anche alle 'storie' di Kipling con la loro potenza interpretativa e metaforica). Questo

consente anche ai ragazzi di fare operazioni di identificazione e di traduzione identificativa dal fantastico al reale in maniera immediata, senza il bisogno di particolari contorsioni. Non si tratta della fantasia portata fuori completamente dalla realtà a cui assistiamo con le forme cyborg o di una elaborazione superfantastica come avviene nelle produzioni di fiction; quella scout non è una fiction, ma una continua operazione di passaggio e di trasferimento da confini più ampi a confini più ristretti di esperienza e viceversa, in modi ed attraverso forme che i ragazzi riescono a decodificare e gestire. Qualsiasi buon scout può continuare da solo l'analisi.

Altri elementi del metodo sono il perseguimento di traguardi di maturazione profondi, come lo sviluppo morale, l'autocostruzione di sé e l'autoprogettualità personale - traguardi che ci appaiono sempre più complicati da conseguire - attraverso il mediatore più semplice da comprendere ed agire per un soggetto in evoluzione: il gioco. E qui possiamo individuare una delle novità radicali introdotte dal paradigma scout, per l'appunto l'importanza attribuita al gioco, che all'epoca di Baden-Powell, non era in genere considerato un linguaggio pedagogico dotato di una qualche autonomia formativa reale ma solo un momento di sollievo dal lavoro e dallo studio (c'era stato sì un'intensa valorizzazione teoretica del gioco nel periodo romantico, che na-

sceva dall'estetica idealistica di Schelling, nel quale, tuttavia, i valori pedagogici pratici avevano un ruolo molto limitato rispetto ad altri tipi di significato). Con Baden-Powell il gioco entra invece in un'associazione assolutamente diretta e immediata con la serietà del compito educativo, tanto da non essere inteso come puro esercizio, evasione o recupero dalla fatica ma come un profondo ed impegnativo lavoro di formazione della personalità.

Tracce e sentieri

Questi elementi possono avere ancora una pertinenza rilevante e venire sottoposti ad un'utile approfondimento analitico. Non mi soffermo sull'idea di 'avventura' o sull'"ambiente fantastico", passaggi ormai fin troppo canonici dell'esegesi scoutistica. Da questo punto di vista intendo fare solo due considerazioni: a mio parere una delle difficoltà sta nella traduzione scolastica dello scoutismo, che pure è stata variamente esperita, anche se Baden-Powell non se ne fece mai tentare, forse perché aveva capito che i linguaggi della scuola non possono essere quelli dell'avventura in senso proprio. Intendiamoci: chi ha fatto l'insegnante sa che si possono (anzi si devono) mettere in piedi 'avventure didattiche' anche in termini di scuola, ma non si tratta certamente delle forme e dei significati dell'avventura scout.

La scuola deve trovare le sue proprie strade, anche se anch'essa può sempre imparare da altre esperienze. Sono però

dell'idea che la sintesi educativa non avviene attraverso la commistione ma attraverso l'integrazione, in cui ciascuno collabora mantenendo e mettendo in gioco i suoi specifici potenziali di sviluppo: un tema – credo – che potrebbe avere un posto nelle future elaborazioni del Movimento.

Sono chiaramente individuabili, però, dei tratti che con il passare del tempo diventano sempre più evidenti e si mantengono centrali: la prevalenza del concreto sull'astratto, l'esercizio fisico e pratico diretto, l'uso del proprio corpo al posto dell'artificializzazione del movimento e dell'azione. Il mondo scout non è quello del fitness, delle macchine per far funzionare (gonfiandoli) i muscoli altrimenti inerti, ma è il mondo del mettersi sempre in gioco in prima persona e direttamente.

Si può fare, ad esempio, una lunghissima lista di pratiche contemporanee che sfruttano richiami allo scoutismo ma dalle quali possono scaturire dei rischi per la formulazione corretta del metodo stesso. Occorre fare attenzione, pertanto, a non lasciarsi catturare l'impianto procedurale da forme commercializzate o consumistiche di para-scoutismo (mi riferisco al trekking ed al turismo del rischio) che riprendono alcuni esercizi scout (ad esempio la traversata sulle funi), deviandoli però in direzioni e collocandoli in contesti del tutto impropri. Lo scoutismo – è bene ripeterlo – non esorcizza il male ed il pericolo attraverso le imbracature o i supporti tec-

nologici di altissimo livello, ma ti fa affrontare il rischio nei limiti in cui lo puoi affrontare (ad un educatore scout, ad esempio, non verrebbe mai in mente – l'outdoor training insegna – di appendere una signora sessantenne sopra un torrente per insegnarle a sfidare i propri limiti...). Così come un altro momento del metodo, l'accompagnamento dell'azione alla riflessione (il cosiddetto "debriefing") è arrivato anche nell'agonismo sportivo, diventando una pratica diffusissima, ed è evidente che anche il mondo del management ha imparato molto dallo scoutismo (è probabile che *Il libro dei capi* sia usato come testo di formazione molto più di quanto si dica). Un altro elemento sempre più frequentemente mutuato è l'utilizzo di situazioni ad alto contenuto emotivo: qui è facile capire che un conto è la veglia in un campo scout, che fa parte della grammatica di una progressione di crescita personale, ed un altro l'eroismo (fasullo) di cui si vantano i turisti al ritorno dalle vacanze, con momenti di pura invenzione giustificati solo da un bisogno di protagonismo solo illusoriamente soddisfatto.

Quelle che ho elencato sono derivate da tenere ben presenti, che si caratterizzano proprio per la distanza rispetto allo scoutismo effettivo: l'avventura scout non può essere inventata, o è reale o non c'è, in accordo con quel senso profondo della lealtà che vuole che si dica sempre la verità e si racconti soltanto ciò che è successo veramente.



Il valore sociale dell'educazione

di Rosy Bindi

Dobbiamo essere grati a Baden-Powell, inoltre, anche per la sua capacità di discernimento, che mise in atto in due momenti particolarmente indicativi: dapprima quando sganciò il movimento da qualsiasi possibilità di collusione col militarismo imperialistico britannico - operazione per lui non semplice e che gli sarebbe potuta costare molto cara, con un'accusa di scarso patriottismo - e, successivamente, quando fece capire "a chiare lettere" che i tentativi di accostamento dei movimenti giovanili fascisti e nazisti non erano da incoraggiare.

Perché rifiutò queste commistioni?

A mio parere, perché era convinto che nello scoutismo fosse presente un nucleo profondo di verità pedagogica che non poteva essere negoziato. E questa mi sembra una grande lezione, valida in ogni possibile momento culturale.

Oggi le proposte educative vanno a cercare la propria legittimazione attaccandosi, ad esempio, vuoi alle scoperte delle neuroscienze vuoi alle seduzioni delle ideologie economiche vuoi ad assolutismi di vario genere, dimenticando sempre più spesso che la vera forza della pedagogia sta soltanto in una verità che Baden Powell aveva compreso con grande chiarezza, ovvero il fondamento personalistico del fatto educativo; il principio, cioè, che la verità dell'educazione può risiedere solo nel rispecchiamento e nel perfezionamento della natura morale dell'uomo.

Cesare Scurati

Vi ringrazio molto e ringrazio molto Giancarlo Lombardi che mi ha invitato, confessandomi che mi avrebbe rivolto l'invito anche se non fossi stata Ministro della Famiglia. Devo dire che ho accettato l'invito un po' anche in questa veste; se non lo fossi stata, in qualità di aderente militante e per lunghi anni responsabile di Azione Cattolica, mi sarei sentita un poco intimidita a venire qui. Però sappiamo anche che il pluralismo associativo è stato, almeno per chi poi ha avuto degli impegni politici, una grande palestra del dialogo e del confronto, una palestra che sicuramente è servita molto anche per il resto della vita, ma io sono ugualmente - ve lo confesso - molto intimidita da aderente all'Azione Cattolica e da persona che non ha mai fatto scoutismo a tenere una relazione qui tra voi oggi e per i vostri cento anni. Ho accettato, insomma, consapevole dei miei limiti.

Il diritto a una educazione buona

Cento anni sono un percorso di vita lungo sia per gli individui singoli, sia per le organizzazioni: i cento anni dello scoutismo ci dicono che è possibile per un'organizzazione educativa trovare il giusto equilibrio tra l'esigenza di evolversi, di cambiare e di rinnovarsi e l'esigenza di mantenere fede all'idea iniziale. Tutto questo è avvenuto in un periodo della storia del nostro paese e del mondo attraversato da conflitti sociali, da cambiamenti culturali e da evoluzioni del modo di pensare l'uomo, la società, la famiglia e la gioventù, da processi di scolarizzazione di massa e da periodi di disoccupazione diffusa, da scoperte scientifiche di grandissimo rilievo e dall'uso più assurdo e contrario all'umanità delle stesse. Un secolo di contraddizioni, di speranze e di delusioni. Nonostante tutto ciò - anzi forse oggi possiamo dire proprio attraverso tutto

ciò - lo scoutismo è riuscito a vivere, a crescere e a svilupparsi: è un messaggio importante e che infonde fiducia e speranza in chi oggi si occupa di educazione, anche perché l'educazione sembra vivere una situazione di turbolenza e proprio per questo credo serve interrogarci. Anche la relazione che mi è stata affidata oggi prevede che ci interroghiamo, pure in questo tempo di turbolenza, sull'educazione, bene fondamentale della vita umana attraverso il quale la persona si umanizza e diventa pienamente sé stessa. Ogni persona infatti, attraverso la cura della famiglia, il sostegno delle comunità civili, l'azione della scuola e delle altre agenzie educative ha diritto di vivere un'esperienza educativa serena e ricca, capace di promuovere una reale formazione integrale; un'esperienza educativa capace di sostenere la crescita di persone mature fisicamente, intellettualmente, affettivamente, spiritualmente, persone in grado di vivere con consapevolezza, responsabilità e creatività il proprio tempo.

L'esercizio del diritto ad una buona educazione però oggi non è un fatto scontato: questo diritto è disatteso quando i bambini non trovano un contesto idoneo per la loro crescita, quando il percorso educativo e scolastico dei ragazzi fallisce, quando le situazioni di povertà costringono a rinunciare alle proprie aspirazioni e spingono ad abbandonare l'impegno formativo in molti paesi del mondo. La situazione è drammatica. Lo scoutismo è una grande espe-

rienza internazionale e proprio questo respiro universale ci sollecita a non abbassare l'attenzione verso migliaia di bambini e di ragazzi che sono costretti in diverse parti del mondo a rinunciare alla scuola e spesso ad abbandonare i nuclei familiari per dover provvedere in età precoce al proprio sostentamento o, fatto ancora più terribile, perché costretti dagli adulti ad impugnare un fucile. L'educazione, proprio perché è un valore fondamentale dell'umanità, è un compito permanente. Molto opportunamente il Convegno parla nel suo titolo di un impegno per l'educazione dei giovani che continua e quindi indica il rinnovarsi di un'assunzione di responsabilità, ma anche il riconoscere che l'educazione è un campo sempre aperto a cui non si può rinunciare. Certo occorre pensarla sempre in modo rinnovato. Ogni generazione e ogni contesto socio-culturale chiede un'attenzione educativa che permane costante, ma altresì fa emergere elementi inediti e offre risorse diverse che rendono l'educazione un compito sempre nuovo in ogni momento. È chiesto a tutti noi di prendere sul serio la questione educativa: per questa ragione è importante che la nostra generazione adulta torni ad interrogarsi seriamente su come sta rispondendo a questa responsabilità. O accettiamo la fatica di educare oppure ci rimettiamo a regolare e controllare; o accettiamo la sfida di promuovere la libertà dell'altro o ci lasciamo mettere in discussione dai bisogni delle domande educative dei più



Rosy Bindi

Laureata in Scienze politiche presso la Luiss, ha svolto attività accademica e di ricerca prima all'Università la Sapienza di Roma, come assistente di Vittorio Bachelet, e poi come ricercatore di diritto amministrativo presso l'Università di Siena. Si è formata nell'Azione cattolica italiana, divenendo responsabile nazionale dei giovani e, tra il 1984 e il 1989, Vicepresidente nazionale. Nel 1989 fa il suo ingresso in politica e nel '95 è tra i fondatori dell'Ulivo. Dal '96 al 2000 è Ministro della Salute nei governi Prodi e D'Alema, quando vara nel '99 la riforma del Servizio sanitario nazionale. Nel 2001 è eletta alla Camera dei deputati, promuove la nascita della Margherita; il suo impegno politico si sviluppa nella difesa dei diritti di cittadinanza, contro lo stravolgimento della Costituzione e la nuova legge elettorale. Al fianco del movimento per la pace si è opposta alla guerra in Iraq. Nel 2005 pubblica La salute impaziente (Jacabook). Eletta deputato nell'attuale legislatura, è ora Ministro delle politiche per la famiglia.

giovani. E ci poniamo la questione dei valori che intendiamo condividere con le nuove generazioni solo facendo questo esercizio di riflessione critica attraverso il quale sapremo generare anche nei giovani la disposizione ad assumere a loro volta una responsabilità educativa verso loro stessi e verso i più piccoli.

Il compito dell'educazione

Nel riconoscere l'educazione come un bene e come un compito non possiamo però sottovalutare un altro fatto: essa è un bene delicato e, come tutti i dati dell'esperienza umana, anche l'educazione è sottoposta alle deformazioni e alle distorsioni. Come ci ricorda la riflessione pedagogica, ci possono essere azioni educative che costringono la persona invece che liberarla, che la bloccano invece di valorizzarla, che la spengono invece di animarla. È proprio la consapevolezza di questa delicatezza che ci rende vigili sui temi educativi e rende urgente tenere alto l'approccio critico: quali ideali stiamo realmente offrendo alle nuove generazioni? Quali sono i metodi e gli strumenti che possiamo mettere in gioco? E la vita collettiva con i suoi dispositivi che plasmano il comportamento, le convinzioni e la cultura dell'uomo, quanto è coerente con i valori di riferimento della nostra convivenza civile? Quali strumenti possiamo darci per sostenerci reciprocamente nel confronto e nella riflessione educativa? Dunque l'educazione è certamente un valore fondamentale e delicato, un valo-

re personale, ovvero che chiama in causa la dignità della persona umana. Può essere utile ricordare a questo proposito quanto scriveva Maritain, secondo il quale il compito principale dell'educazione è soprattutto quello di formare l'uomo piuttosto che di guidare lo sviluppo dinamico per mezzo del quale l'uomo forma sé stesso ad essere uomo, diciamo pure anche ad essere donna. Proprio in quanto valore personale l'educazione è anche un valore sociale, un bene prezioso per la qualità di una società: non vi è contrasto tra valore personale e valore sociale, bensì, nella tradizione del personalismo, esiste invece una stretta correlazione. Infatti affinché l'educazione come bene per la persona e come diritto personale sia promossa, è necessario che sia riconosciuta come impegno fondamentale da parte di tutte le componenti della società e che sia concepita come un bene per tutti. Oggi avvertiamo le grandi difficoltà che richiede il tentativo di costruire un orizzonte condiviso, la difficoltà di individuare un nucleo comune di contenuti educativi in cui tutti possano riconoscersi. Ancora più importante è innanzitutto non sottrarsi all'attenzione educativa nei confronti delle giovani generazioni: perché l'educazione dell'uomo sia realmente personale è necessario che sia anche sociale, cioè che permetta al soggetto di uscire da sé stesso e di aprirsi alle dimensioni della fraternità, della comunità e della cittadinanza. Baden-Powell richiama più volte il tema della

formazione del cittadino nella 26° chiacchierata al fuoco del bivacco, quando parlando del "civismo" si esprime così: "Ogni scout deve prepararsi a diventare cittadino per il suo paese e per il mondo. Per questo dovete cominciare sin da ragazzi a considerare ogni altro ragazzo come un amico. Ricordate: che siate poveri o ricchi, di città o di campagna, il vostro dovere è di stare spalla a spalla per sostenere tutto il vostro paese. Ricordate anche che uno scout non è soltanto amico di coloro che gli vivono accanto, ma amico di tutto il mondo". Ecco credo che queste parole e questa consapevolezza siano fondamentali per domandarci che cosa significa educare oggi, quando al centro di discussione e di confronti scientifici di portata internazionale vi è anche il nodo con cui si misurano quotidianamente genitori, insegnanti, animatori di gruppi ecclesiali, sportivi ed educativi. Eppure mai come in questi ultimi anni all'educazione si chiede di tutto, di educare alla salute, alla sessualità, alla cittadinanza, alla convivenza, alla gestione dei conflitti e dell'interculturalità. Tante richieste così impellenti di educazione rischiano di oscurare il senso che questa dovrebbe avere nel suo complesso, quello di educare la persona nella sua totalità per farla diventare persona libera, capace di stare da persona libera nel mondo e di interagire con gli altri per costruire con questi il proprio e l'altrui futuro da protagonista. Questa dimensione è oggi - direi - più attuale di prima: infatti quan-

ti oggi tra quelli che si occupano di educazione dei giovani possono dire con tranquillità di adempiere pienamente a questa missione? Secondo alcuni infatti questa potrebbe essere una missione impossibile e pensano che sia molto meglio educare all'ovvio, al già noto, al mantenimento di quanto si è già raggiunto, anche perché, per quanto riguarda i giovani, non sembra a molti che ci sia in una situazione di crisi o che si possano trovare motivi di insoddisfazione. Ma è proprio così, è proprio vero che i giovani -nel nostro paese almeno- stanno così bene da non riuscire a vivere tensioni positive verso qualcosa da raggiungere per cui valga la pena spendersi, lottare e impegnarsi? L'ultima indagine Istat ci dice che le cose più apprezzate dal campione di giovani utilizzato sono la salute, la famiglia, la pace, la libertà, l'amore e l'amicizia e in proposito si è parlato molto della tendenza giovanile a una socialità per dire così "ristretta", circoscritta al proprio nucleo affettivo. Ciò che è ritenuto importante dagli adolescenti e dai giovani -ma temo che sia anche così per noi adulti, forse in maniera maggiore se non è integrato con altri ideali come il rispetto dell'altro, la solidarietà, la ricerca del bene comune- può portare ad una eccessiva preoccupazione e curvatura su di sé. Potremmo discutere a lungo sulla attendibilità di queste rilevazioni sociologiche. Resta l'esigenza di accompagnare i giovani in un percorso che per loro e per gli adulti a cui stanno a cuore, in parti-

colare per le famiglie, diventa sempre più difficile e complesso. Allora il senso dell'educazione oggi, che subisce le conseguenze di questa evoluzione è certamente nel suo essere una missione, una missione difficile ricca di insidie, di rischi e di pericoli, ma affascinante, che non è possibile non accogliere. L'esperienza degli scout ci offre la possibilità di cogliere alcuni elementi del fondamento dell'azione educativa che io credo possano essere riproposti oggi ricercando il valore sociale dell'educazione, che a me sono sembrati i seguenti: l'educazione ad un rapporto fondato sulla libertà che si basa su una intenzionalità che il mondo adulto esprime nei confronti delle giovani generazioni. L'educazione richiama una precisa scelta di valori da parte dell'educatore che stanno alla base e al centro della proposta educativa; ancora l'educazione richiama l'esigenza della testimonianza chiara e precisa incarnata nell'educatore dell'orizzonte di valori e di speranza che si intende proporre nel rapporto educativo. L'educazione tende inoltre a offrire strumenti e competenze per rendere i ragazzi sempre più capaci di esprimere la libertà di scelta e di giudizio di fronte alla massa dei contenuti che arriva a loro e a tutti noi addosso attraverso i mille canali comunicativi che oggi esistono.

Le sfide del presente

Alla luce di questo penso ad alcune proposte per ripensare oggi il valore sociale dell'educazione. Su questi punti fon-

damentali ci si può trovare d'accordo ed è possibile proporsi l'interrogativo di quale valore sociale può avere oggi l'educazione. Una prima caratterizzazione del valore sociale è la possibilità di rendere esigibile attraverso di essa il diritto all'identità che sempre più i giovani propongono come una delle questioni centrali. Assistiamo infatti oggi ad una particolare violenza della crisi di identità, determinata in larga parte dalla velocità dei cambiamenti e dalla omologazione sociale e culturale imposta dalla globalizzazione. Una crisi che coinvolge le persone, le comunità, i luoghi, i bambini ed i ragazzi, che sono i soggetti oggi più esposti al rischio di una mancata identità, stretti tra la crisi della famiglia, le difficoltà della scuola e la impraticabilità della strada.

Una seconda caratterizzazione a me sembra quella di rendere esigibile il diritto al futuro, visto che l'identità è soprattutto un progetto di futuro, è capacità e fiducia di potersi proiettare verso il futuro e ciò che sembra mancare sempre di più ai giovani -ma non solo a loro- è la percezione di un futuro possibile per cui vale la pena di lottare, impegnarsi, spendere i propri talenti. E dobbiamo dire qui che la nostra società si è organizzata di fatto per creare davanti ai nostri giovani una sorta di muro che li separa dalla possibilità di futuro e infatti si dice spesso che questa è la prima generazione che rischia di non vedere davanti a sé un futuro migliore rispetto al presente o rispetto al passato dei propri padri.

Una terza caratterizzazione è quella di rendere esigibile il diritto alla parola: i giovani, ma non solo loro, possono maturare una loro compiuta identità solo se sono messi nelle condizioni di poter vivere un confronto culturale, discorsi collettivi e azioni di utilità sociale. Questo implica lo sviluppare un lavoro di tipo culturale sia nei confronti dei giovani stessi –per molti dei quali risulta certamente più vantaggiosa la posizione dell’utente deresponsabilizzato– e di servizio e di iniziative nei confronti degli adulti, chiamati a ripensare al significato di temi come la comunicazione e il protagonismo sociale. Questo tema richiama inoltre con forza l’esigenza di trovare modi concreti di attuazione dell’articolo 12 della Convenzione Internazionale sull’Infanzia, che specificamente parla del diritto dei bambini a esprimere liberamente la propria opinione su ogni questione che li interessa tenendo conto della loro età e del loro grado di maturità. La Convenzione chiede chiaramente che ai bambini sia data la possibilità di essere ascoltati in ogni procedura giudiziaria o amministrativa che li riguarda sia direttamente e sia attraverso un rappresentante. Ora, se tutto ciò è previsto per le procedure giudiziarie e amministrative, perché non dovrebbe essere previsto anche per gli ambiti educativi o di socializzazione o di tempo libero o culturale?

La quarta caratterizzazione sembra quella del diritto dei giovani a sperimentarsi. Il silenzio e il mugugno sono una del-

le poche possibilità di fronte al fluire degli eventi di molti dei nostri giovani; si tratta di un silenzio che può nascere da molte storie, che può avere molte cause, ma che rilancia il bisogno forte delle nuove generazioni di acquisire parole per discutere, per arrivare a tessere nuove mappe che permettano di non concentrarsi troppo su frammenti e di provare invece a disegnare nuovamente il presente e il futuro.

L’educazione alla democrazia

Alla luce di queste caratterizzazioni credo che si aprano diverse prospettive sul valore sociale dell’educazione: l’educazione può aiutare i giovani ad osservare in modo nuovo la propria vita, la propria realtà familiare, amicale, associativa, sociale e cittadina per provare a stupirsi e a inorridirsi, per ritrovare nuove passioni e volontà collettive, per ritrovare il gusto dell’avventura nuova, per rinforzare la volontà di uscire insieme dai problemi, per immaginare il futuro senza lasciarsi troppo appesantire dal presente. Inoltre, l’educazione può porsi l’obiettivo di promuovere nei giovani la partecipazione oltre il mero coinvolgimento: ai giovani spesso chiediamo semplicemente di fare delle cose, come studiare, comportarsi bene, non consumare tempo, denaro, esperienze. In altre parole li si considera oggetto di trasmissione culturale, ma si fatica a riconoscerli capaci di elaborazione culturale. Eppure questo è un passaggio importante. Infatti solo se aiutiamo i ragazzi a partecipare diretta-

mente a progetti, solo se diamo a loro la possibilità di esprimere il loro vissuto e il loro rapporto con il mondo, solo se li consideriamo capaci di compiere azioni sensate diamo loro la possibilità di sperimentarsi come persone in crescita e come cittadini. La paura di caricare di troppe responsabilità i giovani ha forse fatto cadere in una zona d’ombra questa dimensione, quella che per crescere i giovani hanno bisogno che sia riconosciuta loro una responsabilità verso sé stessi e verso gli altri. Forse proprio quella stessa società che impedisce il loro futuro crea un ambiente di protezione che rischia appunto di essere deresponsabilizzante. In questo processo di responsabilizzazione che invece noi auspichiamo ognuno può testimoniare che è decisivo non essere lasciati soli, ma fare esperienza nel gruppo dei pari e nella vicinanza degli adulti, che risultano riferimenti indispensabili. La stessa esperienza dello scautismo ci indica questa strada: avere la concreta possibilità di sperimentarsi nel potere di orientare dunque con le proprie decisioni il cammino della propria famiglia, della scuola, della comunità locale diventa essenziale per arrivare a nuove forme di cittadinanza. La possibilità di partecipare porta del resto a rientrare nel mondo delle regole sociali e delle istituzioni come insieme di regole destinate a dare continuità nel tempo alla volontà collettiva di perseguire dei beni di pubblica utilità. L’educazione dovrebbe quindi esplicarsi nel perseguimento di una pie-

na cittadinanza dei giovani nelle nostre comunità, intesa come partecipazione all'avventura sociale e culturale e politica per operare un ripensamento culturale dei modelli di vita e dei valori dominanti oggi, in modo che il futuro possa alimentarsi di speranze e di progettualità e che sappia interrogarsi sull'uomo e sulla sua avventura. Questa diventa, io credo, una dimensione di quella che potremmo definire anche una vera e propria educazione democratica, se la qualità della democrazia non consiste solo nel necessario funzionamento delle istituzioni, ma nella coscienza democratica dei cittadini e nella disponibilità di ognuno di noi di andare oltre il proprio interesse per partecipare alla costruzione di istituzioni buone. L'educazione alla democrazia non consiste solo nell'educare alla partecipazione, ma anche alla formazione di una coscienza libera e critica, intendendo qui non una critica fine a sé stessa, ma costruttiva. Baden-Powell sottolinea bene questa centralità del giudizio quando scrive: "Molta gente si lascia trascinare da qualche nuovo uomo politico per amore di qualche idea estremista. Non credete mai nell'idea di un uomo prima che questa sia stata ben studiata e considerata da ogni punto di vista. Le idee estremiste assai di rado valgono qualcosa, se andrete a cercare nella storia vi accorgete che quasi sempre sono state già provate in qualche luogo ed hanno fatto fallimento."

In merito all'educazione democratica

occorre riconoscere poi che forse non abbiamo ancora imparato a fare i conti fino in fondo con i temi che la concezione democratica dei rapporti sociali pone alla realtà educativa, soprattutto circa la richiesta di trovare un nuovo equilibrio tra la necessaria trasmissione dei significati e delle regole e il rispetto dei diritti individuali, tra la valorizzazione del confronto e della negoziazione e, soprattutto, se posso aggiungere e sottolineare un aspetto, quello di offrire luoghi e testimonianze di praticabilità di costruzione democratica e di partecipazione politica oggi così tanto difficili da costruire e da trovare nella nostra società e la responsabilità di tutto questo è da addebitare a noi adulti.

Il confronto fra generazioni

Credo inoltre che l'educazione dovrebbe operare per favorire lo sviluppo di un dialogo intergenerazionale di cui si sente sempre più la mancanza. Forse anche questa è una caratteristica di questo nostro tempo che chi ha la mia età avverte in maniera particolare e, siccome oggi si ricordano i cento anni di un'organizzazione che sono in qualche modo anche parte della nostra vita e della nostra partecipazione alla vita di questo nostro tempo, sappiamo bene che i periodi più fecondi anche nel rapporto educativo sono stati quelli in cui vi è stata una forte trasmissione tra le generazioni e un dialogo. Il rapporto tra le generazioni va promosso fino ad attivare nuove forme di contratto, consapevo-

li che esso chiede alle diverse generazioni di far chiarezza sulle reciproche responsabilità, ma ancor di più di provare a pensare e a costruire insieme un futuro diverso. L'obiettivo è di trovare una solidarietà intergenerazionale che, a fronte delle risorse limitate e di un futuro per certi versi segnato, accetta di fare un pezzo di strada insieme. Occorre lavorare per una nuova contrattualità intergenerazionale e accettare di superare l'idea di un rapporto fra le generazioni che si preoccupa solo di come star bene insieme e che in questi anni ha portato a forme di iniquità intergenerazionali per riportare l'attenzione vigile sui modi di vivere, di produrre, di progettare e di consumare. Credo che proprio per questo l'educazione debba essere considerata un bene che richiede un'impresa comune: il processo educativo non è un fatto autoreferenziale, ma intrinsecamente collaborativo; infatti non si cresce da soli e ugualmente la responsabilità educativa non può essere assolta da una sola persona e neppure da una sola istituzione, agenzia educativa o generazione, ma richiede piuttosto sinergia, confronto e integrazione, poiché non si educa mai da soli in una prospettiva di autosufficienza educativa o di autoreferenzialità che qualche volta possiamo trovare nei singoli, nelle generazioni, nelle famiglie, nelle scuole e nei servizi. C'è chi ritiene la collaborazione educativa solo un fatto funzionale alla mancanza di tempo, di spazi, di soldi e di preparazione, perdendo di vista il fatto

che è non solo la relazione elettiva, ma anche il contesto di vita che educa convergendo in modo collaborativo verso le stesse finalità e risultando più efficace di un contesto frammentato e conflittuale. È sulla scia di questa consapevolezza che hanno assunto un ruolo centrale le pratiche di co-progettazione sociale, di lavoro di rete, di rapporto tra le generazioni simmetrico ad una concezione autosufficiente dell'educazione. È la logica della delega che in questo caso si sottrae alla possibilità del proprio contributo per assegnare all'altro l'assolvimento di un servizio e chiederne al fine conto. In entrambi i casi, sia nell'autoreferenzialità sia nella delega, prevale una prospettiva sostanzialmente individualistica; senza l'aiuto reciproco e senza la costruzione di servizi educativi non possiamo rispondere ai bisogni delle giovani generazioni, perché l'azione educativa che come collettività svolgiamo non è un bene privato del singolo, ma un qualcosa che è bene per tutti e che chiede la disponibilità di tutti a concorrere. La prospettiva dell'impresa comune chiede di trovare continuamente l'equilibrio tra l'aspirazione a un'educazione su misura per i propri figli, per esempio nella costruzione di condizioni educative che permettano ad ogni persona di crescere. L'assunzione dell'educazione come fatto partecipativo porta anche in questo caso sicuramente una conseguenza, una ricostruzione dei patti educativi. L'azione educativa richiede una buona misura di convergenza sulle

finalità sui contenuti, sui metodi, sui ruoli e sulle funzioni dei diversi soggetti coinvolti. Il tema del tempo che stiamo vivendo appare invece caratterizzato dalla rottura e dalla frantumazione di quello che potremmo chiamare il patto tacito, ossia un accordo non scritto, ma attuato nei fatti, per cui ogni soggetto riconosce il valore educativo dell'altro e si sente impegnato in una stessa direzione. Oggi sembra invece prevalere una sfiducia reciproca tra le diverse realtà educative: pensiamo ad esempio alle crescenti difficoltà del rapporto tra le famiglie e la scuola. Per superare questa situazione che ha certamente più di una di causa, appare necessario porsi nella prospettiva di ridefinire in modo esplicito nuovi patti educativi, cercando di costruire un patto condiviso che può rinnovarsi in un atteggiamento di fiducia reciproca. È necessario un maggior coinvolgimento delle famiglie, ma contemporaneamente anche orientare questo coinvolgimento non semplicemente in senso individualistico, verso il benessere del proprio figlio, ma in senso partecipativo, verso il benessere di ognuno. Ugualmente è importante costruire una condivisione attorno alle finalità del proprio impegno educativo e delineare la diversità dei compiti e delle competenze. In questo processo le scuole chiedono di essere sostenute nelle risorse e nella formazione per acquisire maggiori competenze e per rapportarsi con l'universo familiare sempre più diversifi-

cato. Il discorso fatto nel rapporto tra famiglia e scuola vale anche per le altre realtà educative: si pensi alle cooperative sociali, alle aziende sanitarie, alle associazioni, alle parrocchie. Il sistema educativo di un territorio ha bisogno non solo della distribuzione delle risorse economiche, ma dell'integrazione delle finalità dei progetti e anche delle risorse umane. E se l'educazione è un'impresa comune, è sottoposta a delle disfunzioni nella misura in cui una persona che educa è lasciata sola un'istituzione che educa e da una comunità. Purtroppo questo è un fatto quotidiano: chi opera con i genitori degli adolescenti riporta spesso questo dato, ovvero che i genitori si sentono spesso soli di fronte ai cambiamenti del figlio e, per difesa, si chiudono alla comunicazione e al confronto. C'è bisogno a questo proposito di innalzare il livello del sostegno educativo ai genitori, valorizzando logiche di lavoro che vanno nella direzione di accrescere momenti di confronto e di formazione. E la solitudine educativa riguarda anche gli insegnanti e gli educatori sociali che per ragioni diverse vivono una debolezza professionale su cui occorre riflettere. Non si può caricare la famiglia, la scuola e il sistema educativo in generale di compiti sempre più raffinati e di sempre maggiori contenuti: si pensi a tutte le emergenze sociali alle quali si è fatto anche riferimento, senza riflettere sulle condizioni di esercizio dell'azione educativa e delle possibili forme di supporto.

Il ruolo della famiglia

È inutile sottolineare da parte mia che in questo senso il ruolo della famiglia e la necessità di un sostegno alla famiglia resta fondamentale, nella misura in cui rafforzare la famiglia e aiutarla a essere sempre più all'altezza del suo compito significa rafforzare il valore sociale dell'educazione, allo stesso modo in cui stringere un nuovo patto educativo significa anche aiutare a superare quella che io ritengo oggi sia la vera questione, e cioè la questione degli adulti. Si è parlato per tanti anni di "questione giovanile", ma a me pare che oggi la vera questione riguardi gli adulti e la loro difficoltà ad assumersi le responsabilità di educare, le responsabilità di condividere, le responsabilità di sostenersi a vicenda. Infine, sarei assolutamente insufficiente, radicalmente insufficiente, anche in considerazione delle mie responsabilità, se non facessi un accenno anche alla politica, se non si affrontasse almeno con un cenno il tema delle forme e dei modi attraverso cui l'educazione è sostenuta a livello sociale e politico, in altre parole quanto e come viene praticato quel valore sociale. Non possiamo dimenticare che il rapporto di Delors nel 1996 parlava dell'attività dell'educazione come il principale motore di sviluppo delle nostre società, come anche il principale motore della crescita economica e come Lisbona è ritornata sull'educazione e sul sapere considerandoli grande possibilità, soprattutto per il nostro continente. Credo che il valore sociale dell'educazione non può essere richiamato e invocato soltanto quando un certo sistema di convivenze è

turbato da fatti o circostanze di natura deviante per i poteri pubblici e per la politica, in quanto quella buona l'attenzione al valore sociale dell'educazione non è una delle politiche, ma forse, dovremmo dire, è la politica e la strada per attuare questa attenzione mi sembra quella di strutturare i servizi educativi in modo integrato solido e sussidiario. Questa strada implica rinunciare alla standardizzazione degli interventi, ma non alla definizione degli obiettivi e dei livelli essenziali degli stessi e a modelli uniformi di organizzazione territoriale. Per contro, scegliere decisamente il coinvolgimento attivo dei giovani e famiglie in un'ottica non più di tipo piramidale e standardizzata, bensì differenziata e integrata, rischia di tradursi solo in parole, ormai abbastanza consuete, dunque semplici da pronunciare, mentre noi abbiamo piuttosto bisogno di buone pratiche che le rendano parole vive ed esperienza diffusa e credo che, da questo punto di vista, l'associazionismo sia la più grande risorsa di cui il nostro paese può avvalersi.

Conclusione

Infine vorrei ricordare un ultimo aspetto: l'azione educativa si fonda fondamentalmente sulla fiducia, per cui l'educando si fida dell'educatore, ma anche della propria capacità di apprendere e crescere e l'educatore si fida delle proprie capacità, ma anche delle possibilità di imparare e di svilupparsi da parte del ragazzo. La questione della fiducia è sempre aperta: forse noi adulti oggi ci fidiamo di più delle nostre strategie educative e delle predisposi-

zioni relazionali piuttosto che dei ragazzi e della loro capacità di dare un senso alla propria vita, di elaborare cultura e di assumere responsabilità, ma anche questo non è proprio vero perché, come dicevo prima, c'è spesso uno sconforto e una tendenza alla delega da parte del mondo adulto. Io credo invece che oggi sia necessario recuperare una reciproca fiducia, perché l'impegno per l'educazione dei giovani continua solo se continuiamo a fidarci gli uni degli altri e, ancora una volta, non certo per *captatio benevolentiae*, lasciatemi citare a conclusione Baden-Powell: "Il segreto per ottenere buoni risultati nella formazione del carattere e dell'affidabilità di un ragazzo è quella di aspettarsi molto da lui e di affidargli delle responsabilità, ma questo non vuol dire insegnargli a nuotare buttandolo nell'acqua profonda e aspettandosi che se la cavi senza danni. Come prima cosa occorre dargli fiducia nelle proprie capacità, aiutandolo a svilupparle e educandolo, mostrandogli con l'esempio personale come si fa a nuotare. Il valore sociale dell'educazione è rispettato se attraverso uno sguardo fiducioso su di loro li aiutiamo a sentirsi partecipi di un'impresa comune." Su tutto ciò, spero, possiate riflettere, ne abbiamo bisogno visto che non sono molti i luoghi nel nostro paese dove ci si interroga con passione e con amore sull'educazione e quindi sul valore fondamentale della persona. Grazie per la vostra storia, ma grazie soprattutto per il presente e per il futuro.

Rosy Bindi - Ministro della Famiglia



Il tema biblico del cammino

di don Bruno Maggioni

In questo intervento racconterò quello che la Bibbia dice sul cammino, che è una delle metafore più frequentemente utilizzate nel testo sacro e che si apre a molti significati, che fanno tutti riferimento ai tentativi di un uomo e di una società che cercano la libertà, la speranza, un futuro, che si scoraggiano, ma devono rialzarsi.

Il viaggio di Gilgamesh

Vi leggo la pagina di un poema che dice cose che rappresentano la nostra tentazione quotidiana, un poema non biblico, ma è di quell'epoca e rispecchia il cammino l'uomo. Mi riferisco al poema di Gilgamesh, in cui si racconta che Gilgamesh, un giovane re, con un amico vuole progettare la sua vita e compiere un'impresa che tutti ricorderanno, che sarà perciò scolpita nella pietra. I due partono per compiere l'impresa ma, dopo poco tempo, l'amico con lui Gilgamesh aveva intrapreso la strada muore di malaria. Allora Gilgamesh

piange e si dispera, ma capisce che deve compiere un'altra impresa: cercare di capire se l'uomo può vincere la morte. Sente dire che c'è un segreto che qualcuno ha salvato dal diluvio e si mette in marcia, ma è un cammino lungo e ben presto si accorge che in realtà non cammina, è come se stesse sempre fermo. "Gilgamesh traversò la montagna seguendo il cammino del sole verso Levante. Quando ebbe percorso una lega, l'oscurità era fitta attorno a lui, perché non c'era luce né davanti, né di dietro di lui e non poteva vedere nulla. Dopo due leghe l'oscurità era fitta e non c'era luce alcuna, nulla poteva vedere, né davanti, né dietro di sé. Dopo tre leghe l'oscurità era fitta e non c'era luce alcuna, nulla poteva vedere, né davanti, né dietro di sé. Dopo quattro leghe l'oscurità era fitta e non c'era luce alcuna, nulla poteva vedere, né davanti, né dietro di sé. Al termine di cinque leghe, l'oscurità era fitta e non c'era luce alcuna, nulla poteva vedere, né davanti, né

dietro di sé. (È il segno di un cammino in cui crediamo di muoverci, ma invece siamo sempre fermi). Al termine di sei leghe l'oscurità era fitta e non c'era luce alcuna, nulla poteva vedere, né davanti, né dietro di sé. Quando ebbe percorso sette leghe, l'oscurità era fitta e non c'era luce alcuna, nulla poteva vedere, né davanti, né dietro di sé. Quando ebbe percorso otto leghe Gilgamesh diede un gran grido, perché l'oscurità era fitta e non c'era luce alcuna, nulla poteva vedere, né davanti, né dietro di sé. Dopo la nona lega, sentì il vento del Nord sul suo viso, ma l'oscurità era fitta e non c'era luce alcuna, nulla poteva vedere, né davanti, né dietro di sé. Dopo dieci leghe la luce era vicina, dopo undici leghe apparve la luce dell'alba, compiute dodici leghe irruppe la luce del sole e sentì una voce che disse: 'Non troverai mai la vita che vai cercando'. Allora Gilgamesh si recò in un'osteria e naturalmente la cameriera gli disse: 'Cosa vai cercando, mangia, bevi, goditi la vita, questo è il destino dell'uomo e non c'è altro'. Ma lui continuò la sua ricerca ostinato e arrivò dall'uomo che possedeva il segreto della vita, riposto in un alberello in grado di restituire la giovinezza a chi l'aveva perduta con gli anni. Gilgamesh, felice, prese l'alberello, ma non lo mangiò, perché avrebbe voluto portarlo nella sua città per aiutare la sua gente. Attraversando una zona assolata e deserta fu preda della sete, vide una pozza d'acqua, lasciò l'alberello e si immerse nell'acqua, ma un serpente si mangiò l'albero e tutto fu sciupato! E allora sulla pietra la sua storia venne scolpi-

ta con le seguenti parole: ‘Uomini non continuate a cercare, non continuate a sognare il futuro, ho già cercato io, non ripetete il mio stesso errore, ma godetevi piuttosto la vita.’” Un pensiero forte, che oggi ho l'impressione sia troppo diffuso tra la gente: in quanti dicono agli altri: “Cosa vuoi cercare? Cosa cambia?”.

Il cammino di Abramo

Ma ecco su cosa ci fa riflettere la Bibbia. Pensando al cammino la prima immagine che mi è venuta in mente è il cammino di Abramo, chiamato da Dio a partire, a lasciare la propria terra, ciò che ha già visto e conosciuto, il luogo dove domina e si sente sicuro, per seguire la voce di Dio che lo porterà in una terra che gli verrà mostrata. La bellezza di questo cammino è che Abramo parte senza sapere dove andare, si fida della voce che gli dice: “Cammina, avrai una terra promessa.” E qui le avventure sono note: il tempo passa, la terra promessa non c'è, è stata promessa una lunga discendenza, ma i figli tardano a venire, ne arriva uno solo, ma Abramo muore ugualmente contento, sazio di giorni senza aver visto la terra promessa. Ha passato tutta la vita per andarci, l'ha vista un po' da lontano.

Il cammino dell'Esodo

E poi c'è un altro cammino, che certo tutti conoscono benissimo, il cammino del popolo che emigra dall'Egitto alla terra promessa, un cammino raccontato nella Bibbia in tutti i modi, che è chia-

ramente un cammino dalla schiavitù alla libertà, quindi un viaggio faticoso verso la libertà e non senza tentennamenti. Ma lo si deve anche interpretare come un viaggio dagli idoli a Dio - e vedremo quali sono in fondo gli idoli - e da un “non popolo” a un popolo, perché un popolo schiavo non è un popolo, non ha una legge propria, né una propria costituzione. Ma le tentazioni sono tante: prima di tutto la nostalgia della schiavitù, visto che per muoversi verso la libertà occorre camminare e si ha l'impressione di aver lasciato una cosa sicura per una non altrettanto sicura (in tanti pensano: “Ora siamo liberi nel deserto, ma almeno sotto un padrone avevamo qualcuno che ci dava le cipolle per pranzo e la paga la sera”). È mia convinzione che quando un popolo si libera dopo poco incontra la tentazione della schiavitù. E poi c'è anche la tentazione del vitello d'oro, cioè di un Dio che, siccome ben localizzato, si porta dove si vuole: quindi l'uomo decide la propria strada e si porta dietro il proprio Dio, sicuro che lo proteggerà. E il vitello d'oro è proprio un idolo, perché equivale a seguire un Dio localizzato, che è solo davanti, mentre l'uomo va verso una terra promessa che non conosce e verso una libertà che richiede ancora del cammino. Infatti non spetta all'uomo dire: “Questo spazio di libertà mi è sufficiente, questa appartenenza mi basta” e fermarsi. L'altra tentazione che l'uomo incontra nel proprio cammino è quella di essere lui stesso costruttore del suo fu-



Bruno Maggioni

Sacerdote e biblista della diocesi di Como. Ha studiato Teologia e Scienze bibliche all'Università Gregoriana e al Pontificio Istituto Biblico di Roma.

È docente di Egesi del Nuovo Testamento nel Seminario Teologico di Como e nella Facoltà Teologica Interregionale di Milano e di Introduzione alla Teologia presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano.

Da alcuni anni dirige la Rivista del Clero Italiano, edita dalla stessa Università. È autore di numerose pubblicazioni, tra cui: Come la pioggia e la neve. Potenza del Vangelo e generazione della fede (VEP, 2006), Fino ai confini della terra. Essere missionari oggi (Ancora, 2006)

turo, farsi un progetto oltre il quale non vuole andare, oppure cambiare il proprio progetto perché il futuro è anche libero. Il cammino dell'Esodo è questo, quello di un popolo verso una libertà mai raggiunta, mai sufficiente, perché il senso della vita si trova camminando e sperando, essendo fiduciosi, è sempre oltre, anche perché il desiderio dell'uomo è costantemente inappagato. Questo è un modo di leggere la vita dell'uomo e anche il cammino dell'uomo, perché l'uomo è sempre in cammino (anche se, a dire la verità, ci sono anche uomini seduti!).

Il pellegrinaggio al tempio

La terza immagine che voglio proporvi è il pellegrinaggio al tempio, cammino molto interessante. È certamente il cammino verso uno spazio che Dio ha fissato perché l'uomo possa incontrarlo – perché c'è bisogno di uno spazio fisico per incontrarci tra di noi e con Dio – però si va soprattutto ad incontrare Dio che è interessato alla vita che l'uomo fa fuori dal tempio, al cammino che ha fatto e che farà. Infatti fuori dalla porta del tempio c'era un sacerdote che faceva fare l'esame di coscienza: "Sei giusto? Hai rubato? Hai detto bugie?" Solo dopo si poteva entrare nel tempio. Una volta entrati si cantava, ma si sentiva soprattutto la parola di Dio e quando si usciva la si doveva mettere in pratica. È una parola che parla del cammino da intraprendere, è un Dio che si trova nel tempio, ma che quando si accorge che è troppo tempo che sei davanti a lui si stufa e ti manda

fuori nel mondo.

Un'altra immagine che voglio lasciarvi la tratto da Isaia, capitolo 60, laddove parla di una pianura immersa nella nebbia, al termine della quale, in alto, si trova una città luminosa. Per riuscire a scorgerla occorre però alzare lo sguardo e guardare – il monito: alzati e guarda – perché se stai seduto e guardi in basso non vedi niente, vedi solo i tuoi piedi. Mentre devi alzarti e guardare: vedrai una città luminosa, verso cui arrivano due carovane, quella degli ebrei e degli altri, i pagani (bella questa processione! le carovane sono due, ma la meta è unica), però occorre alzarsi, muoversi, perché se stai fermo non vedi nulla.

Il cammino di Gesù

Detto questo vorrei parlare del cammino di Gesù, che ha continuato a camminare, perché è un camminatore, "uno scout": il Cristo camminatore. Non è mai fermo e tutto il Vangelo è appunto il racconto di un cammino, quello di Gesù e dei suoi discepoli dietro di lui, che arrancano e che non sempre condividono quel cammino e che vorrebbero suggerire a Gesù come deviare perché tutto sia più facile. Il cammino che però attraversa il Vangelo è quello di Gesù verso Gerusalemme: secondo Luca, quando Gesù intraprende questo cammino indurisce il suo volto e lo fa di pietra, perché è un cammino che richiede forza (questa è un'immagine bellissima). Alcune tradizioni dicono "si incamminò decisamente" e fanno perdere un po' della bellezza dell'espressione ori-

ginaria: "Indurì il volto". Poi Gesù continua a parlare ai discepoli di questo cammino e loro si interrogano invece su chi sia il più grande di loro, su chi sia il capo – mentre Gesù sta andando a Gerusalemme a dare la vita. Lungo il viaggio ci sono diversi avvenimenti: un villaggio di samaritani rifiuta l'ospitalità a Gesù e i discepoli – "bigotti" in questo caso – gli consigliano di mandare un fulmine per distruggere il paese, ma Gesù si arrabbia con loro e dice: "Andiamo altrove". E poi ci sono tre discepoli che gli promettono di seguirlo ovunque andrà, ma Gesù è un camminatore che non ha una meta fissa, deve solo andare, per cui spiega loro di essere un viandante che non ha troppe sicurezze, non sa dove sarà ospitato alla sera e ricorda ai suoi discepoli che camminare dietro di lui significherà abbandonare le sicurezze. Su questa frase di Gesù ho molto riflettuto, cercando di renderla anche attuale per l'uomo normale e alla fine ho trovato un passaggio nella Bibbia che mi ha aiutato: "La verità è senza sicurezze, se tu la cerchi non sei al sicuro di niente (vai in una casa, dici la verità e vieni cacciato; cerchi un lavoro, dici la verità e vieni cacciato e anche se diventi prete non sai cosa succede). Che bello questo coraggio minimale di essere camminatori verso la verità! E poi un'altra cosa, stupefacente: i samaritani hanno cacciato Gesù, ma quando questi racconta la parabola al sacerdote levita prende come figura positiva il samaritano, che pure l'ha mandato via e non pensa: "Tutti i samaritani sono ladri!" E quando poi

Gesù guarisce dieci lebbrosi, torna un solo samaritano a ringraziarlo e il Signore gli dice: “Tu sei salvato!”. Questo è l’argomento conclusivo: Gesù è arrivato a Gerusalemme, la città del giusto sofferente, dove i martiri vengono uccisi perché dicono la verità e cercano; non si accontentano e spendono la vita verso la verità. Gerusalemme è anche la città dei tre crocifissi – certo, sono tre: non dimentichiamo i due ladroni! Non dimentichiamoli: ci restituiscono l’immagine di Gesù che muore in mezzo ai peccatori. C’è una cosa di Matteo che mi impressiona e che solo lui riporta: quando Giuda butta i soldi del tradimento, i sacerdoti non possono più accettarli nel tesoro del tempio, perché sono soldi di sangue. Si crea allora un problema, si tiene un Consiglio Pastorale per decidere cosa farne, perché non si possono tenere nel tempio, ma neppure liberarsene perché sono sempre soldi. Alla fine si pensa di costruire un cimitero per i pagani: non potevano inventare cosa migliore di questa per spiegare il senso della croce. Per gli stranieri: il sangue di Cristo è servito a qualcosa! E infine c’è il cammino della Chiesa, il lascito di Gesù agli apostoli: “Sarete miei testimoni dovunque”, la Pentecoste, lo spirito che permette loro di parlare diverse lingue ed è un movimento contrario alla Torre Babele, rappresentando la fraternità che sta in un cammino di libertà e di verità.

(Testo non rivisto dal relatore)

don Bruno Maggioni Bibliista



domenica 28 ottobre 2007

Verso un nuovo paradigma educativo

di Enver Bardulla

Devo dire anzitutto che considero un grande onore l’essere stato coinvolto come relatore in questo convegno di celebrazione del secolo di vita dello scautismo. Si tratta, in certo senso, di un riconoscimento che vale tutta una carriera accademica. Non solo perché devo proprio allo scautismo la scelta di fare dello studio dell’educazione la mia attività professionale. Ma anche perché, come ho detto e scritto, suscitando la comprensibile irritazione di qualche collega pedagogista, ai fini della pratica educativa, mi è stata di gran lunga più utile l’esperienza maturata in quattro anni di scautismo (iniziata direttamente dalla branca rover) delle conoscenze acquisite in più di quarant’anni di studio della pedagogia.

Sul piano personale, quindi, la validità di questo metodo educativo è, per quanto mi riguarda, assolutamente fuori discussione. Mi preme precisarlo, non certo per piagi-

geria nei confronti dell’uditorio, ma soprattutto per impedire che quanto dirò successivamente possa farmi apparire un detrattore del movimento.

Il compito che mi è stato affidato è del resto quello del guastafeste. La giornata di ieri ha visto succedersi al palco dei relatori autorevolissimi esponenti delle istituzioni e studiosi di pedagogia che hanno concordemente riconosciuto il contributo rilevante recato dal movimento alla causa dell’educazione, ne hanno esaltato la capacità di mantenersi al passo coi tempi, continuando a far presa sui giovani ed a produrre quel ‘materiale umano’ necessario per rivitalizzare una democrazia malata e per dar vita ad una società più giusta e solidale. La fase celebrativa non poteva svolgersi in modo migliore, proprio perché, trattandosi di giudizi espressi da osservatori esterni al movimento, si è scongiurato il rischio dell’autocelebrazione,

particolarmente elevato in ricorrenze del genere. Ora, però, occorre avere il coraggio di chiudere con i festeggiamenti e di aprire lo sguardo sul futuro, interrogandosi in modo appassionato, al limite impietoso, su quello che presumibilmente esso ci riserva e sui problemi coi quali lo scoutismo già da oggi è chiamato a misurarsi se vuole continuare a svolgere con successo la propria funzione anche negli anni a venire.

Disinteresse della pedagogia per lo scoutismo

Per fornire qualche spunto di riflessione al riguardo, non intendo raccogliere l'invito, rivoltomi ieri da Scurati, a ricostruire in modo sistematico le ragioni del successo fatto registrare fino ad ora. Non solo perché, se lo accogliessi, il mio sguardo corrobberebbe il rischio di focalizzarsi prevalentemente sul passato. Ma anche perché non riuscirei ad aggiungere gran che a quanto ho scritto ormai parecchi anni fa in un saggio, dal titolo "Lo scoutismo: una pedagogia dell'avventura", inserito in un volume curato da Riccardo Massa (pedagogo con alle spalle una formazione scout, scomparso prematuramente qualche anno fa) e che considero appunto l'esito a tutt'oggi insuperato del mio sforzo di comprensione della chiave del successo del metodo inventato da Baden-Powell.

Mi soffermo tuttavia sul confine tra passato futuro per esternare un dubbio a mio giudizio meritevole di considerazione, proprio per gli effetti che una lettura distorta di quanto è avvenuto fino ad ora fi-

nirebbe inevitabilmente per avere sulla previsione di quello che ci aspetta. Mi chiedo cioè se se gli apprezzamenti che abbiamo ascoltato, e che riteniamo non solo gratificanti ma anche meritati e dovuti, siano da ritenere fondati in generale o se non abbiano piuttosto una validità circoscritta. In altri termini, se il successo dimostrato in modo indiscutibile da un secolo di storia, anziché testimoniare la valenza dello scoutismo come strumento 'universale di educazione', attestino in realtà il successo di un'esperienza che rimane però un prodotto 'di nicchia', una proposta valida solo per settori ristretti della popolazione giovanile; detto brutalmente, solo per chi è già potenzialmente scout. È la questione dell'autoreferenzialità dello scoutismo sulla quale avrò modo di ritornare tirando le somme di quanto emergerà dai prossimi interventi.

La domanda che mi pongo, è bene sottolinearlo, non è di natura retorica. È al contrario una domanda molto seria e che non può essere liquidata con risposte di comodo. Essa nasce dal constatare il sostanziale disinteresse della pedagogia, e non solo di quella italiana, per la proposta educativa scout.

Sono stato piacevolmente sorpreso, esaminando un fascicolo dello scorso anno de "La Nouvelle Revue d'Histoire" contenente un dossier sul degrado dell'istituzione scolastica (*L'école du succès au chaos*), nel vedere il fondatore dello scoutismo incluso tra i venticinque personaggi che, nell'arco di tremila anni, hanno maggiormente influito sulle teorie educative (P.

Darcy, C. Vaugeois, *Les théoriciens de l'éducation*, in "La Nouvelle Revue d'Histoire", 2006, n. 26, pp. 54-59), accanto, tra gli altri, a giganti del calibro di Omero, Platone, Aristotele, Erasmo, Montaigne, Rousseau, Kant, Arnold, Steiner, Freinet. Devo però precisare che, nella stessa rivista, la responsabilità della distruzione, negli ultimi trent'anni, di un sistema scolastico prestigioso come era appunto quello francese, vengono attribuite principalmente alle utopie elaborate dai pedagogisti e dai sedicenti scienziati dell'educazione.

Ho voluto fare questa precisazione appunto perché essa consente di ridimensionare eventualmente la rilevanza del disinteresse che, come si diceva, la pedagogia accademica dimostra (ma sarebbe meglio dire continua a dimostrare) nei confronti dello scoutismo.

Mi sembra abbastanza significativo il fatto che, in un convegno, organizzato la settimana scorsa, su un tema in larga misura sovrapponibile a quello che stiamo affrontando, dal Dipartimento di Scienze dell'educazione dell'università di Torino, siano stati indicati quali possibili icone per l'educazione del futuro don Giussani, Edgar Morin e Alasdair MacIntyre: tre personaggi senza dubbio dotati di carisma, ma il cui impatto reale e potenziale sulla prassi educativa non può oggettivamente venire paragonato a quello di Baden-Powell. Eppure, bisogna riconoscere che non si tratta di un'eccezione. Scorrendo gli indici delle riviste pedagogiche italiane o straniere di quest'anno, si deve constatare che la ricorrenza che stiamo celebrando non

vi trova alcuna eco. E, del resto, anche interrogando le banche dati di argomento educativo più utilizzate a livello mondiale, il numero di documenti riguardanti direttamente o indirettamente lo scoutismo che si riescono a reperire è davvero irrisorio. Il quadro non migliora se si considerano le enciclopedie o i dizionari pedagogici. Nessun riferimento a Baden-Powell si trova nel *Dizionario di Scienze dell'educazione*, curato dieci anni fa dalla facoltà di Scienze dell'educazione dell'ateneo salesiano; mentre alla voce 'scoutismo', di Piero Bertolini, viene riservato lo spazio di neppure due colonne. Né il movimento né il suo fondatore sono ritenuti meritevoli di costituire una voce autonoma nel *Nuovo dizionario di pedagogia* curato per le Edizioni Paoline da Flores d'Arcais (1982), che liquida l'argomento in cinque righe della voce 'Teorie pedagogiche/Prassi educative' redatta dallo stesso curatore. Vana si rivela la ricerca di una benché minima traccia di scoutismo negli undici volumi della ponderosa *International Encyclopedia of Education* curata per la Pergamon Press da Torsten Husen e T. Neville Postlethwaite, focalizzata, come avverte il sottotitolo, sulla ricerca e sugli studi in campo educativo (il che rivela quale sia il giudizio dei curatori sulla attualità della proposta educativa scout molto più di quanto non lo farebbe l'assenza di una trattazione di tipo storico). Tanto la voce 'scoutismo' quanto la voce 'Baden-Powell' compaiono invece nella *Enciclopedia pedagogica* in sette volumi diretta da Mauro Laeng per l'editrice La

Scuola, redatte rispettivamente da Piero Lucisano e Laura Arcangeli. Ho citato di proposito i due autori, dando per scontato che molti dei presenti sappiano che Piero Lucisano è stato a lungo membro attivo e dirigente dell'Agesci, per evidenziare come anche in questo caso (analogamente a quello di Bertolini), il compito di scrivere di scoutismo sia stato affidato a pedagogisti che hanno vissuto direttamente questa esperienza formativa. Stessa cosa può dirsi per la quasi totalità degli studi di carattere pedagogico pubblicati in Italia su questo tema. Basti citare gli scritti di Bertolini, di Bertolini e Pranzini, di Riccardo Massa, di Paola Dal Toso, del sottoscritto. Per certi aspetti, la cosa potrebbe apparire del tutto ovvia. E, in effetti, chi meglio di chi ha avuto una conoscenza diretta di una pratica educativa potrebbe fornirne una rappresentazione adeguata? Questo principio però viene applicato solo in certi casi, per cui ritengo si possa legittimamente considerare lo scoutismo un oggetto pedagogico sostanzialmente anomalo. Prima di soffermarmi brevemente su questo punto, penso sia opportuno, data la circostanza nella quale ci troviamo, un accenno al modo in cui lo scoutismo viene presentato dai manuali di storia della pedagogia utilizzati da quanti si preparano a svolgere professioni educative. *La storia della pedagogia* di Remo Fornaca (Firenze, La Nuova Italia, 1991) riserva allo scoutismo le tre righe conclusive del capitolo in cui vengono presentati i movimenti, gli educatori ed i pedagogisti "attenti alle problematiche esistenziali, liber-



Enver Bardulla

Ordinario di Pedagogia generale nella Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Parma e direttore del Dipartimento di Scienze della formazione e del territorio della stessa università, si è occupato principalmente delle problematiche dell'educazione ambientale.

Ha collaborato con la Pattuglia Nazionale Ambiente dell'Agesci dalla sua costituzione fino al 1992. Tra i suoi contributi sullo scoutismo, oltre agli articoli pubblicati su Scout-Proposta educativa e Servire, vanno segnalati il volume Scoutismo e educazione ambientale (Angeli, 1985) e il saggio Una pedagogia dell'avventura: lo scoutismo (nel volume "Linee di fuga: L'avventura nella formazione umana" curato da Riccardo Massa per La Nuova Italia, 1989).

tarie, antiautoritarie”, accomunati dalla “critica ai sistemi educativi repressivi, autoritari, strumentalizzanti” e dalla “sensibilità per approcci educativi improntati all’apertura, alla libertà, al dialogo, alla ricerca, al riconoscimento delle possibilità creative dell’uomo, a un sistema di relazioni fondati sulla pace, sulla non violenza, sulla collaborazione”. In un contesto internazionale caratterizzato da tentativi di irreggimentare i giovani sottoponendo al controllo dello stato la loro formazione, la “interessante esperienza scoutistica a matrice sia laica sia religiosa” viene contrapposta dall’autore “al pionierismo a impronta marxista e comunista e alle organizzazioni paramilitari fascista e nazista” (p. 260).

Anche Franco Cambi, nei suoi manuali di storia della pedagogia (*Manuale di storia della pedagogia, Roma-Bari, Laterza, 2005*; *Le pedagogie del Novecento, Roma-Bari, Laterza, 2005*) considera lo scoutismo “un esperimento educativo ... dei più interessanti”, seppur dedicando ad esso non più di una mezza paginetta all’interno del capitolo e del paragrafo sull’attivismo. Ma, al di là dello scarsissimo rilievo comparativamente concesso alla presentazione del metodo-movimento e del suo fondatore rispetto ad altre esperienze e figure della pedagogia del Novecento, interessa qui richiamare l’attenzione sul modo in cui lo scoutismo viene presentato.

“L’importanza dello ‘scoutismo’ – afferma infatti Cambi – va riconosciuta soprattutto nell’impegno che esso rivela nel risolvere il problema del tempo libero giova-

nile, anche se, oggi, l’apparato ‘coloniale’ e l’etica dello sforzo e della privazione, che stanno alla base del movimento, appaiono decisamente superati” (p. 280; p. 21 rispettivamente del primo e del secondo dei volumi sopra citati).

Il fatto che nel testo si sostenga che, nel corso della cerimonia di ammissione al gruppo, venga “letta” la promessa e che questa venga definita come “una specie di decalogo del giovane esploratore”, potrebbe senza dubbio sollevare qualche legittima riserva sull’affidabilità delle informazioni fornite. Ma non è questo che interessa rilevare in questa sede.

Preme piuttosto sostenere la necessità di interrogarsi seriamente sulle ragioni della diversa risonanza, che il secolo di vita del movimento ha per chi vive o ha vissuto lo scoutismo e per chi invece si occupa professionalmente dello studio dei processi educativi senza aver fatto questa esperienza, e dissuadere dal ricorso a soluzioni troppo sbrigative, quali ad esempio quella tendente ad addebitare questo stato di cose semplicemente ad un difetto di comunicazione. Neppure è possibile ridurre la questione ad un pronunciamento in favore dello scoutismo o della pedagogia accademica.

Ovviamente le ragioni potrebbero essere tante. Tra queste non si possono escludere nemmeno motivazioni poco nobilitanti per la corporazione dei pedagogisti. E in effetti il mercato cui questa si rivolge e che, fin dalle origini, giustifica la sua stessa esistenza è costituito dagli insegnanti o comunque dagli educatori professionisti,

non certo da ragazzotti che scambiano l’educazione per un gioco e che peraltro hanno addirittura la presunzione di gestire in proprio la formazione degli educatori. Per non considerare, poi, che, nel caso dello scoutismo, il difetto di conoscenza è senz’altro più giustificato che in quello della scuola, istituzione della quale tutti possono vantare un’esperienza diretta, e in molti casi anche indiretta, per periodi molto prolungati.

Dovremmo però sforzarci di considerare seriamente la possibilità che il disinteresse di cui si è detto sia realmente giustificato. Che non si tratti cioè del frutto di preconcetti o dell’incapacità di cogliere, al di là degli aspetti più superficiali, la vera natura della educazione scout.

Il paradigma educativo

Il fatto che, ancora oggi, nonostante le tante rivoluzioni di tutti i tipi attuate nell’arco di un secolo, un metodo-movimento educativo, ideato quando a svolgere il ruolo di educatori erano i bisnonni dei più vecchi tra noi, non solo sopravviva ma si vada addirittura espandendo ha, per molti aspetti, davvero del miracoloso. A ben considerare, però, l’aver raggiunto i cento anni di vita ed il poter contare su milioni di aderenti distribuiti sull’intero pianeta non si può ritenere, di per sé, un argomento risolutivo a favore della bontà di questa proposta educativa. Se ci sono ancora i comunisti, qualcuno potrebbe obiettare, perché non dovrebbero esserci i boy-scout. Potrebbe trattarsi, in entrambi i casi (ma il discorso si può estendere ad al-

tre esperienze), di residui del Novecento tenuti in vita da un gruppo di nostalgici. D'altro canto, la storia dello scoutismo presa in esame ieri da Pazzaglia, come pure quella scritta in modo a mio giudizio magistrale da Mario Sica, è solo una mezza storia dello scoutismo. Nel senso che è la storia dello scoutismo come movimento (anche quando ad essere trattate sono le dispute e le scelte metodologiche), non la storia dello scoutismo come metodo concretamente attuato e vissuto, come esperienza autenticamente educativa.

È probabile che qualcuno si domandi cosa c'entra tutto questo lungo discorso con il tema che mi è stato chiesto di trattare. Più che di educazione in generale – si potrebbe obiettare – si è parlato di scoutismo. E non si è usato nemmeno una volta il termine paradigma, nonostante compaia nel titolo della relazione.

Se me ne scusassi mi sentirei un ipocrita, perché ho impostato di proposito la relazione in questo modo, convinto che senza queste premesse sarebbe risultato di gran lunga più difficile affrontare il discorso successivo, dedicato alle prospettive future. Ma anche convinto che un discorso solo sull'educazione in generale (sempre che un discorso di questo tipo sia ancora possibile) rischierebbe di occultare una variabile importante, direi fondamentale: quella relativa alla peculiarità della formazione scout, a ciò che la distingue, in termini strutturali, da altre esperienze formative, pur nella condivisione di un quadro di riferimento comune. È a questo punto che entra in gioco il concetto di paradigma.

Il termine, oggi piuttosto diffuso anche in ambito educativo e un tempo impiegato nei manuali di grammatica per indicare i verbi presi a modello per le diverse coniugazioni, può avere diversi significati. Emanuele Rivero, autore del volume *Paradigmi umani e educazione* (Roma, Anicia, 1990), lo definisce un progetto di autorealizzazione umana approvato dal gruppo sociale (appunto per questo garanzia di successo per chi lo adotta) ed incarnato da un modello concreto, che consente all'essere umano di passare dall'indeterminatezza genetica, in cui si trova alla nascita, alla determinazione, ossia alla conformazione ad una cultura (basti pensare alla lingua) e ad un tipo umano specifici. Il libro di Rivero contiene molti spunti che meriterebbero di essere valorizzati in questa sede se ve ne fosse il tempo. Mi limito quindi a segnalare i due che hanno maggiore attinenza con il nostro discorso. Il primo riguarda il venir meno, in una società pluralista, della garanzia di successo fornita, in una società omogenea, dall'adozione del paradigma dominante. Il secondo ha a che fare con la considerazione secondo la quale, per contro, il fatto di disporre di più paradigmi di autorealizzazione presenta dei vantaggi, consentendo di affrontare la vita con minori frustrazioni.

L'accezione di paradigma alla quale mi sono attenuto nel pensare questa relazione, si collega invece all'uso che ne fa Thomas S. Kuhn nella sua celebre *Storia delle rivoluzioni scientifiche* e, più in particolare, al suggestivo adattamento che ne ha fatto il

teologo Hans Küng, nel suo immane sforzo di ricostruzione della storia delle tre religioni mosaiche per favorire, distinguendo tra il contenuto essenziale e gli adattamenti epocali di ciascuna di esse, il dialogo interreligioso, assunto come condizione irrinunciabile della pace tra le nazioni. Si sarebbe tentati di adottare lo stesso tipo di approccio per analizzare la vicenda storica dello scoutismo, nonostante le enormi disparità, non solo sul piano cronologico, dell'oggetto indagato. Lo stesso potrebbe dirsi per l'educazione in generale, anche se, in questo caso, l'elemento sostanziale si ridurrebbe all'equilibrio, peraltro mutevole, di due funzioni in parte sovrapponibili: facilitazione dei processi di apprendimento richiesti per l'autorealizzazione personale, da un lato, e trasmissione del patrimonio culturale dalle vecchie alle nuove generazioni, dall'altro.

Miti dell'educazione e paradigma dominante

Conto di fare qualche accenno al primo aspetto nel mio successivo intervento. Per quanto riguarda l'educazione in generale, intendo invece richiamare l'attenzione sull'insieme di presupposti, in gran parte impliciti, (paradigma), su cui si è retto ed in parte continua a reggersi il modo di concepire l'educazione nella nostra società; ossia su quell'insieme di convinzioni ed aspettative universalmente condivise, e appunto per questo date per scontate, che costituiscono il fondamento dell'idea di educazione affermatasi nella modernità: un'idea di educazio-

ne che accomuna, tra l'altro, i discorsi che abbiamo ascoltato nella prima giornata del convegno e che sta alla base della stessa proposta educativa formulata da B.-P. Sono infatti convinto che questi presupposti siano in gran parte venuti meno e che, di conseguenza, se continuiamo a ragionare sulla base del paradigma che ha ispirato fino ad ora l'azione educativa, corriamo il rischio di alimentare negli altri e in noi stessi speranze ed aspettative in gran parte illusorie.

Alcuni pedagogisti hanno espresso un concetto analogo qualificando tali presupposti come 'miti' educativi.

Così, Paolo Mottana (*Miti d'oggi dell'educazione: E opportune contromisure, Milano, Angeli, 2000*), sulla base della propria esperienza con gli educatori, denuncia "la persistenza e la ricorrenza diffusa di modelli di comprensione, di ideologie e di veri e propri miti nel campo della considerazione e del trattamento delle pratiche educative" ed individua la matrice di tali miti nell'ideologia dell'azione (il successo produttivo ad ogni costo) e della razionalità positiva. Il comune denominatore delle mitologie legate al cambiamento, alla novità, allo sviluppo ed all'energia andrebbe rintracciato nel rifiuto di un atteggiamento di riflessione, passività, contemplazione e ascolto; un rifiuto che può essere letto in chiave di prevalere del tradizione occidentale su quella orientale e di una mentalità tipicamente maschile su quella femminile, più propensa a quel "fare spazio al silenzio, alla cura, all'attesa paziente del compiersi di ogni storia, fino ad

ogni fine" che, per l'autore, sarebbe invece necessario (p. 28).

Nel già citato *Manuale di storia della pedagogia*, Franco Cambi afferma che nell'età "contemporanea si è affermato ed è cresciuto il 'mito dell'educazione'. Proprio in ragione della sua centralità politica e sociale, l'educazione è stata vista come il fattore chiave dello sviluppo sociale, come il fulcro della evoluzione della società nel suo complesso, come il 'luogo' in cui si viene a stabilire il ricambio sociale oltre che la sua coesione. L'educazione si è posta come sostituto della politica, come via per attuare la costruzione dell'uomo moderno (individuo e cittadino insieme, autonomo e socializzato) e per realizzare una società organica ma nella libertà, attraverso la libera collaborazione di tutti" (p. 177). L'enfasi posta sulle potenzialità dell'educazione ha raggiunto il suo apice con l'affermarsi del 'mito americano' dell'educazione come strumento di affermazione sociale, del mito della società educante, ed infine del mito dell'infanzia, assunta come modello dell'uomo libero cui deve tendere un'educazione autentica.

Oltre a questi tratti, peraltro facilmente reperibili tanto nei testi di Baden-Powell quanto nella tradizione scritta e orale dell'associazionismo scoutistico (valga per tutti il riferimento al Patto Associativo dell'Agesci), il paradigma educativo fino ad ora dominante ne associa però anche altri, che mi limito ad elencare di seguito in ordine sparso, trattandosi, in molti casi, di assunti strettamente correlati.

Penso all'idea che vede nell'educazione:

ad un tempo lo strumento e l'effetto del progresso e di un processo di civilizzazione concepito come percorso rettilineo; la chiave d'accesso ai valori universali ed alla piena autorealizzazione umana; il processo finalizzato al conseguimento dell'autonomia e della capacità di autodeterminazione tipiche della condizione adulta, che: consente di emanciparsi dai condizionamenti derivanti dall'appartenenza ad una famiglia, razza, etnia, ecc.; avvantaggia sicuramente chi ne fruisce; opera nel lungo periodo dovendo mobilitare le energie interiori dei singoli ma, appunto per questo, è più efficace dei condizionamenti esterni; richiede impegno, fatica, tempo, perseveranza; mira soprattutto a sviluppare la capacità di pensiero razionale; ha una funzione preparatoria; si articola in una sequenza di fasi che non è possibile sovvertire o comprimere a proprio piacimento; muove da una condizione di accentuata asimmetria, in termini di potere e di responsabilità, tra educando ed educatore, per concludersi con un rapporto paritetico; è attuata da una pluralità di istituzioni e di ambienti formativi, ed implica pertanto un minimo di coerenza tra le influenze da queste esercitate; può essere indagata in modo scientifico e avvalersi delle conoscenze prodotte dalle scienze umane; in una società complessa diviene per forza di cose sempre più artificiale, specialistica e settoriale; richiede tempi sempre più lunghi e istituzioni e professionisti ad essa specificamente dedicati. Ovvio corollario di quest'ultimo punto ed architrave del paradigma educa-

tivo dominante è infine, dagli ultimi decenni del secolo scorso, la indiscussa centralità, per non dire il monopolio, dell'istituzione scuola, al punto che, come sostiene Elio Damiano (*Segnali di descolarizzazione. Teorie della scuola fra crisi di legittimità e passaggio di paradigma, "Pedagogia e Vita", n. 4, 2002, pp. 39-64*), le stesse esperienze di educazione extrascolastica avrebbero finito per uniformarsi progressivamente al modello scolasticistico.

Come è facile constatare, non tutti questi aspetti si pongono sullo stesso piano, ed alcuni non sono che l'ovvia conseguenza di altri. Avrei potuto pertanto indicare solo quelli, per così dire, primari ed azzardare un paradigma più sintetico. Ho preferito non farlo, non solo per semplificar-mi la vita, ma soprattutto per offrire maggiori opportunità di cogliere gli elementi di debolezza e la pluralità di fattori che inducono a dubitare seriamente delle possibilità di sopravvivenza del paradigma cui si sono ispirate fino ad ora le concezioni e le pratiche educative. Vi è ad ogni modo un punto, che si riallaccia al mito della 'onnipotenza' dell'educazione evidenziato da Cambi, sul quale credo convenga insistere. Esso riguarda la convinzione, sottesa, più o meno inconsciamente, ai discorsi che abitualmente si fanno a proposito di educazione ed alla fiducia, se non proprio riposta, quanto meno proclamata nei confronti di quest'ultima, secondo la quale l'educazione sarebbe uno strumento in certo senso neutrale, in grado di determinare il cambiamento, proprio perché immune dai condizionamen-

ti e dalle tendenze operanti nella società. Il credere, cioè, che sia possibile, grazie all'educazione, provocare un cambiamento culturale, anche in assenza di una cultura nuova che sia effettivamente condivisa da una porzione seppur modesta e minoritaria della società. In altri termini, che sia possibile trasmettere qualcosa che non c'è o che esiste solo sulla carta.

Il mutamento di paradigma

Da quanto detto dovrebbe risultare chiaro che il mutamento di paradigma non ha a che fare, almeno in via prioritaria, con i contenuti o i valori specifici oggetto di trasmissione culturale. Che si parli di matematica o di letteratura, di codice della strada o di sessualità non ha, sotto questo profilo alcuna rilevanza. E neppure ce l'ha il fatto che si voglia formare l'ateo o il credente, il conservatore o il progressista. Il mutamento di paradigma ha a che fare piuttosto con i presupposti di fondo e con il ruolo attribuito all'azione educativa, quali che ne siano appunto gli scopi, i destinatari o i contenuti. Un altro aspetto che dovrebbe risultare chiaro è che i cambiamenti di paradigma sono, per loro natura, dei cambiamenti epocali.

Ad entrambi gli aspetti si collega in modo evidente l'affermazione di Carlo Nanini (*Educazione e pedagogia in una cultura che cambia, Roma LAS, 1992*), per il quale, nella fase storica che stiamo vivendo, ad essere messi in discussione sono i fondamenti ultimi dell'educazione. Quanto meno lo sono i capisaldi della cultura educativa dell'Occidente: la fiducia nella

capacità soggettiva di libertà e di trasformazione del reale e la fede nella razionalità scientifica e tecnologica.

La crisi del paradigma educativo è del resto il portato di una crisi di civiltà che, per la prima volta nel corso della storia, ha assunto dimensioni planetarie. Vi è addirittura chi ritiene che quella imboccata all'incirca dodicimila anni fa con la rivoluzione neolitica (passaggio da una società di cacciatori e raccoglitori ad una di agricoltori ed allevatori) sia la strada sbagliata, non l'inizio di un lento progredire verso livelli sempre più elevati di civiltà e di autorealizzazione umana. E che, se non si cambia percorso, lo scenario che si prospetta per l'avvenire della nostra specie non può che essere catastrofico. Invocare a tal fine un supplemento di educazione equivarrebbe ad una scelta suicida, dal momento che lo scopo dei sistemi educativi è appunto quello di perpetuare e potenziare la cultura dominante.

L'entrata in crisi dell'idea di progresso, ossia di una concezione della storia come percorso lineare, continuo e necessario che conduce da una condizione di barbarie alla 'civiltà', comporta anche il tramonto dell'idea di una cultura universalmente valida, di un repertorio di strumenti (conoscenze, valori, norme, abilità, credenze, tecniche, strumenti, ecc.) dei quali è necessario impadronirsi per governare con successo i rapporti con il proprio ambiente di vita. Di universalmente valido resta solo una tecnologia imposta ormai su scala planetaria.

In un mondo globalizzato, dominato dal-

la comunicazione di massa, nel quale le notizie si diffondono in modo capillare nel volgere di un istante provocando reazioni che sfuggono a qualsiasi tipo di controllo, il singolo individuo, se anche dispone di opportunità di relazionarsi e di apparire fino ad ora impensabili, si rende conto della propria irrilevanza e della impossibilità di incidere (si tratti della politica o dell'economia, come di qualsiasi altra sfera dell'operare umano) sul corso degli eventi. Ed è anche questo un aspetto le cui conseguenze sulla fiducia riposta in un processo che, come l'educazione, si propone di agire sulle persone non sono certo di poco conto. Volendo tirare provvisoriamente le somme di quanto esposto fino ad ora, si può affermare che, ad imporre il mutamento del paradigma educativo imperante per tutto il secolo di vita dello scoutismo, è stato il passaggio dalla modernità alla postmodernità.

Nel secondo intervento, cercherò di individuare i principali tratti distintivi del nuovo paradigma educativo imposto da questo passaggio. Conviene anticipare, tuttavia, che, come capita anche nella ricostruzione della storia delle religioni mosaiche operata da Küng, l'emergere e l'affermarsi di un nuovo paradigma non escludono la sopravvivenza, seppure minoritaria, del paradigma o dei paradigmi precedenti. Il persistere in Italia di forme di scoutismo più 'tradizionale' accanto a quella dominante, almeno sul piano quantitativo, rappresentata dall'Agesci può esserne un esempio efficace. Ma va pure tenuto presente che, soprattutto nella fase di transi-

zione da un paradigma all'altro, vi è inevitabilmente una certa inerzia, per cui elementi del vecchio modo di pensare rimangono incistati nella nuova concezione provocando conflitti e contraddizioni difficili da rilevare, proprio per l'inerzia di cui si è detto. Questo spiega il persistere, nelle teorizzazioni delle implicazioni educative del postmoderno, di chiavi lettura ancora profondamente debitrice di quella mentalità che si proclama superata.

Una prima conclusione

Per concludere l'intervento riprendendo il taglio autobiografico dell'esordio, confesso che, quando mi è stato chiesto di contribuire al convegno con una riflessione sul futuro dello scoutismo, mi è venuto spontaneo riandare col pensiero ad una quarantina di anni fa, quando Giorgio Rostagni, se non ricordo male commissario centrale alla branca rover dell'ASCI, mi aveva invitato a tenere una relazione sull'educare ad agire concretamente nella realtà sociale (*Estote Parati, 1970, n. 144 supplemento*). In effetti, come allora, ho sofferto le pene dell'inferno nel tentativo di costruire un discorso difendibile e mi sono ripetutamente pentito di essermi lasciato coinvolgere.

Al di là dei risvolti emotivi di natura personale, il parallelo con il clima che si respirava in quel periodo non viene certo a sproposito e può anzi fornire una chiave di lettura per meglio inquadrare la situazione attuale.

Per certi aspetti, anche allora, ad essere posti in discussione non erano le compo-

nenti tutto sommato marginali della proposta scout, nonostante l'attenzione finisce talvolta per concentrarsi sulle manifestazioni più folcloristiche della domanda di cambiamento. Perché il problema vero, sollevato nell'AGI in misura decisamente più accentuata che nell'ASCI, non riguardava soltanto il versante metodologico (di gran lunga più consolidato nell'associazione maschile) o la liceità/opportunità di qualificare un movimento educativo sul piano professionale. E neppure l'impronta autoritaria di una struttura associativa di tipo gerarchico o la funzionalità del congegno educativo ideato da B.-P. agli interessi dell'imperialismo britannico.

A ben considerare, quando si denunciava il rischio di evasione, se non addirittura di fuga dalla realtà, di uno scoutismo che si ostinava a portare i ragazzi nei boschi, quando i problemi veri erano quelli dell'ingiustizia sociale, quotidianamente consumata all'interno delle città e dei loro quartieri, quando ci si interrogava se, una volta presa coscienza dei condizionamenti esercitati sui sistemi e sui processi educativi, lo scoutismo non dovesse trasformarsi in movimento d'opinione, privilegiando il terreno dell'azione politica rispetto a quello dell'intervento educativo, ad essere in discussione non era tanto lo scoutismo. Lo era piuttosto l'educazione in quanto tale. In particolare, lo era l'educazione come processo di mediazione, come costruzione di una realtà per molti aspetti fittizia (l'ambiente fantastico, l'avventura, la strada) ai fini del progressivo inse-

rimento a pieno titolo nella realtà vera, nella realtà della storia.

In certo senso, per usare la terminologia dei nostri giorni, si trattava allora di salvare il 'virtuale' dalle pretese monopolistiche del 'reale', di preservare uno spazio per un'azione educativa non riducibile all'impatto senza ammortizzatori con la dura realtà. Perché, in tal modo, nel migliore dei casi, si favorisce proprio quell'apprendimento funzionale, per prove ed errori, che l'educazione intende superare, nel peggiore, si fa opera di mera propaganda.

La situazione attuale presenta alcune analogie ed alcune differenze significative rispetto a quella di allora.

Di diverso vi è il fatto che oggi lo scoutismo non è messo radicalmente in discussione né dall'interno né dall'esterno. Le celebrazioni del centenario ne sono una riprova, come ne è una riprova la perdurante vitalità del movimento. Al punto che gli stessi interrogativi sollevati in questa relazione potrebbero tranquillamente far pensare ad una stranezza, ad un espediente retorico per stupire l'uditorio o ad una delle tante forme di narcisismo accademico. L'analogia principale consiste invece nel fatto che anche oggi, come avrò modo di precisare meglio nella seconda relazione, ad essere messa radicalmente in discussione, nella società di cui anche lo scoutismo fa parte, è l'educazione in quanto funzione di raccordo tra 'reale' e 'virtuale'. Solo che, a differenza da allora, la polarità da salvaguardare non è tanto la seconda ma piuttosto la prima.

Enver Bardulla



VISIONI DI FUTURO

NASCERE, VIVERE, MORIRE

di Carlo Casalone s.i.

Il titolo di questo intervento rinvia a due fondamentali aspetti della nostra epoca e del tempo futuro. Da una parte richiama la dimensione della corporeità: nel nascere, vivere e morire noi siamo ancorati alle vicende del nostro corpo, all'esperienza che ne facciamo personalmente e alle rappresentazioni che ce ne diamo come società. Subito compare allora il secondo aspetto, che caratterizza il mondo contemporaneo e caratterizzerà quello futuro: lo sviluppo della scienza e delle tecnologie e il loro impatto non solo in quanto strumenti, ma anche in quanto capaci di indurre, attraverso il loro uso, una specifica mentalità. Infatti esse cambiano contemporaneamente la nostra comprensione della realtà fuori di noi e di quella realtà che siamo noi stessi, cioè la nostra autocomprensione. E proprio su questo punto si è operato un passaggio determinante nel XVII secolo, quando Cartesio ha separato mente e

corpo, consegnando quest'ultimo al mondo delle cose. Il corpo è stato da allora sistematicamente studiato come una macchina: prima sul modello meccanico (apparato locomotore) e poi, in epoche più recenti, sul modello cibernetico (sistema nervoso centrale).

Per fare una panoramica delle questioni, utilizzo – invece che un criterio biografico-cronologico, dall'inizio alla fine della vita – tre coordinate: il tempo (quando?), lo spazio (dove?) e l'appartenenza (di chi?). Vedremo che si fa sempre più fatica a rispondere a queste domande, per cui si parla a buon diritto di diluizione dei confini della vita e della corporeità. Ciò avviene in diverse fondamentali dimensioni della nostra esistenza, conducendo a un approdo ricco di conseguenze, poiché i confini sono l'elemento che consente l'identificazione di sé e la relazione con quanto è riconosciuto altro da sé.

1. Tempo

Esaminiamo anzitutto le novità che sorgono nella dimensione del tempo. Da una parte si fa sempre più fatica a rispondere alla domanda «quando?»; dall'altra non solo la soglia tra prima e dopo è più indistinta, ma anche assistiamo a una sorta di inversione tra il prima e il dopo, quasi una sorta di reversibilità del tempo. Vediamo meglio di che si tratta. Rispetto all'organismo nel suo complesso, il fenomeno si presenta per il tempo dell'inizio e della fine. Entrambi non sono più eventi istantanei, ma processi prolungati. Non si parla più di nascita e di morte, ma di nascere e di morire, come giustamente segnala anche il titolo di questa relazione. Sul versante della nascita si discute su quale sia il momento in cui comincia a esistere una vita umana. Si può dire che un essere umano – cioè un organismo biologico appartenente alla specie umana, poiché dotato del patrimonio genetico e cromosomico che caratterizza la specie – inizia a esistere dal momento della fecondazione. Ma la fecondazione ha una sua durata, che si sviluppa su un periodo di circa 30 ore. Da qui la frammentazione delle diverse fasi che si possono distinguere all'inizio della vita umana. Le interminabili discussioni sullo statuto e l'identità dell'embrione ci segnalano questo problema.

Sul versante della morte troviamo una situazione analoga: risulta sempre più difficile «fare diagnosi» puntuale di morte. In passato infatti ci si riferiva all'os-

servazione di funzioni vitali facilmente identificabili: il respiro e il battito cardiaco. Il medico avvicinava alla bocca del malato in condizioni terminali uno specchietto: il suo appannarsi era segno di vita, il suo rimanere nitido era segno di morte. Al contrario, gli attuali strumenti di rianimazione consentono di mantenere queste funzioni biologiche anche in presenza di danni cerebrali che eliminano la coscienza e addirittura nel caso di distruzione dell'intero encefalo. Per encefalo si intende l'insieme degli emisferi cerebrali (di cui la corteccia costituisce la parte più superficiale) e del tronco encefalico. La morte cerebrale viene accertata, secondo quanto previsto dalla legge, quando scompaiono i segni della funzione dell'encefalo nel suo complesso – e non solo di una delle sue parti – su un arco di tempo di diverse ore. Quindi, non si tratta più di un istante: l'«ora della nostra morte» svanisce e diventa un periodo che si protrae nel tempo.

Alla base di questa impostazione c'è l'identificazione della morte con la distruzione definitiva del cervello nella sua totalità, in quanto organo che presiede al funzionamento dell'organismo come un tutto coordinato. La «morte cerebrale» indica che, anche qualora alcune funzioni biologiche rimangano attive (per es. il battito cardiaco), esse non sono più integrate in un'unità organica. Bisogna quindi distinguere tra cessazione di tutte le funzioni dell'organismo (morte delle sue parti) e cessa-

zione del funzionamento dell'organismo come un tutto unitario (morte sistemica). Perché ci sia morte occorre che si verifichi la seconda situazione, mentre la prima non è necessaria. Morte cerebrale non significa quindi solo morte del cervello, ma morte della persona, in quanto il cervello è il substrato biologico che consente il funzionamento dell'organismo in modo armonico e coordinato.

Ma altri aspetti della medicina incidono sulla dimensione temporale. Ricordiamo per esempio la medicina predittiva, che consente di rilevare sulla base di indagini genetiche le probabilità che un soggetto contragga particolari patologie. La sequenza degli eventi viene qui alterata attraverso il rapporto tra salute e malattia: la conoscenza di questa possibilità di ammalarsi configura un rischio, non una malattia attuale. Si tratta di malati di una malattia che non c'è ora, ma che verrà (forse) in seguito. Insomma si sfuma la differenza tra salute e malattia, nella loro sequenza cronologica.

Tornando alla questione del tempo, essa si presenta anche per quella nuova branca della medicina che viene chiamata procreativa o «procreatica», in cui si assiste a una nozione ancora una volta fluida di «malattia» da curare in funzione del momento e dei desideri che prevalgono: ora si cura la fertilità con la contraccezione e ora la sterilità con le tecniche di riproduzione assistita. Cioè il problema è in alcuni momenti la fertilità e in altri momenti la sua mancanza.

Anche quella medicina che oggi si suole chiamare «rigenerativa», che ha come protagoniste di spicco le cellule staminali, ci mette davanti a un fenomeno interessante dal nostro punto di vista. Queste cellule sono in uno stato non differenziato e possono sia riprodursi rimanendo tali per molto tempo, sia essere sollecitate a diventare tessuti particolari (per es. cute, muscolo, sangue). L'aspetto più clamoroso della problematica della cellule staminali è che possono essere ricavate – anche, ma non solo – con una particolare tecnica che è una forma di clonazione, analoga a quella che ha fatto nascere la pecora Dolly. Qui compare un fenomeno che per molto tempo fu ritenuto impossibile dai biologi, cioè la reversibilità nel tempo: se il nucleo di una cellula di tessuto adulto viene collocato nel citoplasma di un oocita, precedentemente privato del proprio nucleo, la nuova struttura che si forma diventa nuovamente capace di esprimere tutto il proprio patrimonio genetico; una capacità che in passato si riteneva irreversibilmente perduta nel processo di differenziazione della cellula adulta. È qui che assistiamo a una sorta di inversione del dopo e del prima, in una marcia a ritroso verso stadi che venivano considerati non più recuperabili una volta superati. La massima espressione di questo fenomeno avviene nella clonazione, che però porta in campo anche la dimensione spaziale, in quanto costituisce un esempio di possibile riproduzione extracorporea.

2. Spazio

La clonazione riproduttiva richiama la nostra attenzione sul progressivo ampliarsi della serie di fenomeni che la medicina (veterinaria) contemporanea consente di realizzare all'esterno del corpo. Oltre a tecniche utilizzate in chirurgia, come la circolazione extracorporea negli interventi sul cuore, in questi ultimi anni sono giunti alla ribalta soprattutto i successi e gli interrogativi posti dalla medicina procreativa. Per il momento si parla di fecondazione *in vitro*, ma è già in corso la ricerca per rendere possibile anche la gravidanza al di fuori dell'utero materno (ectogenesi). Insomma si contrae sempre più il tempo tra provetta e incubatrice: tutto il ciclo riproduttivo potrà essere extracorporeo e messo in conto a strutture non più solo biologiche, ma artificiali.

Il fatto della clonazione è il più clamoroso e, pur sapendo che per ora si è dimostrato possibile solo in campo veterinario, non deve sfuggirci il suo significato in caso di applicazione all'uomo. Diciamo almeno che, come le altre tecniche di fecondazione *in vitro*, anche la clonazione tende a isolare il materiale genetico e fa avvenire il processo generativo fuori dal corpo. Si ricalcano così le «modalità di riproduzione degli animali cosiddetti inferiori, sì che la scienza sembra procedere secondo una direzione in-volutiva»¹. La trasmissione sessuale della vita richiama invece alla persona umana la propria finitezza: nella generazione occorre essere in due, rico-



Carlo Casalone

Laureato in Medicina e Chirurgia a Milano, entra nella Compagnia di Gesù nel 1984. Consegue il diploma in filosofia; il baccalaurato in Teologia all'Institut d'Etudes Théologiques di Bruxelles; la licenza e il dottorato in Teologia Morale alla Pontificia Università Gregoriana di Roma nel 1998, discutendo la dissertazione, poi pubblicata, Medicina, macchine e uomini. La malattia al crocevia delle interpretazioni. Presso la medesima Università, ha insegnato corsi nell'ambito dell'Etica Medica. È vicedirettore della rivista Aggiornamenti Sociali e dal 2001 consultore del Pontificio Consiglio della Pastorale per gli Operatori Sanitari. È stato membro del Comitato di Etica dell'Istituto Nazionale per lo studio e la cura dei Tumori di Milano (1999-2004). Ha di recente curato con P. Foglizzo Volare alla giustizia senza schermi. Un percorso interdisciplinare oltre l'equità (Vita e Pensiero, 2007) e pubblicato vari articoli su temi di etica e di bioetica.

noscendosi nella diversità e nell'essere indispensabili l'uno per l'altra. Questo ha una profonda rilevanza simbolica, poiché manifesta che il potere dell'individuo nel campo della procreazione è limitato. La persona umana è rinviata alla propria incompletezza e parzialità costitutiva, che ferisce la sua aspirazione di onnipotenza: occorre porsi in una relazione di fiducia con un altro per generare la vita. Dal punto di vista del figlio, poi, la trasmissione sessuata della vita ricorda che egli deve la propria esistenza a due genitori e non a una sola persona. Egli viene così protetto dalla tendenza di attribuire a uno solo dei due quell'onnipotenza che l'immaginario alimenta. La procreazione senza eros asseconda invece il desiderio di onnipotenza che immagina possibile l'autogenerazione. Il clone rappresenta una negazione della differenza e come tale collude con la «logica dell'inconscio che tende a ricercare proprio l'identità e la ripetizione; prescinde inoltre dal rapporto sessuale, e l'inconscio preferisce [...] il funzionamento autarchico; [...] infine, poiché lascia sperare che l'Io corporeo divenga perenne, gratifica il narcisismo infantile»².

3. Appartenenza

Una terza categoria che viene messa in questione dalla medicina contemporanea è quella di appartenenza. I filosofi direbbero il «di chi?» o i rapporti mio-tuo rispetto al corpo. L'esempio più evidente è quello della trasfusione di san-

gue e dei trapianti, in cui si trasporta un organo da un soggetto all'altro. E non si tratta solo di organi interni, come il cuore o il rene, ma anche di organi visibili all'esterno, come le mani e, in prospettiva, il volto. È notevole l'impatto psicologico e simbolico di questi spostamenti di organi, che talvolta non vengono riconosciuti come propri o creano problemi di identità al soggetto ricevente. Problemi che a livello biologico vengono segnalati dalle reazioni di rigetto: il sistema immunitario interpreta gli organi trapiantati come estranei e attiva le proprie difese per combatterne la presenza. La medicina cerca di ridurre le difese, ma in questo modo incide sulle capacità immunologiche del soggetto. Senza contare che talvolta il rigetto si svolge sul piano psicologico: la persona non tollera di avere in sé parti di un corpo altrui, come è successo recentemente per un trapianto di mani.

La cosa risulta ancora più impegnativa quando il trapianto non avviene tra organismi appartenenti alla stessa specie, ma a specie diverse. Questo può svolgersi sia a livello macroscopico, quando sono in gioco organi o tessuti, sia a livello microscopico, quando sono in gioco i geni. È il fenomeno della «transgenesi», frutto dell'intervento umano, che mette in uno stesso organismo, attraverso tecniche di ingegneria genetica, geni provenienti da specie diverse: ad es. si trasporta un gene di un pesce dell'Antartide in un pomodoro, in modo da renderlo resistente alle basse temperature. Ven-

gono così superate le barriere delle specie, che ordinariamente ostacolano gli incroci spontanei quando la distanza tra gli individui biologici coinvolti è troppo elevata: l'uomo ha selezionato nei secoli diversi tipi di cavalli, ma non ha mai potuto introdurre il gene dell'insulina umana in un batterio o il gene «luminescente» di una lucciola in un topo, realizzando così un animale luminescente.

I progressi della genetica ci mettono poi davanti a un'altra situazione che potrebbe realizzarsi. Studiando il modo in cui i geni si esprimono, si sta comprendendo sempre meglio che uno stesso genoma può dare adito a organismi di aspetti diversi a seconda dei modi in cui viene regolato. Per es., il genoma umano è, quanto a composizione di geni, molto simile a quello delle scimmie. La differenza risiede non tanto nella composizione del genoma, ma nella sua funzionalità. Ricordiamo che il numero di geni dell'uomo – valutati attorno ai 50mila – non è di molto superiore a quello di un moscerino di 3 mm, come il moscerino dell'aceto (*drosophila melanogaster*). La cosa che conta infatti non è la quantità, ma la regolazione operata da geni che modulano l'attività di altri geni determinando la complessità e l'aspetto esteriore dell'organismo. La nuova frontiera risiede nella proteomica, che mette in campo la trascrizione e l'espressione del DNA: si potrà fare esprimere il genoma di un organismo umano in modo che risulti d'aspetto simile a quello di uno scimpanzé. Che cosa sarà allora quell'essere?

Infine le nuove tecnologie abbattono le tradizionali appartenenze agli ambiti del naturale o dell'artificiale. Nasce la possibilità di combinare materia vivente e sostanze artificiali, cui si riferisce la parola *cyborg*, composta da *cybernetics* e *organism*. In italiano si parla di organi bionici (biologici ed elettronici insieme), che consentono di far comunicare sensori artificiali con le fibre nervose che portano i segnali al cervello. Ne sono esempi la retina o il timpano bionici. Diventa allora cruciale il ruolo dell'interfaccia. Questa è la parte del sistema in cui avviene il trasferimento e la conversione dei dati tra due elementi eterogenei, in modo da renderli fra loro compatibili, permettendo la comunicazione tra differenti. L'interfaccia è in qualche modo esemplificativa del rapporto uomo/macchina. È dalla trasformazione di questa interazione in un rapporto uomo-mente/macchina-informazione – in cui non è l'ostentazione del metallo e della carne a farla da padrone, ma un processo di interiorizzazione dell'immaginario, della comunicazione, delle informazioni – che viene riconfigurato il nostro rapporto con il mondo, con gli altri, con noi stessi. Sono la porosità di queste molteplici frontiere e la perdita dei confini a favore delle interfacce a suggerire la nozione di un corpo liquido, sempre più sfuggente e difficile da definirsi nei suoi contorni.

4. Corporeità, alterità, libertà

Il minimo comun denominatore di queste situazioni riguarda quella che è stata chiamata la tecnomorfizzazione della realtà. La tecnologia è senz'altro molto positiva e indispensabile per la vita dell'uomo. Tuttavia non è priva di rischi. Essa ha degli effetti in quanto trasforma non solo il mondo esterno, ma anche le modalità attraverso cui l'uomo comprende il mondo e se stesso, cioè la sua autocomprensione. La tecnologia è appunto una mentalità. È il *logos* tecnico, che enfatizza la fattibilità e l'utilizzabilità modellando in profondità la coscienza.

Riferita al corpo questa mentalità ne produce una rappresentazione come indefinitamente modellabile ed estensibile. Agendo sul proprio corpo e manipolandolo si tende a sfuggire ai vincoli della corporeità, che è luogo eminente di esperienza del limite. Sono prospettive che incontriamo in ambiti diversi. Nello sport, il *doping* diventa sempre più radicale: dall'uso di sostanze chimiche si prevede un passaggio agli interventi genetici, che modificheranno per es. le prestazioni delle fibre muscolari. Ma anche nell'arte contemporanea, prima fra tutte la cosiddetta *body art*, si manifestano analoghe istanze. Citiamo una frase emblematica di Orlan, un'esponente di punta del movimento: «contro la religione cristiana che ti dice di accettare

quello che sei, io ti dico di cogliere la tua identità nella continua trasformazione del tuo io attraverso la progettazione del tuo corpo. La mia identità è di non avere identità. Il futuro dell'uomo è la lotta contro la genetica che permetterà la trasformazione del corpo attraverso la riprogrammazione del DNA e l'ibridazione animale».

Assistiamo dunque a una sorta di oscuramento della dimensione passiva o «patica» inscritta nel nascere, nel vivere e nel morire, vista solo in termini negativi. Ma il corpo è il primo altro che incontriamo sulla strada della nostra crescita umana di soggetti consapevoli. Segna la nostra libertà – che è limitata già per il fatto di essersi ricevuta e non autogenerata –, connotandola fin dall'inizio come chiamata a farsi responsabile, sul piano personale e sociale, in quanto intrinsecamente relazionale. Qui si apre, a partire dalla corporeità, un compito educativo di grande portata.

Carlo Casalone s.i.

¹ Vegetti Finzi S., *Volere un figlio. La nuova maternità fra natura e scienza*, Mondadori, Milano 1997, 173; cfr anche Fiumanò M., *A ognuna il suo bambino*, Pratiche Editrice, Milano 2000, 116-118.

² Vegetti Finzi, op. cit., pp. 188-189.

Scoprire e comunicare

di *Fausto Colombo*

Un sincero ringraziamento per l'invito, probabilmente non meritato dalle mie competenze specifiche (non sono mai stato scout) e forse neppure dal fatto che di una guida io sia diventato marito, molti anni fa, e lo sia ancora. Tocca dunque pensare che sia proprio a causa delle mie competenze professionali che mi abbiate chiamato tra voi, e dunque cercherò di fare il mio mestiere, anche se questo contrasta con il mandato di pensare il futuro, perché il sociologo è un po' – ricorda Bauman – come la civetta di Minerva, che compare sul far della sera: fuor di metafora, legge il presente appena passato, più che il tempo a venire. Dirò dunque che cosa mi sembra accada, in questa epoca che si sfarina mentre le passiamo attraverso, aiutato da alcune evidenze che riguardano proprio le tecnologie dei media e della comunicazione. La prima di tali evidenze è che ormai nell'attualità i temi della comunicazione non sono affatto estranei alle altre dimensioni della vita sociale, come l'economia e la politica, l'etica, la scienza. Ciò avviene probabilmente perché l'evoluzione tecnologica ha di fatto materializzato, prima che fossimo pronti, alcune metafore che la letteratura aveva provveduto a indicare. Un esempio sui tutti: l'idea di cyborg; maturata nella fantascienza, e oggi quanto mai realistica non soltanto nelle vicen-

de di Pistorius, che con le sue protesi è in grado di correre più veloce di molti normodotati, ma anche nell'uso che molti di noi fanno appunto dei media. Un ragazzo europeo passa mediamente tre ore al giorno collegato a Messenger, anche se nello stesso tempo scrive, legge, magari finge pure di studiare; è così collegato fisicamente con la rete, che diventa davvero una sua estensione (secondo un'intuizione McLuhaniana oggi più che mai attuale). Anche quando giriamo con l'I-Pod siamo qualcosa di molto simile a un cyborg: ci portiamo dietro la musica di cui noi stessi predisponiamo la programmazione, e la ascoltiamo con piccoli auricolari quasi nascosti nei padiglioni, tanto che chi ci guarda non può sospettare la nostra attività di ascolto. Questa trasformazione in cyborg cambia la nostra vita individuale e sociale: pensiamo a come la comunicazione ci ponga continuamente il problema di essere contemporaneamente su piani diversi, con una serie di ovvie conseguenze, circondati come siamo da persone con cui possiamo scegliere di non parlare proprio mentre comunichiamo con altre persone assai lontane da noi, magari via telefono cellulare.

La supremazia dei giovani

Ciò di cui vorrei brevemente occuparmi oggi, comunque, è una questione assai

importante della relazione fra tecnologie e società, e in modo particolare quella del rapporto fra il succedersi delle generazioni e l'innovazione tecnologica.

Quando un paio d'anni fa ho compiuto cinquant'anni ho deciso che era una buona occasione per occuparmi di un problema che non mi ero mai posto in precedenza, ossia: qual è la mia identità generazionale (faccio parte dei baby-boomers italiani, quella generazione che ha attraversato la curva ascendente delle nascite dal '54 al '65, e che costituisce il nocciolo duro dei genitori e degli insegnanti di oggi). In che cosa i miei coetanei mi assomigliano e viceversa? Quale tipo di identità ci caratterizza nel nostro rapporto con la società in cui viviamo?

In particolare, mi sono chiesto quale fosse il rapporto che noi abbiamo vissuto con le tecnologie. La mia generazione è cresciuta con le tecnologie meccaniche, che avevano una fondamentale caratteristica: si rompevano, ma si potevano aggiustare anche, quindi duravano moltissimo.

Ma le tecnologie meccaniche non si portavano dietro soltanto questo aspetto di aggiustabilità e quindi una sorta di alone di eternità della tecnologia, ma anche l'idea della loro comprensibilità, del fatto che, entro certi limiti, erano trasparenti. Milan Kundera una volta ha scritto – credo ne *La lentezza* – che Goethe è stato l'ultimo che poteva pretendere di sapere come funzionavano le tecnologie mentre usava, per esempio, il cannocchiale; da lì in poi noi usiamo tecnologie senza sapere come funzionano. Però con l'elettronica

l'aspetto dell'incomprensibilità si è fortemente accentuato, nel senso che le nostre tecnologie oggi sono insieme sempre più facili (da usare) e sempre più difficili (da capire nel loro reale funzionamento): le usiamo infatti in un modo assolutamente istintivo usando fantastiche interfacce, ma nell'insieme sono un black-box, una scatola nera di scarsa comprensibilità. Il fatto che la mia generazione è cresciuta con certe tecnologie e la generazione dei miei figli con tecnologie completamente diverse è un aspetto che ha a che vedere - in qualche modo - con la concezione delle nostre rispettive generazioni rispetto allo statuto delle tecnologie e dei media e, soprattutto, alle difficoltà di relazione fra le generazioni.

Abbiamo avuto tre grandi stagioni dei media: la prima è stata quella dei giornali, alla fine del '700, salutata da Habermas come la nascita della sfera pubblica europea. Quali caratteristiche hanno i giornali? La più visibile è l'interfaccia cartaceo, ma la più importante è che i giornali alla loro nascita erano fatti dalle stesse persone che li leggevano, erano cioè fortemente partecipati da una piccola élite; in quella società di democrazia e di modernità nascente il medium ideale era il giornale. Dalla fine dell'800 in poi c'è la nascita dei grandi media di massa, soprattutto (a partire dai primi vent'anni del Novecento) dei media elettronici come la radio (la televisione arriverà vent'anni dopo) che nascono nel contesto per loro migliore, la stagione cioè dei totalitarismi (fascismo, nazismo, stalinismo). Sono me-

dia che hanno il vantaggio di essere di massa, cioè estesi a tutti, e hanno però l'enorme vantaggio per la società totalitaria di essere di per sé "antidemocratici", nel senso che sono gestiti fatti da poche persone e che si rivolgono invece alla grande totalità della gente. A partire dalla fine del secolo breve nascono invece con il digitale nuovi media, molto più partecipativi, che assomigliano, per certi aspetti, ai giornali del '700. Pensate alla rete dei blog, a quello che consente il web oggi e pensate a questa grande massa di oggetti culturali che viene messa ogni giorno sulla rete da persone comuni, da non professionisti. Questi mezzi di comunicazione fortemente partecipativi sono utilizzati oggi su scala di massa, anche se contemporaneamente noi abbiamo ancora il primato dei media tradizionali. Come ha scritto di recente lo studioso americano Henry Jenkins, se nelle elezioni politiche americane devo mettere alla prova le grandi argomentazioni politiche la rete è il luogo giusto, ma se sto cercando un mezzo di comunicazione che mi aiuti a vincere le elezioni devo servirmi ancora della televisione.

Siamo dunque in una fase di passaggio molto delicata e i nuovi media che nascono appartengono alle nuove generazioni, nel senso che le altre generazioni le usano, ma in modo diverso rispetto a quelle più giovani: si pone così, in modo più drammatico di quanto non sia mai accaduto, il problema del salto generazionale, che diventa un elemento di disuguaglianza, come la situazione ma-



Fausto Colombo

Professore ordinario presso la Facoltà di Scienze Politiche dell'Università Cattolica di Milano (settore disciplinare "Sociologia dei processi culturali e comunicativi"). I suoi corsi riguardano "Teoria e tecnica dei media" e "Media e politica". Ha condotto e diretto ricerche per diversi Enti, partecipando recentemente a una ricerca internazionale sul tema "L'impatto di Internet sui media tradizionali".

Nel 1995 ha ideato e fondato l'Osservatorio sulla Comunicazione, centro di ricerca sui media dell'Università Cattolica di Milano, di cui è direttore.

È membro del comitato editoriale delle riviste "Comunicazioni Sociali. Rivista di Media, Spettacolo e Studi Culturali" e "Problemi dell'Informazione", del giurì dell'Istituto di Autodisciplina Pubblicitaria e del Consiglio Scientifico della Triennale di Milano.

croeconomica dei Paesi, la differenza di ceto, il livello di istruzione.

Fin da quando è nata la rete, si è osservato un curioso fenomeno di ribaltamento tra giovani e anziani: siccome il web era usato soprattutto dai giovani, per la prima volta questi ne avevano un'esperienza molto più ampia rispetto ai loro padri, si può dire che avevano "un'anzianità di servizio" sulla rete molto maggiore dei loro genitori. Questo fenomeno pone qualche problema educativo, in considerazione del fatto che lo strumento delle tecnologie messe in mano ai giovani viene immediatamente assorbito e quindi come tale non necessita di quel faticoso percorso di apprendimento che è la scuola o l'insegnamento familiare. L'apprendimento istantaneo mette i giovani in posizione di supremazia rispetto agli anziani; a questo proposito credo che la scuola e le famiglie - a cominciare dal sottoscritto - abbiano fatto poco per capire questo problema, perché c'è una specie di resa davanti al fatto compiuto.

Un'altra difficoltà è costituita dall'attitudine a preoccuparsi dei media nel modo sbagliato, mettendo al centro questioni che in realtà sono secondarie. Per esempio, c'è stata una forte campagna d'opinione a proposito dei video violenti postati da alcuni ragazzi italiani su Youtube. Ma quella campagna insisteva molto sulla gravità di aver ripreso i gesti disdicevoli con il telefonino, quasi più che di averli compiuti. Sono invece i fatti in sé che dovrebbero far riflettere sull'abbassamento della soglia di tolleranza per violenza,

disuguaglianza, scarsa sensibilità per i deboli. Semmai, dovremmo ringraziare Youtube di averceli mostrati, di averci fatto capire il livello che è stato raggiunto, e a cui finora non abbiamo posto rimedio.

Può essere la nuova disponibilità dei media in mano ai giovani a fare problema? Una prima risposta può essere che, come prima ricordavo, questa nuova disponibilità rovescia la prospettiva formativa, nel senso che rovescia la figura del formatore. Racconterò un piccolo aneddoto personale: ho due figli grandi, che hanno attraversato tutti e due l'adolescenza. Durante un momento di grande difficoltà di dialogo con il minore, in cui io e mia moglie non riuscivamo a trovare assolutamente la strada per parlargli, un giorno nostro figlio è arrivato in cucina da mia moglie e le ha domandato: "Mamma tu hai idea di cosa è Messenger?" e, alla risposta negativa di mia moglie, le ha spiegato il funzionamento del programma di messaggistica, mettendole in mano le chiavi della sua comunicazione. Da quel giorno mia moglie gli scrive regolarmente quando è al lavoro, i due si parlano e un certo dialogo si è riattivato.

L'esempio - come tutti gli esempi - può essere variamente interpretato. Quello che vorrei suggerire è che diventa sempre più difficile pensare che i discendenti vengano da noi, mentre diventa sempre più verosimile che bisogna essere noi ad andarli a stanare, ad incontrarli. In questa differenza sempre più marcata delle generazioni siamo noi che dobbiamo imparare il loro linguaggio.

Un'altra questione mi appare ancora più radicale, ed è quella dello statuto delle istituzioni che garantiscono il sapere: un esempio molto semplice è costituito da Wikipedia, una enciclopedia on line con moltissime voci scritte da chiunque. Qualche anno fa ho sentito la dichiarazione di una delle redattrici responsabili di Wikipedia in Italia, che rispondeva a una domanda su quale fosse la tecnica utilizzata per evitare la pubblicazione di errori con l'osservazione che in caso di pubblicazione di imprecisioni, qualcuno se ne sarebbe certamente accorto e le avrebbe corrette. Una prospettiva, questa, assai diversa da chi, cresciuto con la Treccani o la Britannica, è convinto che sia il marchio di fabbrica a fare la qualità...

Occorre dunque interrogarsi su cosa significhi per la sopravvivenza dell'idea di tradizione il fatto che si pensi ormai al sapere come a un'entità in continua ridefinizione, aggiustamento, correzione.

Incontro fra generazioni

Per concludere, posso provare a dire cosa vedo nel futuro. Innanzitutto una doppia possibilità, non riuscendo io a trovare una via di mezzo fra una visione tragica e una veramente ottimistica del futuro. Uno dei rischi che intravedo è una frattura generazionale forte e che va crescendo. Quando sento accenni alla mutabilità del corpo per esempio, o ai problemi della fecondazione artificiale e delle questioni rigenerative, mi viene in mente che le donne della mia generazione sono le prime che cercano di essere madri in tarda età;

questo deriva solo dall'opportunità tecnologica o non piuttosto dal fatto che noi siamo una generazione che fa fatica a pensare al proprio invecchiamento e continua a sentirsi giovane? Quando si è sempre giovani il rapporto con i giovani veri è molto più complicato, prova ne sia per esempio il fatto che la mia è una generazione che continua a alimentare i consumi di moda ed è molto soggetta alla chirurgia estetica. Ci sono tutta una serie di elementi che inducono a pensare che la società e i media costruiscano modelli di bellezza tendenzialmente adolescenti, creando un "paradosso corporeo", per cui l'adolescente dovrebbe crescere guardando a degli adulti che a loro volta guardano all'adolescenza come a un modello di comportamento, cosa che mi sembra veramente un po' vertiginosa.

È evidente che questo approccio non crea un terreno di incontro, ma amplifica la distanza fra le generazioni.

Tuttavia, io penso che si possa guardare al futuro in un altro modo, perché credo che noi abbiamo avuto, come forse mai pri-

ma d'ora, una chance senza precedenti di integrazione e di dialogo, perché questa diversità generazionale è una ricchezza, queste differenze sono una straordinaria opportunità di scambio e di apprendimento e in fin dei conti noi, attraverso questa differenza, abbiamo anche l'opportunità di rimettere in discussione le nostre convinzioni. Le nuove tecnologie, come le vecchie, sono le tecnologie che la nostra società plasma, che i soggetti della nostra società modellano. Credo che nel conflitto possibile fra differenze e disuguaglianze da un lato e scambio e dialogo dall'altro negli usi dei media e nella disponibilità dei media, nell'accesso alle nuove forme mediatiche, nella volontà di usarle per costruire insieme un terreno nuovo, stia il gioco per le tradizionali agenzie di formazione. Si tratta di recuperare quello che queste agenzie hanno sempre fatto, ritrovare l'entusiasmo di farlo, avendo oggi a disposizione opportunità tecnologiche senza precedenti.

Fausto Colombo

Il futuro dell'Europa in un mondo che cambia

di Mario Deaglio

Un'analisi demografica

Quando gli economisti vogliono riflettere sul futuro, l'unica base solida sulla quale possono appoggiarsi è rappresentata

dalla demografia. Mentre i dati sul prodotto interno lordo e sulle altre principali grandezze macroeconomiche sono imprecisi e in varia misura "artificiali", le

previsioni demografiche sono abbastanza solide. Sappiamo, con ragionevole approssimazione, quanti sono gli italiani, quanti gli europei e quanti sono nel complesso gli abitanti di questo pianeta, quali saranno, se non si mettono in conto guerre e altre catastrofi, i tassi di natalità e mortalità delle diverse parti del mondo almeno nei prossimi 2-3 quinquenni per la semplice ragione che la grandissima parte di questa popolazione. Che cosa si può quindi vedere in base all'analisi demografica? Innanzitutto, la popolazione mondiale sta aumentando di cinquanta/sessanta milioni di persone all'anno - il che significa che ogni anno si aggiunge alla popolazione esistente l'equivalente di un paese come l'Italia - ma a un ritmo decrescente. Ormai siamo vicini ai sei miliardi e mezzo di persone, saremo oltre sette miliardi intorno al 2015, nel 2025 saremo sette miliardi e mezzo e si dovrebbe andare verso una stabilizzazione sui nove miliardi intorno al 2050. Quanta di questa nuova popolazione è europea? Un'entità quasi trascurabile. La nostra popolazione è arrivata, in gran parte dei paesi, al livello di stazionarietà per cui abbiamo completato - o stiamo completando - la transizione demografica: siamo partiti duecentocinquanta anni fa con una sostanziale uguaglianza dei tassi di natalità e mortalità intorno ai quaranta/cinquanta nati per mille abitanti, stiamo andando verso una sostanziale uguaglianza di tassi su un livello di dieci/quindici nati per mille abitanti. La popolazione invecchierà ancora per poi stabilizzarsi.

Invecchiamento e pensionamento

Lo stesso cammino percorso dagli europei, a seconda dei paesi, in 150/250 anni, i cinesi lo percorreranno in poco più di settant'anni e alcuni paesi in tempi ancora più brevi. Il che significa che, mentre ora sono molto giovani invecchieranno molto rapidamente, come è già successo al Giappone. L'unico paese che manterrà un alto tasso di giovinezza è l'India, unitamente ad alcune parti del mondo musulmano.

La tendenza all'invecchiamento impedirà in questi paesi la costituzione di un sistema pensionistico solido, mentre renderà difficile anche agli europei mantenere, sia opure con modifiche sostanziali, quelli esistenti. Quando si entra in un sistema pensionistico, cioè si comincia a lavorare e a pagare contributi per la propria pensione, si fa una sorta di patto relativo alla data del pensionamento e alla lunghezza prevista della vita. Solo con questi parametri i sistemi pensionistici sono sostenibili. Chi va in pensione oggi in Italia ha stipulato un simile patto 34-40 anni fa con una prospettiva media di sopravvivenza di 15 anni dopo l'uscita dal lavoro; alla sopravvivenza che ora si realizza è di circa 20 anni. Questa vita media aggiuntiva non è coperta, nemmeno teoricamente, da contributi e il suo costo si scarica sulle generazioni più giovani, sempre meno numerose. Questo porta a meccanismi di conflitto generazionale che si manifestano con il rifiuto dei giovani di sobbarcarsi questo peso spesso con comportamenti che possono essere definiti

“devianti”. La pressione dell'invecchiamento sta facendo slittare in avanti l'età di pensionamento; i tedeschi stanno portando l'età pensionabile a sessantasette anni, gli inglesi stanno ragionando su un'età pensionabile di sessantanove anni, di conseguenza sono un po' riduttive le diatribe che sentiamo in Italia su età di pensionamento che sono molto più basse rispetto agli altri Paesi europei.

Il “capovolgimento economico” del mondo

Gli europei si avviano a rappresentare non più del 5% della popolazione mondiale, ma non è proprio detto che questo 5% sarà in posizione dominante. La realtà che si sta rivelando molto rapidamente con il passaggio del secolo è che non saremo -e non siamo già più noi - a comandare. Né lo saranno i nostri “cugini” -sempre più lontani- americani perché il mondo si è “capovolto” con una rapidità imprevedibile. I dati sulla produzione industriale mostrano che la quota dei paesi ricchi, quindi noi, gli americani e i giapponesi, era intorno al 60% della produzione industriale mondiale, sostanzialmente stabile fino al 1990-95 ed è passata sotto il 50% nel giro di dieci anni; un'analisi più ravvicinata mostra che i cambiamenti più significativi sono tutti avvenuti tra il 2000 e il 2005. Abbiamo quindi una mutazione di orizzonte che adesso interessa soprattutto l'industria, ma che sta estendendosi con estrema rapidità anche ai servizi (già oggi metà dei *software* mondiali sono di origine indiana e i 4/5 dei *microchips* sono di

origine asiatica). Questo comporta per noi un cambiamento, estremamente difficile e doloroso, nel modo di pensare e nell'orizzonte di vita: non siamo più o necessariamente i possessori delle tecnologie più avanzate, forse non saremo nemmeno i più ricchi, i più moderni e neppure i titolari di valori riconosciuti come superiori al resto del mondo. Mi sembra che ormai siamo rimasti gli unici a credere che i nostri valori siano migliori, gli islamici certamente non ci fanno questo sconto, ma in maniera crescente neanche gli asiatici. Il Premio Nobel dell'Economia Amartya K. Sen, a esempio, contesta il collegamento della democrazia europea con la tradizione greca e implicitamente ne mette in dubbio la superiorità citando una serie di esempi di forme prossime alla democrazia presenti in Asia fino all'arrivo degli occidentali, che invece poi le soppressero.

Ci dobbiamo quindi preparare a una radicale revisione di contenuti e dei pesi specifici e a un'enorme esercizio di umiltà. Se mi viene consentito in questa sede un riferimento evangelico (Luca 14, 8-10) vorrei paragonare il nostro atteggiamento a quando si è invitati a un banchetto e non convenga cercare i primi posti, per evitare che qualcuno ci faccia presente che quello non è il nostro posto e che occorre metterci più indietro. Essere *polis* mondiale è esattamente questo: prepararci a rinunciare alla pretesa di una nostra superiorità, non foss'altro perché non abbiamo più oggettivamente i mezzi con i quali esercitare questo predominio.

La dimensione “spaziale” della polis futura

Ammettere la Turchia in Europa? Un dilemma europea

Alla dimensione temporale vorrei ora aggiungere una dimensione “spaziale” e riflettere su come potrà trovarsi in questo contesto la nuova Europa in un orizzonte mondiale che non potrà evitare di dare un peso maggiore alla Cina.

In questo contesto, la vera scelta che gli europei devono fare in campo economico-politico nei prossimi anni e che noi cerchiamo costantemente di rimuovere riguarda la Turchia: vogliamo o non vogliamo che la Turchia stia dentro all'Unione Europea? Da un punto di vista puramente economico, i motivi per l'ingresso ci sono tutti: la Turchia ha una economia forte, si espande bene e, per moltissimi aspetti, è pronta per entrare in Europa, la sua popolazione giovane rivitalizzerebbe le prospettive continentali di crescita. Se da un punto di vista materiale i motivi per il sì ci sarebbero tutti, non altrettanto si può dire a proposito degli interrogativi morali: che cosa abbiamo noi in comune con i turchi? Perché i turchi - che sono stati per molto tempo proprio i nemici storici della nostra civiltà - dovrebbero entrare in Europa? Se noi guardiamo allo stato del mondo c'è un motivo di convenienza e di sopravvivenza abbastanza forte, che è dovuto al fatto che, senza i turchi, probabilmente questa Europa che invecchia rapidamente non farebbe più massa critica perché non riesce né a esser un mercato suffi-

cientemente ampio, neppure probabilmente a difendersi in maniera adeguata e quindi potrebbe andare verso una frammentazione e una dissoluzione.

D'altra parte, se facessimo entrare i turchi, la frammentazione e la dissoluzione ce la troveremmo in qualche modo “in casa”, perché dovremmo rimettere in gioco tutta una serie di meccanismi sociali e religiosi che pure noi diamo per assodati. In ogni caso penso che dovremmo fare l'esercizio mentale di pensare di essere nel giro di dieci/quindici anni una *polis* in cui, diciamo, il 20% della popolazione potrà essere islamica e quando il 20% di una popolazione è islamica allora le regole di comportamento nella vita civile devono essere tutte rimesse in discussione. Gli inglesi, ad esempio, pensavano di avere trovato un buon sistema di integrazione di etnie diverse, ma gli attentati di Londra dimostrano che non è così, perché questi sono stati compiuti da islamici nati e cresciuti in Inghilterra che hanno frequentato le scuole inglesi e che giocavano allegramente con degli amici inglesi, come dimostrano le fotografie fino alla settimana prima degli attentati.

La Cina diventa cattolica? Meno impensabile di quanto sembrerebbe

Passiamo ora invece a quello che è il maggior fenomeno di crescita economica e la maggiore realtà demografica di questo pianeta: la Cina, che sta crescendo da trent'anni a una velocità che non ha nemmeno lontanamente un equivalente



Mario Deaglio

Ha seguito due carriere parallele, in campo accademico e nel giornalismo economico.

Professore ordinario di Economia Internazionale presso la Facoltà di Economia dell'Università di Torino, le sue ricerche scientifiche riguardano la struttura delle moderne economie occidentali: distribuzione del reddito, “economia sommersa”, risparmio e cicli lunghi dell'economia, problemi legati alla globalizzazione.

Come attività giornalistica, è stato, tra l'altro, corrispondente di The Economist e direttore (1980-83) de Il Sole 24 Ore; attualmente è editorialista economico de La Stampa.

Fra le sue pubblicazioni: Il mondo dopo l'11 settembre (in AAVV: “Economia senza cittadini”, Guerini, 2002) e Post-global (Laterza, 2004).

in tutta la storia umana. Noi stiamo guardando affascinati e inorriditi a questa specie di eruzione vulcanica che cambia i connotati dell'economia con una rapidità incredibile e che ha ormai raggiunto dei livelli di primissima grandezza.

Mi è stato chiesto di lanciarmi, in questo intervento, in previsioni ardite per il futuro, di fare congetture “sul difficile e sull'impensabile”. Se devo essere “ardito” e “pensare l'impensabile”, ritengo che ci siano forti probabilità che la Cina dei prossimi quindici-trent'anni diventi largamente cattolica: dico questo sulla base di quattro considerazioni, che hanno a che fare soprattutto con il modo di pensare cinese.

La prima è che la dirigenza cinese si è accorta della difficoltà - o meglio della impossibilità - di estirpare la religione, che nel suo complesso è sopravvissuta in Cina ad alcune tra le persecuzioni più severe che la storia ricordi. Non solo: quello che si vede nella nuova Cina del benessere è il sorgere di movimenti religiosi, diciamo così, “destrutturati” o di difficile definizione come la setta *Falun Gong* che raccoglie settanta milioni di adepti, in cui certamente è presente un elemento religioso unito ad un elemento di disciplina mentale e di solidarietà tra gli adepti, che le autorità non riescono a fermare. Il governo cinese dovrà fare una scelta tra una religione mobile e “viscida”, che non si riesce a capire bene, e un'altra invece ben strutturata. Dal punto di vista meramente pragmatico quella dei cinesi sembrerebbe es-

sere una scelta ben chiara: la religione cristiana, che ha comunque una gerarchia e una ritualità molto precise, con dogmi scritti, è un partner che certamente è stato avversario durissimo in passato, ma con cui in qualche modo si può trattare.

Naturalmente la dirigenza cinese farebbe questo per calcolo politico e non sarebbe la prima volta nella storia che questo avviene: ricordiamoci che quando l'imperatore Costantino abbracciò il cristianesimo, così si dice, con il famoso “Editto di Milano”, fece un calcolo meramente politico, perché capì che, se voleva vincere le battaglie e diventare imperatore, era meglio appoggiarsi ai cristiani. Nella realtà, stando a quanto ci dicono le cronache, Costantino si convertì al cristianesimo solo sul letto di morte per mano del vescovo Eusebio di Nicomedia, quindi ci potrebbe essere una sorta di calcolo pragmatico cinese nell'aprire al cattolicesimo, così come c'è stato un pragmatismo cinese nell'aprire alla proprietà privata e così come in base a questo pragmatismo nel partito comunista siedono i rappresentanti degli imprenditori.

Il secondo punto di questa argomentazione è che le autorità cinesi, dovendo scegliere tra le varie fedi cristiane, troveranno quella cattolica è molto più comprensibile. Del resto sappiamo che padre Matteo Ricci fu addirittura sul punto di convertire la Cina. A padre Matteo Ricci i cinesi hanno persino eretto una statua che sta a Pechino e il padre viene

celebrato come uno delle grandi personalità della Cina. C'è quindi una sorta di simpatia tra il concetto confuciano dell'“armonia” e l'amore tra le persone che è il sale del cristianesimo.

Si potrebbe obiettare - e arrivo così al terzo punto - che sussiste un forte contrasto su un punto preciso, cioè la Chiesa cattolica di obbedienza Vaticana e la Chiesa cattolica che invece ha accettato dei compromessi con il Regime. Non mi sembra però troppo diverso da quanto abbiamo vissuto nella nostra storia con le nomine dei Vescovi al tempo dell'Impero. Non è quindi in questo senso improprio segnalare una piccolissima notizia comparsa nel mese di agosto e alla quale non è stata dato -chissà perché - nessun rilievo: per la prima volta il Vaticano e Pechino si sono messi d'accordo sulla nomina di un Vescovo, un passo avanti nei rapporti tra i due dopo che ci sono stati con il nuovo Papato inizi estremamente burrascosi con la nomina e la santificazione di oltre cento martiri cinesi; due anni dopo però si è arrivati quindi a una sostanziale convivenza a un avvicinamento estremamente rapido.

Essere polis mondiale significa, secondo me, anche riflettere su quale effetto avrebbero trecento o cinquecento milioni di cattolici cinesi sulla Chiesa cattolica. Non avremo probabilmente, entro le nostre generazioni, un Papa cinese, ma indubbiamente c'è un'influenza che non sappiamo ancora valutare della Cina anche sui nostri sistemi educativi

e sulle cose importanti. Abbiamo forse un precedente al quale guardare con attenzione, che è l'Ordine Salesiano: i salesiani, come tutti sanno, sono tipicamente italiani, però si sono diffusi in tutto il mondo e la seconda componente nazionale dopo quella diciamo nord-italiana (dal momento che i salesiani hanno ancor una radice piemontese) è quella indiana. Nel giro di pochissimi anni ci saranno più salesiani indiani che salesiani italiani e questo sta già dando all'Ordine Salesiano - che tra l'altro ha un superiore che non è più italiano, ma latino-americano- una visione globale delle cose, che è quella alla quale dobbiamo guardare per capire in quale direzione stanno andando.

Quarta considerazione: la Chiesa cattolica e la Cina dall'altra hanno un "avversario" in comune, l'Islam. I cinesi sono molto preoccupati della componente islamica sul loro territorio che è naturalmente piccola, ma che si trova in zone strategiche e che può minacciare, tra l'altro, i loro rifornimenti petroliferi, quindi l'idea di avere un contatto operativo con una parte del mondo che sicuramente non è islamica - e qui il contrasto non può anche non diventare conflitto- è una cosa che a mio giudizio ci troveremo davanti.

Un piccolissimo sguardo all'Italia

Per concludere, proviamo ora a calarci in una realtà estremamente piccola: quella della nostra identità italiana e dei problemi che ci troviamo davanti, a livello dei

nostri giovani soprattutto. E qui parlo, almeno in parte, in base alla mia esperienza di professore universitario, che è a quotidiano contatto con i giovani. Mi ha fatto riflettere molto quello che mi ha detto un mio laureando qualche tempo fa: "Mio nonno - ha raccontato - ha guadagnato più del mio bisnonno, mio padre ha guadagnato più di mio nonno e io sarò il primo della mia famiglia a guadagnare meno di mio padre". Questa frase esemplifica bene il modo di pensare diffuso di una categoria anagrafica, quella che in America è chiamata "la generazione X", ovvero una generazione che non ha più le motivazioni di una volta. È probabilmente questo ciò che voleva dire il Ministro dell'Economia, Tommaso Padoa Schioppa, quando ha definito "bamboccioni" i nostri giovani: le affermazioni di Padoa Schioppa si prestano a facili risposte, ovvero che i giovani non hanno i soldi per andare fuori di casa, ma il ministro voleva probabilmente sottolineare qualcosa di più profondo, ovvero la difficoltà dei giovani ad assumersi delle responsabilità, ad avere, diciamo così, una propria personalità definita.

Mi ha fatto riflettere padre Casalone, quando ha usato l'aggettivo "liquido" per definire la situazione umana attuale, ovvero la mancanza di punti fermi. Io noto questa "liquidità" dei giovani su alcune cose estremamente banali: la mia impressione è che i miei studenti, che si laureano e che poi magari sono bravi e vanno a fare i dottorati nelle università americane, non sanno farsi la valigia, ma

attendono che sia la madre a fargliela e che questi stessi studenti molto bravi, che magari conoscono l'econometria molto meglio di me, non sanno pagare le tasse universitarie con il conto corrente, perché il padre lo fa per loro. Per cui, quando il Ministro dell'Economia li chiama "bamboccioni", probabilmente intende dire che essere cittadini significa saper sbrigare le cose normali della vita, cose che probabilmente gli scout sanno fare meglio della media. Ad esempio sono convinto che lo scout sappia farsi la valigia perché è abituato a programmare con ordine le cose e sia in grado di assumersi le proprie responsabilità fino in fondo. L'educazione scout è probabilmente un'educazione che poco per volta, attraverso le circostanze minute della vita, porta i giovani ad assumersi delle responsabilità, laddove invece nessuno ha insegnato agli studenti di cui parlavo prima mai nulla in fatto di responsabilità. Io ho passato diverse ore in parecchie occasioni a cercare di persuadere i miei studenti più bravi a restare in Italia per occuparsi di questo Paese e fare anche politica, se necessario. Non mi importava dove, ma mi auguravo che non andassero a fare l'ennesimo professorino all'estero quando qui c'è molto fare. Purtroppo su questo punto non ho avuto nessun riscontro positivo da parte loro; mi auguro che questi atteggiamenti stiano cambiando e che convegni come questo contribuiscano al cambiamento.

Mario Deaglio



Interrogativi per il futuro dell'educazione

di Enver Berdulla

Le informazioni raccolte dai tre esploratori, davvero eccezionali, mandati in avanscoperta, oltre le frontiere conosciute, in un territorio, il futuro, nel quale nessuno si è mai avventurato, non modificano nella sostanza il quadro che ho tratteggiato nella prima relazione. Forniscono anzi una conferma dell'entrata in crisi del paradigma educativo fino ad ora dominante e, al tempo stesso, della difficoltà di liberarsene, non essendo ancora disponibile un nuovo sistema di presupposti concettuali e valoriali condiviso e consolidato a sufficienza, per poter fare da sfondo a modi di pensare e praticare l'educazione all'altezza delle sfide che ci attendono. Soprattutto confermano la necessità di un drastico ridimensionamento della fiducia riposta nell'azione educativa come strumento incondizionato di progresso, non solo per il singolo, ma anche o soprattutto per la popolazione umana nella sua in-

terezza. L'idea, coltivata inizialmente da B.-P., di un mondo finalmente pacificato, grazie ai sentimenti di fratellanza universale condivisi dai giovani di tutte le nazioni, per effetto della rapida diffusione del movimento, benché utopistica e duramente smentita dall'esplosione dei due conflitti mondiali, era tuttavia compatibile con il vecchio paradigma. Così come lo era l'idea secondo la quale l'educazione poteva fare la differenza ai fini della costruzione di una società autenticamente democratica, soprattutto per i giovani provenienti dalle classi sociali meno favorite. Di fronte agli scenari che ci sono stati prospettati per tre dimensioni fondamentali dell'esistenza, quali quella della vita e della morte, della conoscenza e della comunicazione e della appartenenza ad una città planetaria, mi pare evidente che neppure un B.-P. redivivo potrebbe coltivare l'illusione di modificarli con l'azione educati-

va. Se anche lo facesse, non riuscirebbe comunque a raccogliere proseliti disposti a condividere questa fiducia. E dovrebbe constatare, con rammarico, la tendenza dei più a vedere nell'educazione soprattutto lo strumento per adattarsi nel migliore dei modi all'esistente, acquisendo le competenze richieste dal mercato.

Così, per riprendere le visioni del futuro prospettate da Casalone e da Deaglio, non potendo far nulla per scongiurare l'inveramento o per incidere in misura apprezzabile sulle dinamiche da questo innescate, l'educazione, ed in particolare quella realizzabile nel nostro Paese, non potrebbe che agire di rimessa, puntando soprattutto alla riduzione del danno cui sembrano esposte in modo ineluttabile le nuove generazioni.

Se mi si passa una battuta, che nulla ovviamente intende togliere alla profonda ammirazione per il contributo dei due relatori, di fronte ai problemi sollevati dal primo, non potendo fare gran che per quelli riguardanti la fase terminale dell'esistenza, i responsabili dell'AGESCI, in attesa che il problema dell'inizio della vita trovi una soluzione più soddisfacente, potrebbero pensare di cavarsela a buon mercato, educando i propri aderenti alla contraccezione o distribuendo preservativi durante le attività. L'ipotesi avanzata da Deaglio di una conversione in massa dei cinesi alla religione cattolica invece, lungi dal costituire una minaccia, potrebbe rappresentare, per lo scoutismo cattolico, una insperata occasione di sopravvivenza e prosperità. Esso potrebbe infatti esportare

modelli e strumenti educativi ormai collaudati e vivere così di rendita per molti decenni, prima che gli ambiti potenziali di espansione dell'AGSCC (dove l'ultima lettera sta ovviamente per Cinesi) possano considerarsi saturati.

Le informazioni raccolte da Colombo prospettano invece difficoltà, a mio giudizio, molto serie per lo scautismo del futuro; difficoltà che l'inerzia del vecchio paradigma educativo può forse nascondere od attenuare soltanto nel breve periodo. Per un verso, esse si riallacciano al discorso fatto nella mia precedente relazione a proposito di scollamento tra reale e virtuale. Per l'altro, riguardano la questione del dominio della tecnica e della possibilità di educare, se non al controllo, quanto meno ad un uso non del tutto irresponsabile della medesima.

Per quanto concerne la seconda di tali difficoltà, il discorso di Colombo sulle differenze tra i giovani d'oggi e quelli di qualche decennio fa (la generazione degli attuali cinquantenni o sessantenni) in materia di rapporto con gli strumenti tecnologici è pienamente condivisibile. Oggi basta premere il tasto di un apparecchio (che nessuno si sognerebbe di smontare per ripararne un guasto o di costruirsi in proprio) per ottenere effetti un tempo inimmaginabili. E non vi è dubbio che i ragazzi o i bambini siano avvantaggiati da una capacità e rapidità nell'apprendimento dell'impiego delle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione con la quale, non solo i loro nonni, ma neppure i loro genitori ed insegnanti so-

no in grado di competere. Ma il problema sta proprio qui.

La possibilità di modificare, in un istante, un testo, anche lunghissimo, con un semplice movimento del mouse costituisce davvero uno di quei cambiamenti che possono rivoluzionare, non solo il modo di lavorare e di comunicare, ma anche quello di pensare e di vivere. Il fatto che, con lo stesso movimento, si possa anche cancellare inavvertitamente il frutto di giorni e giorni di lavoro non deve del resto preoccupare più di tanto. Vale anche in questo caso l'osservazione di B.-P. per cui, appiccando un incendio, si può distruggere in poche ore un bosco, per la cui formazione sono stati necessari molti decenni, se non addirittura secoli.

Rispetto ai tempi di B.-P., tuttavia, i rischi di un utilizzo distruttivo della tecnologia sono aumentati in misura esponenziale. Da un lato, per effetto del potere incomparabilmente maggiore che la tecnologia attuale conferisce ai suoi utilizzatori e, dall'altro, proprio per la contrazione, ai limiti dell'azzeramento, dei tempi richiesti per l'apprendimento di un uso meramente strumentale degli apparati tecnologici. Proprio sull'edizione di ieri del quotidiano "La Stampa", Massimo Gramellini, in uno dei suoi spassosissimi 'Buongiorno' intitolato *L'ormone ai tempi del telefonino*, prendeva spunto dall'episodio della madre rivoltasi ai carabinieri per denunciare la diffusione all'intera scolarasca della foto della figlia dodicenne nuda, per affermare che i ragazzi di oggi sono in realtà gli stessi di sempre. Hanno cioè "la stessa vo-

glia di stupire, di mostrarsi, di eccitare e di eccitarsi" che avevano i loro genitori quando erano adolescenti. Solo che questi disponevano di una fionda, "mentre loro si ritrovano tra le mani l'atomica. Computer, telecamere, telefonini: ordigni in grado di proiettare gli effetti di una bravata ben al di là dei propri occhi. È cresciuta la gittata del lancio. Purtroppo non il braccio che lo effettua e neppure la testa che lo guida".

Ma a questo, per il giornalista, è possibile porre rimedio senza ricorrere alla Benemerita. Servendosi del paradigma educativo sul quale si è basata la sua e la nostra formazione, egli infatti concludeva il suo pezzo con una nota di speranza: "Recuperando un po' dell'autorevolezza perduta, si possono però educare le esibizioniste e i bullettati a usare meglio il telefonino e se stessi".

Adulto e crescita educativa

Non credo possa esservi spunto più azzeccato per avviare una riflessione sui limiti coi quali è chiamata a misurarsi la nostra fiducia nelle possibilità dell'azione educativa. Soprattutto perché sono convinto che la conclusione di Gramellini sia pienamente condivisa da tutti noi.

Dobbiamo chiederci, però, se esistano ancora, in generale e non solamente per una cerchia ristretta di soggetti, che non esiterei a considerare privilegiati, le condizioni sulle quali fino ad ora ha potuto reggersi un simile convincimento.

L'accenno ad un passatempo d'altri tempi, quale appunto il tiro con la fionda, po-

trebbe già fornire qualche utile elemento di confronto con la situazione attuale. Non solo per quanto concerne la dimensione produzione-consumo ed il tempo richiesto per l'apprendimento. Ma anche per la componente relazionale, fortemente implicata, tanto nella fase di costruzione quanto in quella di utilizzo dell'attrezzo.

Le trasformazioni più rilevanti, tuttavia, riguardano principalmente altri aspetti, molti dei quali collegabili, in un modo o nell'altro, alla questione appena richiamata dell'autorevolezza.

Mi riferisco, in primo luogo, al venir meno di quel traguardo sicuro del processo di formazione fino ad ora costituito dalla figura dell'adulto.

Le testimonianze fornite in proposito dall'esperienza quotidiana e dai fatti di cronaca sono talmente numerose da rendere superflua la ricerca di ulteriori conferme. Trattandosi però di un passaggio cruciale, conviene forse approfondire la questione. Nel celebre rapporto della Commissione Internazionale sull'Educazione per il Ventunesimo Secolo, intitolato *Nell'educazione un tesoro* (un titolo, è bene precisarlo, che rivela un forte ancoraggio al paradigma educativo entrato in crisi), Jacques Delors lamenta il fatto che gli adulti siano troppo "inclinati a concentrarsi sui loro problemi" e ricorda che l'educazione "è anche espressione d'amore per i bambini e i giovani" (J. Delors, *Nell'educazione un tesoro. Rapporto all'Unesco della commissione Internazionale sull'Educazione per il Ventunesimo Secolo*, tr. it., Roma, Armando, 1997, p. 11)

Olivier Reboul, in un volume che molti capi scout dovrebbero conoscere, perché tradotto in italiano per iniziativa della fondazione Mons. A. Getti-Baden (*I valori dell'educazione*, tr.it., Milano, Ancora, 1995), imputa alla contestazione del sessantotto la colpa di aver presentato l'adultità come antivalore e sostiene, per contro, che l'essere adulto è, in educazione, un valore irrinunciabile. Non si contrappone infatti all'infanzia, bensì all'infantile, ossia ad una forma di esistenza i cui tratti distintivi sono: l'incapacità di vedere le cose come sono; l'incapacità di staccarsi dal presente e di accettare di doversi servire dei mezzi necessari per il conseguimento di uno scopo; l'egocentrismo; la dipendenza; il rapporto patologico con l'autorità; la mancanza di senso dell'umorismo. Lungi dall'essere una persona arrivata, per non dire finita, poi, l'adulto si può considerare, per Reboul, veramente tale solo se capace di autoeducarsi.

Anche per Fernando Savater, il filosofo spagnolo autore di alcuni volumi a scopo educativo-divulgativo di un certo successo anche in Italia (*Politica per un figlio, Etica per un figlio*), il riferimento all'adultità è irrinunciabile per chi si proponga di educare. Perché la famiglia svolga la propria funzione educativa – egli afferma – occorre che qualcuno dei suoi membri si rassegni ad essere adulto (F. Savater, *A mia madre mia prima maestra (Il valore di educazione)*, tr. it. Bari, Laterza, 1997).

Quanto allo scoutismo, non credo vi sia bisogno di troppi approfondimenti, dal momento che la meta dichiarata della for-

mazione scout è la capacità, propria dell'adulto, di esercitare a pieno titolo il proprio ruolo di membro della comunità, di rispondere delle proprie azioni, di condurre da solo la propria canoa. La cerimonia della partenza sancisce appunto la conclusione del processo formativo scout; il che ovviamente non sta a significare il venir meno di un bisogno di formazione ma semplicemente il passaggio da una formazione eterodiretta ad una autodiretta.

Adulti incerti del futuro

Se il riferimento alla figura dell'adulto è condizione irrinunciabile perché si possa parlare di educazione, occorre riconoscere che il quadro fornito dalle inchieste sulla condizione giovanile attuale non è rassicurante. Tutt'altro.

In un articolo pubblicato di recente (*La generazione immobile*, "Il Mulino", n. 3, 2007, pp. 10-24), Alessandro Cavalli descrive un universo giovanile che smentisce i più consolidati stereotipi su questa fase della vita. Venuta meno la prospettiva di un aumento progressivo del benessere, gli adulti non proiettano più sui giovani le loro speranze e scaricano piuttosto su di essi la loro paura del futuro.

"I giovani si trovano quindi a convivere con generazioni di adulti che guardano con incertezza al futuro, hanno accorciato i loro orizzonti temporali, hanno abbandonato speranze e illusioni, ridotto il livello delle loro aspirazioni e, soprattutto, hanno spesso rinunciato a porsi come modelli coi quali i giovani possano confrontarsi, per imitarli o rifiutarli. Hanno

cioè rinunciato, come genitori e/o insegnanti alla loro funzione educativa, limitandosi i primi a provvedere ai servizi per il benessere materiale dei figli e i secondi a trasmettere saperi asettici depurati da riferimenti ai valori.” (p. 465)

In assenza di una guida e di regole con le quali misurarsi i giovani sono disorientati. Ma questo non dà luogo a conflitti generazionali. La quasi totalità dei giovani si dichiara soddisfatto della propria vita e continua a vivere in famiglia. Anche per gli orientamenti di valore non si riscontrano fratture con le generazioni dei cinquantenni ed oltre, per cui dallo studio della realtà giovanile non è dato ricavare indicazioni sul futuro della nostra società. “Più che anticipare quello che verrà”, conclude il sociologo bolognese, “i giovani ci sembrano piuttosto rispecchiare lo stato attuale di una società ripiegata sul presente che evita di guardare e progettare il futuro... I giovani registrano i cambiamenti senza esserne protagonisti.” (p. 471).

Anche i restanti articoli sulla questione giovanile pubblicati nel fascicolo si muovono sulla medesima linea, come si evince dalla semplice lettura dei titoli. I demografi De Santis e Livi Bacci individuano infatti *Le prerogative perdute dei giovani* (pp. 472-481), oltre che nella perdita di peso specifico (non solo sul piano numerico, ma anche su quello politico, economico e culturale), soprattutto nella diminuita “capacità di conquistare autonomia, vedersi riconosciuti diritti (e doveri) uguali a quelli degli adulti e degli anziani, e partecipare a pieno titolo alla vita at-

tiva secondo le inclinazioni e le competenze personali” (p. 472). Infine, Ilvo Diamanti (*Il Paese dove il tempo si è fermato*, pp. 482-488) paventa il venire meno di quei rapporti intergenerazionali, che servono a segnare i confini dell'identità personale (ed in assenza dei quali, è bene precisarlo, non ha senso parlare di educazione), e rivela come la sindrome da eterno presente accomuni figli e genitori. Nessuno accetta più di essere vecchio, per cui la giovinezza non solo è scimmiettata dagli adulti ma si trasforma in condizione permanente. L'appiattimento sul presente di giovani e adulti e il venir meno di un rapporto rispettoso dei ruoli tradizionalmente assunti dalle diverse generazioni comporta di necessità il venir meno di altri tratti costitutivi del paradigma educativo della modernità.

Primo fra tutti il carattere cumulativo dell'esperienza maturata dalla comunità umana nel corso della storia. Il che non significa soltanto abbandono dell'idea di progresso come conquista di livelli di civiltà e di benessere sempre più elevati, lungo un percorso lineare e necessario. Significa anche la perdita di un legame tra passato presente e futuro e, di conseguenza, la messa in discussione della stessa utilità (o addirittura della stessa praticabilità) della trasmissione culturale.

Una volta impostasi una concezione di storia che pone l'accento sulla discontinuità (piuttosto che sulla continuità) e sulla velocità del cambiamento, riesce davvero difficile concepire una proposta educativa di un certo respiro.

Al di là dell'omologazione giovanilistica di superficie, non ci si dovrebbe allora sorprendere del prevalere, nei rapporti intergenerazionali, della logica dell'ognuno per sé e Dio per tutti: una logica all'apparenza egoistica ma che si presta, in realtà, anche ad essere letta come frutto di realismo. Al limite, come atteggiamento di rispetto nei confronti di un mondo giovanile che, anche per il contesto e le modalità della propria formazione (assolutamente incomparabili con quelle delle generazioni precedenti), non sarebbe in grado di comprendere il messaggio degli adulti. Basti pensare al divario abissale tra gli studenti di qualche decennio fa e quelli attuali, quanto a ‘nozioni’ disciplinari possedute, ed alla conseguente difficoltà che essi incontrano nel trarre profitto da un insegnamento che spesso le presuppone. Oppure alle competenze richieste alle guide e agli scout dell'AGI e dell'ASCI, rispetto a quelle di cui dispongono attualmente i ragazzi dell'Agesci.

Come sostengo in un contributo di prossima pubblicazione, il crescente favore incontrato in ambito educativo-pedagogico dalle problematiche dell'educazione degli adulti, oltre che con la contrazione delle leve tradizionalmente servite dal sistema scolastico e universitario e con le possibilità dischiuse dalle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione, può forse trovare una giustificazione anche nelle difficoltà decisamente minori dello studio dei processi educativi destinati a soggetti in possesso di una formazione di base, nonché di una struttura co-

gnitiva e valoriale maggiormente in sintonia con quella degli educatori e dei pedagogisti.

Anche l'enfasi posta sul *lifelong learning*, sull'apprendimento da realizzare per l'intero arco dell'esistenza (un tema, questo, sul quale intendo ritornare), può senza dubbio aver contribuito, specie nelle sue espressioni più superficiali, alla svalutazione della figura dell'adulto.

I tempi dell'educazione

All'appiattimento sul presente ed alla svalutazione dell'adulterità si collega anche la contrazione dei tempi dell'educazione.

In proposito, si registra un andamento schizofrenico. Da un lato, infatti, i tempi per il conseguimento di un'effettiva autonomia si dilatano a dismisura, complici anche le trasformazioni intervenute nel mercato del lavoro. Dall'altro, i giovani di oggi dispongono di libertà di movimento e di comportamento un tempo nemmeno immaginabili.

Ci si potrebbe chiedere, così, se l'allungamento dell'obbligo, tema ricorrente nei progetti di riforma della scuola, sia ancora da considerare un obiettivo di interesse cruciale, o non sia piuttosto il retaggio di un paradigma ormai superato. Ma interrogativo analogo andrebbe posto anche per la formazione scout. Ci si potrebbe chiedere, infatti, che senso ha sancire con la cerimonia della partenza, al termine dell'esperienza in branca Rover/Scolte (ossia grosso modo dopo i vent'anni), il raggiungimento della capacità di entrare a pieno titolo nel gioco della vita, quan-

do il diritto di voto (ossia la capacità di decidere delle sorti dell'intera comunità locale, regionale, nazionale e continentale) viene esercitato a diciott'anni, e quando alle recenti primarie del Partito Democratico è stato concesso di votare ai sedicenni.

L'educazione, per come siamo stati abituati a concepirla, implica, come ho sostenuto al termine della relazione precedente, l'idea di durata ed una strutturazione sequenziale. Richiede tempo e fatica, anche quando organizzata sotto forma di gioco. Non è un processo istantaneo, o comunque rapidissimo, come può essere lo scaricamento di un file. Né avviene per immersione diretta nella realtà della storia e nella società globale, per semplice contatto. È, al contrario un'opera di mediazione e comporta tutta una serie passaggi successivi, la cui comprimibilità è pur sempre relativa.

La comunicazione per immagini, impostasi con la diffusione, prima, del mezzo televisivo e, successivamente, delle nuove tecnologie digitali, ribalta una concezione dell'apprendimento modellata principalmente sul lavoro scolastico.

Vi è chi, come Domenico Parisi (*Scuol@.it*, *Come il computer cambierà il modo di studiare dei nostri figli*, Milano, Mondadori, 2000), valuta positivamente la prospettiva dischiusa dalla rivoluzione informatica, soprattutto per la possibilità che le nuove tecnologie offrono di apprendere per esperienza diretta, muovendosi all'interno di ambienti virtuali, in grado ormai di simulare anche le situazioni e gli even-

ti più complessi e più remoti nello spazio e nel tempo. Il che consentirebbe di valorizzare, anche per i contenuti delle discipline scolastiche, la forma di apprendimento più naturale, evitando così l'astrattezza dell'apprendimento basato sul linguaggio e la necessità di impadronirsi preliminarmente di quest'ultimo.

Le affinità con i tratti distintivi del metodo ideato da Baden-Powell sono talmente evidenti che è persino superfluo sottolinearle. Conviene, se mai, richiamare l'attenzione sull'allineamento della prospettiva appena richiamata con la tendenza, più generale, a rivalutare i processi di formazione basati sull'esperienza di prima mano: una tendenza, che, almeno in parte, si spiega con l'esigenza di adeguare tempestivamente l'offerta formativa all'andamento del mercato del lavoro, rendendola sempre più flessibile. La rivalutazione dell'apprendistato e l'enfasi posta sulla necessità di superare la figura tradizionale dell'insegnante, per privilegiare, anche nell'educazione formale, ruoli, mutuati dal mondo del lavoro (l'artigiano esperto come mentore) o dello sport (l'allenatore), di facilitazione di apprendimenti in larga misura autogestiti, sono anch'esse una conferma di questo orientamento.

Va tuttavia precisato, per inciso, che vi è anche chi, come il politologo Giovanni Sartori, (*Homo videns. Televisione e post-pensiero*, Bari, Laterza, 2000) considera esiziale la tendenza ad un sapere veicolato esclusivamente dalle immagini, non essendo queste assolutamente in grado di rappresentare le astrazioni di natura con-

cettuale, in assenza delle quali l'accesso al pensiero razionale e lo sviluppo della capacità critica risultano inevitabilmente preclusi. Sempre a proposito di contrazione dei tempi di apprendimento e di alterazione della struttura sequenziale dei percorsi formativi, non posso ovviamente non accennare all'enorme impatto che sui processi di insegnamento-apprendimento ha avuto (ed ancor più è destinata ad avere) la liberalizzazione dell'accesso alla rete; in termini non solo di superamento dei vincoli spaziali e temporali ma anche di progettazione, gestione e controllo di tali processi da parte di chi apprende. Per non parlare dell'abbandono di schemi e programmi precostituiti, della possibilità di ristrutturare incessantemente le proprie conoscenze, di avventurarsi in territori sconosciuti e dei quali non si immaginava neppure lontanamente l'esistenza, di lasciarsi guidare dal piacere della scoperta, di entrare immediatamente in contatto con una quantità sterminata di persone, in qualsiasi parte del globo, di sfruttare la motivazione intrinseca, e di fare tutto questo divertendosi, senza nessuna fatica.

Non per nulla è proprio sulle straordinarie possibilità di accesso alle fonti più disparate di conoscenza e di informazione dischiuse da Internet che fa principalmente affidamento la rivoluzione pedagogica, da più parti auspicata, secondo la quale l'accento, posto fino ad ora sull'insegnamento, sarebbe invece da collocare sull'apprendimento.

A minare un'altra serie di presupposti sui

quali si è retto fino ad ora il modo di pensare ed organizzare l'azione educativa sarebbero, in questo caso, le opportunità offerte dall'innovazione tecnologica.

Va detto, tuttavia, che anche l'entusiasmo suscitato dalla rete rischia di rivelarsi mal riposto, perché le prerogative appena elencate sono, in larga misura, debitorie del vecchio paradigma. Nel senso che presuppongono il possesso di competenze, che solo una solida formazione di base di tipo tradizionale è in grado di fornire. Per chi non dispone della bussola e della mappa faticosamente costruite mediante l'alfabetizzazione guidata o assistita nei principali campi del sapere, la navigazione nella rete rischia di risolversi in un vagare inconcludente, di far perdere il contatto con la realtà e di concludersi così, sul versante educativo, con un vero e proprio naufragio. Non per nulla molte ricerche mettono in evidenza che a trarre vantaggio dall'istruzione a distanza e dalle possibilità offerte dalla rete sono soprattutto gli studenti con livelli più elevati di capacità di lettura e di scrittura. E non per nulla le indagini utilizzate a sostegno dell'efficacia delle nuove tecnologie, focalizzate soprattutto sulla formazione universitaria, non sono in grado di escludere l'origine parassitaria (nei confronti dell'istruzione impartita nei precedenti livelli di scolarità) degli effetti riscontrati.

Stesso discorso va fatto del resto per l'enfasi posta sul *lifelong learning*, dal momento che, come osserva D.H. Hargreaves (*Learning for life: The foundations for lifelong learning*, Bristol, The Policy Press – The

Lifelong Learning Foundation, 2004), a meno che la necessità di far coincidere il periodo dedicato all'apprendimento con l'intero arco dell'esistenza non voglia limitarsi ad uno slogan, occorre porre le premesse per la realizzazione (imparare ad imparare, abilità generiche, progetto, mentori, personalizzazione) di questa prospettiva intervenendo principalmente sulla scuola di base.

La scuola tra formazione, istruzione ed educazione

Si offre così lo spunto per considerare brevemente anche un ultimo tratto del paradigma educativo per il quale si registrano segnali di crisi: la centralità dell'intervento formativo della scuola.

La diagnosi spietata circa la strutturale incapacità di questa istituzione di proporsi come ambiente autenticamente educativo, stilata da Baden-Powell nei primi decenni del Novecento, rimane pienamente valida. Le condizioni del paziente si sono anzi ulteriormente aggravate, per tutta una serie di ragioni ad alcune delle quali ho già accennato in precedenza. Ad essere posta in discussione, peraltro, prima ancora della capacità di educare, è, più semplicemente, quella di istruire (fatta salva ovviamente l'impossibilità di distinguere in modo netto tra le due dimensioni) e di favorire, facendo acquisire agli allievi le conoscenze e le abilità richieste per l'inserimento nel mondo del lavoro, il superamento delle disuguaglianze sociali. Venendo invece alle ragioni della perdita di potenziale sul versante più propria-

mente educativo, sono da citare anzitutto gli effetti (in termini di attribuzione alla scuola di compiti aggiuntivi ai quali essa non è in grado di far fronte) della contrazione dell'impegno educativo profuso dalle altre istituzioni formative, prima fra tutte la famiglia, e, più in generale dalla comunità nel suo complesso. Come è stato acutamente osservato, ciò ha reso ancor più grave il problema, in quanto la scuola, in precedenza abituata ad operare su un elemento umano 'pre-formato', si è trovata all'improvviso costretta ad operare su 'materiale grezzo'.

Ma a ciò vanno aggiunti gli effetti del venir meno, in una società pluralista e sempre più parcellizzata, di un quadro di riferimento valoriale e pedagogico condiviso dalle diverse agenzie educative e della conseguente possibilità, da parte di una di queste, di assumere un ruolo guida nella realizzazione di un progetto comune in una determinata fase della crescita.

La tendenza di molti genitori a tutelare i propri figli da un impegno di studio considerato eccessivo, benché al limite del ridicolo, e da una severità degli insegnanti ritenuta in ogni caso vessatoria, per non parlare della disinvoltura con la quale viene fatto ricorso alla giustizia amministrativa per ottenere la promozione ad ogni costo, ne è un sintomo oltremodo eloquente. Sulle linee da seguire per adeguare la formazione promossa dalla scuola alle nuove richieste della società e del mercato del lavoro non vi è, come in genere capita per questi temi, identità di vedute. La tendenza prevalente sembra essere tut-

tavia quella che privilegia lo sviluppo di capacità generali di ragionamento.

Piuttosto che conoscenze codificate, di grande utilità per sfruttare ciò che è noto, per far fronte alla complessità ed alla velocità del cambiamento, è richiesta una conoscenza fluida. Le specializzazioni e le competenze tecniche sono necessarie quando si tratta di risolvere problemi semplificabili. Occorre però rendere le specializzazioni reversibili e sviluppare la capacità di porre i problemi, non solo quella di risolverli. Ma occorre soprattutto passare dalla formazione all'apprendimento, perché solo un sapere basato sull'esperienza diretta è in grado di inquadrare l'oggetto di conoscenza in un contesto specifico e di coglierne l'effettiva complessità ed i significati più reconditi. Così come occorre far acquisire la capacità di lavorare in rete. Mentre per l'acquisizione delle 'competenze tecniche' si richiede una solida alfabetizzazione scientifica, per lo sviluppo di queste 'competenze intellettuali', occorre fare ricorso alle scienze ed alle pratiche sociali.

Sono queste, in estrema sintesi le indicazioni contenute negli articoli pubblicati nel secondo fascicolo di quest'anno della rivista *Equilibri*, edita da Il Mulino, dedicati ad un tema quasi identico al nostro: "Che forma avrà la formazione".

Sulla stessa linea si muovono sostanzialmente le indicazioni fornite da Edgar Morin per la costruzione di una "testa ben fatta" (*La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Milano, Raffaello Cortina, 2000), in particolare

per quanto concerne la necessità di "incoraggiare l'autodidattica" e di promuovere lo sviluppo di una "intelligenza generale", che consenta l'integrazione delle conoscenze, anziché la loro compartimentazione in settori disgiunti, come succede per il sapere scientifico.

Di qui il primato della cultura umanistica e soprattutto letteraria, perché è principalmente nel romanzo, nel film e nei testi poetici "che l'insegnamento sulla condizione umana può prendere forma vivente e attiva per illuminare ciascuno sulla propria vita (p. 48). La conoscenza della storia, poi, deve rendere consapevoli dell'incertezza del futuro, per affrontare il quale, in assenza di informazioni affidabili, non si può ricorrere a un programma. Ciò che serve è piuttosto una strategia, ossia un piano d'azione nel quale è presente la consapevolezza dell'azzardo.

Vi è infine un altro aspetto della proposta di Morin che merita di essere richiamato, in quanto segna anch'esso un mutamento di tipo paradigmatico rispetto alla cultura educativa impostasi una quarantina d'anni fa, come ricordato nella relazione precedente. Esso riguarda il recupero dell'idea secondo la quale l'insegnamento (a questo fa riferimento l'autore, non all'educazione, si badi bene!), lungi dal potersi ridurre ad una professione (ossia ad un mestiere, per esercitare il quale si richiede soprattutto competenza tecnica), è soprattutto una 'missione', un gesto d'amore. Come tale richiede il possesso di qualità che nessun manuale o corso di formazione è in grado di fornire; un'idea,

questa, che, qualche decennio fa, difficilmente avrebbe trovato qualcuno disposto a sostenerla pubblicamente.

Scoutismo e nuovo paradigma educativo

Sembra così delinearsi il profilo di un nuovo paradigma educativo, le cui componenti principali, benché non ancora definibili con precisione, non possono tuttavia che fare riferimento alle tendenze sopra individuate. E cioè: all'enfasi posta sull'autoeducazione e sull'apprendimento tramite l'esperienza di prima mano, piuttosto che sull'eteroeducazione; al primato degli apprendimenti realizzati nel contesto informale ed extrascolastico, rispetto a quelli messi in atto nella scuola; all'importanza attribuita all'esempio fornito da una figura esperta, assunta come modello di comportamento, non solo per l'acquisizione di competenze tecniche; al riconoscimento del ruolo svolto dall'ambiente e dai processi di simulazione da questo favoriti; alla consapevolezza della enorme complessità degli eventi educativi, ed alla conseguente rinuncia alla pretesa di averne il pieno controllo, servendosi delle indicazioni fornite da una ricerca scientifica di orientamento analitico-sperimentale (la tendenza alla parziale deprofessionalizzazione delle attività educative può esserne considerata un corollario); al privilegio attribuito all'approccio narrativo ed al linguaggio analogico, meno preciso ma al tempo stesso più evocativo di quello numerico; allo spostamento dalla dimensione verticale (maestro-al-

lievo) a quella orizzontale (allievo-allievo) dell'asse portante dell'insegnamento-apprendimento, ed al prevalere dei rapporti intragenerazionali su quelli intergenerazionali; alla riduzione dei tempi e delle energie dedicati all'imparare; alla pluralità ed eterogeneità delle esperienze e proposte formative ed al venir meno di una proposta unitaria; al superamento del monopolio esercitato dalla formazione intellettuale, per l'importanza sempre maggiore attribuita alla dimensione affettiva e l'attenzione quasi ossessiva per l'aspetto e la salute del corpo; al valore attribuito all'esplorazione del nuovo, alla disponibilità al cambiamento, alla flessibilità, alla capacità di ristrutturarsi e di ristrutturare continuamente i propri rapporti; al rilievo sempre maggiore assunto da attività di formazione-apprendimento finalizzate al tempo libero, piuttosto che a quello di lavoro; all'estensione all'intero arco dell'esistenza del periodo destinato all'educazione ed al conseguente ridimensionamento dell'importanza attribuita alla formazione di base e all'istituzione scolastica; al declino della figura e del ruolo dell'adulto; alla rinuncia all'idea di una cultura e di un'educazione universalmente valide e, appunto per questo, strumento di emancipazione personale e sociale.

Scorrendo questo elenco, viene spontaneo osservare come, per molti dei punti in esso contenuti, lo scoutismo sia senza dubbio da considerare un precursore del paradigma educativo che si va delineando. Viene anche da pensare che ciò sia semplicemente la conseguenza dell'essen-

zialità della proposta educativa scout, della sua adesione, più che a un paradigma specifico (ossia alle credenze ed aspettative condivise in materia di educazione da una società storicamente e geograficamente determinata), all'essenza stessa dell'educazione.

Il merito è senza dubbio della genialità del fondatore, oltre che delle circostanze e delle modalità che hanno caratterizzato l'origine e lo sviluppo del movimento.

Un'importanza a mio avviso decisiva è da attribuire, per questo, alla genesi in larga misura casuale della 'pedagogia' scout; al fatto, cioè, che essa non è stata concepita a tavolino ma è nata e si è perfezionata nel corso del tempo in modo empirico. Per cui il merito di B.-P. consiste soprattutto nell'aver capito, muovendo dalla propria storia di formazione, dalla propria esperienza di istruttore degli esploratori militari e dal successo ottenuto dall'impiego del suo manuale per l'addestramento degli scout dell'esercito, che lo stesso tipo di educazione avrebbe potuto venir applicato, in un primo tempo, alla formazione di altre figure professionali operanti in territori selvaggi e, successivamente, alla formazione dell'intera popolazione della nascente società di massa, in particolare dei ragazzi provenienti dagli strati sociali meno favoriti.

La capacità di cogliere l'essenza stessa del processo educativo è senza dubbio favorita dalla semplicità del dispositivo metodologico messo a punto da Baden-Powell. Questo si fonda sulla proposta di un grande gioco avventuroso, da svolgere

in un ambiente a misura dei ragazzi (e che questi considerano un mondo tutto loro), in parte reale ed in parte immaginario, per operare nel quale i ragazzi debbono acquisire certe competenze, rispettare certe regole e adottare un certo stile. Il gioco consiste nel gestire con successo, come singoli e come gruppo, il rapporto con l'ambiente naturale, ossia nell'adattarsi ad un ambiente totale di vita, trasformandolo materialmente e simbolicamente, proprio come ha fatto la specie umana attraverso la cultura. In questo ambiente, appositamente strutturato, i ragazzi possono muoversi con molta libertà, imparando per esperienza diretta, ma non solo per prove ed errori, perché dispongono appunto della scienza dell'uomo dei boschi (ossia di strumenti culturali adeguati).

Il presupposto di fondo è che, giocando questo grande gioco di simulazione, che riproduce le situazioni e le funzioni fondamentali dell'esistenza umana (ivi compresa l'educazione), i ragazzi sviluppino progressivamente le capacità richieste per l'inserimento a pieno titolo nella realtà che viene simulata, ossia nella vita reale. Si può dire così che lo scautismo educa attraverso l'ambiente, agendo sulla sua struttura e configurazione (fornendo cioè un canovaccio per le azioni da svolgervi) e lasciando ai ragazzi (ma anche agli educatori) la possibilità di muoversi al suo interno con ampi gradi di libertà. Il che consente un adattamento alle esigenze individuali ed all'imprevisto impensabile in un approccio che non valorizzi l'autoeducazione. Ed è per questo che il meto-

do, quando applicato correttamente, dovrebbe essere, entro certi limiti ovviamente, a prova di capi: funzionare, per così dire, in automatico.

Anche il gioco, però, deve avere una sua storia, una sua durata ed una sua evoluzione, perché la realtà alla quale deve preparare è una realtà complessa e dinamica. Non è un'esperienza isolata, settoriale e quasi istantanea, ma appunto una storia, un film, piuttosto che un singolo fotogramma. Di conseguenza, il passaggio dalla simulazione alla realtà non può che essere graduale. Il gioco, nel tempo, si complica, ed anche per questo la sua distanza dalla realtà simulata si riduce progressivamente, nel passaggio da una branca all'altra. Certo, il canovaccio è evidentemente datato e risente di un contesto sociale, culturale ed educativo superati da tempo. Il fascino esercitato sui ragazzi di un secolo o anche di mezzo secolo fa dal racconto delle avventure degli esploratori in terre selvagge non può essere lo stesso per gli adolescenti di oggi, per i quali il bisogno di avventura dispone di ben altre fonti di ispirazione e di ben altre opportunità di soddisfazione reale o virtuale. Eppure, come si è continuato a ripetere in questo convegno e come dimostrano i fatti, il movimento continua a prosperare e l'impianto di fondo del metodo educativo ideato da Baden-Powell è rimasto lo stesso.

Alla base di questa capacità di tenuta, oltre a tutte le ragioni esposte ieri da Scurati o ricorrenti in letteratura, credo vi sia la capacità di adeguarsi in tempi rapidi al cambiamento, dovuta al fatto che

la gestione e la responsabilità del processo educativo sono affidate principalmente ai giovani, capi o ragazzi che siano: ragazzi, per l'accento posto sull'autoeducazione; capi, per la frequenza con la quale, fatte salve le eccezioni richieste per assicurare la continuità, avviene il ricambio tra le leve di educatori.

Si potrebbe dire che entra in gioco lo stesso meccanismo che assicura un vantaggio evolutivo e di sopravvivenza alle specie che si riproducono molto rapidamente rispetto a quelle che, necessitando di tempi molto lunghi per la trasmissione del proprio patrimonio genetico, sono condannate a scomparire in caso di eventi catastrofici.

Alla luce di questa considerazione, la discontinuità che si è voluta mantenere tra Masci ed Agesci può ritenersi senza dubbio una scelta intelligente.

Discorso almeno in parte simile può valere per la formazione religiosa, rispetto alla quale l'intento dichiarato dal fondatore è quello di limitarsi all'essenziale, ossia di favorire lo sviluppo di una religiosità di fondo, che possa fungere da supporto su cui impiantare una formazione specifica, di tipo confessionale.

In alcuni interventi è stato sollevato il problema dei rapporti con la Chiesa e Pazzaglia, nella relazione tenuta ieri, ha ricordato la diffidenza con la quale lo scautismo è stato accolto dagli ambienti cattolici, non solo nella fase della sua introduzione in Italia. Da parte sua, il ministro Rosy Bindi non ha mancato di alludere scherzosamente alla contrappo-

sizione tra scoutismo ed Azione Cattolica, particolarmente vivace nei primi decenni del secondo dopoguerra, come ricordano bene i più vecchi tra noi. Penso che oggi la situazione sia molto diversa, e che i capi più giovani, operanti in contesto ecclesiale profondamente mutato, non possano farsi che un'idea molto approssimativa del tipo di clima allora esistente quanto a rapporti tra le associazioni giovanili cattoliche.

Ma ciò che soprattutto mi preme sottolineare in questa sede è la valenza positiva che hanno assunto quelle stesse caratteristiche che un tempo avevano reso lo scoutismo fortemente sospetto agli occhi della gerarchia: dal rilievo attribuito alla figura del capo laico e dall'autonomia da questo goduta rispetto all'assistente ecclesiastico, alle innovazioni sul versante liturgico, all'apertura interconfessionale, alla centralità della natura, alla provenienza di questa proposta educativa dalla cultura protestante. Proprio per la sua posizione marginale e di frontiera, nella Chiesa del dopo Concilio, lo scoutismo sembra chiamato a svolgere una funzione di esplorazione e di ricordo nei confronti dell'ambiente esterno. Potremmo dire una funzione anticipatrice.

A ben considerare, lo stesso si può dire, più in generale, per il rapporto tra scoutismo e sistema educativo. Nel senso che, proprio per la sua focalizzazione sulla struttura e sulle componenti essenziali dell'educazione, da un lato, e per il suo muoversi fin dalle origini in aperta controtendenza rispetto ad una pedago-

gia fortemente scuolacentrica, dall'altro, il metodo-movimento ideato da Baden-Powell appare appunto perfettamente in linea con molti dei tratti distintivi del nuovo paradigma educativo che si va delineando. Ciò vale per il rilievo attribuito: all'esperienza di prima mano; all'ambiente inteso come fattore e non solo come sfondo di educazione; ai rapporti tra pari; alla figura del mentore; alla dimensione affettiva e motoria; al ruolo del gioco e della simulazione; al comportamento esplorativo; ai linguaggi narrativo, iconico e corporeo; agli apprendimenti informali; alle attività del tempo libero; alla acquisizione di competenze ed abilità di carattere generale; alla flessibilità ed alla disponibilità al cambiamento; all'autoeducazione.

Quale futuro per lo scoutismo

Le prospettive per il futuro del movimento parrebbero, di conseguenza, piuttosto rassicuranti, almeno nel breve periodo. Quanto meno non vi è dubbio che lo scoutismo se la passi molto meglio di tante altre proposte ed esperienze formative.

La tranquillità assicurata da questa valutazione è tuttavia soltanto illusoria, perché occorre fare i conti con le restanti tendenze ascrivibili al nuovo paradigma. E queste rischiano di minare alla radice l'impianto stesso della formazione scout, anche perché paiono mettere in discussione, più che una particolare declinazione storica dell'educazione, l'educazione in quanto tale.

Non mi riferisco tanto al tramonto dell'idea di una cultura e di un sistema di valori universalmente validi, anche se resto convinto che la cultura elaborata dalla tradizione occidentale, della quale anche la pedagogia scout è indiscutibilmente debitrice, nonostante i pesanti limiti da più parti denunciati, resti quanto di meglio è stato prodotto nel corso della storia millenaria dell'umanità, non foss'altro per il suo essere strutturalmente suscettibile di critica e di revisione e per l'atteggiamento di apertura e di tolleranza nei confronti delle altre culture, che, nelle sue espressioni migliori, è pur sempre in grado di promuovere. Neppure mi riferisco al venir meno della fiducia nel progresso inteso come percorso lineare e garantito di autorealizzazione di tutti e di ciascuno.

Certo, anche lo scoutismo è chiamato a misurarsi con gli interrogativi e con la condizione di profonda insicurezza provocati dal crollo di questi miti. Per un verso, ciò potrebbe comportare la presa d'atto, da parte del movimento, di una restrizione del suo ambito di operatività e l'abbandono definitivo del suo proporsi come terzo ambiente educativo o come completamento della formazione attuata da altre agenzie (al superamento di questa concezione hanno fatto esplicito riferimento i presidenti del comitato centrale dell'Agesci rivolgendosi alle comunità capi (*Le comunità capi in cammino per educare al nuovo millennio*, Roma, Nuova Fiordaliso, 1999), per assumere, in modo esplicito, la responsabilità di

una formazione globale, ispirata ad un sistema di valori e volta a favorire forme di autorealizzazione alternativi a quelli di fatto dominanti nella società e nelle stesse istituzioni educative.

Va da sé che, in tal modo, l'ipotesi di uno scoutismo autoreferenziale diviene più fondata. Pochi giorni fa, chiacchierando con il responsabile di zona della mia provincia per ricavare ulteriori spunti per questa relazione, ho appreso che una discreta percentuale dei ragazzi che entrano in Agesci sono figli di genitori che hanno fatto scoutismo. La cosa è senz'altro comprensibile e costituisce anch'essa una riprova della fiducia che si continua ad avere nella validità ed efficacia di questa esperienza. Varrebbe comunque la pena di indagare più a fondo su questo aspetto, per appurare se si tratta di un fenomeno soltanto locale o di una tendenza a livello nazionale, oltre che per conoscerne le effettive dimensioni.

Per quanto riguarda invece l'applicazione del metodo, il riferimento al paradigma postmoderno, suggerirebbe di favorire, anziché contrastare, la molteplicità e flessibilità dei modelli, rinunciando all'omogeneizzazione degli strumenti formativi, come peraltro auspicato dall'ala più radicale del gruppo dirigente dell'Agi nella fase che ha preceduto la costituzione dell'Agesci (per approfondimenti in proposito rimando alla ricostruzione storica di Mario Sica). La pluralità dei paradigmi di attuazione del progetto originario dovrebbe consentire una maggiore rispondenza alle esi-

genze individuali e locali. Per lo scoutismo cattolico italiano, l'adozione di questa prospettiva dovrebbe poi comportare l'abbandono di qualsiasi iniziativa volta a ricomporre la frattura prodotta dalla nascita degli Scout d'Europa, nonostante le sollecitazioni in senso contrario provenienti dall'episcopato. Qualcuno potrebbe pensare che, in tal modo, l'accento di sposterebbe dallo scoutismo inteso come movimento allo scoutismo inteso come metodo educativo. Ma, come sappiamo, i due aspetti sono strettamente legati e si influenzano a vicenda.

Nel concludere il primo intervento, richiamando la situazione venutasi a creare agli inizi degli anni settanta, ho sostenuto che oggi, come allora, ad essere messa in discussione è la sopravvivenza stessa dell'educazione come processo di mediazione, di raccordo tra virtuale e reale. Ed ho precisato che la differenza di fondo sta nel fatto che, nella fase attuale, a rischio è soprattutto il reale. Nel senso che si va diffondendo, nella nostra società, la tendenza, tanto nei giovani quanto negli adulti, alla spettacolarizzazione della realtà, ad identificare l'essere con l'apparire, a non saper distinguere tra storia e finzione, a sentirsi qualcuno solo se capaci di attirare, anche solo per un attimo, l'attenzione di un pubblico. E a rifugiarsi, isolandosi, in situazioni fittizie, scaricando le proprie frustrazioni in esperienze di simulazione che rimangono fini a se stesse: in tante *second life* che non hanno, né forse vogliono avere,

alcuna ricaduta sulla *first life*, spesso più grigia della finzione ma anche più difficile da affrontare.

Per lo scoutismo il rischio, almeno in linea teorica, non si pone, per le ragioni che spero di avere esposto con sufficiente chiarezza in precedenza. In linea di fatto, tuttavia, il grande gioco di simulazione in cui consiste la formazione scout può svolgersi in modo produttivo solo se sussistono certe condizioni, e cioè se il suo svolgimento comporta davvero esperienze concrete e prolungate di vita all'aperto e di gestione competente delle interazioni, individuali e di gruppo, con l'ambiente naturale.

Il problema sta tutto qui.

Fino ad ora, le condizioni minimali per l'applicazione del metodo si sono conservate, nonostante i cambiamenti, anche profondi, intervenuti in molti ambiti. Penso alla riduzione del tempo dedicato alle attività da parte di ragazzi che dispongono di una gamma vastissima di opportunità di utilizzo del tempo libero, al conseguente declino delle competenze e abilità richieste per la vita all'aperto, all'atteggiamento protettivo delle famiglie ed al timore spesso provocato anche da attività di routine, non particolarmente avventurose, all'abbandono, pressoché inevitabile, di certe tecniche tradizionali nell'epoca dei telefonini e dei navigatori satellitari, al tipo di alimentazione praticato dai ragazzi, ecc.

Non vi è dubbio che anche il grande gioco nella natura si va facendo sempre

più artificiale e questo può indubbiamente complicare le cose ed aumentare il rischio di pedagogizzazione, ossia di programmazione a tavolino e di abbandono dell'approccio empirico adottato dal fondatore. Verrebbe da dire di scautismo virtuale. Di scautismo più che altro vissuto a livello discorsivo, e così privato della propria specificità originaria rispetto alle altre esperienze associative. Il declino dell'associazionismo, degli oratori e delle realtà parrocchiali, per non parlare della stessa espansione e del ricambio sempre più frequente, tanto di capi quanto di ragazzi, all'interno dell'Agesci, hanno senza dubbio contribuito a determinare questo stato di cose.

Ugualmente emblematico è il fatto che si sia dovuti ricorrere ad una convenzione con il Ministero dell'Ambiente per consentire alle unità scout di poter svolgere le proprie attività all'interno delle aree protette, come corrispettivo del contributo che lo scautismo può fornire in termini di collaborazione alla salvaguardia delle stesse e di attività di educazione ambientale rivolte anche a chi non appartiene al movimento.

Prendo spunto da quest'ultimo accenno per indicare, quale esempio delle difficoltà in cui rischiano di imbattersi i tentativi di adeguamento del metodo alle istanze attuali, l'insuccesso dell'impegno a suo tempo profuso dalla Pattuglia Nazionale Ambiente (coordinata da Franco La Ferla e composta, tra gli altri, anche da Rosa Calò e da Giorgio Buizza che ho rivisto con piacere in questo

convegno) per far entrare, come componente strutturale del grande gioco di simulazione scout, la salvaguardia dell'ambiente, utilizzando procedure alquanto semplificate di valutazione dell'impatto ambientale prodotto dai campi estivi.

Non si tratta peraltro di un problema soltanto italiano. Dovendo preparare lo scorso anno una relazione sull'educazione ambientale nello scautismo per un convegno promosso dalla comunità francescana e dall'Accademia delle scienze (*L'educazione ambientale nell'evoluzione di un movimento della gioventù: lo scautismo*, in "Rendiconti della Accademia Nazionale delle Scienze detta dei XL, Memorie di Scienze Fisiche Naturali, serie V, vol. XXXI, parte II, Roma, 2007), ho potuto constatare il prevalere, anche nei programmi varati a livello internazionale, di un approccio tipicamente scolastico. I problemi dell'ambiente tendono infatti ad essere affrontati come uno dei temi da trattare mediante attività specifiche, ossia, in certo senso, come qualcosa di esterno alla vita scout.

Indicare la soglia al di sotto della quale si determina il viraggio da uno scautismo vero ad uno scautismo scolasticizzato è tutt'altro che semplice. Benché la compatibilità di certi adattamenti possa essere valutata anche solo a livello concettuale, in ultima istanza, il giudizio non può che venire dalla storia.

Anche la separazione del nucleo essenziale dello scautismo dai paradigmi uti-

lizzati nella sua concreta attuazione, in un luogo ed in un tempo specifici, da parte di questa o quella associazione, può avvenire soltanto a posteriori.

Se però si adotta, in via provvisoria, l'idea genericissima per cui esso consiste, come si è detto, nell'essere lo scautismo un grande gioco educativo basato sull'avventura in ambiente naturale, nessuna di queste qualificazioni può venire azzerata. E ciò, anche a costo di fare del marchingegno ideato da Baden-Powell un metodo o movimento giovanile fuori moda ed in controtendenza rispetto agli orientamenti dominanti, proprio perché finalizzato all'educazione (anziché al disimpegno in questo ambito) e fermamente convinto che questa, pur con tutti i suoi limiti ed al di là di qualsiasi mitizzazione, possa fare davvero la differenza. E convinto che occorran, per questo, adulti disposti a fare la propria parte e ad aiutare i ragazzi a formarsi un carattere e ad acquisire le competenze che si richiedono, oggi più di ieri, a chi vuole affrontare "l'avventura degli uomini liberi", per riprendere lo slogan utilizzato da don Tonino Moroni (l'assistente ecclesiastico del PR 5° cui debbo il mio ingresso nel movimento), per la sperimentazione del noviziato biennale avviata nella seconda metà degli anni settanta.

È anche o soprattutto per questo che occorre, a mio giudizio, riscoprire lo scautismo come "scuola di capi".

Enver Bardulla

L'impegno per l'educazione dei giovani continua

Intervento conclusivo di Giancarlo Lombardi

Siamo giunti al termine del nostro Convegno che mi sembra sia stato di grande interesse e di grande qualità. Come già avevo detto ieri, introducendo i lavori dell'incontro, non abbiamo intenzione di trarre delle "conclusioni" del Convegno perché abbiamo ritenuto nostro compito offrire spunti di riflessione e di dibattito lasciando le conclusioni a ciascuno e soprattutto agli organi responsabili dell'Agesci che sono deputati a definire le scelte e le politiche associative.

D'altra parte una certa sintesi di questa importante mattina di riflessione l'ha già fatta Enver Bardulla che ha coordinato con grande intelligenza i vari contributi mettendone in evidenza gli spunti originali, le riflessioni critiche, le aperture sul futuro.

Il mio intervento è perciò l'intervento conclusivo del Convegno, perché il Convegno finisce, ma non del tema che abbiamo affrontato: "l'impegno per l'educazione dei giovani continua".

Non voglio dire molte cose, anche perché non voglio ripetere argomenti già trattati da altri, che lo hanno fatto con grande competenza e completezza. Una cosa che però mi ha colpito, già negli

interventi di ieri pomeriggio e ancora di questa mattina, è la stima espressa verso lo scoutismo e verso la nostra Associazione da parte di persone diverse molto qualificate e non scout, che hanno riconosciuto al nostro movimento una vitalità e un impegno di coerenza con i valori affermati, non facilmente riscontrabili in altre Associazioni.

Lo hanno dichiarato il Presidente della Regione Lombardia Formigoni, il Pro Rettore della Cattolica, i Professori Pazzaglia e Scurati, il Ministro Bindi: tutti hanno detto che nel panorama della educazione giovanile lo scoutismo occupa un posto originale, significativo, utile per i ragazzi, importante nella chiesa e nella società.

Questo vuol dire che nonostante i nostri limiti, che conosciamo molto bene, abbiamo "meritato fiducia" come ci invita a fare il primo articolo della Legge scout. Questo ci onora e ci impegna per il futuro.

Potrebbe essere proprio questa una prima conclusione del Convegno, che dobbiamo continuare a porre il nostro onore nel meritare fiducia, nel campo in cui siamo impegnati che è quello della educazione dei giovani.

È stato messo in evidenza come ciò non sia affatto scontato e implichi il rispetto coerente della Legge scout che resta il segno distintivo di ogni scout in ogni ambiente e in ogni Paese.

La **testimonianza** resta un punto centrale per gli scout.

Pochi giorni fa è mancato un nostro sincero amico Pietro Scoppola, testimone coraggioso e coerente della ricerca della verità e della coerenza intellettuale anche a rischio di non essere compreso e di essere ingiustamente accusato nel suo stesso ambiente di scarsa fedeltà a certi valori "di appartenenza". È capitato sempre ai testimoni coraggiosi, che per fortuna non mancano anche in questi nostri anni difficili, da Bonheffer ad Ambrosoli, da Falcone a Madre Teresa, sono tanti, tantissimi, quasi sempre ignoti, le donne e gli uomini che sono stati fedeli al proprio impegno, alla verità, alla difesa della libertà, alla ricerca della giustizia e della solidarietà ai più deboli.

Il mondo vive perché è ricco di testimoni e noi chiediamo ai nostri scout, guide, lupetti, rover, scolte, di essere fedeli ai valori in cui credono, espressi dalla Legge scout, di essere testimoni coraggiosi e visibili di questa fedeltà: testimoni nella Chiesa, nella società, anche a rischio talvolta di essere fraintesi e ingiustamente accusati.

Qui trova la sua ragione più profonda *l'ottimismo* che è caratteristica essenziale dello Spirito scout.

Nella sua essenza l'ottimismo non è un

modo di vedere la situazione presente ma è una energia vitale, la forza della speranza anche là dove gli altri si sono rassegnati, la forza che non lascia mai il futuro all'avversario ma lo reclama per sé. Non è un ottimismo stupido che deve invece essere vietato, ma è l'ottimismo come volontà di futuro che non deve mai essere disprezzato anche se porta a sbagliare e può essere deluso.

Baden-Powell aiuta anche metodologicamente l'educazione all'ottimismo invitando a vedere il risvolto positivo delle cose, coltivando il senso dell'umorismo e soprattutto radicando profondamente la convinzione che le situazioni possono sempre essere migliorate purché ci si impegni con competenza e con lealtà.

Nel discorso educativo ciò vuol dire avere fiducia nei ragazzi avendo coscienza che si può vivere e lavorare positivamente solo con la fiducia che resta sempre un rischio, ma un rischio accettato serenamente.

Seminare diffidenza e alimentarla è atteggiamento condannabile mentre la fiducia resta un grande dono che emergerà sempre dallo sfondo buio di una necessaria diffidenza.

Occorre avere simpatia per i giovani, ascoltarli anche nella loro debolezza e nei loro segni contraddittori.

È questo un atteggiamento fondamentale dei capi che devono avere coscienza chiara e forte dell'importanza del loro compito.

L'Associazione deve impegnarsi a fondo nella formazione dei capi evitando

con ogni impegno che essi si sentano soli. Ha parlato bene ieri pomeriggio il Ministro Bindi quando ha sottolineato la "solitudine educativa" dei Capi.

La grande idea della Comunità Capi trova la propria motivazione anche in questo: aiutare i Capi a non sentirsi soli ma partecipi di un grande disegno a favore dei giovani che ha grande valore umano ma anche grande valenza politica.

La società di oggi, come è stato molto ben messo in evidenza nel dibattito di questa mattina, è frammentata e complessa ed è soggetta a cambiamenti molto rapidi che coinvolgono la vita di tutti gli uomini e soprattutto dei giovani. Non è facile in questa situazione definire sintesi durature nel tempo e punti di riferimento stabili. Occorre lavorare per un *Patto educativo condiviso e per una nuova solidarietà intergenerazionale*. Occorre recuperare un rapporto forte con le famiglie, con la Chiesa, con la scuola.

A me sembra che questo sia un grande impegno che deve coinvolgere l'Associazione a tutti i livelli con uno sforzo di intelligenza, di coraggio e di chiarezza maggiore di quanto finora non sia accaduto.

È chiaro che il successo di questo progetto non può dipendere solo da noi ma coinvolge l'atteggiamento degli altri interlocutori.

Qui si inserisce il *discorso politico*.

Lo scoutismo, e l'Agesci, sono chiaramente *apartitici* ma sono fortemente *politici* laddove questo vuol dire sollecitare e cercare alleanze per aiutare i giovani a

crescere più liberi e felici, cittadini al servizio del proprio Paese e del mondo.

È *impegno politico* educare i giovani a vivere secondo valori positivi per costruire una cittadinanza giusta e solidale. Mi è chiaro che un atteggiamento di questo genere implica *Coraggio Civile*, fedeltà alla propria vocazione, accettazione del rischio della incompienza e di apparenti fallimenti.

Proprio in questi mesi abbiamo ricordato persone molto diverse che hanno dato visibile e luminosa testimonianza di questi comportamenti: Don Milani, Rosmini, Luter King, solo per citare nomi ricordati in anniversari recenti. Ed è politica l'impegno a favore dei più deboli, la lotta per la giustizia, per la libertà, per la solidarietà. Lo scoutismo non è una proposta educativa *neutra* che va bene a tutti e può essere adatta alle esigenze di ogni ambiente e di ogni morale.

Pur nella concreta semplicità dei suoi riferimenti filosofici e antropologici lo scoutismo ha fondamenti profondi che noi cattolici ritroviamo nel collegamento al personalismo comunitario di Emanuel Mounier e alle riflessioni di filosofi pensatori che hanno arricchito la nostra cultura soprattutto negli anni dopo l'ultima guerra.

Ciò che vale per la nostra presenza nella società vale anche per la nostra presenza nella Chiesa dove il riferimento al Concilio Vaticano II è obbligo ineludibile.

Ancora recentemente la lettera dei Ve-

scovi del Consiglio permanente della CEI del 23 aprile laddove dice “Lo scautismo cattolico è stato e continua ad essere un elemento prezioso nel tessuto ecclesiale e sociale del nostro Paese, che ha servito attraverso una limpida – a volte straordinaria – testimonianza del Vangelo e mediante l’assunzione delle responsabilità di una cittadinanza attiva, generosa e libera, carica di slancio e di speranza, dedita alla ricerca del bene di tutti” e il messaggio del Papa al Jamboree “In un tempo in cui tanti giovani si trovano confusi e disorientati, il Santo Padre incoraggia i capi scout a continuare a offrire un servizio inestimabile che ha reso possibile a milioni di giovani di diventare adulti liberi, responsabili e generosi, capaci di far buon uso dei loro talenti e di metterli al servizio dei loro fratelli e sorelle” testimoniano di come la Chiesa gerarchica abbia apprezzamento chiaro del valore dello scautismo.

Ma la nostra presenza nella Chiesa deve essere anche coraggiosa e libera perché è solo così che manifesteremo il nostro amore e la nostra fedeltà alla Chiesa stessa e il nostro amore per la verità.

Cari amici, sono passati 100 anni dalla nascita dello scautismo e oggi in 216 paesi 38 milioni di scout testimoniano la vitalità di questo movimento.

A me sembra che anche da questo nostro Convegno esca il messaggio che sarà possibile continuare sulla strada del successo che abbiamo seguito, se saremo:

- persone di speranza e positività
- persone capaci di responsabilità
- persone capaci di testimonianza reale nel luogo dove siamo
- persone ricche di amore, simpatia e fiducia per i giovani
- persone serie nel vivere il proprio impegno educativo come vocazione importante.

Dobbiamo essere convinti che il valore di quanto siamo in grado di realizzare non risiede nella sua grandezza oggettiva ma nel fatto che siamo noi a realizzarlo nel modo proprio e con le nostre forze. Con ogni uomo viene al mondo qualcosa di nuovo che non è mai esistito, qualcosa di primo e unico che rende la nostra vocazione essenziale poiché ogni singolo uomo è cosa nuova nel mondo

e deve portare a compimento la propria missione.

Ciascuno può vivere la propria vocazione con tutti i propri limiti e le proprie difficoltà. Questo è per noi molto consolante.

Nel Settembre del 1972 il grande Papa Paolo VI concluse il suo intervento al Comitato Mondiale degli Scout con queste parole “È nostra speranza che il movimento scout continuerà ad essere una forza potente nell’istillare i valori autentici e durevoli, e diventare perciò uno strumento per realizzare un mondo basato sull’amicizia e la fraternità mondiale”. È l’augurio migliore anche per il nostro futuro.

Giancarlo Lombardi



Un nuovo centenario davanti a noi

Intervento conclusivo di Eugenio Garavini, Capo Scout

Grazie a tutti quelli che hanno preso parte alla due giorni e non solo da questa parte del tavolo, da quella dei relatori, ma anche dall'altra, quella del pubblico. Dagli interventi che mi hanno preceduto sono usciti messaggi forti, stimoli pressanti a migliorarci e a renderci sempre più capaci di gestire l'educazione in un mondo che cambia. Siamo all'avvio di un nuovo centenario. Ecco, mi piace vedere questo momento più come l'avvio di un nuovo centenario piuttosto che vedere semplicemente i cento anni passati, perché questo muoverci verso il futuro si collega strettamente e fortemente a quelle che sono le emergenze, le intuizioni, le problematiche che sono emerse nel convegno. Ho due sentimenti che albergano nel mio cuore e nella mia testa e che vorrei esprimere: da un lato ho un timore reverenziale nei confronti di quel futuro che ci è stato presentato e che ci mette in crisi rispetto alle nostre certezze. Si sa che in quanto persone amiamo avere certezze e quindi, quando ci troviamo di fronte a incertezze, qualche volta andiamo in crisi. Devo dirvi anche che l'altro sentimento che alberga nel mio cuore è che sono felice di questa situazione, perché è proprio nelle situazioni di incertezza che abbiamo la possibilità di mettere alla prova la capacità scout affrontare una sfida: c'è una frontiera aperta e dobbiamo trovare le strade per tentare questa nuova prova. E lo

scoutismo, in questi anni, di sfide ne ha affrontate tante; ha attraversato periodi di guerra e di conflitto, ha vissuto il "sessantotto", ha mandato la propria bandiera sulla Luna con Armstrong, è stato capace di affrontare e di vivere diverse situazioni critiche in contesti sociali caratterizzati da grande cambiamento ed instabilità non solo sociale e politica, ma anche educativa e valoriale. Anche lo Scoutismo, nelle diverse realtà associative nel Mondo, presenta significative differenze di prassi metodologica che riflettono la cultura e le priorità valoriali: certamente lo Scoutismo anglosassone è diverso da quello latino oppure l'approccio allo scoutismo che i nuovi Paesi dell'Est stanno vivendo è diverso da chi ha vissuto l'esperienza delle "Aquile Randagie" e così via. Ma tornando alle sfide educative che ci aspettano per il futuro, vi confesso che questo aspetto è particolarmente stimolante e mi entusiasma, come certamente entusiasma la Capo Guida, il fatto di vivere il servizio di Capo Scout della nostra Associazione nell'anno del centenario. Un anno che ha visto lo scoutismo sul palcoscenico - e lasciatemi usare qui un termine forse improprio e non polemico, sperimentare una "sbornia di visibilità". Credo che sarà importante per il Movimento scout, dopo la popolarità di questo anno, gestire il futuro per avvicinare un sempre maggior numero di ragazzi e gio-

vani. Ciò dipenderà soprattutto dalla nostra capacità di essere adulti in grado di dialogare e stare con loro. A tal proposito vorrei raccontarvi un aneddoto.

A me piace molto visitare i nostri scout nei campi estivi; ne ho la possibilità perché lavoro in Trentino e la sera anziché cenare a casa, indosso l'uniforme e vado a trovare i ragazzi accampati nei luoghi da campo sulle montagne di Trento. Arrivo, saluto ma non mi presento subito e allaccio con loro un discorso, del tipo "come va, cosa fai"; mi capita allora, dopo aver interpellato il novizio che sta accendendo il fuoco, di veder arrivare il caposquadriglia che è andato in cambusa e ha portato i viveri e di sentirmi domandare chi sono. Quando dico che sono il Capo Scout, il capo squadriglia in genere si meraviglia che io vada in un campo estivo. Allora gli spiego che il Capo Scout è un capo, una persona che fa servizio, che in quel momento fa il Capo Scout, ma che tre anni prima faceva il capo clan. Vi racconto questo episodio per significarvi quanto sia importante incontrare i ragazzi e condividere la loro vita. Credo che questo approccio sia una sfida importante che i capi debbano portare avanti in questo avvio di un nuovo centenario. Forse siamo stanchi? La stanchezza è ammessa, ciascuno di noi può passare momenti di stanchezza; non solo le persone... ma anche le associazioni. Però noi abbiamo una certezza, quella di avere un metodo educativo che ha una caratteristica che in economia si chiama "anticiclicità"; una caratteristica propria di quei titoli azionari o prodotti commerciali

che, anche quando tutto va male, continuano ad andare bene. Lo scoutismo è un “prodotto” che ha la caratteristica di passare attraverso le crisi, un metodo anticiclico, capace di rigenerarsi, di superare le mode e le situazioni contingenti, con una gamma incredibile di proposte. Noi capi scout dobbiamo essere in grado, sfruttando la forza dell’anticiclicità dello scoutismo di trovare la chiave o la molla per entrare nel cuore dei ragazzi di oggi ed offrire loro esperienze stimolanti ed entusiasmanti.

In più aggiungo che, se lo scoutismo è scuola di libertà, allora non c’è niente di meglio della situazione che ci è stata prospettata dai relatori, di un mondo assolutamente complicato, complesso e destabilizzato, talvolta da inventare e scoprire, per mettere in pratica questa scuola di libertà. Ora il capo scout deve essere un costruttore di libertà, un ideatore, una persona ricca di fantasia e capace di gestire l’innovazione e di scoprire ed affrontare il nuovo che c’è intorno. Il problema può essere quello della formazione dei capi che deve essa stessa avere la capacità di percepire l’evoluzione del mondo nel quale vivono i capi e i ragazzi ed essere in grado di offrire strumenti adeguati per la sfida educativa. È necessario, in questo contesto, che la Formazione capi sia sempre più finalizzata a formare adulti capaci di dialogo ed incontro con i ragazzi nello spirito del “fratello maggiore” e, scusate la battuta, che Capo Scout e Capo Guida continuino a visitare i campi estivi non per populismo, come fanno i politici quando si recano nelle loro circoscrizioni elettorali,



li, ma per vivere e condividere il rapporto con quella che viene chiamata “base”. Mi avvio alla conclusione ed a proposito di “base” vorrei raccontarvi un altro aneddoto. Un capo, qualche tempo fa, mi ha scritto una lettera criticando il “vertice” dell’associazione e io mi sono permesso di rispondergli che fino a tre anni fa io facevo il capo clan. E come me tanti altri capi impegnati nel ruolo di Quadro. Sono un Quadro dell’associazione, ma non mi sento il vertice della stessa, perché nella nostra associazione non esistono vertici, non esistono baronie né potentati. E se c’è una cosa che lo scoutismo può presentare per il secondo centenario e che può diventare elemento di educazione e di supporto alla costruzione della società è proprio questo. Noi abbiamo saputo dimostrare come capi scout, come quadri associativi, come gente che si assume responsabilità, di aver trasformato l’autorità e l’autorevolezza da centro di potere in centro di responsabilità. E non c’è niente di meglio della formazione capi

per insegnare ai nostri capi ad essere gente semplice, gente che sa parlare il linguaggio dei ragazzi, gente che sa sfuggire alla tentazione del potere, gente di responsabilità. Ricordatevi che non esistono carriere negli scout, esistono ruoli di responsabilità che ciascuno di noi esercita. C’è una cosa che ho sempre apprezzato dell’Ordine dei Fratelli Cappuccini: è la capacità di ruotare, di essere prima frate cercatore, poi frate priore, magari Generale dell’ordine, poi tornare a fare il superiore di un convento o il confessore. Ecco io credo che la sfida del nuovo centenario dello scoutismo debba essere questa: la capacità di essere persone di responsabilità e di libertà.

Concludo dicendo ai nostri Scout: usciamo dalle nostre sedi, impegniamoci nella nostra realtà, siamo capaci di confronto con il mondo che abbiamo intorno senza perdere la nostra identità. Purtroppo nella nostra società prevale l’idea che se si esce dal proprio ambito, se ci si incontra con gli altri si perde la propria identità. Noi dobbiamo mantenere la nostra identità, dobbiamo essere capaci di testimoniare ciò che facciamo, dobbiamo mantenere quello stile di cui parlava il prof. Deaglio e che è propria dei nostri lupetti, uno stile basato sulla praticità che consiste nell’imparare a fare una valigia o ad allacciarsi le scarpe. Io credo che questo, portato a un livello più alto, sia un modo per costruire delle persone libere e Dio solo sa quanto nel mondo che ci è stato disegnato oggi, ci sia bisogno di persone libere, capaci di costruire il proprio futuro. Grazie e buona strada a tutti.

CARTOLINA DI SOTTOSCRIZIONE PER L'ABBONAMENTO 2008

Mi abbono per il 2008 ai quaderni di SCOUT R-S Servire

Nome Cognome

Indirizzo

CAP Città Prov

ho versato l'importo di € ____ sul ccp. 54849005 intestato a Agesci, piazza Pasquale Paoli 18, 00186 Roma, indicando la causale

firma

abbonamento annuo €20

abbonamento biennale €35

sostenitore €60

estero €25

Tutela della privacy - Consenso al trattamento dei dati personali

Preso atto dell'informativa resami ai sensi dell'art. 13, Dgls n. 196/2003 e noti i diritti a me riconosciuti ex art. 7, stesso decreto:

acconsento

non acconsento al trattamento dei miei dati comuni e nei limiti indicati nella menzionata informativa;

acconsento

non acconsento al trattamento dei miei dati sensibili, per le finalità e nei limiti indicati nella menzionata informativa.

Firma _____

fotocopia il coupon e invialo in busta chiusa a: Agesci - Segreteria stampa - piazza Pasquale Paoli 18, 00186 Roma



Fondata da Andrea
e Vittorio Ghetti

Direttore: Giancarlo Lombardi

Condirettore: Gege Ferrario

Capo redattore: Stefano Pirovano

Redazione: Andrea Biondi, Stefano Blanco, p. Davide Brasca, Achille Cartoccio, Roberto Cociancich, Maurizio Crippa, Roberto D'Alessio, Maria Luisa Ferrario, Federica Fasciolo, Federica Frattini, Laura Galimberti, Mavi Gatti, Piero Gavinelli, don Giuseppe Grampa, Franco La Ferla, Davide Magatti, Agostino Migone, Gian Maria Zanoni.

Collaboratori: Alessandro Alacevich, Elena Brighenti, p. Giacomo Grasso o.p., Cristina Loglio, Giovanna Pongiglione, p. Remo Sartori s.i.

Grafica: Gigi Marchitelli

Direttore responsabile: Sergio Gatti

Corrispondenza:

SCOUT RS Servire - via Olona 25, 20123 Milano
tel. 028394301

Sito web: www.rs-servire.org

L'Album del centenario

Raccolta di figurine scout

Autore Vittorio Pranzini

Presentazione di Eduardo Missoni, già Segretario generale WOSM (World Organization Scout Movement)

Questa raccolta, pubblicata in occasione del Centenario Mondiale dello Scouting, unisce alle qualità di un libro tradizionale le originali caratteristiche di un album di figurine. Un'opera che consente a tutte le età, in modo divertente, di conoscere e approfondire, per mezzo di oltre 330 figurine, la storia e il metodo educativo di un movimento giovanile presente in tutto il mondo. L'Album, infatti, illustra, suddivise in sei parti, le principali caratteristiche del Metodo Educativo dello Scouting, sia nei suoi aspetti storici che in quelli metodologici, con particolare riferimento agli obiettivi educativi, alla vita all'aperto, alle numerose attività di gioco e lavoro, e alla fraternità mondiale. La prima parte è dedicata alla vita di Baden-Powell e alle origini dello Scouting, nella seconda vengono illustrate le principali caratteristiche della proposta educativa con riferimento agli obiettivi; la terza parte contiene gli elementi principali del Metodo Scout, mentre nella quarta vengono descritte le numerose attività relative all'arte scout, caratterizzate dall'avventura e dalla vita nella natura. Le ultime due parti, la quinta e la sesta, illustrano l'attualità del metodo per educare i giovani ad avere un ruolo attivo nella società, per educare alla pace e alla Fraternità Mondiale.

CONSULENZA ICONOGRAFICA

Richard Alvy, Victor Ortega

CONSULENZA SCIENTIFICA

Dominique Bénard

COORDINAMENTO ESTERNO

Marta Pieri

TRADUZIONI

Trattandosi di un'opera rivolta ad un vasto pubblico internazionale si presenta in quattro lingue: Italiano, Inglese, Francese e Spagnolo.

EDIZIONI

Standard (Album+Figurine in confezione cellophane) euro 29,00

Deluxe (Album+Figurine+gadget del Centenario+Elegante cofanetto contenitore) euro 49,00

CARATTERISTICHE TECNICHE DELL'ALBUM

FORMATO: cm 29,7 x 32

PAGINE: 84 pagine, tutte a colori

FIGURINE: 336 figurine autoadesive

L'Album si può richiedere nelle rivendite scout regionali ed acquistare direttamente al sito: <http://www.culturecollecting.com>

La vendita di questo album contribuirà anche a finanziare progetti per lo sviluppo dello scouting.