

QUADERNI LASALLIANI

TESTI
STUDI – DOCUMENTI

LA “GUIDA DELLE SCUOLE” STUDIO PEDAGOGICO

Fratel Léon LAURAIRE F.S.C.

Traduzione
Domenico Anzini F.S.C.

62

CASA SAN GIOVANNI BATTISTA DE LA SALLE – 476 VIA AURELIA – ROMA

INDICE

Introduzione	6
PARTE PRIMA: Prepariamo la scena	7
Capitolo 1: La miseria delle Piccole Scuole	10
- Locali di fortuna	10
- Disordine apparente e diversità di età	11
- Una disciplina difficile	14
- “Diversi per sesso ed età?”	14
- Mancanza di organizzazione spazio temporale	15
- Nessuno svago	16
Conclusione	17
Capitolo 2: La scuola lasalliana: una istituzione innovatrice	18
- Un gruppo di Maestri	18
- Veri ambienti scolastici	19
- Pianificare spazio e tempo	21
- Assicurare l’ordine in classe	22
- Il divario di età	23
- Divisione dei programmi	23
- Unificazione del materiale didattico	25
Conclusione	26
- Prospetto n°1: Organizzazione di una settimana ordinaria	27
- Prospetto n° 2: Schema del Cursus scolastico	28
PARTE SECONDA: Un progetto di educazione integrale	29
- I bisogni degli utenti	30
Capitolo 3: L’educazione del corpo	33
- Il rispetto del corpo	33
- Il corpo curato	36
- Il corpo corretto	37
- Il corpo dominato	39
Conclusione	40
Capitolo 4: Preparare al mestiere	42
- Leggere in francese	44
- Altra novità essenziale: il metodo simultaneo	48
- La lettura, strumento di formazione	50
- Scrittura e calligrafia	53
- Contare	58
- Scrivere con buona ortografia	61
- Caratteristiche di questi apprendimenti	63

Conclusione	65
Capitolo 5: La scuola lasalliana, percorso di cortesia	67
Introduzione	67
- La cortesia: obiettivo delle Piccole Scuole	69
- Giovanni Battista de La Salle: una rude esperienza di maleducazione	71
- Gli obiettivi di Giovanni Battista de La Salle	72
- Buona educazione e cortesia nella Guida delle Scuole Cristiane	73
- Cortesia e relazioni umane a scuola	76
- L'esempio dei maestri	78
Conclusione	79
Capitolo 6: La scuola lasalliana: vivaio di “veri cristiani”	80
Introduzione	80
- L'obiettivo di Giovanni Battista de La Salle	81
- Nella Chiesa e per la Chiesa	83
- Come formare “veri cristiani”	85
Conclusione	93
PARTE TERZA: “Che la vostra scuola vada bene”	94
Capitolo 7: Lavorare con ordine	96
- Il principio dell'ordine	96
- Funzione pedagogica dell'ordine	97
- Principali condizioni dell'ordine:	99
- La vigilanza del Maestro	99
o Il silenzio	101
o I segni: un linguaggio non verbale	102
Capitolo 8: Creare una relazione educativa forte	104
- Conoscenza personalizzata	104
- Relazione positiva	105
- Tentativo di psicologia differenziata	105
- Una relazione calorosa e cordiale	106
- Una relazione reciproca	108
- Nel rispetto della buona educazione e cortesia	109
- Dio presente nella relazione	110
- Relazione educativa e socialità	110
Conclusione	111
Capitolo 9: Consolidare e motivare gli alunni	112
- La piaga dell'assenteismo scolastico	112
- Posizione di Giovanni Battista de La Salle e dei Fratelli	113
- Analisi delle cause di assenza	114
- Dispositivo contro l'assenteismo.	117

Capitolo 10: Accompagnare l'alunno	120
- Accoglienza iniziale	120
- Accompagnamento amministrativo	122
- Un lavoro su misura	123
- Una valutazione regolare e frequente	124
- Coinvolgere i genitori	126
Capitolo 11: Stimolare la partecipazione	128
- Partecipazione al lavoro scolastico	128
- Partecipazione inattesa: l'aiuto reciproco	129
- Il ricorso agli istruttori	130
- La partecipazione organizzata: gli incaricati della scuola	131
Capitolo 12: Se necessario: ristabilire l'ordine	134
- Eredità e contesto sociale	134
- Eredità ingombrante	136
- Una utopia: una scuola senza punizioni	137
- Orientamenti comuni e obiettivi	139
- Strumenti e modalità	142
Conclusione	143
Conclusione generale: i maestri al centro della scuola lasalliana	145
Bibliografia sommaria	150

INTRODUZIONE

Nel primo volume di questo studio della *Guida delle Scuole Cristiane*¹ abbiamo esaminato il contesto nel quale si formarono le prime scuole dei Fratelli – “*Le scuole cristiane*” - secondo l’espressione del loro fondatore, san Giovanni Battista de La Salle. Erano scuole segnate dal contesto politico, ecclesiale, culturale, economico e sociale della Francia dell’Ancien Régime, sotto il regno di Luigi XIV.

Abbiamo visto in che modo si siano inserite nel sistema generale della scolarizzazione e nel complesso delle scuole popolari. Inserimento che non avvenne facilmente, ma suscitò anzitutto curiosità, poi sospetto ed infine opposizioni e rifiuti, da parte di un mondo scolastico geloso dei propri privilegi (i maestri scrivani) o preoccupato di proteggere situazioni remunerative acquisite (i maestri delle piccole scuole). È indispensabile una conoscenza minima del contesto storico per una giusta comprensione del testo stesso della *Guida delle Scuole Cristiane* alla quale facciamo riferimento.

Coscienti dei bisogni sociali, professionali, morali e spirituali dei “*figli degli artigiani e dei poveri*” – loro clienti specifici – e decisi a rispondervi in maniera appropriata, san Giovanni Battista de La Salle e i primi Fratelli furono in grado di sopportare difficoltà, opposizioni, vessazioni e condanne pur di attuare il loro progetto educativo.

L’opera continuò dopo la morte del Fondatore e conobbe un successo crescente fino alla Rivoluzione Francese.² Il Decreto dell’agosto 1792, che sopprime l’Istituto dei Fratelli, ne arrestò lo sviluppo per circa quindici anni, prima della rinascita nei primi anni del XIX secolo,³ recuperando la sua straordinaria energia fino al 1904, data della seconda soppressione in Francia.

Un successo così ampio ha avuto certamente diverse cause. Una di queste, sicuramente la principale, è che il tipo di scuola rispondeva effettivamente ai bisogni e alle aspirazioni dei destinatari.

Quale progetto educativo propone la *Guida delle Scuole Cristiane* di Giovanni Battista de La Salle e dei primi Fratelli? Questo secondo lavoro ambisce spiegarlo, con una dettagliata analisi del contenuto, iniziando da una prospettiva essenzialmente pedagogica. La lettura del primo volume⁴ certamente faciliterà la comprensione di questo secondo.

Dopo aver brevemente ripercorso le condizioni materiali e istituzionali nelle quali hanno funzionato le scuole popolari dell’Ancien Régime, tenteremo di presentare le componenti del progetto di educazione integrale contenuto nella *Guida* e di indicare le principali cause della sua riuscita evidenziando le caratteristiche essenziali della pedagogia lasalliana.

¹ Quaderni Lasalliani n° 61 *La Conduite. Approche contextuelle*. Fratel Léon Lauraire. Roma 2001.

² Alla vigilia della Rivoluzione Francese, l’Istituto dei Fratelli contava 121 case, più di 1000 membri ed insegnava a circa 36.000 alunni in 550 classi. Vedi “*Notice historique sur l’Institut des Frères des Écoles chrétiennes*” pubblicato nel 1861, a Versailles.

³ Vedi, ad esempio: Bruno Alpago: *L’Institut au service éducatif des pauvres* quaderno 3 Studi Lasalliani n° 7. Roma 2000. Ed anche Henri Bédel, *Initiation à l’histoire de l’Institut des Frères des Écoles chrétiennes: XIX siècle* (1805 – 1875), quaderno 1, Studi Lasalliani n° 9, Roma 2001.

⁴ Vedi il Quaderno Lasalliano n° 61. Roma 2001.

PARTE PRIMA

PREPARIAMO LA SCENA

Nella seconda metà del XX secolo, la “pedagogia istituzionale” evidenzia – tra gli altri aspetti dell’educazione - l’importanza delle strutture e dell’ambiente materiale delle scuole nel quadro di una istituzione scolastica, sul clima della comunità educativa ed anche sulle scelte metodologiche. Le caratteristiche particolari di un istituto scolastico – compreso l’ambito materiale: spazio, tempi, architettura, attrezzature, popolazione scolastica – influiscono positivamente o negativamente sull’intera struttura. Pertanto, per apprezzare la pedagogia di una istituzione è necessario conoscerne le strutture materiali.

Naturalmente tutto questo è valido per il XVII e XVIII secolo. In questo, come negli altri ambiti, sembra indispensabile, anzitutto, fare uno sforzo. Oggi, quando leggiamo o diciamo la parola “scuola”, sorgono in noi immagini provenienti dalla nostra esperienza personale o dalle realtà che osserviamo. Ma se applichiamo queste immagini a quelle delle Piccole Scuole dell’Ancien Régime, sicuramente saremo tratti in inganno. Per iniziare, occorre chiarire i termini.

Precisioni lessicali

In francese la parola scuola presenta l’inconveniente di indicare realtà culturali e sociali diverse. Oltre a questa polisemia, ciò che può ostacolare la lettura moderna è la necessaria distinzione tra il senso generico (l’insieme delle istituzioni nelle quali si istruiscono le persone che formano il sistema scolastico, senza distinzione di livello) e il senso ristretto, (ed allora la scuola indica l’istituzione di insegnamento di livello elementare).

Questa duplice accezione già esisteva nel XVII secolo, come sottolinea il vocabolario di Pierre Richelet (nel 1709) che propone due definizioni: “*Luogo dove si insegna con regolarità qualche scienza: scuola di teologia, di diritto canonico, di medicina.*” (è il senso generico) e “*Piccole Scuole: luogo dove il maestro insegna a leggere e scrivere ai ragazzi. Le piccole scuole sono anche chiamate scuole, senza aggiungervi piccole. Così si dice: andare a scuola, fare scuola.*”. Secondo il dizionario dell’Accademia Francese del 1772, “*sono dette piccole scuole quelle dove si insegna a leggere, scrivere o la grammatica; ed è di queste che si parla quando si dice: maestro di scuola.*”.

Più recentemente il *Dizionario del Gran Secolo*, pubblicato sotto la guida di François Bluche, ricorda che nel XVII secolo la parola scuola aveva diverse accezioni. Sottolinea anche la dizione “*piccole scuole*” che si impose tra il 1637 e il 1660 soprattutto a causa delle scuole funzionanti vicino all’abbazia di Port-Royal. Erano “piccole” inizialmente per il numero degli alunni: non più di cinque classi con sei alunni ciascuna. D’altronde, la denominazione “piccole scuole” fu scelta da Port-Royal, in segno di umiltà, nonostante il progetto educativo ambizioso che diede i natali a un modello educativo scolastico particolare la cui influenza fu grande nella seconda metà del XVII secolo.⁵ Tuttavia sarebbe un errore paragonarle alle piccole scuole di quartiere o di parrocchia delle città, così come vedremo in seguito.

⁵ Sotto la guida di François Bluche, *Dictionnaire du Grand Siècle* articolo “Piccole Scuole”, firmato Frédéric Delforgue, pp 1189 – 1190.

Gli autori del *Lessico storico della Francia d'Ancien Régime*⁶ propongono, per le piccole scuole, circa quaranta righe dalle quali estrapoliamo le seguenti: *“Piccole scuole: destinate anzitutto ad insegnare il catechismo, proponevano anche rudimenti dell’alfabeto, della lettura, della scrittura, di matematica... La fondazione dei Fratelli delle Scuole Cristiane ad opera di Giovanni Battista de La Salle consente a 116 città della Francia di disporre, nel XVIII secolo, di maestri di qualità che richiamano una clientela scelta negli ambienti più disparati, ma largamente popolari, e il cui metodo pedagogico è uniformato all’uditorio”*.

Studio globale nelle piccole scuole del XVII secolo.

Senza aggiungere citazioni, utilizziamo qualche brano che ci consente di circoscrivere il paesaggio scolastico prima della Rivoluzione del 1789. M. Fosseyeux,⁷ come indica il titolo della sua opera, si interessa soprattutto delle scuole di carità. Inizia col differenziarle dalle piccole scuole (generalmente a pagamento), dalle scuole dei maestri scrivani e dalle piccole scuole dei collegi. Philippe Ariès,⁸ nel suo lavoro *Il fanciullo e la vita familiare sotto l'Ancien Régime*, traccia il profilo delle piccole scuole: *“Le tre componenti di elementi che formano il programma delle piccole scuole di città nel XVII secolo sono: la lettura, il canto, il galateo, la scrittura e il calcolo. A livelli diversi le ritroviamo nelle piccole scuole rurali che si sono moltiplicate nel XVII secolo”* (p. 327) *“Sia a scuola che a casa si insegnava a leggere in un libro di buone maniere, che nel XVIII secolo, spesso, era quello di Giovanni Battista de La Salle”* (p. 328) *“Tuttavia il carattere essenziale delle piccole scuole del XVII secolo, che le distingue dalle scuole di bottega del XVI secolo e dei maestri scrivani, era meno evidente nei programmi che nell’età degli alunni. Questi non sono più adolescenti o adulti, ma sono ragazzi dai 7 ai 12 anni. Nel 1833 un Ispettore scrive – e la nota è valida anche per il XVIII secolo – che i ragazzi possono andare a scuola solamente dall’età di 7-8 anni... poiché tra gli 11-12 anni sono inseriti nel mondo del lavoro”*.

L’autore de *L’Istituzione dei fanciulli* Jean de Viguerie,⁹ a proposito della parola scuola, scrive: *“Con questo termine generico, il linguaggio popolare indica tutte le fondazioni tradizionali provenienti dal Medio Evo. Le università e i collegi sono chiamati “grandi scuole” e sono quelle dove si insegna il latino e le scienze più importanti, incomprensibili senza la conoscenza del latino. Nelle “piccole scuole” i fanciulli imparano a leggere, scrivere e contare. In realtà ci sono tre tipi di scuole che hanno dato origine ai tre tipi dell’insegnamento francese contemporaneo, l’insegnamento superiore, l’insegnamento secondario e l’insegnamento primario”*.

Bernard Groperrin in *Le piccole scuole sotto l'Ancien Régime*¹⁰ aggiunge qualche elemento complementare: *“Anche se bisogna aggiungere a questo programma il calcolo, il catechismo e la morale, che allora si chiamava buona educazione, e anche se possiamo dubitare che si insegnasse molto la grammatica, tuttavia il loro campo di azione era questo. E se alcuni storici distinguono le piccole scuole a pagamento dalle piccole scuole gratuite, noi le riuniamo nello stesso studio perché, essenzialmente, impartiscono gli stessi insegnamenti. È un insegnamento popolare diviso da un vero fossato, rispetto a quello dei collegi, per il fatto che viene inserito negli studi elementari: saper leggere, scrivere, far di conto, sapersi comportare bene in società e conoscere la dottrina cristiana. Non è come il nostro insegnamento primario, che prepara ad ulteriori livelli di scolarità; (N.B. Questo aspetto è fondamentale per comprendere pienamente il funzionamento delle piccole scuole) ha lo scopo di dispensare ai figli della gente umile, un livello di conoscenza necessario e sufficiente per il contesto sociale al quale erano destinati”*.

⁶ Guy Cabourdin e Georges Viard: *Lexique historique de la France d'Ancien Régime*; p 114

⁷ M. Fosseyeux: *Les écoles de charité à Paris*. passim

⁸ Philippe Ariès: *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*: p. 327-328

⁹ Jean de Viguerie: *L'institution des enfants. L'éducation en France: XVI-XVIII siècle*: p. 101

¹⁰ Bernard Groperrin: *Le petites écoles sous l'Ancien Régime*, p. 7

Tralasciamo, pertanto, l'immagine della scuola del 3° millennio che noi conosciamo. Ricordiamo semplicemente che una "piccola scuola" del XVII secolo costituiva la seguente equazione: un maestro o una maestra che insegnava ad un gruppo più o meno numeroso di ragazzi o ragazze, con un'età e un livello di preparazione molto eterogeneo, generalmente con un metodo di insegnamento individuale (che poi era una variante del precettore ancora in voga), in un locale di fortuna. Ogni elemento di questa definizione richiede di essere approfondito. Ci rendiamo conto che oggi è difficile trovare istituzioni scolastiche di questo genere. Anche le pluriclassi di una scuola primaria rurale se ne differenziano per molti aspetti.

CAPITOLO 1.

LA MISERIA DELLE PICCOLE SCUOLE

Locali di fortuna

Della situazione delle piccole scuole dell’Ancien Régime, ciò che anzitutto attrae la nostra attenzione è la condizione dei locali scolastici. Nel XVII e XVIII secolo, pur esistendo qualche collegio secondario già ben costruito, ampio, funzionale e adatto ai vari insegnamenti che vi si impartivano, tuttavia, non era lo stesso per le piccole scuole. Gli storici sembrano d’accordo su questo punto: i maestri delle piccole scuole, abitualmente, sia in città che in campagna, dovevano risolvere da soli il problema di trovare un locale in cui insegnare. Le persone o le amministrazioni che li avevano chiamati e avevano stipulato un contratto con loro, talvolta, indicavano anche un locale. Ma non sempre. Anche quando era messo a loro disposizione, spesso non era adatto all’insegnamento. Nella sua opera intitolata *Abbecedario e ferula* Pierre Giolitto¹¹ parla di “*locali spesso nauseanti e umidi nei quali le piccole scuole dell’Ancien Régime ammassano gli alunni, quando dispongono di un tetto per riparare i fanciulli... I maestri sono costretti a istruire i ragazzi là dove è possibile, a casa loro, all’aria aperta o sotto l’atrio della chiesa*” (p. 216) Jean de Viguerie si esprime allo stesso modo¹² “*Le piccole scuole non hanno, come i grandi collegi, delle belle costruzioni. Può capitare che fondazioni generose paghino la costruzione di un locale nuovo, o almeno di una parte di esso. Ma questa è una eccezione. Più spesso la fondazione è insufficiente, la parrocchia è povera e si insegna dove è possibile: in una casa affittata, nell’abitazione del maestro, in municipio, nel presbiterio, nel castello, nell’aula del palazzo di giustizia quando non c’è il giudice. Se il giudice tiene una seduta, si può usare un paravento. In estate, a Bigorre e in Guascogna, il maestro fa scuola seduto sotto il vestibolo ombroso e fresco della chiesa. L’inverno, raduna gli alunni a casa sua. In Alta Provenza, molte parrocchie non hanno altre possibilità che la stalla. Quando la scuola si apre nei primi giorni freddi dell’autunno, gli alunni si sistemano nello spazio di passaggio del bestiame, con il volto rivolto verso l’unica finestra*”. Si possono trovare descrizioni analoghe in diversi libri di storia dell’insegnamento. Sembra che il locale più frequente sia l’alloggio del maestro. Se ne indovina la povertà – e si conoscono le deplorevoli condizioni delle abitazioni di questo periodo – l’inadeguatezza, l’esiguità e l’insalubrità. Si poteva anche trovare qualcosa di inusitato: una bettola, una bottega d’artigiano, un locale annesso al municipio, o la stessa chiesa.

“Limitarsi a parlare di scuole nel senso stretto del termine, tenendo presenti le forme strutturate e regolari che si realizzano nel XIX secolo, significherebbe impoverire la realtà concreta nella quale non esiste, tra l’ambiente e l’insegnamento, quella apertura che si instaurerà in seguito. In assenza di obblighi scolastici; non c’è né luogo, né tempo, né persona assolutamente e completamente dedita all’istruzione. Nelle campagne, ma più spesso in città, i primi rudimenti possono anche essere impartiti dalla famiglia o dai vicini; ad esempio, non è raro vedere il parroco aiutare qualche ragazzo nel quale nota desiderio e capacità di apprendere. Occorre anche tener presente il ruolo, difficilmente valutabile, di maestri itineranti dei quali troviamo ancora tracce

¹¹ Pierre Giolitto: *Abécédaire et férule*, p. 216-225

¹² Jean de Viguerie: op. cit. p. 127-128

nella metà del XIX secolo e che si fermano, a richiesta, per qualche settimana, nei villaggi o nelle fattorie isolate".¹³

Si potrebbe pensare che il quadro dipinto sia esagerato e che le situazioni si siano evolute rapidamente in senso positivo: comodità, adattamento, funzionalità... Tuttavia, Pierre Giolitto evidenzia uno studio realizzato sotto il governo di François Guizot, dopo il 1830, nel quale si notano situazioni simili. Solamente nel XIX secolo le autorità scolastiche si preoccupano di costruire strutture adatte alle necessità dell'insegnamento e dell'educazione. Tuttavia, in un'altra ricerca, che abbiamo avuto la possibilità di espletare recentemente, abbiamo trovato il caso di una scuola di montagna, aperta alla fine del XIX secolo, che funzionava in una parte della stalla.

Disordine apparente e diversità di età

Per avere un'idea delle piccole scuole dell'Ancien Régime, possiamo riferirci all'iconografia dell'epoca che rafforza gli storici nel confermare i dati dei documenti di archivio. In molte opere di storia, riguardanti la scuola, sono riprodotti vari quadri dell'epoca. Risaltano immediatamente alcune costanti: disordine apparente, indisciplina, povertà di locali e di attrezzature, metodo individuale, confusione di età e talvolta di sesso... Nei libri ritornano frequentemente due celebri quadri: quello del pittore olandese Adrien Van Ostade¹⁴ e quello dell'incisore francese Abraham Bosse.¹⁵ Entrambi intitolati "*Il maestro di scuola*", e questo particolare è già di per sé già rivelatore.

Commentando il lavoro di Van Ostade, Chartier-Compère-Julia¹⁶ così scrivono: "*Grazie a Van Ostade possiamo varcare la soglia di una piccola scuola sicuramente simile a tante altre dell'Europa moderna. Non c'è ordine. Il maestro interroga uno scolaro sotto la minaccia della sferza: nel frattempo gli altri, diversi per sesso ed età, dispersi ai quattro angoli, giocano o scrivono, leggono o bisticciano. Ciascuno, eccetto il malcapitato che il maestro ha chiamato vicino a sé, sembra andare dove vuole e fare ciò che desidera. Il quadro ci mostra i due aspetti essenziali di questa antica pedagogia. La relazione maestro-alunno è sempre pensata al singolare, come se non si possa imparare o insegnare se non con la vicinanza fisica, a quattr'occhi: il tempo e lo spazio scolastico non sono gestiti da regole imposte dal maestro e interiorizzate dagli alunni. La mancanza di norme rende evanescenti i limiti del proibito, e questo fa sì che la punizione abbia un carattere brusco, violento, inatteso. Secondo i casi, il rapporto alunno-maestro può presentarsi familiare ed affettuoso o predominio crudele, ma sono sempre le due facce della stessa realtà pedagogica dove la classe, in quanto unità, non esiste e dove il maestro ha, nei riguardi dell'alunno, la posizione di un despota benevolo o tirannico*".

Con poche frasi gli autori riassumono bene gli elementi che compongono una piccola scuola del XVII secolo: il disordine apparente, il metodo individuale, il ricorso ai castighi corporali, la diversità di età (N.B. la promiscuità, era più rara), l'organizzazione dello spazio-classe, una relazione pedagogica individuale e non collettiva, la mancanza di norme chiare sui comportamenti che gli alunni dovevano tenere, le punizioni a sorpresa, il rischio di parzialità da parte del maestro, la mancanza di un gruppo-classe.

¹³ Henri Parias e diversi. *L'enseignement et l'éducation en France*. Volume 2 p. 397

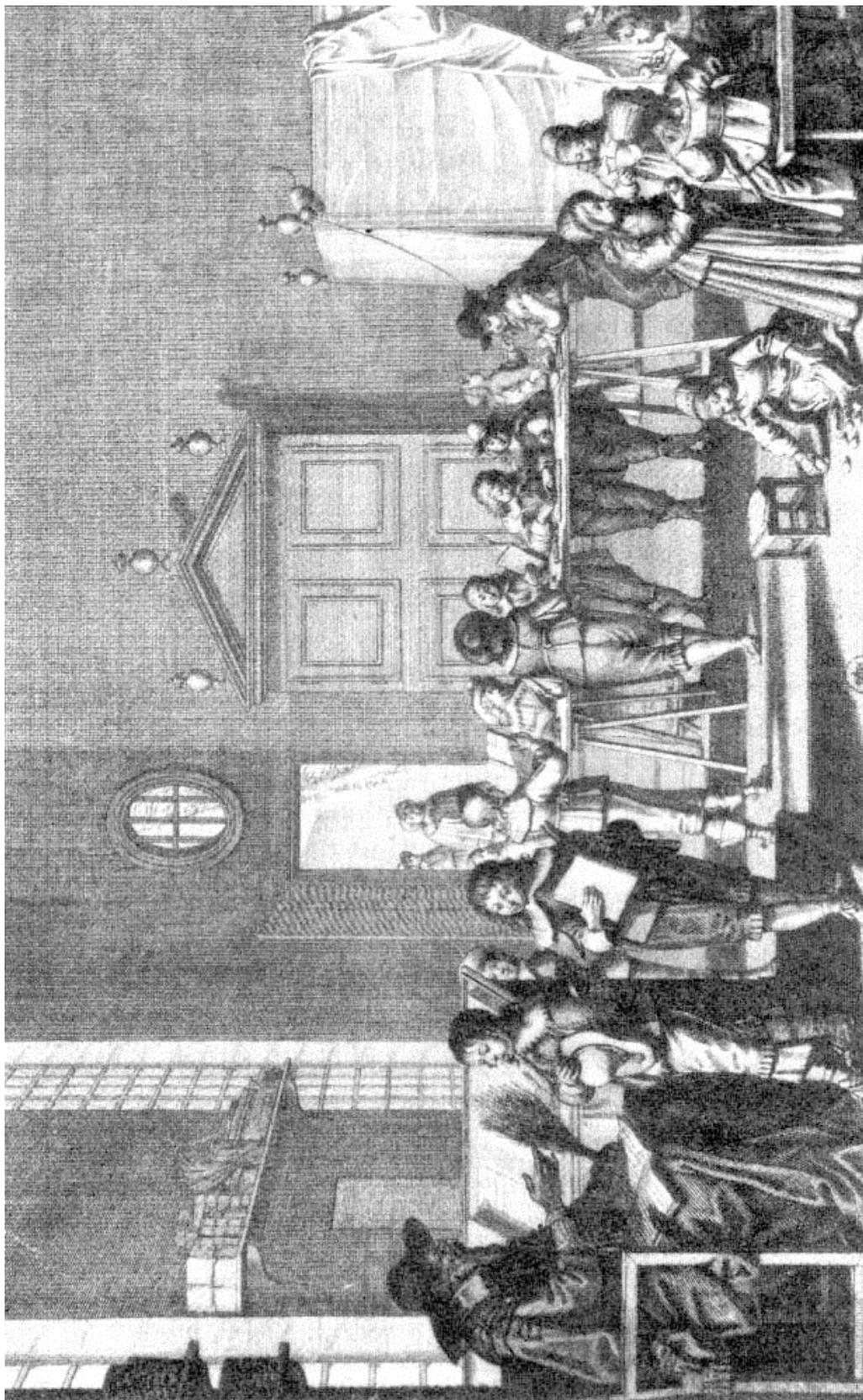
¹⁴ Adrien Van Ostade. Pittore olandese (1610 – 1685): "*Il maestro di scuola*".

¹⁵ Abraham Bosse (1602 – 1678); incisore francese: "*Il maestro di scuola*".

¹⁶ Roger Chartier, Marie-Madeleine Compère, Dominique Julia: *L'éducation en France du XVI au XVII siècle*. p. 111.



Adriaen Van Ostade - *Il maestro di scuola*
Museo del Louvres, Parigi



Abraham Bosse, *Il maestro di scuola*
Biblioteca Nazionale di Francia

Tutti questi elementi ci interessano direttamente. Sono, praticamente, agli antipodi di quanto vedremo nella *Guida delle Scuole*. In tutti questi aspetti la scuola dei Fratelli, fin dalla fine del XVII secolo, apporterà cambiamenti decisivi.

Una disciplina difficile.

Il metodo individuale, per sua natura, crea una situazione di disordine, come dimostra il dipinto di Van Ostade – e si può dire la stessa cosa dell'incisione di Abraham Bosse – un disordine che implica severe misure disciplinari. Tutto questo, d'altronde, fa parte di una antica tradizione educativa molto affermata. Già in vigore nelle università e nei collegi dei secoli precedenti, la disciplina rigorosa si estese, per contagio o imitazione, alle piccole scuole del XVII secolo. Per i genitori degli alunni non era un problema poiché riproduceva il modello usato nella società. È una costante che possiamo verificare in tutte le epoche della storia o attraverso le varie civiltà. È sempre molto difficile – e senza dubbio impossibile – che la scuola sviluppi un sistema disciplinare che non sia in consonanza con quello nella società.

Le forme di disciplina della scuola del XVII secolo certamente feriscono la nostra concezione educativa e la nostra sensibilità. Il presentarle non significa che le approviamo. Ma non possiamo giudicarle a partire dai nostri criteri attuali ... è necessario riportarle nel contesto generale dell'epoca.

“Diversi per sesso ed età?”

Sorprende l'espressione “di sesso diverso”. Ufficialmente, nelle scuole, le autorità civili e religiose proibivano assolutamente la promiscuità. Certamente, come sottolineano alcuni storici, c'era divergenza fra teoria e pratica, soprattutto nelle campagne. Anche Claude Joly¹⁷ si scaglia contro i maestri scrivani che accolgono le alunne nelle loro scuole. Quindi è una pratica che fiorisce anche in città. Nelle piccole località rurali, l'infrazione spesso era inevitabile, dal momento che un villeggio non aveva risorse sufficienti per mantenere due scuole e, quindi, stipendiare un maestro e una maestra. Né d'altronde si potevano condannare le ragazze all'analfabetismo!

Comunque, ci riferiamo ad un dipinto nel quale l'artista ha introdotto, arbitrariamente, qualche variante fantasiosa. La promiscuità tra ragazzi e ragazze è per noi interessante perché ci ricorda che il XVII secolo si caratterizzava anche per una forte corrente e per numerose realizzazioni in favore della scolarizzazione delle ragazze.

Invece, non sorprende la diversità di età. Era una pratica inveterata ma anche recente in tutti i gradi dell'insegnamento. Tutti gli autori ne parlano. Sicuramente, con l'organizzazione degli studi – per esempio la *Ratio Studiorum* dei Gesuiti del 1599 – il divario di età nei collegi era in diminuzione, pur rimanendo molto lontano dalla situazione attuale. La struttura e il sistema di insegnamento delle piccole scuole portava naturalmente a questo divario di età, con le difficoltà facilmente immaginabili. A dispetto delle disposizioni ufficiali, l'inizio e il termine della permanenza a scuola dipendevano, in concreto, dalla decisione delle famiglie, e anche degli stessi alunni. Vedremo come Giovanni Battista de La Salle e i primi Fratelli tentarono di rimediare a questa situazione offrendo strutture diverse, un insegnamento simultaneo e un sapere progressivo.

¹⁷ Claude Joly, *Traité historique des Écoles épiscopales et ecclésiastiques*: 1678. passim.

Mancanza di organizzazione spazio-temporale.

Come è possibile organizzare uno spazio che, a priori, non ha nulla di particolarmente scolastico o funzionale? Perché pensare ad una pianta della classe se il sistema di insegnamento è individuale? Secondo l'iconografia generale, gli alunni potevano occupare liberamente lo spazio disponibile. Talvolta aspettavano anche fuori della scuola che il maestro li chiamasse per una lezione personale. *“Cerchiamo di immaginarci un’aula, scrive Jean de Viguerie¹⁸ nella quale gli alunni imparano a leggere. La disposizione dell’ambiente varia molto secondo le scuole. Vi sono classi nelle quali è seduto soltanto il maestro; i ragazzi sono in piedi attorno ad una alta tavola sistemata su cavalletti; si avvicinano a turno al maestro per mostrargli i quaderni o leggere sotto la sua sferza”.../... “Oggi non riusciremmo ad immaginare una classe sprovvista di lavagna. Le piccole scuole del Grande secolo non avevano lavagne. Il mobilio comparve solo nel XVIII secolo, nelle scuole dei Fratelli... / ...Era possibile insegnare senza usare il gesso e la lavagna? Non riusciamo ad immaginarlo”.*

Quest’ultima affermazione necessita di almeno due correttivi: in effetti la lavagna è precedente alla *Guida delle Scuole* e con il metodo individuale, così come abbiamo detto, non era indispensabile. A noi sembra più importante insistere sulla mancanza di organizzazione dello spazio della classe. Questa specie di libertà di movimento, certamente, scompare nel momento in cui inizia l’insegnamento collettivo simultaneo, come avviene nelle scuole lasalliane.

Jean Vial¹⁹ fa qualche interessante precisazione riguardo alla *“lavagna, la tavola annerita, che appare nelle prescrizioni della Scuola parrocchiale. Nicolas de Fronqueville propone un vocabolario multilingue: l’illustrazione corrispondente alla “scuola” presenta una lavagna. Il Dictionarium Teusch Fransosich (1631) pone, sul frontespizio, un ragazzo che, seguendo la bacchetta del maestro (altro strumento di lavoro scolastico) legge lettere maiuscole su un quadro che rassomiglia a un cavalletto di pittore. Giovanni Battista de La Salle descrive una “grande tavola” (un pannello) di m. 1,50 per 1, “dipinto ad olio di colore nero, in modo che vi si possa scrivere... con il gesso”.*

Queste osservazioni valgono anche per l’organizzazione – o disorganizzazione del tempo? *“Il metodo individuale, il più usato fino alla metà del XIX secolo, evidentemente comporta un enorme dispendio di tempo, perché i ragazzi, molto spesso, rimangono inoperosi. Il loro lavoro è legato, anzitutto, all’eterogeneità dei livelli scolastici particolarmente dannosa in campagna dove, per mancanza di effettivi sufficienti, ogni alunno diventa un caso particolare. È collegato, maggiormente, alla irregolarità della frequenza scolastica, della quale il maestro e i genitori sono corresponsabili. Inizialmente la scuola è aperta con orario ben preciso, più lungo antimeridiano e nella bella stagione, meno in inverno: se, probabilmente, è più rispettato in città, dove l’istituzione funziona con personale specializzato, l’insegnante di campagna è costretto in ogni momento ad interrompere la scuola per assicurare il servizio in parrocchia o per rispondere alla chiamata di un cliente, se esercita un secondo lavoro. Ma anche gli alunni si assentano per periodi più o meno lunghi. Nei casi estremi, come in Bretagna nel 1780 come lo dipinge Souvestre, il maestro deve andare alla ricerca degli alunni e farli leggere lì dove li trovano, in un prato o ai bordi di una strada. In genere i più piccoli sono i più regolari, perché hanno meno servizi da svolgere in casa; quando sono immessi nel lavoro, la loro frequenza diventa molto più relativa. In campagna la bella stagione vede diminuire talmente gli effettivi che in molte regioni le scuole chiudono a Pasqua per riaprire soltanto in ottobre o in novembre”.*²⁰

¹⁸ Jean de Viguerie, op. cit. pp. 141 e 142.

¹⁹ Jean Vial. *Les Instituteurs: douze siècles d’histoire.* p. 48

²⁰ Henri Parias, op. cit. p. 436

Ovviamente le scuole proponevano un orario di apertura e di chiusura, in conformità al ritmo di lavoro del periodo, che variava secondo le stagioni. Si comprende che, per mancanza di luce artificiale, la luce del sole rivestiva un ruolo fondamentale nella definizione della giornata scolastica. Ugualmente le stagioni regolavano il calendario scolastico annuale. Possiamo immaginare come i maestri tentassero di distribuire il loro tempo il più equamente possibile, in modo da potersi interessare di tutti gli alunni. Certamente non era facile quando accoglievano alunni numerosi, come nelle città. D'altra parte, per sua natura, il metodo individuale è un gran divoratore di tempo, e non si riesce ad immaginare come avrebbero potuto evitare agli alunni di perdere una gran parte della loro giornata scolastica. Il quadro di Van Ostade, come gli altri, mostra alunni che aspettano il loro turno per beneficiare dell'aiuto del maestro. Alcuni sembrano occupati a lavori personali diversi. Ma cosa facevano quanti non sapevano ancora leggere o scrivere?

Tuttavia, il metodo individuale era giustificato: *“L'uso del metodo individuale si spiega anche con l'eterogeneità delle attrezzature scolastiche. Ogni alunno impara in un suo libro dal titolo diverso dagli altri il solo, spesso, posseduto in famiglia, trasmesso da una generazione all'altra. Molto spesso si tratta di un'opera religiosa, la prima, in genere, di ogni biblioteca familiare. Ma la libreria, soprattutto nelle campagne è formata dagli ambulanti che divulgavano, specialmente a partire dal XVII secolo, un certo numero di abbecedari di cui la maggior parte in latino”*.²¹

Nessuno svago.

Da quanto descritto sulla miserevole situazione delle “scuole primarie”, possiamo facilmente comprendere come lo spazio scolastico fosse ridotto al solo locale della classe. La frase di Pierre Giolitto: *“dei tuguri nei quali sono pigiati i ragazzi”*, a prima vista può sembrare esagerata, ma in qualche occasione è veramente appropriata. Per mancanza di documenti precisi, è impossibile offrire indicazioni affidabili sugli effettivi delle piccole scuole. Variano di molto. In questo campo molti parametri hanno un ruolo importante, compresa l'instabilità degli alunni e la popolarità o il prestigio del maestro. Sappiamo che la *Guida delle Scuole* prevedeva una media di 60 alunni per classe, ma questa non era una legge.

Al contrario, ciò che è chiaro, anche nelle scuole dei Fratelli, è che lo spazio vitale non è considerevole, né il mobilio scolastico adatto. Quando esisteva! Spesso non tutti gli alunni disponevano di un sedia o di un tavolo per lavorare e, in alcuni casi, non potevano scrivere tutti insieme nel locale della scuola. *“Sistemati in una casa che spesso serviva anche da abitazione del maestro, la classe, quando non era completamente confusa con l'abitazione, nel migliore dei casi, salvo qualche eccezione, era una stanza più o meno adattata alla funzione alla quale non era assolutamente destinata”*.²² In molti casi, il locale non differiva dalle abitazioni dell'epoca.

A maggior ragione sarebbe anomalo pensare a cortili per la ricreazione, o a spazi per i giochi... Niente di tutto ciò, solo la strada che non dipendeva dalla scuola, come già abbiamo chiarito nel primo volume. La mancanza di spazio di ricreazione non sembrava una cosa strana considerando l'orario quotidiano formato interamente da attività che si susseguivano senza interruzione dall'ingresso all'uscita dalla classe.

²¹ Henri Parias, op. cit. p. 436

²² Henri Parias e vari, op. cit. p. 428

Conclusione

Ritorniamo su questi aspetti – e su molti altri – riguardanti l’organizzazione delle piccole scuole (programmi, metodi, disciplina...) per evidenziare le differenze introdotte dalle prime scuole dei Fratelli. Per ora riteniamo che i locali delle scuole raramente fossero autonomi o realizzati per l’esclusivo uso scolastico. *“Le case adibite a scuole, prima del 1789, erano in maggioranza strette, inadeguate, spesso malsane e sporche”* dice brevemente Ferdinand Buisson nel suo *Dizionario di Pedagogia* ²³ E Jean Vial aggiunge: *“I locali scolastici erano contraddistinti dalla più grande diversità, che va dal casolare o dalla bottega dell’artigiano alla casa pavimentata e soleggiata. La qualità è uno dei segni di comodità dell’ambiente, di sviluppo dell’istruzione, e della prosperità degli insegnanti”*. ²⁴

L’immagine che emerge da questa breve evocazione non è certamente radiosa. Pertanto i maestri e le maestre dell’epoca meritano la nostra ammirazione. In materia di scolarizzazione del popolo stiamo presentando un’epoca di pionieri, con tutti i limiti e le difficoltà che ne derivano. Non è giusto adottare, nei riguardi di questi antesignani, il tono condiscendente che non tutti gli storici riescono ad evitare.

²³ Ferdinand Buisson. *Dictionnaire de Pédagogie*. Libro 2 p. 1776.

²⁴ Jean Vial. Op. cit. p. 48

CAPITOLO 2.

LA SCUOLA LASALLIANA: UNA ISTITUZIONE INNOVATRICE

Indubbiamente, è ingiusto e riduttivo parlare, in modo generale, della miseria delle piccole scuole, come abbiamo appena fatto perché non è possibile precisare esattamente il divario esistente tra di esse. Tuttavia, le caratteristiche evidenziate da Chartier-Compère e Julia²⁵ - di cui abbiamo riportato il brano – le ritroviamo in un buon numero di riferimenti.

La lettura della *Guida delle Scuole* evidenzia chiaramente che Giovanni Battista de La Salle e i Fratelli si sono collocati all'opposto, o almeno in modo molto differente, rispetto ad ognuno di questi punti. Due opzioni iniziali essenziali li hanno spinti a riesaminare l'istituzione scolastica. Anzitutto la volontà irrevocabile di affidare le loro scuole a un gruppo di maestri e non a maestri singoli. Poi, la scelta dell'insegnamento simultaneo, in sostituzione di quello individuale, di cui abbiamo appena ricordato le principali carenze.

Certamente, maestri in gruppo e insegnamento simultaneo alla fine del XVII secolo non erano completamente inediti, ma i Fratelli hanno avuto il merito di organizzarli e sistemarli, dando così un volto nuovo alle scuole per i poveri di cui troviamo una minuziosa descrizione nella *Guida delle Scuole*. Ci proponiamo di analizzarne lo schema, anche se in questo capitolo ci limiteremo alla presentazione dell'ambiente scolastico. Ciò che spinse i Fratelli a proporre un'altra idea dei locali scolastici e del loro utilizzo razionale, non fu la volontà di emergere, ma una logica pedagogica. La loro prima preoccupazione – per usare un'espressione dello stesso signor de La Salle – era “che la scuola funzioni bene”. È una delle idee che emergono dalla Prefazione della *Guida*. La scuola lasalliana, vi leggiamo, è una istituzione nella quale lavorano maestri competenti e ben formati, interamente dediti al loro impegno educativo, che utilizzano metodi e tecniche collaudate, e sono coscienti delle loro responsabilità verso gli alunni, i genitori, la società e la Chiesa.

Per realizzare il progetto, è indispensabile imporre e mantenere l'ordine nelle classi. In concreto, ciò riguarda l'organizzazione funzionale dello spazio, del tempo, dell'apprendimento e degli stessi gruppi classe. Per questo la Prefazione dell'opera continua: “*Questa Guida non è stata redatta in forma di regolamento se non dopo un gran numero di conferenze (riunioni e discussioni) con i Fratelli di questo Istituto, i più anziani ed esperti nell'insegnare; e dopo un'esperienza di diversi anni; non vi è stato scritto nulla che non sia stato deciso insieme e sperimentato di cui non siano stati ponderati i vantaggi e gli inconvenienti, e di cui non siano stati previsti, per quanto possibile, gli errori o le conseguenze negative*” (CE 0,0,2). Realismo, prudenza e pazienza: possiamo ricordare che il testo della *Guida* che noi conosciamo, fu diffuso un quarto di secolo dopo l'apertura della prima scuola lasalliana a Reims, nel 1789.

Un gruppo di maestri

Sarebbe sufficiente leggere i primi tre biografici di san Giovanni Battista de La Salle²⁶ per comprendere quanto fosse profonda la sua convinzione riguardo alla comunità di insegnanti. È

²⁵ Chartier-Compère-Julia. Op. cit. p. 111

²⁶ *Cahiers lasalliens* n° 4, 6, 7, 8.

evidente la determinazione nel radunare i primi maestri, formarli, farli vivere insieme accogliendoli anzitutto alla sua tavola, poi a casa sua, prima di affittare una casa per loro, e infine andando a vivere con essi. Non si trattava ancora di “Fratelli”, nel senso canonico del termine, ma di maestri laici riuniti attorno a lui per insegnare. Non fu una cosa facile e la maggior parte dei primi che si erano presentati, dinanzi ai disagi, si scoraggiarono, come ci raccontano lungamente i primi biografi, ma tutto ciò per Giovanni Battista de La Salle era essenziale.

Come abbiamo detto, il signor de La Salle non crea nuove scuole secondo i suoi desideri o i suoi mezzi, ma si incarica di scuole già esistenti o fondate per l’occasione. Non è il caso qui di entrare in dettagli. Dopo aver esaminato le proposte che gli erano presentate, accettava o meno di inviare dei maestri – che rapidamente tra loro si chiamarono “fratelli” pur senza essere religiosi – per dirigere le scuole. Prima di stipulare un contratto con i “fondatori” della scuola, Giovanni Battista de La Salle si assicurava che si impegnassero effettivamente a garantire la sussistenza dei Fratelli che avrebbe inviati. Non è nostra intenzione rielaborare la storia di queste scuole, ma soltanto evidenziare il fatto che si trattava sempre di gruppi di maestri. Utilizziamo le seguenti precisazioni di Yves Poutet: “*Nel 1716 – cioè tre anni prima della morte di Giovanni Battista de La Salle – in Francia vi sono soltanto 22 città che hanno una o più scuole lasalliane. Otto città hanno una sola scuola di due classi, nella speranza di veder rapidamente crescere il numero degli alunni per consentire di formare una comunità di tre o cinque maestri; una sola ha una scuola di tre classi; sei hanno una scuola di quattro classi; altre sette hanno più di quattro classi divise tra diverse scuole.*”²⁷

L’intenzione è evidente, ma la realizzazione, spesso, è modesta. Non tutto dipende dalle convinzioni del Signor de La Salle o dalla buona volontà dei Fratelli. Occorre confrontarsi con le realtà economiche dei fondatori. La storia dell’Istituto del XVIII secolo ricorda vari casi nei quali alcune località rinunciarono ad avere i Fratelli per mancanza di risorse sufficienti con cui mantenerli. In ogni caso, questi gruppi formarono i primi semi di ciò che noi oggi chiamiamo le “comunità educative”. Avremo la possibilità di evidenziare in seguito che questi piccoli gruppi di Fratelli funzionavano, effettivamente, come vere comunità educative.

Veri ambienti scolastici

Le esigenze avanzate da Giovanni Battista de La Salle ai fondatori di scuole non riguardavano soltanto il numero dei maestri ma, ovviamente, si estendevano ai locali posti a loro disposizione. È molto difficile, se non impossibile, verificare oggi in quali condizioni strutturali i Fratelli abbiano iniziato ad insegnare o se chiesero preliminari modifiche dei locali. Anche se possiamo ritrovare qualcuna di quelle scuole, è difficile apprezzare le modifiche interne che sono state apportate; altre, con il progredire dell’urbanizzazione, sono scomparse. Possiamo ragionevolmente supporre che nella sistemazione dei locali abbia influito una certa progressività; in ogni modo, le condizioni minime dovevano consentire il funzionamento simultaneo di almeno due o più classi.

È evidente, e lo si nota al termine della seconda parte della *Guida delle Scuole*, che i Fratelli badavano all’immagine della scuola e di ogni classe.²⁸ Siamo lontani dai locali di fortuna che ci sono stati presentati dai vari storici. Questo capitolo della *Guida* si intitola: “*La struttura, la qualità e l’uniformità delle classi e del mobilio necessario*”. Può sorprendere che gli autori lo considerino come il nono mezzo per “*stabilire e mantenere l’ordine nelle scuole*”. Ritorneremo, in seguito, sugli altri otto mezzi. Se il legame tra le strutture e l’ordine nella scuola oggi non ci sembra molto

²⁷ Yves Poutet, FSC, *Genèse et caractéristiques de la Pédagogie lasallienne*, p. 196

²⁸ *Cahiers lasalliens* n° 24 pp. 218-228 (edizione della Guida delle Scuole del 1720)

chiaro dobbiamo, tuttavia, credere che lo fosse per i Fratelli degli inizi del XVIII secolo. D'altronde, per mancanza di modelli precedenti, gli autori della *Guida* sono costretti ad entrare in dettagli molto concreti sulla disposizione delle aule scolastiche. Per rendersene conto, è sufficiente citare tutto il capitolo. Contentiamoci della nomenclatura delle cose richieste:

- la disposizione delle classi,
- la porta della scuola,
- le finestre e la loro altezza in rapporto alla strada o al cortile interno in comune,
- i gabinetti,
- le dimensioni auspicabili di una classe, in relazione all'età e al numero degli alunni,
- le porte di comunicazione tra le classi per facilitare l'aiuto reciproco tra maestri,
- la forma dei banchi e le loro dimensioni,
- i tavoli di quanti scrivono e le loro dimensioni,
- i calamai,
- le "tavole" o poster degli alfabeti, delle sillabe, delle cifre e delle vocali,
- la lavagna per gli esempi e le regole di aritmetica,
- la cattedra – o sedia – del maestro,
- la cassapanca o armadio per riporre il materiale scolastico comune,
- gli elementi decorativi,
- la "campanella per suonare gli esercizi di scuola".

L'enumerazione può sembrare poco interessante e semplicistica; tuttavia, testimonia la preoccupazione del dettaglio, che spronava tutti i Fratelli, nell'organizzare bene la scuola. Certamente, l'insieme rimane molto rudimentale e austero. Niente a che vedere con le classi della scuola primaria di oggi, fresche, colorate, accoglienti. L'area richiesta dalla *Guida* variava da 25 a 35 metri quadrati per i Piccoli e da 35 a 43 per i Grandi, che questi dovevano disporre di un tavolo per scrivere. Possiamo quindi calcolare lo spazio riservato ad ognuno conoscendo che il numero normale di una classe era di 60 alunni. C'era poco spazio vitale a disposizione: non più di circa mezzo metro quadrato! Anche qui, risalta l'immagine di affollamento evocato da alcuni storici.

Nell'elenco riportato, si parla di altezza delle finestre in rapporto alla strada. È un elemento aggiuntivo dell'ambiente delle classi: "*Quando si fa lezione in un ambiente che dà sulla strada o su un cortile comune, bisogna fare attenzione affinché le finestre non siano sotto i sette piedi da terra, in modo che i passanti non possano vedere nella scuola*". Precauzione normale e naturale se si desidera lavorare con efficacia. Dire, come Pierre Giolitto: "*Le finestre non devono togliere nulla al carattere carcerario della scuola*"²⁹ significa dar prova di poca immaginazione! Anche ai giorni nostri, le scuole cittadine che affacciano direttamente su una strada prendono le stesse precauzioni. D'altra parte, bisognerebbe inserire i commenti della *Guida delle Scuole* nel contesto della strada e dei cortili del XVII secolo – ciò che abbiamo fatto nel primo volume – per convincersi della necessità di isolare gli alunni dal rumore, dall'agitazione e dalla diffusa curiosità.

Ciò che è evidente, nello schema della *Guida*, è la preoccupazione dell'utilità e della funzionalità. Deve essere tutto ben disposto " *in modo che maestri ed alunni possano facilmente occuparsi dei loro doveri*". Allo stesso modo, vari aspetti di questa organizzazione materiale ci riportano direttamente la preoccupazione di educare gli alunni, di cui parleremo nel prossimo capitolo. Inoltre, bisogna assicurare agli alunni buone condizioni di lavoro e facilitare il ricorso al metodo simultaneo senza mettere in pericolo l'ordine necessario.

In breve: l'architettura scolastica non è estranea al progetto educativo.

²⁹ Pierre Giolitto, op. cit. p. 240

Pianificare spazio e tempo

Come le piccole scuole del loro tempo, le prime scuole dei Fratelli non disponevano di spazi adatti per la ricreazione. Il pensiero del corpo – sempre molto presente negli scritti di Giovanni Battista de La Salle e nella *Guida* – aveva altri obiettivi e altre priorità rispetto ai giochi, ai divertimenti, allo sport, alle prestazioni fisiche.

Invece, la scelta dell'insegnamento simultaneo e la presenza di diversi livelli nella classe, imponevano la disposizione topografica della classe. Si trattava di favorire lo svolgimento degli esercizi comuni e, nello stesso tempo, il lavoro individuale di ciascuno. Senza dimenticare il controllo di tutti!

La mancanza di spazio per i giochi costringeva ad una mezza giornata continua di lavoro. La Regola dei Fratelli, al capitolo primo, così ricorda la continuità: *“Il fine di questo Istituto è di educare cristianamente i ragazzi, ed è per questo che si fa scuola in modo che, essendo sotto la guida dei maestri dal mattino fino alla sera, questi possano insegnare loro a vivere bene istruendoli nei misteri della nostra santa religione, insegnando loro le massime cristiane e anche impartendo loro l’educazione più conveniente”* (RC. 1, 3) Una lettura attenta dell’insieme della *Guida delle Scuole* consente di comprendere il susseguirsi dell’orario delle attività scolastiche.

Abbiamo tentato di riunire questi elementi nel Prospetto N° 1 che presentiamo al termine del capitolo. Non dà un’idea esatta della realtà poiché raggruppa le indicazioni relative alla classe di lettura e di scrittura. D’altronde, occorre tener conto della flessibilità prevista in certi passaggi della *Guida*. In effetti, secondo il numero di alunni di ogni gruppo di livello, il Direttore o l’Ispettore della scuola possono prolungare o accorciare il tempo di alcuni esercizi. Ma il prospetto ci dà un’idea globale dell’organizzazione interna della classe. Suscita anche qualche osservazione; mattino e pomeriggio formano due blocchi di lavoro ininterrotti; durante la settimana le attività di tipo religioso occupano praticamente lo stesso tempo degli insegnamenti profani; la presenza continua del maestro con gli alunni si avvicina alle 40 ore settimanali.

Vi sono altre interpretazioni di questa organizzazione del tempo. Si nota, ad esempio, la volontà di sopprimere ogni istante di tempo libero personale, in modo da calmare gli alunni e controllarli costantemente. È vero che nel XVII secolo, ma anche in seguito, si ripeteva volentieri che *“l’ozio è il padre di tutti i vizi”*, tuttavia gli esperti della scuola primaria, posti dinanzi a problemi di mancanza di spazio e di attività eccessive, sanno che è impossibile lasciare libero corso alla fantasia degli alunni. Non è necessario far ricorso a considerazioni psicanalitiche, basta il semplice buon senso o l’esperienza.

Al contrario dell’insegnamento individuale, l’insegnamento simultaneo richiede una rigida organizzazione della classe, orari comuni, l’obbligo della puntualità e della assiduità degli alunni. La questione dell’assenteismo degli alunni del XVII secolo è ben nota nella *Guida delle Scuole* e lungamente trattata. È un’altra dimensione della gestione del tempo.

La qualità del lavoro degli alunni e dei maestri era dunque impegnativa. Notiamo anche che il calendario dell’anno scolastico non assomigliava affatto a quello odierno. Durante l’anno non c’era quasi nessuna vacanza, eccetto qualche giorno della Settimana Santa e soltanto un mese di vacanza in settembre. Pertanto, l’anno scolastico era di almeno 46 settimane. Nessuna meraviglia se alcuni documenti di archivio ricordano la fatica, la malattia, addirittura la morte di alcuni maestri nel corso dell’anno. I Fratelli non ne erano risparmiati, come dimostrano alcune morti premature o momenti di stanchezza, di cui parlano gli annali dell’Istituto. Era faticoso compiere il lavoro in condizioni materiali molto precarie. Quando un maestro cadeva malato, la scuola cessava di

funzionare per un tempo più o meno lungo. Per rimediare all'inconveniente Giovanni Battista de La Salle, nelle sue scuole, prevede un Fratello supplementare in modo da assicurare la continuità dell'insegnamento. Era una saggia precauzione e, nel contempo, un dovere di giustizia nei riguardi di genitori e alunni.

L'organizzazione del tempo scolastico presenta un duplice impegno da parte di Giovanni Battista de La Salle e dei Fratelli: assicurare la continuità del lavoro, ma fare anche in modo che l'alunno non sia mai privato della presenza di un "maestro". L'alunno è un apprendista – nel significato che questa parola assume nell'ambiente corporativo dell'epoca – e quindi ha bisogno di essere iniziato ad un lavoro, di formarsi facendo riferimento ad un maestro, come avveniva nella maggior parte dei mestieri. Il maestro di scuola, come quello dell'artigianato, deve continuamente fornire e proporre modelli, degli esempi di lavoro, di vita e di comportamento, perché i ragazzi, soprattutto i figli degli artigiani e dei poveri, rischiavano di non trovare modelli a casa loro. È dunque essenziale, scrive il Signor de La Salle, inviarli alla scuola cristiana e fare in modo che vi rimangano il più a lungo possibile. Per i Fratelli, "vivere con" gli alunni, per circa quaranta ore settimanali, è un modo per educarli. È il senso del brano della Regola citato più in alto.

Garantire l'ordine nella classe

La presenza prolungata e vigilante del Fratello nella classe aveva anche lo scopo di impostare e mantenere l'ordine nel gruppo. Ritorniamo in seguito su questo aspetto della scuola lasalliana. Abbiamo visto che Chartier-Compère-Julia, nel loro commento al dipinto di Van Ostade rilevano che *"l'assenza di norme rende evanescenti i limiti del proibito, e questo dà alla punizione un carattere brusco, violento, inatteso"*. In questo campo, la *Guida delle Scuole* stabilisce, al contrario, norme chiare che gli alunni conoscono perfettamente perché in classe le hanno costantemente sotto gli occhi. Nel capitolo dedicato ai *"segnali che sono in uso nelle scuole cristiane"*, al capitolo 12, l'articolo 6 è intitolato: *"Riguardo ai segnali per le correzioni"*. Ne estrapoliamo il seguente brano sufficientemente esplicito: *"Tutti i segnali per le correzioni saranno ridotti a cinque, e gli insegnanti faranno capire agli alunni per quale di questi cinque errori saranno puniti. I cinque motivi o ragioni per i quali saranno inflitte punizioni sono: primo, per non aver studiato: secondo per non aver scritto: terzo per essersi assentati: quarto per non aver ascoltato il catechismo: quinto per non aver pregato. In vari luoghi della classe vi saranno cinque massime, allo scopo di esplicitare l'obbligo di fare queste cinque cose, ciascuna espressa nel seguente modo:*

1° Non bisogna assentarsi da scuola, né arrivare in ritardo senza autorizzazione.

2° A scuola bisogna impegnarsi a studiare la lezione.

3° Bisogna sempre scrivere senza perdere tempo.

4° È necessario ascoltare attentamente il catechismo.

5° Bisogna pregare Dio con pietà sia in chiesa che a scuola. (CE 12.6.2 & 3)

In sintesi, è un riassunto del regolamento. Poiché queste disposizioni erano note a tutti non c'era bisogno di discorsi o di minacce. Era sufficiente che il Maestro, con il "segnale", indicasse il punto a cui l'alunno aveva mancato. Come si vede non è più una questione di atteggiamento arbitrario o dispotico da parte del maestro. Tutto avviene in silenzio. Il sistema dei gesti e l'uso del "segnale" sono stati predisposti per evitare, il più possibile, di ricorrere alle parole che rendono nervosa tutta la classe.

La questione della disciplina, nella *Guida delle Scuole*, non si riduce a queste semplici righe. È un tema troppo delicato per essere trattato in maniera così semplice. Ha un posto importante e vi ritorneremo.

Il divario di età.

Inizialmente, il Signor de La Salle e i Fratelli tentarono di attenuare, anzi di eliminare, il divario d'età. Era possibile dividendo la scuola in due o tre classi: i piccoli, i medi e i grandi. Dal momento che i ragazzi entravano a scuola ad età diversa, era impossibile ottenere una perfetta omogeneità, ma il divario di età era, almeno, considerevolmente ridotto. Comprendiamo facilmente che questo era ancor più necessario in un sistema di insegnamento simultaneo perché i ragazzi si trovavano effettivamente insieme durante le quaranta ore settimanali, mentre con l'insegnamento individuale, i contatti con età diverse erano più casuali. Sappiamo che, inizialmente, il numero delle classi dipendeva dai fondatori di scuole, cioè dal numero di insegnanti che potevano stipendiare.

Nella formazione del numero di classi, tuttavia, intervenivano anche altri fattori. Vari decreti reali, anche se non molto efficaci, rendevano obbligatoria la scolarizzazione. Spesso i genitori non avevano l'accortezza di mandare i figli a scuola. Alcuni non avevano i mezzi economici o necessitavano dell'aiuto dei figli. Alcuni brani della *Guida* ci chiariscono che gli alunni andavano a scuola a 6 anni, mentre altri solamente a 12. Nel formare le classi bisognava adattarsi a questa diversità. Era soprattutto per ragioni morali che a Giovanni Battista de La Salle e ai Fratelli ripugnava di unire piccoli e grandi nella stessa classe. Se contiamo i livelli totali della lettura, possiamo dire che un normale percorso scolastico prevedeva tre anni, sia che cominciasse a 6 o a 12 anni. Nell'ambito delle corporazioni la norma abituale era che i giovani iniziassero l'apprendistato o fossero immessi al lavoro a partire dai 14 anni.

In questo contesto la divisione di età, seriamente voluta, restava spesso limitata e insoddisfacente, ostacolata da troppi elementi indipendenti dalla volontà dei Fratelli.

Divisione dei programmi.

Contrariamente al metodo individuale, l'insegnamento simultaneo richiedeva uno sviluppo rigoroso oppure dei programmi negli apprendimenti validi per tutti. È il livello di queste progressioni che consente di formare gruppi abbastanza omogenei, e il fatto di costituire gruppi omogenei offriva la possibilità di dividere ciascuno degli insegnamenti in unità coerenti e gradualità. Per questo, nella terza parte della *Guida* vediamo il Fratello Direttore o Ispettore, incaricato di "accogliere", cioè di iscrivere i nuovi alunni, procedere ad una specie di esame in modo da inserire l'alunno nell'ordine più adatto. Preciseremo, in seguito, come si dividevano gli insegnamenti. Abbiamo già degli esempi o riferimenti. Secondo Philippe Ariès,³⁰ i programmi delle piccole scuole erano già stati fissati dalla metà del XVII secolo, come testimonia il testo de *La scuola Parrocchiale*. Partendo da questa opera, Philippe Ariès scrive: "Abbiamo l'impressione di un'abitudine già in uso, che le riforme di san Giovanni Battista de La Salle modificano al termine del secolo senza però alterarne la natura. In effetti nel 1705 compare la *Guida delle Scuole Cristiane, istruzioni per le scuole dei Fratelli ancora in uso dopo il XIX secolo*". Il testo al quale fa riferimento l'autore è senz'altro il manoscritto del 1706 e non una versione a stampa della *Guida*.

Al contrario, Pierre Giolitto, minimizza i progressi compiuti nelle piccole scuole e formula un giudizio troppo severo quando scrive: "Conosciamo la filosofia che guida il destino delle piccole scuole dell'ancien Régime, non ci si meraviglierà di vederle dotate di un programma di insegnamento particolarmente limitato. Scuola dei Poveri, la scuola primaria si accontenta di

³⁰ Philippe Ariès, op. cit. p. 322

*offrire agli alunni qualche scarno rudimento, allo scopo di consentire loro di mantenere modestamente il posto sul lavoro o nella bottega, e soprattutto di non essere troppo ignoranti delle cose che riguardano la religione. Gli insegnanti dell’Ancien Régime, d’altra parte, sono troppo ignoranti per poter insegnare altre cose oltre ai semplici rudimenti”.*³¹ È vero che l’estensione dei programmi delle piccole scuole variava secondo le competenze dei maestri, i quali non avevano una preparazione professionale sufficiente per cui ogni scuola aveva i suoi programmi. Jacques de Batencour e Charles Démià, prima di Giovanni Battista de La Salle, avevano elaborato solidi programmi per le loro scuole che si rivolgevano ad una clientela popolare molto povera.

Riguardo alle scuole dei Fratelli, troviamo una presentazione molto minuziosa dei programmi nella prima parte della *Guida*. Più che discuterne, invitiamo il lettore ad esaminare il Prospetto N° 2 (al termine del capitolo) nel quale abbiamo realizzato uno schema dei programmi di apprendimento profani. È evidente, anzitutto, che tutti i progressi sono basati sulla padronanza della lettura. Come i predecessori e i contemporanei, Giovanni Battista de La Salle e i Fratelli (e lo scrivono nella terza parte della *Guida*) erano convinti che la lettura fosse la base e lo strumento di ogni altro apprendimento. Non si può far nulla di serio se non si padroneggia la lettura. Pertanto, il nostro prospetto deve essere letto dall’alto verso il basso, partendo dalla colonna di sinistra dedicata ai nove livelli di lettura. Le altre materie scolastiche erano aggiunte al momento opportuno.

La divisione dei programmi scolastici avviene iniziando dalle “lezioni”, che a loro volta si suddividono in “ordini”. Il cammino è sempre “sintetico”, andando dal più semplice al più complesso, dalle lettere dell’alfabeto fino a decifrare i manoscritti. La *Guida* precisa che: *“Tutti gli alunni, in tutte le lezioni, eccetto coloro che leggono i manoscritti, saranno divisi in tre ordini: il primo dei principianti, il secondo dei mediocri (all’epoca la parola indicava coloro che erano a metà) il terzo degli avanzati o dei perfetti”.* *“Tuttavia, nella Guida vi sono soltanto due ordini di coloro che leggono: il primo di quelli che, nel leggere, commettono errori e il secondo di coloro che non ne fanno”.* Sappiamo che a quell’epoca le opere di buona educazione erano stampate in caratteri gotici, assai diversi dai caratteri tipografici normali e presentavano quindi una particolare difficoltà di lettura. *“Tutti gli scolari dei tre ordini di lettura leggeranno insieme senza distinzione, in base a quanto dirà loro il maestro”.* Questa organizzazione dell’insegnamento porta ad altri commenti di cui diremo in seguito.

Per il momento, è importante comprendere quando inizieranno gli altri insegnamenti profani rapportati alla capacità di leggere. Il testo della *Guida* lo precisa per ciascuno di essi. *“Il libro in cui si imparerà a leggere in latino è il salterio; saranno aggregati a questa lezione soltanto coloro che sapranno leggere perfettamente in francese”*, cioè quelli che saranno al terzo libro. *“Quando gli alunni sapranno leggere perfettamente sia in francese che in latino, si insegnerà loro a scrivere e da quando inizieranno a scrivere, si insegnerà loro a leggere nel libro della Educazione.”* *“È necessario che gli alunni sappiano leggere perfettamente tanto in francese che in latino prima di iniziare a scrivere”.* *“Si insegnerà l’aritmetica soltanto a coloro che inizieranno il 4° ordine di scrittura rotonda, e il secondo ordine di scrittura bastarda; sarà il Fratello Direttore o l’Ispettore che inserirà l’alunno in questo ordine, come anche negli altri”.* *“Il maestro di scrittura avrà cura di insegnare l’ortografia a quanti sono nel 7° ordine di scrittura rotonda e nel 4° di bastarda, e l’Ispettore delle scuole avrà cura di controllare”* (CE 3,1,2 a 9; 3,8,1; 3,9,1; 4,1,1; 5,0,7; 6,0,1).

In questa presentazione notiamo dunque un reale perfezionamento dei progressi e un’idea chiara del cursus scolastico dell’alunno. A ciascuno degli “ordini” corrispondeva una parte ben precisa del programma, con una serie di obiettivi operativi concreti. Un “ordine” durava almeno un

³¹ Pierre Giolitto, op. cit. p. 333

mese, tuttavia, al termine di un esame mensile, se gli obiettivi non erano stati sufficientemente raggiunti, poteva essere ripetuto.

Unificazione del materiale didattico.

Gli autori della *Guida* vedevano nell'unificazione un fattore di ordine e di progresso per la classe che facilitava la sostituzione di un Fratello che improvvisamente non potesse insegnare. I motivi erano, quindi, validi anche se le attrezzature didattiche di cui parla la *Guida* sembrano molto modeste. Le attrezzature erano pensate anche in funzione di un duplice imperativo didattico: insegnare in francese – come in tutte le altre piccole scuole – e consentire un insegnamento simultaneo. Con questo duplice scopo, il Signor de La Salle e i Fratelli furono costretti a realizzare qualche strumento nuovo. In fondo ai capitoli della *Guida* si presentano:

❖ Le “cartine”. Certamente, potevano essere utilizzate anche nell'insegnamento individuale, non si notano nell'iconografia di cui abbiamo parlato nel capitolo precedente. Segno che non era materiale didattico abituale. Il loro uso naturale era sicuramente quello di un insegnamento collettivo, per un gruppo omogeneo. Fratel Yves Poutet e vari altri storici hanno sottolineato che Giovanni Battista de La Salle, per realizzare l'obiettivo delle sue scuole, dovette comporre un “sillabario in francese”, perché quelli che si trovavano in commercio erano in latino.

❖ La “lavagna”, che i Fratelli usavano essenzialmente per l'insegnamento della matematica, non era sconosciuta. Era indispensabile nel metodo simultaneo mentre poteva non servire nell'insegnamento individuale.

❖ I “libri di lettura”; contrariamente ai vari libri, in uso nell'insegnamento individuale, le scuole dei Fratelli utilizzavano libri uniformi a ciascun livello di lettura. D'altra parte, il Direttore della scuola, e non le famiglie o il singolo maestro, li sceglieva a questo scopo. Il procedimento facilitava anche la formazione di una piccola scorta di esemplari in ogni classe, a beneficio degli alunni poveri che non potevano acquistarne, come abbiamo già spiegato nel primo volume sulla *Guida*.

❖ I “manoscritti” – che la *Guida* chiama anche “registri”, formano gli strumenti di lavoro per gli alunni che avevano raggiunto l'ultimo livello di lettura, la nona lezione. Era la scuola che si incaricava di averne una scorta sufficiente, in modo da assicurarne la diversità e la progressività. Tutto ciò non lo ritroviamo nelle piccole scuole, ma solo nelle scuole specializzate dei maestri scrivani.

❖ Il materiale per la scrittura di cui parla abbondantemente il capitolo quarto della prima parte della *Guida* era a carico di ciascun alunno “scrittore”. La scuola forniva soltanto i modelli, il calamaio e l'inchiostro. Per questo materiale, esistevano anche delle norme comuni alle quali gli alunni dovevano conformarsi.

❖ Infine, un libro era comune a tutti gli alunni: il libro di catechismo che la *Guida* raccomanda sia quello della diocesi nella quale la scuola risiedeva.

Conclusione

Per sintetizzare tutti gli elementi relativi alla scuola lasalliana delle origini, prendiamo a prestito due brani dell'opera di Guy Vincent ³² *“Orario rigoroso, lavoro continuo, calcolo del lavoro da compiere, divisione degli alunni in Classi e Ordini sistemati in maniera da render possibile un percorso sincrono... questi principi scolastici potrebbero essere considerati una organizzazione scientifica del lavoro. Ma sarebbe un dimenticare che non si tratta di far imparare il massimo e il più rapidamente possibile, al maggior numero di alunni. Se la pedagogia non teme nulla più della velocità, il senso di lentezza che la caratterizza è spiegato da prescrizioni di questo tipo: l'Ispettore “ inserirà nel sesto ordine di scrittura solo quelli... che faranno le lettere della stessa altezza e le teste e le code dell'altezza precisata dalla regola”. La perfezione richiesta per ogni tappa è quella di seguire la regola, e l'occupazione continua degli alunni resa possibile dall'organizzazione del tempo, non ha una funzione (economica) di resa del lavoro, ma una funzione (politica) di ascesa sociale”*.

Proponendosi di studiare la scuola del XVII secolo, l'autore scrive: *“Per questo, per varie ragioni, ci soffermeremo principalmente sulla scuola dei Fratelli di Giovanni Battista de La Salle: essa è la completezza di un processo di trasformazione che ha in sé quanto era appena in boccio all'epoca (con Pierre Fourier, le religiose di Notre-Dame, Charles Démià, ecc...) ha raggiunto una perfezione tale che il modello si impone per almeno due secoli; numericamente è dominante, perché si espande in quasi tutte le città della Francia tanto che alla morte del Fondatore comprende venti scuole e nel 1789 centosei; rinasce con la Restaurazione, è emulato da molte scuole e compete con le scuole antagoniste; infine, la Guida delle Scuole Cristiane, redatta a più riprese, consente di seguire la formazione e l'evoluzione di una pedagogia che non era soltanto puramente ideale poiché si imponeva quale regola intangibile a tutti i fratelli-insegnanti che acconsentivano a educare soltanto se erano loro assicurate le normali condizioni di funzionamento”*.

³² Guy Vincent: *L'école primaire française – Étude sociologique*. pp. 31 e 20-21

PROSPETTO N° 1

Organizzazione di una settimana ordinaria

	Lunedì	Martedì	Mercoledì	Giovedì	Venerdì	Sabato	Domenica
7.30	Studio del catechismo	Studio del catechismo	Studio del catechismo	Abituale giornata di Vacanza	Studio del catechismo	Studio del catechismo	
8.00	Preghiera Colazione Scrittura	Preghiera Colazione Scrittura	Preghiera Colazione Scrittura	eccetto che vi sia una Festa	Preghiera Colazione Scrittura	Preghiera Colazione Scrittura	
9.00	Lettura	Lettura	Lettura	durante la settimana	Lettura	Lettura	
10.00	Preghiera Riflessione	Preghiera Riflessione	Preghiera Riflessione		Preghiera Riflessione	Preghiera Riflessione	
11.00	MESSA	MESSA	MESSA		MESSA	MESSA	MESSA
11.30							
13.00							
13.30	Studio	Studio	Studio		Studio	Studio	Catechismo
14.00	Lettura nei Registri	Lettura nei Registri	Lettura nei Registri		Lettura nei Registri	Lettura nei Registri	Vespri
15.00	Scrittura	Scrittura	Scrittura		Scrittura	Scrittura	
16.00	Catechismo Preghiera Esame di coscienza	Catechismo Preghiera Esame di coscienza	Catechismo Preghiera Esame di coscienza		Catechismo Preghiera Esame di coscienza	Catechismo Preghiera Esame di coscienza	

PROSPETTO N° 2

SCHEMA DEL CURSUS SCOLASTICO

Organizzazione del cursus scolastico nella *Guida delle Scuole*

<p>1. Lezioni di Lettura</p> <p>1. La Carta dell' Alfabeto</p> <p>2. La Carta delle Sillabe</p> <p>3. Il Sillabario Principianti Mediocri Esperti</p> <p>4. Il 1° libro Principianti Mediocri Esperti</p> <p>5. Il 2° libro Principianti Mediocri Esperti</p> <p>6. Il 3° libro Principianti Mediocri Esperti</p> <p>7. Il Salterio Principianti Mediocri Esperti</p> <p>8. La buona educazione Principianti Esperti</p> <p>9. Manoscritti Principianti Mediocri Esperti</p>		<p>2. Latino</p> <p>Principianti ed esperti</p>	<p>3. Scrittura</p> <p>ROTONDA</p> <p>1° Ordine 2° Ordine 3° Ordine 4° Ordine 5° Ordine 6° Ordine 7° Ordine 8° Ordine</p> <p>BASTARDA</p> <p>1° Ordine 2° Ordine 3° Ordine 4° Ordine 5° Ordine</p>	<p>4. ARITMETICA</p> <p>Addizione</p> <p>Sottrazione</p> <p>Moltiplicazione</p> <p>Divisione</p>	<p>5. ORTOGRAFIA</p>
---	--	--	---	---	-----------------------------

PARTE SECONDA

UN PROGETTO

DI EDUCAZIONE INTEGRALE

Per quanto sia importante il quadro materiale della scuola, tuttavia, non è tutto anche se influisce – in maniera positiva o negativa - sulla realizzazione del progetto educativo. Nel capitolo precedente, abbiamo evidenziato come Giovanni Battista de La Salle e i Fratelli curassero i locali delle loro scuole per facilitare la realizzazione degli obiettivi educativi e pastorali.

Nonostante la difficile situazione nella quale vivevano la maggior parte degli alunni, come abbiamo tentato di dimostrare nel primo volume (*Quaderni Lasalliani* 61), gli obiettivi erano ambiziosi e riguardavano lo sviluppo dell'intera persona. Giustamente, per questo, si parla di educazione integrale che si articola attorno a cinque obiettivi generali che ci proponiamo di esporre e che formano i cinque principali assi trasversali alla *Guida delle Scuole*.

I bisogni degli utenti

La Prefazione della *Guida*, nel paragrafo già citato, avverte che il progetto educativo non nasce da una riflessione teorica a priori, ma da una prolungata esperienza concreta, condivisa e analizzata. È alla base del cammino associativo lasalliano: la percezione e l'analisi dei bisogni dei giovani concorrono a precisare e proporre risposte appropriate.

I bisogni dei figli degli artigiani e dei poveri del XVII secolo, indicati negli scritti di san Giovanni Battista de La Salle, trovano la loro soluzione nella *Guida*. Si rivolgono ad una utenza popolare, dal momento che i Fratelli erano direttamente a confronto con la cultura popolare del tempo. Le diverse componenti della cultura ci sono ben note perché anche recentemente sono state analizzate in numerosi lavori.

Agli occhi degli educatori – specialmente del Signor de La Salle e dei Fratelli – la cultura presentava carenze alle quali l'educazione scolastica poteva e doveva rimediare. Questa era anche la posizione della chiesa post-tridentina che favoriva, così, la fondazione di piccole scuole. Notiamo l'enorme divario tra il comportamento spontaneo dei figli del popolo e l'immagine o l'ideale delle persone così come è sviluppato dalle *Regole di Buone maniere e di Cortesia cristiana*³³ le *Meditazioni per il Tempo del Ritiro* e la *Guida delle Scuole Cristiane* di san Giovanni Battista de La Salle.³⁴ È proprio in questo divario che si svolgerà l'azione educativa e pastorale della scuola lasalliana.

Riteniamo che i bisogni educativi, di cui parlano gli scritti lasalliani, possano essere raggruppati in cinque categorie:

- **Bisogni economici**, derivanti della povertà, talvolta della miseria, che gettava diverse famiglie nella mendicizia inducendole all'assistenza della Carità generale.
- **Bisogni familiari ed affettivi** dipendenti da tristi situazioni familiari, derivanti dalla morte prematura dell'uno o dell'altro dei genitori, che spingevano i ragazzi in situazioni di abbandono materiale o morale, talvolta all'orfanotrofio o alla mendicizia. Abbiamo già detto, nel primo volume, le cause di mortalità di massa, i disastri prodotti da malattie, epidemie, o dalla fame.

³³ Nota dell'editore: fino alla metà del 18° secolo (circa), poteva succedere di non accordare al plurale un aggettivo qualificativo di due nomi uniti da una "e". Non ci facciamo trarre in inganno: non sono soltanto le "Buone maniere" che sono cristiane, ma anche "l'Educazione". Onde evitare questa situazione ambigua, in seguito l'aggettivo "cristiana" sarà accordato al plurale, secondo la regola del francese moderno.

³⁴ cf. *Cahiers Lasalliens* 19, 13 e 24 . Oppure le *Œuvres Complètes de saint Jean Baptiste de La Salle*, pp. 733, 463, 597.

- **Bisogni sociali e relazionali** manifestati da alcuni ragazzi con la violenza, le devianze, il libertinaggio, il rischio dell'emarginazione. Potremmo anche ricordare l'atteggiamento di disprezzo di alcuni privilegiati nei riguardi del popolo.
- **Bisogni scolastici, intellettuali**, provocati da una situazione di analfabetismo di massa, specialmente nel popolo. La non scolarizzazione, naturalmente, trascinava con sé la carenza di formazione umana e culturale.
- **Bisogni religiosi e spirituali**, legati all'ignoranza religiosa, alle cattive credenze, alle superstizioni apparentemente molto diffuse. Si è scritto che l'ignoranza era "il male del secolo".

L'elenco dei bisogni ha una struttura sorprendentemente attuale. È necessario riportarla alla sua epoca e ricordare che non tutti gli alunni ne avevano bisogno. Tuttavia il progetto educativo del Signor de La Salle e dei Fratelli intendeva dare risposte e soluzioni a quanti ne avevano necessità. È il filo conduttore della *Guida delle Scuole Cristiane*.

Le risposte

Non ritorneremo sui bisogni economici degli alunni e su come la scuola dei Fratelli cerchi di analizzarli – lo abbiamo già fatto nella prima e nella seconda parte del Quaderno Lasalliano n° 61. Ci soffermeremo ad evidenziare come la *Guida delle Scuole* attui:

- ✓ **L'educazione del corpo**, per sviluppare la padronanza di sé in tutte le circostanze ordinarie della vita e per acquisire un saper vivere conforme all'ideale dell'epoca, quello dell'uomo onesto tanto stimato dalla società colta dell'Ancien Régime.
- ✓ **L'apprendimento scolastico**, indispensabile per esercitare alcuni mestieri del settore terziario dell'economia, dell'amministrazione del paese, dei mestieri definiti, talvolta giustamente, di penna. Insegnamenti idonei a consentire l'accesso al lavoro, a garantirne la continuità, grazie all'acquisizione delle capacità necessarie ad esercitarlo. Si tratta di acquisire le conoscenze indispensabili e le relative competenze.
- ✓ **Una formazione socio-relazionale** che confluisce nella buona educazione in uso nella società borghese dell'epoca. Pertanto, bisogna imparare a partecipare e a comunicare, nella scuola, in modo da continuare nella vita sociale e professionale. Come scrive san Giovanni Battista de La Salle in una delle sue meditazioni:³⁵ preparare i giovani per lo Stato e per la Chiesa.
- ✓ **Un'educazione morale ed etica**, con la proposta, l'appropriazione e l'interiorizzazione dei valori necessari al saper-essere capace di impregnare tutta la vita e forgiare persone libere ed autonome.
- ✓ Infine – ed è la finezza del progetto lasalliano – assicurare **una formazione cristiana** secondo i principi dell'epoca, cioè: secondo gli orientamenti del Concilio di Trento e gli sforzi pastorali della Riforma Cattolica, con l'ambizione di acquisire un saper-credere e un saper-amare che formino i veri cristiani impegnati a seguire Gesù Cristo e fedeli al Vangelo.

³⁵ MF 160, 3° punto, per la festa di san Luigi, re di Francia

Queste sono, a nostro avviso, i cinque obiettivi principali presentati in modo dettagliato nella *Guida delle Scuole*. È un progetto ambizioso la cui realizzazione presenta, inevitabilmente, dei limiti sui quali ritorneremo. Nonostante tutto, l'insieme è sbalorditivo.

CAPITOLO 3.

L'EDUCAZIONE DEL CORPO.

Uomo del XVII secolo, e di tendenza piuttosto austera, Giovanni Battista de La Salle non appartiene a quanti intendono esaltare il corpo, modellarlo, educarlo al senso plastico ed estetico, tuttavia ne ha un rispetto infinito. Niente a che vedere con le attuali tendenze in questo ambito.

Nello stesso tempo, il Signor de La Salle non tollera eccessi di penitenze, discipline, flagellazioni... che, invece, alcuni raccomandavano come mezzo per domare i desideri della carne e le pulsioni naturali. Come in molti altri ambiti, Giovanni Battista de La Salle è per una giusta misura ed è ciò che raccomandava ai Fratelli.

Parlare di rispetto infinito non è un giudizio eccessivo, poiché per il Signor de La Salle il rispetto si giustifica con il fatto che il corpo è il luogo della presenza di Dio in noi. Da qui provengono i segni di rispetto che non erano solo passivi, ma si esprimevano con cure attente, atteggiamenti e comportamenti precisi e vigilanti, sia nei riguardi del proprio corpo sia di quello degli altri. Tra i brani che possiamo cogliere, specialmente nelle *Regole di buona educazione e di Cortesia cristiane*, estrapoliamo quello che più particolarmente sembra esplicativo: “*Dal momento che non dobbiamo considerare il nostro corpo come tempio vivo, nel quale Dio vuole essere adorato in spirito e verità, e tabernacolo che Gesù Cristo ha scelto per sua abitazione, dobbiamo avere per esso molto rispetto anche per le belle qualità che possiede; e questa considerazione deve impegnarci a non toccarlo ed anche a non guardarlo senza una indispensabile necessità*”. (RB 113, 1, 122).

Il brano chiarisce e giustifica un certo numero di disposizioni che troviamo nelle *Regole di buona educazione* o nella *Guida delle Scuole*. Per comprenderle ed accettarle, occorre entrare, anzitutto, nel pensiero di Giovanni Battista de La Salle – che lo si condivida o meno – e scoprirne la coerenza profonda. Per capire quale trattamento la *Guida* riservi al corpo, possiamo riassumerlo con qualche verbo: rispettare, favorire, castigare, dominare il corpo. In questo vi è tutto un processo educativo.

Il rispetto del corpo.³⁶

Leggendo la prima parte delle *Regole di Buona educazione e di Cortesia cristiane*, notiamo facilmente che l'autore insiste costantemente sul rispetto del corpo, nostro e altrui. Le spiegazioni presentate in seguito sul portamento e sul contegno del corpo, sulle sue diverse parti, dalla testa fino alle gambe, talvolta con commenti molto realistici, ci insegnano come vivere la buona educazione in umiltà e modestia.

Certamente, l'opera si rivolge ad adulti, all'esterno e all'interno delle scuole lasalliane – e sappiamo che ebbe un grandissimo successo – ma riguarda anche gli alunni che utilizzano l'opera

³⁶ Il tema è complesso. Qui possiamo solo tracciarne le grandi linee. Riguardo all'educazione del corpo, rinviamo ai lavori recenti di: Fr. Jean Pungier nei *Cahiers Lasalliens* 58-59-60 e di Pascal Foret; tesi di dottorato non pubblicata su “*Il corpo nella Pedagogia di san Giovanni Battista de La Salle*”. Il testo può essere consultato negli archivi di Roma e di Lione.

durante l'ottava lezione di lettura. Per questo, nelle *Regole di Buona educazione*, Giovanni Battista de La Salle ricorda, a più riprese, che i suoi consigli sono rivolti anche ai ragazzi. Ad esempio, parlando di capigliatura, dice che bisogna eliminare i parassiti e le lendini e aggiunge: *“Questa precauzione e cura riguarda di conseguenza il ragazzo”*. In seguito, insiste: *“Ne consegue che bisogna impegnarsi a correggere i difetti quando si è piccoli perché dopo è quasi impossibile abbandonare l'abitudine di parlare in un certo modo e in età avanzata, si nota che è sconveniente e spiacevole, ma non si riesce ad abbandonarla e a prenderne un'altra”*. Ricordiamo anche quest'altra espressione: *“Occorre impegnarsi ad abituare i ragazzi a stare sempre diritti”*. (RB 103, 1, 31; 109, 1, 88; 111, 1, 105).

Non c'è da meravigliarsi che le norme esposte nelle *Regole di Buona educazione* siano applicate alla vita scolastica. Per quanto riguarda il rispetto del corpo se ne parlerà soprattutto nella terza parte della *Guida* al momento dell'ammissione dei nuovi alunni e dell'organizzazione interna delle classi da parte dell'Ispettore. Ma occorre richiamarsi al capitolo delle Correzioni per notarvi le numerose caratteristiche del rispetto del corpo. Desideriamo evidenziare particolarmente tre segni di rispetto: la pulizia, il pudore e la riservatezza.

La pulizia.

Anzitutto è la pulizia della scuola, cioè dell'ambiente nel quale il corpo cresce. Nel capitolo riguardante gli “incarichi” della scuola, notiamo che, proprio per l'igiene e la pulizia, il maestro nomina gli spazzini che devono pulire quotidianamente la classe, bagnare prima di spazzarla in modo da non sollevare polvere che andrebbe a depositarsi su qualche mobile. Bisogna, dice il testo, che le classi *“siano sempre molto pulite”*.

Attenzione anche alla pulizia del corpo e degli abiti. È un'esigenza permanente della scuola lasalliana, ed è ricordata ai genitori in modo che vi pongano attenzione nell'inviare i loro figli a scuola. I maestri debbono esercitare una costante attenzione a questo aspetto. *“Che gli alunni siano puliti nei vestiti, e che non vadano a scuola se non ben vestiti e puliti, che siano ben pettinati e senza parassiti. Ogni insegnante si prenderà cura dei propri alunni, soprattutto di quelli che sono i più trascurati; che non vengano a scuola con la gambe nude e la sola camicia, altrimenti saranno puniti o rimandati a casa”* (CE 22,3,6). Giovanni Battista de La Salle e i Fratelli sapevano che le famiglie dei loro alunni erano povere, talvolta ridotte in miseria. Non esigevano, quindi, vestiti di grande qualità o lussuosi, era sufficiente la decenza e la pulizia.

Una terza preoccupazione dei Fratelli, riguardo alla pulizia, era quella delle malattie frequenti e talvolta contagiose. La buona educazione vuole che si eviti, per quanto è possibile, di trasmettere le proprie malattie agli altri. Ne abbiamo già parlato nel primo volume. Prima di iscrivere un nuovo alunno, bisogna conoscere *“se ha qualche disturbo o malattia fisica, soprattutto se ha la scrofolosi, la tigna o il mal caduco, o qualche altra malattia che si possa trasmettere, e alla quale occorre fare attenzione; se ha qualche malattia il Direttore si informerà se è di impedimento alla frequenza”*. I disagi collettivi per mancanza di pulizia o per malattia possono condurre a una certa divisione tra gli alunni. L'Ispettore o il Maestro *“avrà cura che gli alunni siano sistemati con ordine e prudenza, in modo che coloro i cui genitori sono negligenti ed hanno i parassiti, siano separati da coloro che sono puliti e non ne hanno”* (CE 22,2,3; 23,1,6).

Il pudore.

Nelle *Regole di Buona educazione* il Signor de La Salle scrive che *“il più bell'ornamento del volto è il pudore”*.

È anche un segno di rispetto sul quale insiste specialmente nel capitolo 13 dello stesso libro parlando *“delle parti del corpo che bisogna nascondere”*. La *Guida delle Scuole* vi ritorna ricordando la necessità del pudore: in famiglia, per strada, in classe e durante le vacanze.

In famiglia, si raccomanda che il ragazzo non dorma né con il padre né con la madre, né con sua sorella o con persone di altro sesso.

Nella strada, tra gli altri consigli ben precisi che vengono dati agli alunni, si ricorda *“di non fermarsi per strada, nemmeno per urinare, di non fare i propri bisogni per strada, sia venendo a scuola sia tornando a casa”* (CE 21,3,1).

In classe, il tema era appropriato specialmente quando l'alunno doveva essere corretto con le verghe o con lo staffile. Dal momento che il colpevole doveva abbassarsi i pantaloni, non era il caso che gli altri alunni vedessero lo “spettacolo”!

Nelle vacanze, si raccomandava agli alunni di non fare il bagno, perché non si usava il costume da bagno; di non scivolare né gettare palle di neve perché erano comportamenti disdicevoli.

La riservatezza.

Per gli alunni, il rispetto del corpo degli altri significa anche l'astenersi dalle “zuffe”, dalle risse e dalla confusione, sia per strada, sia nelle vicinanze della scuola nell'attesa che sia aperta la porta. L'ordine e la vigilanza erano così bene osservate che era impensabile che tutto questo potesse accadere in classe. La *Guida* parla di “risse” nel paragrafo intitolato “dei corrotti”, e queste fanno parte dei “cinque vizi che non bisogna mai perdonare e che vanno sempre puniti con le verghe o lo staffile”, allo stesso modo devono essere punite la menzogna, il furto, l'oscenità e la poca serietà in chiesa. Non c'è da sorprendersi riguardo alla severità per i tafferugli. Colpire o malmenare un corpo non è disprezzarlo? Sappiamo che in quel periodo la violenza era rude e frequente e Giovanni Battista de La Salle la considera contraria all'educazione nella misura in cui disprezza e colpisce il corpo, tempio di Dio. Picchiarsi significa mostrare poco rispetto non solo per gli altri ma anche verso Dio. Da qui deriva il seguente capoverso: *“Saranno puniti in maniera esemplare gli alunni che si saranno percossi all'interno della scuola: il maestro farà comprender loro che è una delle colpe più riprovevoli che si possano commettere”*. (CE 15,6,4)

Riguardo ai maestri, la ritenutezza proibiva ogni gesto di familiarità verso gli alunni, come anche usare mani e piedi per colpire qualcuno: *“Non si deve mai lanciare la ferula ad un alunno e farsela riportare: è sconveniente. Non si deve colpire con l'impugnatura della ferula, né darla sulla testa, su altre parti del corpo o sul dorso della mano; nemmeno si devono dare due colpi di seguito sulla stessa mano, ma colpire sempre con la parte più grossa il palmo della mano. Attenzione a non cadere inavvertitamente in questi difetti”*. (CE 15,4,13) Secondo Giovanni Battista de La Salle, in queste occasioni è oltremodo sconveniente toccare direttamente il corpo dell'alunno.

Il maestro deve essere anche molto attento se l'alunno ha qualche malattia o infezione, come precisa la *Guida*: *“Bisogna porre molta attenzione nel non colpire dove già un alunno ha del male, per non aumentarne il dolore, né così forte da lasciare i segni: ma nemmeno tanto piano da non causare alcun dolore”*. *“L'atteggiamento del maestro nel punire deve essere molto controllato, senza dimenare le braccia o agitare la persona o fare qualche altro gesto sconveniente o ridicolo”*. *“Non si debbono infliggere punizioni corporali a coloro che hanno qualche invalidità, soprattutto se la punizione ne dovesse accrescere il disagio. Semmai, si ricorrerà ad altre penitenze”*. (CE 15,4,16 & 16; 15,6,37)

Il corpo curato.

Rispettare il corpo, è anche cercare di metterlo nelle migliori condizioni possibili per lavorare. Questa preoccupazione appare evidente in diversi brani della *Guida*. Non si tratta tanto di cercare il confort materiale, che tra l'altro i mezzi economici delle scuole non consentono, e che potrebbe condurre all'infiacchimento o al rilassamento. Ma sarebbe altrettanto anormale ed improduttivo trovarsi a lavorare in posizioni scomode o disagiate. Tra il lasciar correre e il disagio eccessivo, gli autori della *Guida* optano per una via di mezzo.

Nel XVII secolo, tra le condizioni per un buon apprendimento e per scrivere bene si evidenziava la corretta postura del corpo. Nel XVIII secolo, l'Enciclopedia proponeva dei prospetti grafici sulla giusta posizione per scrivere bene e con un tocco di raffinatezza distingue la posizione femminile da quella maschile.³⁷ Adottare simili posizioni esige un certo sforzo, un autocontrollo, ma non una sofferenza.

Il capitolo della *Guida* dedicato alla scrittura, evidenzia il maestro impegnato ad insegnare agli alunni – individualmente e collettivamente – il modo migliore di sedersi, poggiare gli avambracci sul tavolo, raddrizzare il busto, tenere la penna, allargare gli avambracci... in modo da adottare la posizione più favorevole per scrivere. E aspirando al meglio di questo apprendimento – la calligrafia – tutti i dettagli acquisiscono la loro importanza, dalla posizione dei piedi, fino al modo di tagliare le penne. Quando questo atteggiamento diventa spontaneo e naturale, scompaiono tutte le difficoltà. Tra i numerosi brani che potremmo citare, sulla scrittura, riportiamo i seguenti: *“Il maestro vigilerà che la posizione del corpo degli alunni sia la più eretta possibile, che pieghino il corpo quel tanto che basta, senza toccare il banco, in modo che, appoggiando il gomito, il mento arrivi all'altezza del pugno. Il corpo dev'essere un po' rivolto a sinistra, libero, e il suo peso deve gravitare da quella parte. Il maestro farà osservare esattamente tutte le regole che riguardano la posizione del corpo, secondo i dettami dell'arte e dello scrivere. Baderà soprattutto a che il loro braccio destro non sia troppo lontano dal corpo e il petto non sia appoggiato al banco, perché questa posizione, oltre ad essere scomposta, può causare inconvenienti fisici”*. (CE 4,6,1 & 2).

La scrittura è sicuramente la materia più impegnativa per la posizione del corpo, ma la *Guida* parla anche della postura da prendere durante la lettura, il catechismo, le preghiere, la partecipazione alla messa, sempre per favorire l'esercizio in corso: *“I banchi di coloro che leggono i cartelloni non saranno collocati troppo vicini o troppo lontani dal muro, ma in modo da permettere agli alunni di vederli bene e così leggere facilmente lettere e sillabe. Perciò il primo banco sarà collocato ad almeno quattro piedi di distanza dal muro sul quale sono affissi i cartelloni”*. (CE 3,2,4).

Oltre agli insegnamenti, si considerano anche le comodità dell'intera aula scolastica. Come abbiamo detto nel capitolo precedente, il Signor de La Salle e i Fratelli esigevano locali scolastici sufficientemente spaziosi e ben sistemati perché gli alunni potessero respirarvi comodamente, finestre da aprire regolarmente per erogare aria pulita e luce sufficiente, un mobilio adatto all'età e all'altezza dei ragazzi per facilitare i diversi compiti. Tutti questi dettagli, che a noi oggi sembrano naturali, nella scuola dell'epoca non erano considerati. *“Tutti i banchi devono essere in buone condizioni, e che siano aggiustati quando le circostanze lo richiedono. Che siano ben disposti, sempre nella stessa posizione e che non se ne cambi alcuno senza l'ordine del Fratello Direttore”*. *“L'Ispettore delle scuole farà in modo che i tavoli di coloro che scrivono siano posti in modo tale da poterlo fare in piena luce”*. *“Pertanto, sistemerà coloro che imparano a scrivere nei banchi,*

³⁷ Le illustrazioni sono state riprodotte in diverse opere sulla storia della scuola in Francia

non secondo l'ordine in cui sono, ma in base alla loro altezza, quelli che sono più o meno della stessa altezza li porrà nello stesso banco". (CE 21,1,10; 23,1,14; 23,2,7).

Come ricorda la terza parte della *Guida*, è l'Ispettore delle scuole che ha l'obbligo di controllare la manutenzione delle classi, in modo che *"tutto sia ben sistemato, in ordine e pulito"*. Preoccupazioni assai modeste. Bisognerà attendere almeno la seconda metà del XIX secolo perché l'amministrazione scolastica si preoccupi di sistemare la struttura delle scuole primarie francesi e definirne le regole.

Il corpo corretto.

Può sembrare paradossale parlare di controllo del corpo dopo aver detto che bisogna rispettarlo e favorirlo. Per comprendere l'atteggiamento dei maestri e di alcune disposizioni della *Guida*, è necessario immergersi nel contesto dell'epoca. Già da molti secoli, il ricorso ai castighi corporali, per punire mancanze alle regole o affermare l'autorità del responsabile sugli inferiori disobbedienti, era un'abitudine generalizzata. I re, i principi, i genitori, le autorità di ogni tipo compresi gli insegnanti a tutti i livelli ³⁸ facilmente ricorrevano ai castighi. A torto o a ragione, si puniva il corpo per ristabilire l'ordine compromesso.

Giovanni Battista de La Salle e i Fratelli considerano i castighi, non soltanto come un mezzo repressivo doloroso, ma come un dovere morale nei riguardi di Dio e degli alunni. La mancanza alle regole stabilite, note a tutti, era considerata una mancanza nei riguardi di Dio, e un ostacolo alla salvezza eterna. Pertanto era necessario reprimere le mancanze e portare il colpevole alla conversione e a ritrovare il retto cammino. Lo si spiega nelle *Meditazioni n° 11 e 12 per il tempo del Ritiro* intitolate: *"I Fratelli delle Scuole Cristiane hanno l'obbligo di riprendere e correggere le colpe che commettono i loro alunni"* (MR 203); *"Come far notare e correggere i difetti degli alunni affidati alla vostra guida"* (MR 204).

Siamo in un'altra dimensione, quella spirituale. Per comprenderla dovremmo rileggere l'intero sviluppo delle due Meditazioni: contentiamoci del brano seguente: *"Il motivo che deve maggiormente spingervi a rimproverare e a correggere le mancanze dei vostri alunni è che se non lo fate, Dio vi rimprovererà e vi punirà per la vostra viltà e negligenza nei loro riguardi, poiché voi sostituite i genitori e i pastori e siete quindi obbligati a vegliare su di loro, perché dovete render conto delle loro anime. Se non li sorvegliate nel loro modo di agire, siate persuasi che presto questi ragazzi non saranno in grado di guidarsi da soli. Renderete conto a Dio delle colpe che commetteranno, come se le aveste commesse voi"* (MR 203.3).

Seguendo questo ragionamento, è evidente che punire gli alunni colpevoli non è una mancanza di rispetto nei loro riguardi, ma un dovere morale superiore. Per questo, nella *Guida*, il quinto mezzo per conservare l'ordine in classe è la "punizione". Tema complesso sul quale ritorneremo, perché non si riduce al solo aspetto fisico.

Nella punizione, c'è già qualche principio equilibrato che non bisogna dimenticare né minimizzare:

- farlo "in maniera pertinente e con frutto",
- nel guidare i fanciulli unire la dolcezza alla fermezza,
- comportarsi in maniera dolce e ferma nello stesso tempo,

³⁸ Per una maggiore precisione si potranno leggere, tra le altre, le opere di: Robert Muchembled: *Le temps des supplices*; Philippe Ariès: *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*; Marc Vigière: *Les galériens du roi*

- la fermezza non degeneri in durezza, né la dolcezza in tenerezza o debolezza,
- essere fermi per ottenere lo scopo e gentili nel modo di giungervi.

Per comportarsi bene e prepararsi ad affrontare la vita, bisogna che l'alunno cresca e si abitui a sopportare una certa sofferenza fisica. Come, ad esempio, quando subisce una punizione: *“Non si deve tollerare che gli alunni si lamentino gridando durante o subito dopo aver ricevuto colpi di ferula o altre correzioni. Se ciò avvenisse, bisogna punirli di nuovo e dir loro che il motivo della nuova punizione è dovuto proprio alle loro grida”*. Dare pochi colpi, ma assestarli bene, in modo che siano utili, poiché *“Per avere una scuola ben disciplinata e ordinata, bisogna che le punizioni siano rare”*; e *“Onde evitare la frequenza delle punizioni, segno di gran disordine nella scuola, è necessario sottolineare che non sono la severità o i castighi ma è il silenzio, la vigilanza e il ritegno di un maestro che formano l'ordine in una classe”*. (CE 15,1,12; 15,2,1 & 7).

La punizione era una componente sociale. Philippe Ariès spiega perché, nelle scuole, la punizione, in genere, era pubblica. È un momento esemplare capace di dissuadere quanti vi assistono. È quanto ritenevano anche gli autori della *Guida*, quando scrivevano: *“Le punizioni straordinarie che si infliggono per mancanze eccezionali e gravissime, come ad esempio in casi di furto, gravi disobbedienze e resistenze agli ordini del maestro, devono essere inflitte pubblicamente, davanti agli altri e in mezzo alla classe, perché servano di esempio e suscitino forte timore”*. *“Se in qualche caso eccezionale fossero commesse mancanze particolarmente gravi, è opportuno punire l'alunno in ogni classe”* (CE 15,8,3 & 4).

Crederne nell'effetto dissuasivo delle punizioni era cosa condivisa, sembra, dalla popolazione ai responsabili politici e religiosi. Sappiamo che i supplizi dei condannati, le esecuzioni capitali, erano pubbliche proprio per renderle dissuasive. Tuttavia i risultati non erano lusinghieri. Questi spettacoli eccitavano più per una curiosità morbosa che per un clima di pentimento o di timore salutare. Il fatto è ben noto. Louis-Sébastien Mercier così ne parla: *“La più infima categoria del popolo conosceva perfettamente la sua figura (si parla del boia); è il grande attore tragico, per la plebaglia che corre e si affolla ai suoi raccapriccianti spettacoli, per il senso di inspiegabile curiosità, che trascina anche la gente perbene, quando il crimine o il criminale sono nobili. Le donne sono accorse in folla al supplizio di Damiens (nel 1757, colpevole di aver attentato alla vita del re); esse sono state le ultime a distogliere lo sguardo dall'orribile scena”*. *“Si rimprovera alla plebaglia di accorrere in folla a questi odiosi spettacoli, ma quando c'è una esecuzione importante, oppure un criminale famoso, noto a tutti, la gente perbene vi accorre così come la più vile canaglia. Le nostre donne, che hanno l'animo così sensibile, e il sistema nervoso così delicato, che svengono dinanzi ad un ragno, hanno assistito all'esecuzione di Damiens, lo ripeto, e per ultime hanno distolto i loro occhi dal più disgustoso e orribile dei supplizi che la giustizia umana abbia osato immaginare per vendicare i re!”*.³⁹

L'atteggiamento di fronte alle esecuzioni, o ai castighi, indubbiamente colpisce la nostra sensibilità. Sappiamo bene che la resistenza al dolore fisico, la propria e quella degli altri, una volta era maggiore. La durata della vita ne faceva una abitudine necessaria – ed era un bene perché l'impotenza della medicina nell'attenuare o eliminare il dolore lasciava le persone indifese - dinanzi alla sofferenza fisica. Questo ci consente di comprendere, se non di legittimare, le punizioni. Uno sguardo all'iconografia scolastica dell'epoca ci permette di constatare che i maestri o le maestre erano sempre rappresentati con in mano uno strumento di correzione: bastone, ferula, verghe, frusta, staffile. Certamente non è una invenzione o immaginazione dell'artista, ma una realtà quotidiana inscindibile dall'immagine sociale degli insegnanti. Philippe Ariès così riassume il ruolo dei castighi fisici nel mondo scolastico: *“La punizione è diventata la “pena scolastica” per eccellenza,*

³⁹ Cf. Louis-Sébastien Mercier: *Tableau de Paris*. N° 279 “*Le bourreau*” e N° 280 “*Place de Grève*”

la si indica con questo nome per eufemismo. Non è riservata solo ai piccoli o ai colpevoli, o ai colpevoli di azioni cattive. Si estende ormai a tutte le colpe e a tutte le età, anche ai più vecchi".⁴⁰ È in questa ottica che bisogna considerare anche le disposizioni della *Guida delle Scuole*.

Il corpo dominato.

Per gli alunni più turbolenti o indisciplinati, sembra che le punizioni costituissero un passaggio obbligato per raggiungere il dominio di sé, pur senza generalizzare, e gli obiettivi dell'educazione del corpo, nella pedagogia lasalliana, erano molto più complessi ed ambiziosi. All'inizio di questo capitolo, abbiamo espresso le ragioni fondamentali del dominio del corpo, secondo Giovanni Battista de La Salle. Tra gli scopi da raggiungere, vorremmo sottolinearne quattro che ci sembrano essenziali: assicurare la qualità dell'apprendimento; facilitare l'inserimento socio-professionale; interiorizzare il senso della dignità personale; vivere da veri cristiani.

Qualità dell'apprendimento.

Ritroviamo nella prima parte della *Guida*, che la scuola lasalliana attribuiva un alto grado di perfezione all'apprendimento della lettura e della scrittura. La lingua francese era agli albori della sua emancipazione dall'influsso del latino, pur restando comunque alto l'ascendente dei dialetti regionali che si avvertiva nella pronuncia e nell'articolazione delle parole. Quanti parlavano il francese tradizionale difficilmente sopportavano, sarebbe più opportuno dire che rifiutavano categoricamente, queste abitudini ritenute inaccettabili e grossolane. Abbiamo anche ricordato quanto l'apprendimento della calligrafia fosse un'arte difficile.

È chiaro che l'acquisire progressi esigeva uno sforzo prolungato sul corpo, in modo da pronunciare o articolare correttamente, o padroneggiare il gesto grafico. È ciò a cui dovevano badare maggiormente i maestri, come spiegano minuziosamente i capitoli 3 e 4 della prima parte della *Guida* dedicati a queste due materie.

L'inserimento socio-professionale.

Nel primo volume del nostro studio (Quaderni Lasalliani n° 61), abbiamo presentato a quale mestiere preparassero le prime scuole dei Fratelli sottolineando in che modo potevano contribuire alla promozione socio-professionale dei figli degli artigiani e dei poveri. Gli alunni, per la loro origine sociale, erano destinati ad eseguire lavori che richiedevano solide capacità. Per essere pronti ad esercitare il loro mestiere nelle migliori condizioni possibili e soddisfare i loro datori di lavoro, gli alunni dovevano raggiungere un alto livello di bravura. Ne consegue che la padronanza del corpo, la dignità nelle relazioni e nel comportamento erano qualità supplementari per ottenere un buon lavoro, per dare soddisfazione e assicurarne la continuità. Saper leggere, scrivere e far di conto perfettamente erano una necessità.

La dignità personale.

La regole di igiene e pulizia, le abitudini acquisite nella postura, nel camminare e nel comportarsi... tendevano ad eliminare tutto ciò che vi era di trascurato, di grossolano o di riprovevole nella persona dell'alunno. Potevano anche contribuire ad aumentare l'autostima e il grado di considerazione degli altri. E' necessario collocare il tutto nel contesto dell'abbigliamento dei poveri e dei mendicanti del XVII secolo che noi già conosciamo: abiti spesso sudici e strappati. Per comprendere il senso della loro dignità personale, nonostante le loro povere condizioni, gli

⁴⁰ Philippe Ariès, op. cit. . 287

alunni dovevano costantemente tenere sotto controllo il loro abbigliamento e il loro modo di agire all'interno e all'esterno della scuola. Era un modo per abbandonare la sciattezza della cultura popolare ed adottare la dignità, o almeno l'apparente civiltà degli istruiti.

Un comportamento cristiano.

Come afferma Giovanni Battista de La Salle nella prefazione alle *Regole di Buona educazione*, e lo ripete diverse volte nel corso dell'opera, la giustificazione profonda della padronanza del corpo deriva dal fatto che è tempio del Dio vivo. Agli occhi dell'autore, non c'è nulla di superiore a questo argomento. Possiamo verificarlo con quanto asserisce la Guida a proposito dell'atteggiamento del maestro e degli alunni durante attività particolari, quali: le preghiere quotidiane a scuola, la lezione di catechismo, la riflessione e l'esame di coscienza, la partecipazione alla messa. In questi momenti occorre dar prova di riserbo, modestia, raccoglimento, in sintesi di padronanza del corpo, ancor più che durante gli altri esercizi scolastici. Significa comportarsi da vero cristiano cosciente della dignità del proprio corpo di battezzato.

Conclusioni.

Parlando dei quattro aspetti della padronanza del corpo, siamo costantemente al limite della buona educazione e della cortesia. Li abbiamo presentati in maniera succinta perché vi ritorneremo nel trattare di un'altra dimensione del progetto educativo lasalliano: la formazione alla cortesia. Ora desideriamo concludere il capitolo evidenziando le difficoltà e i limiti dell'educazione del corpo.

La difficoltà dell'impegno.

Giungere ad una tale padronanza del corpo era senz'altro un impegno difficile. Passare dalla teoria alla pratica, dall'obiettivo alle acquisizioni concrete richiedeva una vigilanza costante e senza compromessi. Poteva essere solamente il risultato di un processo educativo, di una attenzione continua, austera, rigorosa. Alcuni storici parlano di insegnamento. Indubbiamente c'è del vero. Ma era il prezzo da pagare per conformarsi all'ideale dell'uomo onesto, così come era concepito durante l'Ancien Régime, e per vivere autenticamente la buona educazione e la cortesia cristiane.

I limiti dell'obiettivo.

Leggendo la *Guida delle Scuole* emergono facilmente le insufficienze di questa concezione dell'educazione del corpo. Nonostante la nobiltà dell'obiettivo, ci si rammarica per l'assenza o la rimozione della spontaneità, della libera espressione e di una certa fantasia nel comportamento, che hanno il loro fascino e formano una dimensione del piacere della fanciullezza, e sicuramente anche dell'età adulta. Nelle *Regole di buona educazione*, così come nella *Regola del Formatore dei nuovi maestri*, si parla del portamento, dell'atteggiamento da acquisire per vivere nel mondo o per diventare maestro di scuola, ma questo non sembra affievolire la costanza negli sforzi per raggiungere la distinzione e la dignità del portamento e del modo di incedere.

Tuttavia, nelle scuole per ragazze...

Ci si dispiace ancor più per l'austerità della *Guida delle Scuole* dal momento che, contemporaneamente, le scuole per ragazze sviluppavano un altro approccio del corpo attraverso l'apprendimento della danza, l'abbigliamento, la toeletta, il canto... Anche nei collegi di scuola secondaria, i figli di famiglie agiate imparavano il teatro, la declamazione, ed anche l'arte delle armi.

È vero che gli obiettivi dei due tipi di istituzioni scolastiche non erano gli stessi: dalle scuole per ragazze sarebbero uscite le future padrone di casa destinate a fare salotto e condurre una vita mondana, mentre i collegi preparavano i dirigenti, i responsabili della società. Ma le argomentazioni non ci soddisfano completamente.

Un modello. Quello dei maestri.

L'educazione del corpo non si faceva con i discorsi. È importante ricordare che in questo campo, come anche in tutti gli altri aspetti della vita scolastica, gli alunni dovevano potersi sempre conformare all'esempio dei loro maestri i quali erano sottoposti agli stessi imperativi della padronanza del corpo, di buona educazione e di cortesia. Lo si nota in vari passi della *Guida*, ma lo si ritrova anche *nella Regola del Formatore dei nuovi maestri* e *nella Regola Comune dei Fratelli*. Per fare un esempio, si potrebbero analizzare le “*Dodici Virtù di un Buon Maestro*” il cui elenco compare nel 1720, a conclusione della prima edizione della *Guida delle Scuole*.

CAPITOLO 4.

PREPARARE AL MESTIERE

Obiettivo primario della scuola elementare era di far acquisire le nozioni di base: leggere, scrivere, far di conto. Insegnamenti che formano la condizione preliminare minima per ulteriori e più complesse acquisizioni.

Tuttavia, spesso, gli obiettivi di molte Piccole Scuole del XVII secolo erano molto più limitati e modesti. È inutile rammentare ancora il pensiero di molti storici sulla povertà dei programmi scolastici. Riportiamo semplicemente che la priorità ufficiale – assegnata dalle autorità ecclesiastiche – era quella di catechizzare i ragazzi e moralizzare i loro comportamenti.

Ovviamente, per studiare il catechismo, bisognava prima saper leggere. In genere, i maestri non si preoccupavano tanto di far scrivere o contare e ancor meno dell'ortografia. D'altronde, non sempre ne erano capaci. È normale che la realtà fosse molto eterogenea, secondo la capacità dei maestri. A loro discolpa, occorre precisare che, trattandosi di scrittura e di aritmetica, la loro azione era limitata da privilegi e concessioni ottenute dalla corporazione dei Maestri Scrivani, fino dalla fine del XVI secolo.

Non tutte le scuole si limitavano ai rudimenti. Considerando le sole scuole per ragazzi, ricordiamo che quelle di Jacques de Batencour a Saint-Nicolas du Chardonnet, e ancor più quelle di Charles Démia a Lione, andavano ben oltre. Si trattava di scuole antecedenti a quelle di san Giovanni Battista de La Salle. Per lui, e per i suoi maestri, è chiaro che l'insegnamento della lettura, della calligrafia, del calcolo e dell'ortografia era frutto di una scelta effettuata senza incertezze, talvolta anche contro vive opposizioni, come agli inizi del XVIII secolo.

Un contesto favorevole.

Semplificando, possiamo affermare che fino al XVII secolo la situazione era chiara. La società francese era divisa in:

- un settore primario largamente predominante. La Francia, essenzialmente, era rurale;
- un settore secondario rappresentato dall'artigianato, riunito in organizzazioni di mestieri – le corporazioni - specialmente nelle città,
- un settore terziario limitato ad un piccolo numero di privilegiati che, contemporaneamente, possedevano le leve del comando, esercitavano il potere, disponevano di ricchezze.⁴¹

In questo contesto, la preparazione professionale dei giovani era chiaramente suddivisa:

- in un sistema di apprendimento che era loro proprio, anche le corporazioni formavano i loro futuri membri. Ne avevano l'esclusiva e ci tenevano;
- i Collegi e le Università formavano i futuri dirigenti della società e reclutavano i loro studenti tra le categorie dominanti della nobiltà e della borghesia.

⁴¹ Cahiers Lasalliens 61, capitolo 1.

Paradossalmente, possiamo dire che al popolo, costretto ai lavori servili, non erano certo necessarie le piccole scuole. D'altronde, dal punto di vista economico, fino alla fine del XVI secolo non ci si era affatto preoccupati di crearne. I motivi della loro diffusione sono da ricercare altrove.⁴²

Tuttavia, con il progredire dell'organizzazione amministrativa e industriale, dagli inizi del XVII secolo, in Francia si apre una interessante possibilità di nuove occupazioni. È un movimento in crescita, a partire dal regno di Enrico IV, che giunge al culmine sotto il lungo regno di Luigi XIV. È a questo punto che appaiono le prime scuole lasalliane. Ad una società sempre più centralizzata e amministrata, ad una economia che intensifica le manifatture, le fabbriche e le compagnie commerciali, necessitano sempre più giovani – essenzialmente quanti erano ragazzi in quel periodo – preparati ad occupare i nuovi posti del settore terziario. La scuola, e addirittura i collegi, dovevano provvedervi.

La formazione richiesta abbraccia, quindi, i tre ambiti della formazione scolastica elementare: leggere, scrivere, fare i conti. Tre insegnamenti che le corporazioni non potevano garantire e che erano prerogative delle scuole. Da quel momento, l'insegnamento scolastico e l'apprendimento manuale formano due ramificazioni della formazione dei figli del popolo, due vie più complementari che antagoniste. La *Guida delle Scuole Cristiane* ne è una eccellente illustrazione. Anche se in essa non si usa il termine "apprendista" ma "alunno", tuttavia è evidente la complementarietà tra la responsabilità della famiglia o della corporazione e quella della scuola.⁴³

Coscienza di una duplice responsabilità.

Giovanni Battista de La Salle e i primi Fratelli, nella loro azione educativa, avevano chiaramente coscienza di una duplice responsabilità: verso la Chiesa e verso lo Stato che si manifesta in una ricerca di equilibrio tra due tipi di apprendimento. Il signor de La Salle lo ricorda in vari brani dei suoi scritti, quando unisce nella stessa frase: leggere, scrivere, far di conto e la religione. Indubbiamente il brano più esplicito lo ritroviamo nella meditazione di San Luigi, re di Francia: *"Anche voi, nell'esercizio del vostro ministero, dovete unire lo zelo per il bene della Chiesa a quello per il bene dello Stato di cui i vostri alunni cominciano a essere e dovranno essere un giorno membri perfetti. Il bene della Chiesa lo procurerete facendo di essi dei veri cristiani e rendendoli docili alle verità della fede e alle massime del santo Vangelo. Procurerete il bene dello Stato insegnando loro a leggere e a scrivere e tutto ciò che si richiede al vostro ministero, tenendo sempre presenti i rapporti con l'esterno. Dovete, perciò, condurre una vita veramente devota, altrimenti il vostro lavoro sarebbe spreco"*. (MF 160.3 e anche MR 195).

Una scelta deliberata.

La prima parte della *Guida delle Scuole* è dedicata ai vari insegnamenti proposti agli alunni. Su undici capitoli, quattro presentano attività di natura religiosa (preghiere, messa, catechismo, canti), tre parlano degli aspetti generali della formazione (l'ingresso a scuola, il pranzo e la merenda, l'uscita da scuola) e gli altri quattro riguardano la lettura, la scrittura, l'aritmetica e l'ortografia. C'è quindi un certo equilibrio tra l'apprendimento religioso e quello profano e i capitoli che lo presentano hanno la stessa serietà, rigore e minuziosità degli altri.

⁴² Cahiers Lasalliens 61, capitolo 9.

⁴³ Cahiers Lasalliens 61, capitolo 3.

Non è un caso, è una scelta deliberata di Giovanni Battista de La Salle e dei primi Fratelli. Il loro desiderio e obiettivo a breve termine è di imprimere un forte spessore alla formazione umana e alla preparazione professionale, ed anche alla formazione cristiana. Tutto ciò deve essere evidenziato perché per il mondo delle Piccole Scuole è davvero eccezionale.

Dalle intenzioni alla realizzazione.

Sarebbe inesatto ritenere che la pratica fosse lontana dalla teoria. I Fratelli che lavoravano nelle scuole di Giovanni Battista de La Salle accettavano di conformarsi progressivamente ad una Regola i cui principi comprendevano sia la pratica del loro mestiere di insegnanti sia la loro vita religiosa personale e comunitaria. Notiamo un certo parallelismo tra le indicazioni della Regola riguardanti la scuola e quelle della *Guida delle Scuole*; alcune frasi sono identiche. È una garanzia straordinaria per la serietà del compimento del proprio lavoro. Il signor de La Salle non aveva forse scritto che i Fratelli non dovevano fare alcuna differenza tra il loro stato di religiosi e il loro impegno di maestri di scuola?

Per ottenere questo risultato, coloro che desideravano far parte della Società delle Scuole Cristiane, cioè del gruppo di persone riunite attorno a Giovanni Battista de La Salle, ricevevano anzitutto una formazione iniziale lunga e approfondita, quindi erano invitati a perfezionare le loro competenze con una formazione permanente che doveva protrarsi nell'ambito della comunità e consisteva in esercizi quotidiani ripetuti, in modo da raggiungere la perfezione negli insegnamenti proposti agli alunni.

Come ricordano vari storici, i Maestri delle Piccole Scuole non avevano la possibilità di beneficiare di una formazione simile e in genere non disponevano di mezzi pedagogici né di sufficiente accompagnamento professionale. Il fatto che Giovanni Battista de La Salle abbia sempre desiderato scuole con più classi consentiva di specializzare l'uno o l'altro dei membri della comunità per una classe, secondo la formazione, le capacità, le competenze o l'esperienza professionale. Per questo la *Guida* parla del "maestro di scrittura" o della "classe degli scrivani".

Gli insegnamenti offerti nella *Guida*, se non sono strettamente manuali, nel senso di corporativi, tuttavia consentono una preparazione diretta e consapevole a mestieri che si potevano esercitare, sia nella corporazione, sia nelle manifatture, sia nell'amministrazione. Questi mestieri "di penna" prevedevano, ovviamente, la padronanza della lettura, della scrittura e del calcolo. D'altronde, i Maestri Scrivani, che proponevano gli stessi insegnamenti, si erano organizzati in corporazione per sottolineare che anch'essi si inserivano nel mondo del lavoro. Il loro mestiere, e un domani quello dei loro alunni, era proprio al centro del rapporto delle attività materiali e delle attività scolastiche. D'altra parte, in nome dei loro privilegi corporativi combattevano la concorrenza.

I Fratelli, per i loro alunni, aspiravano esattamente agli stessi mestieri per assicurare loro un miglioramento socio-professionale grazie alla sicurezza del lavoro. In questo senso gli alunni erano dei veri apprendisti.

Leggere in francese.

E' evidente, ma è necessario ricordarlo, che nel XVII secolo, ma anche prima e dopo, fino al XIX gli insegnanti e i pedagoghi erano convinti che il primo apprendimento necessario e possibile fosse quello della lettura. A ragione, vedevano in essa i preliminari e il fondamento delle altre conquiste scolastiche e non solo per imparare il catechismo. La precedenza della lettura spiega

l'organizzazione degli alunni e del curriculum scolastico, e possiamo verificarlo anche nella *Guida delle Scuole*.

Pertanto, sembra difficile chiarire i motivi originali di questa convinzione e di questa pratica. Per il loro insegnamento, essenzialmente verbale, e fondato sulla ripetizione mnemonica, i Collegi e le Università del Medio Evo si interessavano più della lettura che della scrittura. Il capitolo 4 della *Guida delle Scuole*, riguardante la scrittura, si apre con questa affermazione: “È indispensabile che gli alunni sappiano leggere bene sia in francese che in latino prima di iniziare a scrivere” (CE 4,1,1)

Questa era la regola generale anche se, l'attenzione profonda ai bisogni di ogni alunno, nelle scuole di Giovanni Battista de La Salle, mitigava questa regola introducendo delle eccezioni. Ne abbiamo parlato nel primo volume spiegando in che modo la scuola cercava di adattarsi alle situazioni dei figli degli artigiani e dei poveri.

Latino o francese?

La Regola comune dei Fratelli, del 1705, brevemente riassume il programma delle scuole nella frase seguente: “*Insegneranno a leggere agli Alunni 1° il francese, 2° il latino, 3° le lettere scritte a mano*”.⁴⁴ È la sequenza che troviamo nelle nove Lezioni sulla lettura della *Guida*, così come è evidenziata nel prospetto n° 2 del secondo capitolo di questo lavoro.

Latino o francese? Nel XVII secolo c'era questo problema che non sorprende quanti conoscono la storia della lingua francese. Nonostante il richiamo lanciato dalla “Difesa ed esposizione della lingua francese”, manifesto del gruppo delle Pleiadi, nel 1549, il latino conservava una posizione predominante in molti ambiti del pensiero, della filosofia, dell'amministrazione... e anche dell'insegnamento. Philippe Ariés scrive: “... prima di Giovanni Battista de La Salle, non esisteva ancora l'idea di insegnare a leggere direttamente in francese. In base alle direttive del 1654-1685, il ragazzo imparava a leggere e compitare in latino, il latino della Chiesa, e le preghiere della liturgia... Bisognerà attendere san Giovanni Battista de La Salle per abbandonare questa tradizione che confondeva la cultura libresca e la lingua latina, liturgica o umanistica, e cominciare con l'insegnamento in francese. Sempre la *Guida delle Scuole Cristiane* prevedeva, dopo la lettura in francese, delle fasi (o “ordini”) dedicate alla lettura in latino”.⁴⁵

Altri lavori sulle Piccole Scuole nell'Ancien Régime descrivono, approssimativamente, le stesse cose. Citiamo, ad esempio, Pierre Giolitto: “*Fino a Port-Royal* (NB: Le Piccole Scuole di Port-Royal funzionarono dal 1637 al 1660, per 23 anni. Un'esistenza, tutto sommato, effimera, ma che ebbe un grande influsso. Hanno anticipato di mezzo secolo il signor de La Salle e i Fratelli) e a Giovanni Battista de La Salle, si insegna a leggere in latino. Il francese viene in seguito. La lingua della Chiesa, come è naturale, tenuto conto della vocazione religiosa della scuola, prevale sulla lingua di tutti i giorni. La scuola parrocchiale difende strenuamente ciò che alcuni considerano un “controsenso pedagogico” (Jean VIAL) asserendo che il latino è più facile da pronunciare in base a come è scritto”. Il fine religioso della scuola giunge in definitiva a fare sì che, nel corso degli anni, gli alunni si affatichino su parole di cui non comprendono il significato”.⁴⁶

La decisione di Giovanni Battista de La Salle e dei Fratelli di usare il francese per iniziare a leggere rappresentava, pertanto, un maggiore progresso pedagogico. L'esempio sarà seguito da altri nel XVIII secolo ma non con la rapidità che si potrebbe immaginare.

⁴⁴ RC 7, 4.

⁴⁵ Philippe Ariés, op. cit. p. 322.

⁴⁶ Pierre Giolitto, op. cit. p. 334

È interessante constatare questo mutamento: tuttavia è più importante conoscere le motivazioni che hanno spinto il signor de La Salle ad attuarlo.

Conosciamo le motivazioni grazie al canonico Jean-Baptiste Blain, uno dei primi biografi del Fondatore, che riporta il “Memoriale” scritto da Giovanni Battista de La Salle sull’argomento. Occasione del Memoriale fu una divergenza di opinioni con il suo amico Monsignor Godet des Marets, vescovo di Chartres, grande ammiratore delle scuole dei Fratelli e del loro Fondatore. Il vescovo, ovviamente, parteggiava per il latino e non comprendeva questa decisione. Blain riprende a modo suo ciò che possiamo ritenere siano state le argomentazioni di Giovanni Battista de La Salle: *“Ci fu un’altra difficoltà con monsignore di Chartres riguardo alla lettura in latino. L’uso delle Scuole Cristiane è di insegnare ai ragazzi a leggere in francese, prima di imparare in latino. Questo nuovo ordine che a Monsignor Godet des Marets non sembrava il più naturale, volle cambiarlo, ma il signor de La Salle che aveva modificato l’uso ordinario solamente per gravi motivi, avendo chiesto di essere ascoltato, portò motivazioni così profonde, che il Prelato si arrese. In sostanza sono queste...”*⁴⁷

Il biografo raggruppa le argomentazioni in 9 paragrafi che meritano di essere ricordati:

“ 1. La lettura in francese è di un’utilità molto più grande e universale rispetto alla lettura in latino.

2. Poiché la lingua francese è la lingua naturale, indubbiamente è molto più facile da imparare da parte di ragazzi che ascoltano l’una e non sentono parlare nell’altra.

3. Di conseguenza occorre minor tempo per imparare a leggere in francese che in latino.

4. La lettura in francese dispone alla lettura in latino; al contrario, come insegna l’esperienza, la lettura in latino non predispone alla lettura in francese. La ragione è da riporre nel fatto che quando si sa ben sillabare e leggere in francese è più facile leggere bene in latino, accentuare su tutte le sillabe e pronunciare bene tutte le parole; ne deriva che quanti sanno leggere bene in francese imparano facilmente a leggere in latino; al contrario, occorre ancora molto tempo per imparare a leggere in francese, dopo averne trascorso tanto ad imparare a leggere in latino.

5. Perché occorre molto tempo per leggere in latino? Lo abbiamo detto, per il fatto che le parole sono barbare per persone che non ne comprendono il senso, quindi rimane loro difficile ricordare le sillabe, come anche sillabare parole di cui non comprendono il significato.

6. Che utilità può avere saper leggere in latino a persone che non lo useranno per tutta la vita? Quale uso può fare della lingua latina la gioventù di entrambi i sessi che vengono alle Scuole cristiane e gratuite? I religiosi che recitano l’ufficio divino in latino, certamente necessitano di saperlo leggere molto bene; ma di cento bambine che vengono alle scuole gratuite, forse ce ne sarà appena una che entrerà nel coro di un monastero! Allo stesso modo di cento ragazzi che frequentano le Scuole dei Fratelli, quanti studieranno in seguito la lingua latina? Quand’anche ce ne fosse qualcuno è il caso di seguirlo a danno degli altri?

7. L’esperienza insegna che i ragazzi e le ragazze, che vengono alle Scuole cristiane, non continuano a frequentarle e non seguono le lezioni nemmeno per il tempo necessario per imparare a leggere bene sia in latino che in francese. Quando sono in età di lavorare, vengono ritirati da scuola; oppure non possono più venire a scuola perché hanno necessità di guadagnarsi da vivere. Stando così le cose se si inizia a imparare loro a leggere in latino, in poco tempo dimenticheranno quanto hanno appreso, con la conseguenza che non sapranno leggere bene né in latino né in francese. Infine, l’inconveniente più dannoso è che non impareranno quasi mai la dottrina cristiana.

8. Effettivamente, quando si iniziano i ad imparare a leggere in francese, nel momento in cui si ritirano dalle Scuole, sanno almeno leggerlo bene; sapendo leggere bene, possono istruirsi da soli

⁴⁷ Jean-Baptiste Blain, Cahiers Lasalliens 7. p. 375

nella dottrina cristiana, possono imparare sui catechismi stampati, possono santificare la domenica e le feste con la lettura di buoni libri e con preghiere ben fatte in lingua francese; invece, quando si ritirano dalle Scuole cristiane e gratuite, e sanno leggere soltanto in latino e anche non bene, rimarranno per tutta la vita nell'ignoranza dei doveri del cristianesimo.

9. Infine, l'esperienza insegna che quasi tutti quelli che non capiscono il latino, che non leggono e non usano la lingua latina, soprattutto le persone comuni e, a maggior ragione i poveri che vengono alle scuole cristiane, non sanno mai leggere bene in latino, e quando lo leggono a quanti lo capiscono, fanno pena, e allora è inutile perdere tanto tempo per imparare a leggere bene in una lingua a persone che non useranno mai” ⁴⁸

Quindi Blain prosegue: *“Abbiamo ritenuto opportuno riportare queste ragioni, per tacitare quanti trovano da ridire che, andando contro l'uso comune, nelle Scuole gratuite si inizi a leggere in Francese prima di insegnare a leggere il Latino. Si spera che quanti criticano questo uso, se faranno attenzione ai motivi che lo vantano, sicuramente saranno i primi a consigliarlo”*. ⁴⁹

È evidente che, il ragionamento di Giovanni Battista de La Salle non è teorico e speculativo, ma pratico e utilitaristico. Non si tratta di disprezzo per la lingua latina, ma di realismo pedagogico imperniato sui veri bisogni dei figli degli artigiani e dei poveri, che spinge logicamente a privilegiare il francese. È chiaro l'elemento di inculturazione della scuola lasalliana e la presentazione dell'obiettivo primario: sempre e in tutto la scuola deve essere centrata sugli alunni.

Per eseguire la lettura in francese, soprattutto all'inizio, era necessario il materiale adatto. Questa esigenza spinse Giovanni Battista de La Salle a comporre un nuovo sillabario. Fratel Yves Poutet, in *Quaderni Lasalliani* 48, dedica tre articoli alla questione del Sillabario. Da parte loro Chartier-Compère-Julia scrivono: *“Nonostante l'ostilità del Gran Chantre di Notre-Dame, Claude Joly, che ai maestri della sua giurisdizione raccomandava fortemente il libro di Scipion Roux, La Salle, nel 1698, fece pubblicare, senza autorizzazione, un Sillabario francese, il primo di questo genere se si eccettuano gli ABC dei calvinisti e l'Alfabeto francese, latino e greco di Jean Bethourt pubblicato nel 1620 e non più stampato. Dopo la morte di Joly, il libro ottenne il permesso di stampa e le riedizioni del 1703 e 1705 sono le prime di una lunga serie”*. ⁵⁰

Per concludere questo paragrafo riguardante la priorità del francese sul latino nelle scuole di Giovanni Battista de La Salle, riprendiamo il seguente brano dagli autori della *Storia generale dell'insegnamento e dell'educazione in Francia*: *“fino al termine del XVII secolo si insegna sempre a leggere in latino. Da qui, la distinzione dei legami esistenti, nel quadro di una alfabetizzazione molto limitata, tra cultura scritta e servizio alla Chiesa, il metodo si riveste di qualità pedagogiche; la Scuola Parrocchiale e Charles Démia, nel periodo di Luigi XIV, lo raccomandano, e la sua superiorità è affermata anche da alcuni autori alla fine dell'Ancien Régime. Tutti basano il loro ragionamento sulla separazione radicale tra il decifrare le sillabe, le parole e le frasi, momenti successivi dell'apprendimento, e la comprensione del senso; in queste condizioni, il latino lingua morta dove tutte le lettere, a differenza del francese, si pronunciano secondo un codice che sfugge alla diversità degli accenti regionali e limita il numero dei dittonghi, sembrava loro da preferirsi all'uso diretto della lingua nazionale”. “Dal latino al francese, il passaggio avviene progressivamente: a Lione, Charles Démia lo autorizza solo agli alunni che “leggono il latino a frasi” e che quindi sono passati attraverso tutti i passaggi dell'assemblaggio delle lettere e dei suoni. Tuttavia l'uso tende a rendere progressivamente più precoce la lettura in francese: presso le religiose di Notre-Dame, solo le principianti leggono in latino; le più esperte leggono il mattino in*

⁴⁸ Jean-Baptiste Blain, CL 7, pp. 375-376. Vedi anche Temi Lasalliani n° 83: commento di Fratel Jean-Louis Schneider. Vedi Yves Poutet: *Genèse et caractéristiques de la pédagogie lasallienne*, pp. 168-172.

⁴⁹ Jean-Baptiste Blain, CL 7, p. 376

⁵⁰ Chartier-Compère-Julia, op. cit. p. 129

latino e il pomeriggio in francese, lasciando poi completamente il latino, eccetto una volta a settimana usando il libro delle Ore e questo da quando cominciano a leggere correttamente”. “Bisogna attendere Giovanni Battista de La Salle perché si attui un completo capovolgimento, facilitato dal relativo declino della latinità e dell’ampliamento degli strati sociali desiderosi di accedere alla cultura scritta...”⁵¹ Giovanni Battista de La Salle ribalta quindi la prospettiva tradizionale affermando, nel suo Memoriale, che “la lettura in francese dispone alla lettura in latino”. E non viceversa.

Altra novità essenziale: il metodo simultaneo.

*“Per reazione alla lettura individuale, i tentativi d’insegnamento simultaneo guadagnano terreno. Raccomandato da Robert Estienne⁵² per impedire ai ragazzi di “schiamazzare e giocare”, già in uso in alcuni collegi fin dal XVI secolo, il metodo si diffonde largamente nel secolo successivo, nelle scuole per ragazze su iniziativa di Pierre Fourier e della sua Congregazione di Notre-Dame; nelle scuole per ragazzi sull’esempio dei Fratelli delle Scuole Cristiane”. “Il metodo simultaneo e i suoi effetti tendono a definire la topografia della classe, a disciplinare gli alunni e a distribuirli in gruppi di livelli omogenei dotati di materiale pedagogico uniforme. È un porre fine alle classi eterogenee e chiasose di Van Ostade”.*⁵³

Ma il metodo individuale era duro a morire. Predominante nel XVII secolo era ancora molto diffuso nel XVIII. Un buon numero di maestri ne conoscevano le lacune, in particolare la perdita di tempo e il disordine che provocava. Nella lettura, come nell’insieme dei progressi scolastici, la Guida delle scuole proponeva, al contrario, il metodo simultaneo. Abbiamo già detto che per realizzarlo era necessario il materiale didattico adeguato al lavoro collettivo. Ma ciò aveva anche ripercussioni sulla pedagogia propriamente detta. Desideriamo sottolineare due conseguenze benefiche di questo metodo: l’aiuto reciproco e le pre-percezioni.

L’aiuto reciproco.

È naturale che la lettura ad alta voce, eseguita a turno dagli alunni, che formano un gruppo, costituisca un esempio ed uno stimolo per quanti ascoltano ed attendono il loro turno. Ma l’esempio diventa esplicito quando il Maestro chiede all’uno o all’altro degli alunni di leggere o rileggere un brano, in modo da dare l’esempio a quanti sono in difficoltà. Ecco ciò che dice la Guida: “Quando un alunno non saprà leggere una lettera, se è la piccola (minuscola) il Maestro gli mostrerà la grande (maiuscola) che si chiama allo stesso modo. Se non conosce né l’una né l’altra il Maestro lo farà dire ad un alunno che la conosce bene, e talvolta anche da qualcuno che non sia della stessa lezione, e non accetterà che un alunno nomini più di due volte una lettera per un’altra, come sarebbe dire b, q, p per dire d e c” (CE 3,2,10).

L’aiuto reciproco può essere continuativo e dar vita ad una specie di tutor, come si può dedurre dal brano seguente: “Dal momento in cui un alunno sarà inserito in una lezione, fino a quando riesca ad abituarsi a seguire sul suo libro mentre gli altri leggono, il Maestro gli affiancherà per qualche giorno, fino a quando riterrà che ne abbia bisogno, un compagno che gli insegni come fare, seguendolo e facendolo seguire, tenendo entrambi il libro, l’uno da una parte e l’altro dall’altra” (CE 3,3,5).

⁵¹ Henri Parias, op. cit. Libro II, pp. 439-440

⁵² Gli Estienne, tipografi ed eruditi umanisti francesi del XVI secolo. Robert (1503-1559) e suo figlio Henri (1531-1598).

⁵³ Chartier-Compère-Julia, op. cit. pp. 129-130

Nella sezione riguardante il cambio di lezioni, la *Guida* propone un'altra forma di aiuto reciproco: *“I Maestri si accorderanno con l’Ispettore su quelli che potrebbero essere promossi, ma che non è il caso di promuoverli subito, perché è opportuno lasciarne qualcuno in ciascun gruppo e in ciascun livello che sappia leggere bene, per guidare gli altri ed essere loro di modello nella pronunzia, nella dizione chiara delle lettere, delle sillabe, delle parole o nell’osservanza esatta della pause”*. Il paragrafo seguente dello stesso capitolo ritorna su questa particolare disposizione precisando che la decisione di far ripetere la classe – come diciamo oggi - può essere presa: *“sia per il loro bene personale a causa dell’età, sia per il bene dell’intero gruppo in quanto debbono servire da sostegno e stimolo agli altri. Faranno però in modo che essi accettino di buon grado di restare nel medesimo gruppo o livello in cui si trovano. I Maestri cercheranno di invogliarli con qualche premio, sia affidando loro qualche incarico, per esempio quello di primo del banco, sia facendo loro comprendere che è meglio essere il primo o uno dei primi in un gruppo inferiore che ultimo in uno superiore”* (CE 3,1,29-31).

La pre-percezione.

Deriva dal modo di funzionare delle classi in lezioni ed ordini di lettura, come anche dalla divisione iniziale in ordini; principianti, mediocri (medi) e avanzati o perfetti. *“Ciascun gruppo occuperà un proprio spazio nella classe, in modo che gli alunni di un gruppo non siano uniti e confusi con quelli di un altro dello stesso livello”*. Ma *“tutti gli alunni dei tre livelli di ogni gruppo leggeranno insieme, senza alcuna distinzione o differenza, seguendo l’indicazione del maestro”* (CE 3,1,9).

Una simile organizzazione era indispensabile soprattutto nella prima classe, quella dei lettori, dove la maggiore attività era la lettura. Nello stesso tempo bisogna riconoscere che questo sistema non elimina ogni perdita di tempo, anche se la diminuisce rispetto al metodo individuale. Per evitare che il tempo vada interamente perduto, tutti gli alunni della stessa lezione partecipano attivamente allo stesso esercizio di lettura. Per questo i più scarsi – i principianti e i medi – possono beneficiare delle conoscenze ed esempi dei più progrediti. La differenza dei tre gruppi deriva dal loro grado di conoscenza, non dagli strumenti del mestiere: *“Tutti gli alunni del medesimo gruppo avranno lo stesso libro e seguiranno lo stesso programma. Si inizierà facendo leggere sempre gli alunni che sono più indietro, partendo dalle prime nozioni per passare poi a quelle più complesse”*. (CE 3,1,11) Quando gli alunni più deboli provano difficoltà o commettono errori, potranno superarli e correggersi ascoltando gli alunni più bravi, dal momento che l’esercizio è fatto ad alta voce. Facevano anche tesoro della pre-percezione e questo facilitava i loro progressi.

Questo modo di lavorare poteva certamente provocare, in qualche alunno, una mancanza di concentrazione. In effetti, il metodo è efficace solamente se l’attenzione è costante. Da provetti competenti quali erano, i Fratelli conoscevano qualche astuzia pedagogica adeguata a mantenere o risvegliare l’attenzione. Bisognava evitare la lezione abitudinaria, introducendo delle varianti. Il testo della *Guida* lo esprime in questo modo: *“Il maestro farà molta attenzione a che tutti ripetano sottovoce quello che il lettore legge ad alta voce e di tanto in tanto farà leggere ad un altro qualche parola, all’improvviso, in modo da rendersi conto se effettivamente segue. Qualora sorprendesse qualcuno distratto, gli imporrà una penitenza o un castigo. Se poi ne trovasse alcuni ripetutamente distratti e che non seguono, li farà leggere per ultimi e più volte, poco per volta, in modo che anche gli altri abbiano il tempo di leggere”*. (CE 3,1,21) In un altro brano la *Guida* recita: *“Di tanto in tanto il maestro cercherà di sorprendere qualcuno e gli farà leggere qualche parola, per vedere se effettivamente è attento”* (CE 3,5,6).

Nei due paragrafi seguenti, dove si parla di cappelli, sono ricordati procedimenti analoghi. Ricordiamo che all’epoca l’educazione esigeva che gli alunni in classe restassero a capo coperto,

eccetto in qualche precisa circostanza, come all'ingresso del maestro o al momento di leggere. “*Gli alunni di uno stesso gruppo rimarranno a capo scoperto dall'inizio della lettura e si copriranno solo dopo aver letto*”. “*Se il maestro li farà leggere più volte, si scopriranno il capo la seconda, la terza ed ogni volta che inizieranno a leggere, coprendosi dopo ogni lettura*” (CE 3,1,22-23).

Per riassumere il funzionamento dell'apprendimento della lettura, riprendiamo il seguente brano di Chartier-Compère-Julia che parla della scuola lasalliana: “*Ad ogni livello corrisponde un materiale didattico appropriato, uguale per tutti gli alunni che si trovano nello stesso livello del corso. Ogni livello ha una prova finale o una serie di prestazioni che indichino se si è raggiunto il livello richiesto. Non si può passare al livello successivo se non si è raggiunta la perfezione nel precedente. Il processo pedagogico ha, quindi, una durata approssimativa*”.⁵⁴

I benefici del metodo simultaneo.

“*L'omogeneità che ne deriva consente di imporre il metodo individuale occupando tutti gli alunni di un gruppo nella stessa attività. Il metodo simultaneo, sperimentato fin dal XVI secolo, si era sviluppato in Francia nel XVII secolo, nelle scuole di Pierre Fourier dove venivano distinti tre livelli di lettura: quello dell'abecedario, quello del libro stampato, e il livello superiore dove gli alunni si esercitavano a leggere i manoscritti. Ma è con i Fratelli delle Scuole Cristiane che viene applicato sistematicamente a tutti i livelli dell'apprendimento dei rudimenti*”. Pertanto, il metodo simultaneo comporta gruppi omogenei e materiale pedagogico unificato – (mappe, sillabari, libri) – attuando una trasformazione profonda nelle condizioni di lavoro e nei rapporti Maestro-alunni. “*Il metodo simultaneo occupa tutti gli alunni di uno stesso gruppo, e tutti i gruppi, in attività funzionali alle loro rispettive conoscenze: il maestro è il capitano che coordina il tutto, e spesso si fa obbedire senza nemmeno aprir bocca, grazie a tutto un codice di segnali visivi e sonori, minuziosamente particolareggiati nei libri ad uso dei Maestri*”.⁵⁵

Questa era la lezione di lettura agli inizi del XVIII secolo, secondo la *Guida delle Scuole*. Mirava all'efficienza, ma rimaneva molto severa. Vari storici parlano di diversi tentativi fatti nel corso del XVIII secolo per rendere la lezione più piacevole, più viva, attraente e partecipata, con l'aiuto di lettere mobili, di disegni e figure, di cartelloni di lettura... Sfortunatamente queste innovazioni non ebbero successo.

La lettura, strumento di formazione.

*** Formazione morale e cristiana.**

Nelle scuole di Giovanni Battista de La Salle la lettura non è un semplice apprendimento tecnico ma un mezzo di formazione. Per mezzo di libri e testi, si desidera trasfondere negli alunni buone idee, buoni esempi. I libri non sono normali opere, ma hanno il compito di edificare. È sufficiente rivedere le indicazioni della *Guida* sui libri che il Direttore della scuola deve scegliere per i vari livelli di lettura.

D'altronde, si sa che nel XVII secolo la Chiesa contava sulla stampa per diffondere concetti morali tra il popolo. Si pensi, ad esempio, alle pubblicazioni della Biblioteca Blue di Troyes. Era un vasto assortimento usato dalla Riforma pastorale cattolica per cristianizzare il popolo. C'è una certa analogia con quanto avveniva nelle scuole.

⁵⁴ Chartier-Compère-Julia, op. cit. p. 117.

⁵⁵ Henri Parias e vari. Op. cit. pp. 440-442)

* **Unificazione linguistica e sociale.**

L'inchiesta degli inizi della Rivoluzione Francese prova che, anche in quel tempo, la maggior parte dei francesi utilizzava i dialetti locali e non il francese. Solo una minoranza urbana utilizzava la lingua nazionale. Era quindi necessaria una volontà politica che promuovesse l'unificazione della lingua. La scuola, in misura limitata, contribuiva a questa unificazione. È evidente nella *Guida delle Scuole*.

L'apprendimento della lettura comportava, di per sé, una lotta contro i particolarismi fonetici e sintattici, considerati una devianza rispetto alla norma. La nazione viveva una grande diversità e la letteratura dell'epoca – ad esempio alcune opere di Molière – testimoniano delle aberrazioni linguistiche. Il testo della *Guida* asserisce che questa diversità poteva costituire una peculiare difficoltà pedagogica. Ciò riguarda soprattutto il mondo della clientela delle scuole lasalliane, quella degli artigiani e dei poveri che in buona parte proveniva dall'emigrazione rurale. Una clientela con poche espressioni colte.

Di conseguenza, fin da quando gli alunni iniziavano a leggere, era necessario correggere i loro errori di pronuncia, di intonazione, di articolazione. Tutto ciò suppone il riferimento a un modello che era quello delle classi colte, “civili” come si diceva all'epoca. I primi paragrafi del capitolo relativo alla lettura approfondiscono i numerosi dettagli di pronuncia che sarebbe noioso riportare. Vi si parla “di difficoltà nel pronunciare bene”, “di far perdere il cattivo accento paesano” di pronunciare le lettere “molto distintamente”. Tutto ciò richiede sforzo e padronanza di sé. “Il maestro avrà cura che l'alunno, nel pronunciare le lettere, apra bene la bocca, non le faccia scivolare tra i denti, commettendo così un grave errore, oppure acceleri o le legga troppo lentamente o con tono innaturale. Baderà anche che nessuno alzi troppo la voce, è sufficiente che sentano tutti quelli che sono nello stesso gruppo”. (CE 3,2,20)

Il Maestro doveva, quindi, impegnarsi lui stesso per avere una buona pronuncia. La *Guida delle Scuole* precisa: “A questo scopo, ogni Maestro deve conoscere perfettamente il trattato sulla pronuncia”. In questo modo “Il Maestro insegnerà tutte queste cose agli alunni durante la lettura, sottolineando gli errori di pronuncia e richiamandoli ogni volta, senza lasciar passare alcun errore”. (CE 3,6,6-7)

* **Una costante esigenza di qualità.**

Perché la lettura sia veramente utile agli alunni per il resto della loro permanenza a scuola e per il lavoro futuro, è necessario raggiungere la perfezione, al termine di ciascuna delle nove tappe di apprendimento. Questo obiettivo viene ripetuto diverse volte nel capitolo 3. Basta citare qualche frase del testo. “Quando un alunno avesse difficoltà a memorizzare una lettera, bisognerà fargliela ripetere più volte di seguito e non gli si cambierà riga sino a quando non avrà imparato perfettamente a leggerla come le altre”. “Quando un alunno avrà imparato tutte le lettere dell'alfabeto, prima di ammetterlo al secondo cartellone, per qualche giorno avrà come compito l'intero alfabeto, del quale gli si faranno leggere le lettere senza ordine, per controllare se le conosce tutte in modo perfetto”. “Bisogna ricordare che è importantissimo che un alunno non desista dall'imparare l'alfabeto fino a quando non lo sappia perfettamente, perché questa è condizione indispensabile per saper leggere bene e senza la quale i maestri che subentreranno, troverebbero non poche difficoltà”. (CE 3,2,11-13)

Le ricerche e gli studi della moderna pedagogia avvalorano completamente questa osservazione, nata sicuramente dall'esperienza dei primi Fratelli prima di essere inserita nel testo.

Possiamo solamente sottoscrivere che è uno sforzo indispensabile per acquisizioni precise e solide. L'avverbio "perfettamente" viene ripetuto ad ogni livello della lettura, sia per il secondo, il terzo e il quarto libro, sia per la lettura in latino, quindi per la lettura sul libro della Cortesia con caratteri più difficili. Possiamo sottolineare, brevemente, la diversità di apprendimento della lettura: in francese corrente, in latino con una pronuncia differente, in carattere gotico per la Cortesia, quindi nella più estrema diversità dei manoscritti che concludono l'apprendimento della lettura. La diversità non è un divertimento, ma una necessità, dal momento che questo ventaglio corrispondeva a quanto gli alunni, in seguito, potevano incontrare esercitando un mestiere. La preoccupazione della utilità è sempre connessa al programma.

L'articolo 10 del capitolo sulla lettura, è dedicato ai manoscritti detti anche registri. Anche senza leggerne il testo possiamo comprendere che questa Lezione necessita di maggior tempo delle precedenti. Di conseguenza, nell'organizzazione della classe, non ci si contentava di due o tre ordini di lettura, ma vi si dedicava tutto il tempo necessario: *"Gli alunni che leggono i documenti scritti a mano saranno divisi in sei gruppi, secondo la classificazione dei documenti, dai più facili ai più difficili. Leggendo tutti questi documenti di seguito e nell'ordine di difficoltà, essi acquisteranno pian piano facilità nel leggere anche i più difficili. Dovranno leggere di seguito e in ordine tutti i gruppi di documenti che sono in classe"*. (CE 3,10,4)

Concludendo.

Nelle prime scuole dei Fratelli, nella lettura emergono due grandi caratteristiche: la lettura in francese e l'insegnamento simultaneo. Ne abbiamo visti gli obiettivi e le conseguenze. Ma la *Guida delle Scuole* non è il primo né il solo testo che ne parla. Ciò che abbiamo inteso evidenziare è che si tratta di due scelte definitive e irrevocabili di Giovanni Battista de La Salle e dei Fratelli. Riprese o imitate da altri, riescono a divenire abituali dopo il XVIII secolo. Permangono le convinzioni e le usanze tradizionali dovute, forse, anche all'insufficiente formazione dei Maestri. Qui è il principio dell'evoluzione dell'apprendimento della lettura in Francia, compreso il metodo sintetico che ha avuto una sorprendente longevità.

L'importanza della lettura per Giovanni Battista de La Salle ed i Fratelli è chiaramente espressa nel brano seguente tratto dal capitolo sulle assenze: *"Un mezzo per rimediare alla negligenza dei genitori, soprattutto dei poveri, è quello di parlare con loro e convincerli del dovere che hanno di far istruire i figli e del torto che fanno loro quando impediscono che imparino a leggere e scrivere; quanto questo è loro nocivo perché li rende incapaci di esercitare dignitosamente un qualsiasi mestiere, non sapendo leggere e scrivere. Inoltre, bisogna cercare di convincerli con maggior forza che l'ignoranza di quanto riguarda la salvezza dell'anima, della quale spesso i poveri si preoccupano poco, è ancor più dannosa"*. In un altro brano, la *Guida* spiega ai genitori perché fanno male a ritirare i loro figli da scuola prima del tempo: *"Quando i genitori ritirano i figli da scuola in tenera età o ancora poco istruiti per mandarli a lavorare, bisogna dire che fanno il loro male, perché per guadagnare poca cosa, ne fanno loro perdere una ben più importante. Bisogna perciò esporre loro vivamente l'importanza che ha per un artigiano saper leggere e scrivere; per poca iniziativa che egli abbia, se sa leggere e scrivere, può affermarsi in tutto."*. (CE 16,2,18 & 21)

Come riassume molto bene Yves Poutet: *"Con la lettura, si aprono al ragazzo tutte le porte del sapere"*.⁵⁶

⁵⁶ Poutet Y., op. cit. p. 210

Scrittura e calligrafia.

Le condizioni della scrittura.

Il capitolo 4 della *Guida*, relativo alla scrittura, non è meno denso né meno ricco di quello della lettura. Prima di presentarne il contenuto, è necessario ricordare brevemente le condizioni della scrittura nel XVII secolo e il ruolo peculiare dei Maestri Scrivani in questo campo.

La scrittura nell'insegnamento del Medio Evo, non aveva una collocazione importante. Ci si preoccupava maggiormente della lettura e di ritenere a memoria i testi importanti, generalmente scelti dall'Antichità. La memorizzazione partiva dalla ripetizione, soprattutto quando si trattava di testi normativi come la grammatica – latina, ovviamente – che lo studente doveva conoscere a memoria. Perciò, l'insegnamento della Facoltà delle Arti presentava un carattere libresco. Più che sviluppare riflessioni personali, si imparava ciò che autori celebri avevano scritto sui vari temi. Queste tecniche di lavoro sono proseguite per tutto l'Ancien Régime.

Pertanto, dallo svolgimento della lezione emergono, quindi, tre tempi:

- ✓ il Maestro o il professore espongono l'opera da studiare in modo da presentarne, a grandi linee, la logica e il rigore;
- ✓ le domande che l'opera formula o alcuni suoi brani. Il Maestro espone le argomentazioni pro o contro l'opinione dell'autore presentando, spesso, il suo punto di vista;
- ✓ infine, la “discussione” che rappresenta il momento più attivo nel quale, nella maggior parte dei casi, intervengono gli studenti a meno che i professori non disquisiscano tra loro dinanzi agli alunni.

È un insegnamento essenzialmente orale. Vi sono qualità formative che, sicuramente, preparano al dibattito e alla dialettica. È molto utile ai futuri responsabili della “cosa pubblica”, ma rimane essenzialmente letterario e poco scientifico. Sappiamo, d'altronde, che la scienza era poco sviluppata, priva di ragionamento sperimentale e d'esperienza. La nascita dello spirito scientifico si intravede solamente nella seconda metà del XVII secolo. Tuttavia, bisogna riconoscere che stimolava il confronto di idee su punti ben precisi, facendo progredire la conoscenza, cioè una certa forma di scienza teorica.

È nella seconda metà del XVI secolo che l'attenzione alla scrittura diventa più viva. Fino ad allora la scrittura riguardava solo un piccolo numero dei copisti. Per tutto il Medio Evo, sicuramente il loro ruolo era stato determinante per la cultura, la conservazione, la trasmissione e la diffusione degli antichi documenti. Chi non conosce esempi di notevoli realizzazioni, veri capolavori per le loro miniature. Già in quell'epoca la scrittura propendeva più verso l'arte.

La nascita e la diffusione della stampa modifica i dati. Gli antichi e i nuovi testi diventano più accessibili a quanti ne sono interessati o ne hanno bisogno. Ma studenti ed alunni dovevano contentarsi dei poveri strumenti di scrittura che avevano a disposizione. L'insegnamento della scrittura non poteva competere con la produzione stampata se non diventando un capolavoro. Così vivevano in simbiosi la scrittura di necessità e la scrittura di piacere che per trasmissione naturale, divenne lavoro da artigiani inserendosi nel processo corporativo dell'apprendimento, del capolavoro e della maestranza. Il termine “Maestro Scrivano” spiega bene il concetto. È, pertanto, fin dall'ultimo terzo del XVI secolo che i primi maestri scrivani si organizzarono in un corpo di mestiere, in una corporazione.

Alla fine del XVII secolo la corporazione era consistente e organizzata. Aveva ottenuto privilegi reali, in particolare il monopolio dell'insegnamento della calligrafia. Erano privilegi che avrebbero conservato e difeso per tutto il XVII secolo. La qualifica di esperti presso i tribunali, attribuita ai Maestri Scrivani, giustificava la ricercatezza della bella scrittura e una formazione lunga e minuziosa. Forse hanno abusato delle prerogative concesse andando oltre alle loro competenze, e questo li portò a polemiche e a processi nei quali si scontrarono con gli oppositori. Claude Joly, Gran Chantre di Parigi, si levò contro questi abusi e probabilmente non fu il solo.

È in questo clima agitato che si affacciarono le scuole lasalliane.

La scrittura nella scuola lasalliana.

La scrittura era diventata un'arte manuale. Sappiamo che il signor de La Salle e i Fratelli non rispettavano "i confini" esistenti nella società urbana dell'epoca. Conoscendo la situazione dei Maestri Scrivani, ci si può domandare perché la *Guida delle Scuole* introduca la calligrafia nei suoi programmi. Così facendo Giovanni Battista de La Salle e i Fratelli andavano sicuramente incontro alla lotta.

Non abbiamo – come per la lettura in francese - un "Memoriale" che spieghi le ragioni di questa scelta. Certamente non fu per trovare vanto nel mondo delle Piccole Scuole. L'atteggiamento raccomandato dal signor de La Salle ai suoi Fratelli era molto più modesto. Possiamo ragionevolmente supporre che pensava all'avvenire professionale dei suoi alunni. Avrebbe potuto accontentarsi della scrittura ordinaria, spontanea, come facevano alcune Piccole Scuole. Si può anche dire che la padronanza della scrittura rotonda e bastarda conferisse agli alunni una maggiore capacità nei lavori che potevano esercitare. Tutto ciò li avvicinava alla situazione dei Maestri Scrivani senza tuttavia pretendere di diventare degli esperti presso i tribunali, né entrare nella corporazione degli scrivani giurati, anche se ciò, per qualcuno, si verificò. Non possiamo tralasciare l'idea che, in questo campo come in quello della lettura, i Fratelli cercassero l'ottimo per i loro alunni: la qualità e l'eccellenza.

La ricerca della qualità, d'altra parte, è testimoniata dal capitolo 4 della *Guida*, con numerosi dettagli del testo. Nel primo volume – *Quaderni Lasalliani* 61 - abbiamo presentato la qualità del materiale di scrittura richiesto agli alunni. Si riteneva che la qualità del materiale garantisse la qualità del lavoro. Come recentemente ricorda Dominique Julia: "*una tecnica estremamente difficile che esige nello stesso momento una perfetta posizione del corpo dove le membra abbiano ciascuna una posizione specifica, un uso preciso della penna che articola in una unità indissociabile strumento e mano, una rigorosa comunicazione dei movimenti diritti (del braccio) e circolari (delle dita) e una perfetta padronanza del taglio della penna*".⁵⁷ Ciò che esprime Julia lo ritroviamo in un certo numero di altri storici. La scrittura è un apprendimento difficile.

"*L'arte di dipingere la parola e di parlare agli occhi*" scriveva Boileau a proposito della scrittura. Anche Philippe Ariès precisa: "*La scuola del maestro di scrittura ci sembra come una scuola tecnica, una scuola professionale nella quale si insegna un mestiere che ha ancora a che fare con l'abilità manuale*". Qualche pagina dopo, lo stesso autore scrive: "*La scrittura era considerata, come oggi, un mezzo di trasmissione del pensiero ma anche una tecnica o un'arte. E l'arte non si doveva insegnare a scuola. (N.B. La parola arte è qui usata nel senso di artigianato manuale). Come vedremo in seguito, il suo monopolio apparteneva alla corporazione dei maestri scrivani. Lo riconosce l'autore della scuola parrocchiale. Ammette che i suoi alunni non*

⁵⁷ Dominique Julia, Conferenza al Collegio lasalliano di Lione nell'ottobre 2001.

perfezionano il loro modo di scrivere a scuola, ma si rivolgono in seguito ai maestri scrivani, ai “famosi maestri di scrittura”.⁵⁸

La lotta per la calligrafia.

Fuori dalle scuole di carità, la scrittura è più costosa della lettura. Alcuni Maestri propongono talvolta la loro abilità a singoli alunni ma ciò, evidentemente, dipende dalle risorse economiche dei loro genitori. I Maestri delle Piccole Scuole che erano capaci di insegnare la scrittura, e lo provavano al momento del loro esame di assunzione, si facevano pagare di più rispetto a quelli che si contentavano della sola lettura. I Maestri scrivani erano ancor più cari, ma erano giustificati dalla loro arte. Nelle scuole lasalliane, la gratuità riguardava tutte le materie insegnate. Altrove la situazione era diversa.

Nella scuole di Saint-Nicolas-du-Chardonnet ci si contentava di una scrittura utile, in particolare per copiare i formulari di ricevute, contratti, affitti... in modo da avviare gli alunni agli impegni abituali. È quanto ritroviamo anche nella *Guida delle Scuole*. Questo punto di vista utilitaristico contrappone le Piccole Scuole a quelle dei Maestri scrivani, e fa loro concorrenza. Era qualcosa di nuovo che non esisteva nelle scuole di latino precedenti che si contentavano di obiettivi più semplici. Nelle Piccole Scuole, la scrittura non era più un semplice strumento di conoscenza letteraria o giuridica, ma era un mestiere o l’inizio di un mestiere. Per questo i Fratelli formavano i loro alunni ai diversi tipi di scrittura. Come dice Philippe Ariès: “*Giovanni Battista de La Salle è più ardito e va ben oltre i suoi predecessori in fatto di scrittura... non esita ad insegnare nelle sue scuole il programma completo degli scrivani*”... A proposito di questi, lo stesso autore aggiunge: “*Essi difendevano il loro diritto contro la concorrenza. E nella concorrenza figuravano i Maestri di scuola, sia di Parigi, sia quelli dipendenti dal Gran Chantre di Notre-Dame. Nel 1661 una sentenza del Parlamento proibisce ai Maestri di scuola “di scrivere più di tre righe nei modelli da presentare agli alunni”, il principio è che essi possono insegnare a scrivere ma non la calligrafia. Abbiamo visto che san Giovanni Battista de La Salle non era affatto preoccupato da questa sottile distinzione e insegnava decisamente ai suoi alunni i modi di scrivere riservati agli scrivani: ma a Parigi questi gli intentarono un processo che vinsero*”.⁵⁹

Il processo si risolse nel 1704, data nella quale i Maestri scrivani pubblicarono nuovamente i loro statuti: “*Statuti e regolamenti per la comunità dei Maestri esperti giurati, scrivani e aritmetici di questa città di Parigi, omologato con sentenza dello Châtelet del 28 settembre 1658*”. Edito a Parigi, Lambin 1704”. Le avventure del processo sono riportate nella cronologia della vita di Giovanni Battista de La Salle. Secondo il canonico Blain, suo biografo, i Maestri Scrivani protestavano anche per un presunto danno economico, ma il biografo dice che l’insegnamento è gratuito perché la clientela dei Fratelli era ben diversa da quella dei Maestri Scrivani, in quanto non aveva risorse economiche sufficienti per iscriversi da loro. In ogni caso il signor de La Salle e i Fratelli che erano stati citati globalmente, poi singolarmente, davanti al tribunale, furono condannati anche nominalmente a pagare una forte ammenda che, sembra, non saldarono.⁶⁰

Possiamo notare che il processo e la condanna sono antecedenti al primo manoscritto della *Guida delle Scuole* (1706) e questo indica che i Fratelli non ebbero ripensamenti e non cambiarono affatto i loro programmi; infatti, l’edizione del 1720 della *Guida* riprende gli stessi programmi di scrittura. Tuttavia, l’influenza dei Maestri Scrivani rimaneva molto forte e durò fino alla Rivoluzione Francese. La loro situazione dominante e i loro privilegi contribuirono a rallentare l’espansione della scrittura nelle Piccole Scuole.

⁵⁸ Philippe Ariès, op. cit. pp. 331 e 324

⁵⁹ Philippe Ariès, op. cit. pp. 326 e 331

⁶⁰ Jean-Baptiste Blain, op. cit. CL 8, pp. 7-11

Rigore e precisione del metodo.

Jean de Viguerie riassume la situazione con queste parole: *“Il metodo di scrittura è lo stesso in tutte le scuole. Non cambia mai. Il maestro scrive il modello in alto al foglio volante che distribuisce agli alunni. Questi copiano il modello tante volte finché è possibile. Un modello si chiama “un esempio”. Se l’esempio del mattino viene ripetuto il pomeriggio si chiama “raddoppio”.*⁶¹ Queste spiegazioni ci fanno comprendere che cosa accadeva nelle scuole dei Fratelli. Secondo la *Guida delle Scuole*, nel quadro di un insegnamento simultaneo, l’apprendimento della scrittura rimaneva un apprendimento individuale, che non ostacolava affatto l’organizzazione della classe in ordini progressivi, quindi in gruppi omogenei.

Il cammino è definito nella *Guida*. Ogni alunno progredisce secondo il proprio ritmo, con i consigli diretti e l’aiuto individualizzato del maestro. Non sono i compagni, come avviene nella lettura, che danno l’esempio o aiutano gli altri, perché nessuno può sostituirsi al lavoro dell’apprendista, anche se il Maestro è costantemente presente per aiutare gli uni o gli altri, correggere gli errori o le esitazioni. Egli accompagna e guida. È un vero “maestro di apprendimento”. *“Come per la lettura, i Fratelli delle Scuole Cristiane stabiliscono nel loro insegnamento una progressione rigorosa, con non meno di 12 passaggi, nei quali gli alunni erano divisi secondo il loro livello”.* Si imparano le lettere dei diversi tipi di scrittura: romana maiuscolo, italia minuscola e maiuscola, lettere di buona educazione, che imitavano le lettere corsive del XVI secolo.⁶²

Caso eccezionale nella *Guida delle Scuole*: il Maestro può guidare la mano degli alunni principianti o maldestri, anche se è severamente proibito toccare il loro corpo, come ricorda il capitolo delle Correzioni, tuttavia, a proposito della scrittura, si specifica: *“Per far ben distinguere ed assimilare all’alunno la forma delle lettere, il maestro gli guiderà di tanto in tanto la mano, per tutto il tempo che riterrà necessario; ma lo farà solo con gli alunni che sono al primo e al secondo gruppo di scrittura”.* (CE 4,8,2) *“Dopo questo periodo di guida della mano e di insegnamento del modo di scrivere le lettere, li lascerà scrivere da soli, ma continuerà a controllare di tanto in tanto ciò che avranno scritto”.* (CE 4,8,3).

Per gli autori della *Guida*, l’apprendimento della scrittura non è soltanto un’attività manuale ma riguarda tutto il corpo. Il testo dedica tre paragrafi dell’art 6 come “imparare a tenere bene il corpo”, e altri sette paragrafi sul modo di “tenere bene la penna e la carta”. Come evidenziano diversi storici, la maggioranza degli educatori dell’epoca considerava la scrittura come un’attività del corpo. È interessante notare anche le illustrazioni che l’Enciclopedia dedica alla scrittura nel XVII secolo. Ci presentano la buona posizione del corpo nel suo insieme: gambe, braccia, mani, busto... durante l’azione dello scrivere. Tutto ciò non differisce molto da quanto leggiamo nella *Guida*.

Occupazione indispensabile, nell’apprendimento della scrittura e da cui dipendeva un buon risultato, è il taglio delle penne. *“Imparare a tagliare le propria penna fa parte dell’arte dello scrivere, anche perché è una operazione che costringe a tener conto, in ogni caso, del tipo di scrittura, del modo in cui si tiene la penna, della natura della carta. Il Maestro deve anche vigilare la postura dell’alunno, correggerla se non è secondo le indicazioni minuziosamente elencate nelle opere teoriche, guidare il braccio, la mano ed ogni dito: Giovanni Battista de La Salle prevede*

⁶¹ Jean de Viguerie, op. cit. p. 151

⁶² Henri Parias e vari, op. cit. p. 447

anche di dare ai principianti un legnetto sul quale alcune incisioni, “due a destra e una a sinistra”, indicavano la posizione delle dita”.⁶³

Sarebbe monotono ripetere i dettagli della successione della scrittura, dal modo di tracciare le aste fino ai lavori migliori in scrittura rotonda o in quella italiana. Si ha la certezza che tutti i dettagli siano stati esaminati prima di essere codificati. Quale esempio di questa minuziosità, proponiamo un brano dell'articolo 9 intitolato: “*Le penne: quando tagliarle e come insegnarlo agli alunni*”. Oggi questo brano può sembrarci una curiosità, perché non ha nulla a che vedere con situazioni reali. Evidentemente nel XVII secolo le cose andavano diversamente: dalla capacità di tagliare bene la penna dipendeva la qualità della scrittura. Non è il fatto in sé che ci interessa, ma l'esempio tipico delle modalità di apprendimento descritte. “*Per dimostrare come si taglia una penna in tutte le forme, il maestro chiamerà l'alunno vicino a sé, gli farà notare cosa è necessario per farlo bene, in questo modo: si servirà di una penna nuova e insegnerà all'alunno:*

1° il modo di staccare la peluria, senza rompere la penna; 2° come tenere la penna tra le dita; 3° come intaccare la cannuccia della penna all'estremità, sia dalla parte del dorso che in quella inferiore; 4° come tenere la penna per tagliarla; 5° come va tagliata e con quale strumento; 6° quanto va tagliata per usarla nella scrittura rotonda o in quella corsiva o in quella veloce; 7° come forarla, servendosi della punta del temperino; 8° per la scrittura corsiva i due angoli della penna debbono essere uguali, mentre per le altre scritture un angolo deve essere più grande e più lungo dell'altro che deve essere più sottile e corto; 9° quale angolo deve essere più grande e più lungo; 10° quale più corto e sottile; 11° come selezionarla, quanto deve essere lunga e profonda la fenditura e con quale parte della lama del coltello va eseguita; 12° come affinare la punta della penna e tagliarla con la parte centrale del coltellino; 13° come maneggiare il coltellino, se va tenuto dritto o inclinato; 14°, infine, non bisogna tagliare la penna sull'unghia del pollice ma sulla canna di un'altra penna da inserire in quella da tagliare”. (CE 4,9,5 & 6)

Si evidenziano, in questo brano, le numerose osservazioni suggerite dai Fratelli al momento dei loro “incontri” preparatori alla redazione della *Guida*. Notiamo la preoccupazione di affrontare le difficoltà, i rischi, le diversità di un apprendimento. Il paragrafo seguente ricorda, opportunamente, che da parte dell'alunno non si tratta di un ascolto o di una osservazione passiva. Deve lavorare intelligentemente, e il testo sintetizza il cammino di apprendimento di questo esercizio ed evidenzia tre grandi momenti:

- 1) dare l'esempio e proporre il modello agli alunni,
- 2) iniziare immediatamente l'esercizio,
- 3) lasciare che l'alunno si eserciti direttamente fino a dominare il gesto.

È questa la natura dell'apprendimento.

Conclusione: gli obiettivi della scrittura.

L'apprendimento della scrittura, è così minuzioso e difficile che non si limita ad un lavoro manuale. Gli obiettivi di Giovanni Battista de La Salle sono altri. Riteniamo che i due brani seguenti li riassumano bene.

⁶³ Henri Parias e vari, op. cit. pp. 446-447

*“Se si insegna la scrittura piena e la sottile, l’altezza, la larghezza e l’inclinazione tipiche di ogni carattere e il modo di legarli tra loro, si fa non tanto con lo scopo di arrivare ad una certa arte di scrittura estremamente ricercata che è prerogativa del vecchio maestro scrivano. Al contrario è ad uno stadio avanzato del loro apprendimento che gli alunni dei Fratelli iniziano a scrivere la loro “scrittura corrente”, cioè il più in fretta possibile. Allora la scrittura non è più un fatto in sé, una questione professionale; è uno strumento a servizio di quanti sanno usarlo”.*⁶⁴

Fratel Yves Poutet è ancor più esplicito quando scrive: *“Se la scrittura più che essere una scienza è un’arte, nella scuola lasalliana è la porta di accesso a molte arti. Prepara la mano al disegno lineare che, con le sue forme geometriche e il calcolo delle superfici, diventerà familiare agli adulti così come nelle classi superiori del convitto. Nell’immediato, serve di base all’ortografia, e alle regole semplici della grammatica. Per quanto riguarda i testi di massime, sentenze, si usano brani significativi tratti dai Vangeli, dai Doveri di un cristiano, dalle Regole di buona educazione o da manoscritti utili quali possono essere una domanda di lavoro, un contratto di affitto, lettere familiari o commerciali, atti notarili, è tutto un insieme di nozioni sociali, professionali e religiose utilizzate con la possibilità di aggiungere conoscenze storiche, geografiche ed anche elementi di cultura letteraria o filosofica, se il maestro lo reputa opportuno. È anzitutto con questa prospettiva che nel XVIII secolo si svilupperanno gli elementi culturali di cui profitteranno i figli dei ceti sociali meno favoriti”.*⁶⁵

Contare.

Il capitolo 5° della *Guida delle Scuole* riguarda l’aritmetica. Paragonato ai precedenti, attinenti la lettura e la scrittura, è molto più breve: soltanto 23 paragrafi. È vero che possiamo trovare altri elementi inerenti l’aritmetica nei capitoli 19, 23 e 24.

Un insegnamento tardivo?

La *Guida* precisa: *“L’aritmetica si inizia ad insegnare soltanto agli alunni del quarto gruppo che scrivono in carattere tondo e a quelli del secondo che scrivono in corsivo”.* (CE 5,0,7).

Non si tratta di minimizzare l’insegnamento, anche se la *Guida* prevede due sedute settimanali per questa materia. È un’abitudine antica e generalizzata delle scuole che lega l’aritmetica alla scrittura e ne fa l’ultimo insegnamento. Fortunati gli alunni che potevano proseguire la scuola fino a quel momento. *“Contare è l’ultimo gradino dell’insegnamento scolastico. (N.B. non nella Guida, come vedremo) C’è da ritenere che la maggior parte degli alunni abbandonasse la scuola prima di giungere a questo insegnamento. Tuttavia, più della lettura e della scrittura è legato alla vita quotidiana perché insegna agli alunni “di ogni condizione... a contrattare con tutti” secondo la Scuola Parrocchiale”*⁶⁶ Anche Jean de Viguerie afferma: *“Lo studio dell’aritmetica corona l’insegnamento elementare. Quando l’alunno sa leggere e scrivere perfettamente, quando ha già iniziato l’ortografia, solo allora è giudicato degno di conoscere l’aritmetica. Per imparare a contare, occorre essere perseveranti e frequentare a lungo la scuola. In alcune scuole l’aritmetica è considerata quasi un supplemento inutile e non parte dell’insegnamento di base”.*⁶⁷

⁶⁴ Henri Parias e vari, op. cit. p. 450

⁶⁵ Yves Poutet, op. cit. o. 210

⁶⁶ Chartier-Compère-Julia, op. cit. pp. 135-136

⁶⁷ Jean de Viguerie, op. cit. p. 153

Un apprendimento difficile.

Le difficoltà che si palesano, confinano questo insegnamento al termine della scuola elementare. Il sistema decimale ancora non esisteva in Francia. Le unità di peso e misura variavano da una regione all'altra, e questo complicava il calcolo di lunghezze, distanze, superfici e pesi. C'era qualche opuscolo per aiutare i commercianti e gli artigiani nei loro conti. Tuttavia, bisognava saper leggere. Alcuni storici citano qualche titolo della seconda metà del XVII secolo. I Maestri avrebbero anche potuto ispirarvi e può darsi che qualcuno lo abbia fatto.

Nonostante la difficoltà e il monopolio dei Maestri Scrivani, l'insegnamento dell'aritmetica sembra che si sia sviluppato alla fine del XVII e soprattutto nel XVIII secolo nelle Piccole Scuole. *“La richiesta, inizialmente soddisfatta dai maestri privati, in seguito è presa in considerazione, man mano che crescevano i bisogni e le possibilità di un numero sempre maggiore di persone che avevano imparato a leggere e scrivere: nozioni di aritmetica erano considerate sempre più necessarie, soprattutto per i ragazzi. Batencour nella Scuola Parrocchiale, Charles Demia nei Regolamenti per le scuole della città e della diocesi di Lione, indicano con precisione il metodo da seguire; i Fratelli delle Scuole Cristiane vi dedicano due lezioni di un'ora ogni settimana”*.⁶⁸

Gli strumenti di questo insegnamento secondo la Guida.

Nel capitolo 19°, il testo parla della Tavola delle cifre e della Lavagna: *“La Tavola delle cifre francesi e romane sarà alta tre piedi o otto pollici e larga sette piedi; sarà divisa in due pannelli. Nel primo sarà incollato un grande foglio di carta, dove saranno scritte le cifre francesi e romane, e nell'altro, le vocali, le consonanti, la punteggiatura e le abbreviazioni”*. Per quanto riguarda la lavagna, è divisa ugualmente in due parti *“su ognuna delle quali si possano scrivere due regole di aritmetica, eccetto la divisione e le regole che la riguardano per le quali è necessario un intero pannello. La tavola dovrà essere affissa al muro, nel luogo più comodo, la parte bassa distanziata dal pavimento di circa cinque piedi e la parte alta inclinata in avanti. È necessario che i due pannelli siano verniciati ad olio in colore nero, in modo che ci si possano scrivere le regole col gesso”*.⁶⁹

Organizzazione della classe.

Quando inizia lo studio dell'aritmetica, gli alunni continuano le loro attività di lettura, scrittura e ortografia. Pertanto, è necessario organizzare la classe in modo da eseguire contemporaneamente le attività. Un brano del Capitolo 23 della Guida, relativo agli impegni specifici dell'Ispettore, descrive brevemente l'organizzazione per l'aritmetica: *“L'Ispettore suddividerà in cinque livelli gli alunni che imparano l'aritmetica. Nel primo inserirà coloro che sono solo capaci di imparare l'addizione; nel secondo coloro che conoscono bene l'addizione ed imparano la sottrazione e le prove dell'addizione con la sottrazione e viceversa; nel terzo livello coloro che sanno bene l'addizione e la sottrazione con le relative prove e sono in grado di proseguire con la moltiplicazione; al quarto livello coloro che conoscono bene la moltiplicazione ed imparano la divisione; al quinto livello, infine, coloro che, conoscendo ogni tipo di operazione, possono imparare le regole del tre, le aliquote e le frazioni”*. (CE 23,4,12).

Il capitolo seguente precisa quali debbono essere *“le capacità acquisite dagli alunni per procedere da una lezione all'altra”*. (CE 24,5).

⁶⁸ Henri Parias e vari, op. cit. p. 154

⁶⁹ Cahiers Lasalliens 24 pp. 224-225

I modi antichi di contare.

Per imparare l'aritmetica, nel XVII secolo, si usava molto il sistema dei gettoni, un derivato dell'abaco o del pallottoliere del Medio Evo. Il sistema aveva il vantaggio di poter essere utilizzato anche dagli analfabeti, non era necessario saper scrivere e si adattava a tutte le forme di calcolo, talvolta anche le più complesse. Tuttavia era molto adatto all'addizione e alla sottrazione. Per le altre operazioni, era meglio usare il calcolo scritto. *“Abbiamo visto, scrive Philippe Ariés, che i modelli di scrittura proposti agli alunni erano esemplari di affari, ricevute, obbligazioni... Ci si proponeva di “riprodurli secondo gli usi del secolo”. Così la scrittura era associata al calcolo, che era definito il getto, nome derivante dai gettoni senza i quali non si poteva contare correttamente: “conoscere le cifre e compitare coi gettoni”, “aritmetica con la penna e coi gettoni”... Nella Guida delle Scuole cristiane, l'aritmetica si occupa, anzitutto, di problemi usuali di moneta...”*⁷⁰

Jean de Viguerie procede nella stessa direzione quando parla dei due modi di contare: *“Per molto tempo i maestri insegnavano i due procedimenti. Nel XVIII secolo, quello dei gettoni sembra abbandonato. San Giovanni Battista de La Salle non lo ricorda nella sua Guida delle Scuole cristiane, ed i manuali ad uso dei ragazzi non parlano di altro che di cifre”*.⁷¹

In alcuni luoghi, in tempi più remoti, si utilizzava anche un altro procedimento che Pierre Giolitto così descrive: *“Il calcolo con i “gettoni di pietra” rimase per lungo tempo in uso nelle scuole. Progredendo sulla via dell'astrazione, si utilizza poi un sistema di segni relativamente complesso chiamato “computo digitale”. Questo sistema attribuisce le unità alle ultime tre dita della mano sinistra, più o meno ripiegate sul palmo, le decine erano raffigurate con le differenti posizioni del pollice e dell'indice della stessa mano, le due dita corrispondenti della mano destra indicavano le centinaia, le altre tre dita della stessa mano raffiguravano le migliaia”*.⁷²

Come si vede, le tecniche utilizzate erano molto primitive e non predisponavano all'astrazione, evoluzione che avverrà in seguito.

Un insegnamento attivo e partecipativo.

La *Guida delle Scuole* descrive minuziosamente lo svolgimento di una lezione di aritmetica: *“un alunno di ciascun gruppo, in piedi, ripeterà ad alta voce le operazioni del suo programma, indicando con la bacchetta le cifre una dopo l'altra, addizionandole, sottraendole, moltiplicandole e dividendole”*. (CE 5,0,9). Nello stesso tempo, come avveniva per la lettura, il Maestro interroga l'alunno per verificare se comprende bene ciò che sta facendo, talvolta si rivolge agli altri scolari per mantenere desta l'attenzione, chiedendo a qualcuno di correggere un errore, o correggendolo lui stesso se nessuno ne è capace. L'alunno interrogato termina il suo esercizio facendo la prova della regola presentata.

L'attività e la partecipazione degli alunni non si limita agli esercizi comuni. Quanti sono nei livelli più alti debbono inventare da soli nuovi esercizi e motivarli in modo da dimostrare che hanno ben compreso le regole delle quattro operazioni. *“Il martedì di ogni settimana, oppure il primo giorno della settimana in cui si insegna aritmetica, tutti gli alunni interessati che appartengono al gruppo dei più avanzati porteranno, eseguita sui loro quadernetti, l'operazione che il maestro avrà scritto alla lavagna per quella settimana, con altre che essi stessi avranno inventato. Il venerdì consegneranno un certo numero di esercizi sulla lezione in corso o su quelle precedenti, da loro scelti oppure assegnati dal maestro, secondo le loro capacità”*... Durante la correzione di questi

⁷⁰ Philippe Ariés, op. cit. p. 327

⁷¹ Jean de Viguerie, op. cit. p. 154

⁷² Pierre Giolitto, op. cit. pp. 382-284

esercizi, il Maestro farà spiegare agli alunni il loro modo di procedere: “ponendo anche altre domande simili, se lo giudicherà utile per gli alunni, e ne darà una spiegazione esauriente”. (CE 5,0,22-23).

Un insegnamento essenzialmente commerciale.

L'alunno si abitua a trasformare le lire in soldi e i soldi in denari. Passa, quindi, ad altri esercizi, secondo le esigenze, in modo da arrivare ad un inizio di insegnamento tecnico con l'intento di una qualificazione professionale. Il tipo di attività, che ricordiamo, ha lo scopo di facilitare la trasposizione artificiale dall'insegnamento alle situazioni reali della vita. Dare agli alunni una “conoscenza completa” di quanto fanno, significa facilitare l'apprendimento delle nozioni.

Anche nell'aritmetica si guarda all'utile. “Se la lettura e la scrittura sono una occasione per studiare l'ortografia, scrive Fratel Yves Poutet, e familiarizzarsi sia con le parole correnti, sia con i comportamenti di buona educazione e di vita cristiana, l'insegnamento del calcolo e dell'aritmetica consente ai maestri di comunicare agli alunni le nozioni pratiche indispensabili per gli acquisti di ogni giorno e ancor più per i commercianti e gli artigiani”.⁷³

Scrivere con buona ortografia.

L'ortografia è l'ultima materia profana che troviamo durante il corso scolastico. “Il maestro di scrittura insegnerà anche l'ortografia a quelli che si trovano nel 7° gruppo di scrittura rotonda e nel 4° di corsiva. L'Ispettore delle scuole vigilerà”. (CE 6,0,1). Il capitolo 6° che parla di questo insegnamento è il più breve: comprende solo sei paragrafi, non tanto perché la materia sia meno complessa della lettura o della scrittura, al contrario, quanto perché nel XVIII secolo l'ortografia francese non era ancora considerata come una disciplina distinta, ma collegata alla scrittura. Le regole non erano né uniformi, né fisse, né obbligatorie. Si lasciava ampio spazio alla fantasia personale o alle varianti. Lo testimoniano alcuni manoscritti di scrivani celebri di quel periodo.

Insegnare o non insegnare l'ortografia?

A partire dal XVI secolo, il movimento di crescita della lingua francese complicò enormemente l'ortografia. Il movimento era più prestigioso che reale, soprattutto nelle parole prese in prestito dal greco. L'incremento avvenne in un'epoca nella quale ancora non esistevano regole chiare. Un paragone con altre lingue neo-latine consente di comprendere fino a che punto si sia complicata inutilmente l'ortografia francese.

Tuttavia, la pubblicazione e la diffusione di libri stampati imponeva naturalmente una certa uniformità, che diverrà norma solo nel XIX secolo e obbligo scolastico a partire dal 1833.

Imparare a scrivere in ambito scolastico, e a maggior ragione con il metodo simultaneo, richiedeva attenzione all'ortografia. Già esistevano trattati di ortografia che i Maestri potevano prendere a modello. Alcuni storici citano: il Trattato di ortografia di Restaud, il dizionario di ortografia, le filastrocche per superare i tranelli della lingua, i “segretari” o raccolte di modelli di lettere da scrivere secondo le circostanze, gli “studi di eloquenza” che proponevano diversi modelli di conversazione. Una certa varietà di materiale accessibile.

⁷³ Yves Poutet, op. cit. 211-212

Afferma Jean de Viguerie, che *“per quanto si dica, i nostri antenati imparavano l’ortografia. Quasi tutti gli antichi metodi di insegnamento elementare, e i regolamenti scolastici, comprendono indicazioni relative all’insegnamento dell’ortografia”*.⁷⁴ L’autore cita poi gli esempi della Scuola Parrocchiale, i Regolamenti di Charles Démia e la *Guida delle Scuole cristiane*. Ma questo non prova che tutti i Maestri, e nemmeno che la maggioranza di essi, insegnassero realmente l’ortografia. I tre riferimenti citati sono eccezioni nel paesaggio scolastico dell’epoca. Pierre Giolitto mitiga l’affermazione di Jean de Viguerie quando scrive: *“L’ortografia, è incerta e non è quasi insegnata. Abitualmente viene confusa con la scrittura. È solo prima del XVII secolo che timidamente inizia a penetrare nelle Piccole Scuole... Antesignana, come sempre, la Guida raccomanda, la pratica del dettato”*,⁷⁵ potremmo dire fin dal 1706. Queste divergenze fra storici riflettono la varietà delle situazioni. Sarebbe necessario, piuttosto, ricordare le diverse capacità dei Maestri.

In ogni caso, le scuole dei Fratelli proponevano ai loro alunni questo tipo insegnamento.

Il metodo di apprendimento.

Il progresso in ortografia avveniva, essenzialmente copiando testi. Quindi era, nello stesso tempo, anche un esercizio di scrittura. La *Guida delle Scuole* propone tre forme di copiato: *“Il metodo per far apprendere l’ortografia sarà quello di far loro copiare manoscritti, soprattutto quelli che potranno essere loro utili in futuro...”*. *“Richiederà anche di scrivere quello che ricordano delle lezioni di catechismo svolte durante la settimana, soprattutto la domenica e il mercoledì...”*. (CE 6,0,2-3) e infine gli esercizi di “dettato” che uno storico, brevemente, così descrive: *“Presso i Fratelli delle Scuole Cristiane il dettato e la sua correzione avvengono simultaneamente: il Maestro detta una frase, o qualche riga, uno degli alunni scelti in precedenza, ripete ogni parola nel momento stesso in cui la scrive, e questo consente di rimediare immediatamente agli errori commessi”*.⁷⁶

La ricerca della perfezione.

Come dimostra lo svolgersi del dettato, ciò che conta è la perfezione del risultato e non il computo degli errori di ortografia e questo, in seguito, diverrà il sistema abituale della scuola francese. È quanto sottolinea Yves Poutet nelle righe seguenti: *“L’essenziale è la perfezione del risultato. È questa che il maestro verificherà mentre corregge la scrittura passando dietro ai banchi. La preoccupazione maggiore dell’insegnante è di fare in modo che non vi siano errori su nessuna copia, poiché La Salle non ritiene che indurre a sbagliare conduca rapidamente a non commettere più errori. Sa, e lo dice molto spesso, che ogni errore (morale o di altro tipo) lascia tracce, per cui ogni azione può essere l’inizio di una abitudine, buona o cattiva. Secondo lui, si prende l’abitudine ad una corretta ortografia solo aumentando le occasioni di copiare o di trascrivere senza errori i vari testi. La ripetizione di parole o di frasi durante il dettato accresce la memoria e nutre l’intelligenza”*.⁷⁷

Aggiungiamo che questo modo di agire è conforme alle conclusioni della moderna pedagogia per quanto attiene al processo di apprendimento. Gli errori non favoriscono il processo. La pedagogia del successo è più efficace e gratificante di quella dell’insuccesso.

⁷⁴ Jean de Viguerie op. cit. p. 152

⁷⁵ Pierre Giolitto, op. cit. pp. 334-335

⁷⁶ Henri Parias e vari, op. cit. p. 452

⁷⁷ Yves Poutet, op. cit. p. 211

Caratteristiche di questi apprendimenti

Un metodo sintetico.

A ben guardare, ci si rende conto che il processo è lo stesso per i tre insegnamenti di base: leggere, scrivere, contare. Si tratta solo di procedere dal più semplice al più complesso, degli elementi precedentemente identificati e ordinati verso l'insieme. È ciò che noi definiamo metodo sintetico.

Per rispettare questo processo occorre, anzitutto, conoscere le difficoltà e averle catalogate in una rigorosa successione. Leggendo i capitoli della *Guida* relativi a queste tre discipline, si pensa spontaneamente alle "Regole del metodo" di René Descartes, pubblicate nel 1637 e che ebbero un grande influsso nella seconda metà del XVII secolo. Nella *Guida delle Scuole*, possiamo notare lo stesso sforzo di precisione e di rigore del testo filosofico.

Per imitazione e ripetizione.

Gli autori della *Guida* non possedevano il vocabolario tecnico della moderna pedagogia. Tuttavia le loro osservazioni, concrete, ripetute e raccolte insieme consentirono di attuare tecniche di apprendimento precise e straordinariamente moderne. Dal momento che l'obiettivo era l'acquisizione di linguaggi fondamentali e di riflessi che consentissero il loro spontaneo utilizzo, sembra molto appropriata la duplice scelta del metodo sintetico e del procedimento di imitazione-ripetizione.

La storia della scuola elementare in Francia conferma la longevità del metodo sintetico. D'altra parte, nel XVII secolo, l'imitazione aveva un ruolo determinante in tutti gli ambiti educativi. La troviamo nei comportamenti personali della vita quotidiana, nella pratica cristiana, come anche nell'acquisizione dell'educazione e dei rudimenti scolastici. Ciò evidenzia il ruolo primario dell'esempio. L'esempio del Maestro è il punto di inizio di tutto il processo di apprendimento. Il Maestro, dunque, deve dare il buon esempio in tutto, proporre dei modelli cominciando da se stesso, e controllare la qualità delle imitazioni.

Insegnamenti di qualità.

È sufficiente rileggere i primi e gli ultimi capitoli della *Guida* per rendersi conto della ricerca di qualità in questo lungo susseguirsi di ripetizioni ed esercizi. Lo testimoniano abbondantemente gli articoli relativi all'azione del Maestro nel preparare i suoi alunni a cambiare di ordine e di lezione. C'è una quantità di dettagli che esprimono altrettanti obiettivi precisi. Notiamo anche il numero, rilevante, delle ripetizioni consigliate che formerà ciò che il moderno insegnamento chiama apprendimento continuato.

Insegnamenti duraturi.

La ricerca del particolare, della qualità, della perfezione, assicura agli alunni acquisizioni durature. Già privilegiati per la fortuna che hanno di andare a scuola, "i figli degli artigiani e dei poveri" non potevano sperare di beneficiare di ulteriori formazioni complementari. L'obiettivo della scuola, a lungo termine, era: porre l'alunno in condizione di esercitare un mestiere dandogli la possibilità di conseguirlo e le capacità di mantenerlo per tutta la vita, grazie alla qualità del lavoro che sarà capace di fornire. In quel periodo non si teneva conto della mobilità sociale.

In questo contesto, la scuola del Fratelli ricerca e propone insegnamenti utili e pratici a persone destinate a compiti esecutivi. Molto diversi erano gli obiettivi, i programmi e la pedagogia dei collegi che, rivolgendosi ad una clientela agiata e privilegiata, avevano l'ambizione di formare i quadri della società, la classe dirigente chiamata a decidere, orientare e comandare. Abbiamo già chiarito che non c'erano scambi tra i due ordini. Funzionavano in maniera autonoma e distinta, riflesso di una società di Ordini e, pertanto, diversa.

Condizioni per realizzare gli apprendimenti.

L'efficacia della organizzazione degli insegnamenti deriva anche da altri mezzi che vorremmo ricordare brevemente, prima di ritornarvi in seguito:

- il ruolo insostituibile dei maestri ben formati, competenti e fortemente impegnati;
- l'adeguamento richiesto tra il lavoro offerto e le capacità di ogni alunno;
- la frequenza e il rigore delle valutazioni che delimitavano il percorso scolastico di ciascuno.

L'attuale psicopedagogia non rinnegherebbe nessuna di queste condizioni di lavoro.

Esigenze in funzione della riuscita.

Seguendo il testo della *Guida delle Scuole*, possiamo notare diversi aspetti che evidenziano le esigenze di un lavoro scolastico. Ne citiamo alcuni:

- L'ordine nella scuola e nella classe, condizione prima per un buon lavoro.
- La partecipazione attenta ed attiva degli alunni. Tutti i membri di un gruppo debbono dimostrare costante attenzione durante gli esercizi. Per risvegliare o tenere costante l'attenzione, il Maestro ricorre ai "trucchi del mestiere" che quanti insegnano ben conoscono. È importante non far diminuire l'attenzione altrimenti il metodo simultaneo, utilizzato per guadagnare tempo, perderebbe uno dei suoi vantaggi.
- Una costante padronanza di sé, della propria postura, dei gesti... per raggiungere la qualità delle attuazioni, in tutti i campi. Abbiamo visto, nel capitolo precedente, che la padronanza di sé aveva obiettivi più importanti degli esercizi scolastici.

Esigenze per i Maestri.

Le imposizioni non erano soltanto per gli alunni. Dal momento che i Maestri erano mediatori essenziali del processo di apprendimento, dovevano rispondere a determinate esigenze riguardanti la loro formazione, la competenza, il modo di procedere. Ad esempio:

- conoscenza esatta delle difficoltà e delle insidie delle successive acquisizioni;
- una vigilanza costante su tutti gli alunni così da supportare la loro attenzione nello sforzo;
- istinto nel comprendere immediatamente i più piccoli errori da correggere, poiché la simultaneità tra l'errore e la correzione contribuisce efficacemente alla qualità delle acquisizioni;
- il rigore necessario per certificare che si possiede bene la materia;

- la partecipazione attiva ad un lavoro collettivo svolto con i colleghi, che il linguaggio lasalliano definisce lavoro in associazione.

Conclusione.

Oltre i rudimenti.

Ragionando di Piccole Scuole dell’Ancien Régime, diversi storici parlano della scuola dei rudimenti, talvolta con scherno e condiscendenza. L’espressione ci sembra inesatta e troppo riduttiva, trattandosi di scuola lasalliana. Il programma riportato nella *Guida* non ha nulla di rudimentale. Le esigenze, il livello prefissato – e raggiunto – sembra molto superiore a quanto si fa nelle attuali scuole elementari.

Sicuramente, la scuola lasalliana delle origini presenta lacune nei contenuti: non si parla di scienze, arti, storia e geografia, disegno e musica, educazione fisica e sportiva. Lacune che saranno man mano colmate. Tuttavia nel settore dell’insegnamento funzionale, il livello e la qualità permangono notevoli. La nostra opinione è, d’altronde, condivisa anche da alcuni storici. Citiamo uno di essi: *“Con un tale livello di conoscenze, superiamo certamente la semplice acquisizione dei rudimenti. Per quanti non possono rientrare nella clientela dei maestri privati, l’istruzione elementare è accessibile almeno nella maggior parte delle città, cioè là dove sono presenti le congregazioni di speciale consacrazione dedite all’insegnamento soprattutto dei più poveri. Simboli di progresso pedagogico, i Fratelli delle Scuole Cristiane sono capaci di dare agli alunni una formazione più o meno ampia, ma solida, nella quale ci si preoccupa sia dell’anima che della mente, e di cui un testimone di Rouen ci riassume i diversi aspetti... Dai Fratelli delle Scuole Cristiane che, senza nulla togliere alla loro funzione religiosa, hanno condotto le scuole di carità ad uno sviluppo e ad una efficacia massima, l’attenta progressione degli esercizi consente ad ognuno di progredire per quanto glielo consentono le sue possibilità materiali ed intellettuali. A tutti, quale che sia la loro frequenza scolastica, viene assicurato un qualche profitto. Quelli che sfruttano fino in fondo le possibilità offerte acquisiscono una formazione che non è più il prontuario del povero, il bagaglio necessario a mantenerlo nel suo stato, ma un reale strumento di progresso”*.⁷⁸

Un’occasione per i poveri.

In una sua Meditazione, dopo aver presentato brevemente gli inconvenienti dell’infanzia povera non scolarizzata, san Giovanni Battista de La Salle aggiunge: *“Dio ha avuto la bontà di rimediare ad un inconveniente così grave istituendo le Scuole Cristiane, nelle quali si insegna gratuitamente e solo per la gloria di Dio. In queste scuole i ragazzi restano per tutto il giorno e imparano a leggere, a scrivere e anche i primi elementi della nostra religione. Abituati ad essere sempre impegnati, non troveranno troppo faticose le ore di lavoro quando i genitori ve li invieranno”*. (MR 194.1).

Come già abbiamo precisato altre volte, lo scopo e l’ambizione del signor de La Salle e dei Fratelli era quello di offrire agli alunni, mediante la scuola gratuita e con una solida formazione umana, un trampolino di promozione umana. Per la maggioranza di loro, era una possibilità di

⁷⁸ Henri Parias e vari, op. cit. p. 458

promozione socio-professionale, il modo per inserirsi in un movimento economico nato con lo sviluppo dell'impresa statale e con l'inizio dell'industrializzazione.⁷⁹

⁷⁹ Rimandiamo al recente lavoro di Michel Fiévet: *Les enfants pauvres à l'école. La révolution scolaire de Jean-Baptiste de La Salle*. IMAGO 2001

CAPITOLO 5.

LA SCUOLA LASALLIANA: PERCORSO DI CORTESIA.

Introduzione.

Nel 1530, pubblicando il suo *Trattato di educazione puerile*, Erasmo inaugura la lunga tradizione dell'insegnamento dell'educazione agli alunni d'Europa. Alcune delle idee erano antecedenti e già presenti nell'Antichità. Possiamo dire che Erasmo dà loro nuovo slancio. È il primo di un lungo elenco di autori le cui opere, sulla buona educazione e la cortesia, contraddistinguono il XVI e il XVII secolo in varie nazioni d'Europa.⁸⁰

Come ricorda Jean-Pierre Seguin⁸¹: *“Giovanni Battista de La Salle non fu il primo ad occuparsi di buone maniere, cioè del comportamento dell'individuo in società, né a ritenere che fosse importante farne oggetto di un insegnamento destinato ai ragazzi. Erasmo prese l'iniziativa di servirsi, a questo scopo, della stampa e trovò la formula più appropriata. Nel 1530, negli ultimi anni della sua vita, compose un trattatello di buone maniere, “De civilitate morum puerilium” che scrisse per il figlio di Adolfo, principe di Veere, nei Paesi Bassi. Regolava, così, un vecchio conto con la volgarità dei suoi contemporanei, alla quale era particolarmente sensibile a causa della delicatezza del suo temperamento. Molti altri, prima di lui, si erano interessati al comportamento appropriato e alle regole che dovevano sovrintendervi”*.

Erasmo si interessa di vari autori dell'Antichità e del Medio Evo che avevano trattato l'argomento e si inserisce nella corrente della cortesia medievale. *“Dà al suo scritto un contesto concreto, una specie di manuale di buona educazione elementare, sotto forma di regole relative ai comportamenti più ordinari e semplici della vita corrente, espressi in un linguaggio che sacrifica l'eleganza a vantaggio di una precisione spesso brutale... Il fatto è che Erasmo è persuaso che, sebbene il saper vivere sia innato in ogni animo equilibrato, tuttavia nell'insegnamento al fanciullo, sono necessarie “regole formali” se si desidera che si abitui subito a farne buon uso”*.⁸²

Giovanni Battista de La Salle sembra d'accordo con Erasmo quando ripete che le cattive abitudini acquisite in gioventù sono molto difficili da abbandonare in età avanzata. Jean-Pierre Seguin aggiunge: *“Infatti, egli (Erasmo) scrive il suo trattato nel momento in cui, come osservano specialmente Norbert Elias e Jacques Revel, si sviluppava uno sforzo inteso a codificare e controllare i comportamenti e si instaurava la rete delle “piccole scuole”. Il suo testo si presenta con un aspetto comprensibile a tutti i ragazzi, di qualunque classe sociale, di un codice comune di comportamento tale da assicurare un consenso sociale su norme elementari che potevano essere praticate da tutti. Da qui deriva l'apprezzabile successo dell'opuscolo di Erasmo quando, tradotto*

⁸⁰ Ci si può fare un'idea dell'abbondanza di questo tipo di letteratura consultando la bibliografia proposta da Fratel Jean Pungier nel Cahiers Lasalliens n° 59. Vi si trovano opere di buona educazione, ma anche studi sull'argomento.

⁸¹ Seguin Jean-Pierre: *La bienséance, la civilité et la politesse enseignées aux enfats*, P. 21. L'autore presenta l'opera di Giovanni Battista de La Salle, quella di Didier Erasme e di Henri Bergson.

⁸² Seguin Jean-Pierre, op. cit. p. 23

*in francese, fu presentato ad un vasto pubblico composto da adulti, intellettuali e borghesi, umanisti con l'ambizione di una rapida ascesa sociale, e anche ragazzi”*⁸³

Il nostro intento non è quello di ripercorrere la storia della buona educazione nel XVI e XVII secolo, né di analizzare il pensiero di Giovanni Battista de La Salle su questo argomento.⁸⁴ La sua opera è pubblicata nel 1703. Il contesto era già diverso da quello di Erasmo. Era trascorso tutto il XVII secolo con la costante insistenza sulla cortesia. Il titolo completo dell'opera di Giovanni Battista de La Salle indica chiaramente le intenzioni dell'autore: *Regole di educazione e civiltà cristiane ad uso delle Scuole Cristiane*. È chiaro lo scopo educativo, inoltre, l'edizione dell'opera precede di poco quella delle *Regole dei Fratelli* (1705) e del primo manoscritto della *Guida delle Scuole cristiane* (1706). È sufficiente paragonare i tre lavori per convincersi che la buona educazione e la cortesia sono le linee guida dell'educazione comportamentale, sociale, relazionale e spirituale degli alunni.

La gentilezza: nozione complessa.

Se si cerca una definizione, non si ha che l'imbarazzo della scelta, tanto il tema è stato commentato. Tra le varie descrizioni di galantuomo riportiamo quella del “Dizionario del Gran Secolo”: *“L'uomo gentile, ideale, possiede bellezza ed agilità, altezza non eccessiva, attenzione e disponibilità agli altri, attitudine alle arti e alle lettere, alla conversazione e al gioco – in una parola – tutto ciò che lo rende adeguato alla vita di società. Fin dalla giovinezza, è stato istruito, specialmente alla scuola dei Gesuiti. Infine, ha letto trattati in cui gli autori non temono di scendere nei minimi dettagli sul modo di vestirsi, di comportarsi a tavola o di salutare i conoscenti. Pertanto, in ogni circostanza, sa comportarsi con modi educati, nei quali rientra anche la conoscenza di ciò che conviene allo ‘stato e condizione’ di ciascuno. Non sarebbe ‘cortese’ che un carrettiere si vestisse come un principe, anche se ne ha i mezzi, né ad un signore di non difendere la sua reputazione nei giochi di destrezza (o in questioni d'onore) come a una ‘nobildonna’ di perdere il pudore, la modestia, la riservatezza o competere con l'uomo nei ruoli brillanti di conversazione. Non concludiamo, pertanto, come in genere si fa oggi, che la cortesia si riduca ad un codice di civiltà un po' conformista, cioè a un equilibrio di saggezza concesso a coloro che impongono a tutti la ‘ragione di Stato’.”*⁸⁵

Come possiamo notare, la nozione di cortesia va oltre quella di buona educazione. Possiamo comprendere che, per una ragione di gerarchia sociale, i figli degli artigiani e dei poveri che popolavano le prime scuole dei Fratelli, non potevano pretendere di far parte di questa élite sociale. Dovevano, quindi, acquisire i comportamenti essenziali descritti dal signor de La Salle.

Nella sua opera *La vita quotidiana ai tempi di Luigi XIV*, François Buche dedica il primo capitolo alla buone abitudini e all'educazione. Le regole della cortesia saranno, dice: *“L'educazione, il gusto delle buone maniere, il portamento signorile, il buon aspetto, il buon modo di fare, il modo di stare in società, la conoscenza delle cose, il tatto, in una parola la buona educazione e quel qualcosa che fa la cortesia...”*. *“Questo frutto della Corte, che è il gentiluomo, è il derivato di una ascesi, la radiosa illustrazione di una disciplina che impegna tutto l'essere”*. *“Il gentiluomo è anzitutto dotato di buone maniere, finemente socievole, uomo di buona compagnia. Sa cosa occorre fare e cosa no, detesta le cose sconvenienti, conosce le buone maniere...”*. *“Il galantuomo può mostrare la sua istruzione e anche la sua intelligenza, che allora era chiamata*

⁸³ Seguin Jean-Pierre, op. cit. p. 23. L'uscita del libro di Erasmo coincide con gli inizi dell'umanesimo in Francia, particolarmente orientato verso la promozione della persona. La buona educazione costituiva, naturalmente, un elemento di dignità sociale.

⁸⁴ Ci si può rifare ai tre volumi pubblicati da Fratel Jean Pungier: Quaderni Lasalliani 58-59-60.

⁸⁵ Louise Godard de Donville, nel *“Dictionnaire du Grand Siècle”*, pubblicato sotto la direzione di François Buche. Vedi l'articolo “uomo onesto”, pp. 728-729.

ingegno, in uno Stato in cui l'abilità è un mezzo per fare fortuna". "Non esiste vero galantuomo che non sia anche un uomo ardimentoso, cioè coraggioso e uomo d'onore, e questo in parte è pleonastico". "Non è un caso se la cortesia è, nel contempo, una virtù morale e una virtù di educazione e socialità".⁸⁶

L'ideale della cortesia non si manifesta all'improvviso nella società del XVII secolo. È il frutto di un passaggio progressivo dall'eroe, tanto lodato nella prima metà del secolo, al gentiluomo. Nel loro *Lessico storico della Francia d'Ancien Régime*, Guy Cabourdin e Georges Viard riassumono così l'evoluzione: *"All'eroe della prima metà del XVI secolo, nella seconda metà si sostituisce il gentiluomo. Come il predecessore, ha bisogno di mostrarsi: è necessario che le persone oneste lo riconoscano gentiluomo. Come gli eroi, deve essere padrone di sé. Ma il gentiluomo vive in mezzo ai suoi simili e si giudica attraverso di essi. Non ha importanza la nascita. Sono più necessarie le prodezze. Il vero gentiluomo è colui che non si lascia trascinare da nulla, scrive La Rochefoucauld. Conduce una vita tranquilla e saggia, limitando le sue ambizioni alle possibilità della sua condizione, in base alla realtà... È l'ideale di un mondo più equilibrato, può darsi anche meglio ordinato, certamente più sottomesso e anche conformista: 'Sempre più deve accontentarsi. Certamente il passaggio dall'ideale eroico a quello del gentiluomo non si realizza in modo rapido; in ogni individuo come anche nella letteratura romanzesca o teatrale, i due coesistono a lungo".⁸⁷*

La cortesia: obiettivo delle piccole scuole.

A partire dal Rinascimento.

Non è un caso che agli inizi del XVI secolo, epoca di collegamento tra il Medio Evo e i Tempi Moderni, si parli maggiormente di gentilezza. Ciò non è dovuto soltanto alla pubblicazione dell'opera di Erasmo, ma è una manifestazione del desiderio di cambiamento rispetto alle abitudini e ai modi di agire del Medio Evo. L'umanesimo è anche una rinascita della concezione della persona.

Senza rinnegare la cortesia, che si è sviluppata nei secoli precedenti, prerogativa di una certa élite, si intende modificare l'atteggiamento di tutto il popolo quindi modificare lo stile delle relazioni sociali. *"All'uomo rozzo e senza educazione dei tempi barbari, scrive Pierre Giolitto, effettivamente ci si propone di sostituire un essere raffinato ed eloquente, che domini con naturalezza le regole dell'educazione, ed è adeguato a brillare in tutte le circostanze della vita sociale".⁸⁸*

Senza stravolgere l'ordine sociale, né le gerarchie stabilite, si desidera insegnare come vivere e come comportarsi nel proprio ambiente, con la propria forza di volontà e la buona educazione. Ciò suppone un certo numero di norme riguardanti le buone maniere, ma anche la morale e l'onestà.

Obiettivi sociali e pastorali.

La gentilezza deve facilitare le relazioni tra i membri della società e favorire una buona comunicazione interpersonale. Senza confondersi con la morale, la gentilezza vi si avvicina almeno nel settore normativo. Su questo piano si nota una analogia tra Erasmo e Giovanni Battista de La

⁸⁶ Buche François, *La vie quotidienne au temps de Louis XIV*, pp. 45-47

⁸⁷ Cabourdin Guy e Viard Georges, *Lexique historique de la France d'Ancien Régime*, pp. 162-163

⁸⁸ Giolitto Pierre, *Abécédaire et fêrule*, p. 335

Salle. *“È la stessa battaglia per la padronanza del corpo, la lotta contro la spontaneità, la padronanza delle passioni e l’uso di criteri educativi imposti dall’alto”*.⁸⁹

Soprattutto dopo il Concilio di Trento (1545 – 1563), la Chiesa non si accontenta più di una educazione riservata a una ristretta cerchia di persone, come volevano i fautori dell’educazione di corte, largamente diffusa in Francia agli inizi del XVII secolo. *“Abbandonando questa ottica, la riforma ha voluto fare dell’educazione uno strumento di cristianizzazione e quindi gli ha dato valore di universalità. Insieme al catechismo e alla predica, la sua conoscenza è uno dei mezzi per sradicare i cattivi costumi, ingentilire una società ancora violenta e controllare le deviazioni pericolose dell’affettività”*.⁹⁰

Dalla famiglia alla scuola.

La buona educazione e la cortesia non si apprendono soltanto con l’insegnamento. Lo ripete Giovanni Battista de La Salle ma, prima di lui, era già una convinzione: la famiglia è l’ambiente naturale nel quale si scoprono e si assimilano le regole di comportamento. Philippe Ariés prima del Rinascimento ricorda *“esisteva una cultura laica, un modo di concepire l’esistenza, con le sue regole, la sua morale, la sua raffinatezza, si diceva una ‘gentilezza’, che si imparava con l’esempio, per mezzo della coabitazione di piccoli e grandi: un insegnamento o un apprendimento”*. E lo stesso autore ricorda che *“insieme al canto e alle prime nozioni derivate dall’antichissima scuola latina, in seguito poi volgarizzate, il programma delle piccole scuole comporta lo studio dell’educazione”*.⁹¹

La Società e la Chiesa, quindi, si affidavano sempre più ai maestri perché insegnassero ai ragazzi la buona educazione e cortesia. *“È l’insegnante, confessionale o laico, che insieme ai genitori, avrà sempre più la funzione implicita o esplicita di insegnare alla comunità scolastica, la morale e la buona educazione cioè trasformare un animaletto in un essere civilizzato. Il maestro rispettato, nel suo villaggio, sarà colui che insegnerà ai ragazzi la gentilezza e le buone maniere, la scrittura e il calcolo”*.⁹²

In questo modo la cortesia diventa una disciplina importante della scuola popolare fino al XVIII secolo.

L’aiuto della stampa.

Per favorire il dinamismo di diffusione delle buone maniere, la Società e la Chiesa ricorrono all’aiuto della stampa, anche se la lettura non è il mezzo più adatto. Alcuni manuali di buone maniere sono largamente diffusi. È il caso di quello di Erasmo le cui riedizioni e traduzioni si moltiplicano in tutta Europa. È ciò che avviene anche per molti altri durante il XVII secolo, come per Giovanni Battista de La Salle nel XVIII secolo, e questo esaminando il solo periodo anteriore alla Rivoluzione Francese.

È necessario aggiungere altre pubblicazioni, quali la Biblioteca Blue di Troyes, di cui si conosce l’influsso nella società dell’Ancien Régime, e che ha diffuso le nuove idee del saper vivere e del sapersi comportare. La diffusione ne assicura il successo. Segnaliamo anche la divulgazione delle *“Quartine di Pibrac”*, molto conosciute nella società e utilizzate nelle scuole fino alla Rivoluzione. Comprendono consigli utili riguardanti i doveri verso il prossimo e le virtù che

⁸⁹ Parias Henri e vari, op. cit. Vol. II, p. 433

⁹⁰ Chartier-Compère-Julia, op. cit. p. 138

⁹¹ Ariés Philippe: *L’enfant et la vie familiale sous l’Ancien Régime*. pp. 323-324

⁹² Parias Henri e vari, op. cit. Vol. II p. 435

formano la vita sociale. Come gli opuscoli della Biblioteca Blue, diventano strumento di una morale approvata dalla Chiesa e dal fior fiore della società.

Riassumendo.

Grazie alla gentilezza, il ragazzo impara a vivere in armonia con la società. I trattati o manuali presentano un contenuto complesso ma chiaramente definito, che comprende la posizione del corpo, il camminare, la pulizia, le norme di pudore, lo stare a tavola, il modo di parlare, ecc... Secondo Chartier-Compère-Julia, ne derivano *“tre solidi elementi del XVII e XVIII secolo; ‘un modo per imparare a leggere bene, pronunciare e scrivere’, completato in genere, al termine del volume, da un Nuovo trattato di ortografia, ‘i bei precetti e gli insegnamenti per insegnare alla gioventù a comportarsi bene in ogni tipo di compagnia’, infine, le Quartine di Pibrac che possono anche formare una edizione separata. Pertanto, in questo tipo di formazione troviamo tre obiettivi: la padronanza dei rudimenti, la conoscenza del codice di comportamento in società, l’apprendimento, mediante la recita dei precetti in versi, delle regole di una morale cristiana velata di stoicismo”*.⁹³

Un equilibrio di questo tipo non nasconde, tuttavia, una certa evoluzione. Per convincersene, bisogna paragonare il testo di Erasmo con quello di Giovanni Battista de La Salle, che costituiscono quasi le due estremità della serie di pubblicazioni: 1530 e 1703. Si nota allora, come scrive Jean de Viguierie, che *“L’educazione è umanista e cristiana. L’umanesimo vede in essa un’altra ragione di essere che è una certa concezione dell’armonia... Il cristianesimo affina l’educazione togliendole ciò che c’è di interessato. Il ragazzo cristiano si sforza di essere educato, ma non per una ricompensa o una riuscita nella vita. Lo fa gratuitamente, per amor di Dio”*.⁹⁴

L’educazione alla gentilezza, soprattutto nella concezione della Chiesa post-tridentina, si sforza di formare la natura e di contenere le pulsioni e la spontaneità. Il pudore cristiano impone una costante riservatezza e controllo sui sentimenti esagerati e sulle inclinazioni naturali. Secondo Chartier-Compère-Julia, *“L’evoluzione del processo, tra il XVI e il XVII secolo, illustra la storia dell’inizio di una disciplina che deve piegare i corpi, le abitudini e le anime. Al ragazzo, piccolo selvaggio, che non conosce nulla dei modi di agire della società e che trascorre a scuola il tempo di una carezza, di un colpo di sferza o di una lezione... l’Umanesimo e la Riforma intendono sostituire una persona civilizzata, istruita e cristiana”*.⁹⁵

Giovanni Battista de La Salle: una rude esperienza di maleducazione.

Fin dai primi contatti con i maestri di scuola, nel 1679 e negli anni seguenti, Giovanni Battista de La Salle ha vissuto una amara esperienza di maleducazione. Cresciuto in ambiente familiare raffinato, naturalmente incline al rispetto delle forme della cortesia, resta profondamente colpito dalla mancanza di educazione dei suoi maestri provenienti da ceti popolari poveri. Il colpo è tanto sconvolgente che, anni dopo, lo ricorda nel *“Memoriale delle origini”* con le seguenti espressioni: *“...se avessi potuto prevedere che il mio interessamento per i Maestri di scuola, che ebbi per pura carità, mi avrebbe poi costretto a fare vita comunitaria con essi, avrei rinunciato all’iniziativa perché, debbo ammetterlo candidamente, consideravo quei maestri inferiori al mio valletto. Il solo pensiero di essere costretto a vivere con loro, mi sarebbe stato insopportabile. Quando decisi di alloggiarli in casa mia provai un fastidio non lieve. Questa situazione durò due anni”*.⁹⁶

⁹³ Chartier-Compère-Julia, op. cit. p. 142

⁹⁴ Viguierie Jean de, *L’institution des enfants*, p. 260

⁹⁵ Chartier-Compère-Julia, op. cit. P. 145

⁹⁶ Blain Jean-Baptiste, *Cahiers Lasalliens* n° 7, pp. 167-168

I due biografi – Blain e Maillefer – commentano il colpo sofferto da Giovanni Battista de La Salle. Il secondo, parente del santo, nota in particolare la reazione della famiglia: *“Qualcuno dei suoi parenti, più impetuoso e infastidito degli altri, gli rimproverava di disonorare la famiglia e la sua condizione occupandosi di un certo numero di persone di bassi natali e senza educazione. Che non faceva alcuna distinzione degli estranei che ammetteva alla sua tavola, con i suoi fratelli che non erano nati per essere esposti ad un genere di vita così insolito, e assolutamente inadatto a loro. Con questo comportamento allontanava le persone garbate da casa sua rischiando di vedersi abbandonato e disprezzato da tutti”*.⁹⁷ Tuttavia Giovanni Battista de La Salle non si lascia deprimere dalle critiche, né scoraggiare dalle proporzioni dell’impegno educativo che intuiva. Avendo certamente considerate le differenze che lo separavano dai maestri, si dedicò totalmente alla loro educazione. *“Non si lasciava sfuggire nessuna occasione per far comprendere loro i difetti, parlando con dolcezza, studiava il loro differente carattere e vi adattava i rimproveri e, con questo sistema, trovava il modo di modellare la loro vita esteriore mentre formava la loro vita interiore”*.⁹⁸

La formazione alla buona educazione e alla cortesia continua negli anni successivi e ne troviamo traccia nelle *Regole Comuni* dei Fratelli che il signor de La Salle scrive dopo una esperienza prolungata di vita comune con il gruppo dei maestri. Diversi paragrafi riguardano gli atteggiamenti personali, le ricreazioni, il modo di comportarsi a scuola, le relazioni con le altre persone... e formano la materia di vari capitoli della *Regola*. Lo scopo, chiaramente evidente, era l’educazione dei ragazzi mediante il buon esempio dei maestri: *“Si sforzeranno di dare, con tutto il loro esteriore, un esempio continuo di modestia e di tutte le altre virtù che debbono insegnare e far praticare”*. (RC 7, 15).

Si potrebbe pensare che questa osservazione iniziale sul comportamento dei maestri gli facesse prendere coscienza del lavoro da realizzare nell’educazione dei ragazzi. Come scriverà nella Prefazione alle *Regole di buona educazione e di civiltà cristiane*: *“Le buone maniere cristiane sono quindi una condotta saggia e contenuta che si dovrà manifestare nei loro discorsi e nelle loro azioni esteriori con un sentimento di modestia, di rispetto, o di unione e di carità nei riguardi del prossimo, facendo attenzione al tempo, ai luoghi e alle persone con cui si conversa, sono queste buone maniere che riguardano il prossimo, e che si chiamano cortesia”*. (RB 0,0,9).

Gli obiettivi di Giovanni Battista de La Salle.

Nella sua opera, prima di spiegare i modi di educazione e cortesia cristiane, Giovanni Battista de La Salle ne riassume il concetto generale nella Prefazione; ad esempio, nel brano seguente che riteniamo essenziale: *“È sorprendente che la maggior parte dei cristiani considerino l’educazione e la cortesia qualità semplicemente umane e mondane e, non elevando il loro spirito, non le considerino come virtù in rapporto a Dio, al prossimo e a noi stessi. Tutto ciò fa comprendere quanto poco cristianesimo ci sia nel mondo, e quanto poche siano le persone che vivono e si comportano secondo lo spirito di Gesù Cristo”*. (RB 0,0,1).

Le ragioni profonde e le basi delle buone maniere e dell’educazione superano largamente i codici sociali della cortesia, del saper vivere e dell’onestà, per inglobare la natura profonda della persona. Ecco l’illuminazione interiore che dà slancio, convinzione e libertà ai comportamenti sociali che sfociano nella carità e nell’amore del prossimo.

⁹⁷ Maillefer Elie, p. 75

⁹⁸ Maillefer Elie, p. 73

È quindi uno sguardo di fede sugli altri che può giustificare il rispetto incondizionato nei loro riguardi e rendere come naturali e inevitabili i segni di benevolenza e di educazione che il Signor de La Salle elenca minuziosamente in tutta la sua opera. Non sono modi di fare che si improvvisano in occasione di incontri. Devono scaturire naturalmente dal rispetto che si ha per se stessi. Le buone maniere verso se stessi sono “*un modo di fare saggio e preciso*” che si chiama cortesia quando “*riguarda il prossimo*”.

L'uomo, creatura di Dio abitata dal suo Spirito, trascende le apparenze e le divisioni sociali. Anche se ognuno è chiamato a rimanere al suo posto nella gerarchia sociale, sia i poveri che i ricchi, i membri del Terzo Stato come quelli della Nobiltà, i poco considerati, come i potenti... tutti meritano lo stesso rispetto e sono invitati ad interiorizzare le stesse regole di comportamento sociale. È su questa base di antropologia cristiana che si può sviluppare l'azione educativa.

Se si confrontano i due testi più diffusi dell'epoca, quello di Erasmo e quello di Giovanni Battista de La Salle, stampato 170 anni dopo, si nota una modifica essenziale: si passa dall'umanesimo aperto, ad una visione cristiana impegnativa. È anche il segno di una evoluzione di mentalità tra il XVI e il XVII secolo.

Vi sono affinità. I due lavori mostrano lo stesso impegno contro la spinta impulsiva e irrazionale della spontaneità. Ritengono che interiorizzare i comportamenti conduca ad infrangere le tendenze naturali. Accettare le regole di buona educazione e di cortesia significa controllare la propria affettività. Ma la cristianizzazione dell'educazione modifica molto profondamente il senso del testo. In Giovanni Battista de La Salle le regole di buona educazione e di cortesia hanno una giustificazione religiosa. Nel suo lavoro, specialmente nella prima parte, il pudore cristiano ha un posto considerevole. Il rispetto di sé e il rispetto degli altri vanno di pari passo. Per questo contributo cristiano, e sicuramente perché riprendeva l'argomento dopo molti altri, l'opera di Giovanni Battista de La Salle incontra un enorme successo. Nell'introduzione al Quaderno Lasalliano 19, che riporta l'edizione del testo, il Fratello Maurice Auguste conta 126 edizioni tra il 1703 e il 1875.

Nella Prefazione, si percepisce l'insoddisfazione di Giovanni Battista de La Salle dinanzi agli approcci soltanto umani e mondani dell'educazione. La sociologia non può raggiungere le altezze alle quali lui si pone immediatamente, col suo sguardo di credente, sulle realtà della vita personale e sociale quotidiana. Le ragioni che spiegano il successo dell'opera sono senz'altro molteplici. Tuttavia, la spiegazione principale la ritroviamo nella ricchezza del contenuto e nel fatto che è servita di base all'educazione degli alunni. Il libro evidenzia fondamenti essenziali e permanenti di educazione. Oltre alle difficoltà e ai cambiamenti della società dell'epoca, è la stessa natura umana che giustifica questo tipo di comportamento interpersonale. Possiamo anche chiederci se il motivo per cui l'educazione regredisce non dipenda dal fatto che la società abbia smarrito i riferimenti antropologici.

Buona educazione e cortesia nella Scuola Lasalliana.

Come abbiamo già detto, la destinazione dell'opera di Giovanni Battista de La Salle è molto esplicita: “*ad uso delle scuole cristiane*”. E sappiamo che aveva l'abitudine di chiamare “scuole cristiane” le proprie scuole. Si pone quindi nella linea che, dopo Erasmo, vuol fare della scuola uno strumento importante per educare i ragazzi alle buone maniere. La sua opera che va incontro ad un grande successo, raggiunge naturalmente un pubblico più vasto delle sole scuole dei Fratelli. Ma la preoccupazione maggiore del signor de La Salle, era la formazione dei ragazzi che frequentavano le sue scuole.

Il testo della *Guida delle Scuole Cristiane* precisa che: “Quando gli alunni sapranno leggere perfettamente in francese e saranno nel terzo Ordine del latino, si insegnerà loro a scrivere e a leggere nel libro della cortesia cristiana. Questo libro tratta di tutti i doveri dei fanciulli sia verso Dio che verso i genitori e le regole dell’educazione civile e cristiana. È stampato in caratteri gotici, che sono più difficili da leggere dei caratteri francesi”. (CE 3,9,1 & 2).

La lettura nel libro di buone maniere sembra che sia inserita tardivamente nella serie proposta agli alunni. È il penultimo dei nove livelli di lettura, prima del lavoro sui documenti manoscritti. Il brano che abbiamo riportato indica la ragione di questo inserimento tardivo: i caratteri, con cui è scritto il libro delle buone maniere, sono più difficili da leggere. In una successione accuratamente preparata, il momento in cui viene inserita la lettura è perfettamente logico. Ma non bisogna trarne le conclusioni di Bernard Groperrin: “Ultimo stadio d’insegnamento delle piccole scuole, la buona educazione sicuramente è stata letta da una minoranza degli alunni. Era riservata a quanti già si trovavano avanti nella lettura in francese, e per di più era scritta in libri tradizionalmente stampati con “caratteri di cortesia”, una specie di lettere gotiche molto difficili da leggere”.⁹⁹

Considerando la diversità delle piccole scuole, è difficile formarsi un’opinione generale sull’argomento. D’altra parte, non bisogna dimenticare che queste scuole, in genere, insegnavano a leggere in latino. Il dire ‘già avanti nella lettura in francese’ non è molto pertinente. È certo che la sola lettura di un libro, pur senza volerne minimizzare l’interesse, non poteva educare alle buone maniere. D’altra parte, non possediamo documenti che ci chiariscano quando i maestri facessero leggere i loro alunni nel libro delle buone maniere.

In ogni caso, il giudizio di Bernard Groperrin non si può applicare alle scuole lasalliane del periodo, perché l’educazione alle buone maniere non si limitava all’ottavo livello di lettura: era un processo continuo che iniziava al momento dell’iscrizione dell’alunno e continuava per tutto il periodo della sua scolarità. È quanto cercheremo di chiarire brevemente.

La famiglia e/o la scuola.

Giovanni Battista de La Salle considera l’educazione e la cortesia cristiana quali elementi centrali dell’educazione che intende proporre ai figli degli artigiani e dei poveri. Sicuramente, come alcuni suoi contemporanei, reputa che l’educazione sia di competenza, anzitutto, dei genitori: “è quello che i genitori sono obbligati a pensare nell’educare i loro figli, è ciò a cui i maestri e le maestre, incaricati dell’istruzione dei ragazzi, devono porre maggiore attenzione” (RB 0,0,4). Ma in questo contesto, come in molti altri, sa bene che nell’ambiente degli artigiani e dei poveri scarseggia la capacità di farlo. Pertanto, la scuola deve supplire a questa carenza.

È interessante indugiare anche sul § 5 della Prefazione nel quale il signor de La Salle si sofferma sul modo di educare alle buone maniere e alla cortesia. La pedagogia non consiste nel reprimere, rimproverare, sottovalutare o ridicolizzare l’alunno, perché in questo non c’è nulla di positivo. È più utile una pedagogia dell’incoraggiamento: “Nel dare delle regole di buona educazione, non dovranno mai dimenticare di insegnare che bisogna metterle in pratica unicamente per motivi cristiani che riguardano la gloria di Dio e la propria salvezza. Saranno quindi ben lontani dall’inculcare nei fanciulli, dei quali sono responsabili, il fatto che se non si comporteranno secondo tali regole saranno rimproverati oppure non saranno stimati o ridicolizzati. Questi sono metodi adatti solo ad ispirare loro lo spirito del mondo e ad allontanarli da quello del Vangelo.

⁹⁹ Groperrin Bernard, *Les petites écoles dans l’Ancien Régime*, p. 113

Quando vorranno far prender loro abitudini riguardanti atteggiamenti del corpo e la riservatezza, si preoccuperanno di esortarli a compierle perché Dio è presente. È il motivo di cui si serve S. Paolo per lo stesso scopo, quando avverte i fedeli del suo tempo che la loro moderazione deve essere nota a tutti gli uomini, perché il Signore è loro vicino, cioè per il rispetto della presenza di Dio, davanti a cui si trovano. Se poi insegnano loro e fanno praticare esercizi di buona educazione che riguardano i rapporti con il prossimo, li impegneranno a dare testimonianze di benevolenza, di onore e di rispetto, solo perché sono membra di Gesù Cristo, templi viventi dello Spirito Santo". (RB 0,0,5 & 6).

Scrivendo le *Regole di buona educazione e civiltà cristiane*, Giovanni Battista de La Salle non omaggiava la moda del suo tempo e non si dedicava ad un semplice esercizio di stile. Buona educazione e cortesia formavano, in effetti, la spina dorsale del suo progetto educativo. Non ci si deve meravigliare, quindi, se c'è stretta connessione con quello della *Guida delle Scuole cristiane*.

Buona educazione e cortesia nella *Guida delle Scuole cristiane*.

Anche se pensava, anzitutto, alle sue scuole Giovanni Battista de La Salle rivolgeva le *Regole di buona educazione e civiltà cristiane* a tutti, senza distinzione di età e di categorie sociali. D'altra parte, sicuramente, la *Guida delle Scuole Cristiane* era circoscritta ai suoi alunni. Erano figli del popolo, che quasi certamente non avrebbero mai avuto modo di sperimentare alcuni consigli di cortesia, come per esempio il modo di montare a cavallo, di scendere da una carrozza, così come non avrebbero mai avuto l'eventualità e il piacere di imparare come bere il vino a tavola, o tagliare la carne, o imbibire il pane in un uovo alla coque... tutte situazioni che troviamo nel libro di buona educazione e cortesia.

Tuttavia, l'autore suggerisce che è necessario apprendere e sperimentare le regole di buona educazione e di cortesia quando si è giovani, se si desiderano acquisire e conservare comportamenti appropriati. Si tratta quindi di un apprendimento continuo che dura per tutto il tempo che si frequenta la scuola. Leggendo la *Guida delle Scuole*, si comprende che la buona educazione e la cortesia sono un'esigenza continua della posizione del corpo, dei gesti durante il lavoro, degli spostamenti, delle relazioni con i maestri e con i compagni, dei comportamenti a scuola e fuori di essa. Sono regole che si vivono ancor prima di scoprirle teoricamente nella lettura. Sarebbe facile definire un parallelo tra le disposizioni della *Guida delle Scuole* e quelle delle *Regole di buona educazione e civiltà cristiane*, per quanto riguarda, ad esempio, l'atteggiamento e il contegno del corpo, il modo di parlare e la pronuncia, la posizione educata quando si è seduti, la cura, la pulizia e la decenza degli abiti, il modo di mangiare, il modo di camminare per strada, di salutare le persone che si incontrano, ecc...

Il modello umano proposto.

Grazie a questi elementi di paragone, si nota subito il modello sociale a cui ci si riferisce e quindi lo scopo di queste regole: formare l'uomo gentile del XVII secolo. Come abbiamo già detto, è esperto in buone maniere, dà prova di modestia, di ritegno, di calma e di misuratezza, ricerca il giusto equilibrio rifuggendo dagli eccessi e dalle esagerazioni. In ogni occasione è un modello di padronanza di sé.

Servirebbero numerose pagine per citare tutti i brani della *Guida delle Scuole* che si riferiscono alla Buona educazione e alla Cortesia. Diciamo, in breve, che fin da quando entra a scuola, l'alunno è inserito in un percorso di cortesia. Ne inizia l'apprendimento. È questo obiettivo educativo essenziale che giustifica e consente di comprendere le diverse disposizioni costrittive imposte all'alunno. In particolare bisognerebbe leggere i seguenti capitoli:

- ❖ L'ingresso a scuola (CE 1,1,1 fino a 17); con le esigenze derivanti dall'incontro degli alunni in strada prima dell'apertura della scuola e del modo in cui devono entrare in classe.
- ❖ Quanto espresso nel capitolo riguardante la colazione e la merenda (Capitolo 2°), che ha lo scopo di insegnar loro a mangiare in modo civile: *“Bisogna convincere gli alunni che, se si richiede di prendere il pasto a scuola, lo si fa per insegnare loro a mangiare con sobrietà, educazione e correttezza ed a recitare la preghiera prima e dopo i pasti”*. (CE 2,1,7).
- ❖ I capitoli che riguardano lo studio della lettura e della scrittura riportano intere pagine sulla posizione da assumere, sul modo di tenere il corpo, o la penna...
- ❖ Evidentemente, i capitoli riguardanti le attività religiose (preghiere, messa, catechismo...) insistono ancor più sui comportamenti di buona educazione.
- ❖ Il capitolo conclusivo della prima parte della *Guida delle Scuole* riguarda l'uscita da scuola e di come i ragazzi si devono comportare in strada (Capitolo 10°, CE 10,1,1 a 6). È un confronto appropriato con quanto citano le *Regole di buona educazione e civiltà cristiane* sullo stesso argomento.
- ❖ Prima dell'inizio delle vacanze, il maestro deve rivolgere agli alunni una serie di raccomandazioni su come comportarsi fuori dalla scuola (CE 17,3), cioè quando non sono più vigilati da maestri. Anche su questo argomento la linea di condotta si basa sul rispetto della buona educazione e della cortesia. Questi consigli erano seguiti? Questa è un'altra questione.

Pertanto, la vita scolastica è governata da disposizioni di buona educazione e di cortesia, comprese le situazioni particolari quali le “correzioni”. Anche in questo momento delicato, sia l'alunno che il maestro non possono dimenticare tali regole. È significativo vedere come si cerca di evitare o estirpare ogni forma di violenza nella scuola. In effetti, le violenze fisiche (che la *Guida* chiama “risse”) sono l'esatto contrario della buona educazione e cortesia. Ci ritorneremo.

Cortesia e relazioni umane a scuola.

L'educazione alle buone maniere e alla cortesia, unite allo sforzo personale, non ambisce solamente né essenzialmente a migliorare la classe. Vuole preparare gli alunni alla vita sociale. Per questo la *Guida delle Scuole* ha tante affinità con le *Regole di buona educazione e civiltà cristiane*. In una società urbana fortemente caratterizzata dalla violenza frequente e di vario genere, e da una rigidità gelosa delle corporazioni, è necessario imparare a vivere insieme pacificamente. Le relazioni interpersonali nella scuola hanno le seguenti caratteristiche:

- ◆ Escludono assolutamente ogni manifestazione di violenza. Il capitolo 15 della *Guida delle Scuole*, attinente le correzioni, a questo riguardo è molto esplicito. Le risse (o tafferugli) tra giovani dentro e fuori la scuola sono severamente repressi. Rientrano nelle cinque mancanze che non si possono tollerare e che bisogna sempre correggere.
- ◆ Il rispetto reciproco incondizionato deve sostituire la violenza. È un segno di buona educazione e cortesia. È valido per tutti, giovani o adulti, e deve essere reciproco. Anche il nervosismo non può giustificare gesti o comportamenti che mancano di rispetto. Viene ripetuto a più riprese nel capitolo delle correzioni.

◆ La buona educazione – atteggiamento e rispetto verso se stessi – riguarda l’abbigliamento, la cura nella pulizia degli abiti, l’evitare ogni cosa indecente e ogni mancanza al pudore. Per ragazzi di famiglie povere, cioè misere, che vivono nella promiscuità familiare, è una richiesta difficile. Ma per questi ragazzi è anche per un beneficio a lungo termine, in una società rispettosa delle apparenze.

◆ Notiamo che si tratta di giungere il più rapidamente possibile alla padronanza di sé. È un passaggio obbligato che conduce a relazioni pacifiche, più rispettose e più profonde. Certamente possiamo rimpiangere una certa spontaneità, ma il dominio di sé non è contrario alla manifestazione di sentimenti, di attenzioni, di interessi reciproci e di cordialità.

◆ Oltre queste forme, si nota il progetto di una società solidale e fraterna. A questo scopo, Giovanni Battista de La Salle raccomanda un grande rispetto del loro nome: *“Il nome ricorda loro l’importanza del loro ufficio, la dignità del loro stato e la santità della loro professione. Dice loro che, Fratelli tra loro, devono manifestare tra loro segni reciproci di una amicizia tenera, ma spirituale; e dovendosi considerare fratelli maggiori di quanti accolgono a scuola, devono esercitare questo ministero di carità con cuore caritatevole”*.¹⁰⁰ Secondo il pensiero di Giovanni Battista de La Salle, l’amore fraterno deve essere sovrano in tutte le relazioni e deve diventare la caratteristica principale delle sue scuole. Desidera preparare i ragazzi a comportarsi in questo modo nella loro vita di adulti, e diventare responsabili di una società unita e pacifica.

◆ Nella misura in cui riuscivano a interiorizzare le regole di buona educazione e di cortesia, gli alunni vedevano crescere le loro possibilità di inserimento nella società, e di ottenere il lavoro al quale la scuola li preparava. Atteggiamento realista, parlando delle *Regole di buona educazione e civiltà cristiane*, Fratel Yves Poutet scrive: *“Si nota chiaramente che le differenze sociali non sono né condannate, né presentate come inamovibili. Esistono e riguardano la natura delle cose in una società che riflette i costumi di una nazione e di un’epoca. Occorre sapersi comportare quando si vuol vivere in questa società... In tutti i particolari del libro di buona educazione, è manifesta la volontà di educare i figli dei poveri in modo da non farli arrossire per la loro condizione economica. Sono pertanto istruiti al modo di vivere in società o forse, più semplicemente, in un mondo meno rozzo del loro”*.¹⁰¹

Alla luce di queste intenzioni educative possiamo analizzare le relazioni in classe:

• **Tra maestri ed alunni**, spesso esistono relazioni di autorità e dipendenza. Ognuno deve rimanere al proprio posto, ma senza severità o rigore. Un gruppo sociale che funziona bene e con serenità diventa un luogo in cui si apprende la fraternità, o almeno, l’armonia sociale. Giovanni Battista de La Salle, come molti suoi contemporanei, non è un rivoluzionario sociale. Discepolo, in questo, di San Paolo ritiene che ciascuno debba rimanere al proprio posto.

Le relazioni risultano personalizzate ed evidenziate dall’interesse che il maestro ha per la persona, per il lavoro e l’avvenire dell’alunno. Un interesse benevolo che mira a favorire la realizzazione del progetto personale di ciascuno. Questo pensiero si nota fin dal momento dell’iscrizione dell’alunno e si manifesta per tutto il tempo di scolarizzazione tramite le esenzioni che gli sono consentite e con l’organizzazione del suo lavoro, quando è ritenuto utile per lui o per i suoi genitori. Si può vivere senza contrasti o polemiche, pur rispettando il ruolo di ciascuno e le funzioni attribuite ad ognuno all’interno di un gruppo. È necessaria la comprensione e la benevolenza.

¹⁰⁰ Blain Giovanni Battista, C.L. 7, p. 241.

¹⁰¹ Poutet Yves, FSC, *Genèse et caractéristiques de la pédagogie lasallienne*. pp. 85-86

- **Le relazioni tra alunni sono dello stesso tipo.** È interessante leggere il capitolo della *Guida* relativo gli “Incarichi”. L’esercizio di queste responsabilità, da parte di alunni incaricati dal maestro, contribuisce al buon andamento della classe. Era una situazione reale, nella quale sperimentare e osservare le diverse forme di relazioni tra pari. Relazioni di autorità da parte degli Ispettori o dei Sorveglianti che hanno un’autorità delegata dal maestro. Relazioni di servizio con la maggior parte degli incaricati con lo scopo di far funzionare bene il gruppo-classe. Per quel tempo, era una forma di partecipazione. Relazioni di aiuto reciproco durante lo svolgimento del lavoro, ogni volta che un alunno incontrava difficoltà nel realizzare gli esercizi. Relazioni di condivisione, di aspetto più materiale, soprattutto nel momento della colazione o della merenda, quando gli alunni erano invitati a dare il cibo superfluo a quanti non ne avevano. Gesto assai significativo in un’epoca di grande precarietà economica per le famiglie molto povere.
- **La situazione dell’insegnamento simultaneo e la formazione di gruppi stabili,** in effetti, consentiva lo sviluppo delle relazioni. L’importante è conoscere quale tipo di relazioni fossero da privilegiare ed approfondire. Tutto questo non avveniva nella maggior parte delle piccole scuole che continuavano ad usare l’insegnamento individuale. È necessario, secondo Giovanni Battista de La Salle e i suoi maestri, stabilire il tipo di relazione che si intende privilegiare. La scommessa educativa consiste nel credere e nello sperare, che i comportamenti sociali acquisiti durante gli anni di scuola, siano talmente impressi da continuare per tutta la vita. La scommessa è stata vinta? Abbiamo pochi documenti per accertarlo.

L’esempio dei maestri.

Le intenzioni si trasformano in realtà soltanto se i maestri sono all’altezza del loro compito. Si comprende facilmente che non tutti lo fossero. La maggior parte di essi non aveva alcuna formazione iniziale. Nel loro ambiente sociale, la buona educazione e la cortesia non erano molto stimate. Ora l’educazione alle buone maniere e alla cortesia non si verificava soltanto, né principalmente, con la lettura di un libro. Alcuni storici si confondono quando, parlando dei Fratelli delle Scuole Cristiane scrivono: “*Durante il XVII secolo il libro di buona educazione ha la funzione anche di libro di lettura. Quando gli alunni leggono sufficientemente bene in francese, si fanno leggere nel libro della buona educazione puerile e onesta*”.¹⁰² In questo brano c’è qualcosa di illogico. Sappiamo che la totalità delle piccole scuole insegnavano in latino, contrariamente a quelle dei Fratelli. Non è possibile, pertanto, assimilare le due situazioni.

In rapporto alla totalità dei maestri, quelli di Giovanni Battista de La Salle beneficiavano di un triplice vantaggio:

- disponevano dell’opera pubblicata dal loro “Istitutore”;
- ricevevano una formazione iniziale basata soprattutto sull’acquisizione della buona educazione e cortesia;
- la *Regola* indicava loro chiaramente come comportarsi nella vita comunitaria e scolastica per essere coerenti con le regole di buona educazione e cortesia, e li obbligava a rispettarle nella vita quotidiana.

Sarebbe illuminante citare numerosi brani della *Regola*, datata 1705, per mostrarne la coerenza con le *Regole di buona educazione e civiltà cristiane*. La *Regola* diceva loro, in effetti, come regolarsi nel comportamento generale, nelle conversazioni durante le ricreazioni, a scuola, in

¹⁰² Giolitto P. *Abécédaire et férule*, p. 335

strada, o quando incontravano e salutavano qualcuno. Tutte cose che ritroviamo nelle *Regole di buona educazione*. I capitoli riguardanti la “castità” e la “modestia” li invitavano ad avere un grande pudore che era riportato anche nella *Guida delle Scuole* e nella prima parte delle *Regole di buona educazione e civiltà cristiane*. L’acquisizione di questi atteggiamenti e comportamenti era condizione preliminare per essere un modello per gli alunni, anche di quanti non sapevano ancora leggere. Riteniamo che il processo di imitazione-identificazione fosse più determinante della semplice lettura, anche prolungata, di un testo, anche se era quello del Signor de La Salle.

È facile verificare come l’ansia della buona educazione e della cortesia cristiane occupasse san Giovanni Battista de La Salle durante i primi anni del XVIII secolo, quando tentava di strutturare e consolidare il suo progetto di scuola e la “Società delle Scuole Cristiane”. Ne abbiamo una prova nella pubblicazione molto ravvicinata dei tre testi più importanti della sua opera: *Le Regole di buona educazione* nel 1703, *la Regola comune dei Fratelli* nel 1705 e il manoscritto della *Guida delle Scuole* nel 1706. Le convergenze fra i tre lavori sono evidenti e numerose. Durante la sua formazione iniziale, e se necessario anche dopo, il Fratello (il maestro) doveva acquisire un comportamento “discreto”. Doveva abolire l’umorismo, la stravaganza, il nervosismo, la negligenza e la superficialità. È quanto spiega un testo precedente intitolato: *Regole del Formatore dei nuovi Maestri*. Questi deve vigilare sul loro modo di vestire, di parlare, di camminare, di comportarsi e di presentarsi agli alunni. I maestri dovevano acquisire la buona educazione e la cortesia.

E’ necessario, in questo come nei diversi ambiti dell’apprendimento, che il maestro sia un l’esempio e un modello. L’esempio, in effetti, è più efficace dei discorsi, come dice lo stesso Giovanni Battista de La Salle. Per questo la *Guida delle Scuole*, a più riprese, indica come un maestro debba comportarsi nei confronti dei suoi alunni, così da essere un modello da imitare. Lo stesso accade per la buona educazione e la cortesia. Tuttavia sarà un modello solamente dopo lunghe esercitazioni. A questo mirano la maggior parte degli “esercizi di comunità” ed anche le indicazioni che suggeriscono come comportarsi in strada e a scuola. “*Avranno a cuore di dare agli alunni, sia nell’atteggiamento che nel comportamento, un esempio continuo di modestia e delle altre virtù che debbono loro insegnare e alla cui pratica debbono abitarli*”. (R.C. 7, 15).

Conclusioni.

Considerando l’enorme divario che c’era nel XVII secolo, tra il modo di vivere del popolo e quello delle minoranze colte e ricche, ci si rende conto di quanto il progetto educativo lasalliano per i figli degli artigiani e dei poveri fosse ambizioso. Realizzarlo significava consentire loro di trovarsi a proprio agio in mezzo alla borghesia che riteneva di possedere una buona educazione. Gli alunni che trovavano lavoro nel settore terziario dell’economia – ed a questo li preparava la scuola – dovevano inserirsi in un mondo di buona educazione e cortesia.

Alla luce di questa concezione ottimistica, sulle possibilità dei fanciulli poveri e considerato il sistema utilizzato per insegnare la buona educazione e la cortesia, si prospettava un’impresa molto difficile; sicuramente seducente ma forse utopistica. Le testimonianze dell’epoca che ci consentono di verificare se l’impresa abbia avuto un reale successo, sono rare ma significative.

Considerato nel XXI secolo, questo modello di buona educazione e cortesia potrebbe sembrare troppo compassato, statico, cioè noioso, in quanto molto differente dalle stranezze, fantasie e stravaganze che sono oggi comuni. Tuttavia l’uomo discreto non era sgarbato. Sapeva essere affabile, piacevole, pur evitando ogni ostentazione. Il suo atteggiamento era basato sul rispetto di se stesso e degli altri. Si avevano le condizioni necessarie per costituire una società pacifica e fraterna. Per il Signor de La Salle e i Fratelli, un comportamento simile si fondava e giustificava soltanto con lo sguardo di fede rivolto alla persona umana.

CAPITOLO 6.

LA SCUOLA LASALLIANA: VIVAIO DI VERI CRISTIANI.

Introduzione.

La scuola di Giovanni Battista de La Salle è assolutamente cristiana. Fin dagli inizi (1680), quando ne parla, la definisce “*scuola cristiana*”. Tutto ciò può sembrare paradossale, dal momento che, al tempo suo, tutte le scuole dipendevano dalla Chiesa.

La finalità cristiana non impedisce alla scuola lasalliana di proporre una solida formazione profana, con finalità sociali e professionali - come abbiamo visto nei capitoli precedenti – e una rigorosa organizzazione istituzionale, come vedremo in seguito. La formazione del cristiano deve fondarsi su una solida istruzione umana, su una persona equilibrata. Ma è anzitutto una scuola cristiana ambiziosa ed esigente. Non si tratta di formare cristiani qualsiasi, ma – come scrive a più riprese – “*dei veri cristiani*” dei “*discepoli di Gesù Cristo*” ed aiutarli a giungere alla “*salvezza*”.

Su questo punto, come su altri che abbiamo già visto, Giovanni Battista de La Salle vuol andare oltre a quanto proposto dalle Piccole Scuole o dalle scuole di carità. Ha una esigenza di qualità che oltrepassa la formazione ordinaria. Per comprenderne il progetto, è necessario precisarne gli obiettivi, collocarlo nel movimento pastorale della Riforma Cattolica e comprenderne la realizzazione nelle scuole dei Fratelli.

Togliere alla scuola lasalliana la dimensione cristiana, significa deformare gravemente il progetto di Giovanni Battista de La Salle. François Furet e Jacques Ozouf lo riconoscono quando scrivono: “*Non che la finalità presentata dalle Scuole Cristiane sia diversa da quella riconosciuta dalla pastorale episcopale o dagli statuti sinodali precedenti: al contrario, per Giovanni Battista de La Salle si tratta più che mai della gloria di Dio e della salvezza delle giovani anime affidate al suo Istituto*”.¹⁰³

È vero che il signor de La Salle era attento all’equilibrio tra profano e religioso, tra formazione umana e formazione cristiana. È quanto asserisce a conclusione della Meditazione per la festa di san Luigi, re di Francia, quando esorta i Fratelli a formare contemporaneamente buoni cittadini per la Chiesa e per lo Stato. Abbiamo già citato il brano in un capitolo precedente.

La finalità cristiana si esprime anche nei titoli di molte sue opere: *Regole di buona educazione e di cortesia cristiane*, *Doveri di un cristiano verso Dio*, *Guida delle Scuole Cristiane*. E quando parla dell’insieme della sua opera e di quanti vi si dedicano, la definisce “*Società delle Scuole Cristiane*”, dalla quale deriva anche il nome dei suoi discepoli, “*Fratelli delle Scuole Cristiane*”.

“*Scuole Cristiane*”: ecco il segno distintivo che ha scelto. Ben presto è sufficientemente noto così da non essere confuso con le altre scuole del suo tempo. Riconoscere questa dimensione

¹⁰³ Furet F. e Ozouf J. *Lire et écrire*, volume I, pp. 92-93

essenziale non significa affatto minimizzare gli aspetti profani delle altre scuole che anzi ebbero successo contribuendo alla loro fama nel XVIII secolo.

L'obiettivo di Giovanni Battista de La Salle.

Gli obiettivi della formazione cristiana non sono espressi solamente nella *Guida delle Scuole*, perché l'opera è soprattutto una descrizione delle pratiche e delle modalità della formazione degli alunni. Occorre quindi cercarli altrove, soprattutto nelle Meditazioni, che spesso richiamano l'importanza della formazione cristiana. Ne troviamo un eccellente riassunto nelle sedici *Meditazioni per il tempo del Ritiro*, dalle quali attingeremo qualche brano per illustrare quanto ci proponiamo.

Le prime due *Meditazioni per il Tempo del Ritiro* (MR 193 & 194) ci insegnano molte cose prioritarie del pensiero di Giovanni Battista de La Salle:

- Le Scuole Cristiane sono opera di Dio. Rientrano nel suo piano di salvezza per TUTTI gli uomini, specialmente per i poveri che sono spesso più lontani dalla salvezza a motivo delle loro condizioni di vita, come sintetizza la seconda Meditazione. Per il signor de La Salle, pertanto, è Dio che chiama i Maestri per farli suoi ministri nell'opera di salvezza. Se essi rispondono alla chiamata diventano suoi mediatori. Dio ha bisogno degli uomini.
- Giovanni Battista de La Salle si è sempre considerato un chiamato – progressivamente e impercettibilmente – a lavorare all'opera di Dio. Afferma che per i Maestri cristiani è la stessa cosa. Pertanto non si presenta come l'ideatore delle Scuole Cristiane. I primi Fratelli lo avevano compreso bene e glielo ricordarono nella lettera del 1° aprile 1714 quando gli ordinarono di riprendere la guida dell'Istituto.
- Le due Meditazioni ci insegnano che la formazione cristiana non è disgiunta dalla formazione umana. D'altronde, a che servirebbe studiare e far apprendere a memoria la dottrina (il catechismo) se non migliorasse la situazione materiale, morale, sociale e spirituale dei poveri, e non avessero buone prospettive per l'avvenire? Secondo le due Meditazioni, impegnarsi nella salvezza dei fanciulli poveri significa salvarli anzitutto umanamente e poi cristianamente.
- La formazione cristiana non può essere soltanto teorica. Le “verità speculative”, quelle che bisogna conoscere per essere salvati, secondo la dottrina dell'epoca, devono andare di pari passo con le “verità pratiche”, espresse nelle massime del Vangelo. Giovanni Battista de La Salle ritorna più volte su questo punto.
- La formazione cristiana, per essere solida e duratura, deve iniziare il prima possibile, cioè in famiglia. Ma il signor de La Salle si rende conto che molti genitori non ne sono capaci. Di conseguenza, fin dal loro ingresso a scuola, devono studiare il catechismo, ma soprattutto acquisire le buone abitudini e formarsi le convinzioni mentre sono ancora docili all'azione educativa. Così, poco a poco, possono prendere un habitus cristiano.

Formare dei “veri cristiani”.

“Voi non dovete convertire i vostri alunni perché già sono cristiani: ma sono veri cristiani? A questo dovete lavorare, perché non serve a nulla aver ricevuto il battesimo se poi non si vive secondo lo spirito del Cristianesimo. Ma prima di comunicarlo agli altri questo spirito dovete possederlo voi. A cosa vi obbliga questo spirito? Senza dubbio a praticare il Vangelo: leggetelo spesso, con attenzione e affetto; deve essere il vostro principale studio, che deve condurvi, a

praticarlo meglio". (MF 171, 3). Il brano delle Meditazioni per la festa di San Remigio indica chiaramente il fine principale di Giovanni Battista de La Salle nella formazione cristiana degli alunni. Ripete spesso l'espressione "vero cristiano". Diventarlo implica uno sforzo costante ed impegnativo. L'immagine che ne deriva è espressa in questi termini, nella meditazione per la festa di sant'Ignazio, martire: "*Se amate davvero Gesù Cristo, dovete anche voi impegnarvi con tutta la cura possibile a imprimere il suo santo amore nel cuore dei fanciulli che volete far diventare suoi discepoli. Pertanto, fate in modo che pensino spesso a Gesù, loro buono e unico Maestro, che parlino spesso di Gesù, che aspirino solo a Gesù e che respirino solo per Gesù*". (MF 102, 2). L'obiettivo è molto elevato! Potrà essere raggiunto solamente se i maestri daranno l'esempio di una vita incentrata in Cristo. Nelle Meditazioni Giovanni Battista de La Salle li esorta varie volte, invitandoli a seguire l'esempio del primo martire santo Stefano: "*A questo deve indurvi la fede per manifestare a tutti, con il vostro comportamento e assieme a santo Stefano, che siete veri discepoli di Gesù Cristo che hanno un solo Dio come fine ultimo delle loro azioni e che, come lui coraggiosi e intrepidi, intendono annunziare le massime del santo Vangelo. Il motivo che deve fortificare il vostro zelo e la vostra fede è che ne siete gli annunciatori in quanto ministri di Dio*". (MF 87, 1).

Il vero cristiano è colui che adempie i suoi doveri verso Dio e che san Giovanni Battista de La Salle presenta nella Prefazione ai *Doveri di un cristiano verso Dio*: "*Come cristiani dobbiamo a Dio quattro cose: conoscerlo, adorarlo, amarlo, obbedirgli. Conosciamo Dio nella fede, lo adoriamo con la preghiera e il sacrificio. Gli obbediamo osservando i suoi santi sacramenti e quelli della Chiesa ed evitando il peccato. Possiamo amarlo solo possedendo la grazia che ci rende amabili ai suoi occhi: e che ci è data tramite la preghiera e i sacramenti. Queste quattro cose riassumono tutto ciò che si pratica e si impara nella religione cristiana e cattolica*". E subito dopo aggiunge: "*Si chiamano cristiani quelli che appartengono a questa religione: il loro nome viene da Cristo e vuol dire discepoli e imitatori di Gesù Cristo. Tuttavia non tutti quelli che si professano cristiani sono veri discepoli di Gesù. Ce ne sono molti che hanno solo il nome e l'apparenza di cristiani, mentre la loro condotta disonora Gesù Cristo e la santità della religione*". (Prefazione. DA 0,0,4 &5).

Il vero cristiano è colui che si sforza di praticare i consigli evangelici: "*Se vogliamo vivere da veri cristiani, non dobbiamo contentarci di praticare le virtù obbligatorie, che sono opposte ai vizi che siamo tenuti ad evitare; dobbiamo anche esercitarci in molti che sono solo dei consigli, la cui pratica ci servirà ad allontanarci dal peccato e a metterci in condizione di non ricadervi più*". (DA 216, 2, 1).

"*A voi non spetta, è vero, convertire gli infedeli; siete obbligati però, dalla vocazione che avete scelto, a insegnare ai ragazzi i misteri della Religione e ad infondere in essi lo spirito del cristianesimo, compito questo che non è affatto inferiore a quello di convertire gli infedeli*" (MF 109, 3, san Gregorio, papa). È importante evidenziare il duplice impegno: istruire nei misteri e dispensare lo spirito del cristianesimo. Ritroviamo questo duplice orientamento, questa associazione fra teoria e pratica in Giovanni Battista de La Salle. Il primo capitolo della *Regola dei Fratelli*, presenta "*il fine e la necessità di questo Istituto*" e lo definisce così: "*Il fine di questo Istituto è educare cristianamente i giovani; questo, infatti, è lo scopo che l'ha condotto ad aprire le scuole, in modo che i ragazzi – guidati dai loro Maestri dal mattino alla sera – riescano a vivere bene, imparando i Misteri della nostra Santa Religione e le Massime cristiane, ricevendo insomma il grado di educazione a loro più adatto*". (RC 1, 3).

"*Leggete il Vangelo e studiate il metodo e i mezzi di cui si è servito (Gesù Cristo) per portare i suoi discepoli alla pratica delle virtù evangeliche, sia presentando loro come una fortuna tutto ciò che il mondo ha in orrore, - come la povertà, le ingiurie, gli affronti, le calunnie e ogni sorta di persecuzione per la giustizia – sia dicendo loro di essere pieni di gioia quando queste*

sofferenze si presenteranno; sia ispirando loro orrore per i peccati in cui si cade più facilmente; sia raccomandando la pratica delle virtù, come la dolcezza e l'umiltà. Altre volte, invece, affermando che se la loro giustizia non supererà quella degli scribi e dei farisei (che si preoccupavano solo dell'esteriore delle cose) non entreranno nel regno dei cieli e, infine, convincendoli a considerare i ricchi e quelli che nuotano nei piaceri di questo mondo, come poveri infelici. Nell'insegnamento che impartite alla gioventù cristiana che vi è affidata, tenete sempre presente questo e gli altri modi di comportarsi di Gesù Cristo". (MR 196.2).

Nella Chiesa e per la Chiesa.

Un movimento catechistico.

“Considerate che fa parte del vostro lavoro collaborare alla costruzione dell'edificio della Chiesa, sul fondamento degli apostoli, istruendo i fanciulli che Dio vi ha affidato e che fanno parte della struttura dell'edificio. Dovete assolvere questo lavoro come gli Apostoli assolvevano il loro, secondo quanto riferiscono gli Atti degli Apostoli, dove leggiamo che ogni giorno nel tempio e nelle case non cessavano di insegnare e di annunziare Gesù Cristo, per cui avveniva che il Signore aumentava ogni giorno il numero dei fedeli e l'unione di quelli che si salvavano” (MR 200.1)

“Anche voi dovete avere una stima particolarissima per l'istruzione e l'educazione cristiana dei fanciulli perché sono un mezzo per farli diventare veri figli di Dio e cittadini del cielo e perché sono sicuramente il fondamento e il sostegno della loro pietà e di tutto il bene che si compie nella Chiesa”. (MR 199.3)

Quando parla della formazione del cristiano, Giovanni Battista de La Salle si colloca anzitutto nel quadro della Riforma Cattolica dipendente dal Concilio di Trento (1545-1563). Presa coscienza dell'ignoranza religiosa dei cristiani, il Concilio intende rimediare. Decide, tra l'altro, di proporre l'essenziale della dottrina cristiana sotto forma di riassunto, accessibile a tutti, compresi gli alunni. È la nascita dei “Catechismi” che conoscono una impressionante fioritura in tutta la Chiesa, compresa quella di Francia nel XVII secolo. La scuola popolare diventa così il vettore principale dell'istruzione religiosa. La finalità essenziale delle scuole è lo studio del catechismo e, per questo, è necessario saper leggere. Dopo il Concilio di Trento, in certo modo, ogni Chiesa diventa “catechista”: i genitori in casa, i maestri a scuola, i pastori nelle parrocchie o nelle diocesi.

Il fine: anzitutto istruire i cristiani, illuminare e purificare le loro conoscenze religiose spesso legate a credenze e superstizioni; diminuire il tasso d'ignoranza del popolo. L'ignoranza è funesta. Un cristiano che non conosce l'essenziale della dottrina – ciò di cui si lamenta anche il signor de La Salle nella Prefazione ai *Doveri di un cristiano verso Dio* – non può salvarsi. Quest'ultima parola è molto frequente negli scritti di Giovanni Battista de La Salle. Nel suo lavoro dal titolo: *Giovanni Battista de La Salle: il messaggio del suo catechismo*,² Fratel Jean Pungier schematizza chiaramente i danni che può arrecare l'ignoranza religiosa.¹⁰⁴ L'ignoranza era molto diffusa nella società quasi del tutto analfabeta. Jean Pungier ricorda anche che l'ignoranza religiosa era considerata “il male del secolo”, causa di dannazione e piaga sociale nella misura in cui diventava fonte di libertinaggio, di violenza, di insubordinazione, di peccato. L'intenzione di uscire dall'ignoranza si giustifica se si considera il contesto religioso dell'epoca fatto di superstizione, magia, diavolerie, stregonerie... Risultato di una insufficiente evangelizzazione, di una carente o inesistente formazione cristiana del clero stesso e dell'analfabetismo del popolo.

¹⁰⁴ Pungier J., *Jean-Baptiste de La Salle: le message de son cathéchisme*, p. 19

In che modo uscire da questa ignoranza? La dottrina cristiana è troppo complessa perché ogni fedele possa apprenderla nel suo insieme, comprenderla e viverla. Il Concilio di Trento ebbe dunque l'idea di riassumerne l'essenziale e condensarlo in frasi brevi e dense, spesso sotto forma di domanda-risposta, in modo da facilitarne la presentazione e la memorizzazione. Lo stesso Concilio pubblica il "*Catechismo di Trento*". Ben presto, altri autori si segnalano in questo ambito, quali san Pietro Canisio, san Carlo Borromeo, ecc... D'altronde il genere letterario superava le frontiere della chiesa cattolica, come testimoniano i catechismi di Lutero, di Calvino, ecc...

In Francia, è necessario attendere il XVII secolo perché la Chiesa entri nel movimento della riforma impressa dal Concilio di Trento ed assistere ad una fioritura di catechismi. Pertanto, ogni diocesi ha il suo catechismo ufficiale, approvato dal vescovo. Talvolta anche alcune parrocchie. Giovanni Battista de La Salle contribuisce a questa diffusione pubblicando *Il Piccolo e il Grande Compendio*, e poi i tre volumi dei *Doveri di un cristiano verso Dio*.

Nelle Piccole Scuole, quindi, si studiava il catechismo, perché non sapevano spiegarlo. Giovanni Battista de La Salle, invece, era ben cosciente dell'importanza dell'insegnamento del catechismo: "*Voi siete i successori degli apostoli nel loro impegno di catechizzare e istruire i poveri. Se volete rendere il vostro ministero, per quanto vi è possibile, utile alla Chiesa dovete insegnare ogni giorno il catechismo per educarli nelle verità fondamentali della nostra religione, seguendo l'esempio degli Apostoli, che è poi quello di Gesù stesso il quale ogni giorno esercitava questa funzione*". (MR 200.1).

Conoscere Dio: il catechismo

Membro del clero, profondamente impregnato del senso della Chiesa, Giovanni Battista de La Salle si pone nella corrente catechistica nata dal Concilio di Trento, anche se non la ritiene sufficiente a formare dei veri cristiani. Basta leggere la *Guida delle Scuole*, in particolare il capitolo 9° riguardante la lezione di catechismo, per rendersi conto di quanto intenda soddisfare i desideri della Chiesa. Nella scuola lasalliana ogni giorno c'è un tempo dedicato alla lezione di catechismo: 30 minuti i giorni ordinari, 60 minuti la vigilia dei giorni di vacanza settimanali, 90 minuti la domenica e i giorni di festa.

Per scrivere le sue cinque opere inerenti il catechismo, il signor de La Salle, secondo il suo modo di agire, si ispira a vari predecessori o contemporanei, utilizzando ciò che ritiene utile. I Fratelli che hanno studiato i suoi scritti catechistici ne hanno chiaramente evidenziato le fonti. Ma, rispettoso della gerarchia e desideroso di integrare gli alunni nella Chiesa locale, Giovanni Battista de La Salle fa studiare loro il catechismo ufficiale della diocesi in cui si trova la scuola, e non i Compendi da lui scritti. Nello svolgimento della giornata scolastica, gli alunni studiano, ripassano o recitano il catechismo. È l'attività principale della scuola e il "*principale compito*" dei Fratelli.

La *Guida delle Scuole* evidenzia la priorità del catechismo in vari modi:

- Pur prevedendo "assenze autorizzate" di alunni, tenendo conto delle situazioni e delle necessità delle famiglie, ricorda tuttavia che non è consentito assentarsi il pomeriggio, momento in cui si insegna il catechismo. Gli alunni ne sono informati fin dal momento dell'iscrizione ed è anche una delle condizioni per essere ammessi a scuola.
- Alunni esterni alla scuola possono essere ammessi a frequentare il catechismo della domenica, offrendo loro l'opportunità di provvedere alla formazione religiosa che non hanno avuta.

- Per aiutare gli alunni a comprendere quanto studiano, la lezione di catechismo si svolge sotto forma di domanda-risposta. Si usa il metodo socratico che in sé è già un insegnamento. Perciò i Maestri devono accuratamente preparare una serie di domande, in comunità, e sottoporla all'approvazione del Fratello Direttore. Questa prudenza in parte si spiega con la difficile situazione religiosa della Francia di quel periodo e con gli scontri tra gallicanesimo, giansenismo, protestantesimo, quietismo, ultramontanismo. Giovanni Battista de La Salle vigilava per preservare una reale ortodossia.
- Il metodo cambia la domenica e i giorni di festa, quando il catechismo è incentrato sui misteri della religione cristiana e sul significato della festa del giorno. In questi giorni il Maestro usa il metodo discorsivo ed è invitato a preparare qualche storia piacevole che susciti l'interesse degli uditori.
- Ogni settimana, gli alunni devono studiare una parte del catechismo. Possono farlo a casa, anche se le condizioni materiali non glielo consentono, per questo è riservato un tempo all'inizio della giornata, in attesa dell'arrivo del Maestro.
- Per rafforzare la memorizzazione, gli alunni sono invitati a scrivere, quasi come un esercizio di ortografia, ciò che ricordano del catechismo della settimana.

Affinché il sistema funzioni bene e con efficacia occorre che i Maestri siano ben preparati. I Fratelli erano formati, anzitutto, durante il periodo del Noviziato. Ma la formazione doveva continuare per tutta la loro vita, durante gli esercizi di comunità previsti a questo scopo. È in questo tempo che preparavano la serie di domande da utilizzare che arricchivano le loro conoscenze religiose con l'aiuto di letture raccomandate, tra le quali i tre volumi dei Doveri di un cristiano. *“Dio vi ha chiamati ad essere i successori degli Apostoli nell'esposizione della dottrina cristiana e nel consolidamento della sua santa legge nella mente e nel cuore dei vostri alunni, per mezzo del catechismo che costituisce la vostra principale funzione”*. *“Dovete considerarvi molto fortunati perché anche voi avete l'opportunità di insegnare la Religione ai fanciulli, facendo tutti i giorni il catechismo”*. (MF 145.3 per la festa di S. Giacomo il Maggiore e 150.3 per San Domenico).

Ecco come gli alunni possono compiere il loro dovere verso Dio: conoscendolo. Ma ciò non basta a formare dei veri cristiani. Occorre adorarlo, amarlo e obbedirgli. Cioè, aderire a lui con tutta la persona. Vari mezzi possono contribuirvi e li presenteremo brevemente.

Come formare veri cristiani

“Per far acquisire ai vostri alunni lo spirito del cristianesimo, dovete insegnar loro le verità pratiche della fede di Gesù Cristo e le massime del santo Vangelo, almeno con la stessa premura che ponete nell'insegnamento delle verità speculative. È vero che la conoscenza di un gran numero di queste verità è assolutamente necessaria per salvarsi, ma a che servirebbe limitarsi alla sola conoscenza di esse, se non ci si preoccupasse anche di metterle in pratica? Ascoltiamo San Giacomo: la fede se non ha le opere è morta”. (MR 194.3).

“Sarebbe stato poco utile se gli Apostoli si fossero limitati a istruire i primi fedeli sulle verità essenziali della nostra religione, e non li avessero portati ad assumere atteggiamenti cristiani conformi a quelli che avevano avuto da Gesù Cristo. Essi, infatti, non si contentavano di insegnare loro gli argomenti speculativi, ma avevano una cura meravigliosa nel portarli alla pratica di essi. E Dio benedisse la loro solerzia; si afferma infatti che i primi che avevano ricevuto la fede perseveravano nella dottrina degli Apostoli, nella comunione della frazione del pane e nelle

preghiere e ogni giorno tutti insieme frequentavano il tempio, uniti nello stesso spirito. Questo vuol dire che, ricevuto il battesimo, vivevano in piena conformità alla dottrina degli Apostoli". (MR 200.2).

Realizzare una vera assimilazione religiosa.

In questo ambito, come in tutti gli insegnamenti, ciò che viene assimilato è il più efficace e durevole degli esercizi. Agisce in maniera costante e profonda, quasi inconsciamente. Lo evidenzia anche la ricerca pedagogica. Riguarda tutta la persona e contribuisce a creare abitudini e a modificare i comportamenti. È quanto avveniva nella scuola lasalliana delle origini. Anche se al catechismo era dedicato ogni giorno un tempo sostanzioso, tuttavia non è il solo elemento di formazione cristiana. Durante la giornata trascorsa in classe, erano previste diverse attività di natura religiosa o cristiana. Segnavano il tempo scolastico realizzando l'assimilazione.

Una comprensione implicita fatta di molteplici elementi. Iniziando dal preparare la classe, che oggi ci sembrerebbe molto austera, ci si limita a un crocifisso, a immagini della Madonna, San Giuseppe e gli Angeli custodi, e a qualche pia massima affissa al muro. Siamo molto lontani dalle classi di oggi, soprattutto dalle scuole primarie spesso molto decorate, variopinte, piacevoli, colorate... e più profane che religiose. Nella *Guida delle Scuole*, al contrario, nulla sembra distrarre l'alunno e ogni cosa lo esorta a pensieri pii.

Vi si uniscono gesti e segni di pietà che gli alunni devono ripetere nel corso della giornata: il segno della croce, di cui Giovanni Battista de La Salle spiega l'importanza nella Prefazione ai *Doveri verso Dio*, l'inchino rispettoso dinanzi al crocifisso in varie circostanze della giornata, la recita continua del rosario, che prevede la regolare turnazione degli alunni. Così pure le visite al Santissimo Sacramento raccomandate agli alunni durante le vacanze.

Occorre aggiungere anche atteggiamenti e momenti di raccoglimento, allo scopo di sviluppare il sentimento della presenza di Dio, che è richiamata regolarmente durante la giornata interrompendo il lavoro scolastico. L'atmosfera di raccoglimento caratterizza la scuola dove si fa silenzio, oppure il parlare è strettamente regolamentato. Per supplire alle parole è stata ideata una serie di segni. Possiamo aggiungere: l'obbligo di ascoltare il catechismo a braccia conserte o, per quanti hanno meritato una punizione, l'invito a ringraziare Dio prima e dopo ogni correzione.

Ma la comprensione religiosa si realizza anche attraverso gli esercizi scolastici profani:

- I libri usati per l'apprendimento della lettura debbono essere libri di pietà e di istruzione cristiana. Per la lettura in latino ci si esercita sul salterio.
- Per la scrittura, gli esempi proposti sono ricavati dalla Sacra Scrittura, dalle massime cristiane, dai Padri della Chiesa o da opere di pietà, come specifica la *Guida*: "*I modelli con frasi conterranno passi della Sacra Scrittura o massime cristiane tratte dagli scritti dei Santi Padri o dai libri di pietà*". (CE 4,2,24).
- Per l'ortografia, gli esercizi consistono nel trascrivere ciò che si ricorda del catechismo della settimana. "*Richiederà anche di scrivere quello che ricordano delle lezioni di catechismo svolte durante la settimana, soprattutto la domenica e il mercoledì, la vigilia delle vacanze e del giorno di festa, se ce n'è qualcuna durante la settimana*". (CE 6,0,3).

Non v'è dubbio che una attività di questo tipo, ripetuta per diversi anni, abbia avuto ripercussioni durature sugli alunni.

Una comprensione esplicita, ottenuta attraverso diverse e precise attività. *“Per salvarsi non basta essere istruiti nelle verità cristiane, che sono puramente speculative, perché, come abbiamo già detto, la fede se non ha le opere è morta, cioè è come un corpo senz’anima e, di conseguenza, non può aiutare a salvarci. Non basta procurare ai ragazzi lo spirito del cristianesimo e insegnare loro i misteri e le verità speculative della nostra religione; dovete insegnar loro anche le massime pratiche sparse nelle pagine evangeliche. Essi però non hanno ancora uno spirito sufficientemente forte per poterle comprendere da soli e metterle in pratica; tocca a noi fare da angeli visibili in queste due cose:*

1. Far comprendere loro le massime, così come le presenta il Vangelo.

2. Guidare i loro passi sulla via che li conduce alla loro pratica.

Essi perciò hanno bisogno di angeli visibili che li spronino a gustare e praticare queste massime, sia con la catechesi sia con il buon esempio. Usando questi due mezzi, è certo che le sante massime si imprimeranno nella loro mente e nel loro cuore.

Questa è la funzione che dovete esercitare con i vostri alunni, impegnandoli – come fanno con voi gli angeli custodi – a praticare le massime del Santo Vangelo e fornendo loro mezzi facili e proporzionati alla loro età. Se si abituano ad esse sin da piccoli, potranno – divenuti adulti – praticarle senza troppo fatica”. (MR 197.2).

Questo brano della Meditazione 197 riassume l’essenziale del pensiero di Giovanni Battista de La Salle sulla formazione cristiana dei giovani.

Occorre notare, in particolare, la sua insistenza nel voler unire la pratica alla teoria rifacendosi più volte al pensiero dell’Apostolo san Giacomo che afferma che la fede senza le opere è morta. Il signor de La Salle raccomanda quindi: *“Ispirate loro anche la pietà e la modestia in chiesa. Insinuate nel loro animo la semplicità e l’umiltà, tanto raccomandate dal Signore nel suo Vangelo. Non dimenticate di far loro acquisire la dolcezza, la pazienza, l’amore e il rispetto verso i loro genitori e, infine, tutto ciò che può essere utile ai ragazzi cristiani e tutto ciò che la nostra religione esige da loro”. (MR 200.3).*

Oltre al catechismo, gli alunni partecipano a diversi esercizi religiosi:

- Le preghiere del mattino e della sera alle quali si aggiungono, in alcuni giorni di festa, le litanie o la lettura dei salmi.
- La riflessione del mattino e l’esame di coscienza della sera, che inquadrano la giornata. Vi ritorneremo.
- La partecipazione quotidiana alla messa, in una chiesa vicina alla scuola. Le domeniche e i giorni di festa ci si inserisce nelle varie celebrazioni liturgiche della comunità parrocchiale.

Non ci si accontenta di studiare il catechismo. Questo è soltanto il primo dei doveri verso Dio: bisogna conoscerlo. Ma, per formare veri cristiani occorre evangelizzare tutta la persona dell’alunno. Giovanni Battista de La Salle fissa altri obiettivi, ad esempio: *“Ma non dovete accontentarvi di impedire ai vostri alunni di fare il male, dovete soprattutto portarli a compiere il bene di cui sono capaci. Siate molto attenti perché dicano sempre la verità e, se debbono convincere un altro di qualche cosa, si contentino di dire: è così, non è così. Convinceteli che meno parole dicono, più saranno creduti, anche se facessero solenni giuramenti, perché tutti capiranno che se non dicono di più è per non violare la legge evangelica. Convinceteli anche a mettere in pratica il comandamento del Signore di amare i nostri nemici, di pregare per i nostri persecutori e di non pensare assolutamente a ricambiare male per male, ingiuria per ingiuria e di non cedere al*

desiderio di vendetta. Bisogna sollecitarli – come ci insegna Gesù – a non contentarsi di compiere opere buone, e a non compierle davanti agli uomini per essere da loro ammirati, altrimenti non avranno la ricompensa, perché l’hanno già ricevuta. È molto importante che insegniate loro a pregare... E poiché molti di essi appartengono a famiglie povere, bisogna convincerli a disprezzare le ricchezze e amare la povertà, perché anche Nostro Signore è nato povero e ha amato i poveri con i quali si compiaceva di vivere... Queste sono le massime e le pratiche che, senza stancarvi mai, dovete inculcare nei vostri alunni se desiderate davvero la loro salvezza, e soprattutto è in questo che deve risaltare il vostro zelo per la gloria di Dio; vengono direttamente da lui e sono contrarie alle inclinazioni degli uomini. Sarete davvero zelanti per l’onore e la gloria di Dio se aiuterete i vostri ragazzi a metterle in pratica”. (MR 202.2).

Evangelizzare il cuore: la relazione educativa.

“Più tratterete con tenerezza i membri di Gesù e della Chiesa che vi sono stati affidati, più Dio produrrà in essi i mirabili effetti della sua grazia”. (MF 134.2, per la festa di San Barnaba).

Essere cristiano non riguarda solo l’intelligenza, anche se essa è importante per possedere una fede illuminata. L’adesione deve essere di tutta la persona abitualmente simbolizzata dal “cuore”. È il segno dell’impegno più completo. Di qui l’insistenza di Giovanni Battista de La Salle sulla necessità di *“conquistare il cuore degli alunni, di toccare i cuori”*. Sono espressioni che nei suoi scritti ritornano almeno 35 volte. In quel periodo, il verbo “toccare” significa mettere in movimento, far cambiare. Era una accezione dinamica del verbo e non soltanto affettiva o sentimentale. È una sfumatura importante quando si tratta di vita cristiana. Come spiega Fratel Jacques Goussin: *“L’idea che si sviluppa da questi testi è quella di un’azione esercitata su qualcuno allo scopo di cambiarne la vita, specialmente di una ripresa della vita cristiana. L’analisi delle due parti dell’espressione, conferma questa lettura. “Toccare” nel senso forte del termine non significa solo “raggiungere”, “sfiorare”, “entrare in contatto”, ma “penetrare”, paragonabile all’uso delle armi bianche, dal quale deriva la potenza dell’immagine quando si passa sul piano morale. In quanto alla parola “cuore” indica ciò che l’uomo ha di più intimo, di più profondo e personale soprattutto nel settore della volontà: l’intenzione, la risolutezza e il passaggio all’azione”*.¹⁰⁵

“Ma se la scuola lasalliana si prefigge di formare cristiani, non possiamo essere soddisfatti pensando che il suo regolamento interno sia limitato soltanto a una buona organizzazione o a mantenere un sereno svolgimento delle lezioni. È pensato come partecipe della formazione sociale, morale e religiosa degli alunni. E quando questi sbagliano, c’è sempre di mezzo qualche peccato: pigrizia, collera, orgoglio...”.¹⁰⁶

Giovanni Battista de La Salle dà una importanza tale a questa relazione, da considerarla un miracolo. Toccare il cuore è un miracolo. Certamente, solo Dio o il suo Spirito, possono convertire le persone, quindi toccare realmente i cuori, come dice in vari brani dei suoi scritti: *“Chiedete spesso a Dio la grazia di toccare i cuori come faceva lui”*. *“È proprio quello che questo Santo ha fatto, predicando la parola di Dio, ma soprattutto con l’orazione frequente e assidua che faceva per spingere Dio a toccare il loro cuore”*. *“Egli era convinto che è Dio che tocca e converte i cuori”*. (MD 81.2; MF 159.2 per la festa di san Bartolomeo apostolo; 168,2 per la festa di Saint Yon).

Giovanni Battista de La Salle insiste su una relazione educativa forte, quale mezzo per formare o cambiare profondamente le disposizioni di una persona e orientarla verso Dio. È questa

¹⁰⁵ Goussin J., *Thème Laallien* n° 12

¹⁰⁶ Goussin J., *Thème Laallien* n° 12

azione educativa che consente di acquisire convinzioni, desideri e il coraggio di vivere da cristiano. Ciò che a priori può sembrare estraneo alla formazione ne diventa invece l'istanza essenziale, quella che avrà un'azione duratura. Per toccare i cuori, è necessario quindi insistere su una forte azione personale. E ciò che caratterizza la pedagogia di Giovanni Battista de La Salle, è un'azione educativa ricca ed esigente. *“Anche voi potete compiere miracoli sia in voi, sia nel vostro ministero. In voi, con un'intera fedeltà alla grazia, non lasciando passare nessun movimento di spirito senza corrispondervi; nel vostro ministero, cercando di penetrare il cuore dei ragazzi più difficili, prendendo ogni mezzo per renderli docili e fedeli alle massime evangeliche, pii e modesti in chiesa e durante le preghiere in classe e convincendoli ad applicarsi totalmente allo studio sia a scuola che a casa. Questi sono i miracoli che Dio richiede da voi e che voi potete compiere con il suo santo aiuto”*. (MF 80.3, Sant'Ilarione).

Sviluppare motivazioni di fede: l'interiorità.

La formazione più interessante del giovane cristiano risiede nelle motivazioni che si intendono ispirare all'alunno, in modo che possa interiorizzarle e trasformarle in abitudini. Questa speranza è presente nel brano che riguarda le preghiere, la messa, il catechismo il silenzio e anche le correzioni. *“Ad ogni ora si farà qualche breve preghiera che servirà al maestro per riflettere su se stesso e sulla presenza di Dio e agli alunni per abituarli a pensare a Dio, di tanto in tanto, nel corso della giornata disponendoli ad offrirgli le proprie azioni ed attirare su di esse la sua benedizione”*. (CE 7,1,4).

Vari “esercizi” della scuola hanno lo scopo di sviluppare la ricchezza interiore degli alunni. Desideriamo ricordarli brevemente.

La Riflessione del mattino e l'Esame di coscienza della sera invitano quotidianamente l'alunno a riflettere e a prendere buone risoluzioni. Sono due esercizi che possono orientare il suo pensiero e i suoi sentimenti, forgiare poco alla volta le sue convinzioni, scoprire e comprendere i valori per interiorizzarli, formare il giudizio e la coscienza morale. Si tratta, in fondo, di una formazione di base della persona. Una formazione che prepara alla vita, fornendo criteri di giudizio e di scelta libera, che sarà utile in seguito, per l'intera vita, soprattutto sul piano cristiano ed ecclesiale così da rendere più preparati alla libertà personale.

La riflessione del mattino è una delle occasioni di formazione cristiana, uno dei tre soli momenti in cui il Maestro prende la parola per rivolgersi a tutta la classe. Deve mostrarsi caloroso, convinto nell'esortare gli alunni. Poiché desidera formare la coscienza personale, e il giudizio, invita a scegliere i comportamenti morali cristiani. Pertanto, si richiede all'adulto di mettersi alla portata degli alunni. Formidabile strumento di educazione ai valori di giustizia, di dignità e a molti altri valori. Momento privilegiato per la formazione della coscienza, mezzo eccellente per “toccare i cuori” e cammino di educazione alla libertà personale. Un elemento importante della pastorale scolastica.

L'esame di coscienza chiude la giornata scolastica, in linea con la riflessione del mattino. È un invito ad orientare la giornata. L'esame diventa un momento di introspezione, uno sguardo di riepilogo sulla giornata. Bisogna valutare il proprio comportamento, valutare se stessi in rapporto ai propri doveri di cristiano: l'osservanza dei comandamenti di Dio, il rispetto della buona educazione e della cortesia, il comportamento in classe e fuori della scuola...

Effettivamente, questi due esercizi costituivano un approccio educativo di tutta la persona. Si nota un'educazione integrale dell'alunno, una vera interiorità, una lucida coscienza di se stesso. Rafforza il senso delle proprie responsabilità nella vita. Quanto più gli alunni si immettono

sinceramente in questo percorso di discernimento, tanto più sviluppano la loro maturità e libertà interiore.

Pertanto, è un itinerario di scoperta e di appropriazione dei valori morali. Nel quadro socio-religioso della Riforma Cattolica, gli alunni possono scoprire progressivamente un certo modo di vivere, di essere cristiani e di dare un senso alla loro vita. Interiorizzare i valori aveva lo scopo di modellare il comportamento sociale degli alunni, quindi di sviluppare la loro buona educazione e la cortesia.

Il ricordo regolare della presenza di Dio. Per Giovanni Battista de La Salle, l'educazione cristiana degli alunni si basa sia su motivazioni e convinzioni, sia sulla ripetizione di comportamenti esteriori. Più importante è la ricchezza interiore.

Il ricordo della presenza di Dio, in ogni ora del giorno, è un momento collettivo di raccoglimento. Certamente è impossibile sapere cosa passasse nella testa degli alunni in quei momenti. Sicuramente variava in base alle persone e ai momenti. Il primo capitolo della *Guida delle Scuole*, che parla "dell'ingresso a scuola", ricorda che nell'attesa dell'apertura della porta, gli alunni dovevano comportarsi "*con una così grande modestia che i passanti ne restassero edificati*", quindi entravano in classe senza fare rumore "*camminando con leggerezza e compostezza tali da non essere notati*" in questo modo si ispira loro di "*entrare in classe con un profondo rispetto per la presenza di Dio*". (CE 1,1,4 & 7 & 9). Tutta la giornata scolastica deve essere impregnata di raccoglimento.

In un clima permanente di silenzio. Leggendo la *Guida delle Scuole* si è colpiti dall'importanza attribuita al silenzio. L'uso della parola da parte del Maestro e degli alunni è rigorosamente precisato. Si possono evidenziare almeno tre dimensioni di questo silenzio:

- ◆ Una dimensione funzionale derivante dal principio dell'organizzazione della classe, dal concetto di disciplina e dalla volontà di efficienza per gruppi di alunni così numerosi (circa 60 alunni per classe). È un dato costante della pedagogia: più i gruppi sono numerosi, più le norme di funzionamento devono essere precise.
- ◆ Una dimensione sociale: il rispetto del lavoro degli altri impone il silenzio non soltanto della lingua, ma anche di tutto il corpo, soprattutto negli spostamenti.
- ◆ Una dimensione spirituale: la padronanza su di sé e l'attenzione permanente al proprio corpo, è un'introduzione alla dimensione di interiorità di cui abbiamo già parlato, quindi una componente spirituale del silenzio.

Non è una apologia del silenzio fine a se stesso o una costrizione strettamente disciplinare, ma un silenzio che si pone al punto di convergenza tra l'antropologia di Giovanni Battista de La Salle e delle sue concezioni educative. "*A questo scopo cercherà di persuadere gli alunni ad osservare il silenzio non per timore della sua presenza, ma perché Dio li vede ed è Lui che lo richiede loro*". (CE 11,3,2).

La "correzione-conversione". Secondo il signor de La Salle, ogni mancanza al regolamento è anzitutto una mancanza a Dio. E questo giustifica la correzione che, tuttavia, non deve essere sistematica. Nella Meditazione 203, possiamo seguire la logica della sua riflessione. Un ragazzo che si abitua a vivere nel peccato "*ha perduto, in un certo senso, la libertà e si è reso schiavo e infelice*" scrive. L'educatore deve quindi "*immetterlo nuovamente nella libertà dei figli di Dio che il Signore stesso ci ha riconquistato*". Se è necessario si può far ricorso alle correzioni, ma

di preferenza “è opportuno usare due mezzi: il primo è la dolcezza unita alla pazienza; il secondo è la prudenza da usare quando dovete correggerli e punirli”. (MR 203.1). Non riprendere o non correggere gli alunni sarebbe una mancanza ai propri doveri di educatore, poiché dinanzi ai genitori, ai loro pastori e a Dio stesso, l’educatore è responsabile della loro condotta. Questo è quanto risalta dalle due Meditazioni 203 e 204.

Quindi la correzione non ha alcuna funzione repressiva. Aspira ad un cambiamento interiore tale da incidere sul comportamento esterno. Ci si rende conto che questo cambiamento – letteralmente conversione – si può ottenere soltanto se l’alunno ha raggiunto un sufficiente livello di maturità e di interiorità. Interiorità e senso di responsabilità sono indissociabili e costituiscono il motore della conversione. La correzione-conversione non riguarda soltanto l’attualità scolastica, ma prepara alla vita nella società e nella chiesa. Cambiare condotta per convinzione personale, dopo una riflessione, è l’esercizio della libertà e significa agire da adulto. Vuol dire testimoniare che si è raggiunto il centro stesso dell’interiorità. Pertanto, non è errato associare interiorità, libertà, correzione e formazione del vero cristiano.

Buona educazione e cortesia del cristiano.

Dal momento che la buona educazione e la cortesia cristiane sono una “*virtù in rapporto a Dio, al prossimo e a se stessi*” (Prefazione delle *Regole di buona educazione e di cortesia cristiane*), si ha una coincidenza globale con gli elementi costitutivi della spiritualità cristiana, intesa come l’insieme delle relazioni che il cristiano ha con Dio, il prossimo e l’ambiente, ad imitazione di Gesù Cristo. Le “virtù” che Giovanni Battista de La Salle evidenzia nella sua opera sull’educazione fanno parte del comportamento cristiano.

In “Temi Lasalliani” n° 7, intitolato “*Buona educazione e cortesia cristiane*” Fratel Jean Pungier scrive: “*Giovanni Battista de La Salle sottolinea, in vari passi delle sue Regole di Buona Educazione e di Cortesia cristiane, che il lavoro è rivolto ai cristiani che vivono nel mondo la loro vocazione di battezzati*”. “*I brani più significativi delle Regole di Buona Educazione – riguardanti la coscienza che ha una sua dignità tutta cristiana... Una dignità comune a tutti i cristiani e che fonda, in definitiva, la natura dei rapporti sociali...*”. “*L’appello alla santità risuona fin dalla prima pagina della Prefazione. Una santità da vivere nella vita di uomini e donne impegnati nel mondo, nel quotidiano della vita individuale e sociale: dall’alzata fino a quando ci si corica, a tavola, nel gioco, nelle conversazioni e nelle visite, nei viaggi e nella corrispondenza. È una chiamata alla santità personale e a lavorare alla santificazione dei rapporti sociali e della cultura*”.¹⁰⁷ Jean Pungier commenta poi i due aspetti: chiamata alla santità personale e chiamata a lavorare alla santificazione dei rapporti sociali e della cultura. I legami molto stretti tra la formazione alla cortesia cristiana e la formazione cristiana in genere. È la stessa azione. “*Le Regole della Buona Educazione, un manuale di spiritualità ad uso dei laici degli inizi del XVIII secolo? Perché? In ogni caso, ci interpella*”.

Per questo la parte sulla cortesia insiste soprattutto su quattro virtù; la modestia, il rispetto, l’affetto e l’unione nella carità.

La modestia, “è la regola che guida il cristiano in tutto ciò che si riferisce all’esteriore”. È una virtù esigente, che stabilisce ogni comportamento esteriore. È un’arte di misura e di equilibrio. Tutti vi si devono formare. Regola anche le nostre conversazioni. È la virtù dell’intimità cristiana, una testimonianza silenziosa che concorre alla mutua edificazione. Eccoci immersi nel campo religioso cristiano.

¹⁰⁷ Pungier J, *Thème Laallien* n° 7

Il rispetto, secondo Giovanni Battista de La Salle offre due aspetti; il rispetto come regolamento richiesto dalla legge morale; e il rispetto che nasce dalla presa di coscienza del mistero che ogni cristiano porta in sé. Il rispetto come dovere si può esigere socialmente nell'atteggiamento, nel linguaggio, nell'abbigliamento, nel comportamento in funzione delle situazioni concrete nelle quali ci si trova. Il rispetto è una dimensione del saper vivere cristiano, poiché deriva dalla convinzione che noi siamo "figli di Dio", "templi vivi dello Spirito Santo", "tabernacoli viventi di Gesù Cristo". Affermazioni del signor de La Salle che sono testimonianza di fede conforme alla sua teologia e capaci di nutrire la cultura e la cortesia di mutuo rispetto. *"Il cristiano, regolandosi secondo la legge del Vangelo, deve onorare e rispettare tutti gli altri, riconoscendoli come figli di Dio e fratelli in Gesù Cristo"*. (RB 101.1.21).

L'affetto è presentato da Giovanni Battista de La Salle non come un movimento affettivo, ma come un sentimento spirituale.

L'unione e la carità ci ricordano che bisogna sempre unire l'amore di Dio all'amore del prossimo, come chiede il Vangelo.

Le *Regole di Buona Educazione e di Cortesia* sono cristiane. Ci chiedono di convertire la nostra sensibilità. Giovanni Battista de La Salle ci invita a considerare dei modelli: anzitutto Gesù Cristo, i santi... È necessario fare attenzione, riflettere, discernere, per conoscere l'atteggiamento da adottare in ogni circostanza.

Un cristiano in Chiesa.

"... dovete allora considerare questo lavoro come una delle funzioni più importanti e più necessarie nella Chiesa, a voi affidata dai suoi Pastori, ma anche dai padri e dalle madri. È questo il significato del detto: porre le fondamenta dell'edificio che è la Chiesa, che vuol dire: istruire i fanciulli nel mistero trinitario e nei misteri che Gesù ha compiuto quand'era sulla terra". (MR 199.1). Nella stessa Meditazione, Giovanni Battista de La Salle esorta i Maestri a sentirsi onorati di esercitare un così importante ministero e ricorda che necessita di grande attenzione.

Possiamo dire che la società francese del XVII secolo è inserita nelle nazioni di vecchia cristianità. La realtà però non sempre corrisponde a questa immagine, nonostante la vita della popolazione sia ritmata dagli avvenimenti del calendario liturgico e dalle pratiche cristiane. È difficile sfuggire all'influenza della Chiesa. Ma il signor de La Salle desidera preparare cristiani coscienti ed attivi. Pertanto è necessario che assimilino le conoscenze religiose e le manifestino nei loro comportamenti, atteggiamenti e mentalità. Questo era il fine che la scuola doveva proporsi. Era realizzabile? *"Se anche voi, come san Barnaba, siete ripieni dello Spirito di fede e dello Spirito di Dio, tanto necessari alla vostra missione, riuscirete certamente a far diventare cristiani quelli che istruite, (cristiani si intende non solo di nome ma anche nello spirito e nella vita che si faranno ammirare per la loro pietà"*. (MF 134.3, San Barnaba).

Pertanto, la scuola lasalliana lavora all'edificazione della Chiesa. Il ragazzo deve vivere, fin dalla scuola, da vero cristiano mediante le buone abitudini che acquisisce, con il comportamento abituale conforme alle attese della Chiesa. Deve inserirsi concretamente nella vita della comunità cristiana locale: la parrocchia, partecipando quotidianamente alla messa, se possibile nella chiesa parrocchiale. Studia il catechismo nel manuale ufficiale della diocesi. È invitato a partecipare a feste e liturgie della parrocchia, è autorizzato ad unirsi alle processioni e ai pellegrinaggi tipici della corporazione in cui è inserito poiché anche questo fa parte del tessuto ecclesiale locale. Prende così l'abitudine di vivere in Chiesa.

Conclusione

Come evidenziano la maggior parte degli storici, le Piccole Scuole dell’Ancien Régime hanno per scopo la formazione cristiana degli alunni. I testi ufficiali della Chiesa lo ricordano frequentemente e i fondatori di scuole lo ripetono. *“Tre esercizi devono consentire di raggiungere questo scopo (ricordano Chartier-Compère-Julia); il catechismo richiesto al maestro da tutte le ordinanze... la messa quotidiana alla quale deve accompagnare gli alunni... le preghiere. Sono gesti che hanno il compito di manifestare che la scuola è anzitutto una piccola comunità cristiana dove l’essenziale, all’inizio come alla fine della giornata, è il rispetto all’Onnipotente”*.¹⁰⁸ Le preghiere danno un significato agli esercizi scolastici segnandoli col sigillo della pietà. Ma l’essenziale è riposto nell’insegnamento della dottrina cristiana.

“La religione, aggiunge Jean de Viguerie, è un elemento essenziale dell’istruzione elementare. I ragazzi apprendono contemporaneamente a leggere e a pregare. Il primo testo letto è il Pater. La religione e i buoni costumi: il primo libro di lettura si intitola Cortesia. È importante imparare a leggere, in modo da unirsi alla scienza di Dio e alle regole di condotta”.¹⁰⁹

Tutti i mezzi utilizzati hanno lo scopo di creare nel fanciullo un habitus cristiano. Giovanni Battista de La Salle è convinto che la scuola possa giungere a tanto: *“Siete convinti che il bene che farete loro è l’unico fondamento di quello che, in seguito, pratteranno lungo tutta la loro vita? Le abitudini virtuose che si prendono negli anni giovanili, trovano minori ostacoli nella natura corrotta e gettano radici più profonde nel cuore di chi si è formato in esse”*. (MR 194.3).

È un compito di primaria importanza ad esclusivo onore dei ministri del Vangelo. *“Ringraziate Dio che ha avuto la bontà di servirsi di voi per procurare ai ragazzi un beneficio così grande. Siate fedeli ed esatti a concederlo senza pensare allo stipendio; potrete così dire con San Paolo: Il motivo della mia consolazione è di annunciare gratuitamente il Vangelo, senza che i miei ascoltatori paghino nulla”*. (MR 194.1).

La scuola lasalliana, pertanto, si sforza di sviluppare negli alunni tutte le dimensioni costitutive di una vera fede cristiana:

- Il contatto diretto con Dio nella preghiera e nella contemplazione,
- la conoscenza di Dio mediante lo studio del catechismo,
- la dimensione comunitaria con l’inserimento nella Chiesa locale,
- l’impegno nella società e nel mondo per mezzo della cortesia.

Nella misura in cui vi riesce la scuola diventa un effettivo vivaio di veri cristiani.

¹⁰⁸ Chartier-Compère-Julia, op. cit. p. 123

¹⁰⁹ Jean de Viguerie, op. cit. p. 157. Infatti l’opera di Cortesia spesso era l’ultimo libro per insegnare a leggere.

PARTE TERZA

“Che la scuola vada bene”

“S’impegni a far funzionare sempre bene la scuola, perché il buon funzionamento è importante quanto la regolarità in comunità”. (Lettera di Giovanni Battista de La Salle a Fratel Roberto, il 26 febbraio 1708; LA 57,12) “Sono lieto che la sua scuola vada bene e che abbia un discreto numero di alunni; abbia cura di istruirli bene”. (Lettera a Fratel Roberto del 26 aprile 1709; LA 58,20).

Il progetto educativo e pastorale dei Fratelli era ambizioso. Lo abbiamo appena ricordato. La lettura della prima parte della *Guida delle Scuole* traccia le linee portanti della formazione umana e cristiana che la scuola intende dispensare.

Bisognava, comunque, passare dalle intenzioni all’attuazione. Il signor de La Salle e i Fratelli erano preoccupati di questo. Erano consapevoli che la scuola, per i ragazzi poveri, era l’unica possibilità e che i genitori si aspettavano che fosse efficiente. Lo abbiamo già rilevato nel primo volume di questo studio. In qualche sua Lettera, Giovanni Battista de La Salle usa l’espressione: “che la scuola vada bene”.

Questa ansia trova un principio di risposta nella seconda parte della *Guida delle Scuole*, intitolata: “Mezzi per impostare e conservare l’ordine nelle scuole” I capitoli che formano questa seconda parte presentano le modalità di funzionamento. Sono nove: la vigilanza, i segnali, i cataloghi, le ricompense, le correzioni, il controllo delle assenze, le vacanze, gli incarichi e l’uniformità.

Sono capitoli che non hanno una lunghezza uniforme. Alcuni aspetti sono di ordinaria amministrazione: ad esempio, le ricompense o le vacanze. Altri sono trattati in maniera più complessa o più delicata come ad esempio: l’organizzazione e l’accompagnamento degli alunni (i cataloghi), la custodia dell’ordine nel rispetto della persona e della buona educazione (le correzioni); le esigenze della frequenza e della puntualità, garanzia di progresso in un contesto di assenteismo rilevante (le assenze); il coinvolgimento degli alunni nella dinamica della classe e della scuola (gli incarichi).

Per comprendere le intenzioni degli autori della *Guida*, non è necessario analizzare successivamente tutti i nove capitoli. Riteniamo sia preferibile raggrupparli sotto alcune idee pedagogiche essenziali:

- l’organizzazione interna con l’intento dell’insegnamento simultaneo, all’epoca ancora agli esordi, per ottenere l’ordine nelle classi;
- definire un’azione educativa forte e personalizzata per educare e nello stesso tempo istruire;
- mantenere o riorganizzare la disciplina, a beneficio del gruppo, quando vi erano mancanze;
- realizzare la partecipazione per consentire agli alunni di sperimentare valori sociali importanti e quindi motivarli nel loro comportamento.

Tuttavia, la cosa più importante che consente o garantisce il buon funzionamento è la qualità dei Maestri, garantita dalla formazione, dall’impegno personale e dal lavoro in associazione.

Sono aspetti diversi della scuola lasalliana che tenteremo di studiare in questa terza parte.

CAPITOLO 7.

LAVORARE CON ORDINE.

Il principio dell'ordine.

Quando si erano riuniti “*dopo un gran numero di incontri... i Fratelli dell'Istituto più esperti ed abili nel fare bene scuola...*” – come dice la Prefazione della *Guida delle Scuole* (CE 0,0,2), avevano la precisa intenzione riportata nella Prefazione – “*Per dare uniformità di metodo a tutte le scuole e per stabilire dovunque una continuità di metodo*” (CE 0,0,1). Non solo per uniformità, ma essenzialmente per evitare errori e divagazioni pedagogiche fantasiose ma poco efficaci, a discapito degli alunni e per facilitare la sostituzione dei Maestri in caso di assenza di alcuni di essi, specialmente per malattia, e soprattutto per consentire la mobilità dei membri dell'Istituto secondo lo spirito associativo e il funzionamento in rete.

Per questo si raccomandava: “*I Fratelli si impegneranno con la massima cura ad osservare in tutto la Guida, persuasi che potranno avere ordine nelle loro classi e nelle loro scuole solo nella misura in cui saranno esatti a non omettere alcuna disposizione*” (CE 0,0,3). I due capoversi successivi della Prefazione ritornano sull'obiettivo: avere ordine. Presentando la divisione in tre parti, si precisa che “*nella seconda parte sono indicati i mezzi necessari ed utili ai maestri per avere e conservare l'ordine in classe*” (CE 0,0,4). Il capoverso seguente esorta il Superiore dell'Istituto a vigilare affinché i Maestri conoscano perfettamente le disposizioni della *Guida* “*in modo da ottenere, con questo mezzo, un grande ordine nella scuola*” (CE 0,0,5).

Insistere sull'importanza dell'ordine prefigura ciò che troveremo in tutta l'opera. La parola “ordine” viene ripetuta almeno 144 volte. Ma non bisogna lasciarsi trarre in inganno da queste cifre, perché sappiamo che la *Guida* usa questa parola con un'accezione particolare per indicare anche le suddivisioni dei livelli di apprendimento. Dimentichiamo, quindi, le 83 volte nelle quali la parola è usata in questo senso anche se ciò, evidentemente, riguarda l'organizzazione degli studi e la loro progressione. Restano 61 volte in cui la parola è utilizzata nel senso di disciplina scolastica, buon ordine nelle attività del gruppo classe.

Secondo Giovanni Battista de La Salle e i Fratelli, è evidente che l'ordine sia un elemento essenziale per il buon funzionamento della scuola. E' condizione indispensabile per il progresso degli alunni e l'efficienza della scuola. Un ordine quasi sacro perché voluto da Dio stesso: nel cosmo, nel mondo, nella società. Non c'è, quindi, da meravigliarsi che quasi tutta la seconda parte della *Guida* sia intitolata: “*Mezzi per avere e conservare l'ordine nelle scuole*” (CE, 11). Si può anche aggiungere la terza parte dell'opera che descrive “*i doveri dell'Ispettore delle Scuole*” il cui dovere principale è, precisamente, di vigilare sul rispetto e l'ordine in classe. Anche se questa parola non compare molto spesso nei capitoli della terza parte, tuttavia, è il problema basilare che affiora.

L'Ispettore vigila affinché tutto funzioni bene. È il custode dell'ordine e se qualche cosa non è ben regolata, deve provvedere. Questa è la sua responsabilità. Per questo il testo precisa che l'Ispettore deve verificare, all'inizio dell'anno scolastico, che tutto sia in ordine affinché la scuola si svolga bene. Deve fare attenzione ai minimi dettagli. Il capitolo 21, che enumera i punti da

verificare, termina in questo modo: *“La vigilanza che l’ispettore deve esercitare su quanto detto in precedenza, non sostituirà quella che i maestri a loro volta debbono esercitare per osservare o far osservare queste disposizioni. Essi, con l’ispettore, debbono collaborare per mantenere, secondo il proprio ruolo, il buon ordine nelle scuole, agendo insieme ed in mutua dipendenza, con spirito di regolarità e con esattezza riguardo a quanto è prescritto e richiesto loro da Dio stesso”*. (CE 21,3,9).

Il capitolo 21 riassume, a beneficio dell’Ispettore, tutto ciò che dev’esser fatto per mantenere l’ordine. Si tratta di eliminare l’imprevisto, l’approssimativo e le proibizioni. La previsione, l’organizzazione accurata, la prevenzione, permangono i migliori garanti dell’ordine. Il paragrafo seguente ricorda alcune delle esigenze o condizioni necessarie dell’ordine:

- *unanimemente*: è un richiamo al lavoro di gruppo e in associazione. È sufficiente che qualcuno manchi di vigilanza perché l’insieme ne risenta.
- *dipendentemente*: i Maestri sono effettivamente dipendenti gli uni dagli altri, ciascuno al suo posto e sotto la responsabilità dell’Ispettore.
- *con spirito di regolarità e precisione*: perché è Dio stesso che glielo chiede mediante la voce dell’obbedienza e della Regola. È la parte sacra dell’ordine.

In questo il signor de La Salle è discepolo di San Paolo perché ritiene che l’ordine delle cose sia voluto da Dio, ed è questo che lo rende spirituale e sacro. Pertanto è in funzione di questa convinzione che l’ordine nella scuola, una volta stabilito, deve essere rispettato. Altrimenti, è dovere del maestro imporlo nuovamente, anche con le punizioni. In una Meditazione per il Tempo del Ritiro, Giovanni Battista de La Salle scrive: *“Il motivo che deve maggiormente farvi decidere a rimproverare e a correggere le mancanze dei vostri alunni è che se non lo fate, Dio vi rimprovererà e vi punirà per la vostra viltà e negligenza nei loro riguardi, perché voi sostituite i genitori e i pastori e siete quindi obbligati a vegliare su di loro, perché dovete rendere conto delle loro anime”* (MR 203.3).

Funzione pedagogica dell’ordine.

Nella vita scolastica l’ordine elimina l’imprevisto. Con l’ordine, si rimane nel campo del familiare, del rassicurante, del previsto, del conosciuto, senza sussulti o incidenti. Il sistema è ben lubrificato e funziona. C’è dunque soddisfazione, piacere estetico nel vedere che le cose in classe si svolgono con ordine.

Per questo, nella *Guida delle Scuole*, l’ordine non si ottiene soltanto con la disciplina o la costrizione; ma anche con il succedersi delle attività, la progressione dell’apprendimento, la formazione di piccoli gruppi omogenei di alunni, ai quali il testo dà il nome di *ordini*: coloro che iniziano, i mediocri (cioè quelli che sono a metà) e i progrediti. René Descartes aveva esposto idee analoghe nelle sue *“Regole del Metodo per guidare bene la propria ragione e cercare la verità nelle scienze”*. (1637)

L’ordine è anche una garanzia, a beneficio degli alunni, contro l’umore mutevole del Maestro, quindi una protezione contro l’arbitrio soggettivo. Di per sé, egli è imparziale e obiettivo, e i suoi modi sono noti e conosciuti. Per quanto riguarda le scuole dei Fratelli, il funzionamento e le richieste erano presentate ai genitori al momento dell’iscrizione degli alunni. C’era una specie di accordo iniziale, un impegno, un contratto reciproco.

L'ordine consente di evitare, sia da parte degli alunni che da parte dei Maestri, le esitazioni che generano insicurezza ed aggressività. Si agevola il funzionamento del gruppo, con una maggiore serenità. Quando si sa cosa fare, quando e come, l'efficienza e la soddisfazione migliorano.

Nel contesto particolare del XVII secolo, aveva anche lo scopo dell'osservanza delle regole di buona educazione e di cortesia. Ne era un elemento costitutivo. Anche se si contesta il rigore dell'ordine imposto dalla *Guida delle Scuole*, non possiamo dimenticare la dimensione essenziale del pensiero di Giovanni Battista de La Salle e dell'educazione degli alunni.

Sicuramente, l'ordine ha una funzione conservativa perché non lascia spazio, o ne lascia poco, alla fantasia e alla novità. Indubbiamente è un rimprovero che gli si può fare dal momento che si tratta della crescita della persona. C'è anche il rischio di ostacolare l'innovazione pedagogica. È quanto abbiamo già osservato nella Prefazione della *Guida*; notiamo quasi una prudenza eccessiva, un rifiuto a priori del nuovo e dell'inedito.

Tuttavia, l'ordine ha anche una dimensione psicologica benefica quando diventa sicurezza e protezione per il Maestro debole e incerto o per l'alunno insicuro ed esitante. Vi possiamo vedere il sostegno ad una autorità debole. In questo senso può costituire anche un apporto di sicurezza contro le anomalie che rischiano di degenerare e diventare incontrollabili in un gruppo. L'esperienza pedagogica ne è la testimonianza, nel senso che, spesso è più facile – o meno rischioso – conservare l'ordine che ristabilirlo. Un vecchio proverbio dice che è meglio prevenire che guarire. L'ordine è un elemento importante della pedagogia preventiva lasalliana.

Nella scuola lasalliana del XVII e XVIII secolo, l'ordine può anche essere visto come reazione – antidoto – ai disordini della società urbana dell'Ancien Règime. Una società popolare spontanea, rumorosa, indisciplinata, imprevedibile e violenta, come hanno detto numerosi storici. Una società a cui manca la buona educazione e la cortesia, eccetto ad una minoranza privilegiata. Un antidoto al disordine che spesso regna nelle Piccole Scuole, come testimoniano gli storici dell'insegnamento e l'iconografia dell'epoca. Nella scuola, l'ordine concorre all'educazione sociale degli alunni, secondo le norme di cortesia dell'epoca.

Nella scuola lasalliana, l'ordine dipende dalla responsabilità collettiva dei Maestri. Si aiutano a vicenda per garantire la vigilanza sugli alunni, eventualmente intervengono per aiutare un collega o affiancare un Maestro inesperto. È quanto troviamo in vari passi della *Guida* e nel funzionamento ordinario delle scuole. Questa solidarietà nel mantenere l'ordine è una forma normale di lavoro in associazione.

“La scuola dei Fratelli è il regno della Norma. Scrivono François Furet e Jacques Ozouf... In quanto al modo di insegnare (si parla del Fratello) l'uniformità deve essere uguale per tutti, senza scostarsi in nulla dagli usi stabiliti; così, gli stessi segnali per le lezioni, lo stesso metodo per la lettura, scrittura e aritmetica; anche il modo di insegnare Catechismo, di dire e di far ripetere le Preghiere, di riunire e far uscire i ragazzi; la Guida delle Scuole deve essere per tutti una regola che non si cambia. Un Maestro potrà sperare nel successo solo se vi sarà fedele e vi si conformerà”. Ormai la scuola si fa in silenzio, e il Maestro si esprime per mezzo di segni, senza necessità di dare ordini per essere compreso e obbedito. La frequenza degli alunni è scrupolosamente controllata registrando la presenza sui registri in ogni classe; il sistema delle punizioni e delle ricompense è minuziosamente precisato. L'utilizzo del tempo è uguale per tutte le scuole dell'Istituto. Su questa organizzazione meticolosa e quasi militare del dettaglio, sull'inculcare precocemente questi codici astratti, M. Foucault ha recentemente scritto pagine

*brillanti e giuste, nelle quali evidenzia l'ottimizzazione operativa dipendente da questa manipolazione accettata che lui chiama disciplina".*¹¹⁰

In poche righe, i due autori, racchiudono le caratteristiche essenziali dell'organizzazione di una scuola secondo la *Guida*. Ciascuna merita commenti più particolareggiati e per questo vi ritorneremo. È necessario anche esplicitare lo spirito con cui queste strutture erano attuate e sostenute. Il riferimento a Michel Foucault richiama qualche commento e alcune precisazioni. Il lavoro che ha pubblicato nel 1975¹¹¹ ha avuto un certo successo. Vi analizza l'evoluzione della società a partire dalla fine del XVIII secolo e coglie una convergenza tra il sistema giudiziario, l'industrializzazione, l'organizzazione scolastica, il sistema sanitario e il mondo militare. In tutti questi settori, lo scopo era quello di assicurare il potere sugli individui della società in modo sempre più raffinato e sempre meno costoso, prevenendo gli insuccessi e le lacune. I suoi commenti tendono a mostrare che ogni volta si tratta di un modo nuovo e gentile di conoscere e controllare gli individui in modo da avere un migliore ascendente su di loro.

Pur non esprimendoci sulla pertinenza dell'analisi, vorremmo mettere in guardia sulla confusione che introduce a proposito della *Guida delle Scuole*. Trattandosi dell'organizzazione della scuola Michel Foucault si basa, in effetti, su alcuni testi fondamentali dell'epoca quali *La Scuola Parrocchiale* di Jacques de Batencour, i *Regolamenti* di Charles Démià e la *Guida delle Scuole Cristiane* di Giovanni Battista de La Salle. Nel suo lavoro vi sono otto citazioni della *Guida*. Solamente due sono tratte dal Manoscritto del 1706, che noi stiamo considerando. Cinque citazioni derivano dall'edizione del 1828, ossia più di 120 anni dopo. Nel frattempo la *Guida* aveva avuto diverse riedizioni e numerose modifiche. Pertanto, non si può attribuire a Giovanni Battista de La Salle la paternità del testo del 1828, anche se sulla copertina figura ancora il suo nome.

Principali condizioni dell'ordine.

Anche se è uno degli obiettivi dei Maestri, l'ordine per sua natura è fragile, continuamente da mantenere o ristabilire, in un gruppo di giovani alunni, numerosi, poco abituati alle regole della vita scolastica e inseriti in spazi angusti. Per questo il termine "ordine", come abbiamo detto, ritorna in quasi tutti i capitoli della *Guida* quale richiamo ai Maestri al loro dovere.

Vi sono tre mezzi specifici, presentati dalla *Guida*, per instaurare e conservare l'ordine nelle classi. I tre mezzi, elencati nella breve introduzione alla seconda parte del testo sono: **la vigilanza, il silenzio e i segni**. Formano il tema dei capitoli 11 e 12 della *Guida*.

La vigilanza del Maestro.

Giovanni Battista de La Salle desiderava che i Maestri fossero costantemente attenti agli alunni, Maestri "vigilanti". Ma la parola vigilanza non si riduce agli stretti limiti della sorveglianza e della disciplina, come ritiene Michel Foucault. Abbracciava, invece, la ricchezza di una preoccupazione educativa. Come dice la definizione del Nuovo Dizionario Francese di Pierre Richelet, nel 1709: "*Grande applicazione dello spirito che deve fare attenzione a qualcosa. Azione della persona che sta all'erta, che ha gli occhi attenti a qualcosa, in modo che tutto vada bene come ci si augura*".

¹¹⁰ Fouret F. e Ozouf J. Op. cit. p. 93

¹¹¹ Foucault M., *Surveiller et punir: Naissance de la prison*, NRF – Gallimard 1975

È quanto Giovanni Battista de La Salle si aspettava dai Fratelli o dai Maestri. Per lui la vigilanza era una delle dodici “*virtù di un buon maestro*”, quindi una componente dello spirito di zelo che, unito allo spirito di fede, formava l’essenza dell’Istituto dei Fratelli delle Scuole Cristiane.

La vigilanza non era solo nei riguardi degli alunni. L’educatore - il buon Maestro – doveva esercitare la vigilanza anzitutto su se stesso, sull’ambiente educativo (la classe e la scuola) ed anche, ovviamente, sugli alunni. Non è uno sguardo di sfiducia o di sospetto ma anzitutto uno sguardo di fede su una persona, allo scopo di mantenerla sul retto cammino. È un atteggiamento spirituale. Non è una vigilanza preoccupata, altrimenti sarebbe offensiva per gli alunni e scomoda per i Maestri.

Se lo fosse stata, cosa bisognava fare per stabilire relazioni cordiali e fiduciose? Commentando le dodici virtù di un buon maestro, qualche decennio dopo, Fratel Agathon così si esprimeva sulla vigilanza: “*questa attenzione deve essere serena, senza agitazione, senza turbamento, senza costrizione e senza ostentazione. Solo allora è perfetta*”.¹¹²

È un atteggiamento che riguarda l’esercizio del compito educativo. Per l’educatore è coscienza della sua responsabilità. È un impegno lucido e generoso nella relazione educativa. Possiamo quindi sottolineare qualche dimensione essenziale della vigilanza.

Ha una dimensione educativa. Secondo san Giovanni Battista de La Salle, la vigilanza riguarda tutti i comportamenti dell’alunno: atteggiamento in classe, comportamento sul lavoro, amicizie fuori della scuola. Costituisce un dovere del Maestro nella scuola e fuori di essa, durante il tempo di permanenza a scuola, ma anche in vista del loro avvenire personale, professionale e cristiano. La vigilanza è condizione del buon andamento della scuola. Il 21 maggio 1708, il signor de La Salle scriveva a Fratel Roberto: “*Sorvegli bene i ragazzi, perché una scuola sarà ordinata nella misura in cui saranno vigilati gli alunni. È questa vigilanza che li farà progredire. Non riuscirà, invece, a correggerli con la mancanza di pazienza; i risultati potrà averli solo con la vigilanza e il buon esempio*”. (LA 55, 16 & 17).

Ha una dimensione spirituale a pastorale. Giovanni Battista de La Salle aveva viva consapevolezza dei pericoli morali nei quali potevano incorrere i ragazzi/alunni. Voleva proteggerli. Per lui la vigilanza affonda le radici nella teologia della salvezza. Il Maestro cristiano deve essere un “buon pastore” vigilante, in modo da allontanare i ragazzi dal peccato, condurli a convertirsi, e quindi a salvarsi. È lo stesso Gesù Cristo, nel Vangelo, che ci esorta alla vigilanza costante su noi stessi e su quanti ci sono affidati.

Ha un ruolo preventivo. Vigilanza e correzione formano i due volti di una stessa volontà pedagogica: garantire l’ordine nella scuola. Se ben esercitata, la vigilanza deve prevenire i disordini in classe e la difficoltà di apprendimento, quindi evitare il ricorso alle punizioni. Giovanni Battista de La Salle raccomanda, pertanto, la costante presenza degli adulti con gli alunni, perché ha un effetto benefico anche nello studio. La vigilanza consente:

- di assicurare la qualità e la solidità delle conoscenze,
- di risvegliare o sostenere l’attenzione,
- di creare un ambiente silenzioso favorevole al lavoro di tutti,
- di utilizzare un lavoro adatto a ciascuno.

¹¹² Fratel Agathon, *Explication des douzes vertus d’un bon Maître*,

Per questo, la *Guida delle Scuole* propone una vigilanza che superi la sola sorveglianza. Ne fa un elemento essenziale dell'esercizio del ministero dell'educazione cristiana. Più che un semplice strumento di pedagogia preventiva, diviene un atteggiamento pastorale per eccellenza. Non mira soltanto a proteggere l'alunno con i suoi effetti dissuasivi, ma lo invita e lo aiuta nella crescita spirituale. È un effettivo cammino verso la vera libertà personale e l'autonomia responsabile, in un clima di fiducia reciproca e di serenità.

Il silenzio.

Il capitolo 11 della *Guida delle Scuole* – che parla della vigilanza – all'articolo 3 si sofferma, sulla *“cura che il maestro deve avere nel mantenere un profondo silenzio a scuola”*. Oggi la lettura di questo terzo articolo ci sorprende. Le condizioni dell'insegnamento e l'atmosfera delle classi sono molto cambiate. Viviamo nell'era della comunicazione, del dialogo, della partecipazione, dei media... e della libera espressione in pedagogia. C'è da interrogarsi sulla pertinenza di *“un profondo silenzio”*. Ponendoci nella condizione della scuola lasalliana delle origini, possiamo rilevare tre dimensioni del silenzio in una classe.

Una dimensione funzionale. *“Il silenzio è uno dei principali mezzi per assicurare e conservare l'ordine nelle scuole: “Per questo motivo ogni maestro lo esigerà rigorosamente nella sua classe, non permettendo ad alcuno di parlare senza autorizzazione” (CE II, 3,1).* Il numero rilevante di alunni per classe, la coesistenza di vari livelli di apprendimento in uno spazio ridotto, rendevano necessario un silenzio rigoroso. Altrimenti come comprendersi e come lavorare? Il buon senso e l'esperienza pedagogica avvalorano questa decisione.

Era anche una preoccupazione disciplinare. Senza la disciplina non può esserci la buona educazione. La disciplina dipende dal buon uso delle parole in classe. È una osservazione costante di saggezza pedagogica. Quando l'insegnante parla in modo moderato, garantisce l'ordine, l'ascolto e il rispetto vicendevole, la disciplina di un gruppo. Gli insegnanti più parlano e meno sono ascoltati.

Infine, c'era una volontà di efficienza, preoccupazione costante di Giovanni Battista de La Salle e dei Fratelli, come appare chiaramente in varie parti della *Guida*. L'attenzione alle necessità dei poveri era per loro un dovere. Lo abbiamo già espresso nel primo volume di questo studio. Il silenzio era la condizione indispensabile per un processo scolastico coerente: organizzazione-disciplina-efficienza.

Un dimensione culturale e sociale. Oggi le relazioni tra alunni ed adulti sono più spontanee e libere. Nel XVII secolo le cose andavano diversamente. In famiglia, come nella società, i ragazzi non parlavano se non dopo l'autorizzazione o dietro richiesta degli adulti. Era una regola di educazione. Secondo la *Guida*, era quanto doveva avvenire nelle classi. Non bisogna meravigliarsi per questo. È un elemento culturale.

Nel primo Capitolo della *Guida*, notiamo che gli alunni si riuniscono in silenzio nella via in attesa dell'apertura della scuola, poi entrano con calma e ritegno, per iniziare a lavorare in silenzio. Il testo li descrive mentre si occupano in silenzio in attesa che giunga il maestro. Lo stesso ritegno è richiesto per tutta la durata della scuola: *“Quando gli scolari camminano in classe, debbono farlo a capo scoperto, con le braccia incrociate, posatamente, senza trascinare i piedi sul pavimento o far rumore con gli zoccoli, per non rompere il silenzio che deve regnare nell'aula” (CE II, 3,11).* Il silenzio comporta una dimensione sociale che si manifesta con l'attenzione agli altri, creando un ambiente favorevole al loro lavoro, manifestando un vero rispetto per le persone.

Occorre evitare i dispetti, le provocazioni e gli scherzi... perché sono un invito a rompere il silenzio e diminuiscono il doveroso raccoglimento. Si tratta di controllarsi nello sguardo, nei gesti, nel comportamento e negli spostamenti, cioè un silenzio di tutto il corpo e non solo della lingua.

Una dimensione spirituale. “A questo scopo cercherà di persuadere gli alunni ad osservare il silenzio non per timore della sua presenza, ma perché Dio li vede ed è Lui che lo richiede”. “Si ispirerà loro di entrare in classe con un profondo rispetto per la presenza di Dio” (CE 11,3,2 & 1,11,9). È questo aspetto del controllo di sé, dell’attenzione continua al proprio corpo, che ci immette direttamente nella componente spirituale del silenzio. Non si tratta dell’apologia del silenzio fine a se stesso, ma di un silenzio che si pone al punto di convergenza tra l’antropologia cristiana di Giovanni Battista de La Salle e le sue concezioni educative.

I segni: un linguaggio non verbale.

Il capitolo 12 della *Guida* si intitola: “*Dei segnali in uso nelle scuole cristiane*”. Se non si può comunicare con la parola, è necessario farlo in altro modo. Le occasioni si presentano naturalmente nella vita della classe. Gli autori della *Guida*, pertanto, avevano calibrato un codice di segnali che vedremo in dettaglio. È una conseguenza naturale del silenzio.

“Sarebbe poco utile che il maestro si impegnasse a far osservare il silenzio, se non è lui il primo ad osservarlo; imporrà questa pratica più con l’esempio che con le parole. Il suo comportamento silenzioso inciderà, più di ogni altra cosa, sull’ordine nella classe e sarà anche un mezzo per vigilare su se stesso e sugli alunni. È per questo che nelle scuole cristiane è stato introdotto l’uso del segnale” (CE 12,0,1 & 2).

I consigli relativi al silenzio degli alunni si applicano anche ai Maestri. Sempre ricordando che il Maestro deve essere di esempio e che la forza della sua azione risiede più nell’esempio che nelle parole. Il capitolo dei segnali ci ricorda opportunamente, che la comunicazione interpersonale non è unicamente verbale. Ci sono altri modi per farsi comprendere, soprattutto se il codice dei segni è ben noto a tutti, come è il caso della *Guida delle Scuole*.

L’uso dei segnali (o del *segnale* di cui parla la *Guida*) non è così rigido o disumanizzante come si potrebbe pensare. Quando il Maestro e gli alunni vi sono abituati, diventa un modo di comunicare semplice e familiare, accompagnato dallo sguardo, dalla mimica, dalla gestualità, dal linguaggio del corpo. L’uso del segnale si è protratto, nelle scuole lasalliane, almeno fino alla metà del XX secolo.

Non significa rifiutare il linguaggio. È piuttosto una necessità pratica imposta dalla particolare situazione di una classe che ha varie divisioni. Quando si rivolge ad un gruppo in particolare, il Maestro non deve disturbare il lavoro degli altri, cosa che accadrebbe se parlasse ad alta voce.

È un obbligo pratico analogo a quello che spiega l’unione degli alunni dello stesso livello in uno spazio preciso della classe. “*In ogni classe gli alunni dei vari livelli avranno un posto fisso, in modo che tutti quelli del medesimo livello siano riuniti nello stesso settore in un posto stabilito, a meno che tutto il gruppo sia trasferito in un’altra classe*” (CE 23,1,2). Tutto ciò può meravigliare soltanto coloro che non conoscono le priorità – talvolta contraddittorie – dell’insegnamento simultaneo in una classe eterogenea.

Il semplice buon senso consente di comprendere che, per rispettare il lavoro di ogni livello, è necessario il silenzio di tutti e che, per far lavorare ogni gruppo, il Maestro deve riunire gli alunni dello stesso gruppo, in un medesimo spazio della classe.

CAPITOLO 8.

CREARE UNA RELAZIONE EDUCATIVA FORTE

L'attenzione all'organizzazione e all'ordine in classe potrebbe far pensare che l'ambiente fosse freddo e le relazioni tese. Al contrario! Giovanni Battista de La Salle e i Fratelli erano convinti che l'essenza dell'educazione dipendesse dalla qualità delle relazioni tra Maestri e alunni. Varie volte nei suoi scritti il signor de La Salle insiste sulla necessità di creare, nella scuola, relazioni forti e calorose. In particolare, lo abbiamo già visto, esorta i Fratelli a "toccare i cuori".

Non prevede mai di fermarsi alla sola acquisizione delle conoscenze o delle capacità personali conseguenti agli apprendimenti. Desidera realizzare un'educazione umana e cristiana integrale che la Regola dei Fratelli così esprime: *"Il fine di questo Istituto è di educare cristianamente i giovani: questo, infatti, è lo scopo che l'ha condotto ad aprire le scuole, in modo che i ragazzi – rimanendo sotto la guida dei loro Maestri dal mattino alla sera – riescano a vivere bene, imparando i Misteri della nostra Santa Religione e le Massime cristiane, ricevendo insomma il grado di educazione che si addice loro"* (RC 1,3). La crescita umana e spirituale delle persone passa necessariamente per le relazioni con altre persone, specialmente con gli educatori.

Stabilire e mantenere l'ordine nelle classi consente di avere condizioni favorevoli al lavoro degli alunni e alla vita di gruppo. È molto importante, anche se non essenziale. Ciò che è più necessario per attuare l'educazione dei ragazzi, è la relazione educativa che si stabilisce tra Maestri e alunni.

Giovanni Battista de La Salle e i Fratelli ritengono che è grazie a questa relazione che il processo educativo consente di rendere più umani ed evangelizzare gli alunni. Un processo che passa attraverso il cuore. Secondo un'espressione usata di recente nel Progetto Educativo Lasalliano, la pedagogia lasalliana va dal cuore al cuore: è spirituale.

Tutto ciò si verifica soltanto se si hanno contatti stretti e legami fraterni, nei quali ogni alunno si sente riconosciuto, accettato per quello che è, considerato e invitato a crescere e convertirsi. La qualità delle relazioni con quanti ci circondano è il segno sicuro dell'amore in cui viviamo.

Questa è la visione della pedagogia lasalliana. Come concretizzarla?

Conoscenza personalizzata.

Commentando la parabola del Buon Pastore, presentata nel vangelo di san Giovanni, il de La Salle ricorda che una delle caratteristiche essenziali del Buon Pastore è quella di conoscere singolarmente le sue pecorelle. L'analogia è valida per il Maestro. La Meditazione 33 è un interessante compendio di quella che deve essere la relazione educativa del Maestro lasalliano.

Una relazione educativa autentica si fonda, anzitutto, su una conoscenza personalizzata che consenta di rapportarsi all'altro. Quando raggiunge il cuore della persona, consente di giungere al discernimento degli spiriti, cioè ad una conoscenza originale che sgorga da una vera empatia. Non si limita ad un approccio superficiale, a una osservazione globale, ma ricerca una comprensione

interiore in modo da instaurare un dialogo autentico. Supera i dati empirici o scientifici delle scienze umane, e procede per intuizione, per illuminazione interiore. Giovanni Battista de La Salle aggiunge che è una comprensione che possiamo chiedere e ottenere nella preghiera, grazie ai lumi dello Spirito Santo: *“È una delle qualità più necessarie per guidare coloro di cui siete incaricati”* (MD 33,1). È quindi una conoscenza spirituale, una conoscenza che nasce dal cuore.

Per sviluppare questa relazione, è necessaria una conoscenza personale profonda di ogni singolo alunno. La *Guida delle Scuole* propone diversi mezzi per attuarla: la raccolta di informazioni sull'alunno, la famiglia, la situazione sociale, i fatti antecedenti, le conoscenze, i progetti... tutto questo al momento dell'iscrizione; durante il periodo di scolarizzazione l'incontro con i genitori o i tutori ogni volta che sarà necessario; la presenza prolungata del Maestro con gli alunni (*“dal mattino fino alla sera”*); l'uso di supporti pratici per tradurre i risultati delle osservazioni, come i Cataloghi che offrono una specie di radiografia del percorso scolastico di ciascuno; la collaborazione costante con l'Ispettore delle scuole che vede l'alunno da un'altra prospettiva...

Relazione positiva.

Si tratta di mezzi semplici e concreti, ma soprattutto efficaci, che consentono di rendere obiettiva una osservazione che potrebbe invece cadere tra le pieghe della soggettività. L'obiettivo delle diverse procedure è quello di giungere ad una relazione improntata a trasparenza, fiducia, cordialità ed affetto. Più la conoscenza è precisa, più il Maestro può adattare il suo comportamento, il suo aiuto, la sua pedagogia, ai bisogni e alla personalità di ciascuno. Può affidargli alcune responsabilità, (degli “Uffici”) con la certezza che saprà gestirli. Questa conoscenza sfocia in una pedagogia differenziata. È quanto esprime la Meditazione 33: *“Questa deve essere una delle principali attenzioni di chi si dedica all'istruzione degli altri: deve conoscere quelli che gli sono affidati e deve discernere bene come comportarsi con ognuno di essi: trattare alcuni con maggiore dolcezza, altri con maggiore fermezza; usare molta pazienza con alcuni, sollecitare e incoraggiare gli altri; rimproverare, e anche punire i riottosi per condurli a correggersi dei loro difetti; sorvegliare, infine, gli incostanti per impedire che si perdano o si smarriscano”* (MD 33.1).

Giovanni Battista de La Salle aggiunge due aspetti importanti alla relazione educativa. Sono due esigenze professionali che possono garantirne l'efficacia: l'adattarsi ai giovani – o la capacità di mettersi alla loro portata – e la credibilità dell'insegnante. Mettersi alla loro portata è un assillo che spesso esprime nei suoi scritti. Raccomanda di usare un linguaggio comprensibile a tutti, dei metodi adeguati, di proporre a ciascuno un lavoro proporzionato alle sue forze. È questo che consente di farsi comprendere. Per parlare con autorità, bisogna usare le condizioni necessarie della competenza. Allora si diventa credibili.

Una conoscenza personalizzata suppone, quindi, una grande capacità di ascolto e di discernimento una vicinanza incentrata sulla relazione cordiale, la testimonianza che convince e attrae, la competenza professionale che rassicura. La relazione pedagogica è globale: riguarda l'intera persona dell'educatore e dell'educando. Non c'è pericolo di esagerarne l'importanza nell'educazione. È questione di persone. Le tecniche di trasmissione delle conoscenze, anche sofisticate, non possono sostituire completamente il contatto vivo e prolungato.

Tentativo di psicologia differenziata.

La caratterologia, scienza antichissima – che ritroviamo già nell'Antichità – consente un approccio personalizzato alle peculiarità dei singoli individui suggerendo comportamenti pedagogici appropriati. L'analisi dei caratteri era abbastanza in voga alla fine del XVII secolo come ricordano, ad esempio, gli scritti di La Fontaine e di La Bruyère. La preoccupazione di una conoscenza personalizzata dell'alunno e soprattutto di un trattamento appropriato ai bisogni di ciascuno, guidò anche gli autori della *Guida* nel tentare un approccio caratterologico. È necessario rileggere, in particolare, i capitoli seguenti:

- ◆ Capitolo 15, *Le correzioni*: ci si interroga sugli alunni che bisogna o non bisogna correggere.
- ◆ Capitolo 16, *Le assenze*: si analizzano le cause delle assenze e i rimedi.
- ◆ Capitolo 18, *Gli incarichi*: si spiegano in particolare i criteri di scelta per affidare un incarico a uno degli alunni.
- ◆ Capitolo 23, *La divisione degli alunni*: l'articolo che riguarda la distribuzione degli alunni nelle classi, denota la preoccupazione di facilitare l'aiuto reciproco tra alunni, sia sul piano delle acquisizioni che del comportamento, in modo che progrediscano più facilmente.

E soprattutto, il capitolo 13 che parla dei *Registri*. Il più interessante dei sei è il **Registro delle buone e cattive qualità degli alunni**, una specie di sintesi delle osservazioni effettuate dai Maestri durante l'anno scolastico. Ogni Maestro, per la propria classe, deve redigere questa sintesi nell'ultimo mese dell'anno scolastico (corrispondente al mese di agosto). Vi scrive le sue considerazioni sull'alunno così come lo rileva alla fine dell'anno: il carattere, il comportamento in classe, la pietà, i difetti apparenti, la puntualità, le qualità, gli incarichi espletati nell'anno e come ha agito, le relazioni con i genitori...

Nella presentazione della *Guida delle Scuole*, sono sei gli elenchi che guidano il Maestro nella redazione di questo ritratto dell'alunno. Lo scopo del lavoro è chiaramente indicato: “*per imparare a conoscere gli alunni e sapere in che modo comportarsi nei loro riguardi*”. È interessante notare anche il brano seguente: “*Il direttore li conserverà tutti e confronterà l'anno precedente con il seguente, redatto dal nuovo insegnante, per vedere quali siano le differenze*” (CE 13,4,3). Il testo della *Guida* presenta esempi fittizi di questi ritratti, in modo da facilitare il lavoro dei Maestri meno capaci in un compito così delicato.

Relazione calorosa e cordiale.

“Un così diverso comportamento dipende dalla conoscenza e dal discernimento degli spiriti; discernimento che dovete chiedere spesso e insistentemente a Dio, perché vi conceda questa importante qualità che è assolutamente indispensabile per guidare le anime” (MD 33,1).

Si tratta di una conoscenza profonda che supera la semplice osservazione esteriore. Giungere al discernimento degli spiriti, significa giungere ad una comprensione interiore, una forma di empatia. Tutto ciò supera i dati empirici o scientifici che gli insegnanti hanno a disposizione. Si tratta di una forma di intuizione o di illuminazione interiore che si può chiedere con la preghiera, ma che a priori suppone molto affetto verso gli alunni.

Il Maestro lasalliano deve avere uno sguardo particolare sugli alunni. Uno sguardo che sia, nello stesso tempo, di osservazione lucida e realista delle persone e della loro situazione familiare, di fiducia profonda che non dispera mai della capacità di progredire, di ottimismo che persevera

nell'incitare allo sforzo nonostante le difficoltà, di relazione cordiale e affettuosa che cerca di "toccare i cuori" e non solo le intelligenze, di servizio disinteressato dei giovani e dei loro progetti futuri, di impegno senza il quale non si possono aiutare a crescere umanamente, perché senza di esso non c'è alcuna azione educativa né il superamento di sé.

La qualità relazionale educativa è espressa con forza nella Regola dei Fratelli che afferma: *"Ameranno teneramente tutti i loro alunni, senza dare però eccessiva confidenza a nessuno; non daranno loro mai nulla per amicizia particolare ma solo per ricompensarli e spronarli. Testimonieranno uguale affetto per tutti gli alunni; se c'è una preferenza da fare dev'essere più per i poveri che per i ricchi perché l'Istituto raccomanda loro i primi più dei secondi"* (RC 7, 13 & 14).

Giovanni Battista de La Salle per specificare questa relazione usa parole forti: amore, affetto, tenerezza... Nello stesso tempo bandisce ogni leggerezza, sensibilità sdolcinata o compromesso, in modo che la relazione diventi un luogo dove si realizza il processo di identificazione. Questo suppone, nei Maestri, un reale equilibrio affettivo e relazionale.

La relazione educativa è dunque un costante richiamo all'amore per gli alunni, alla dolcezza, alla vigilanza costante e a una vicinanza affettiva. Elemento importante per la relazione educativa è la presenza prolungata, che consente una precisa conoscenza, una specie di confidenza reciproca. È un aspetto molto pertinente. La pedagogia contemporanea si è spesso servita delle scoperte delle scienze umane per metterle al servizio della relazione pedagogica, perché questa è centrale e determinante nel processo educativo e di crescita della persona. Ma, nel XVII secolo, queste scienze umane ancora non esistevano. Giovanni Battista de La Salle e i suoi Fratelli dovevano basarsi essenzialmente sull'osservazione empirica e su una lunga esperienza pedagogica.

Le espressioni seguenti, derivate dalla *Guida delle Scuole* illustrano bene la natura calorosa e cordiale di questa relazione: *"Nel guidare i fanciulli occorre la dolcezza unita alla fermezza". "Bisogna comportarsi con loro in modo fermo e dolce nello stesso tempo". "Cosa bisogna fare allora perché la fermezza non degeneri in durezza o non cada nella debolezza e nella permissività?". "Da ciò si può dedurre in che cosa consista l'eccessiva durezza o la troppa accondiscendenza. Tutti e due questi estremi debbono essere evitati per non essere troppo duri né troppo morbidi. Bisogna essere risoluti nell'ottenere lo scopo e dolci nei mezzi da impiegare, dimostrando sempre grande carità e zelo". "È necessario essere perseveranti, senza far credere agli alunni di vivere nell'impunità e di poter fare quello che vogliono, perché questa non sarebbe dolcezza. Essa invece si mostra quando il maestro nel rimproverare non è duro, non è spinto dalla collera o dall'impulsività, ma ha la severità di un padre, pieno di tenerezza, che si vede anche quando rimprovera o punisce, perché vi è spinto dalla necessità e dallo zelo per il bene comune"* (CE 15,0,2; 15,0,3; 15.0.6; 15,0,22 & 23).

Nelle Meditazioni di san Giovanni Battista de La Salle possiamo trovare brani analoghi. Uno dei più significativi lo ritroviamo nella Meditazione per la festa di San Francesco di Sales: *"Possedete anche voi questi sentimenti di carità e di tenerezza per i ragazzi poveri che dovete educare? Profittate dell'affetto che essi vi dimostrano per condurli a Dio? Se avete per loro la fermezza di un Padre per farli uscire dal peccato ed allontanarli dalla vita disordinata, dovete anche avere la tenerezza di una Madre per accoglierli e far loro tutto il bene che dipende da voi"* (MF 101, 3).

Comprendiamo facilmente che l'amore e la tenerezza sono motori di conversione e di salvezza, perché è la scoperta di Dio-Amore attraverso l'amore umano manifestato ed accolto. Potremmo completare questo brano con un altro della Meditazione per il giorno di Natale, nel quale

Giovanni Battista de La Salle spiega ai Fratelli come possono diventare “salvatori” dei ragazzi poveri con il loro amore alla povertà e all’umiltà.

Ma non bisogna fraintendere il significato di amore e tenerezza. Onde evitare ogni malinteso ed ogni equivoco è necessaria una annotazione: la parola amore viene usata da Giovanni Battista de La Salle in senso largo e generale. Ciò non impedisce che sia forte ed autentico. Certamente non è sentimentale ed affettivo. Possiamo esplicitarlo enunciando qualche atteggiamento o comportamento. L’amore si esprime e si dimostra con il vero interesse per la persona degli alunni, la dedizione verso di loro, l’impegno – talvolta difficile e coraggioso – a loro servizio, l’attenzione alla loro persona, un affetto autentico che deve essere saldo e senza debolezze, l’entusiasmo per i loro progressi e i loro successi, una vera gratuità economica, affettiva e spirituale al loro servizio, un totale disinteresse, il rigore e l’esigenza che consentono di educare e di crescere.

Giovanni Battista de La Salle riassume tutto ciò in una formula chiara: unire la tenerezza di una madre alla fermezza di un padre. Possiamo leggerlo nel capitolo della *Guida* dedicato alle correzioni. Si tratta di “*unire la dolcezza con la fermezza nel guidare i ragazzi*” e ancora “*che la fermezza non degeneri in durezza e la dolcezza non cada nella debolezza o permissività*” (CE 15,0,2; 15,0,6).

Pertanto, nelle relazioni è necessario l’equilibrio, che eviti gli estremi. L’amore predicato da Giovanni Battista de La Salle esclude, da parte del Maestro, ogni debolezza, la rinuncia alle proprie responsabilità, il compromesso, l’abbandono o l’indifferenza, l’instabilità, ogni sorta di devianza relazionale. Un atteggiamento di questo tipo sarebbe anti-educativo, perché non proporrebbe riferimenti, modelli umani di cui i giovani hanno bisogno per formare la loro personalità, per diventare liberi, per riconoscere ed accogliere l’amore di Dio.

Relazione reciproca.

Il contatto prolungato, a scuola, espone il Maestro all’osservazione e agli sguardi degli alunni. Per Giovanni Battista de La Salle è naturale e nella Meditazione sul Buon Pastore, già citata, aggiunge. “*Bisogna, dice Gesù Cristo, che le pecore conoscano il pastore per seguirlo*”. La relazione pedagogica non è a senso unico. È uno scambio, verbale o no, tra il Maestro e gli alunni. È naturalmente, necessariamente e felicemente reciproca. Al giusto interesse, alla legittima curiosità, agli sforzi perseveranti dell’educatore per conoscere i propri alunni, devono corrispondere analoghi atteggiamenti degli alunni verso i loro educatori. Questa reciprocità, per Giovanni Battista de La Salle, è tanto essenziale da chiedere ai Maestri che siano modelli in tutto per i loro alunni. Attribuisce molta importanza ed efficacia educativa all’esempio, quindi all’imitazione. Si ha una maggiore influenza con l’esempio che non con la parola, scrive varie volte. Testimonianza da una parte, identificazione dall’altra, sono le due spinte principali del processo educativo.

“*Deve poi amare teneramente le anime che gli sono state affidate*” (MD 33,2). Non c’è testimonianza senza il flusso dall’uno all’altro. Come identificarsi in qualcuno che non si conosce? Perché rassomigliare a qualcuno che non si ama? Per il Maestro, lasciarsi conoscere dagli alunni è togliersi la maschera della professionalità, del sapere o dell’età, in modo da creare più vicinanza, trasparenza e fraternità, “*e così anche le pecore ameranno il loro pastore e staranno volentieri in sua compagnia, perché trovano in lui riposo e sollievo*” (MD 33,2).

La relazione pedagogica si arricchisce quando la conoscenza è reciproca, consente scambi e sviluppa fiducia e stima reciproca. È un richiamo alla trasparenza, all’autenticità, alla vicinanza. Sono le condizioni prelieve a ciò che Giovanni Battista de La Salle considera essenziale e che spesso

ricorda: è necessario dare il buon esempio. Lo ripete anche nella Meditazione 33. Ancora una volta riguarda il cuore delle persone: *“Li persuaderete molto di più con l’esempio di una vita saggia e modesta, che con tutte le belle parole che potrete dir loro”* (MD 33,2).

L’azione educativa agisce in profondità soltanto attraverso una relazione affettuosa, un’attenzione costante agli alunni, una sensibilità spontanea a ciò che li riguarda, la comprensione dei loro atteggiamenti, dei loro interessi, delle loro speranze e difficoltà. Si comprende agevolmente che raggiungere questa relazione reciproca, significa avere la possibilità di “conquistare i cuori”, “di toccare i cuori”. In altre parole, si creano le condizioni ottimali di fiducia, dialogo, rendendo possibile un vero accompagnamento educativo.

Nel rispetto della Buona educazione e della Cortesia.

Per comprendere la natura e le forme della relazione educativa e delle relazioni tra alunni, è indispensabile ritornare alle *Regole di buona educazione e cortesia cristiane*. Cioè alla concezione della persona secondo Giovanni Battista de La Salle. Sono relazioni che devono essere impregnate di un rispetto incondizionato e di una componente religiosa illuminata dalla fede.

Nel capitolo delle *Regole di buona educazione e cortesia cristiane* riguardante i colloqui e le conversazioni, il primo articolo ricorda *“le condizioni richieste alla buona educazione nel linguaggio”*. *“La buona educazione esige che, in quanto cristiani, non proferiamo mai parole contro la sincerità, contro il rispetto verso Dio e la carità verso il prossimo. Le nostre parole debbono essere necessarie, utili e pronunziate con prudenza e discrezione. Sono queste le condizioni che debbono accompagnare sempre le nostre parole”* (RB 207,1,480). Nello stesso capitolo all’articolo 3, l’autore afferma *“sono molti i modi di esprimersi con i quali rileviamo le nostre emozioni ed inclinazioni. Questi modi sono: lodare, adulare, interrogare, rispondere, contraddire, esprimere il proprio parere, discutere, interrompere e correggere”* (RB 207,3,542). I verbi che esprimono atteggiamenti maleducati, sono sviluppati in seguito e spiegati a lungo.

“La dolcezza, la moderazione e il rispetto del prossimo debbono sempre caratterizzare il nostro comportamento” (RB 111,1,109). Ecco un principio generale che sembra riassumere bene l’insieme dei consigli e delle proibizioni dei capitoli sulla cortesia e la buona educazione. Nonostante quanto è stato detto nella Prefazione dell’opera, a proposito della buona educazione e cortesia, si constata che le due parole sono inseparabili quando si è in presenza di altri. E poi occorre sempre considerare Dio presente in ogni relazione. Le relazioni tra persone sono naturalmente contraddistinte da quanto ricorda Giovanni Battista de La Salle: *“Poiché dobbiamo considerarci templi viventi dove Dio vuole essere adorato in spirito e verità, e tabernacoli che Gesù si è scelto per sua dimora, dobbiamo averne molto rispetto, anche in virtù di questi privilegi straordinari che il nostro corpo possiede. Questa considerazione deve impegnarci a non toccarlo mai e a non fermarvi nemmeno lo sguardo, se non per assoluta necessità”* (RB 113,1,122).

“È cosa molto volgare, anzi vergognosa, dare calci ad altri, in qualsiasi parte del corpo. Questo non è concesso a nessuno, nemmeno ad un padrone nei riguardi dei propri domestici. Questo modo di punire manifesta un uomo violento e passionale, non certo un cristiano che deve sempre testimoniare dolcezza, moderazione e buon senso in tutto il suo comportamento” (RB 114,1,134). La relazione educativa rischiarata dalla fede esige un rispetto totale dell’altro ed esclude la familiarità, il lasciar correre, tutto ciò che è sconveniente nel suo atteggiamento verso gli altri.

Dio è presente nella relazione.

Secondo san Giovanni Battista de La Salle, la relazione educativa è sempre sotto lo sguardo di Dio. Ce lo assicura la fede. È questa dimensione di fede che porta naturalmente il Maestro ad avere una preferenza per i suoi alunni più poveri. Sono quelli che hanno bisogno di una relazione umana forte: *“Spetta a voi riconoscere Gesù sotto i poveri stracci dei bambini che vengono alla vostra scuola; adoratelo in essi; amate la povertà e onorate i poveri, seguendo l’esempio dei Magi; perché chi ha il compito di istruire i poveri, non deve disprezzare la povertà. Speriamo che sia la fede ad indurvi a farlo con affetto e zelo, perché essi sono le membra di Cristo”* MF 96,3).

Il brano seguente, tratto dalla Meditazione per la festa Santa Margherita, regina di Scozia, è altrettanto esplicito: *“Questa santa è un grande esempio di ciò che dovete fare nei riguardi dei fanciulli di cui Dio vi ha incaricato. È una regina che considera sua prima occupazione ciò che, nel vostro stato, costituisce l’essenziale. Fatevene dunque un onore e considerate i vostri alunni come figli di Dio. Abbiate molto a cuore la loro educazione e la loro istruzione e una cura maggiore di quella che avreste per i figli del re”* (MF 133,2).

Relazione educativa e socialità.

Le caratteristiche della relazione Maestro-Alunno servono di riferimento e di modello per le relazioni che si intendono sviluppare tra gli alunni. Queste relazioni preparano e prefigurano quelle che si desiderano ritrovare nella società, secondo le *Regole di buona educazione e cortesia cristiane*.

Parlando ancora di classe o di scuola, alcuni capitoli della *Guida* ricordano in maniera particolare le relazioni tra alunni. Ad esempio: il momento del raduno in strada e dell’ingresso a scuola (capitolo 1); il tempo della colazione e del pranzo (Capitolo 2); l’uscita da scuola per andare in chiesa o per tornare a casa (capitoli 8 & 10); le correzioni (capitolo 15) e soprattutto gli incarichi (capitolo 18). Attraverso questi diversi passaggi, si rivelano gli atteggiamenti essenziali delle relazioni; il reciproco rispetto, la solidarietà e la condivisione, la padronanza di sé, il rifiuto della violenza, la dedizione disinteressata a servizio del buon funzionamento collettivo, e la modestia in tutto. Nel linguaggio del XVII secolo – e in quello di Giovanni Battista de La Salle – la parola “modestia” esprime una sintesi del comportamento dell’uomo onesto, fatto di autocontrollo, semplicità, serietà e padronanza di sé, necessaria a una persona che ha buona educazione e cortesia.

In una delle *Meditazioni per il tempo del Ritiro*, il signor de La Salle riassume l’obiettivo da raggiungere nella formazione relazionale tra alunni: *“Dovete esortarli ad essere dolci e teneri gli uni verso gli altri, perdonandosi a vicenda come Dio ha perdonato loro in Cristo, e ad amarsi gli uni gli altri nel modo che anche Cristo li ha amati.*

Sono queste le istruzioni che avete dato finora ai vostri discepoli? Avete loro ispirato queste massime? Li avete sempre sorvegliati, animati da ardente zelo, per fargliele praticare? Impegnatevi al massimo per esservi fedeli in avvenire” (MR 198, 3).

È un risultato certamente non facile da ottenere. Insegnare agli alunni a vivere bene è un impegno duraturo. La stessa Meditazione, nel brano che precede quello appena citato, invita i Fratelli a far praticare agli alunni le massime del Vangelo, a riprendere gli sregolati, animare gli scoraggiati, sostenere i deboli, essere pazienti con tutti. Sono alcuni degli elementi dell’impegno educativo.

Conclusione.

Nella *Guida delle Scuole*, come anche in altri scritti, Giovanni Battista de La Salle non considera mai gli alunni dei semplici “apprendisti”. Sono persone che meritano considerazione e rispetto. Il rispetto reciproco è l’atteggiamento che caratterizza ancor più i rapporti interpersonali di buona educazione e di cortesia, sia nella scuola sia nella società. Un atteggiamento fondato su una antropologia cristiana imperniata sul progetto lasalliano. La relazione educativa diviene così l’elemento motore per incentrare la scuola sull’alunno. Di fronte ai bisogni sociali, affettivi e spirituali dell’alunno, l’atteggiamento esemplare del Maestro diventa lo strumento privilegiato per umanizzare, liberare ed evangelizzare i giovani, soprattutto poveri, perché questo triplice obiettivo si può raggiungere soltanto con l’esperienza del vero amore umano.

Cammino di umanizzazione: con il controllo di sé, l’equilibrio, la ricchezza interiore, l’impegno generoso al servizio degli alunni, il Maestro lasalliano dà l’esempio di persona adulta e suscita negli alunni il desiderio di crescere, di identificarsi e quindi di giungere alla propria maturità con equilibrio.

Cammino di liberazione: con una relazione permeata di tenerezza e fermezza, il Maestro può risvegliare la fiducia e consentire all’alunno di spezzare le catene che lo imprigionano – o lo alienano - dentro sentimenti o atteggiamenti di sfiducia, di amarezza, di aggressività, di scoraggiamento. È con l’amore umano autentico, fatto di comprensione, di scambi, di bontà, di misericordia, che è possibile liberare persone chiuse in se stesse.

Cammino di evangelizzazione: è soltanto l’amore umano che, diventando “buona novella” per coloro che ne beneficiano, costituisce il cammino naturale della scoperta e dell’esperienza dell’amore di Dio, quindi di Dio stesso. Guadagnare i cuori per condurli a Dio, è quanto consiglia Giovanni Battista de La Salle. E, come abbiamo già detto, il Maestro può diventare il “salvatore” dei ragazzi poveri. In senso letterale questo significa evangelizzare. Poiché essere evangelizzato, per qualsiasi credente è scoprire l’amore di Dio per noi – con la mediazione umana – e viverlo e dividerlo con altri.

CAPITOLO 9.

CONSOLIDARE E MOTIVARE GLI ALUNNI

Il vero interesse per gli alunni spinge, naturalmente, il Maestro lasalliano a preoccuparsi della crescita della loro vita scolastica. Anzitutto vigila sulla loro frequenza e puntualità, garanzia di una migliore riuscita.

Se un alunno si assenta o giunge in ritardo – soprattutto se la cosa si ripete – è indice di grave difficoltà o è un problema di cui preoccuparsi. Altrimenti l'alunno perde, in buona parte, il beneficio dei suoi sforzi e delle sue conoscenze; spreca la possibilità che la scuola gli offre per prepararsi ad un migliore avvenire sociale e professionale. È la convinzione di Giovanni Battista de La Salle che ritiene la cosa deplorabile.

Nei primi anni di vita delle scuole lasalliane – e sicuramente per molto tempo ancora perché il manoscritto della *Guida* è datato 1706 – i Fratelli dovettero affrontare il fenomeno dell'assenteismo scolastico, vera piaga nel XVII e XVIII secolo. Il capitolo 16 della *Guida delle Scuole* è uno dei più lunghi e tormentati dell'opera. Indizio della cura che i Fratelli vi dedicarono per tentare di risolvere il problema.

La piaga dell'assenteismo scolastico.

Nel 1698, il re Luigi XIV promulgò una "Dichiarazione" nella quale obbligava tutti i genitori a inviare i loro figli a scuola fino all'età di 14 anni. Sappiamo che era quella l'età in cui iniziava l'apprendistato nelle varie corporazioni. Quanti erano negligenti dovevano essere puniti con un'ammenda o con pene più severe comminate dai giudici.

L'intenzione era buona ma l'autorità del re in questo ambito, come in molti altri, risultò limitata. La Dichiarazione del 1698 non riuscì a modificare la realtà. Sappiamo che, a quella data, appena il 20% dei figli del popolo erano scolarizzati e, tra questi, c'era molta instabilità ed alcuni si assentavano facilmente. Il re promulgò altri decreti ma lo Stato non assecondò l'insegnamento. Per mancanza di risorse, era difficile a comuni e parrocchie aprire una scuola. Dove si effettuarono tentativi, i risultati rimasero modesti, come abbiamo già ricordato nel primo capitolo di questo lavoro.

In pratica non c'era nulla che costringesse i genitori ad inviare i loro figli a scuola. Coloro che non avevano beneficiato dell'insegnamento, come avrebbero potuto apprezzarne la necessità ed i benefici? Nonostante le ingiunzioni reali, il controllo della scolarizzazione era quasi inesistente. L'assenteismo scolastico era, dunque, un problema grave e generalizzato per il quale non c'era altro rimedio che il fascino della scuola sui ragazzi e la prova della sua bontà. Ma questa poteva essere un'azione a medio o lungo termine.

Diversi elementi del contesto scolastico e sociale dell'epoca possono spiegare l'assenteismo.

- ❖ La mancanza effettiva dell'obbligo scolastico, a dispetto di alcuni editti reali e locali che incoraggiavano la fondazione di scuole in ogni comune. Abbiamo ricordato che questa, sul piano ecclesiale, era anche la volontà del Concilio di Trento. La Chiesa vedeva nelle Piccole Scuole il mezzo per catechizzare i ragazzi.
- ❖ Il cattivo funzionamento di alcune Piccole Scuole non incoraggiava affatto i genitori ad inviarvi i figli. Non richiama la clientela e non riuscivano a conservarla.
- ❖ Sembra addirittura che la causa principale fosse la necessità di mano d'opera infantile nelle famiglie più povere. Dall'età di sette anni, il ragazzo poteva contribuire, secondo le proprie capacità, al bilancio familiare. Al contrario, nelle Piccole Scuole – fatta eccezione per le Scuole di Carità e per quelle dei Fratelli – bisognava pagare i Maestri, e questo incideva su un bilancio familiare già piuttosto esiguo.
- ❖ L'impressione che ne ricavano alcuni genitori era che i figli, a scuola, perdessero tempo o non progredissero affatto, rimanendo per troppo tempo improduttivi per la famiglia. Si può facilmente comprendere come questi genitori fossero incapaci di apprezzare i progressi scolastici dei loro figli.
- ❖ Gli effetti benefici della scuola sarebbero giunti in seguito. Occorreva attendere e pazientare. Ma comprendiamo bene che era difficile per questi genitori proiettarsi nel futuro, tanto erano pressanti le necessità immediate di sopravvivenza.

E allora possiamo affermare che, sia da parte degli alunni che dei loro genitori, tollerare o incoraggiare troppo facilmente l'assenteismo, significava non conoscere i vantaggi reali e misconoscere i rischi a cui andavano incontro i figli. Terribile aberrazione, ma triste realtà!

Posizione di Giovanni Battista de La Salle e dei Fratelli.

Giovanni Battista de La Salle e i Fratelli evidenziarono immediatamente l'assenteismo e i suoi inconvenienti. Indubbiamente lo sperimentarono anche loro. Ne furono grandemente preoccupati perché era l'opposto delle loro intenzioni educative. L'educazione umana e cristiana che intendevano offrire ai loro alunni richiedeva tempo, assiduità e puntualità. Ne parlarono. Essi non si contentarono di constatare il fenomeno, ma tentarono di analizzarne le cause e rimediarvi. Per questo il tema dell'assenteismo è presente in diversi capitoli della Guida: il 13° che parla dei "Registri dei visitatori degli assenti"; il 14° che riguarda le "ricompense per l'assiduità" (CE 14,1,2 & 3); il 18° che presenta il ruolo dei "visitatori degli assenti". Ma il capitolo più importante è il 16° interamente dedicato al problema "delle Assenze".

A tutto ciò bisognerebbe aggiungere i brani della terza parte della Guida, dove si richiama la responsabilità dell'Ispettore riguardo alle assenze degli alunni. Chiaramente, l'assenteismo poneva dei problemi. Nello stesso tempo, gli autori della Guida erano coscienti delle necessità delle famiglie, o almeno di alcune di esse, di ricorrere all'aiuto dei figli. Per questo avevano previsto deroghe necessarie per consentire agli alunni di assentarsi in alcuni momenti della settimana.

D'altra parte, il capitolo 16° inizia con una spiegazione sulle "assenze regolate e autorizzate" (CE 16,1,1 a 6). Il testo spiega che alcuni alunni potevano assentarsi il giorno di mercato o tutte le mattine, o all'inizio della giornata o del pomeriggio. L'unico limite imposto era l'obbligo di assistere al catechismo e alla preghiera. In maniera occasionale, gli alunni potevano anche essere autorizzati ad assentarsi per partecipare a pellegrinaggi, a processioni particolari, alla

festa del santo patrono della parrocchia o del santo patrono della corporazione alla quale appartenevano. È un modo per rispettare e rafforzare l'inserimento ecclesiale e corporativo delle famiglie. Invece, non erano consentite scusanti quali fare un acquisto personale, vigilare la casa, fare commissioni. Tuttavia, un esame specifico di ciascun caso poteva portare a concedere autorizzazioni di assenza. La flessibilità era quindi molto grande e avrebbe dovuto sopprimere le assenze non autorizzate. Tuttavia non era proprio così.

Analisi delle cause di assenza.

Occorre analizzare le cause di assenze. Il capitolo 16° della *Guida* propone una interessante analisi psicosociologica, talvolta anche pedagogica, del fenomeno. Gli autori ritengono che l'assenteismo poteva riguardare, secondo i casi, i diversi attori della scuola; gli alunni, i loro genitori, i Maestri, i responsabili della scuola o i visitatori degli assenti.

Cause da imputare agli alunni.

I motivi potevano variare secondo gli individui. Il testo sottolinea particolarmente quattro motivi: la leggerezza, il lassismo, il disgusto per la scuola e il poco affetto per il Maestro.

La leggerezza è un comportamento naturale, per alcuni ragazzi, e all'epoca assai frequente, dovuto a situazioni di abbandono di ragazzi di povere condizioni. Impegnati tutto il giorno nel loro lavoro – per guadagnare il pane – i genitori non potevano occuparsi seriamente dei loro figli. È normale che questi, talvolta, avessero desiderio di marinare la scuola: *“Riflettete sulla situazione, che purtroppo è abituale, in cui vengono a trovarsi le famiglie degli artigiani e dei poveri, costrette a lasciare troppa libertà ai loro figli, che si abituano così a vivere da vagabondi, scorazzando qua e là, finché non riescono a trovare un lavoro. Non si preoccupano di mandarli a scuola, sia perché sono povere e non possono pagare gli insegnanti, sia perché – costrette a cercare lavoro fuori di casa - debbono necessariamente abbandonare i figli a se stessi”* (MR 194,1).

Lassismo e disgusto della scuola. Realtà che possiamo osservare ancora oggi, anche se la chiamiamo in modo diverso. Nel XVII secolo, a causa della bassa percentuale di scolarizzazione, a molte persone del popolo la scuola appariva come un'istituzione estranea in quanto a organizzazione, orari, costrizioni, regolamenti e punizioni. Tutti elementi estranei alla vita ordinaria delle famiglie. È normale che tanti ragazzi non avessero desiderio di piegarsi alle costrizioni e cercassero di liberarsene, almeno provvisoriamente. Non c'era nulla di interessante che li attraesse. Lo scarso interesse per gli impegni obbligatori della scuola li spingeva al vagabondaggio, per giungere spesso alla dissolutezza. Il testo della *Guida* si chiede che cosa fare per avvicinare i giovani alla scuola: *“I maestri si preoccuperanno di stimolare gli alunni che hanno un simile carattere, incoraggiandoli con ricompense o affidando loro qualche incarico del quale siano capaci, che li tenga occupati e li coinvolga”* (CE 16,2,9). Senza cadere nella debolezza, perché sarebbe un comportamento non accettabile, occorre *“dimostrare apprezzamento per le cose buone che fanno e premiarli anche per piccole cose. Ciò va fatto con questi individui e con quelli di cui si è detto in precedenza”* (CE 16,2,10).

Relazioni difficili con il Maestro. Se dimostrano disgusto per la scuola, *“può essere dovuto alla scarsa professionalità di un nuovo maestro non sufficientemente formato, il quale non sa come comportarsi, non riesce ad essere padrone della classe e si dimostra debole e incapace di mantenere l'ordine e il silenzio”* (CE 16,2,11). Può succedere ovunque ed in ogni epoca, ma si comprende più facilmente se si considera il sistema scolastico del XVII secolo. Erano i genitori – può darsi che talvolta lo fossero anche i figli – che sceglievano il Maestro al quale richiedere un tipo

di insegnamento, come avveniva nel Medio Evo per l'insegnamento universitario, prima dell'organizzazione dei Collegi nel XVI secolo. Se il Maestro non era adeguato, se non sapeva avvincere e trattenere gli alunni, questi andavano a cercare altrove. Questa instabilità è ricordata nella terza parte della *Guida delle Scuole*, quando si parla dell'iscrizione degli alunni che sono già stati in altre scuole. Certamente era un fenomeno noto a Giovanni Battista de La Salle e ai Fratelli. In diversi scritti, il signor de La Salle insiste sulla necessità, per i nuovi Maestri, di rendersi simpatici agli alunni.

La debolezza o l'eccessiva durezza, l'inesperienza o l'incompetenza che generavano insuccessi, la mancanza di padronanza di sé in classe... erano altrettanti motivi di assenteismo: "*ciò fa sì che gli alunni non vogliono più venire a scuola con la necessità di doverceli trascinare a forza*" (CE 16,2,15).

Cause da imputare ai genitori

Per gli autori della *Guida delle Scuole* la negligenza dei genitori, riguardo all'assiduità dei figli o in modo più grave della loro scolarizzazione, era un "*fatto comune ai poveri*". E il testo giustifica l'affermazione aggiungendo che questi genitori sono generalmente "*indifferenti e insensibili nei riguardi dell'istruzione*", finché hanno l'impressione che i loro figli imparino poco o nulla "*o perché li mandano a lavorare*" (CE 16,2,17).

Impegno essenziale dei primi Fratelli era quello di rendere coscienti i genitori, di persuaderli dei buoni effetti della scuola, di mostrare la necessità di fare un sacrificio a breve o a lungo termine. "*Un mezzo per rimediare alla negligenza dei genitori, soprattutto se poveri, è quello di parlare con loro e convincerli del dovere che hanno di far istruire i figli e del torto che fanno loro quando impediscono che imparino a leggere e scrivere; quanto questo fatto sia loro nocivo perché li rende incapaci di esercitare dignitosamente un qualche mestiere, dal momento che non sanno leggere e scrivere. Inoltre, bisogna cercare di convincerli con maggior forza che l'ignoranza nei riguardi della salvezza dell'anima, della quale spesso i poveri si preoccupano poco, è ancor più dannosa*" (CE 16,2,18). Bisognava riuscire a convincerli!

La *Guida delle Scuole* considera il ricorso a mezzi più drastici. Per le famiglie aiutate dall'Ufficio dei poveri della parrocchia si chiedeva ai "*parroci e alle dame di carità di non dare nessun aiuto se non mandano i figli a scuola*" (CE 16,2,19). I paragrafi seguenti ricorrono ancor più alla riflessione e alla persuasione, spiegando ai genitori i vantaggi della scolarizzazione: "*Bisogna perciò esporre loro vivamente l'importanza che ha per un artigiano saper leggere e scrivere; per poco senso di iniziativa che egli abbia, se sa leggere e scrivere, può affermarsi in tutto*" (CE 16,2,21). E ancora, è necessario che i genitori vedano i progressi dei figli. Se ciò non avviene, la scuola deve rimettersi in discussione, ed esaminare se non sia il caso di cambiare Maestro.

Cause da imputare ai Maestri.

Quanto stiamo per dire riguarda la terza causa delle assenze: "*perché l'Ispettore o i maestri sono troppo tolleranti nei riguardi di coloro che si assentano, li riammettono e scusano quando non portano la giustificazione e concedono troppo facilmente il permesso di assentarsi*" (CE 16,2,25).

Il lassismo non paga mai!

Nel paragrafo seguente, la *Guida* indica brevemente ai Maestri come comportarsi riguardo ai diversi motivi di assenza. Lo scopo è di arginare il fenomeno, perché diventa facilmente contagioso. "*In ogni scuola si individueranno tre o quattro alunni che domandano spesso di*

assentarsi. Se si concede loro, anche altri si assenteranno facilmente. È più conveniente mandarli via ed avere cinquanta alunni assidui che cento che si assentano in ogni momento. Se proprio è necessario, è meglio che si assentino determinati giorni della settimana, o che arrivino ogni giorno ad una determinata ora. L'Ispettore deve fare molta attenzione ed essere molto rigido nel far osservare questo articolo" (CE 16,2,34). Non si desidera veramente allontanare gli alunni. Sarebbe drammatico per il loro avvenire. In ogni caso, prima di giungere a questa conclusione estrema, è opportuno incontrare i genitori e far loro comprendere *"che è quasi impossibile per essi imparare qualcosa, (se i loro figli non sono assidui nella frequenza) perché in un solo giorno vanificherebbero tutto quello che hanno imparato in molti giorni"* (CE 16,2,35).

Pertanto è necessario che i Maestri siano assegnati alla classe più idonea, nella quale possano far bene: *"Bisogna affidare ai Maestri un numero di alunni proporzionato alle loro capacità, affinché possano istruirli bene"* (CE 16,2,23). *"I Direttori e gli Ispettori debbono vigilare scrupolosamente su tutti i maestri che sono alle loro dipendenze, soprattutto su quelli che dimostrano minore capacità; debbono badare che si applichino con ogni cura nell'insegnare ai loro alunni senza trascurarne alcuno, che rivolgano a tutti la stessa attenzione, privilegiando magari quelli che fanno meno; che tutti mantengano l'ordine nelle classi; che gli alunni non si assentino facilmente, perché le assenze sono la causa prima dell'ignoranza"* (CE 16,2,24).

I Maestri sono invitati ad esaminarsi per vedere in che misura la loro negligenza, la loro debolezza, il loro lassismo nel controllo delle assenze può essere causa di assenteismo. Ciò può derivare anche da un eccesso di severità che allontana gli alunni, o dalla mancanza di relazioni calorose e di simpatia. Nelle condizioni scolastiche dell'epoca, l'affetto al Maestro poteva trasformarsi in fedeltà alla scuola e diventare, quindi, fattore di assiduità.

Cause da imputare ai "visitatori degli assenti".

Fra i 18 incarichi presentati nel capitolo 18° della *Guida*, c'è quello del *"visitatore degli assenti"*. Due o tre alunni in ogni classe, hanno il compito di visitare gli assenti del loro quartiere. Se vi sono alunni troppo piccoli per esserne incaricati, ci si rivolge ad alunni delle classi più grandi. Tuttavia anche i "visitatori" possono mostrarsi incapaci, neglienti, deboli fino a lasciarsi corrompere dagli assenti o dai loro genitori. Può succedere che non siano particolarmente capaci nel distinguere il vero motivo dell'assenza da falsi pretesti. Se non sono all'altezza del loro compito sono sostituiti con altri. Per questo, dice la *Guida*, il Maestro e l'Ispettore devono avere grande cura nello scegliere i visitatori. Se la scelta non si dimostra adatta, si possono cambiare. Dal momento che si tratta di un compito difficile, i Maestri sono invitati ad incoraggiare e ricompensare i titolari. Se sorgono dubbi sulla loro capacità, il Maestro può informarsi da un vicino o da altri alunni più affidabili.

Più che le modalità di funzionamento, ci interessa la preoccupazione per gli assenti, la volontà di non lasciarli allontanare dalla scuola, il senso di responsabilità del Maestro verso gli alunni che gli sono affidati. Contemporaneamente c'è anche la preoccupazione del progresso scolastico degli alunni e questo fa parte della relazione educativa. È un modo per preparare e facilitare il ritorno degli assenti e il loro reinserimento nel gruppo classe.

L'analisi dell'assenteismo è, pertanto, l'occasione per una buona riflessione attinente tutti gli interlocutori della comunità educativa. Tutto è organizzato a partire dagli incontri e dalle relazioni interpersonali, più che dalla rigida applicazione del regolamento.

Dispositivo contro l'assenteismo

Nell'atteggiamento delle scuole, riguardo alle assenze, possiamo ravvisare un trattamento immediato e un'azione preventiva a lungo termine. Vediamo in successione i due aspetti.

Il trattamento immediato

Riassumiamo l'insieme delle disposizioni previste nel capitolo 16°, per evitare o abolire le assenze: prevenire, informarsi, controllare, reintegrare, punire e conoscere gli alunni. Sono parole che esprimono soprattutto una evoluzione cronologica e logica, piuttosto che descrittiva.

Prevenire. I primi due capitoli della terza parte della *Guida* rammentano all'Ispettore delle scuole che deve, al momento dell'iscrizione, insistere con il nuovo alunno e i suoi genitori, sull'importanza della puntualità e la necessità della frequenza. *“Che sia assiduo alla frequenza, non assentandosi senza giustificazione. Non sarà accettato alcun alunno che chieda di tanto in tanto di assentarsi per badare alla casa o ai fratelli più piccoli”* (CE 22,3,2). Ma le promesse di assiduità del primo giorno, con il tempo, possono affievolirsi.

Informarsi. È evidente che il Maestro non può visitare tutti gli assenti, i “visitatori degli assenti”, che hanno questo compito, debbono diventare i migliori agenti di informazioni ascoltando gli stessi assenti, i loro genitori, o i loro vicini. La *Guida* parla anche di persone, di età ragionevole, che abbiano qualche informazione. Il visitatore *avrà cura di recarsi da tutti alla fine della scuola, senza che il Maestro debba ricordarglielo* (CE 18,9,5) quindi, in pratica, le visite sono giornaliere e debbono essere riferite al Maestro.

Controllare. Riferendosi al capitolo “*Degli incarichi*”, almeno due alunni sono incaricati di tener aggiornati i registri degli assenti di ogni classe. Quanti sono incaricati “*dell'Ufficio dei primi del banco*” hanno il compito di indicare coloro che sono arrivati in ritardo e gli assenti. I visitatori degli assenti hanno, sul loro registro, l'elenco degli alunni da visitare e ogni visitatore scrive giornalmente gli assenti. Nella misura in cui i visitatori compiono bene il loro dovere, “*di tanto in tanto il maestro penserà a ricompensarli...per spronarli a continuare ad essere precisi. Ciò potrà farsi regolarmente anche ogni mese*”. È loro richiesto anche “*per testimoniare l'affetto e lo zelo per la scuola, di cercare di persuadere gli irregolari, che si assentano facilmente per futili motivi, ad essere assidui. Quando incontrano qualche ragazzo che vagabonda ozioso e non va a scuola, lo sproneranno a venire*” (CE 18,9,13 & 18,9,15).

Reintegrare. L'articolo 3 del capitolo sulle assenze precisa le procedure per riammettere gli assenti in classe. Più delicato è, evidentemente, il ritorno di quanti si sono assentati senza permesso. Se ne evidenzia l'importanza, decidendo che l'alunno debba essere assolutamente accompagnato da uno dei genitori, o da persona che abbia autorità su di lui; se ciò non avviene sarà rimandato a casa, finché non tornerà accompagnato. La sola scusa valida per l'assenza è la malattia. Il rientro è solennizzato affidando al Direttore o all'Ispettore il compito di riammetterlo precisando che la decisione non può essere presa senza un colloquio con l'adulto accompagnatore. “*Il maestro incaricato delle giustificazioni sbrigherà i genitori con poche parole e se l'assenza è stata causata da loro, non li scuserà facilmente, anzi userà parole severe e adatte a scuoterli. Farà anche le debite raccomandazioni per impedire altre assenze*” (CE 16,3,8). Il paragrafo successivo ritorna sull'idea che i genitori fanno del male ai loro figli, quando permettono loro di assentarsi.

Punire. Evidentemente la riammissione a scuola non è esente da qualche punizione, poiché l'assenza è una cosa assai grave. Quindi l'ultimo articolo del capitolo parla “*delle punizioni che saranno inflitte agli alunni che si sono assentati senza autorizzazione*”. Le punizioni sono

comminate in classe. Bisogna meritarsi la reintegrazione nel gruppo che è stato volontariamente abbandonato. Il processo di reinserimento può durare diversi giorni, in base alla durata dell'assenza. Esiste per questo un "*banco dei negligenti*" nel quale essi prendono posto. Se l'assenza ha causato pregiudizio alle acquisizioni scolastiche, a fine mese non ci sarà alcun avanzamento di livello. In alcuni casi, specialmente per i ritardatari, c'è l'obbligo di venire a scuola "*per otto o quindici giorni, non appena aprirà la porta*".

Sapere. In tutto il capitolo delle assenze, emerge un altro elemento, sicuramente il più importante: il dialogo tra il Maestro – ma anche l'Ispettore – e l'alunno che si è assentato. È ancor più significativo che la *Guida delle Scuole* proibisca conversazioni particolari con gli alunni. Tuttavia, ci sono circostanze in cui bisogna andare oltre, vista l'importanza che si annetteva alle assenze e alla volontà di comprenderne le ragioni, grazie ad una migliore conoscenza dell'alunno. Era un mezzo eccellente per risolvere le difficoltà.

Il trattamento a lungo termine

Il trattamento delle assenze con il metodo dolce sembra essere la scelta degli autori della *Guida*, che testimonia ampiamente il carattere utilitaristico della scuola lasalliana. È necessario che la scuola ottenga dei buoni risultati perché i ragazzi, e soprattutto i genitori, siano convinti che frequentare la scuola non sia un perder tempo. I successi evidenti, facili da verificare, l'effettiva preparazione dei ragazzi ai mestieri utili per la vita, sono garanzia dell'utilità della scuola. E se qualche alunno ha bisogno di essere aiutato ed incoraggiato, non esitare a farlo. Ecco qualche mezzo concreto per raggiungere questo risultato.

L'aiuto individuale agli alunni. La *Guida delle Scuole* raccomanda di aiutare gli alunni nel loro lavoro, di incoraggiarli – il testo lo ripete abitualmente: animare - ricompensare soprattutto coloro che sono più in difficoltà, non opprimerli o emarginarli con un lavoro eccessivo o con le parole. In tutto occorre tener presente la **pedagogia del successo**. Sappiamo bene l'importanza del successo, dell'incoraggiare i progressi e la riuscita degli alunni. L'organizzazione degli insegnamenti ed i metodi delle scuole lasalliane delle origini consentono, normalmente, di raggiungere questo successo. Ecco due brani significativi: "*Eviteranno attentamente di presentare all'ispettore alunni non perfettamente all'altezza; gli stessi alunni rimarrebbero facilmente scoraggiati qualora fossero giudicati positivamente dal maestro e non fossero promossi dall'ispettore*". A proposito di quelli che non sono avanzati di livello, ecco un altro brano sul modo di incoraggiarli: "*I maestri cercheranno di invogliarli con qualche premio, sia affidando loro qualche incarico, per esempio quello di primo del banco, sia facendo comprender loro che è meglio essere il primo o uno dei primi in un gruppo più basso che ultimo in uno superiore*" (CE 3,1,26 e 3,1,31).

La valutazione frequente. Ancora oggi si sottolinea l'incidenza delle valutazioni frequenti e positive, sulle conoscenze e motivazioni degli alunni. Secondo la *Guida delle Scuole*, l'azione delle scuole lasalliane consentiva una valutazione costante ed immediata. Vi ritorneremo. Aveva una evidenza e una solennità più rilevante quando avveniva al cambio mensile di Ordine o di Lezione. Non solo era un riferimento per le conoscenze dell'alunno, ma anche una forte emulazione e uno sviluppo positivo degli apprendimenti.

L'emulazione diretta. Per avere più dinamismo in classe si utilizzava il reciproco aiuto, l'attrattiva dei modelli. Gli alunni più bravi aiutavano i loro compagni. Alcuni erano invitati a dar prova di solidarietà col gruppo. "*I maestri si accorderanno con l'ispettore su quelli che potrebbero essere promossi, ma che non è il caso di promuovere subito, perché è opportuno lasciare qualcuno in ciascun gruppo e in ciascun livello che sappia leggere bene, per guidare gli altri ed esser loro di*

modello nella pronuncia, nella chiara dizione delle lettere, delle sillabe, delle parole o nell'osservanza esatta delle pause". "Alla vigilia del giorno della promozione del gruppo, i maestri avranno cura di avvisare quelli che il direttore o l'ispettore, d'accordo con loro, ha deciso di non promuovere, sia per il loro bene personale a causa dell'età, sia per il bene dell'intero gruppo perché possono servire da sostegno e stimolo agli altri. Faranno, però, in modo che essi accettino di buon grado di rimanere nel medesimo gruppo o livello dove sono" (CE 3,1,29 & 30).

Le ricompense. Hanno uno spazio esiguo nella *Guida* – solamente due pagine – come per indicare che il ricorso a mezzi esteriori e artificiali di emulazione o di motivazione doveva essere limitato. D'altra parte, le ricompense riguardavano piuttosto un comportamento generale del ragazzo a scuola e non il suo lavoro propriamente detto, dal momento che quest'ultimo, nel linguaggio scolastico era indicato come "dovere": *"I maestri daranno di tanto in tanto ricompense a quegli alunni che si sono dimostrati più impegnati nei loro doveri, per coinvolgerli maggiormente e per suscitare emulazione tra i compagni". "Ci sono tre tipi di ricompense: 1) quelle per la pietà; 2) quelle per il profitto; 3) quelle per l'assiduità"* (CE 14,1,1 e 14,1,2).

Si precisa che le ricompense per la pietà saranno sempre le più belle e di maggior valore. Poi viene l'assiduità e infine la capacità. Anche gli oggetti devoluti come ricompensa saranno di tre categorie: libri, immagini di velina o figure di gesso, immagini su carta o massime scritte. I libri di cui si parla erano sempre libri di pietà e, talvolta, costituivano un mezzo per ricompensare alcune disuguaglianze economiche, perché erano concessi soltanto ai più bisognosi. *"Agli alunni poveri si daranno, in ricompensa, libri di uso scolastico, come quelli dei canti e delle preghiere, il catechismo della diocesi ed altri che si usano a scuola; non saranno dati invece a coloro che possono acquistarli"* (CE 14,1,9).

L'organizzazione della lotta contro l'assenteismo dovette, rapidamente, dare frutti, perché nell'edizione della *Guida delle Scuole* del 1720, il compito del "visitatore degli assenti" scompare, e nel capitolo delle assenze, sono introdotte varie modifiche. Si può anche supporre una evoluzione positiva nell'atteggiamento dei genitori. Senz'altro vedevano meglio la scolarizzazione dei loro figli e l'assiduità. Sicuramente anche gli alunni si immedesimavano più naturalmente nei comportamenti scolastici accettando la puntualità e l'assiduità.

Giovanni Battista de La Salle e i Fratelli desideravano che i ragazzi venissero a scuola volentieri. La terapia per le assenze non poteva essere solo immediata e repressiva. Erano necessari altri mezzi per rendere la scuola più attraente. Come risvegliare l'interesse dei ragazzi per la scuola e farli lavorare, nonostante le loro necessità? Notando le modifiche del testo della *Guida*, possiamo ritenere che siano riusciti a risolvere un problema così difficile.

CAPITOLO 10.

ACCOMPAGNARE L'ALUNNO

Nel momento in cui il Direttore o l'Ispettore accoglievano un nuovo alunno, è evidente che la scuola se ne faceva carico e s'impegnava moralmente – ed esplicitamente verso i genitori – ad accompagnarlo fino al termine della sua scolarità. Soltanto l'allontanamento volontario dell'alunno o la necessità di rinviarlo per gravi motivi potevano esonerare la scuola da questo impegno.

Giovanni Battista de La Salle richiama spesso, nei suoi scritti, l'impegno alla responsabilità. Il Fratello – il Maestro cristiano – dovrà render conto a Dio di come avrà assolto questa responsabilità. È l'oggetto delle Meditazioni 13 e 14 per il Tempo del Ritiro (MR 205 & 206). Riassumendo, possiamo asserire che il Maestro lasalliano deve considerarsi responsabile: dinanzi a Dio perché è stato scelto per aiutare i ragazzi a salvarsi; dinanzi alla Chiesa per la quale deve preparare dei veri cristiani; dinanzi ai genitori che si aspettano che i loro figli siano formati al futuro lavoro; e anche dinanzi ai ragazzi come è naturale per ogni educatore. È nella scuola che si attua questa quadruplicata responsabilità, che è, allo stesso tempo, individuale e collettiva: ogni singolo Maestro per quanto è di sua competenza, e tutti insieme perché lavorano in unione ed associazione. L'accompagnamento individualizzato di ogni alunno consente di verificare come sia esercitata questa responsabilità.

Accoglienza iniziale.

Le modalità d'iscrizione dei nuovi alunni, così come le ritroviamo nella terza parte della *Guida delle Scuole* – capitolo 22 – si spiegano con le condizioni sociali e scolastiche dell'epoca e con il progetto educativo di Giovanni Battista de La Salle e dei Fratelli.

Nel momento in cui erano ammessi a scuola, i nuovi alunni si trovavano impegnati in un processo educativo nello stesso tempo professionale, sociale ed ecclesiale, cioè in un progetto di educazione integrale della persona. Perché questo processo fosse impostato su buone basi e avesse una possibilità di riuscita, era necessario raccogliere precise informazioni sul ragazzo. La *Guida*, quindi, enumera “*le cose di cui bisogna informarsi scrivendo i ragazzi*”, nell'articolo 2° del capitolo 22. Rileviamo cinque cose di cui informarsi: precisare il contesto familiare, cercare di conoscere la personalità del ragazzo, informarsi sui suoi precedenti scolastici, collocarlo nella vita cristiana della Chiesa, avere un'idea sul progetto futuro del candidato o dei suoi genitori.

Il contesto familiare. Come abbiamo ricordato nel primo volume di questo studio (*Quaderno Lasalliano* 61), le condizioni di vita degli artigiani e dei poveri erano spesso deplorabili. La società, in genere, era vittima di malattie o di epidemie particolarmente virulente. La povertà costringeva molte famiglie a vivere in pessime condizioni igieniche e nutritive. La mancanza di istruzione e di educazione non consentiva ai poveri di accedere alla buona educazione e alla cortesia. L'ignoranza e l'analfabetismo di questi ambienti svantaggiati spesso riguardava anche l'ambito religioso. Le case anguste costringevano le famiglie a vivere una pericolosa promiscuità.

Altre cose andavano chiarite prima di poter determinare il tipo di scolarità da offrire ad ognuno. Iscrivendo l'alunno, la scuola se ne faceva carico assumendone la responsabilità.

Cercare di conoscere la personalità del ragazzo, in modo da offrirgli un accompagnamento appropriato per tutto il tempo della sua permanenza a scuola. Se si intende conoscere “*quali siano le buone o cattive abitudini del ragazzo*” lo si fa in vista della sua formazione umana e religiosa. Educazione all’autonomia, alla responsabilità, all’interiorità, alla buona educazione e cortesia, come abbiamo spiegato nei capitoli precedenti. Certamente, al momento dell’iscrizione, non poteva trattarsi che di una conoscenza parziale e superficiale da approfondire in seguito. Soprattutto ci si doveva fidare di ciò che i genitori riferivano del loro figlio.

Informarsi dei suoi precedenti scolastici. L’instabilità imperante aveva fatto in modo che un certo numero di candidati alla scuola dei Fratelli avesse già avuto un’esperienza scolastica altrove. Come dice la *Guida*, spesso erano ex alunni della stessa scuola che desideravano ritornarvi. I colloqui preliminari comportavano un test sulle capacità. Le notizie sulla scolarità precedente consentivano di valutare, sinteticamente, il comportamento scolastico, l’assiduità o l’instabilità, il suo atteggiamento dinanzi alle esigenze e ai metodi dei Maestri, ed anche la reale volontà di impegnarsi nel progredire. L’accompagnamento dell’alunno doveva tener conto del suo atteggiamento nei confronti del lavoro e non soltanto dei progressi compiuti. Un esempio o “modello” – poiché si tratta di un caso teorico (la data di accoglienza è uguale alla data di uscita) – è ricco di dettagli significativi su quanto poteva succedere. Si tratta dell’ammissione ad una scuola di Reims.

Jean Mulot: ammesso il 31 agosto 1706, di 16 anni. Cresimato da due anni. Ha fatto la Prima Comunione la scorsa Pasqua. Figlio di Joseph Mulot, cardatore abitante in via Contray, parrocchia di S. Etienne, presso la Croix d’Or in una bottega.

È stato inserito al terzo livello degli scrivani, al primo livello di lettura della Civiltà; deve venire alle ore 9 e alle 3; ha frequentato due anni la scuola del Sig. Caba, via S. Etienne, otto mesi presso M. Ralot, un anno presso M. Huysbecq e quattro mesi presso M. Mulot, maestro di scuola. Le ha lasciate perché i suoi genitori ritenevano che imparasse meglio altrove.

Da quanto scritto sopra, da quanto apprenderà da se stesso alla prima esperienza, dai rapporti dei maestri, e in particolare dal registro delle buone e cattive qualità, che si compila alla fine dell’anno emerge che è volubile, si assenta circa due volte al mese per aiutare sua madre; si applica mediocrementemente; apprende con facilità; raramente non è stato promosso al livello superiore; sa il catechismo, ma poco le preghiere; facile alla bugia e alla ghiottoneria; ha pietà mediocre e nessuna forma di modestia; ha lasciato la scuola per tre mesi durante l’inverno; ha lasciato definitivamente la scuola il 31 agosto 1706 per imparare il mestiere di scalpellino... o per fare il domestico... o per andare a...” (CE da 13,1,13 a 16). Tutto ciò è una sintesi di fatti che potevano succedere: età avanzata, instabilità scolastica, orario pianificato, condotta singolare, scolarità breve nelle scuole di Reims, entrato nell’apprendistato.

Le informazioni relative alla vita cristiana si spiegano anche con il contesto dell’epoca. Con queste informazioni, la scuola poteva avere un’idea sul cammino da percorrere per farne un vero cristiano.

I suoi progetti per l’avvenire. “*Se è un ragazzo grande, sapere ciò che i genitori vogliono farne, se desiderano che impari un mestiere e in quanto tempo*”, (CE 22,2,3) dice la *Guida*. Nell’ambiente degli artigiani e dei poveri, l’ambizione era quella di preparare il ragazzo a un mestiere manuale e, nel migliore dei casi, ad entrare in una corporazione. In genere questo avveniva entrando nell’apprendistato all’età di 14 anni. Nel testo della *Guida*, l’espressione “*se è un ragazzo grande*” significava che il nuovo alunno era intorno ai 12 anni. A questa età molti ragazzi non secolarizzati erano già al lavoro. Qualcuno aveva anche la fortuna di essere già nell’apprendistato. Gli altri vi sarebbero entrati di lì a poco. La prospettiva della scolarità era breve. La scuola lasalliana desiderava adattarsi, sia al livello scolastico già raggiunto sia alla probabile durata

scolastica. Partendo da questo, la scuola poteva proporre ai genitori degli alunni una scolarità personalizzata, grazie a un orario e ad un programma conforme ai dati raccolti. In particolare, cominciare direttamente con la scrittura – che in genere gli alunni non iniziavano mai prima dei 12 anni – in modo da sfruttare del poco tempo disponibile.

Pertanto, la raccolta di informazioni al momento dell'iscrizione non è dovuta né ad indiscrezione, né a sfiducia nei riguardi della famiglia, ma alla chiarezza in rapporto alla società dell'epoca e allo sforzo di offrire ad ogni alunno un programma personalizzato. Per far questo era necessario che la scuola trovasse corrispondenti adulti – genitori, tutori, persone di fiducia – che comprendessero il progetto della scuola e lo sottoscrivessero. Perciò l'articolo seguente di questo capitolo tratta *“delle cose che bisogna esigere dai genitori e dagli alunni nel momento in cui si iscrivono”* (CE 22,3). Si tratta di una specie di contratto tra la scuola e i genitori, una specie di responsabilità condivisa.

Una volta iscritto, il ragazzo iniziava l'accompagnamento, come si constata nei primi articoli del seguente capitolo che riguarda *“la divisione degli alunni nelle classi e il posto da assegnare loro”*. (CE 23,1) La situazione era un po' più complicata di oggi, poiché i nuovi alunni potevano presentarsi: a età diverse, a livelli diversi di scolarizzazione e in date diverse dell'anno scolastico. Bisognava studiare bene in quale Lezione e in quale Ordine inserirli. Per questo: *“L'ispettore, dopo aver iscritto un alunno ed esaminate le sue capacità secondo le indicazioni del capitolo precedente, gli assegnerà la classe, il livello e il posto che deve occupare”*. (CE 23,1,1). Perché l'integrazione del nuovo arrivato nel gruppo avvenga in circostanze favorevoli, gli viene assegnato una specie di padrino: *“Nel collocare in classe un nuovo alunno, ci si preoccuperà che abbia come compagno di banco un alunno che possa insegnargli a seguire facilmente le lezioni e che non si metta a chiacchierare con lui”*. (CE 23,1,2). Indubbiamente è una saggia precauzione perché il nuovo alunno, entrando in una scuola che utilizzava l'insegnamento simultaneo, poco usato all'epoca, doveva prendere confidenza con un sistema molto differente da quello delle Piccole Scuole.

La *Guida delle Scuole* evidenzia, dunque, l'importanza attribuita ai contatti tra la scuola, i nuovi alunni e i loro genitori.

Accompagnamento amministrativo.

Per quanto possa essere precisa l'accoglienza dei nuovi alunni, tuttavia, non è sufficiente per realizzare l'accompagnamento che dovrà continuare durante la scolarità. La scuola lasalliana studia quindi i mezzi per seguire il comportamento di ciascun alunno. A questo tendono i sei Registri descritti nel capitolo 13: *“Uno dei migliori mezzi per garantire l'ordine nelle scuole è quello di predisporre registri ben aggiornati: è necessario averne sei”* (CE 13,0,1). Abbiamo già ricordato due di questi Registri: quello delle buone e delle cattive qualità degli alunni e quello dei visitatori degli assenti. L'iscrizione di un nuovo alunno implicava l'aggiornamento dei Registri delle iscrizioni, di cui la *Guida* dà i seguenti esempi:

“Jean-Baptiste Gribouval, età 6 anni, abita presso la bottega di suo padre. Lavoratore di tessuti, via della Couture; è ammesso a frequentare la scuola di via Tillois il 19 ottobre 1706, per iniziare con la prima riga del primo cartellone.”

“François Richard, età 12 anni, abita con suo padre Simon Richard, controllore, oppure con sua madre Madame Richard, negoziante, oppure con suo zio Jean Richard, cancelliere, via dell'Oignon, presso un medico, alla 2° stanza, dall'entrata o dal retro; è ammesso alla scuola il 1° maggio 1706 per frequentare il 6° livello di scrittura rotonda” (CE 22,1,7 & 8).

Anche se astratti, i due esempi offrono elementi significativi. L'età dei candidati, la data del loro ingresso, la situazione familiare, il posto nella struttura scolastica. Sei e dodici anni rappresentano gli antipodi dell'età in cui i ragazzi poteva presentarsi a scuola.

I registri delle iscrizioni e quelli delle buone e cattive qualità, inquadrano l'anno scolastico. Il secondo è una specie di bilancio dei risultati del processo educativo degli alunni. Altri quattro registri consentono di seguire il cammino dell'alunno durante l'anno, i suoi progressi, l'assiduità e la puntualità. Sono i Registri: dei cambi di lezione, dei livelli di lettura, dei primi del banco e dei visitatori degli assenti.

Questi registri, che possono sembrare molto semplici, hanno il merito di essere precisi ed efficienti. D'altra parte, alcuni di questi registri hanno i loro equivalenti nella scuola di oggi. Consentono di organizzare il lavoro, di conoscere la personalità e il comportamento di ciascun alunno.

❖ **L'organizzazione della classe.** A questo sono destinati i primi tre: registro delle presenze, seguito dall'evoluzione del cursus scolastico di ciascun alunno, cambio di lezione o di livello. Se il primo è di evidente necessità, gli altri due sono giustificati dalla volontà di organizzare una forma di insegnamento individualizzato, in classi numerose e composte da diversi livelli. Ciò consente anche di informare il Direttore o l'Ispettore dello sviluppo e divisione della popolazione scolastica.

❖ **La conoscenza personalizzata di ciascuno.** Avviene specialmente con le osservazioni prolungate che consentono di analizzare il carattere, il comportamento nel lavoro, le attitudini generali nella classe, le relazioni con i compagni e con i Maestri, l'evoluzione dei risultati scolastici... Si tratta di accompagnamento, poiché lo scopo è quello di adattare il lavoro a ciascuno, anche il comportamento del Maestro nei suoi riguardi.

❖ **Il comportamento scolastico dell'alunno.** Gli ultimi due Registri hanno lo scopo di controllare la puntualità e la frequenza scolastica degli alunni. Tutto ciò rimanda alle assenze che abbiamo già visto, e testimonia anche la duplice preoccupazione degli educatori lasalliani. I primi del banco individuano gli assenti o i ritardatari. I visitatori degli assenti si informano dei motivi dell'assenza. Quindi, conoscendo rapidamente i motivi delle assenze, si può cercare di evitare che questi alunni, assentandosi, compromettano il loro avvenire professionale.

Questi Registri danno informazioni precise e obiettive sul funzionamento della scuola. Si possono seguire i risultati e l'efficacia degli insegnamenti, ed anche il progresso di ogni alunno. In classi così numerose e complesse, sono tracce visibili che suppliscono alle possibili dimenticanze.

Un lavoro su misura.

Un insegnamento simultaneo ma differenziato.

L'organizzazione in Lezioni e Livelli consente di formare, in classi eterogenee e numerose, gruppi omogenei in ciascuna materia di apprendimento. In ogni gruppo e tra loro, c'è una certa mobilità, verificata ogni mese al momento della valutazioni e dei cambi di livello.

È opportuno, pertanto, considerare una classe non come un gruppo di alunni che hanno uno stesso lavoro collettivo – eccetto per il catechismo, le preghiere, la riflessione e l'esame di coscienza – ma come l'insieme di gruppi distinti che debbono coesistere e lavorare

simultaneamente. Sono gruppi che si differenziano per il loro livello di acquisizione e per i ritmi individuali di progresso.

Il numero variabile di alunni nelle classi e nei gruppi, la diversità d'età – da sei a dodici anni – talvolta le date di ingresso a scuola durante l'anno scolastico, sono altrettanti fattori che introducono agilità e flessibilità nei raggruppamenti.

Un duplice obiettivo di ordine ed efficacia.

La precisione dell'avanzamento e della divisione degli alunni nei vari Livelli e Lezioni, consente di mantenere l'ordine in classe. Certamente è anche un mezzo preventivo per evitare il ricorso alle punizioni.

Come già abbiamo detto, l'ordine consente di raggiungere la funzionalità di un insegnamento simultaneo. Gli autori della *Storia generale dell'insegnamento e dell'educazione in Francia* riassumono bene questa ricerca di insegnamento su misura: *“Oltre alla priorità data al francese, che per molti equivale ad una esclusività, altre innovazioni pedagogiche spiegano il successo e l'efficacia dei Fratelli delle Scuole Cristiane. Sistematisi in città, e sempre in gruppi di almeno due o tre, possono dividere i loro numerosi alunni in classi e in gruppi distinti, secondo il loro livello. L'omogeneità che ne deriva consente di troncicare con il sistema individuale impegnando tutti i ragazzi di un gruppo nella stessa attività. Il metodo simultaneo, sperimentato fin dal XVI secolo, si era già sviluppato nel XVII secolo nell'Est della Francia e nelle scuole di Pierre Fourier, c'erano già tre distinti livelli di lettura, dell'abbecedario, del libro stampato, e il livello superiore nel quale gli alunni imparavano a leggere nei registri manoscritti. Tuttavia, i Fratelli delle Scuole Cristiane lo applicarono sistematicamente a tutti i livelli dell'apprendimento dei rudimenti”*.¹¹³

Un intento personalizzato.

Oltre all'efficienza e all'ordine, in questa organizzazione si nota l'attenzione alla persona del ragazzo, perché consente di seguire le capacità e i progressi di ciascuno. Questo approccio personalizzato all'insegnamento, non va confuso con ciò che noi oggi chiamiamo la pedagogia personalizzata che ha i suoi metodi e i suoi strumenti di lavoro ben caratterizzati.

Garantire l'ordine e l'efficienza, significava anche testimoniare il rispetto per i ragazzi, specialmente i più poveri che non hanno tempo da perdere in una scuola non efficiente, dal momento che le necessità della famiglia sono urgenti. La diversità di età e di livello consente anche di utilizzare forme diverse di reciproco aiuto tra alunni, sia nello svolgimento delle attività, sia durante il tempo – mezz'ora il mattino e il pomeriggio – che precede l'arrivo del Maestro.

Può darsi che non siano i modi concreti di organizzazione che conquistino oggi la nostra attenzione, ma possiamo riflettere sugli orientamenti essenziali e permanenti che li sottintendono. Poiché il lavoro era a misura dell'alunno, sfociava naturalmente nel successo, e questo era il principale fattore di incoraggiamento.

Una valutazione regolare e frequente.

¹¹³ Parias H. e vari op. cit. Volume II, pp. 440-441

Accompagnare l'alunno per tutto il cursus scolastico, significava anche consentirgli di verificare regolarmente i suoi progressi. La recente ricerca pedagogica ha evidenziato che questa informazione regolare e precisa costituisce in sé un fattore supplementare di progresso. Come abbiamo già detto, a più riprese, l'informazione è importante anche per i genitori degli alunni. Deve testimoniare che l'alunno a scuola non perde tempo. Lo avvalorava l'avanzamento di Livello o il passaggio da una Lezione all'altra.

Nella *Guida delle Scuole*, si possono distinguere: una valutazione continua nel corso del lavoro e una valutazione mensile più importante e più solenne decisiva per un eventuale cambio di livello.

Valutazione continua.

Avviene nel corso del lavoro di ciascuna materia:

- Con interrogazioni di stimolo o di controllo durante la lettura. Serve a verificare se tutti gli alunni sono attenti e se hanno progredito.
- Con la correzione individuale durante la scrittura, il Maestro trascorre con ciascun alunno il tempo necessario per correggere la posizione del corpo, il modo di tenere la penna o di formare le lettere o le parole.
- Con esercizi di applicazione delle regole di aritmetica, esercizi di calcolo effettuati in gruppo davanti alle tavole affisse in classe a questo scopo. E con problemi di aritmetica che gli alunni, quando erano abbastanza bravi nella materia, dovevano creare a casa e presentare al Maestro e ai loro compagni in classe.
- Con il dettato e il controllo ortografico delle frasi che l'alunno deve scrivere a casa, in particolare riassumendo quanto ricorda del catechismo.
- Con le domande rivolte agli alunni durante le lezioni di catechismo riguardo alla comprensione, e con la memorizzazione e ripetizione del catechismo della Diocesi.

Le differenti forme di controllo continuo sembrano naturali e familiari ai Maestri. L'attenzione nel verificare che gli alunni comprendano e sperimentino quanto è loro proposto è insita in tutti gli educatori. Indica quando è il momento di cambiare il ritmo di lavoro o i processi didattici. Nell'insegnamento simultaneo è quasi un obbligo.

Valutazione periodica.

Consiste in una specie di esame mensile di cui parla la sezione 3 del capitolo sulla lettura. La valutazione riveste una forma più solenne perché è compiuta dall'Ispettore della scuola il quale stabilisce se l'alunno può o meno cambiare di Ordine o di Livello. È il solo "esame" conosciuto dagli alunni, perché non c'è alcun esame ufficiale a conclusione dell'anno scolastico o a conclusione della scolarità.

È una valutazione che riveste una certa solennità e necessita di preparazione: revisione preliminare dei progressi del mese, formazione delle liste dei candidati da presentare all'esame dell'Ispettore; giudizio sulle capacità degli alunni in modo da non illuderli sulle loro possibilità di riuscita... E' una valutazione possibile soltanto grazie al lavoro di elaborazione dei progressi che sminuzzi le materie in difficoltà graduate. È un lavoro realizzato in accordo, partendo dalla loro esperienza, tra i Fratelli che hanno elaborato la *Guida delle Scuole*. Ne ritroviamo qualche risultato

nella prima parte della *Guida* e al termine della terza parte quando sono riportati i criteri di valutazione dei progressi.

L'esame mensile consente al Maestro di distinguere tra gli alunni di ogni Lezione e di ogni Livello coloro che sono capaci di accedere al livello superiore, quelli il cui livello sembra mediocre, e quanti non hanno capacità per cambiare di livello. Non ci si può sbagliare nella diagnosi e la *Guida* ricorda ai Maestri: *“Eviteranno attentamente di presentare all’Ispettore alunni non perfettamente all’altezza; gli stessi alunni rimarrebbero facilmente scoraggiati qualora fossero giudicati positivamente dal maestro e non fossero promossi dall’Ispettore”* (CE 3,1,26). Era l’Ispettore (più spesso il Fratello Direttore) che aveva l’ultima parola.

Un dispositivo importante.

Queste “promozioni” regolari e frequenti comportavano una importante mobilità nell’organizzazione interna delle classi. Ogni mese bisognava riprendere le liste delle Lezioni e dei Livelli, riportarle su un Registro particolare e comunicarle all’Ispettore. È il lavoro del Maestro durante i suoi esercizi di comunità.

Come abbiamo detto, nessun esame ufficiale, nessun concorso di ammissione ad altra scuola, nessuna norma esterna, obbligava i Fratelli a comportarsi in questo modo. Tutto ciò si spiega e si giustifica con il duplice pensiero rivolto all’alunno e all’efficacia dell’insegnamento. Con il desiderio anche, e non meno importante, di informare regolarmente l’alunno e i genitori dei progressi compiuti. Si comprende facilmente che i frequenti passaggi di livello costituivano un forte stimolo per molti alunni.

Coinvolgere i genitori.

Come abbiamo già detto nel capitolo precedente, proseguire la scolarità è difficile se i genitori non fanno la loro parte. Per convincerli dei benefici della scolarizzazione e dell’efficacia della scuola, occorre associarli regolarmente nel corso della scolarità. Sicuramente era uno dei ruoli delle valutazioni mensili. Anche se ancora non esistevano schede scolastiche, pagelle, libretti di comunicazione... era facile per gli alunni informare i loro genitori dei cambi di Lezione o di Livello o del fatto che dovevano ripetere. Secondo i casi, ciò rassicurava o irritava i genitori.

Nel contesto professionale e scolastico dell’epoca, non era possibile organizzare riunioni di genitori. A priori, non c’era nulla che impedisse ai Direttori o agli Ispettori di convocare individualmente i genitori o di far giungere loro un messaggio, ma non era facile a causa degli impegni degli uni e degli altri. Tuttavia era necessario che i genitori fossero informati dei risultati dei loro figli.

Fratel Nicolas Capelle, giustamente, ricorda che *“Giovanni Battista de La Salle ha compreso istintivamente che la scuola utile ed efficiente è la migliore alleata delle famiglie del ceto popolare. Sa che i genitori amano molto i loro figli, può darsi anche più dei genitori di altre categorie sociali; ma sa anche che la preoccupazione di vivere, le continue preoccupazioni per trovare un lavoro, per rimanere nel piccolo artigianato o nel commercio, per avere qualche spicciolo per loro e per i loro figli... come tutto questo distolga la loro attenzione dall’educazione dei figli, dal normale controllo di chi frequentano, dalla loro assiduità a scuola. Tutto ciò è così difficile che si potrebbe pensare che hanno dato le dimissioni e che i loro figli siano abbandonati. Giovanni Battista de La Salle se ne rende conto. Per questo le sue scuole saranno una risposta alle preoccupazioni delle famiglie di artigiani e di poveri che hanno necessità di essere sostenute ed*

*aiutate nell'educazione dei loro figli offrendo loro i mezzi per avere un posto nella società e un corretto inserimento sociale. La scuola lasalliana è concepita, fin dalle origini, quale partner che si pone a servizio dei ragazzi ma anche dei loro genitori".*¹¹⁴

La scuola lasalliana è esigente anche verso i genitori, ma lo è soltanto per servirli meglio e compiacerli. I Fratelli intendono conferire al funzionamento della scuola una efficacia tale che i genitori siano contenti di vedere che i loro figli progrediscono. Pertanto, la *Guida delle Scuole* manifesta un costante pensiero alle famiglie e continuamente mostra l'indispensabile accordo che deve esistere tra scuola e genitori. Gli esempi non mancano, soprattutto nella terza parte dell'opera. Si constata, ad esempio, che i genitori devono essere presenti al momento dell'iscrizione dei loro figli, che concordano col Direttore la durata della scolarità, che sono informati sul metodo di lavoro nelle scuole dei Fratelli, dei modi usati che sono diversi dall'insegnamento individuale delle Piccole Scuole; in questo modo comprendono bene che è essenziale che siano coinvolti e collaborino volentieri con la scuola.

Sempre nella terza parte della *Guida*, sono elencate le cose richieste ai genitori: che l'alunno sia pulito, che sia puntuale e assiduo, che abbia il materiale necessario al lavoro, che rispetti l'orario particolare concordato espressamente per lui. Che non critichi la scuola a casa...

Nello stesso tempo, il Direttore si sforza di comprendere quali siano le relazioni dei genitori con i loro figli. Leggendo i capitoli delle Punizioni e delle Assenze, ci si rende conto delle grande diversità degli atteggiamenti dei genitori e delle loro aspettative. Alcuni non desiderano che si rimproverino i figli, e ancor meno che siano puniti. Altri sembrano troppo protettivi, troppo deboli con i figli, e avallano ogni loro capriccio, e questo ne fa degli alunni difficili. Altri, al contrario, si mostrano severi e si affidano alla scuola per educare i loro figli e correggerli.

Ma l'essenziale risiede nel desiderio di avere un dialogo permanente tra scuola e famiglia, in modo che i genitori comprendano che la scuola non può far nulla senza la loro aperta collaborazione. Succede anche che il Direttore o l'Ispettore debbano dare consigli ai genitori sul modo di comportarsi con i loro figli, sia all'atto dell'iscrizione sia quando vengono a giustificare i figli in caso di assenze. E se qualcosa del comportamento scolastico dell'alunno non va bene, si possono sempre convocare i genitori per cercare di risolvere insieme le difficoltà.

Si tratta quindi di un accompagnamento attinente l'alunno. Concordato tra il Direttore, l'Ispettore e tutti i Maestri della scuola; realizzato tra la scuola e la famiglia, l'accordo ha lo scopo di consentire un migliore accompagnamento.

¹¹⁴ Capelle N., articolo in *La Salle Liens International*.

CAPITOLO 11.

STIMOLARE LA PARTECIPAZIONE

La parola partecipazione, nel senso scolastico e pedagogico del termine, non figura nella *Guida delle Scuole*. Tuttavia, la lettura del testo mostra chiaramente che gli alunni, in vari modi, partecipavano costantemente alla propria formazione e alla evoluzione della classe e della scuola.

Possiamo evidenziare almeno quattro forme di partecipazione:

- ❖ Una partecipazione naturale e continua che si esprime con lo stesso metodo di lavoro utilizzato dalla scuola lasalliana per tutte le materie.
- ❖ Una forma inattesa susseguente lo svolgimento degli esercizi scolastici collettivi, sotto forma di aiuto immediato tra compagni in difficoltà.
- ❖ Una forma continuata attinente alcuni alunni indicati dal Maestro per aiutare gli altri; una specie di istruttori.
- ❖ Una forma organizzata, la più importante, che consiste negli “Incarichi” affidati dal Maestro ad alcuni alunni per il buon funzionamento della classe e della scuola.

Partecipazione al lavoro scolastico.

Come abbiamo visto nei capitoli precedenti, la scuola lasalliana delle origini non proponeva agli alunni un programma scolastico così completo come quello della scuola elementare odierna. Era uno dei suoi limiti. Non c’era l’insegnamento della storia, della geografia, delle scienze come pure non c’erano attività fisiche ed artistiche. La stessa cosa si verificava nelle altre Piccole Scuole dell’epoca ed anche nei Collegi di scuola secondaria. I programmi si riducevano quindi a ciò che noi definiamo i linguaggi strumentali: leggere, scrivere, far di conto e l’ortografia. Questo almeno per quanto riguarda le materie profane.

Ieri come oggi, questi linguaggi di comunicazione erano strutturati per i singoli alunni, e non erano insegnamenti teorici impartiti dal Maestro. Pertanto, l’alunno era impegnato con molteplici esercizi individuali o in un piccolo gruppo omogeneo, in modo da progredire fino a giungere ad iniziare le tecniche di espressione e di comunicazione. Appena il minimo necessario per iniziare l’apprendistato, e talvolta qualche consiglio per correggere gli errori durante il lavoro. Non fa meraviglia, pertanto, che il silenzio degli alunni e dei Maestri fosse la caratteristica dominante del funzionamento di una classe. Il Maestro non poteva sostituirsi – con la parola – all’indispensabile attività dell’alunno. Questi era costantemente impegnato e partecipe della sua formazione.

Per rispetto del lavoro degli altri, soprattutto nelle classi che avevano più Livelli o Lezioni, l’alunno era invitato a lavorare in silenzio. Però era costantemente attivo e doveva tener desta la sua attenzione. Chi sceglieva un ritmo lento o si lasciava distrarre rallentava i suoi progressi penalizzandosi da solo. L’esame mensile gli consentiva di scoprirlo.

Partecipazione inattesa: l'aiuto reciproco.

Più volte, parlando degli esercizi comuni di lettura, aritmetica, ortografia o del catechismo, la *Guida delle Scuole* suggerisce che in caso di errore o di esitazione di un alunno, il Maestro chiami altri alunni che lo aiutino. È un modo di agire abituale nello svolgimento delle lezioni. **Il metodo naturale nella didattica lasalliana, nella *Guida delle Scuole*, è quello dell'aiuto reciproco.** Certamente, sarebbe più facile e più rapido che il maestro intervenisse direttamente ad aiutare l'alunno ma dal punto di vista educativo è più efficace e più significativo sollecitare competenze e conoscenze degli altri alunni. Ciò consente di mantenere desta l'attenzione di tutti, e soprattutto di sviluppare atteggiamenti altruistici che saranno utili per tutta la vita. Per chiarire questi propositi, ecco qualche citazione della *Guida*.

Per l'apprendimento della lettura per i principianti, sui cartelloni dell'alfabeto e delle sillabe: *“Qualora un alunno non sappia leggere una lettera minuscola, il maestro gli indicherà la medesima lettera, però maiuscola. Se non riconoscesse né l'una né l'altra, la farà pronunciare da uno che la sappia bene, anche se non fa parte di quel gruppo. Non tollererà però che un alunno sbagli più di due volte la lettura di una lettera...”* (CE 3,2,10).

“Quando un alunno sbaglia nel pronunciare una sillaba e non è capace a correggersi, il maestro con il “segnale” indicherà un altro alunno. Costui però non si limiterà soltanto a dire la sillaba pronunciata in modo errato, ma leggerà tutta la parola sillaba per sillaba, come nel caso che si fosse sbagliato a pronunciare la parola “semblable”, dicendo invece “semblabe”” (CE 11,1,17). La citazione è presa dal capitolo sulla vigilanza del Maestro: *“Della cura che il Maestro deve avere nel correggere tutte le parole in una lezione, e del modo di farlo bene”*. Il maestro deve intervenire solo in ultima istanza, quando nessun alunno riesce a correggere il proprio compagno.

L'aiuto dei compagni prosegue anche fuori dalla classe, in particolare quando gli alunni tornano a casa. Sappiamo che la scuola lasalliana desiderava che i propri alunni fossero un modello di buona educazione e di cortesia per tutta la popolazione. Nasce qui l'esigenza di un buon comportamento degli alunni lungo la strada. *“Un buon sistema per far osservare facilmente tutte queste disposizioni è quello di obbligare i due compagni di fila a non distaccarsi e a recitare il rosario fino a che uno non sia arrivato alla porta della sua casa”*. *“Poiché la sorveglianza del maestro non può giungere a vedere quello che succede nella strada dove è situata la scuola, il direttore o l'ispettore, insieme ai maestri, incaricheranno un alunno fidato di annotare e riferire fedelmente quanto avviene nelle altre strade, soprattutto in quelle dove abitano molti alunni”*. (CE 10,3,7 & 8).

Se la divisione corporativa dell'epoca non predisponesse all'aiuto reciproco, i mezzi utilizzati dalla scuola potevano farlo, forse fino a creare riflessi di solidarietà tra compagni. Potremmo moltiplicare le citazioni riguardanti le attività scolastiche.

La preoccupazione di aiutare i compagni più deboli poteva assumere forme più durature e supponeva la solidarietà con il gruppo. La *Guida delle Scuole* ne parla esplicitamente nei capitoli 3 e 24 quando espone il cambiamento di Lezione e di Livello alla fine del mese. Alunni eventualmente pronti a cambiare di Livello, ma relativamente giovani, erano invitati a ripetere in modo da aiutare i loro compagni, *“per guidare gli altri ed essere loro di modello...”* *“e faranno in modo che essi accettino di buon grado di restare nel medesimo gruppo o livello dove si trovano.”* *“...facendo loro comprendere che è meglio essere il primo o uno dei primi in una lezione più bassa che ultimo in una superiore”* (CE da 3,1,29 a 31). La situazione era delicata e la decisione difficile, come del resto lo erano tutte le decisioni di fare ripetere. Era necessario che questi alunni fossero d'accordo. Non siamo sicuri che le ricompense fossero sufficienti a convincerli. E i genitori!

“Verso la fine di ogni mese, l’ispettore comunicherà ai maestri il giorno in cui dovranno esaminare gli alunni che ritengono di poter promuovere; si accorderanno anche su coloro che non saranno promossi per impreparazione, per assenteismo, per mancanza di pietà o di riservatezza, per indolenza e negligenza, per immaturità o anche perché servono per aiutare gli altri nel profitto e nella condotta”. (CE 24,1,1). È di quest’ultima categoria di ripetenti che ci interessiamo. Il testo aggiunge che bisogna vigilare affinché il ragazzo “sia contento” e perché ciò si realizzi: “Li impegneranno sia con qualche ricompensa, sia affidando loro qualche incarico, come per esempio quello del primo del banco” (CE 3,1,31).

Il ricorso agli istruttori.

Aiutare compagni meno avvantaggiati nell’apprendimento, talvolta, comportava la nomina di responsabili con funzioni di istruttori. E’ necessario ricordare che il Fratello, per i suoi obblighi comunitari, giungeva in classe circa mezz’ora dopo gli alunni, mattino e pomeriggio. Ma gli alunni sapevano cosa fare nell’attesa. Alcuni di loro, dal momento che ancora non sapevano leggere, avevano bisogno dell’aiuto dei loro compagni. Il Maestro designava chi dovesse incaricarsene diventando così il loro istruttore.

L’accompagnamento degli alunni prendeva anche un’altra forma di cui parla la *Guida* varie volte: *“Quando un alunno inizia la lettura, perché si abitui a seguire nel suo libro mentre gli altri leggono, il maestro avrà cura di mettergli a fianco per alcuni giorni un compagno affinché lo guidi nel modo di seguire, fino a quando giudica che ne avrà bisogno; il Sillabario sarà tenuto da tutti e due, uno da un lato e uno dall’altro” (CE 3,3,5).* Il contagio del buon esempio non andava soltanto dal Maestro ai ragazzi, ma anche tra gli stessi alunni. Era una convinzione generalizzata tra gli educatori cristiani dell’epoca. Un altro brano della *Guida*, sull’argomento, era molto esplicito: *“È opportuno astenersi dal punire gli alunni quando iniziano a frequentare la scuola. Bisogna anzitutto conoscerne l’indole, l’animo e le inclinazioni. Bisogna anche informarli, di quando in quando, di quello che debbono fare, dar loro un posto vicino a compagni che compiono bene il loro dovere affinché apprendano con l’esempio e la pratica. È bene lasciar trascorrere almeno un mese prima di intervenire con le punizioni, in quanto le punizioni ai nuovi arrivati ottengono solo l’effetto di avvilirli e allontanarli dalla scuola” (CE 15,6,39).*

Trattandosi di alunni che imparavano a scrivere, all’Ispettore che inseriva gli alunni nei vari Livelli si richiede: *“Avrà anche l’accortezza di collocarli il più possibile in modo tale che il principiante di un livello di scrittura sia vicino ad uno che si perfeziona o del livello immediatamente superiore; uno che è ancora impacciato nei movimenti, accanto a chi li possiede già disinvoltamente; uno che ha difficoltà a tenere nella giusta posizione il corpo e la penna, accanto a chi li tiene già bene; e così di seguito, in modo che possano essere loro di aiuto” (CE 23,2,28).*

Il buon esempio si associa ad una forma di condivisione o monitoraggio che ritroviamo chiaramente durante l’assenza del Maestro: *“Durante questo tempo infatti vi saranno nella prima classe due alunni incaricati dal maestro di indicare sui due cartelloni ora una lettera e ora una sillaba, in posizioni diverse per dar modo agli alunni, che debbono studiarle, di imparare la loro lettura particolare” (CE 1,1,14).* *“Nella classe degli scrivani, quando il maestro è occupato con loro, un alunno incaricato di fungere da ispettore farà quello che il Maestro dovrebbe fare, ma unicamente per la ripetizione; il maestro, infatti, non dovrà mai dispensarsi dall’obbligo di mantenere l’ordine nemmeno in questo momento” (CE 2,2,10).*

Altra situazione in cui interviene l'istruttore. Gli alunni che sono stati scusati per un'assenza non autorizzata, o quelli che sono arrivati in ritardo devono sedere sul "banco dei negligenti, riservato ad essi e ai ritardatari. Ivi resteranno il doppio del tempo in cui sono stati assenti ... durante il periodo in cui saranno in quel banco, non potranno essere mai con i loro compagni di livello, ma un alunno li farà leggere durante la colazione e la merenda. Se fossero in una classe di scrittura, non scriveranno affatto" (CE 16,4,1).

La partecipazione organizzata: gli incaricati della scuola.

Il capitolo 18 della *Guida delle Scuole* è dedicato agli "incaricati della scuola" ed inizia così: "Nelle scuole cristiane molti e diversi incarichi saranno affidati agli alunni; serviranno a svolgere ruoli che i maestri non possono né debbono assumersi... (segue l'enumerazione di quattordici incarichi previsti nella *Guida*) Gli incaricati saranno nominati dal maestro in ciascuna classe nel primo giorno di scuola dopo le vacanze. Il maestro seguirà il parere del direttore o dell'ispettore a questo riguardo; e farà la stessa cosa nel caso dovesse in seguito cambiarli tutti o solo qualcuno" (CE 18,0,1 & 2).

La frase che apre questo capitolo è ricca di intenti pedagogici. È facile comprendere come gli incarichi servano al buon funzionamento della classe e della scuola. Costituiscono la forma più importante e più organizzata della partecipazione degli alunni, anche se non è l'unica.

I quattordici incarichi mobilitano dai 30 ai 40 alunni, cioè una parte rilevante della classe. In effetti è difficile precisarne il numero esatto perché c'era qualche variabile come: il numero dei banchi in una classe (e questo determinava il numero dei primi di banco) o il numero dei quartieri da dove provenivano gli alunni (e ciò modificava il numero dei visitatori degli assenti)... poiché certi incarichi potevano cambiare il titolare durante l'anno o da un anno all'altro, si comprende che quasi tutti gli alunni, ad un certo momento, avevano la possibilità di esercitare queste responsabilità. E' importante, perché gli incarichi erano l'occasione per imparare i valori essenziali per la formazione dei ragazzi: la responsabilità, la solidarietà, la coscienza professionale. Inoltre, come spiega il testo della *Guida* parlando degli incarichi, gli alunni dovevano avere specifiche qualità per offrire la garanzia di una buona riuscita nel compito loro affidato. Non possiamo qui riprendere la descrizione di ciascuno dei quattordici incarichi presentati nella *Guida delle Scuole*.

Trattandosi di qualità richieste, ecco cosa si dice dell'alunno "ispettore": "L'incaricato deve essere scelto tra i più svegli ed assidui nel giungere tra i primi a scuola, pronto a notare tutto quello che avviene. Inoltre, deve essere silenzioso e controllato, non frivolo, né finto né facile a mentire, imparziale, incapace di preferenze e capace di accusare anche fratelli, amici e compagni di gioco. Non deve accettare alcun regalo da nessuno..." (CE 18,7,8).

In un altro registro, il "custode delle chiavi": "Deve essere scelto tra quelli che sono i più assidui a scuola e che non si assentano" (CE 18,14,4) poiché il suo ruolo è importante: "Per ciascuna scuola che ha sede fuori della comunità dei Fratelli ci sarà un alunno incaricato delle chiavi della porta d'ingresso. Dovrà essere molto preciso a trovarsi tutti i giorni all'ora d'apertura per l'entrata degli alunni, cioè prima delle 7 e mezzo la mattina e dell'una del pomeriggio. Si baderà che non abiti troppo lontano dalla scuola" (CE 18,14,1).

La scelta non avveniva a caso. Ne andava di mezzo il buon ordine della scuola, ed abbiamo già detto che era essenziale. Il Maestro doveva conoscere bene i suoi alunni e dar prova di discernimento nella scelta degli incaricati. Aveva anche il vantaggio di ascoltare il parere dell'Ispettore e del Direttore.

“Ciò che non possono fare da soli”. Il numero eccessivo degli alunni per classe spiega la necessità, per i Maestri, di ricorrere all’aiuto di alcuni alunni, per compiti talvolta semplici, talvolta più impegnativi, per far sì che tutto vada bene, poiché si tratta di demandare alcune responsabilità agli alunni. Ogni classe, formata da vari gruppi omogenei, era di una tale complessità che il Maestro, il cui primo dovere era quello di vigilare su tutti, non poteva occuparsi di tutti i dettagli organizzativi.

“Ciò che non devono fare”. Al di là delle necessità materiali per il buon andamento della classe, l’ideazione di mansioni rispondeva ad un fine educativo. Alcune incombenze costituivano elementi formativi degli alunni, in particolare, per la loro formazione relazionale e sociale in vista dell’acquisizione del reciproco aiuto, della preoccupazione degli altri, della solidarietà del gruppo. Utilizzare gli alunni per la crescita del gruppo era particolarmente importante nel contesto di una società urbana fortemente chiusa da particolarismi corporativi, topografia urbana e ogni sorta di barriera sociale, che caratterizzava la clientela scolastica delle scuole dei Fratelli.

La sicurezza si acquisisce assumendo responsabilità. Ogni incarico era presentato come un esercizio di vera responsabilità verso i compagni e nei riguardi del Maestro che li assegnava, ne sorvegliava l’esecuzione e ne chiedeva conto. Alcuni uffici – ispettore, sorvegliante, visitatori degli assenti – si esercitavano in assenza del Maestro. Era una responsabilità ancora maggiore. Altri, che si limitavano all’esecuzione di compiti materiali, sembravano più semplici, ma supponevano un’attenzione al gruppo e una reale dedizione.

Qualche conseguenza di questo modo di agire.

Per raggiungere gli obiettivi della formazione, gli incarichi dovevano riferirsi ad un numero significativo di alunni e non soltanto ad un piccolo gruppo, ad una élite, come sembra che alcuni studiosi suggeriscano. Su questo punto sono in errore.

L’importanza annessa agli incarichi traspare nel testo della *Guida*: dopo una breve descrizione dei vari compiti affidati a ogni incarico, il testo traccia il profilo degli alunni ai quali affidarli. È un tentativo di osservazione e psicologia pratica che – ancora una volta – richiede attenzione e discernimento da parte del maestro. Se commette un errore nello scegliere, ne va della crescita della classe. Gli rimane la possibilità di destituire il titolare e in questo caso interviene il consiglio dell’Ispettore o del Direttore.

E’ necessario sottolineare che l’uso degli incarichi, in un’epoca in cui la conoscenza della specificità era appena balbettante, supponeva un atteggiamento di fiducia negli alunni. Se all’epoca non si usava la parola partecipazione quella appena descritta, tuttavia, ne era l’attuazione.

È importante aggiungere che questa non era una pratica esclusiva della scuola lasalliana. Ricordiamo che, molto prima del testo della *Guida delle Scuole*, Jacques de Batencour ne “*La Scuola Parrocchiale*” e Charles Démià nei suoi “*Regolamenti*” già ne parlavano, anche se il numero degli incarichi e dei compiti era diverso.

Questa forma di partecipazione naturalmente aveva i suoi limiti. Avveniva con precise condizioni, sotto il controllo dei Maestri, lasciava poco margine all’iniziativa dei ragazzi. Gli incaricati non erano volontari – tuttavia il testo non dice se gli alunni potevano rifiutarsi – ma, scelti dal maestro, avevano un ruolo soprattutto funzionale, mai decisionale.

Riassumendo

Se ci si attiene all'organizzazione del tempo, dello spazio e dei contenuti – di cui abbiamo parlato nei capitoli precedenti – possiamo supporre che gli alunni delle scuole lasalliane fossero essenzialmente passivi, vincolati da tutte queste regole. Nella realtà, le cose andavano diversamente. Anche se erano costantemente circondati da un'atmosfera di silenzio, tuttavia erano sempre attivi perché partecipi della propria formazione e della crescita del gruppo. Perché queste attività si svolgessero con ordine, senza confusione o disordine, era necessario che l'organizzazione fosse ben studiata.

L'importante, quindi, non è tanto l'elenco né la natura degli incarichi o di altre forme di partecipazione, ma gli intenti pedagogici dichiarati: instaurare relazioni pacifiche nella classe, garantire la funzionalità e la solidarietà di tutti, compreso il lavoro e i progressi individuali, preoccuparsi degli altri, specialmente degli alunni in difficoltà, in ritardo, o assenti, dedicarsi al servizio di tutti. L'assenza di classifiche e di esami ufficiali, consentivano di eliminare le forme aggressive di competizione. Era un comportamento sociale che poteva essere attuato progressivamente.

CAPITOLO 12.

SE NECESSARIO: RISTABILIRE L'ORDINE

Se regna l'ordine esistono le condizioni per un lavoro efficace. Lo sviluppo di relazioni personalizzate, la tutela della motivazione, la stabilità, il susseguirsi regolare della scolarità di ciascuno e le diverse forme di partecipazione... hanno lo scopo di affezionare l'alunno alla scuola, ai Maestri, ai compagni. Gli obiettivi sono: che l'alunno desideri venire a scuola, che si senta felice e sperimenti il successo.

L'insieme dei provvedimenti contribuiva al buon andamento della scuola. Ma non sempre era sufficiente. Nonostante la vigilanza dei Maestri e la regola del silenzio, era difficile mantenere un ordine così perfetto come ci si augurava. Gli alunni sono alunni. Anche se all'epoca erano considerati come giovani adulti, avevano la mentalità e il comportamento di ragazzi dai 10 ai 14 anni. Erano stipati, in numero elevato, in spazi ristretti. Conosciamo gli effetti inevitabili di una situazione simile. Non si possono nemmeno dimenticare gli influssi esterni alla scuola, quello di tanti giovani non scolarizzati – la maggioranza – e le sollecitazioni dei libertini che tanto temeva Giovanni Battista de La Salle.

Pertanto, è naturale e normale che di tanto in tanto ci siano degli insuccessi che danneggiano quanti se ne rendono colpevoli, ma anche tutto il gruppo. Se l'ordine viene perturbato, occorre ristabilirlo. Interviene il maestro che infligge penitenze o punizioni. Il rispetto delle regole stabilite, in tutti i campi, è la condizione dell'ordine, dell'efficienza e del successo della scuola. Rispetto alle necessità e alle attese degli artigiani e dei poveri, la scuola lasalliana cerca di essere efficiente.

Rimane, tuttavia, un tema delicato che merita una riflessione. Il capitolo 15 della *Guida delle Scuole*, che tratta il problema, è stato lungamente studiato dai Fratelli e da Giovanni Battista de La Salle. È il capitolo più lungo dell'opera e assai sfumato. Il suo contenuto testimonia una lunga riflessione e molteplici esperienze analizzate insieme.

Eredità e contesto sociale.

*“L'azione di punire, scrive Eirick Prairat, è contemporanea all'azione stessa di educare, come se l'uno e l'altro fossero stati pensati e compresi fin dalle origini, in una inevitabile ed intima complementarità”.*¹¹⁵

La storia della scuola conferma che le punizioni, i castighi, le penitenze, ci sono state in tutte le epoche e in tutte le civiltà. Nel 1931, nella Rivista Belga di Pedagogia, Fratel Martial André ha pubblicato un lungo articolo intitolato: *“A proposito di ferula”* nel quale passava brevemente in rassegna il sistema disciplinare dell'Oriente e dell'Occidente dall'antichità fino al XX secolo. Nel 1949, il Bollettino dell'Istituto dei Fratelli delle Scuole Cristiane (N° 119) pubblicava, a sua volta, un articolo su *“Le punizioni corporali e san Giovanni Battista de La Salle”*.

¹¹⁵ Etick Prairat, *Éduquer et punir*, p. 7

Sono soltanto due esempi di una abbondante letteratura pedagogica sul tema. Per non allontanarsi dalla *Guida delle Scuole*, è sufficiente riprendere le opere di autori moderni che trattano delle Piccole Scuole del XVII e XVIII secolo. Tra i contemporanei, uno dei primi, Philippe Ariès¹¹⁶ dedica un intero capitolo ai “*Progressi della disciplina*” tra il XV e il XVIII secolo. Traccia le grandi tappe dell’inizio della disciplina scolastica e dei mezzi usati per ottenerla. Tra questi i castighi corporali in uso nelle Università e nei Collegi hanno un posto d’onore. Per questo le Piccole Scuole del XVII secolo sono inserite in questo movimento repressivo. Recentemente Eirick Prairat¹¹⁷ si è particolarmente interessato a questo tema, pubblicando tre opere e diversi articoli che ne parlano. In *Educare e punire*, dedica la prima parte del suo lavoro a un quadro riguardante “*Pratiche e strumenti punitivi*” passando in rivista: la frusta, lo staffile, la ferula, le verghe, “i penso”, il mettere in castigo, l’allontanare e le penitenze. L’interessante di questo studio risiede anche nelle numerose citazioni dei principali educatori dell’epoca dimostrando che, pur con qualche sfumatura, c’era unanimità sull’argomento.

Ricordiamo brevemente che alla fine del XV secolo e agli inizi del XVI, inizia una reazione ai vari eccessi provocati dall’indipendenza degli studenti dei Collegi e delle Università iniziata fin dal Medio Evo. I documenti dell’epoca descrivono comportamenti – abitualmente collettivi – violenti, antisociali, minacciosi... che suscitano prima la riprovazione e poi la risposta della popolazione e delle autorità. La riprovazione-risposta assume varie forme: intervento della polizia e della giustizia, regole più rigide nelle università e soprattutto nei collegi, assunzione di personale di vigilanza, di disciplina, di correzione, giustificazione teorica – basata sulla morale – della repressione e della correzione.

Oggi quei mezzi di disciplina possono sorprenderci o turbarci. Altri tempi, altre usanze. Ma erano mezzi coerenti con la morale dell’epoca, con la legislazione in vigore, la violenza della società, la rigidità del mondo studentesco e la gravità delle mancanze. Per comprendere realmente il dispositivo disciplinare adottato è necessario ambientarlo nel retroterra culturale e teologico, secondo il quale:

- la natura umana è spontaneamente incline al male;
- i giovani sono particolarmente vulnerabili, per mancanza di riflessione e di raziocinio, e si lasciano facilmente coinvolgere o ingannare;
- le azioni riprovevoli sono peccati e la correzione deve, dunque, estirpare il male dalla persona. Questo anche in Giovanni Battista de La Salle, come vedremo in seguito.

Secondo Philippe Ariès, i principali mezzi disciplinari in uso nelle istituzioni scolastiche si articolano attorno a tre temi essenziali:

- la continua sorveglianza;
- la delazione reciproca concepita come un dovere per i testimoni di mancanze;
- il ricorso ai castighi corporali.

Tre elementi che troviamo anche nella *Guida delle Scuole*, poiché fu elaborata nel contesto sociale e scolastico che stiamo considerando. Possiamo richiamarci, ad esempio, ai capitoli sulla vigilanza del Maestro o sugli incarichi delle scuole.

¹¹⁶ Ariès P, *L’enfant et la vie familiale sous l’Ancien Régime*, pp. 265-297. Chartier-Compère-Julia pp. 57-58 e 12-13. Giolitto Pierre, pp 192-197 e 289-332. Groperrin Bernard, pp 105-107 e 110-113. Parias H. e vari, Volume 2 pp. 504-507.

¹¹⁷ Eirick Prairat. Oltre all’opera già citata, l’autore ha pubblicato: *La sanction: Petites meditations à l’usage des éducateurs. Penser la sanction: les grands textes.*

Eredità ingombrante!

Per Giovanni Battista de La Salle e i Fratelli il tema delle punizioni, in più di un'occasione, era imbarazzante. Se i castighi fisici erano ancora una pratica abituale, agli inizi del XVIII secolo, tuttavia sia nella società che nella scuola, gli anni intorno al 1680 avevano provocato un cambiamento essenziale nel modo di considerare il ragazzo: è l'epoca in cui compare la nozione di infanzia. D'altra parte, l'intenzione del signor de La Salle era quella di introdurre nelle scuole una relazione educativa basata sul rispetto, l'amore per gli alunni, la tenerezza nei loro riguardi. Se consideriamo l'insieme dei suoi scritti, vi ritornano spesso le parole: bontà (222 volte), tenerezza (79), toccare il cuore (25), dolcezza (56).

Secondo lui, in effetti, sono i sentimenti e gli atteggiamenti di bontà-dolcezza-tenerezza che consentivano di giungere a ciò che negli alunni è più personale e profondo: il CUORE. Compito essenziale dell'educatore lasalliano era quindi quello di "toccare e raggiungere i cuori", come già abbiamo detto, cioè indirizzarli verso una vera conversione. Come scrive nella Meditazione 139: "è il miracolo più grande che possiate fare".

È quindi nel contesto del XVII secolo che dobbiamo leggere e comprendere il capitolo delle correzioni. Il dilemma dinanzi al quale si trovava Giovanni Battista de La Salle e i Fratelli può essere così schematizzato:

- come imporre e mantenere a scuola una sufficiente disciplina perché il lavoro sia ordinato ed efficace?
- evitare gli abusi nelle correzioni, che scoraggiano gli alunni, e li spingono ad abbandonare la scuola?

Vedremo che in questo dilemma rientrano varie considerazioni riguardanti la personalità dell'alunno: rispettarlo in quanto figlio di Dio (*Regole di buona educazione e cortesia cristiane*), raggiungere e toccare il suo cuore (relazione educativa), fare in modo che consideri le punizioni giuste e le accetti come provenienti da Dio (formazione della coscienza morale). La complessa situazione richiedeva una seria analisi. Delle 40 pagine del capitolo riguardante le correzioni, 35 sono una riflessione sul problema.

Giovanni Battista de La Salle fa una triplice riflessione. Professionale, educativa, pastorale.

❖ **Riflessione professionale sul Maestro.** È quella che sviluppa nella Prefazione e negli articoli 2-3-4-6 del capitolo delle Correzioni come anche in altri passi delle Meditazioni e nel capitolo 8° della Regola dei Fratelli intitolato: "Come i Fratelli si devono comportare nelle correzioni che dovranno fare ai loro alunni". Perché la correzione sia qualificata e non sfugga al controllo così necessario in questo ambito, il maestro deve rispettare determinate condizioni. Non si tratta di correggere per instaurare nuovamente un'autorità personale compromessa, ma di interrogarsi sulle situazioni che hanno spinto alla necessità di punire. È chiaro che il maestro che punisce frequentemente è colpevole, e questo giustifica i limiti imposti al diritto di punire. Limiti di esperienza, durante il primo anno di insegnamento, di età, non prima di aver raggiunto 21 anni, di frequenza, di severità, della necessaria autorizzazione preliminare...

❖ **Riflessione educativa sull'alunno.** È abbondantemente illustrata nell'articolo 5 del capitolo 15 "Quali alunni sono da punire e quali no". L'analisi della tipologia caratterologica invita il Maestro ad interrogarsi sull'opportunità e l'efficacia delle correzioni, per alcuni tipi di caratteri. Tutto ciò chiarisce che lo scopo non è quello della repressione immediata di qualche abuso o mancanza, ma la modifica interiore del ragazzo e del suo comportamento.

❖ **Riflessione pastorale sul giovane cristiano.**¹¹⁸ Effettivamente, bisogna leggere il capitolo delle punizioni in linea con la Sacra Scrittura, come abbiamo appena ricordato. Per un educatore cristiano, lo scopo e la giustificazione di ogni punizione, è la conversione dell'alunno. Il suo principale effetto deve essere spirituale, anche se il carattere pubblico ha una finalità dissuasiva e di esemplarità che, secondo Philippe Ariès, sono due elementi permanenti del sistema correttivo dell'epoca. È necessario aggiungere che questa veduta pastorale non è esclusiva di Giovanni Battista de La Salle che qui si colloca nella giusta linea dei suoi predecessori. Tuttavia, non toglie nulla alla nobiltà dei suoi obiettivi.

La necessità impone.

Se ci si attiene alla lunghezza del capitolo della *Guida*, si potrebbe pensare che le punizioni e le penitenze rappresentino il mezzo essenziale per garantire l'ordine, la disciplina e il lavoro in classe. D'altronde, secondo gli storici, questo era anche il caso delle numerose Piccole Scuole dell'epoca. Tuttavia, la lettura del testo dimostra che per Giovanni Battista de La Salle non era così. La scuola funziona bene quando non usa punizioni-penitenze.

Nella Meditazione 203, ad esempio, il signor de La Salle ricorda la debolezza della natura umana, specialmente dei ragazzi. All'epoca era un'opinione ampiamente diffusa.

Egli scrive: *“L'uomo è naturalmente incline al peccato e sembra che non possa divertirsi se non ne commette qualcuno. Questo si verifica in modo particolare nei ragazzi che, non avendo lo spirito completamente formato, non sono capaci di grandi e serie riflessioni e sembra che non pensino ad altro che ad accontentare le loro passioni, i loro sensi e soddisfare la natura”* (MR 203.2). Il testo continua affermando che punire l'alunno significa liberarlo dalla debolezza della sua natura, dalle cattive abitudini che forse ha già preso. Questo giustifica i rimproveri e le punizioni. Perciò: *“Si può affermare, e a ragione, che un ragazzo che si abitua a vivere nel peccato, ha perduto in un certo senso la libertà e si è reso schiavo e infelice, secondo quanto dichiara Gesù: chi commette il peccato è schiavo del peccato”* (MR 203.2).

Compito dei maestri è quello di liberare i ragazzi dalle loro alienazioni utilizzando questi due mezzi: *“il primo è la dolcezza unita alla pazienza; il secondo è la prudenza da usare quando dovete correggerli e punirli”* (MR 203.2). Il terzo punto della Meditazione afferma che è una grande responsabilità della quale il maestro dovrà render conto a Dio: *“Vi persuaderete ben presto che questi ragazzi non sono in grado di guidarsi da soli. Renderete conto a Dio al posto loro, delle colpe che commettono, come se le aveste commesse voi”* (MR 203.3). Lo sviluppo del terzo punto della Meditazione non fa altro che esplicitare questa affermazione.

Una utopia: una scuola senza punizioni.

Come tutti gli educatori della sua epoca – e di tutti i tempi – Giovanni Battista de La Salle e i Fratelli discutevano il problema delle punizioni. Il capitolo 15 della *Guida delle Scuole* inizia con questa frase: *“La correzione degli alunni è una delle cose più importanti nell'arte d'insegnare, quella a cui bisogna fare più attenzione nel comminarla con giustizia e con frutto. Sia per coloro che la subiscono che per gli altri che assistono”* (CE 15,0,1). In questa frase notiamo già almeno quattro dimensioni della correzione secondo Giovanni Battista de La Salle; è un momento delicato

¹¹⁸ Si può leggere con interesse e profitto nel *Cahiers Lasalliens* 46, alle pagine 263-289, un commento fatto molto bene da Fratel Miguel Campos sulle Meditazioni 203-204 per il Tempo del Ritiro.

del funzionamento scolastico; deve essere efficace; deve portare alla conversione del colpevole; deve avere il valore della esemplarità perché diventi dissuasiva.

Ciò spiega perché il capitolo è così lungo, pieno di sfumature, di analisi psicologiche e di esperienze concrete pur conservando gli obiettivi educativi: riportare i colpevoli sul retto cammino, migliorare il comportamento degli alunni e convertirli - nel senso etimologico del termine. Per far questo era necessario basarsi su principi comuni chiari, giungere al dominio di sé - da parte dei Maestri e degli alunni - suscitare una presa di coscienza, la sola che possa assicurare un duraturo cambiamento di condotta. Essere costretti a castigare è considerato un fallimento pedagogico, un fallimento del maestro nella sua azione educativa in classe. Poiché questi fallimenti sono più frequenti tra i maestri giovani e senza esperienza, si proibisce loro di punire.

L'ideale è una scuola senza castighi. Tuttavia, poiché sembra utopica o almeno non realistica, si cerca di attenuare il più possibile il numero delle punizioni, la frequenza e la durata. Infine, si cerca di educare per mezzo dell'amore e non della costrizione, perché san Giovanni Battista de La Salle considera sempre la punizione in una prospettiva spirituale. È quanto dice anche il Dizionario di Trevoux, all'inizio del XVIII secolo, quando ricorda che la correzione fraterna, raccomandata dal Vangelo, deve evitare gli eccessi, se vuol produrre il pentimento e la conversione della persona, cose che rientrano tra gli scopi della sua legittimità.

È la prospettiva proposta dal signor de La Salle nelle Meditazioni 203-204, che abbiamo citato più sopra: *“Segno ed effetto dello zelo per il bene delle anime è l'obbligo che avete di rimproverare coloro di cui siete guida, quando commettono qualche sbaglio”* (MR 203,1). Gli esempi ai quali fa riferimento Giovanni Battista de La Salle in questa Meditazione, sono Gesù Cristo con i farisei o i venditori del Tempio o san Paolo che ammonisce i Corinzi. Tuttavia il signor de La Salle ritiene che i fanciulli abbiano una qualche scusa quando si comportano male: *“rimproverate e correggete i vostri discepoli quando commettono qualche colpa, tanto più che i ragazzi sono soliti cadere in errore perché agiscono senza riflettere su ciò che debbono fare e così saranno più attenti a non ricadere nelle stesse colpe. Siate esatti a non tollerare in essi alcuna mancanza di una certa importanza senza rimediarvi subito”* (MR 203,1).

La *Guida delle Scuole* ricorda anche questa utopia, in alcuni passi del capitolo 15: *“Per avere una scuola ben ordinata e disciplinata bisogna che le punizioni siano rare. L'uso della ferula deve essere ristretto al puro necessario e bisogna fare in modo che questa necessità sia rara”; “la correzione con le verghe o con lo staffile deve essere ancora più rara... vi si può ricorrere al massimo tre o quattro volte in un mese”... “Le punizioni straordinarie, di conseguenza, debbono essere rarissime per la stessa ragione”; “Deve succedere molto raramente di allontanare un alunno dall'aula”* (CE 15,2,1 & 4 a 6).

Un consiglio per diminuire la frequenza delle punizioni: *“Per evitare che esse siano frequenti, bisogna tenere ben presente il silenzio, l'autocontrollo e la vigilanza del maestro, più del rigore e delle punizioni, sono i mezzi efficaci per mantenere l'ordine in classe. È necessario cercare di agire sempre con accortezza ed ingegnosità per mantenere l'ordine senza le punizioni”* (CE 15,2,7-8). È necessario il tatto che indubbiamente si acquisisce con l'esperienza. Ciò che il testo della *Guida* definisce: *“servirsi di altri modi che l'ingegnosità di un maestro attento e riflessivo saprà escogitare di volta in volta”* (CE 15,2,9).

Alternare minacce, punizioni, perdono. Il maestro non può introdurre nuovi metodi senza il permesso del Direttore.

Nel capitolo 15 occorre, quindi, leggere le **“condizioni che devono avere le punizioni”**. Sono 10. È difficile riassumerle senza edulcorarne il contenuto. Tuttavia possiamo dire che esprimono una ricerca di equilibrio tra:

- un avvicinamento soggettivo all'alunno colpevole, in modo da tener conto della sua persona e delle sue debolezze;
- e un approccio oggettivo che consenta al maestro di rimanere neutro e di valutare serenamente la situazione dell'alunno e della classe.

Orientamenti comuni e oggettivi.

Nella premessa al capitolo 15 si ha già la filosofia d'insieme. In un tema così delicato e complesso occorre *“unire la dolcezza alla fermezza nel guidare gli alunni”* (CE 15,0,2). Potrebbe essere un principio educativo valido per ogni tempo, un elemento di filosofia dell'educazione. E questo principio, dice la *Guida*, si basa *“sulla dottrina dei santi e sugli esempi che ci hanno dato, e testimonia sufficientemente che per migliorare i ragazzi è necessario comportarsi nei loro riguardi in maniera dolce e ferma nello stesso tempo”* (CE 15,0,3). Tuttavia, ci sono maestri che non riescono a trovare il giusto equilibrio. Questo principio generale è il filo conduttore del capitolo. È rafforzato dalla psicologia e dalla pedagogia moderna, sia nel quadro familiare sia nell'ambiente scolastico.

Se si esagera con la severità, si dimentica l'imperfezione umana, soprattutto nei ragazzi, e l'autorità diventa insopportabile, non si raggiunge l'obiettivo e non si educa. L'educatore deve essere capace di compassione, soprattutto in certi momenti. Tuttavia, l'eccesso di compassione può diventare debolezza e allora si avranno *“alunni cattivi, libertini e sregolati”* (CE 15,0,5). Le righe seguenti spiegano che bisogna evitare sia la severità che la debolezza. Per trovare l'equilibrio, bisogna rilevare ciò che porta al rigore e alla severità da una parte, e ciò che degenera in rilassamento e disordine dall'altra. Le seguenti considerazioni, nel testo, costituiscono un buon momento di saggezza pedagogica. L'alunno che è trattato troppo blandamente manca di riferimenti, di gerarchia nei suoi doveri, e il maestro non è più un modello da poter ammirare ed imitare. Ne soffre il processo di identificazione ed è *“ciò che bisogna evitare nei due eccessi, in modo che la punizione non sia troppo dura o troppo blanda, ma che sia ferma per ottenere lo scopo e dolce nel modo di giungervi, facendo trasparire una grande carità accompagnata dallo zelo”* (CE 15,0,22). Il maestro deve avere una buona padronanza di sé e molta serenità.

La premessa si conclude con l'esortazione ad una *“lunga perseveranza”*. Ma con moderazione. Non lasciar trasparire la severità, la collera, la passione, *“ma che si faccia trasparire la serietà di un padre, la compassione piena di tenerezza e una certa dolcezza che sia anche viva ed efficace, che deve trasparire nel maestro che rimprovera e punisce, che deve farlo per necessità e per zelo del bene comune”* (CE 15,0,22). Queste poche righe riassumono chiaramente lo spirito con il quale si dovrà punire. Bisogna stemperare e sdrammatizzare la situazione, e questo può avvenire soltanto se il maestro ha raggiunto un grande dominio di sé. Fuggire il risentimento. Non sentirsi personalmente oltraggiati dal comportamento scorretto dell'alunno. Nella *Guida delle Scuole*, è il maestro che interviene, ma la situazione riguarda direttamente Dio, l'alunno colpevole e i compagni. Ciò dovrebbe essere sufficiente ad evitare ogni tipo di implicazione soggettiva da parte del maestro.

In questo modo, la punizione può diventare salutare per il colpevole e preventiva per la classe. Ma non deve alterare la relazione pedagogica stabilita tra il maestro e ciascuno dei suoi alunni. In una relazione basata sulla cordialità, il rispetto, la tenerezza, la punizione non può essere

applicata automaticamente senza un preliminare discernimento: è necessario instaurare un dialogo particolare.

La punizione deve essere formativa. Anzitutto deve formare la coscienza personale che bisogna risvegliare al senso di responsabilità e sensibilizzare alle implicazioni del proprio modo di agire. In effetti, le punizioni non avrebbero alcun senso se l'alunno colpevole non prendesse coscienza di aver sbagliato in qualcosa. Notiamo bene nel capitolo 15 come questo prender coscienza non sempre sia una cosa facile. È sufficiente rileggere i brani che riguardano gli alunni ribelli, che rifiutano di essere puniti. In questi casi occorre procrastinare. Ciò non cancella la colpa ma consente di riflettere, di prender coscienza. Il prender coscienza non riguarda solo il colpevole, ma anche la coscienza della sua responsabilità in rapporto agli altri alunni. È stato turbato l'ordine comune e, nei riguardi degli altri si è formato uno spazio di riparazione da colmare.

Questo tentativo di psicologia differenziata si nota particolarmente nei capitoli 15-16-18 della *Guida delle Scuole*, che riguardano le punizioni, le assenze e gli incarichi della scuola. Sono i capitoli più interessanti dell'opera. Provano che la scuola è veramente pensata per l'alunno, che è incentrata su di lui. È un approccio di psicologia concreta valida ancora oggi.

Il fine principale della punizione è una ricerca di equilibrio tra dolcezza e fermezza, tra l'atteggiamento della madre e quello del padre, dice Giovanni Battista de La Salle. L'una senza l'altro non può essere veramente educativa, non aiuta il giovane a emendarsi, a crescere. La soluzione al dilemma risiede nell'equilibrio. La fermezza non esclude l'amore, anzi lo rende più autentico. La *Guida* spiega che bisogna essere nello stesso tempo dolce e fermo, e spiega come fare per evitare gli eccessi della durezza e della debolezza.

Questa ricerca porta gli autori della *Guida* ad analizzare ciò che può rendere i maestri insopportabili, come:

- Imporre un impegno troppo pesante: penitenze troppo severe che opprimono gli alunni. Ciò rivela una mancanza di giudizio e di discrezione.
- Comandare o esigere con parole troppo dure, troppo imperiose. Soprattutto se lo si fa con impazienza e collera.
- Affrettare eccessivamente l'esecuzione di qualcosa, quando un ragazzo non è disposto, né pronto. Occorre lasciargli tempo sufficiente, il tempo necessario al mutamento interiore. È questa la possibilità di una conversione.
- Agire senza molto discernimento esigendo con la stessa impazienza le cose piccole e le grandi. Bisogna saper apprezzare, relativizzare, altrimenti l'alunno avrà l'impressione di mancanza di equità e finirà per avvilitarsi.
- Rifiutare di ascoltare le spiegazioni dell'alunno, e rifiutare il dialogo o respingere a priori le ragioni e le scuse. È importante dividere le intenzioni e le motivazioni della persona dalla materialità delle azioni.
- Rifiutare di compatire o di tener conto delle infermità dei ragazzi. Comportarsi con loro come "*degli strumenti insensibili*" e non come "*creature capaci di ragionare*".

Tuttavia occorre anche considerare che la debolezza dei maestri rende i ragazzi "*negligenti e rilassati*";

- quando il maestro si dedica a cose considerevoli che causano disordine tralasciando tutto il resto;
- quando non insiste molto nel far eseguire ed osservare gli usi della scuola;
- quando vuole conquistarsi l'amicizia dei ragazzi testimoniando loro troppo affetto e tenerezza, o facendo preferenze per i più coccolati concedendo loro qualcosa di particolare o una maggiore libertà;
- quando si mostra eccessivamente timido e non dimostra la sua autorità;
- quando dimostra un'eccessiva familiarità con gli alunni, invece di comportarsi con una certa austerità che conquista il rispetto e la riservatezza.

Possiamo notare il realismo di queste riflessioni. Vi ritroviamo le debolezze proprie della natura umana. Si tratta, quindi, di non cadere nella dolcezza eccessiva e di non far trasparire la collera o la passione. Come dice la *Guida*, occorre mostrare la serietà di un padre e la compassione colma di tenerezza di una madre, cioè una dolcezza molto viva ed efficace. Giovanni Battista de La Salle è inserito tra gli educatori che hanno inteso addolcire le usanze punitive del suo tempo. Per rendersene conto, non bisogna accontentarsi di leggere la *Guida delle Scuole*, ma occorre riallacciarsi a tutti i suoi scritti spirituali, ai brani che riguardano le punizioni. Parlando di castighi, la *Guida*, intende palesemente conciliare una tradizione scolastica repressiva con l'idea che si ha dell'infanzia scolastica e l'immagine che de La Salle intende dare della sua scuola. Bisogna quindi confrontare il capitolo 15 della *Guida* con i numerosi brani nei quali parla di affetto e della tenerezza che il maestro deve avere verso gli alunni, di una scuola che deve essere attraente e accogliente per il ragazzo se vuol conservare la clientela e assicurare l'assiduità, e dell'ordine imposto dalle restrizioni del numero, di spazio e di condizioni di lavoro.

L'articolo 6 del capitolo 15 parla di "quali alunni sono da punire e quali no". È qui che troviamo l'analisi psicologica sui comportamenti e i caratteri degli alunni. La *Guida* ricorda che ci sono cinque tipi di errori che bisogna sempre punire: la menzogna, le risse, il furto, l'oscenità e la poca serietà in chiesa.

Invece tra quelli che non bisogna correggere, vi sono i ragazzi i cui genitori ne hanno poca cura, o che li lasciano agire a loro piacimento. Prima di pensare a correggerli, occorre accattivarseli. È interessante notare il brano seguente: *"Se sono spavaldi e orgogliosi bisogna affidar loro qualche incarico, come quello di ispettore, se ne sono giudicati capaci, di raccoglitori di fogli, favorirli nella scrittura, in aritmetica, ecc., senza con questo lasciarli agire secondo il loro capriccio. Se poi sono piccoli è più facile intervenire: bisogna correggerli prima che crescano, per non farli crescere con le loro cattive abitudini"*. (CE 15,6,13).

Altri tipi di ragazzi che non bisogna correggere:

- i ragazzi naturalmente arroganti ed insolenti: nessun atteggiamento dimesso nei loro riguardi. Bisogna giudicare, valutare caso per caso, ma trattarli sempre con gravità e serietà.
- I ragazzi sconsiderati e superficiali: correggerli poco, perché è inutile. Ricadranno negli errori per leggerezza e non per malizia. E' necessario sorvegliarli, avvicinarseli e ricompensarli, *"dal momento che sono quelli che si assentano più facilmente, per renderli più assidui e affezionati"*

alla scuola e per indurli a rimanere quieti e silenziosi” (CE 15,6,17). Come dice San Francesco di Sales, occorre il miele non l’aceto.

- I testardi: correggerli, non cedere nonostante le resistenze. Bisogna prima esaminare bene gli errori, e poi attendere che il loro rifiuto si calmi: *“Dopo avrà modo di punirli esemplarmente, facendoli mettere in ginocchio per chiedere prima perdono a Dio, poi al maestro e ai compagni che hanno scandalizzato”* (CE 15,6,19). Poi portarli a riconoscere il loro errore. Con questo tipo di alunni non bisogna transigere, anche se talvolta è difficile valutare i limiti da rispettare. Talvolta è meglio far finta di non vedere nulla.

- I ragazzi *“educati con condiscendenza, i cosiddetti viziati, coloro che sono mansueti e timidi, gli incapaci, gli invalidi, i piccoli e i nuovi”* (CE 15,6,28). È meglio prevenire i loro errori, dar loro qualche penitenza semplice, talvolta far finta di non vederli, o avvisarli con dolcezza in privato. Ma non allontanarli.

Strumenti e modalità.

Riguardo alla scelta dei castighi, gli autori della *Guida* non ebbero nulla da inventare. Era sufficiente scegliere nell’arsenale dei mezzi repressivi già esistenti. Nella *Guida*, ciò che si ripete più spesso, sono le penitenze e le correzioni con la ferula. Bisogna anche rilevare che l’uso di questo strumento aveva delle restrizioni che erano dettate dalla preoccupazione di conservare la capacità al lavoro e la salute degli alunni, soprattutto nella scrittura, poiché lo ferula si dava sul palmo della mano. Si raccomandava di non colpire gli alunni sulla mano con la quale scrivevano, né sulla mano dove avevano un’infezione. Il numero dei colpi era ben limitato: uno o due, eccezionalmente tre.

Per raggiungere questi obiettivi di rarità e di efficacia era necessario:

- Educare il maestro, porre limiti e riferimenti, indicargli le condizioni di una buona correzione e i difetti da evitare.

- Agire con discernimento, dar prova di psicologia.

- Privilegiare abitualmente il gruppo rispetto all’individuo, perché è il gruppo che forma l’ambiente educativo che aiuta l’individuo.

Come ricorda Eirick Prairat, *“più timore che penitenze, più facilmente utilizzabile della sferza, la ferula è stato lo strumento disciplinare prediletto dai Fratelli”*.¹¹⁹ Qualche passo della *Guida* consente di comprendere lo spirito nel quale ciò avveniva: *“Per far sì che le correzioni con la ferula, con le verghe e con lo staffile siano fruttuose, bisogna dare pochi colpi e nei casi indispensabili”* (CE 15,1,15). *“Ogni punizione, soprattutto quelle con le verghe e lo staffile, devono essere fatte con molta moderazione e presenza di spirito”* (CE 15,1,18).

La peggiore punizione è l’allontanamento dalla scuola. Si può mettere in pratica, ma come ultima risorsa e con il parere del Direttore. Può riguardare: i corrotti, gli assenti recidivi, coloro che si assentano durante il catechismo o la messa, gli incorreggibili. È la pena suprema, perché può vanificare le prospettive future dell’alunno, e abbiamo già detto quanto ciò fosse importante.

¹¹⁹ Eirick Prairat, op. cit. pp. 24-25

L'articolo 4 tratta “dei difetti da evitare nell'infliggere le punizioni”.

- Evitare le punizioni che non sono utili né all'alunno né a coloro che vi assistono, e il primo aspetto precede il secondo, tranne in casi eccezionali. Se necessario, si può rimandare la punizione, consigliarsi, parlare con il Direttore. Tutto ciò rende più distaccati dalla situazione.
- Mai una punizione che sia nociva per chi la riceve, *“perché in tal caso andrebbe contro la sua stessa finalità, che è quella di avere valore emendativo”* (CE 15,4,5).
- Non dare alcuna punizione che possa causare disordine in classe o nella scuola. Pertanto, non gridare, non scoraggiare l'alunno né inasprirlo contro il maestro, né fargli abbandonare la scuola, né suscitare avversione verso il maestro, né provocare lamentele da parte dei genitori *“che potrebbero determinare lagnanze in altri genitori o scoraggiarli dall'iscrivere i figli”* (CE 15,4,6).
- Non punire mai con un senso di avversione o di fastidio nei riguardi dell'alunno. Questi sono sentimenti umani e non atteggiamenti di fede.
- Non punire quando si è avuto qualche dissapore con l'alunno o con i suoi genitori. Occorre ragionare con l'alunno e invitarlo a correggersi. Niente risentimento o vendetta.
- Non dare del tu quando si punisce. E' contrario alla cortesia che non perde mai i suoi diritti. Mai parole ingiuriose o disdicevoli, che mancano di dignità. Conservare sempre un grande rispetto.
- Rispettare anche il pudore: *“Non si deve mai schiaffeggiare, prendere a pedate, o dare bacchettate, come pure è contro le norme di educazione e serietà di un maestro tirare il naso, le orecchie o i capelli e tanto meno dare spintoni e tirarli per le braccia”* (CE 15,4,12).
- Non punire se si è agitati per l'emozione o l'impazienza *“per non ostacolare i frutti della correzione e la benedizione di Dio su di essa”* (CE 15.4.17).

Conclusioni

Alla fine del XVII secolo, Giovanni Battista de La Salle e i Fratelli tentano di conciliare il loro pensiero educativo con l'abitudine generalizzata di ricorrere alle punizioni corporali. Questa ansia educativa ci aiuta a comprendere meglio la loro analisi capillare e le loro proposte nel capitolo 15 della *Guida*. L'importante non è l'evocare un armamento repressivo, ma il discernimento preventivo sul ricorso alla punizione, e questo consente di affermare: *“Per avere una scuola ben ordinata e disciplinata bisogna che le punizioni siano rare”* (CE 15,2,1).

D'altra parte, nell'insieme delle Scuole e Collegi, fin dalla fine del XVII secolo e soprattutto agli inizi del XVIII, il desiderio repressivo progressivamente migliora. Ciò porta ad una seria riflessione sull'argomento delle punizioni. Avviene una modifica di mentalità e il ragazzo è maggiormente amato, coccolato, educato e difeso. Si manifesta il “vezzeggiamento” di cui parlano tanti storici dell'infanzia.

Descriverlo non è approvarlo. È evidente che le concezioni e le realtà oggi sono ben diverse. Indignarsi per gli usi del XVII secolo dimostra mancanza di conoscenza della realtà in questo ambito. Ciò che ci insegnano la storia e la sociologia è che i sistemi repressivi o disciplinari di qualsiasi sistema scolastico sono direttamente dipendenti da quelli della società. Sarebbe sufficiente osservare e analizzare ciò che si fa oggi nelle varie nazioni, o ciò che ci insegna la storia dell'educazione, per renderci conto che la concezione della disciplina scolastica e il ricorso a questa

o quella sanzione dipendono essenzialmente da ciò che si pratica nelle famiglie e nella società. Poiché la scuola, specialmente in questo ambito, è il riflesso della mentalità e delle pratiche sociali. È una constatazione non un giudizio di merito. Sul piano educativo, e perché la scuola e la famiglia non diventino l'ultima risorsa o la spauracchio al quale far ricorso in caso di incapacità in mancanza di autorità sul ragazzo, è importante che il modo di agire dell'una e dell'altra siano uniformi. In caso contrario, il ragazzo o l'adolescente sono inclini a usare l'una contro l'altra.

Una società permissiva dà vita a una scuola con una disciplina molto liberale; una ideologia libertaria genera la scuola del lasciar correre. Pertanto, è un settore dove si rivela la concezione dell'autorità e la modalità del suo esercizio. La *Guida delle Scuole* non si sottrae a questa interrelazione scuola-società. La storia della iconografia scolastica del XVII secolo ci presenta spesso i maestri come coloro che detengono l'autorità e devono esercitarla senza debolezze. Hanno a loro disposizione tutto un campionario di sanzioni: rimproveri, punizioni, allontanamento e anche uso dei castighi. Disegni e quadri dell'epoca mostrano in genere il maestro armato di frusta, verghe o di una bacchetta, simboli e strumenti dell'autorità. Sembra che talvolta alcuni abbiano abusato di questi strumenti, fino a scoraggiare i loro alunni. In questo modo gli alunni abbandonavano la scuola tentando di trovarne una più accomodante. Possiamo sicuramente trovare qualche scusante per i maestri: il carattere ribelle di alcuni alunni, la cattiva organizzazione delle Piccole Scuole, il reciproco esempio dei ragazzi, e altri motivi potevano spiegare questi comportamenti. Sarebbe però da ipocriti scandalizzarsi per questi atteggiamenti. Agli occhi degli insegnanti, della maggior parte dei genitori e senza dubbio di molti alunni dovevano sembrare come analgesici.

Pertanto, è in questo contesto che bisogna leggere e comprendere il capitolo riguardante "Le punizioni" della *Guida delle Scuole*. Il tema è sicuramente delicato, considerato che gli sono state dedicate una quarantina di pagine, mentre per "le ricompense" sono bastate due pagine! Quando si tratta di correggere, la responsabilità del maestro è grande. Se si trova il modo per governare bene gli alunni – e la *Guida* ne suggerisce i mezzi – non sarà necessario ricorrere alle punizioni. Al contrario, gli atteggiamenti del Maestro e il suo contegno possono causare comportamenti riprovevoli. Se l'opera si dilunga così tanto sulle punizioni è per far comprendere cosa fare per non ricorrere alle punizioni.

La frequenza delle punizioni ci fa comprendere lo stile educativo di una scuola e il clima che vi regna. È una riflessione che i Fratelli hanno continuato anche dopo la morte di Giovanni Battista de La Salle, fin dal XVIII secolo. La riflessione e la ricca esperienza pedagogica hanno indotto il Capitolo Generale dei Fratelli del 1787 a prendere la seguente decisione: "*Poiché è esaurita l'edizione della Guida delle Scuole, prima di farla stampare sarà tolto ciò che riguarda le punizioni corporali, delle quali il Capitolo ne proibisce l'uso ai Fratelli, visti gli inconvenienti. D'altra parte, i Direttori vigileranno perché le scuole siano tenute, riguardo al buon ordine e all'insegnamento, in conformità alla suddetta Guida*".¹²⁰

Due anni dopo, la Rivoluzione Francese interrompeva l'attività dei Fratelli in Francia, tuttavia, agli inizi del XIX secolo, la decisione del Capitolo sarà richiamata dal Superiore Generale Fratel Gerbaud.

¹²⁰ Capitoli Generali dell'Istituto dei Fratelli delle Scuole Cristiane, Storia e Decisioni, Parigi 1902

CONCLUSIONE

I MAESTRI AL CENTRO DELLA SCUOLA

Nel primo volume di questo studio – Quaderno Lasalliano n° 61 – abbiamo dedicato l'ultimo capitolo ai Maestri delle Piccole Scuole del XVII secolo e a quelli del “Signor de La Salle” (secondo il modo di dire dell'epoca). Dopo aver precisato le diversità di Maestri e Maestre, la mancanza di formazione e la precarietà della loro condizione abbiamo tratteggiato, a grandi linee, l'opera innovatrice di Giovanni Battista de La Salle. Per quaranta anni è stato il suo principale impegno (1679-1719) al quale ha dedicato tutti i suoi sforzi e la sua creatività.

Senza ripetere quanto abbiamo già scritto dobbiamo; tuttavia, evidenziare che è impossibile considerare il testo della *Guida delle scuole cristiane* senza parlare del ruolo dei maestri che debbono applicarla. D'altronde, li vediamo sempre presenti nell'opera, mentre agiscono per il miglior servizio degli alunni, con competenza, generosità e dimentichi di se stessi.

Se non si comprendono bene le particolarità di questi maestri in rapporto a tutti gli altri delle Piccole Scuole, non si giungerà a recepire veramente il testo della *Guida* e l'originalità dei maestri lasalliani.

I maestri artefici della *Guida delle Scuole*

Anzitutto occorre ricordare che la *Guida delle Scuole* è **opera loro**. Lo richiama la Prefazione. Se non ne sono i redattori materiali – compito che fu affidato a Giovanni Battista de La Salle – l'hanno arricchita con le loro personali esperienze, minuziose e concrete, dopo “*numerosi incontri*” che, nel corso degli anni, in periodo di vacanza, “*riunirono i Fratelli dell'Istituto più esperti e più abili nel fare scuola e dopo una sperimentazione di parecchi anni*” (CE 0,0,2).

La scuola che ne emerge è **il loro progetto**, è il tipo di scuola che insieme hanno voluto sviluppare. Quindi non è un progetto teorico, elaborato nel segreto di un ufficio e imposto da Giovanni Battista de La Salle. Non era, certamente, il suo modo di agire, come dimostrano molti episodi del loro cammino comune. Il signor de La Salle era molto attento ad acquisire anzitutto il parere dei maestri, dei Fratelli, prima di formulare o decidere qualcosa che riguardasse la vita della Società delle Scuole Cristiane.

È un cammino induttivo, radicato nella pratica: “*Nulla vi è stato inserito che non sia stato ben concordato e verificato, di cui non si siano soppesati i vantaggi e gli svantaggi e di cui non si siano previste, per quanto possibile, le buone e le cattive conseguenze*” (CE 0,0,2). Oggi parleremmo dire di ricerca-azione.

È un lavoro collettivo e armonizzato frutto del dinamismo comunitario e associativo, voluto fin dall'inizio da Giovanni Battista de La Salle, al quale essi aderirono. Essendo parte coinvolta sono, naturalmente, disposti ad impegnarsi. Se il testo della *Guida delle Scuole* è esigente tanto per i maestri che per gli alunni, lo hanno stabilito loro. Perché dovrebbero lamentarsene? Non si sentono ingessati da un testo immutabile, anzi notiamo che viene modificato quando Giovanni Battista de La Salle era ancora vivo, come dimostrano le rettifiche introdotte nella prima edizione del 1720, rispetto al Manoscritto del 1706 che qui studiamo. Cambiamenti suggeriti dalla pratica e dall'esperienza tra queste due date.

Qualche esigenza del progetto.

Strutture accuratamente pensate, organizzazione precisa, disciplina esigente, non bastano ad assicurare il decoro e il successo della scuola, che dipende anzitutto dalla qualità dei maestri e dei Responsabili. Giovanni Battista de la Salle era fortemente convinto di questo. Lo ha provato fin dai primi momenti nei quali ha accettato di occuparsi di scuole e lo ha sempre preteso dai maestri. Alcune di queste esigenze compaiono nei suoi scritti e le ritroviamo nella *Guida delle Scuole*.

La competenza: Giovanni Battista de La Salle si preoccupa anzitutto di una buona formazione iniziale e permanente dei maestri. Vi insiste molte volte nei suoi scritti spirituali ad uso dei Fratelli. La competenza non è soltanto un obbligo di qualità, ma un dovere verso gli alunni e le loro famiglie, specialmente negli ambienti poveri e sfavoriti della sua clientela scolastica.

Alcuni testi di storia riproducono una stampa del XVII secolo che proclama che “*la buona correzione fa la buona educazione*”! Giovanni Battista de La Salle, al contrario, pensa e scrive che una scuola funziona bene quando la correzione è rara o inutile, e questo si può ottenere solo con maestri di qualità. Ben presto, percepisce il ruolo centrale del maestro nel duplice processo di apprendimento e di educazione umana e cristiana della persona. È a questa figura di maestro che desidera affidare i figli degli artigiani e dei poveri.

I suoi primi biografi parlano di un rapido successo delle prime scuole dei Fratelli che si irradiano dal nord al sud della Francia nello spazio di due decenni. L’immagine di queste scuole, nelle famiglie, le richieste di preoccuparsi di scuole da parte di varie località, il passaggio della clientela dalle Piccole Scuole alle “Scuole cristiane”... sono altrettante testimonianze dell’efficienza del lavoro e della qualità dell’educazione proposta. Grazie alla loro formazione, i Fratelli avevano acquisito competenze e abilità tali da rivaleggiare con i maestri delle altre scuole, compresi quelli meglio preparati, i Maestri Scrivani. Se ne resero conto a loro spese al momento dei processi, del saccheggio delle scuole, delle condanne da parte dei tribunali, di cui furono vittime.

L’eccellenza dei maestri di Giovanni Battista de La Salle consentiva di avviare una solida organizzazione delle scuole e degli insegnamenti, di garantire l’ordine e assicurare la stabilità degli alunni, pur sviluppando un nuovo tipo di relazione educativa basata su una conoscenza personale e una sana tenerezza verso i ragazzi. Questa forte convinzione di Giovanni Battista de La Salle, a proposito del ruolo dei maestri, spiega la tenacia con la quale esortava i Fratelli a perfezionare continuamente la loro formazione personale. Divenire sempre più competenti, desiderare di fare sempre meglio: queste erano alcune delle loro responsabilità intese come un dovere di giustizia verso gli alunni e i loro genitori.

L’esemplarità. Per il de La Salle e alcuni dei suoi contemporanei, educare i ragazzi significava trasmettere modelli. Pertanto, il maestro doveva essere di esempio in tutto, come ripete varie volte la *Guida delle Scuole*. Citiamo soltanto la frase seguente, della quale troviamo l’equivalente in altri luoghi: “*Il Maestro, durante le preghiere, come in ogni altra occasione, si comporterà come desidera che si comportino i suoi alunni*” (CE 7,4,1).

Ciò che esige dagli alunni, il maestro deve farlo per primo e dare l’esempio. Gli apprendimenti scolastici, i comportamenti umani, gli atteggiamenti relazionali e religiosi... secondo la *Guida*, si tramettono con l’esempio. Non basta la competenza professionale. Il maestro lasalliano deve risvegliare la molla psicologica dell’identificazione, in tutto e sempre. Per riprendere una recente espressione, Giovanni Battista de La Salle pensa che i ragazzi hanno più bisogno di testimoni che di maestri.

Questa insistenza sul compito di modelli non diminuisce l'esigenza della competenza professionale negli aspetti scolastici, dal momento che costituiscono la condizione perché la testimonianza personale possa essere efficace. Per questo il testo della *Guida delle Scuole* talvolta si mostra severo nei riguardi dei maestri che non avendo un ottimo livello di capacità professionali sono costretti a ricorrere ai castighi per cui la loro incompetenza diventa causa di disordine e di assenteismo.

L'impegno. L'impegno nel Progetto Educativo, nel percorso educativo, deve essere totale. Si impegnano, nello stesso tempo, nei loro compiti educativi e in uno stile di vita particolare proposto da Giovanni Battista de La Salle. Nel Memoriale sull'Abito, scriveva: "*gli esercizi di comunità e il lavoro delle scuole richiedono un uomo completo*" (MH 0,0,10). I maestri (i Fratelli) si impegnano in modo più o meno forte e nel momento in cui si sentono pronti a farlo: alcuni esprimono questo impegno con una consacrazione, altri continuano a lavorare e a vivere comunitariamente senza pronunciare un impegno pubblico. Se non si trovano a loro agio nella Società delle Scuole Cristiane, possono anche abbandonarla, come dimostrano vari documenti negli archivi dell'Istituto.

Tuttavia, si tratta di un impegno radicale poiché questi maestri, non cercavano un mezzo di sussistenza né aspiravano alla carriera. Si impegnavano in un progetto educativo elaborato da loro e dai loro colleghi. Tuttavia, la formula del loro impegno contiene parole forti. La formula dei voti del 1694, per esempio, dice: "*Io prometto e faccio voto di rimanere in Società con i Fratelli... per tenere insieme e in associazione le scuole gratuite, dovunque sia, anche se per farlo dovessi essere costretto a chiedere l'elemosina o a vivere di solo pane*". È indispensabile sottolineare lo spirito di associazione e di solidarietà che esprime il testo, come pure la disponibilità e la mobilità all'interno della rete di scuole dei Fratelli.

Pertanto, si impegnavano, contemporaneamente, nel progetto delle scuole gratuite, nel corpo della società dell'Istituto dei Fratelli e nel modo di vivere della comunità. Per contrarre simili impegni sono preparati e formati in modo uniforme. Grazie a questa formazione comune e alle disposizioni concrete della *Guida delle Scuole*, diventavano intercambiabili all'interno della rete, a beneficio degli alunni. La storia dell'apertura delle scuole dimostra che si ritrovavano nella prospettiva di una apertura al di là di una scuola particolare, di una diocesi o di uno stesso paese.

La solidarietà quotidianamente vissuta. In un'epoca in cui i maestri delle Piccole Scuole lavoravano singolarmente ed isolati, è significativo vedere con quale convinzione, ed anche con quale tenacia, Giovanni Battista de La Salle sostiene la formazione di gruppi, di comunità. Lo fa anzitutto a beneficio degli alunni che divide in gruppi più omogenei, in funzione dei progressi scolastici e nel quadro dell'insegnamento scolastico che desidera rendere sistematico, ed anche per consentire il reciproco arricchimento che sgorga naturalmente dal lavoro in équipe. Il dispositivo di formazione praticato – maestro accompagnatore di giovani maestri, primo maestro, ispettore o direttore, sostituzione automatica dell'insegnante assente... - consente il lavoro in équipe che ufficialmente, a partire dal 1694, diventa un lavoro in associazione, caratteristica essenziale dell'Istituto dei Fratelli.

Leggendo la *Guida delle Scuole*, ci si rende conto che il funzionamento abituale della scuola richiede un lavoro in équipe con varie forme di aiuto reciproco tra maestri, cioè il normale lavoro di una comunità educativa, anche se in quel periodo il termine non era ancora in uso; era lo spirito di associazione vissuto nel concreto della vita e del lavoro scolastico.

Nascita di una corrente pedagogica

Da questo progetto elaborato insieme ed espresso nella *Guida delle Scuole*, nasce una particolare corrente educativa, chiaramente identificata negli scritti di Giovanni Battista de La Salle, soprattutto nella *Guida delle Scuole*. Ma anche nel *Memoriale sull'abito*, nella *Regola* dei Fratelli, nelle *Regole di buona educazione e di cortesia cristiane*, nell'insieme delle *Meditazioni*.

Quando parlano di omogeneità e di uniformità espressa nella Prefazione della *Guida delle Scuole*, alcuni storici sembrano sbalorditi, oppure leggermente condiscendenti. Non c'è di che sorprendersi. Avviene la stessa cosa in tutte le correnti pedagogiche sorte in quest'ultimo secolo. Come abbiamo appena ricordato, fin dagli inizi, i Fratelli si formano a questa pedagogia, poi entrano nell'associazione, talvolta con una consacrazione pubblica, e si impegnano a lavorare nel tipo di scuole descritto nella *Guida*. Per questo non possiamo giudicare la scuola di Giovanni Battista de La Salle con i soli criteri che applichiamo alle Piccole Scuole del suo tempo.

Nel suo incontro con Adriano Nyel, nel 1679, è chiaro che Giovanni Battista de La Salle non pensava di scivolare nel sistema esistente delle Piccole Scuole, e nemmeno in quello delle Scuole di Carità. Lo dimostra bene la storia dei 40 anni successivi. Con i suoi primi maestri, attua un progetto educativo ed un progetto scolastico che li distingue nettamente dalle scuole esistenti, per organizzazione, contenuti, metodi, stile delle relazioni, esigenze. Così, a partire dal 1769 nasce una corrente educativa e pedagogica nettamente identificata. Una corrente che col tempo manifestò e realizzò la sua identità. Non possiamo dimenticare che il primo testo scritto della *Guida delle Scuole cristiane* – quello che stiamo analizzando – compare solo dopo 25 anni di riflessione e di pratica.

Anzitutto bisognava strutturare e identificare il gruppo dei Maestri messaggeri di questo progetto, un gruppo che Giovanni Battista de La Salle chiama sia "Società delle Scuole Cristiane", sia "Comunità" e qualche volta anche "Istituto". La strutturazione provoca difficoltà e crisi. Lo testimoniano i primi biografi. Gli anni 1683-1686-1691-1694-1706 rappresentano tappe importanti dell'itinerario di elaborazione e consolidamento del progetto educativo e pastorale. È lo stesso progetto che, rinnovato, arricchito, diversificato e adattato continua fino ai giorni nostri.

Fecondità del lavoro associativo

Nella stessa logica si pone la scelta del lavoro in associazione che consente di rendere un servizio educativo migliore grazie, in particolare, alla diversità dei modelli che l'alunno può osservare e imitare. Un servizio migliore grazie anche al reciproco aiuto, alla cooperazione tra insegnanti. È proprio questa preoccupazione di un migliore servizio educativo che spiega la scelta di Giovanni Battista de La Salle e la sua ostinazione nell'attuare il lavoro in associazione. Sicuramente questo lavoro in équipe offriva dei vantaggi anche ai maestri, come effetto secondario, poiché l'essenziale era ciò che derivava agli alunni.

Con la riflessione e il lavoro in associazione, i rischi di sclerosi che possiamo percepire nella Prefazione della *Guida delle Scuole* non si sono verificati. Per 200 anni, il testo della Guida è stato modificato, adattato all'evolversi della società, come testimoniano le successive edizioni. Alcuni avvenimenti della storia di Francia – in particolare la Rivoluzione del 1789 e le Leggi del 1905 – hanno fatto temere il dissolversi della corrente educativa lasalliana. Non è stato così; al contrario, possiamo dire che queste vicissitudini sono state l'occasione per una espansione internazionale dell'Istituto dei Fratelli e delle sue scuole. Appena visibile alla fine nel XVIII secolo – consolidato

l'insediamento in Italia – l'espatrio dei Fratelli francesi agli inizi del XX secolo ha condotto ad una vera espansione mondiale, già fortemente iniziata nel XIX secolo.

Per questo oggi, nel rispetto delle diversità culturali e scolastiche del mondo, gli orientamenti essenziali del progetto educativo lasalliano sono di riferimento agli istituti lasalliani di 80 nazioni. Sono orientamenti che traggono la loro ispirazione dagli scritti di Giovanni Battista de La Salle, specialmente dal manoscritto della *Guida* del 1706. Stupendo esempio di fedeltà creatrice e testimonianza di ricchezza perenne degli orientamenti del testo.

L'associazione, attualmente, è estesa ai Laici, uomini e donne, che desiderano impegnarsi nel mondo lasalliano. Dopo 300 anni, il lavoro in associazione ha reso possibili nuove creazioni educative, quale risposta ai bisogni dei giovani. Ed è questo spirito e il lavoro in associazione che garantisce la vitalità e la creatività del mondo lasalliano.

BIBLIOGRAFIA SOMMARIA

Nel primo volume del nostro studio (Cahier Lasallien 61) abbiamo inserito una abbondante bibliografia sui diversi aspetti del XVII e XVIII secolo.

In questo volume ci limitiamo a qualche opera più attinente alla *Guida delle Scuole*.

1. DE LA SALLE

Oeuvres complètes, FSC ROME 1994.

Le citazioni degli scritti di san Giovanni Battista de La Salle sono tratte da questa opera.

2. POUTET Y.

Genèse et caractéristiques de la pédagogie lasallienne. Éditions Don Bosco, Paris, 1995.

3. PUNGIER J.

Jean-Baptiste de La Salle : le message de son catéchisme. FSC, Rome, 1984.

4. ARIÈS PH.

L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime. Seuil, Paris, 1973.

5. BECCHI E. et JULIA D.

Histoire de l'enfance en Occident. Seuil, Paris, 1996.

6. BLUCHE F. et divers

Dictionnaire du Grand Siècle. Fayard, Paris, 1990.

7. CHARTIER R. - COMPÈRE MM. - JULIA D.

L'éducation en France du XVIe au XVIIIe siècle. SEDES, Paris, 1976.

8. FIÉVET M.

Les enfants pauvres à l'école : la révolution scolaire de Jean-Baptiste de La Salle
IMAGO, Paris, 2001.

9. FOUCAULT M.

Surveiller et punir : naissance de la prison. Gallimard, Paris, 1975.

10. FURET F. et OZOUF J.

Lire et écrire. Éditions de Minuit, Paris, 1977.

11. GIOLITTO P.

Abécédaire et Férule. IMAGO, Paris, 1996.

(opera editata nuovamente nel 2003 con il titolo « Histoire de l'École », stesso editore).

12. GROSPERRIN B.

Les petites écoles sous l'Ancien Régime. Ouest-France Université, Rennes, 1984.

13. MERCIER L-S.

Tableau de Paris I. Mercure de France, Paris, 1994.

14. PARIAS H. et divers.

Histoire générale de l'Enseignement et de l'Éducation en France, Tome 2. NLF, Paris, 1981.

15. PRAIRAT E.

* *Éduquer et Punir.* Presses Universitaires de Nancy, 1994.

* *La Sanction : Petites méditations à l'usage des éducateurs.* L'Harmattan, Paris, 1997

* *Penser la Sanction : les grands textes.* L'Harmattan, Paris, 1999.

16. RENAUT A.

La libération des enfants : contribution philosophique à une histoire de l'enfance.

Calmann-Lévy, Paris, 2002.

17. SEGUIN J-P.

La Bienséance, la Civilité et la Politesse enseignée aux enfants. Le Cri, Bruxelles, 1992.

18. de VIGUERIE J.

L'institution des enfants : l'éducation en France du XVIe au XVIIIe siècle.

Calmann-Lévy, Paris, 1978.

19. VINCENT G.

L'École primaire française : étude sociologique. CRDP de Lyon.