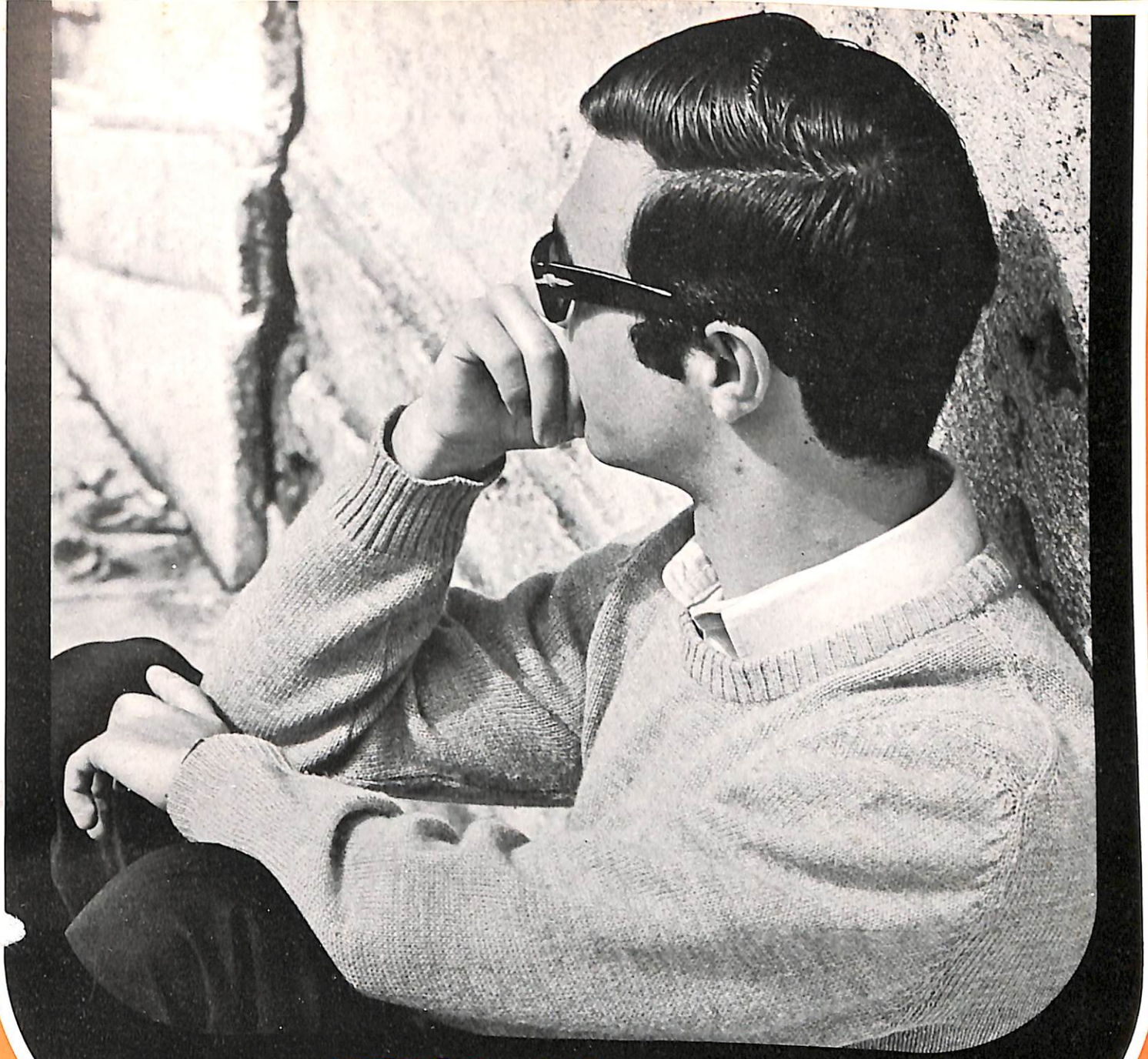


valori sociali dell'uomo
per una promozione integrale

LA COMPRENSIONE

Pubblicazione bimestrale
Spedizione in abbonamento postale - Gruppo IV/70

CEM mondialità 2

ANNO V
NOVEMBRE
DICEMBRE
1976

Per una nuova linea pedagogica intesa a facilitare lo sviluppo di ogni civiltà nell'interscambio tra le culture europee ed extraeuropee

ABBONATEVI

o rinnovate l'abbonamento a:

rivista bimestrale di
«Educazione all'incontro tra i popoli»

La Rivista si propone

a) di rendere la Scuola Italiana "aperta" ai valori originali e ai nuovi apporti formativi delle altre culture;

b) di essere per i suoi lettori come un "crocevia" per le varie culture dei Popoli, così da

– **superare** i limiti dell'indirizzo "etnocentrico" della scuola attuale;
– **evitare** l' "apartheid" pedagogico, che è ben più funesto di quello socio-politico;
– **favorire** armonicamente l'interscambio tra le culture.

La Rivista è edita dal
CENTRO di EDUCAZIONE alla MONDIALITA'
Via S. Martino, 6 bis - 43100 Parma

ARGOMENTI PER L'ANNO SCOLASTICO 1976-77

Il tema base scelto è:
VALORI SOCIALI DELL'UOMO
PER UNA PROMOZIONE INTEGRALE
Tale tema verrà svolto nei cinque numeri della rivista, come segue:

1° - LA PERSONA UMANA
2° - LA COMPRENSIONE
3° - LA SOLIDARIETA'
4° - LA PARTECIPAZIONE
5° - LA LIBERAZIONE

• Ogni numero della Rivista fornisce all'insegnante una serie di articoli che, alla luce dell'azione inter-disciplinare, affrontano il *tema specifico* secondo le seguenti componenti: pedagogica, storica, geografica, etnologica, sociale, religiosa, iconica e didattica, cui si aggiungono una o più "esperienze didattiche".

• In ogni numero della Rivista vi è anche inserito il "Documento d'incontro" (otto pagine a due colori, di carattere formativo-informativo) per l'alunno.

Abbonamento alla rivista . . . . . L.	3.500
Abb. "Documento d'incontro" . . . L.	500
Abbonamento alla rivista	
+ 10 "Documento d'incontro" . . . L.	8.000
+ 15 "Documento d'incontro" . . . L.	9.800
+ 20 "Documento d'incontro" . . . L.	11.500

Le richieste di abbonamento devono essere indirizzate a:
CEM MONDIALITA' - Via S. Martino 6 bis - 43100 PARMA - C.C.P. 25/10153

EDITORIALE

DALL'ISOLAMENTO ALL'APERTURA

"Il bimbo è seduto / sul marciapiedi / e seguita a ripetere / cinque parole: / — E io, con chi sto?": è la mesta domanda che l'uomo-bambino (è un alunno della scuola elementare "G. Verdi" di Collecchio, in provincia di Parma), alle prese col suo quotidiano problema *della solitudine, rivolge all'uomo della strada che gli passa accanto da estraneo.*

L'uomo-adulto, a sua volta, che ha fatto della vita propria e di quella degli altri suoi simili un luogo non di comunione ma d'isolamento e di vicendevole fastidio, scopre con angoscia che "in fondo, siamo tutti soli! " nella cella della cosiddetta 'vita normale'.

Sono cinque parole *— e del bambino e dell'adulto — che nascondono un disperato bisogno dell'uomo d'oggi: stringere rapporti più profondi fra gli uomini, dare e ricevere più calore umano, acquisire insieme il vero senso dell'altro per non trattarlo "come se fosse creato a somiglianza di una macchina".*

Non possiamo, però, dare una risposta umanizzante a questo bisogno dell'uomo d'oggi — che siamo tutti noi, — se ciascuno di noi non è disposto a entrare in contatto con il proprio simile, a restaurare il rapporto perduto con lui, a superare mura, steccati e confini stabiliti dallo stile di chiusura *che è proprio dei nostri "silos residenziali", delle nostre "prigioni con televisione e telefono", dei nostri "parcheggi per uomini".*

Uno 'stile' di vita, questo, (ma è vita l'isolamento?), che sviluppa soltanto le discriminazioni e l'indifferenza tra gli uomini e che non risponde alla necessità sociale e al dovere esistenziale di ogni uomo di unirsi a tutti gli altri uomini per completare se stesso.

Infatti, "la vita sociale non è qualcosa di esterno all'uomo: l'uomo cresce in tutte le sue doti e può rispondere alla sua vocazione attraverso i rapporti con gli altri, i mutui doveri, il colloquio con i fratelli".

Di qui, l'urgenza di fondare un rapporto di comprensione *tra gli uomini: comprensione, la quale non consiste tanto nell'"aver molte relazioni", quanto nell'aver gli occhi bene aperti per vedere-conoscere l'altro e il cuore disposto per accogliere l'altro.*

Conoscere realmente l'altro significa, pertanto, che io non debbo più considerarlo un intruso nella mia vita, un concorrente nel mio lavoro, un oggetto da usare per la mia crescita, ma un "tu-persona" che — nella misura in cui io lo accetto, stimo ed amo — chiede di crescere insieme con me in pienezza di umanità.

Ma questo crescere insieme avviene soltanto in un movimento di reciprocità, che esige la disponibilità interiore di farsi relazione *e* comunicazione, *cioè di* aprirsi all'altro *in un rapporto dialogico autentico: non è sufficiente vivere* per *l'altro, ma è necessario vivere* con *l'altro.*

In questa prospettiva, che l'uomo debba incontrare l'uomo non è una trovata pubblicitaria, ma una esigenza per la piena realizzazione della personalità di ogni uomo.

E non ci si può realizzare come persona, se il dialogo *non viene accettato come parte integrante del nuovo stile di vita, in cui la vera "alternativa al 'Loro' non è l'"Io', ma il 'Noi' ". Dialogo che, appunto per il suo aspetto di itinerario verso ciò che l'altro è, diventa la riscoperta di me stesso e, quindi, la crescita nella nostra coscienza di una comune dignità ed autenticità: non solo che ogni uomo, in quanto persona, è un valore da rispettare, ma anche che ogni uomo mi è amico, mi è fratello, mi è compagno di vita con cui costruire insieme, nella reciprocità degli scambi, la sua e la mia personalità.*

*Abbiamo bisogno di educarci al dialogo, di essere reciprocamente "educatori sociali" per riuscire a capire che "non verremo alla mèta ad uno ad uno / ma a due a due. Se ci conosceremo a due a due, / noi ci conosceremo tutti, noi ci ameremo tutti e i figli / un giorno rideranno / della leggenda nera dove un uomo / lacrima in solitudine" (*Paul Eluard, 'Poesie', Einaudi ed.*).*

* * *

COMPONENTE PEDAGOGICA

EDUCARE ED EDUCARSI ALLA COMPRENSIONE

Tommaso Oriana

IL CONDIZIONAMENTO

D'accordo con i principi del Freire (1) secondo cui "nessuno educa nessuno" ed "ognuno si educa da sé", bisogna realisticamente aggiungere che l'educarsi da sé avviene in un contesto ambientale (naturale e socioculturale) che incide tanto in "interiore homine" sì da trasformare l'autoeducazione in eteroeducazione.

L'incidenza si chiama condizionamento, ossia insieme di condizioni che consentono o no lo sviluppo della persona umana. Il condizionamento si verifica per l'individuo sin da quando nasce (in una famiglia ricca o povera, negra o gialla, colta o incolta, massificata o sottosviluppata) e prosegue per tutta l'esistenza.

Esso si fonda sull'autorità di dirigere il comportamento dei sottoposti e si esercita sempre dall'alto al basso, dal superiore all'inferiore, dal potente al debole. E' autorevole la necessità dei fenomeni naturali (inevitabili per qualsiasi potere umano), come quella culturale (credenze, costumi, convenzioni, costrizioni, ecc.) della società.

Il potere sociale, però, può essere modificato proprio dall'educazione, la quale, cambiando il rapporto dominazione-soggezione in quello di *una comunità di soci nel vivere insieme*, rende possibile una relativa libertà nelle necessità della natura (alimentarsi, ripararsi, sussistere come essere umani). In tal caso la disparità di forze – che sola rende possibile il potere autoritario, dominatorio e assoggettatorio – scompare nel mondo adulto, grazie alla criticità, all'inventività, alla creatività, ossia a quei processi umani ed umanizzanti che le condizioni dell'educare e dell'educarsi hanno consentito e promosso.

Purtroppo, nel corso della storia dell'uomo ed ai nostri tempi più che mai, educare significò e significa nella prassi conformare, modellare, imporre atteggiamenti e comportamenti. Significò e significa non lasciare agli individui la possibilità di educarsi. Significò e significa condizionamento (inconsapevole o intenzionale) ineducante.

Tutto il problema degli educatori (di professione o no) sta nel porre le condizioni dell'educarsi, nel favorire, nello stimolare le forze interiori e le motivazioni dell'educando a svilupparsi, a progredire, a conquistare sempre più i poteri (materiali e spirituali) dell'uomo, nella triplice convinzione:

– che non è possibile educare senza la partecipazione attiva motivata e naturale di chi è chiamato dalla propria umanità ad educarsi;

– che l'educazione modellatrice produce plagio, imitazione, identificazione e rende impossibile l'educarsi (perciò è inutile);

– che un tale procedimento, oltre a non essere educativo, perpetua le ineguaglianze, le illibertà, le ingiustizie, le soggezioni e le dominazioni, che hanno reso e rendono inumana l'esistenza.

Il tradurre l'educare nella facoltà di educarsi è soltanto possibile nella comprensione della civiltà odierna, nel cogliere le sue prospettive e le sue aperture al soddisfacimento delle esigenze autentiche dell'uomo.

PROCESSO COMPRENSIVO

Comunemente il comprendere è ritenuto un atto del pensiero mediato ed immediato (intuitivo, emotivo). Si comprende quando ci si rende conto di tutti gli elementi intellegibili di un oggetto e di un'azione; degli stati d'animo, degli scopi, delle motivazioni e delle ragioni degli altri, in modo da cogliere il nesso degli accadimenti e delle cose.

Per Aristotele la comprensione è identica all'intellezione razionale; per Bergson all'intuizione (in quanto la concettualizzazione schematizza e irrigidisce la realtà); per Scheler all'esperienza emotiva. Quest'ultima è intesa come l'organizzazione di reazioni nel senso di una presa di coscienza delle loro cause, del loro sviluppo, delle loro conseguenze. L'emozione – connessa ai bisogni istintivi o appresi (derivati dalla civiltà) – è al servizio della vita, è una modalità di reazione al mondo esterno, un modo di apprenderlo e di valutarlo, la sorgente del comportamento. Perciò radica la comprensione, ma non la esaurisce.

Un processo comprensivo – esauriente, completo e onnilaterale – richiede lo spogliarsi dai caratteri mimetici impersonali e meccanici dell'emozione, la percezione cosciente delle situazioni, il confrontarle e l'ordinarle le une in rapporto alle altre; la sintesi di emotività (partecipazione emotiva), di intuitività, di razionalità. Le reazioni soltanto emotive o soltanto intuitive o soltanto razionali conducono ad atteggiamenti incomprensivi, inconsci, immediati, calcolati.

Tali atteggiamenti di comprensione unilaterali, per la loro frequenza, estensione e ripetizione, divengono l'incomprensione universale (tra gli individui e tra i popoli) che pervade tutta la civiltà odierna.

SOTTOSVILUPPO UMANO E SPIRITUALE

La civiltà odierna, pur nella multiformità delle culture, si presenta unitaria nell'inculturazione ad indirizzo tecnologico occidentale. La mentalità tecnologica – perseguendo i primati dell'efficienza, del consumismo, del collettivismo massificatorio – soffoca gli individui ed i popoli, divide il mondo tra paesi (2) "che non mangiano e quelli che non dormono" (per essere sempre più potenti in modo da opporsi validamente alla ribellione degli sfruttati), adopera un metro infantile, irrazionale ed unilaterale nel distinguere sviluppo umano da sottosviluppo.

Dice bene Kurt H. Wolff (3): "Noi dell'Occidente non abbiamo riconosciuto la condizione oggettivamente razionale del desiderio dell'uomo di essere libero dalla fame, dalla paura, dall'ignoranza. Non abbiamo compreso che da questo desiderio (bisogno) potremmo sviluppare il mondo. Cerchiamo invece di isolare alcune sue aree che hanno bisogno di una spinta in direzione dello sviluppo occi-

dentale. Sulla base di tale orientamento, l'attuale nozione di popoli o paesi sottosviluppati appare una distorsione di ciò che dovrebbe suonare come la situazione di sottosviluppo del mondo. . . Noi siamo sottosviluppati, in quanto testimoni della nostra impotente vita amministrata, della nostra impotenza dinanzi al totalitarismo, il culmine dell'amministrazione, della derazionalizzazione e, allo stesso tempo, della detradizionalizzazione, della astoricità, e, contemporaneamente, dell'amoralità".

Questo sottosviluppo umano e spirituale, camuffato di sviluppo materiale e tecnologico, è dovuto all'eurocentrismo (U.R.S.S. centrismo o U.S.A. centrismo), al modello occidentale di cultura imposto a tutti gli uomini. Esso determina una crisi permanente e globale nei vari aspetti dell'esistenza, uno squilibrio, un catastrofismo che va dal campo ecologico a quello economico, dal biologico a quello psicologico e sociologico e che investe tutti gli esseri viventi nell'interdipendenza che ci lega, nella reciproca incomprensione che ci divide.

La civiltà odierna è al bivio dilemmatico: progresso per tutti o distruzione per tutti. Se prevale la comprensione della condizione comune di esseri interdipendenti, si apre lo spiraglio dello storicamente possibile e del superamento della crisi mondiale; se persiste e si aggrava l'incomprensione tra gli individui ed i popoli, la situazione degenera nella violenza e nel caos.

Secondo il Child (3) vi sono negli uomini due tipi di predisposizioni: quelle biotiche primarie e quelle sociotiche (sopravvenute). Le seconde (intrecciate alle prime nella cultura di ogni tempo) "si sviluppano, in parte, attraverso il potere della creatività", mentre si sedimentano e si cristallizzano nel conformismo, nel passivismo, nel fatalismo ripetitorio di forme imposte d'esistenza (tradizionali o modernizzate).

L'uomo attuale, condizionato nel pensiero e nel comportamento alla noncreatività, può rimuovere le condizioni di disintegrazione umana, soltanto ad opera di un'educazione alla comprensione che consenta la coerenza tra categorie biotiche e sociotiche e apra la prospettiva di un autentico (ab interiore) sviluppo creativo a tutti.

LA SOCIALIZZAZIONE

L'educazione alla comprensione si pone, quindi, come condizione dell'educare e come motivazione dell'educarsi, cioè come stimolazione esterna ed interna ad umanizzarsi. Purtroppo, ai nostri tempi, non esistono le condizioni storico-culturali affinché essa possa svolgersi efficacemente.

La società odierna (sovrasviluppata tecnologicamente o sottosviluppata), fondata sulla violenza, sul dominio e sul primato dell'economia, è ineducante, maleducante, conduttrice all'individualismo, all'isolamento, all'estraneazione, alla sopraffazione, alla subordinazione, cioè all'incomprensione. Anche l'educare intenzionale scolastico (che è il riflesso dell'andazzo socio-culturale) si perde – in tale contesto – e si vanifica in surrogati, in interventi casuali, unilaterali e inefficaci a stabilire quello stato di precomprensione necessario e basilare al processo comprensivo.

Se vivere significa convivere ed educare co-educarsi, ne consegue che l'uno e l'altro possono attuarsi nella comunicazione e nella collaborazione, ossia nella socializzazione. Comunicare vuol dire dialogare, aprirsi agli altri, ascoltare, intendere e lasciare liberi gli altri d'intendere e di ribattere, senza cadere nella remissività, nella passività, nella credulità.

Il dialogo è contro il dogmatismo, lo scetticismo, la massificazione. Il dialogo è per la criticità, per la valenza di tutti i punti di vista, per la comprensione intellettuale. Esso rappresenta "il piano della comprensione intellettuale", come "l'amore può rappresentare il piano della comprensione affettiva tra gli uomini" (4) e la collaborazione quello dell'azione comprensiva.

L'aprirsi all'altro – nell'amore, nel dialogo, nella solidarietà collaborativa – trova la sua formulazione nel precetto evangelico: "fate agli altri ciò che volete vi sia fatto", che è principio pedagogico ed umano sia nel suo aspetto perenne (in quanto la sua validità rimane costante in ogni situazione storica) che in quello contingente e variabile (in quanto la sua applicazione è condizionata storicamente). Ciò significa che la comprensione è tale se informa il comportamento, se si traduce in azione.

Questa traduzione – che è insieme verifica, testimonianza e conseguenza dell'intellezione e dell'intuizione comprensiva – è l'aspetto più difficile dell'educazione. Il Laporta (5), anzi, rileva l'impossibilità – di oggi e del passato – di tradurre in pratica la teoria educativa. Come dire: si può arrivare ad apprendere ed a comprendere, ma è impossibile agire secondo ciò che si è appreso e compreso.

Se è vero che "capire gli altri significa anche *volere* che essi possano esprimersi ed aiutarli" (4), la dinamicità, la praticità, l'interattività – e non soltanto l'intellettualità e la simpateticità – sono costitutivi ineliminabili della comprensione e quindi di ogni forma (intellettuale, affettiva, culturale, sociale) di educazione ad essa. Non si comprende se non si ama, se non si comunica, se non si agisce comprensivamente nella collaborazione. Perciò l'educazione alla comprensione è soprattutto morale e pratica.

Ai nostri tempi di crisi globale né l'amore, né il comunicare, né tanto meno la prassi sono disponibili alla comprensione. Le necessità materiali, i bisogni di sopravvivenza e di sussistenza, la corsa al profitto economico obnubilano quell'esigenza di umanità che Fichte chiamò "istinto sociale" e che rappresenta il primario impulso al con-vivere, al comprendere, al co-svilupparsi.

Putroppo tutti i sistemi scolastici nazionali – improntati all'autoritarismo, al paternalismo, alla conformazione ed all'intellettualismo – non consentono l'interazione educativa, la collaborazione comprensiva, la traduzione in pratica delle intellezioni astratte perseguite durante la frequenza scolastica. La scuola di base – quella di tutti – poi, è strutturata in modo che ogni dialogo, ogni azione collaborativa, ogni atto di reciproca comprensione (tra docenti e discenti, tra gli alunni, tra le discipline, tra l'ambiente scolastico e quello extrascolastico), per l'asfissiante burocratizzazione, sono di difficilissima effetuazione.

Ma, quand'anche insegnanti valorosi ed impegnati riuscissero a stimolare ed a volgere i loro allievi alla comprensione intellettuale, rimane il problema per questi ultimi di attuare la collaborazione comprensiva nella pratica della moralità e della socialità, fuori dall'ambiente scolastico.

Ammesso e non concesso che l'educazione scolastica ottimale – attraverso la didattica del dialogo, dei piccoli gruppi democratici, del conoscere criticamente e del comportarsi solidaristicamente – conduca alla comprensione nei riguardi di cose, eventi e persone, rimane irrisolvibile il problema del trapasso dall'intellezione scolastica all'atteggiamento comprensivo nell'ambiente naturale e socioculturale in cui viviamo, finché tutti – bambini, giovani e anziani – siamo condizionati reciprocamente a non capirci.

L'educare e l'educarsi alla comprensione sono legati alla volontà personale ed alla prassi storico-sociale. Non ci si educa, se non si vuol comprendere l'umanità in noi e negli altri; non si capisce l'umanità in noi e negli altri, se si agisce incomprensivamente, incomprensibilmente ed inumanamente.

---

(1) P. Freire, *La pedagogia degli oppressi*, Mondadori, Milano, 1974.

(2) M. Accolti Gil, *La fame nel mondo*, "Terzo programma", n. 1, 1966.

(3) A. Izzo, *Il condizionamento sociale del pensiero*, Loescher, Torino, 1970.

(4) G.M. Bertin, *Esistenzialismo, Marxismo, Problematicismo* in "La pedagogia", vol. VI, Vallardi, Milano, 1970.

(5) R. Laporta, *La difficile scommessa*, La Nuova Italia, Firenze, 1971.

COMPONENTE STORICA

OLTRE LA MURAGLIA DEL PREGIUDIZIO

Clara e Domenico Volpi

La prima "Grande Muraglia" che si erge sulla strada della comprensione (fra i popoli, fra le razze, fra gli individui. . .) è il vecchio nemico dell'Uomo: *il Pregiudizio.*

LA DISCRIMINAZIONE

Il Bastide, in "Noi e gli altri" (Jaca Book), definisce il pregiudizio come *"un insieme di sentimenti, di giudizi e naturalmente di attitudini (direi* atteggiamenti, *n.d.r.) individuali che provocano o per lo meno favoriscono e talvolta semplicemente giustificano delle misure di discriminazione"*, e quindi precisa che il pregiudizio razziale prende *"forme estremamente diverse che è bene distinguere: il pregiudizio razziale propriamente detto; il pregiudizio di colore; il pregiudizio di una classe in una società multirazziale, vale a dire che comporta la convivenza di più razze a strati sovrapposti; infine il pregiudizio etnico o culturale. . . Queste diverse forme spesso si mescolano e si fondono. . ."*.

Nell'antichità si manifestano, forse da sempre, pregiudizi religiosi o culturali, piuttosto che pregiudizi razziali. I Greci erano fieri della loro cultura e, nell'udire uno straniero che parlava a stento la loro bella lingua lo chiamavano "barbaro" nel senso di "colui che parla a stento, che balbetta, che non sa esprimersi, e perciò zotico, ignorante". Se lo straniero assimilava la cultura greca, era accettato alla pari.

Lo stesso accadeva tra i Giudei, per ragioni religiose: stretti a difesa del monoteismo, si tenevano separati dagli altri, ma tutti i circoncisi, tutti coloro che accettavano la Legge, facevano parte della stessa comunità. La comprensione degli altri esisteva solo quando e se gli altri accettavano la cultura o la religione di un popolo "superiore"

Non diversamente accadde ed accade nella espansione della fede musulmana: l'Islamismo fu un grande crogiolo di popoli, e un bianco, un negro o un indiano convertiti alla Legge coranica sono eguali agli altri fedeli.

Alessandro il Grande sognò, quando si spinse profondamente nell'Oriente, un Impero Universale in cui la fiera fortezza della cultura greca aprisse le porte agli "altri" pur restando dominatrice: egli promosse una colossale cerimonia nuziale in cui trecento baldi ufficiali macedoni sposarono altrettante principesse della nobiltà persiana, per iniziare un popolo nuovo; la sua morte e le rivalità fra i suoi generali ed eredi fecero crollare il sogno, ma la diffusione della civiltà greca creò il mondo ellenistico, cioè un'immensa area culturale nella quale la comprensione della lingua e dell'arte, della filosofia e delle scienze, facilitava enormemente gli incontri e la collaborazione dei popoli più diversi.

Roma partì con lo stesso atteggiamento di "chiusura" verso i "non Romani". . . che magari erano gli abitanti delle vicine cittadine laziali, gli Italici, e verso i "barbari". Ci volle uno storico lungimirante come Tacito per rompere certi pregiudizi: egli esalta addirittura i costumi e la civiltà dei Germani, parlando chiaramente delle caratteristiche negative di questa e della sua primitività, ma mettendo in rilievo maggiore le virtù (polemicamente contrapposte alla mollezza dei Romani): senso dell'onore, coraggio, semplicità di costumi, assenza di avarizia e di cupidigia, senso della famiglia, assenso libero di obbedienza agli uomini di maggior valore.

La "Constitutio Antoniniana" emanata da Caracalla nel 212 concedeva finalmente il diritto di *cittadinanza romana*, con tutti i benefici legali che ne derivavano, a tutti i sudditi dell'Impero; ne beneficiavano anche i *Dediticii*, cioè coloro che erano divenuti sudditi dopo una resa senza condizioni e che perciò non fruivano neppure del diritto tradizionale del loro popolo. A quanto pare, questa riforma giuridica che cancellava le differenze fra i vari tipi di cittadini non fu imposta per spirito di giustizia o di comprensione, bensì per motivi. . . fiscali: solo chi aveva la cittadinanza era tenuto a pagare le tasse, e così Caracalla sperava di risanare le finanze imperiali.

Rimaneva comunque la separazione fra "Honestiores" e "Humiliores", teoricamente eguali di fronte alla legge Antoniniana ma ben presto distinti da privilegi a vantaggio degli "Honestiores", quali il divieto di essere sottoposti a tortura, la possibilità di ricorrere in appello all' Imperatore e di essere condannati a pene minori.

ALLA RICERCA DELLA INTEGRAZIONE

Alla fine del V secolo dopo Cristo, la situazione era capovolta: i Barbari gestivano il potere in Italia e godevano di privilegi, i Latini erano sottomessi.

Teodorico affermò: *"Non permettiamo che Goti e Romani vivano sotto due leggi differenti, mentre li accomuniamo in uno stesso affetto"*. Con il suo Editto, Teodorico sostituiva al principio classico della "personalità" (la legge si applicava allo "status" giuridico della persona) quello della territorialità: tutti gli abitanti d'uno stesso territorio erano soggetti alle stesse leggi ed alle stesse tasse; solo il servizio militare restava una prerogativa dei Goti.

Quelli degli Ostrogoti in Italia e dei Visigoti in Spagna furono i tentativi più completi e più riusciti di trovare un "modus vivendi" tra due civiltà che dovevano integrarsi: vincitori che portano saccheggi e distruzioni ma poi accettano le istituzioni fondamentali e il tipo di vita civile dei popoli sottomessi, e vinti che sono impotenti militarmente e politicamente ma collaborano con i "Barbari" in nuove forme amministrative e politiche e nella nuova comunità che nasce senza pregiudizi ed esclusioni, la Chiesa.

Il Medioevo segna la ricostituzione di una unità non più politica ma religioso-culturale in tutta l'Europa; nello stesso tempo, le frontiere dell'incomprensione e dell'ostilità sono vive contro il mondo islamico (e per uno scherzo della storia, solo quando il conflitto diviene lotta armata con le Crociate, si sviluppano in Europa la comprensione, l'apprezzamento e persino l'imitazione della ricchezza di pensiero filosofico, scientifico, artistico della civiltà araba!), ed anche contro il mondo "pagano" (così almeno sono sommariamente classificati Asiatici ed Africani), mentre rimane e si riaccende il pregiudizio antiebraico, dettato anche dal ricordo della Passione di Cristo e dall'accusa di "deicidio" rivolta a un intero popolo: accusa che fu smentita ufficialmente solo dal Concilio Vaticano II.

Nel Medioevo, specialmente nell'età comunale, si formano nelle città i ghetti, cioè i quartieri destinati agli Ebrei. Questo corrispondeva, in origine, all'uso di destinare le contrade a gruppi omogenei

di famiglie o di mestieri, ma finì per acuire l'incomprensione facendo degli Ebrei stessi un gruppo separato dalla comunità in cui viveva e lavorava, con limitazioni giuridiche e di costume.

Il pregiudizio razziale prese vigore e si rafforzò sempre più a partire dal XVI secolo, con le scoperte geografiche e le conquiste coloniali. Il vescovo Bartolomeo Las Casas si oppose energicamente a un'usanza in voga nelle colonie spagnole del Nuovo Mondo, chiamata "encomienda": essa, con il pretesto di ripartire fra i colonizzatori europei e cristiani un certo numero di "anime" da convertire alla vera Fede e da assistere, in pratica sfociava rapidamente nello sfruttamento degli indigeni. Gli Indios furono forzati a "civilizzarsi", ed un elemento essenziale era il lavoro: popolazioni in gran parte nomadi e libere furono obbligate a risiedere e lavorare nelle piantagioni tropicali, o nelle miniere, e moltissimi non resistettero.

Alla ricerca di manodopera abituata al clima tropicale, l'Europa si spinse sulle coste dell'Africa e così, con la collaborazione entusiasta degli Arabi, nacque la tratta degli schiavi. Bisognava però giustificare in qualche modo tanta barbarie, perciò teologi delle varie chiese furono spinti a discutere se Indiani ed Africani avessero o no un'anima, o se i Neri fossero più vicini alla scimmia che all'uomo... Ipotesi che furono ampiamente sconfessate ma che, allo stesso modo del pregiudizio antisemita, si diffusero egualmente (o furono diffuse da soldati e da mercanti) a livello popolare, così da far sembrare "naturale" il diverso trattamento.

Tuttavia, un tessuto di inter-relazioni fra le razze si sviluppò in modi differenti nell'America Latina, cattolica, e nell' America del Nord, di origine puritana, calvinista. Nell'America Latina la mescolanza delle razze avvenne a diversi gradi e in diverse forme (dalle donne indie rapite a forza alle principesse inca e azteche regolarmente sposate, da violenze a felici unioni...), in modo abbastanza rapido.

L'America del Nord è rimasta chiusa fino ai giorni nostri all'integrazione razziale ed ha sviluppato le forme di razzismo più virulente (tipo "Ku Klux Klan"). Eppure, i coloni che vi sbarcarono erano povera gente, i "Padri Pellegrini" erano persone in cerca di libertà, di mentalità democratica, convinti che tutti gli uomini fossero eguali... Ma il Calvinismo pone l'eguaglianza degli uomini su alcune basi: 1) la ragione, che può essere accecata e corrotta dal peccato; 2) lo stato di corruzione generale della stirpe umana, che può essere sanato solo dalla grazia; questa è riservata ai predestinati, è concessa da Dio, e si rivela attraverso il successo nelle imprese terrene.

Ora, gli Indiani d'America restavano "pagani", non accettavano la Bibbia, non progredivano socialmente con il lavoro, e non avevano nessuna idea di che cosa fosse un "contratto" (non potevano capire né il "Patto del Mayflower", né l'atto di vendita delle loro terre, né il patto tra l'Uomo e Dio di cui parlavano i predicatori): perciò la comunità puritana si chiuse in se stessa per difendersi dai "selvaggi" che la circondavano, e con il continuo progresso manifestò la sua superiorità fino alla distruzione dei selvaggi stessi.

Il pregiudizio razziale diventa più facilmente conflitto nelle nazioni a predominanza protestante e a struttura più industrializzata, dove la separazione è più rigida, le razze appaiono concorrenti nel lavoro e nel possesso, l'antagonismo si manifesta chiaramente ed esplode in violenze, mentre negli stati a predominanza cattolica e a struttura agricola v'è mescolanza (sia pure tra uomini della casta superiore e donne della casta inferiore), i dominatori sono paternalisti e protettivi nei confronti dei dominati, il pregiudizio ha una intensità relativa.

LA PAURA DEL "DIVERSO"

In Europa, il sorgere degli Stati nazionali pone altri problemi di incomprensione: la paura dei "diversi" porta i sovrani a sopprimere le autonomie locali – specie se fondate su minoranze etniche e culturali come i Baschi e i Catalani in Spagna –, a eliminare i "corpi estranei" dalla Nazione, a unificare tutto: lingua, religione, sovranità, potere... Ecco ad esempio l'azione spietata di Filippo II di Spagna contro coloro che non vantano la "purezza di sangue" (un concetto che Hitler ingigantirà) del vero Spagnolo: gli Ebrei e i Moriscos, cioè gli Arabi che – magari malvolentieri – si erano convertiti al cattolicesimo ed avevano accettato gli ordinamenti della chiesa e dello stato. I Moriscos furono prima severamente colpiti nelle ricchezze, tanto che insorsero nel 1567, poi le loro comunità (fiorenti soprattutto attorno a Granada) furono disperse a forza in tutto il territorio nazionale, e finalmente si arrivò all' espulsione del 1609.

Nello stesso tempo il re di Francia operava l'isolamento, la riduzione dei diritti e lo smembramento delle comunità protestanti, fino alla Strage degli Ugonotti nella famosa "Notte di San Bartolomeo" (1572).

In questi casi, non si tratta di pregiudizi e di incomprensione a livello di popolo (Ebrei e Cristiani, Moriscos, Ugonotti vivevano e collaboravano benissimo insieme), ma di ragioni politiche che, a vantaggio dell'assolutismo monarchico, esasperano la diffidenza latente contro chi è "diverso", la trasformano in ostilità, e cercano la cancellazione di ogni originalità.

E' la stessa ragione per cui gli Zingari, migrando dall'India verso l'Europa, trovarono quasi ovunque un'ostilità diffusa perché sono "fuori della norma", che esige "lavoro, sede stabile, rispettabilità, tasse, disponibilità a servire lo Stato, ecc.".

La comprensione, per conseguenza, sembra essere un obiettivo più facile là dove le tensioni sono minori; o, viceversa, facciamo diminuire le tensioni (l' egoismo individuale, l'insicurezza, l'ingiustizia) e la comprensione sarà più facile a tutti i livelli.

Dell'ostilità delle razze il fattore economico spesso è l'elemento determinante (anche se non l'unico, come taluni vorrebbero sostenere): è la paura di vedersi a fianco come concorrente lo schiavo negro liberato che spinge il "povero bianco" del Sud ad opporsi per decenni all'integrazione; sono la condizione di emarginazione dei cattolici irlandesi, la loro povertà e il mancato accesso ai diritti civili, che li oppongono ai Protestanti dell'Ulster più di quanto non faccia il pregiudizio religioso; ed anche il conflitto libanese non è né fra due religioni né fra due classi in senso vero e proprio: è la lotta di un gruppo (che si dice "cristiano"), il quale ha goduto di un maggiore sviluppo economico e culturale e che si sente minacciato nella propria individualità, più contro i Palestinesi – sentiti come "estranei" – che contro gli altri Libanesi, a loro volta motivati da ragioni di inferiorità economica.

* * *

Queste indicazioni storiche sono quasi una traccia "a rovescio", perché si è parlato più del pregiudizio che della comprensione: ma è appunto la rimozione del pregiudizio che è alla base di ogni *comprensione*. Questa, poi, cammina sui sentieri della storia per i percorsi che la Provvidenza traccia, per l'opera dei santi e dei benefattori dell'umanità, dei pensatori e degli uomini d'azione, degli individui e delle organizzazioni internazionali, dei poeti e degli artisti.

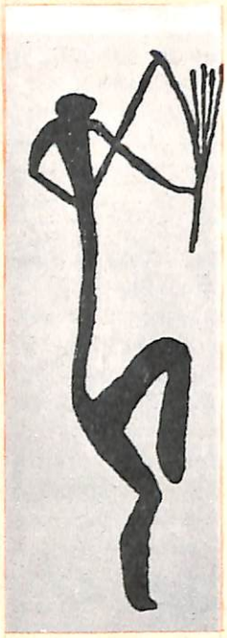
Ognuna di queste categorie, ed altre ancora, darebbero altrettante piste di ricerca:

– ruolo dell'arte e degli artisti per la comprensione fra i popoli (universalità dell'arte);

– ruolo dei poeti e degli scrittori;

– ruolo dei missionari e degli esploratori (non sempre strumenti del colonialismo, come frettolosamente alcuni si affrettano a catalogarli);

– ruolo degli scienziati (la scienza è stata sempre un motivo di unione, gli scienziati hanno sempre cercato di comunicare fra loro attraverso le frontiere; le lingue greca, latina, francese, inglese, sono state di volta in volta le "lingue della scienza").



①

IL RITORNO DALLA CACCIA

Franco Guardiani

La sopravvivenza dell'uomo sulla terra e soprattutto il suo progredire saranno garantiti sino a che egli saprà conservare e consolidare la sua forma di vita comunitaria ①.

②

"L'uomo è un animale essenzialmente sociale". Questa frase troppo usata oggigiorno è fondamentalmente vera. L'uomo può rifiutare un determinato tipo di società per crearne una più confacente alle proprie esigenze ma non può isolarsi perché sarebbe condannato all'estinzione.

La necessità di vivere insieme risale dunque al nostro remoto passato, quando più di centomila anni fa, attorno ad un fuoco ②, non ancora dominato, si raccoglievano i componenti di uno sparuto gruppo, un piccolo frammento dell'umanità nascente; maschi e femmine con i loro piccoli aggrappati al petto o sulle spalle, sfiniti da una giornata trascorsa nell'assillante ricerca di cibo.

③

Eccomi ancora una volta a riproporre la preistoria per cercare l'origine di un sentimento prettamente umano come la comprensione, che esige un'evoluzione spirituale presumibilmente inconcepibile ai primordi dell'uomo.

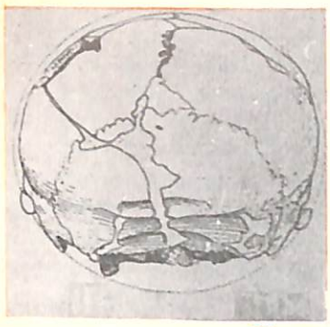
Giunse il momento in cui l'uomo comprese che per migliorare le proprie condizioni di vita doveva cercare e *volere* l'unione con i suoi simili. Affrontare insieme i problemi esistenziali si rivelò molto efficace: ciò lo mise in condizioni di opporsi più validamente ai pericoli esterni potenziando anche la sua forza offensiva che, soprattutto nella caccia, gli diede la possibilità di catturare prede di notevoli dimensioni e, quindi, nutrimento assicurato per periodi più lunghi ③ e ④.

④

Questa unione, creò inevitabilmente grossi problemi costringendo l'uomo a modificare la propria struttura mentale, perché accettare la presenza dei suoi simili implicava un controllo degli impulsi istintivi che, sino ad allora, avevano avuto libero sfogo.

Per reprimere sentimenti come l'ira e l'odio che avrebbero nociuto anche tragicamente alla comunità, si avviò nella mente umana il meccanismo dei "freni inibitori" che, se non eliminavano, assopivano almeno in parte, gli istinti più violenti rendendo le reazioni più dominate.

Nel corso del tempo, un ulteriore passo l'uomo lo compì quando non volle soltanto sopportare chi divideva con lui le difficoltà dell'esistenza ma desiderò di capirlo per creare quell'affiatamento possibile soltanto con la conoscenza reciproca.



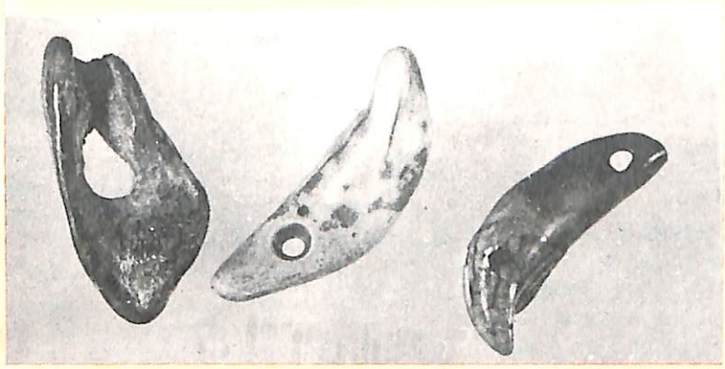
⑤

⑥

Tale trasformazione coincise con modifiche sostanziali della struttura dei crani risalenti a questo periodo che si sono trovati nelle diverse caverne d'Europa ⑤ e ⑥. Infatti si riscontrano gli evidenti segni di evoluzione nell'aumentata capacità della scatola cranica a discapito dello spessore delle ossa parietali e frontali dalle impronte lasciate sulla calotta dalla corteccia cerebrale, prima inesistenti.

⑦

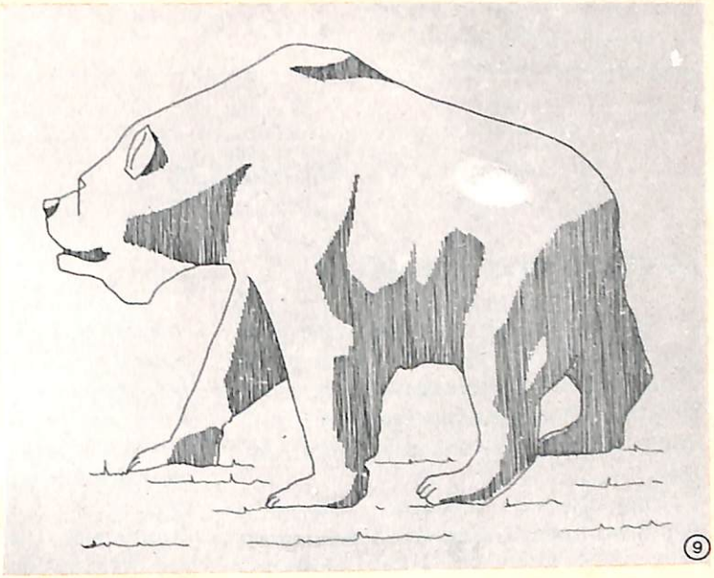
Quindi, oltre ad un cervello più voluminoso, esistevano delle particolari circonvoluzioni atte fra l'altro al controllo della lingua, che rendevano possibile l'emissione di suoni articolati che, affiancati al linguaggio gestuale, aumentavano nell'uomo la capacità di esprimersi e quindi di comprendersi.



⑧

In base allo studio dell'antropologia antica, completato dalle cognizioni etnologiche di popoli attualmente ancora in parte primitivi, si possono formulare ipotesi attendibili sul modo di vita degli uomini preistorici; occorre però anche l'aiuto dell'immaginazione per ricostruire una situazione che si poteva verificare ventimila anni fa: un ritorno di cacciatori paleolitici dalla caccia all'orso delle caverne, protagonista di strenue lotte contro l'uomo che lo considerava una preda ambita per la carne, la pelliccia e i suoi poderosi denti ⑦, utilizzati come utensili o come simbolo di coraggio per colui che li portava appesi al collo come ornamento ⑧.

Un "Ursus Speleus" ⑨, oltre che essere particolarmente feroce poteva pesare quasi una tonnellata, quindi si può comprendere la difficoltà per catturarlo ed ucciderlo. Difficile da attirare nelle trappole, obbligava l'uomo ad affrontarlo direttamente in un pericoloso scontro. Un sistema ancora oggi usato dagli esquimesi può darsi risalga a quel tempo. Si tratta di aspettare da fermo l'attacco piantando una lancia nel terreno con la punta rivolta verso l'animale tenendola ferma con un piede. L'orso avventandosi rimane infilato sull'arma; un asse trasversale fissato ad una certa altezza lo blocca impedendogli di schiacciare il cacciatore.



⑨

Non sempre però l'uomo preistorico riusciva ad avere la meglio, molte volte rimaneva vittima dell'orso perdendo la vita o riportando ferite così gravi da renderlo inabile per il resto della sua esistenza.

In questo caso la spietata legge della natura lo escludeva dal gruppo condannandolo ad un isolamento certamente fatale per lui. Legge che si modificò appena l'uomo raggiunse una maturità sociale tale da fargli comprendere il valore della vita di ogni componente del suo gruppo.

Ciò lo convinse a non abbandonare più il proprio simile che, per varie cause, non poteva più contribuire efficacemente alle attività primarie, e a conservargli un posto nella tribù. Pur essendo privo di forza e di agilità, egli avrebbe potuto svolgere mansioni altrettanto utili.

Elenco delle illustrazioni e bibliografia

① Figura umana in movimento. Graffito. *Valltorta - Spagna.*

② Insediamento di uomini nella caverna. (*Quadro di Z. Burian*).

③ Scena di caccia al mammuth. (*Quadri di Z. Burian*).

④ Graffiti con scene di caccia. *Alpera - Spagna.*

⑤ Disegno di un occipite circolare del cranio neandertaliano. *La chapelle - Francia.*

⑥ Cranio neandertaliano di *La Ferrassie - Francia.*

⑦ Mascella d'orso usata come utensile. *Grotta "Kăcák" - Boemia.*

⑧ Canini d'orso perforati usati come elementi di una collana.

⑨ Ricostruzione di un orso delle caverne.

* * *

- J. Jelinek, *La grande enciclopedia dell'uomo preistorico.*
- R. Furon, *Manuale di preistoria.*
- Sherwood - Washburn, *Vita sociale dell'uomo preistorico.*
- D. Cannarella, *Il carso.*

COMPONENTE GEOGRAFICA

MENTALITÀ GEOGRAFICA E RICERCA AMBIENTALE

Franco Tarasconi

LO STUDIO DELL'AMBIENTE

Nella ricerca di una definizione della geografia, attendibile scientificamente in quanto legata all'evoluzione del pensiero epistemologico contemporaneo, è importante tracciare alcune considerazioni iniziali.

Fino all'epoca moderna, in base al significato etimologico del termine, per geografia si intendeva la descrizione più o meno sistematica della terra. Fu solo all'inizio del XIX sec., quando la geografia si strutturò come scienza empirica, che essa cominciò a venire intesa come uno strumento fondamentale di conoscenza del *paesaggio terrestre*, estendendo l'indagine anche ai processi dinamici di *adattamento uomo-ambiente*.

Attualmente, come conseguenza della moderna impostazione interdisciplinare della ricerca scientifica, la geografia è venuta sempre più accentuando la centralità dell'intervento umano sull'ambiente, proponendosi soprattutto come disciplina nella quale si incontrano in *sintesi* organica fattori fisici, sociali, economici e culturali.

Se da un lato la *geografia antropica* ha avuto in questo ultimo secolo uno sviluppo quantitativo e qualitativo di grande portata, le *scienze dell'educazione* sono concordi nel riconoscere il valore formativo dello studio dell'ambiente partendo da questa angolatura. Ma il principio più importante a cui deve ispirarsi una corretta impostazione pedagogica dell'apprendimento geografico, è quello che indagando intorno alle esigenze culturali di adattamento dell'uomo, mira alla spiegazione dei fenomeni più complessi.

NODI STRUTTURALI

Andando oltre il problema disciplinare, si impone la necessità di approfondire alcune riflessioni che riguardano il campo etico e pedagogico nello stesso tempo.

La *psicologia genetica* e la *sociologia dell'apprendimento*, sui cui assunti sperimentali si fonda buona parte della didattica moderna, sono concordi nell'identificare nel processo di crescita del bambino alcuni nodi strutturali. Negli anni che precedono la sua entrata nella scuola elementare e in quelli immediatamente successivi, assistiamo infatti alla ricerca e ad un ampliamento di *concetti-base* come quello di *temporalità*, di *spazio* e di *causalità*.

Secondo il Piaget queste idee organizzatrici dei processi di conoscenza vengono vissute dal bambino nel modo che è caratteristico della sua età. E, siccome la percezione che egli ha del mondo, si rifà a *schemi sensomotori* e a *manipolazioni concettuali* di tipo *concreto*, anche la geografia dovrà essere affrontata secondo mediazioni didattiche che tengano conto degli stadi di sviluppo psicologico. A questa esigenza, che si affaccia sul piano psicopedagogico, se ne accompagnano altre su quello etico-sociale, non meno importanti.

Si è infatti sottolineato, in sede di discussione epistemologica, l'inadeguatezza di un modello di geografia che si rifà in modo descrittivo ad una sequenza superficiale di dati e di nozioni.

Dal punto di vista pedagogico, la disciplina geografia, intesa in termini tradizionali, risulta antipsicologica e inadatta a favorire i processi di comprensione intellettuale e la formazione globale degli atteggiamenti della personalità.

Le critiche, ormai numerose in questo senso, ci consentono di sostenere, che attualmente l'insegnamento della geografia è maturo per essere reinterpretato e collocato nell'ambito interdisciplinare più vasto delle *scienze dell'uomo*.

In questa prospettiva anche l'ambiente naturale cessa di essere confinato in una specie di spazio metafisico staccato dal discente, ma va sempre più presentato come una realtà inscindibile dalla *cultura* e dalle realizzazioni dell'uomo.

E', infatti, un vecchio pregiudizio pedagogico, condiviso anche dai Positivisti, che per andare dal *facile* al *difficile*, dal *semplice* al *complesso*, si debba dare la precedenza all'osservazione dei fenomeni fisici e statici, per poi passare a quelli che regolano la vita degli uomini.

Seguendo invece criteri in linea con la moderna *psicopedagogia della motivazione*, si dovrebbe partire da un'impostazione opposta. Infatti, è stato dimostrato che è proprio l'ambito dei *sentimenti* e degli *stati emotivi*, che condiziona le prime fasi di apprendimento del bambino.

Un primo approccio al *processo di socializzazione* si ha proprio quando egli, uscendo dallo stadio dell'egocentrismo affettivo primario, scopre l'individualità dei propri simili come qualcosa di differenziato da sé e come un elemento operante attivamente nel comune ambiente di vita.

La prima palestra delle sue attività non può essere, perciò, un ambiente e un paesaggio geografico fatto di cose, fredde e immobili, ma uno spazio in cui tutti gli elementi si rapportano all'attività modificatrice dell'uomo e ai valori che ispirano le sue azioni.

Poco per volta, quindi, il fanciullo passa da questa fase pre-logica a quella in cui i rapporti umani precedono, e in un certo senso servono a dare una spiegazione *concreta* e *logica* agli aspetti strettamente fisici.

AMBIENTE PSICOLOGICO

Se le motivazioni più profonde sono radicate, negli scolari, alla partecipazione emotiva, d'altra parte l'ambito di esperienza a cui essi sono sottoposti trascende di gran lunga l'ambiente geografico vicino e più noto.

La molteplicità degli stimoli e dei canali informativi (amplificati dai mass-media), crea oggigiorno delle concrete premesse alla strutturazione del cosidetto

"ambiente psicologico" del bambino.

Infatti, insieme alle notizie riguardanti la vita degli abitanti del suo paese, quali le opere pubbliche, la dislocazione e la distribuzione delle attività produttive, entrano sempre più frequentemente, nell'ambito delle sue conoscenze, elementi provenienti da aree culturali e da contesti geografici anche assai lontani (Congo, Vietnam, Cuba, Angola, Stati Uniti, Medio Oriente, Paesi del Terzo Mondo, ecc.).

Uno dei compiti fondamentali dell'istituzione scolastica, in ordine agli insegnamenti culturali ed etici, dovrebbe consistere, a questo riguardo, in uno sforzo programmato e serio di organizzazione e di strutturazione dell'ambiente psicologico dei ragazzi.

E' chiaro che dal punto di vista didattico, lo sviluppo di una corretta *mentalità geografica*, prevede organici momenti operativi di *ricerca ambientale*. Abbiamo già sottolineato il principio che tale attività unificatrice di tutti gli apprendimenti di base, dovrebbe essere finalizzata alla *scoperta* delle relazioni umane e delle *interazioni dinamiche* tra il fisico, l'economico, il sociale e il culturale.

Ciò implica naturalmente l'individuazione e l'approfondimento delle *categorie* che stanno a fondamento della geografia umana. Partendo dalla ricerca d'ambiente e procedendo con metodo rigorosamente induttivo, l'insegnante dovrebbe prima di tutto preoccuparsi che il *concetto di spazio* si venga sempre meglio precisando nella mente degli scolari, attraverso l'introiezione attiva e concreta della nozione di *adattamento* e di *modificazione* reciproca tra uomo e ambiente naturale e socio-culturale.

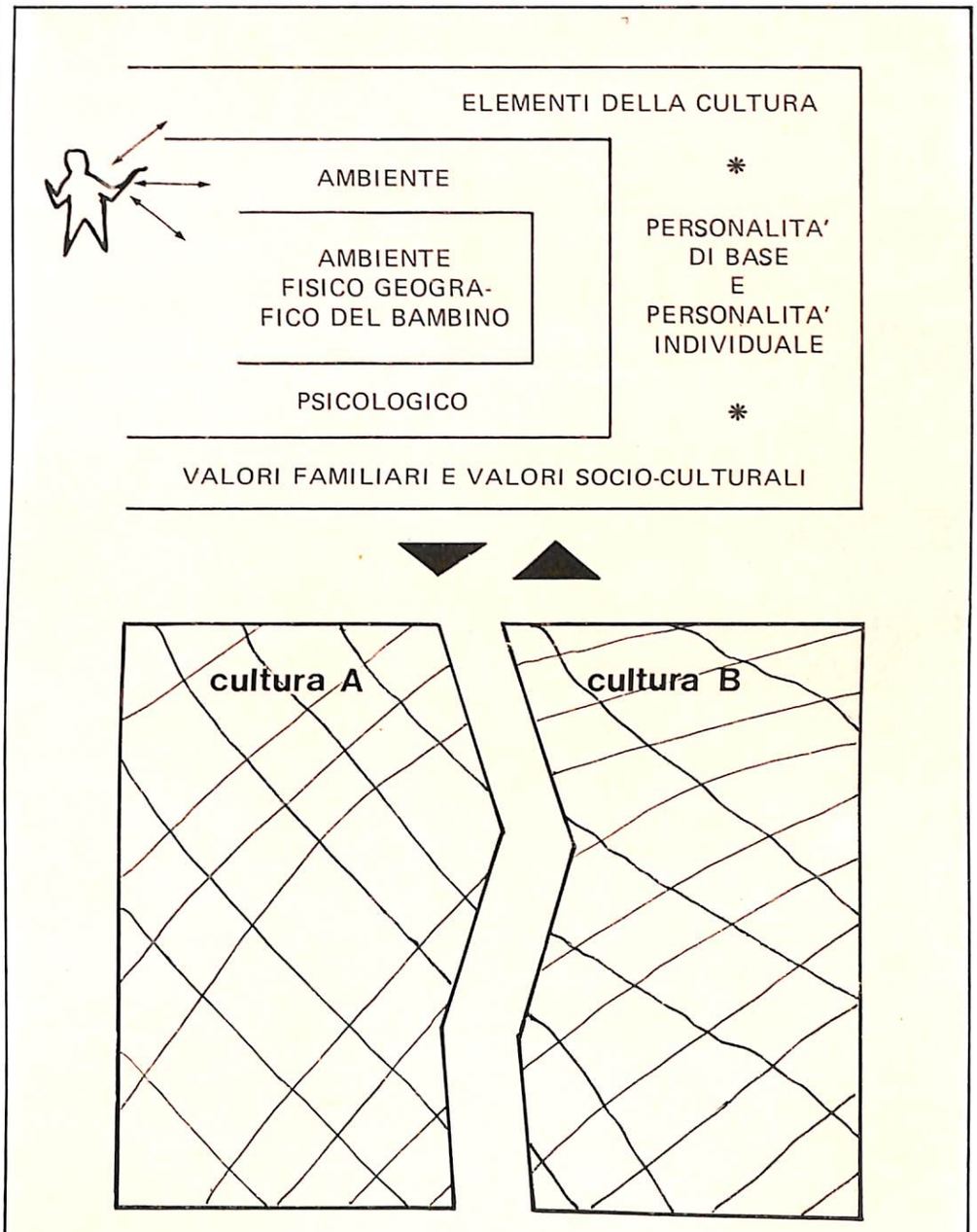
Mediante l'esperienza viva, tratta dal proprio *vissuto* e dal proprio contesto ambientale, il bambino inizierà ad interrogarsi intorno (e in seguito riuscirà a padroneggiare) ai meccanismi che consentano agli uomini che gli stanno intorno (e anche a lui medesimo) di adattarsi ad un particolare *sistema culturale* e di creare, ciò facendo, *cultura*.

La *ricerca geografica* non potrà, perciò, che partire dai rapporti interpersonali che ogni scolaro vive nella propria famiglia, per allargarla gradualmente ai rapporti che regolano il vivere di tutta una *società civile* e alla scoperta dei *nessi esplicativi* di tali adattamenti culturali. Dall'assunzione progressiva e matura delle varie possibilità che vengono concesse a gruppi sociali e a popolazioni insediate in aree geografiche differenziate, dipende la formazione di quel *senso di comprensione*, che è formazione intellettuale ed etico-civile nello stesso tempo.

Bisognerà, pertanto, preoccuparsi che i bambini imparino a vedere la geografia come una *disciplina di sintesi*, la quale, al di là di una interpretazione superficialmente relativistica, si preoccupa di spiegare in modo organico il *tipo di rapporto*, sia esso di *identificazione*, di *opposizione* oppure di *integrazione*, che gli esseri viventi hanno storicamente instaurato con il proprio ambiente. E' partendo da questa angolatura che il bambino si viene gradualmente rendendo conto che non esistono *sistemi di adattamento superiori* oppure *inferiori*, ma che esistono una serie di ragioni dinamiche che spiegano le diversità di scelta culturale (concetto di *pluralismo culturale*).

La scuola in tal modo, mediante il contributo della ricerca geografica, correttamente impostata, si può proporre come uno dei più efficaci *modelli di decondizionamento* dal *pregiudizio sociale* e dall'*etnocentrismo culturale*, favorendo la *comprensione* fra gli uomini e l'accettazione dei *valori* dell'altro.

ESEMPLIFICAZIONE



① Ambiente fisico-geografico.
② Rapporto uomo-ambiente: identificazione oppure opposizione oppure integrazione.
③ Storia ed eventi storici dei popoli e dei gruppi umani.
④ Attività economico-produttive.
⑤ Modelli e valori socio-culturali.
⑥ Elementi particolari.

COMPONENTE
ETNOLOGICA

L'UNITÀ GERME DELLA COMPRENSIONE

Tina Novelli

Per comprensione normalmente si intende l'atto e la facoltà di comprendere con l'intelletto, ma al termine si può dare anche il significato di penetrazione dell'animo e dei sentimenti di una persona o di una intera società, rendendosi conto delle circostanze e dei motivi delle sue azioni, concetto che non è mai disgiunto da un senso di umana indulgenza.

RISPETTO PER L'ALTRO

E' proprio a quest'ultimo significato che mi riallaccio nel parlarvi delle società "tradizionali" e dei loro membri che mostrano di avere una grande comprensione nei confronti dei fratelli, dei moti del loro animo e delle loro istituzioni.

Questo sentimento è profondamente radicato nell'uomo appartenente alle società "tradizionali" perché il tipo di educazione che egli riceve comprende anche l'insegnamento al massimo rispetto per il prossimo, per le sue convinzioni, per le sue condizioni, per il suo modo di vita.

La comprensione che quest'uomo quindi possiede, si ricollega alla comprensione della sua cultura e all'identità della sua natura umana.

L'uomo appartenente alle società "tradizionali" conosce benissimo il rapporto fra il comportamento umano e l'ambiente fisico nel quale il gruppo ha scelto di vivere o è stato costretto – per varie circostanze – ad immettersi.

Così l'autoctono sa che al di là delle forme religiose e dei riti, esistono dei tratti perenni che formano l'UOMO il quale porta dentro di sé la forma della condizione umana, perché è una creatura dell'Essere Supremo.

Quest'uomo non desidera la comprensione solo per sé, ma per la possibilità di contatto che essa offre. Poiché egli non si concepisce isolato dagli altri, cerca, con la comprensione, anche l'incontro all'interno della sua società, il che presuppone non solo un'ampia conoscenza dell'uomo, e senza la quale non potrebbe avere, né prestare, attenzione ai suoi interlocutori.

UNITA' FONDAMENTALE

Vi è quindi un legame fra uomo e uomo, fra uomini e società, fra società e vita sociale che per essere mantenuti abbisognano anche di reale comprensione. E' la concezione e visione stessa del mondo che conduce quindi all'unità e alla comprensione. Tutto questo perché il mondo delle società "tradizionali", da noi fin troppo spesso definito "primitivo", ha, invece, una sua unità fondamentale che lo tiene saldamente unito.

Questa constatazione, che a prima vista potrebbe sembrare priva di importanza, ha invece un notevole peso perché l'unità delle società "tradizionali" contiene il germe della comprensione reciproca.

Io credo che la comprensione impregni la vita di tutte le genti che non hanno ancora raggiunto il nostro tenore di vita, la nostra tecnologia, le nostre frustrazioni.

Questa comprensione accomuna le genti della Nuova Guinea ai Massim (melanesiani), alle genti della Costa d'Avorio o del Burundi (Africa), e fa in modo che la loro mentalità, purificata ed arricchita proprio da questo senso, conservi anche un suo posto presso le genti future.

Questa comprensione inoltre potrebbe servirci da esempio contro la nostra aridità e sclerosi che molti autori e scienziati ci hanno, falsamente, proposto come vantata nostra salute, superiorità e civiltà.

Sia in Africa come altrove, l'elemento comune che spiega il senso della comprensione non è semplice. Non si può parlare di vita della sensibilità, né di quella del pensiero. Non si tratta nemmeno di qualcosa di misterioso nella sua diversità o varietà, e che ritroviamo spesso descritta nella moderna letteratura; si tratta semplicemente di un modo di vita, di vita semplificata se si vuole, ma di vita nella sua essenza, di regole del vivere quotidiano che, oltre che sentite, sono scaturite e trasmesse dalla "Potenza" e che poi alla "Potenza" ritornano, con uno scambio incessante.

Il compito della comprensione, presso le società "tradizionali", è quello di integrare gli individui e di collocarli nel mondo visibile ed invisibile, in modo che ogni realtà vada ad incasellarsi nel posto che le è riservato e la sua verità si venga così ad inquadrare nella connessione e nella relazione universale.

Con la comprensione si può soddisfare il bisogno di una dottrina radicata nella vita di ogni giorno, più attenta a tutte le esperienze dell'umanità, più duttile alle aspirazioni del pensiero e dell'animo dell'uomo delle società "tradizionali".

ATTIVITA' ASSOCIATA

Per tutti noi, che spesso ci guardiamo attorno senza capire, è bene portare qualche esempio.

Presso le genti appartenenti al gruppo linguistico Bantu, la comprensione è spesso sinonimo di partecipazione; è qualcosa di vasto e concreto perché rappresenta l'involucro – che la nostra letteratura etnologica per anni ha deformato –, ma che invece è perfettibile di alte verità intellettuali, sociali e religiose.

Per uscire dall'ambito africano, presso i Winnebago, stanziati sull'alto Mississipi (1) è tale lo spirito di comprensione che lega i componenti della società, che quando una persona muore, i suoi parenti possono "chiedere" agli spiriti di distribuire fra di loro (viventi) ciò che il morto non ha utilizzato.

Presso i sudamericani Nambikwara (Mato Grosso) la comprensione e l'unione fra i singoli è talmente radicata che l'artigiano fa partecipare all'esecuzione di un'opera che sta portando avanti, la moglie, il bambino, il vicino di casa, e lo fa con gaiezza per il desiderio di spartire con gli altri la gioia che è dentro di lui, perché nello spirito di comprensione egli include anche l'adesione ad una attività associata, la quale, a sua volta, sfocerà in una cosciente comprensione degli obiettivi dell'associazione stessa. Sarebbe disumanizzante il contrario.

Presso gli Xavante (Mato Grosso) si

usa l'antichissimo termine di *Tsawidi*, che significa amico mio, dato che queste genti possiedono, da sempre, il senso della comprensione e delle relazioni umane, il senso della convivenza sociale, anche se in questa mutua comprensione esiste, comunque, uno spirito di emulazione e di antagonismo che spinge, però, sempre l'individuo verso il meglio.

Presso le società melanesiane vi è un radicato senso di comprensione e di comunione che Malinowski (2) chiama "misterioso sentimento di gruppo", ma che per me non è altro che l'assioma fondamentale che sta alla base dell'ordine e dell'aderenza alle regole che tali società si sono imposte, regole (trasmesse oralmente) rispettate più spontaneamente dei nostri codici scritti (3). Esse non sono quasi mai soggette ad evasioni e non per il timore di eventuali sanzioni o punizioni, ma a causa di incentivi psicologici e sociali spesso molto complessi.

IL FULCRO DELLE RELAZIONI

Il possedere, quindi, il senso della comprensione non è pura coincidenza perché l'uomo appartenente ad una società "tradizionale" sa che quando si fruisce di questo senso, si può avere una esperienza comunitaria più intensa, che a sua volta procura alla vita corporativa della comunità una maggiore convergenza di fini.

Se anche presso alcuni gruppi la comprensione esiste solo allo stato latente, sono comunque sempre presenti individui che si riuniscono assieme ed agiscono gli uni sugli altri sempre con senso di partecipazione che impedisce di ignorare i problemi comuni.

Posso, quindi, dire che la trascendente comprensione esclude qualsiasi senso di interesse personale: essa è un elemento di collegamento, di connessione che lega, senza però confondere, un uomo ad un altro uomo. Rappresenta il fulcro delle relazioni intercorrenti fra i membri di una stessa comunità, l'anello che congiunge gli individui e la collettività, uno dei validi sensi dell'unità, non solo personale di ciascun uomo, ma della molteplicità, della globalità, dell'unità concentrica ed armonica che cinge assieme mondo visibile e mondo invisibile.

Ma perché nel mondo "tradizionale" vi è più comprensione che presso le nostre società? Perché nel primo l'essere è realmente vincolato e stretto in un rapporto d'amore per i suoi simili. Per lui la vita stessa è comprensione, unità, comunità una e interdipendente.

Per questo sentimento profondo di comprensione la creatura umana non si trova staccata ed isolata dal mondo naturale che lo circonda, ma continua a mantenere con esso un profondo collegamento di dipendenza ed equilibrio, il tutto codificato da regole ben determinate di comportamento.

La nozione di comprensione dell'uomo verso l'uomo non è mai disgiunta da quella fondamentale di equilibrio fra uomo e società. Nella misura in cui quest' uomo riesce a reintegrare la sua natura egli diventa il perno che impedisce al caos di impossessarsi del suo mondo. Ecco quindi che dalla sua buona condotta nei confronti dei suoi simili dipenderanno l'equilibrio delle forze della natura, la fecondità delle donne, la fertilità dei campi, il regime delle piogge, ecc.

Per concludere, vorrei sottolineare il fatto che l'uomo delle società "tradizionali" si preoccupa non solo di se stesso come molteplicità interiore, ma desidera trovare soprattutto, attraverso la comprensione del suo vicino, il giusto posto in seno ad una unità più vasta che è la comunità umana e l'insieme del cosmo.

Sintesi dell'universo e passaggio obbligato delle forze della vita, quest'uomo viene così chiamato a rappresentare il punto di equilibrio nel quale andranno a convogliarsi le diverse dimensioni di cui è portatore. Allora, e soltanto allora, egli avrà diritto a sentirsi una creatura dell' Essere Supremo, suo Interlocutore e garante dell'equilibrio della creazione.

---

(1) P. RADIN, *The Culture of the Winnebago*; As described by Themselves, pubblicazione speciale della "Bollingen Foundation", pubblicato come Memoir 2 dell'International Journal of American Linguistics, 1949, p. 41.

(2) B. MALINOWSKI, *Diritto e costume nella società primitiva*, Roma, 1972.

(3) R.H. LOWIE, *Primitive Society*, Londra, 1921.

HO FRETTA

Ho fretta di dirti le parole più profonde. Non oso farlo; temo di essere deriso.
Perciò derido me stesso e faccio balenare il mio segreto attraverso le facezie. Me la rido del mio dolore, per paura che tu stesso ne rida.

Ho fretta di dirti le parole più sincere; non oso farlo; temo che tu non le creda.
Ecco perché le travesto da menzogna, dicendo il contrario di quanto penso. Faccio apparire assurdo il mio dolore, per paura che tu stesso lo consideri assurdo.

Ho fretta di adoperare per te le parole più preziose; ma non oso farlo, temo di non essere ripagato.
Ecco perché ti tratto duramente e mi vanto della mia insensibilità. Ti faccio soffrire per paura che tu non conosca mai il dolore.

Ho fretta di sedermi silenziosamente presso di te; ma non oso farlo, per paura che le mie labbra tradiscano il mio cuore. Perciò chiacchiero e ciarlo, nascondendo il mio cuore dietro alle parole. Tratto con durezza la mia sofferenza per paura che tu la tratti allo stesso modo.

Ho fretta di allontanarmi da te, ma non oso farlo, per timore che ti accorga della mia vigliaccheria.
Perciò tengo la testa alta e ti avvicino con aria indifferente.
La costante provocazione dei tuoi sguardi rinnova ad ogni momento il mio dolore.

R. Tagore
(da "Anche se" di P. Imberdis - X. Perrin, E.D.B.)

COMPONENTE ICONICA

INCOMUNICABILITÀ E COMPRENSIONE

nell'epoca dell'immagine fotografica

Achille Abramo Saporiti

Volendo partire da Adamo ed Eva, siamo costretti a prendere in prestito un'immagine all'arte musiva, certi di non poter trovare documenti fotografici. L' opera qui riprodotta (*fig. 1*)

1

2

3

4

illustra un passo della Genesi mostrandoci i primi uomini nell' atto di vergognarsi. Il concetto emerge chiaramente dalla struttura che ci propone le figure leggermente chinate in avanti, per nascondere la loro nudità.

Ma sarà proprio la nudità, così naturale nell'ambiente in cui si vengono a trovare, la causa della loro vergogna? O non sarà il fatto di non conoscersi a sufficienza e di non sapersi accettare?

Adamo, infatti, è raffigurato nell'atto di attribuire ad Eva la colpa del loro peccato: lo dice in modo inequivocabile il gesto con il quale egli indica la donna, senza guardarla. I primi uomini non hanno ancora imparato a comprendersi: questo potrebbe essere il predicato della scena musiva.

E' il dramma della solitudine che affligge anche l'uomo di oggi.

Ci capita abbastanza spesso di rendercene conto osservando le immagini fotografiche, tipiche della nostra cultura, che faranno da supporto visivo a questa nostra breve indagine.

Ne è un esempio questa opera di Horak (*fig. 2*), che per la tecnica sofisticata della realizzazione si presenta e si qualifica non come un documento ma come il "segno" della volontà dell'autore di esprimere un suo contenuto mentale.

Lo scenario è totalmente cambiato: alla smagliante vegetazione dell'Eden si sostituisce la visione alienante della città, con strutture di cemento simili a spettrali labirinti.

L'atmosfera cupa e avvolgente valorizza il chiarore del volto umano, nel quale è facile leggere lo stesso sgomento, e ancora solitudine e incapacità di accettare se stesso e di comunicare con gli altri.

Allora l'uomo cerca di evadere sacrificando ad una liturgia aberrante, come mostra la fotografia che segue (*fig. 3*), forse un poco teatrale, forse costruita e insincera, ma certamente credibile e drammatica.

Qualche volta l'uomo si unisce agli altri (*fig. 4*): ma anche in tale caso la "rappresentazione" predica soprattutto (l'immagine, si sa, è polisensa) incomunicabilità.

Si noti infatti, al di là dell'effetto estetico della grana e della secchezza dei neri, l'incombere di un cielo popolato da nubi minacciose, l'espressione dei volti, l'atteggiamento involutivo delle figure, nonché la ripetizione dei personaggi stessi, resa possibile dalla tecnica del fotomontaggio. Tecnica che è da ritenersi delinquenziale quando la fotografia debba essere presa come documento, ma accettabile in questo caso (che abbiamo definito rappresentazione) in cui conta soprattutto il valore allusivo dell'immagine, nata per essere la materializzazione di un'idea.

* * *

Ma continuiamo il nostro discorso usando un altro tipo di fotografia: il *reportage*.

Qui la tecnica apparirà forse più prosaica, perché al servizio della credibilità del racconto; e anche il soggetto avrà qui un peso maggiore perché gli si chiederà di testimoniare un avvenimento.

Attenti però a non lasciarci ingannare dalle apparenze: il soggetto fotografico non è la realtà e l'immagine dovrà essere considerata un'interpretazione; anche quando tradisca o manifesti lo sforzo del suo autore di evitare simbolismi, di catturare soggetti non in posa e di restituirli senza elaborazioni di stampa. Dunque, pur dirigendo sul fotografato la nostra indagine, non dovremo né potremo prescindere dall'esistenzialità del fotografante che agisce "inevitabilmente" sull'immagine come un filtro deformante.

Ce lo conferma Brassäi in questa sua confessione: "C'è stato un tempo in cui cercavo disperatamente di non aggiungere niente a ciò che vedevo, di non mettere niente di me stesso nelle mie foto, e più mi sforzavo e più la reazione degli spettatori era immediata: – Ma è una foto di Brassäi –".

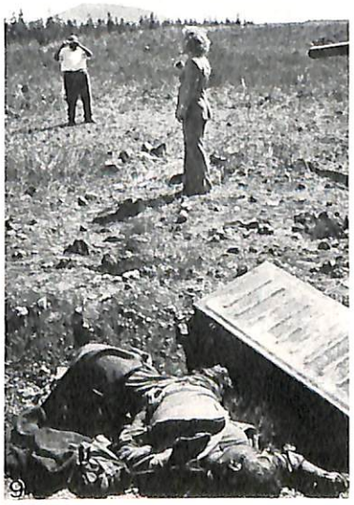
Ho constatato, dopo aver sfogliato parecchie riviste, che è purtroppo più facile, nel campo del reportage fotografico, imbattersi in immagini che sembrano voler dire più che altro "incomprensione".

Lo si veda in questi frammenti (*fig. 5 e 6*) di un reportage (ingiustamente tratti da un lavoro più organico) su un campo di addestramento americano.

L'idea espressa dallo sguardo intenso e rabbioso del sergente nei confronti del negro – nella prima inquadratura (*fig. 5*) – trova una logica ma disumana continuità nella seconda (*fig. 6*), che "dice", attraverso le linee di forza della composizione, qualcosa di più sul rapporto sergente-recluta.

Non è un discorso sulla comprensione.

Il tono si fa addirittura tragico nel reportage di guerra (del Kippur, in questo caso) dove la morte di un uomo diventa il pretesto e l'involucro di un'amara constatazione da parte del fotografo (*fig. 7-8-9*).



Le immagini denunciano, in luogo di pietà e di comprensione, la degradazione di valori umani a livello di oggetti di consumo.

All'immagine del morto seguono quella della spietata speculazione giornalistica e del macabro rito del souvenir fotografico con cadavere autentico.

* * *

E' mai possibile che le immagini di gente che sta bene insieme si debbano chiedere soltanto alle scarsamente credibili pagine pubblicitarie che reclamizzano questa bibita o quel brandy?

Oppure a reportages che, mortificando la persona umana, propongono, come in questo caso (*fig. 10*)

un patetico gruppo di famiglia nel club degli assi della smorfia, oppure del club della pipa, o dei gemelli, o dei becchini, come vuole un certo costume made in Usa?

Forse abbiamo bisogno di vedere più spesso immagini di questo tipo (*fig. 11*), che si autocommentano per la loro francescanità,

anche se non fanno cronaca.

Ma certamente abbiamo bisogno di saper vedere anche nelle immagini più amare e più crude, anche in quelle che appartengono alla cronaca nera, un messaggio che ci porti a riflettere sulle nostre contraddizioni e sui mali dell'epoca in cui viviamo.

Allora anche la fotografia del più squallido fatto di cronaca, visto sotto l'aspetto della comunicazione iconica, non sarà solo un atto di esasperata denuncia, un campanello d'allarme del cattivo funzionamento della nostra società attuale, ma anche un invito a pensare che quasi sempre c'è un incompreso di mezzo.

Fonti delle immagini

Fig. 1 - *Storie della Genesi*, Mosaici di San Marco, Venezia.
Fig. 2 - Jiri Horak, da *Fotografare*, Marzo 1973.
Fig. 3 - Larry Clark, *Tulsa - Fotografia Italiana*, Aprile 1973.
Fig. 4 - Paul de Nooijer, da *Nuova Fotografia*, Gennaio 1975.
Fig. 5 - Thomas Hopker, *E domani si riparte*, Fotografia Italiana, Gennaio 1975.
Fig. 6 - Thomas Hopker, *E domani si riparte*, Fotografia Italiana, Gennaio 1975.
Fig. 7 - 8 - 9 - Piero Raffaelli, *Morto, ammazzato, fotogenico*, Fotografia Italiana, Aprile 1976.
Fig. 10 - Neal Slavin, *Uniti si vive*, Photo Italiana, Maggio 1976.
Fig. 11 - Giorgio Salomon, *Una mano per salvare una vita*, Photography Italiana, Gennaio 1969.

L'INSEGNANTE ED IL GRUPPO DI CLASSE

Luigi Soldano

Uno degli aspetti principali della vita di gruppo è il fatto che diverse persone hanno la possibilità di conoscersi in modo più diretto e più profondo che nelle normali situazioni di vita giornaliera. Ritengo questo l'aspetto fondamentale più intenso e, prima ancora, capace di produrre un rilevante cambiamento nella persona.

L'IMPORTANZA DELL'INSEGNANTE

Osservando un gruppo si notano vari cambiamenti nei singoli componenti man mano che gli incontri si susseguono. Questi riguardano ad esempio i messaggi di comunicazione extra-verbale, il tono di voce ed un aumento delle capacità di offrire aiuto e comprensione.

Ritengo comunque che il difficile stia nel creare o quanto meno ufficializzare un gruppo. Pensiamo ad esempio alla possibilità di poter trasformare una classe scolastica, dopo un'esperienza di gruppo, in un gruppo creativo, centrato sulla persona e non sulla competizione dove gli studenti partecipano interamente ed apertamente alla strutturazione del curriculum di studi e di tutti gli aspetti riguardanti la loro educazione.

Ma qual è l'importanza in questo contesto della figura dell' insegnante? Principalmente egli deve acquisire la sensibilità necessaria per cogliere le forze in gioco nella struttura sociale in cui opera, che comprendono quindi tutto l'evolversi all'interno del gruppo sia a livello conscio che inconscio. E' necessaria una certa sensibilità per i sentimenti e gli atteggiamenti degli altri, uno spirito di comprensione profonda. Dovrà per esempio capire come mai la stessa classe mostri ostilità contro chiunque appaia in stretto rapporto con lui, o gli permetta di fare coppia con un allievo oppure ancora scelga un membro della classe come capo da opporgli.

FARSI ACCETTARE COME "AIUTO"

Egli si porrà il problema di come ispirare fiducia senza creare dipendenza, facendo sì che sentimenti di gelosia e bisogno di gareggiare, non ostacolino la collaborazione, di come sia possibile incoraggiare rapporti a due sia tra se stesso e un allievo, sia tra gli allievi stessi, senza che il resto della classe stia solo a guardare, come accettare atteggiamenti aggressivi senza che venga ad instaurarsi una situazione di lotta o fuga.

Eviterà di cercare negli allievi, e che questi cerchino in lui, invece che dei *partner* di lavoro, figure che permettano di realizzare particolari esperienze e si chiederà se la tendenza a dividere gli allievi in buoni e cattivi, intelligenti e stupidi è un modo per organizzare differenti modalità di apprendimento e non piuttosto un meccanismo che permetta di separare il buono ed il cattivo, proiettando sugli altri i relativi sentimenti. Questo, logicamente, vale anche per la classe nei confronti dell'insegnante.

Solo l'insegnante che interviene come *leader* comunicativamente sul gruppo, quindi comprendendo il gruppo, è in grado di suscitare e mantenere viva di volta in volta la motivazione al compito che il gruppo si propone. E' necessario che l'insegnante si presenti al gruppo e si faccia accettare come aiuto, proprio perché dotato di capacità di coesione e di organizzazione del gruppo al processo di crescita di esso.

LEADERSHIP COME COMUNICAZIONE

In questo senso l'insegnante usa la propria *leadership* come strumento di comunicazione aprendo così nuove vie al rapporto di comprensione, educazione, apprendimento.

Sarà bello quando i membri del gruppo riusciranno a svolgere il proprio ruolo, controllandosi reciprocamente e rispettando norme di condotta stabilite assieme. Mentre le norme danno sicurezza al gruppo, lo sforzo di comprensione dell'insegnante consente libertà psicologica dei membri, cioè la possibilità concreta da parte di ogni singolo individuo di vivere espressivamente esperienze interpersonali.

Ho fatto un'analisi imperniata esclusivamente sul rapporto insegnante-allievi. E' sbagliato comunque analizzare solo questo rapporto. A monte, prima cioè che l'insegnante venga nominato *leader*, esiste una fitta serie di problemi da superare all'interno del gruppo-classe.

Si disarticola cioè il precedente concetto di rapporto insegnante-allievo e si presenta ancora più complicato quello allievi-allievi.

La dinamica all'interno del gruppo quindi va ancora scoperta e questo cercheremo di analizzarlo non tanto a titolo di commento sul comportamento del gruppo, quanto per aiutare il gruppo a superare ciò che potrebbe ostacolare il suo progredire.

"Gli insegnanti si vanno sempre più rendendo conto che la conoscenza della dinamica delle personalità non può bastare per affrontare le vicissitudini del gruppo e della classe, poiché il gruppo ha una sua particolare identità, enigmatica ed inafferrabile, che non si può considerare come semplice somma delle identità personali dei singoli membri per quanto importanti essi siano." (**Richardson**, *"Studio dei gruppi e formazione degli insegnanti"*).

LA COMPRENSIONE

La comprensione, oggi, rischia di essere una delle tante parole insipide e, a seconda dei casi, plateali. Leggere, oggi, la storia dalla parte dell'uomo significa, in fondo, saperlo incontrare, riconoscere, accettare: significa credere in un Dio-Uomo che è venuto a santificare la storia e noi dentro di essa.
L'immagine piena di tristezza e di solitudine di questo giovane sbatte in faccia alla retorica roboante del consumismo il dramma di chi non è accettato, perché non è mai stato riconosciuto.

DOCUMENTO D'INCONTRO

NELLA GIUNGLA DEI REGOLAMENTI CONDOMINIALI c'è posto per noi?

Molto spesso, quando si parla di valori, soprattutto a livello di scuola, si tende a circoscriverli ai grandi fatti lontani, che non ci toccano direttamente, ma solo emotivamente.

I tuoi compagni della classe 4ª H della scuola elementare "MARTIRI DI CEFALONIA" di PARMA, parlando della incomprensione, si sono interrogati sui piccoli fatti che vivono quotidianamente nel loro quartiere e si sono misurati con essi. Allora, anche il problema della generalizzata incomprensione che esiste nei condomini, soprattutto verso i bambini, può costituire argomento di riflessione.

Dagli stralci della inchiesta, delle riflessioni e delle immagini emergono delle precise responsabilità degli "adulti" frutto delle chiusure, degli egoismi, delle speculazioni che impediscono l'accettazione degli altri.

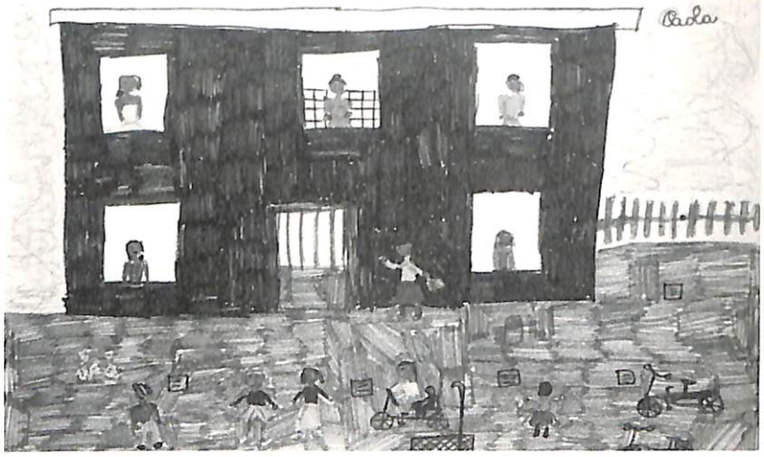
* * *

A me piacerebbe di più vivere in una villetta invece che in condominio, perché nel condominio ci vogliono mille attenzioni per non disturbare gli altri. Non si può far rimbalzare per terra il pallone, non si può saltare, insomma non si può far niente! Almeno si potesse andare in cortile quando si vuole! Macché, neanche quello! Prima delle tre e mezza non si può andar giù. Al pomeriggio vado da mia nonna, là si può fare tutto quello che nel mio condominio non si può fare. Secondo me, la comprensione non esiste.

MONICA VILLANI

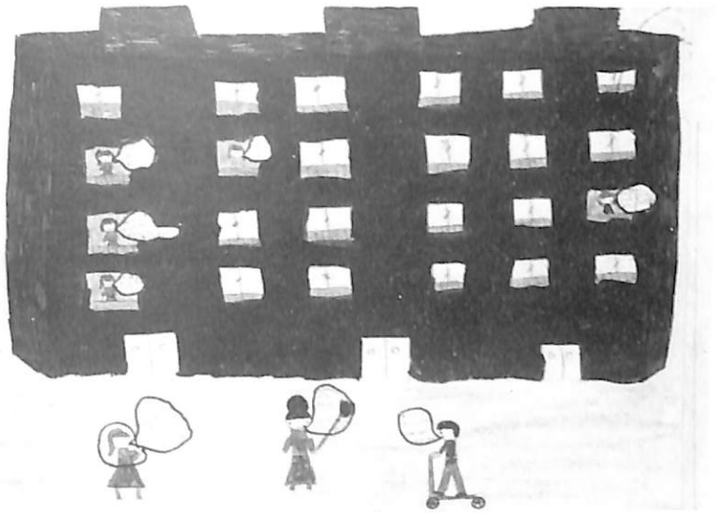
Nel nostro palazzo, la gente si lamenta molto spesso, perché ci sono dei bambini che fanno baccano quando giocano a pallone o a baseball. Alle quattro andiamo in cortile a saltare la corda, poi andiamo a prendere un gelato. Di fianco a noi c'è una signora che ha due bambini piccoli e ci dice di stare zitte. L'impresario non ha avuto molta comprensione quando ha costruito il condominio, perché ci ha lasciato poco spazio per giocare.

MICAELA MAINI - SIMONA BECCHI



Se i grandi avessero il vizio di giocare, sarebbero più comprensivi quando i bambini fanno baccano e farebbero tanti parchi pubblici.

BARBARA CAMPANINI



Nel mio condominio la comprensione esiste, da me non si sono mai lamentati. Possiamo andare in bicicletta, possiamo giocare a circo e fare anche un po' di baccano. Però non è così dappertutto, ci sono delle persone noiose che cacciano i bambini e non sanno compatirli e mettersi nei loro panni.

PAOLA MANINI

Io abito in un condominio, ma a me non piace perché non posso andare in cortile prima delle quattro e in casa non posso far baccano, perché sotto ci abita una signora anziana che va sempre a letto e guai se la disturbiamo! Così, non sono libera. Secondo me, la gente non comprende che i bambini hanno bisogno di giocare. L'ingegnere che ha fatto il mio condominio, non ha pensato che i bambini devono giocare. Noi bambini, se facciamo baccano, ci sgridano; però quando fanno baccano i grandi, guai se gli dici qualcosa! Sarebbe meglio che facessero dei giardini pubblici per poterci giocare, perché solo nei giardini pubblici, i bambini sono sicuri di non essere cacciati via.

CATIA BISSI

L'altro giorno, sono andato giù, nel cortile, a giocare con mio fratello a sinalcoli, alle due e una signora un po' nervosa m'ha buttato un secchio d'acqua addosso. Per fortuna che l'ho quasi schivata!

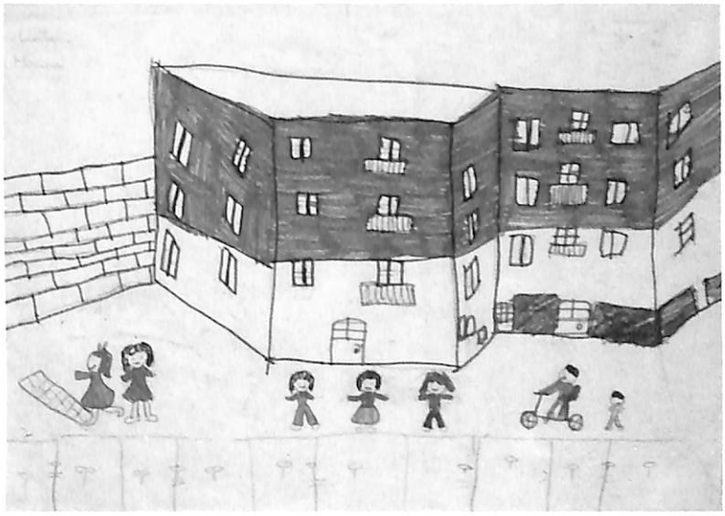
MARCO SAVI.

Mio papà mi porta in Cittadella, perché là gioco tranquillo, mi diverto e sono lontano da quegli sgridoni che sono nel condominio.

SANDRO ILLARI

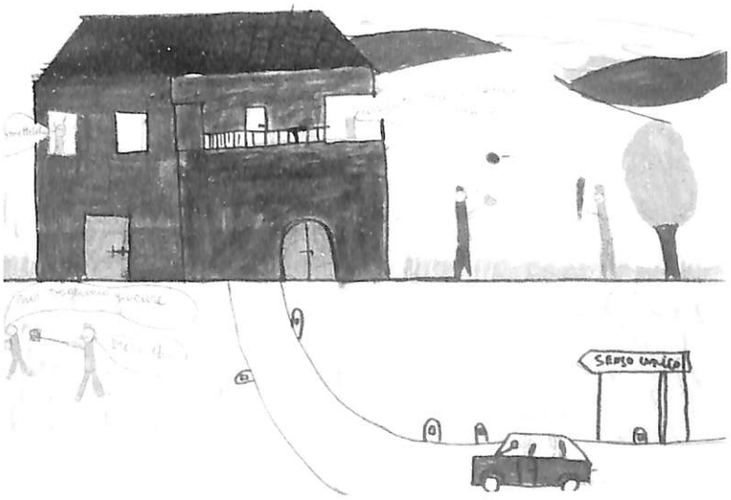
A me non piace abitare nel condominio, sono più felice in montagna, perché, là, ho una bicicletta da cross e posso fare tutto quello che voglio io. In città abito in un attico e mia mamma non mi lascia affacciare alla finestra. Quand'ero piccolino, correvo per la casa e inciampavo e facevo un rumore da matti e la peste della signora Montagna se ne stava sotto al letto e dormiva per suo conto, così la svegliavo e lei prendeva una scopa e picchiava e io prendevo tante di quelle scopate che mi sono arrabbiato. Il mio papà comprende e mio nonno mi porta in giardino, così i signori noiosi se ne stanno a casa finché vogliono e io faccio il baccano che voglio.

STEFANO ROSSI



Tutte le volte che giochiamo a baseball o a pallone, ci mandano via, perché dicono che facciamo troppo baccano. Invece lo fanno più loro adulti che noi bambini. La gente non comprende che noi abbiamo bisogno di giocare. Se noi siamo maleducati e rispondiamo male, è perché ci disturbano ogni volta che giochiamo. Una volta ero da solo, passavo davanti a una finestra e una signora mi ha buttato un secchio d'acqua addosso. Io, allora, sono andato nel suo garage, lì c'era la sua macchina e l'ho sgonfiata, però questo non l'avrei fatto, se non mi buttava l'acqua addosso.

ROBERTO LO GIUDICE



Quando scendo in cortile prima delle tre, non posso giocare. Ci vorrebbe un giardino pubblico, quello che è in centro è troppo lontano e non ci posso andare tutti i giorni.

MASSIMO VALLA

PURCHÈ NON CI DISTURBINO...

I grandi hanno deciso di chiudere la porta del giardino perchè, secondo loro lo abbiamo pestato e così ci hanno fatto un dispetto. Quando si rompe qualcosa danno la colpa a noi bambini,

Allora noi andiamo a giocare a pallone anche nella strada.

Alessandro Marconi

Quando mettiamo un piede fuori sul giardino, saltan fuori tutti e cominciano a sgridarci. Sempre ci sgridano, poi qualche volta mi stufero'! La colpa è dei grandi, a noi dicono di non andare nel prato e loro, invece ci vanno.

Per rimediare l'incomprensione bisognerebbe andare in Comune, comprare un pezzo di terra e farci un parco dove tutti i bambini possono giocare.

Riccardo Pissera

In un paese dove imperversa il mammismo noi amiamo il bambino come un bel soprammobile. Quando il soprammobile scende, gioca col fango e si sporca le mani diventa subito un demonio perchè noi dobbiamo lavargli il grembiulino.

Adriana Zarri
(da "Rocca" n. 8 del 15.4.76)

COMPRENSIONE... significa mettere i conti in pari...

confinata entro un ruolo ben preciso in ogni continente: ai margini della vita sociale, culturale, politica.

L'ALTRO è anche la DONNA

una VITA di sottomissione

sempre e solo suo.

la donna feticcio....

non è facile da cosa diventare persona.

la casalinga: un lavoro monotono uniforme.... un "servaggio" domestico

NON AVETE SAPUTO COMPRENDERMI

VOI CHE MI GIUDICATE

Voi che credete d'amarmi
voi che credete di comprendermi,
voi che mi giudicate
voi che volete insegnarmi tutto.

Voi che fingete di considerarmi un uomo
che ne sapete del mio dolore di ragazzo?
Voi che mi considerate ancora un bambino
che ne sapete dei miei tormenti di uomo?
Voi detentori di tutti i diritti e di tutta la saggezza
che ne sapete della mia rabbia repressa?
Che ne sapete di questa angoscia
in cui io mi rifugio per paura?

Che ne sapete dei miei sogni,
delle mie paure, dei miei coraggi da eroe?
Dei miei desideri infiniti e mai confessati,
delle mie rivelazioni, dei miei caos?

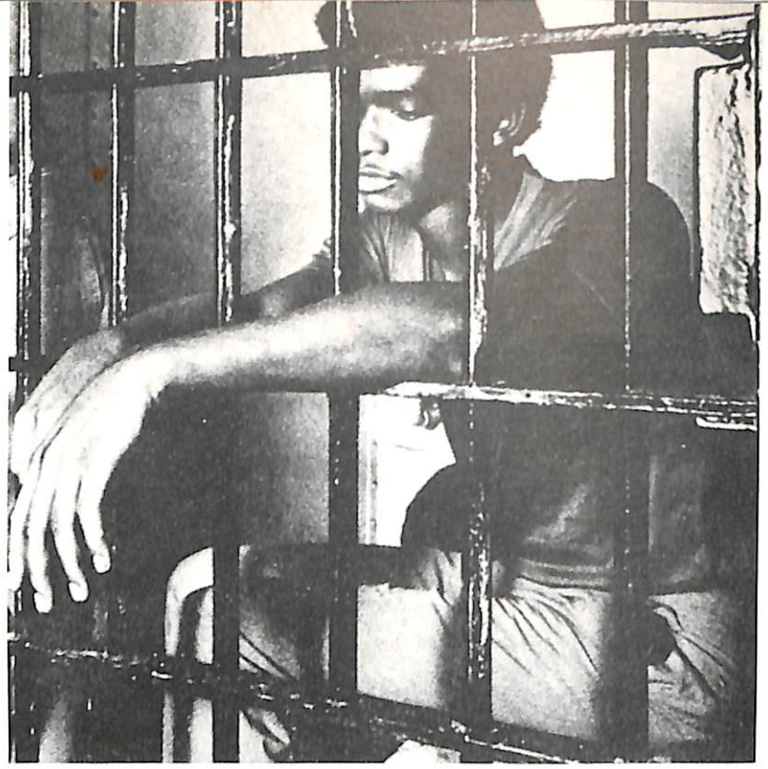
Lasciatemi rinchiudere nel mio silenzio
con le mie ombre e le mie idee
poiché nella mia isola inverosimile
la vostra morale, le vostre ragioni non possono entrare.

Voi che non avete saputo amarmi
voi che non avete saputo comprendermi
e malgrado tutto mi avete giudicato
voi che m'avete inasprito. . .

Un ragazzo in educazione sorvegliata
(da "Vita, io ti amo così tanto".)

PREGHIERA DI UNA CARCERATA

Se avessi avuto una madre come la tua,
forse mi sarei fatta ammazzare anch'io
per salvare i miei fratelli.
Purché mia madre fosse lì vicino.
Come la tua era vicino a te.
Se avessi avuto una madre come la tua,
forse anch'io avrei amato i miei fratelli
più di me stessa.
Perché è facile essere buoni e generosi
quando si sa di essere amati.
Quando si ha la certezza che,
comunque vadano le cose,
c'è sempre qualcuno che ti vuole bene.
Qualcuno che ti accetta come sei.
Ti accoglie quando gli altri ti respingono.
Dice la verità quando gli altri mentono.
Crede in te, quando non ci crede più nessuno.



Forse avrei persino scoperto l'amore.
Se qualcuno m'avesse insegnato ad amare.
Come tua madre l'ha insegnato a te.

Annie Caggiati
(da "l'Anima cammina su tutti i sentieri", ed. EDB)

SOLITUDINE

Signore, la solitudine è come l'amore.
Come la violenza.
Come la fede:
ha mille volti.

C'è la solitudine che si sceglie,
e quella che si sopporta.
La prima appaga e pacifica.
L'altra ferisce e dilania.

C'è la solitudine che apre agli altri,
e quella che chiude in se stessi.
La solitudine apparente, superficiale,
e quella reale, profonda.

C'è la solitudine di chi non sa aprirsi agli altri,
perché incapace di fare il primo passo,
aspetta tutto e non dà nulla.

C'è la solitudine di chi non trova nessuno
con cui condividere il suo essere profondo,
e se ne sta lì, piantato in mezzo alla strada,
senza sapere a chi offrire la vita.

C'è la solitudine di chi prende coscienza di essere solo.

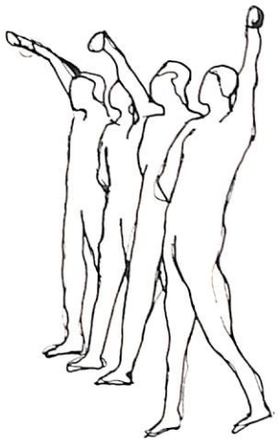
Annie Caggiati
(da "L'anima cammina su tutti i sentieri", ed. EDB)

"Un giorno ho portato un mazzo di fiori di prato alla mia maestra e lei mi ha dato uno schiaffo perché i fiori erano bagnati e gli ho sporcato il vestito. Hanno ragione le api che i fiori li mangiano".

Un bambino di sette anni di Madrid
(da "Lettere dal domani" di R. Battaglia, ed. SEI, Torino)

neppure io ti condanno

Una cosa che facciamo abitualmente è quella di giudicare gli altri. Noi, che siamo così ben disposti nel perdonare le nostre personali mancanze, diventiamo inflessibili nel condannare gli altri. Vediamo il fuscello nei loro occhi senza accorgerci della trave che ingombra ed acceca i nostri. Cristo insegna a rovesciare questa logica. Per questo ti proponiamo la lettura della pagina del Vangelo sull' "adultera" (*Giovanni 8,1-11*).



L'ADULTERA

[1] Gesù si avviò (. . .) verso il monte degli Ulivi. [2] Ma all'alba si recò di nuovo nel tempio e tutto il popolo
andava da lui ed egli, sedutosi, li ammaestrava. [3] Allora gli scribi e i farisei gli conducono una donna sorpresa in
adulterio e, postala nel mezzo, [4] gli dicono: "Maestro, questa donna è stata sorpresa in flagrante adulterio. [5] Ora
Mosè, nella Legge, ci ha comandato di lapidare donne come questa. Tu che ne dici? ".
[6] Questo dicevano per metterlo alla prova e per avere di che accusarlo. Ma Gesù, chinatosi, si mise a scrivere
col dito per terra. [7] E siccome insistevano nell'interrogarlo, alzò il capo e disse loro: "Chi di voi è senza peccato,
scagli per primo la pietra contro di lei". [8] E chinatosi di nuovo, scriveva per terra. [9] Ma quelli, udito ciò, se ne
andarono uno per uno, cominciando dai più anziani fino agli ultimi.
Rimase solo Gesù con la donna là in mezzo. [10] Alzatosi allora Gesù le disse: "Donna, dove sono? Nessuno ti
ha condannata? ". [11] Ed essa rispose: "Nessuno, Signore". E Gesù le disse: "Neanch'io ti condanno; va' e d'ora
in poi non peccare più".

(Giovanni 8,1-11)

– Secondo la legge del tempo una donna sorpresa in adulterio (cioè a tradire il marito) doveva essere punita con la morte per lapidazione (cioè attraverso il lancio delle pietre).

– I farisei, che conducono davanti a Gesù l'adultera, sono già convinti della sua colpevolezza perché lo prescrive la Legge.

– Cristo scopre l'ipocrisia dei farisei e li disarma con queste semplici profonde parole: "Chi è senza peccato, scagli la prima pietra".

E nessuno è senza peccato.

* * *

Ti sembra attuale questo racconto?

Perché Cristo, uomo vero e puro di cuore, rinuncia a condannare e perdona?

Viene prima la legge o prima l'uomo? E' l'uomo fatto per la legge o la legge fatta per l'uomo?

Questo invito alla conversione, cioè a comprendere l'uomo anche nei suoi limiti e nei suoi errori, non è forse valido anche oggi?

COMPRENSIONE = PRASSI D'AMORE

Abbiamo riflettuto insieme su alcuni esempi essenziali di incomprensione, che si traducono in parole povere nel non accettare "l'altro per quello che egli è" e per quello "che è chiamato ad essere" in pienezza di vita e di diritti esistenziali inalienabili.

Forse tutto questo è stato banale perché non abbiamo scoperto nulla di nuovo.

Ed è vero, ed è inutile scrivere o parlare se l'incontro con la realtà, e quindi con la storia, non ci provoca là dove essa ha le sue radici e dove possono prorompere scelte di vita, di amore, di impegno, di conversione. La strada non è quella delle parole, ma delle opere; la più semplice ma sempre la più difficile.

IN REALTA' POSSEDIAMO SOLO CIO' CHE ABBIAMO DATO

« Dietro ogni grande svolta della storia c'è un uomo nuovo che aspetta ».
(Alberto Camus)

"Senza dubbio dobbiamo toglierci dalla testa che la santità sia qualcosa di eccezionale, fatta di momenti eccezionali.

Ma non possiamo dimenticare che il cristianesimo è coscienza di una promessa e questa coscienza suppone determinati atteggiamenti di fronte alla storia.

Non si tratta solo di una nuova mentalità secolarizzata e di un nuovo linguaggio sul problema di Dio.

Si tratta di qualcosa di più, cioè del senso esistenzialmente escatologico del cristianesimo".

Padre Betto
da "I sotterranei della storia", Mondadori, Verona.

Edizioni C.E.M. - Via S. Martino, 6 bis - 43100 Parma

invito alla riflessione

CONTRO IL SENTIMENTO PIETISTICO

Angelo Conca

Per condurre nel campo delle relazioni umane l'esperienza della comprensione verso gli altri in modo vero, evangelico, occorre rifiutare decisamente il ricorso ai luoghi comuni nei confronti di questa virtù che, nel ruolo formativo dei ragazzi e delle ragazze alla "mondialità", acquista un posto di primo piano.

LA REGOLA D'AMORE

Ciò che conviene evitare ad ogni costo è il facile ricorso al sentimento pietistico verso gli altri, al crudele paternalismo verso il prossimo, al gusto filantropico suggerito dalla propria superiorità oppure al detestabile atteggiamento bonario di chi sfrutta la indigenza o la povertà materiale degli altri a fine di bene.

Certe maniere spettacolari di intervento nel Friuli da parte di cristiani, di chiese locali, di organizzazioni cattoliche sfuggono alla Parola del Vangelo: "Non sappia la tua destra ciò che fa la tua sinistra".

La comprensione umana si ferma all'aiuto esterno verso il prossimo, la comprensione cristiana giunge invece a prendere in proprio il soffrire altrui, a spartirlo fino all'annientamento di sé. Vuol dire, insomma, far entrare nella propria sfera d'esistenza la sofferenza del fratello secondo la regola d'amore verso il prossimo da Cristo enunciata con quelle parole da non dimenticare mai: "Fa' agli altri ciò che vuoi sia fatto a te; non fare agli altri ciò che non vuoi sia fatto a te". Regola che si completa nel comando "Ama il prossimo tuo come te stesso".

La comprensione, quindi, nasce dall'amore; da un preciso convincimento interiore, dalla consapevolezza della fraternità umana saldata all'imitazione di Cristo. "Come ho fatto io fate anche voi".

LA POLITICA DELLO STRUZZO

Ogni persona umana, non importa l'età, possiede tendenze di comprensione e di incomprensione verso il prossimo. La nostra maniera di educare alla comprensione parte spesso dagli altri. Sono i fratelli di questo mondo che ti chiedono l'esercizio della comprensione, della tolleranza, della pazienza, della carità. Invece anch'io possiedo tendenze che mi spingono a chiudere gli occhi verso il prossimo, ad evadere dalle relazioni umane, a praticare la politica dello struzzo per comodità, per il quieto vivere.

La dottrina tanto professata del "chi se ne frega", oggi tanto di moda tra i giovani e i borghesi maroniti, dimostra che dentro l'animo c'è qualcosa che indispone verso gli altri.

Il giorno in cui giunsi alla scoperta di questa verità "che la prima comprensione dovevo esercitarla verso me stesso", perché verso me stesso posso agire da suicida, si chiarì l'impegno della comprensione come dovere educativo, costruttivo della mia persona morale e sociale nel bene, nel vero, nel giusto. Il prossimo più prossimo a me stesso sono io stesso.

Ecco, le tendenze al male, che porto dentro, contraddicono le tendenze al bene. Comprendersi vuol dire entrare in conflitto con l'egoismo. Il quale inonda con tutte le passioni i diritti della dignità dello spirito. La comprensione è un atto di rinuncia alla parte peggiore di se stessi. Chi non sa vedere e praticare la comprensione verso se stessi non possiede le condizioni interiori per professare la comprensione verso gli altri. Nessuno dà quello che non ha.

La comprensione è una virtù; ossia una forza interiore, una volontà informata dal bene, dal vero contro l'insaziabilità dell'egoismo. Bisogna accettarsi come conflitto, vivere in lotta, camminare nelle difficoltà senza cedere alle basse sollecitazioni dei propri istinti.

La comprensione sfocia nella perseveranza evangelica: "Chi avrà perseverato fino alla fine, sarà salvo". Il "brutto" è prima dentro di noi. Il brutto degli altri non è comprensibile, se prima non si comprende il brutto che è in noi. "Chi è senza colpa scagli la prima pietra".

GESTO DI VERITA' E D'AMORE

Comprendere è un gesto di verità. Nessuno, anche un bambino, può accogliere la verità disgustosa degli altri, la storia dei propri simili, se prima non ha coscienza della propria verità disgustosa che si scarica sugli altri. Chiede agli altri quella comprensione che non vuol ricambiare.

Mi son visto spesso nelle vesti dell'intransigente, del perfezionista, dell'impaziente in scuola e in chiesa, in casa e nei gruppi umani. Sono spietato come un boia. Non mi chiedo se devo recidere la mia testa prima di sacrificare quella degli altri.

Comprendere è un gesto d'amore. Nessuno, anche se bambino, può sviluppare una briciola di amore verso il prossimo per aiutarlo a crescere diverso da quello che è spartendo nel bene e nel male l'avventura della fraternità.

Chi non comprende se stesso, non ama se stesso. Gli è precluso anche l'amore verso il prossimo. Comprendere chi sbaglia costa, se non si è imparato a comprendere i propri errori. Ricordo la ostinazione dell'orgoglio di fronte a coloro i quali mi dimostravano i miei sbagli. Io non sbaglio mai.

Chi non smantella la trincea della propria falsità diventa crudele e sadico verso il prossimo. E' più difficile comprendere chi agisce bene. Il bene altrui ci dà fastidio.

La prima volta che riuscii a riconoscere qualcuno migliore di me, provai una gioia che non dimenticherò mai. Mi sono arricchito. La comprensione eleva, l'incomprensione degrada nei meandri dell'incomunicabilità.

IN NOME DELLA FRATELLANZA

Parlo non della fratellanza borghese intessuta di imbrogli e stomachevole quanto lo sterco. Parlo della fratellanza evangelica professata da Cristo. Egli si è fatto simile alla persona umana eccetto nel peccato; ma si è rivestito dei peccati per essere fratello di tutti, vittima di espiazione davanti a Dio per la salvezza di tutti.

Siamo tutti uguali davanti alla vita, davanti al bene e al male, davanti a Cristo. "Voi tutti siete una cosa sola in Cristo". Ma non siamo uguali nel patire per la costruzione di una umanità più giusta e più vera. La comprensione fraterna si trasforma in capacità di espiazione per quelli che non sanno soffrire. Essa diviene anche vocazione di servizio ai fratelli "affinché abbiano la vita e l'abbiano in sovrabbondanza".

Da questa scelta d'amore per gli altri nasce la volontà di compromettersi col proprio tempo e con la sua storia in solidarietà naturale e soprannaturale con i propri simili. Il fratello ha nel fratello il proprio completamento.

Allora la comprensione perfeziona, redime, getta le basi di un equilibrio da cui proviene la pace. Equilibrio che non tollera la divisione dell'umanità in buoni e cattivi, in progrediti e regrediti, in ricchi e poveri, in superdotati e sprovveduti. Bisogna costruire uomini nuovi nella visione evangelica della fratellanza.

COMPONENTE
SOCIO-ECONOMICA

MERCATO E ACCULTURAZIONE O COMUNIONE?

Carlo Pedretti

La "comprensione" è "uscire da sé" per prendere gli altri e lasciarsi prendere dagli altri. Quindi è comunicazione, dialogo e scambio, alla pari.

Economia e sociologia faticano molto nell'accoglienza di questo "valore" e "modello".

– *L'economia* lo chiama "mercato"; *la sociologia* "acculturazione". *Il cristianesimo* "comunione".

– E' possibile che il mercato diventi comprensione? E l'acculturazione comunione?

L'economia, sia centralizzata sia decentralizzata, stenta paurosamente a compiere questo *passaggio obbligato*: le ferree leggi della domanda e della offerta, condizionate da molteplici fattori negativi e positivi, continuano a dominare il mercato dei "beni", di tutti i beni materiali e spirituali.

La sociologia, sulla scorta della storia e della filosofia, sembra più incline ad apprezzare questo *valore e modello* della comprensione-acculturazione, cioè della crescita simultanea di culture diverse, di cui nessuna tenda ad essere *protagonista egemone*, ma tutte convergano verso *un sincretismo* che il vangelo cristiano chiama "tesoro del padre di famiglia": "cose vecchie e cose nuove".

LA LEZIONE DEL PASSATO

L'economia di mercato tende a emarginare il valore della comprensione, usando la tecnica collaudata del "prendere gli altri" senza "lasciarsi prendere dagli altri": è una tendenza unilaterale che non ammette scambio alla pari, ma all'impari: io sono forte, tu sei debole; io sono ricco, tu sei povero; io sono industrializzato, tu sei rurale; io sono sopraviluppato, tu sei sottosviluppato. Quindi, se vuoi i miei beni eccedenti, devi sottostare all'inevitabile processo della *incorporazione*: lasciarti prendere da me: i tuoi beni, la tua cultura, la tua razza, il tuo lavoro, la tua politica, la tua pace: tutta la tua *tipologia caratterizzante*.

Nella storia dei Popoli questo processo di incorporazione globale è talmente evidente che *la sequenza dei secoli si periodizza in marcate egemonie. Nell'area mediterranea: ieri*, egizia - greca - macedone - romana - barbarica - islamica - carolingia - delle repubbliche marinare - spagnola - francese - inglese; *oggi*: statunitense o sovietica.

E' un processo di assimilazione sempre imperfetto, sia per la resistenza attiva e passiva di minoranze illuminate e coraggiose, sia per l'incosciente ma tenace radicamento delle masse nel fertile terreno della individuazione.

Un fenomeno che spesso apre il varco alla *reazione*, cioè al rigetto della egemonia: non solo in economia ma anche in altre scienze e arti: è *l'autarchia*. E' facile sottolineare che né l'una posizione, l'assimilazione egemonica, né l'altra, la reazione autarchica, assicurano prospettive consolanti per la comprensione tra i Popoli. *Solo la fusione può garantire un interscambio fecondo*: valori economici e sociali che si fondono, senza confondersi, in una nuova realtà di comunione.

Problema di aspra soluzione, perché ferocemente sottoposto agli *idoli del materialismo*: il numero, la forza, la quantità, la rarità, il bisogno, l'urgenza, il profitto incontrollato.

Il neocolonialismo è la prova più agghiacciante che il processo di fusione avviene sempre secondo tempi molto lunghi e modi molto pazienti.

A un tipo di colonialismo ne subentra un altro: ieri, portoghese - spagnolo - inglese - francese - germanico; oggi, statunitense - sovietico - cinese - nipponico.

Domina sovrana la legge della "concorrenza" economica e socioculturale, fortemente determinata dalle differenti e spesso opposte ideologie. Il valore del "benessere" viene condizionato dall'"avere", dal "pensare", dal "parteggiare" con/per una esclusiva ideologia politica.

In un contesto così lacerante è quasi ineffabile *un discorso operativo sulla promozione umana* di ogni persona, classe, nazione, continente.

I beni tipici di un popolo sono stimati solo in base alla strategia della tensione, o all'equilibrio delle forze, non alla *integrazione* che è il parametro ideale della comprensione.

In questo contesto atomizzato si spiegano le lotte tribali nei paesi sottosviluppati, le faide sindacali nei paesi industrializzati, le conflittualità di blocco tra i paesi aspiranti alla egemonia continentale e mondiale. Una selva selvaggia di lotte continue che impediscono di "uscire da sé".

LA LOGICA DELLA INCARNAZIONE

Il cristianesimo si pone nell'ottica del *primo mistero evangelico: l'Incarnazione*. Il Figlio di Dio si è fatto uomo, è e sarà sempre uomo tra gli uomini, alla pari, in tutto, eccetto che nel peccato.

Il comportamento umano deve modellarsi su questo esemplare "servizio" del Figlio di Dio: chi è di più perché ha di più, deve mettersi *provvisoriamente* al di sotto di chi è di meno perché ha di meno, per aiutarlo senza alcun interesse a raggiungere un livello medio sufficiente e decoroso per tutti. E' la lezione gestuale del "buon samaritano" che "scende" dalla sua cavalcatura per collocarvi l'uomo trovato mezzo morto sulla strada Gerusalemme-Gerico.

La comprensione cristiana cancella sempre inesorabilmente una delle frasi più comuni sul "mercato": "prendere o lasciare". A chi è sottosviluppato, arcaico, rurale, bisognoso, analfabeta, lebbroso, affamato, assetato, non si può, non si deve dire "prendere o lasciare" a qualunque prezzo.

Scrive un classico della economia: "Il mercato è il luogo in cui si determina il prezzo": una bestemmia, cioè una parola offensiva della comunione cristiana. *Il mercato deve essere il luogo in cui si determina la comprensione tra i Popoli, in cui si sviluppa il sincretismo dei beni gerarchicamente valutati e ordinati.*

Esistono, infatti, Popoli e persone, poverissimi di beni di suolo e sottosuolo, ma ricchi di potenziale lavorativo e più ancora di valori spirituali irrepetibili. Co-

me vengono inventariati nella comunità mondiale?

Esemplare, sotto questo profilo, l'opinione pubblica prevalente sul fenomeno della recente e crescente *esplosione demografica*.

Dalla fine del secolo decimottavo, quando Ortes e Malthus tentarono di tracciare un preventivo alimentare dell' umanità, a oggi, la situazione si è fatta certamente calda: la crescita della popolazione mondiale, infatti, ha disegnato una linea ascensionale continua e più rapida di ogni prevedibilità: il tasso è salito da un presunto 0,001 per cento medio durante la preistoria, all'odierno 1,9 per cento, che forse resterà costante solo per un decennio.

In sintesi: dei quattro miliardi di uomini oggi viventi sul pianeta, l'ultimo miliardo si è aggiunto ai primi tre in solo quindici anni, mentre il primo miliardo fu il risultato di tutta la preistoria e di tutta la storia, dall'origine della specie fino all'anno di Metternich (1825).

E' vero che anche le derrate alimentari e quasi tutti gli altri beni sono oggi più abbondanti che nel passato remoto e prossimo. Ma una serie di fenomeni, qui solo accennati, meritevoli però di un' analisi lunga e profonda (inquinamento ecologico, crescenti squilibri geografico-economici, erosione del suolo, espansione delle aree desertiche, impoverimento delle riserve minerarie e delle fonti energetiche, progressiva estinzione di specie animali e vegetali, polverizzazione urbanistica e concentrazione megapolitica: *a livello di beni materiali*; crescita della violenza, spietata subordinazione a automatismi non fisiologici, tensioni psichiche: *a livello di beni spirituali*) propone con rinnovata urgenza da una parte il problema del rapporto tra "benessere" e "popolazione", dall'altra tra "produzione" e "comprensione".

UN MESSAGGIO PER IL FUTURO

Un pubblicista italiano, Rinaldo De Benedetti, ha riproposto la complessa tematica appena accennata, in un recente volume dal titolo "*Un posto per l'uomo*" (*Etas, Milano, 1976*). Un fisiocratico il quale rammenta che dal 1961 al 1974 le riserve granarie degli Stati Uniti dell'America del Nord, alle quali quasi tutto il mondo attinge, si sono ridotte da 95 a 26 giorni di "consumo". E ciò in coincidenza non solo con l'arrivo sul pianeta dell'ultimo miliardo di uomini, ma anche con l'impiego massivo di mezzi di sterminio (acaricidi, fungicidi, erbicidi, insetticidi, nematocidi, limacidi) necessari per l'incremento della produzione rapportata alle accresciute esigenze alimentari, quantitative e qualitative, della umanità: mezzi, per altro, dichiaratamente responsabili di una sempre più grave erosione del suolo, bene primario.

Come attuare il valore sociale della "comprensione" socioeconomica in un contesto così allarmante?

Alla crescita esplosiva dei consumatori (la quantità) si aggiunge, infatti, il rapido passaggio di una certa percentuale delle classi povere alle classi medie, che presuppone una maggiore disponibilità di beni "pro capite" (la qualità): un fenomeno in sé positivo ma sempre problematico.

Parlare di comprensione, sotto il profilo socioeconomico, non significa, dunque, dilatare *le illusioni prima e le delusioni poi* di un mondo gradualmente inabitale per l'uomo del 2000?

Sottolineiamo solo due "indici":

– *primo: il processo di urbanizzazione*, mostruoso (sia nella megalopolia, sia nella polverizzazione abitativa) che riduce sempre più gli spazi "verdi" con tutti i valori positivi spirituali e materiali di cui essi sono portatori e offerenti gratuiti;

– *secondo: il processo di indebitamento*, privato e pubblico, nazionale e internazionale, che raggiunge vertiginosi livelli di insolvibilità: si vende e si compera, si costruisce e industrializza, si accrescono i volumi consumistici in ogni settore (primario, secondario, terziario) nella illusoria speranza di estinguere debiti e ricuperare crediti in misura e modo onorevoli per tutti.

Ma quando, come, con quali mezzi?

Molti creditori sono tentati, quindi, di ricorrere all'arma classica del "ricatto" che è uguale, letteralmente e realmente, al "baratto".

Molti debitori, per altro validi sotto altri profili (ad esempio, l'Italia) ricorrono alla inflazione, nella fumosa speranza che il fenomeno contrario, cioè la deflazione, erompa per miracolo o solo da una maggiore produttività, o solo da una migliore competitività, o solo dalla austerità imposta per legge, oppure da tutte queste tecniche impiegate simultaneamente, dimenticando che nel frattempo le multinazionali economico-commerciali più che i trattati politico-militari, stanno comperando i beni della nazione.

Comperare senza pagare è un peccato capitale contro la comprensione. Tanto più deleterio quando entrano in azione ideologie di violenza internazionale che teorizzano il diritto alla insolvenza.

A questo punto il problema non è più solo di natura socioeconomica ma morale. Non si tratta più di egemonia della ricchezza sulla povertà, ma della povertà (colpevole) sulla ricchezza: una egemonia assurda, mai giustificata da bisogni reali (ma artificiali).

Che fare?

"Comprendere": un dare per avere, un avere per essere, un essere per dare. Un circuito chiuso "animato" dall'interno, cioè dallo spirito di sacrificio. Parola difficile, traducibile in "austerità volontaria", non occasionale ma sistematica, un "diverso modello di vita" che, senza incidere sul "tenore", colpisca alla base la "superbia".

Un discorso duro che riconduce alla logica cristiana della Incarnazione: se chi è in alto non decide di scendere, se chi è in basso non decide di salire (aiutandosi anzitutto con le proprie energie fisiche e spirituali), il dramma della incomunicabilità diventa alienante.

Già se ne avvertono i segni nella "prostituzione" di popoli anche ricchi di valori elevati (ad esempio, l'arte indigena terzomondista: la musica esotica) che pur di sopravvivere blandiscono gli istinti deteriori dei popoli del "benessere" materiale.

Ciò non è fusione, non è sincretismo, non è acculturazione: è schiavismo ignobile, servilismo degradante.

Una volta alla corte dei re c'erano i buffoni. Oggi il popolo sovrano ha i buffoni che si merita. Anche la corte internazionale ha i propri: una vocazione (o un mestiere?) che contrasta radicalmente con la nobile povertà e dignità di ambasciatori di pace in ogni tempo e di ogni colore. Ricordate Gandhi?

Comprendere: comunicare alla pari. L'endemica diffusione di ideologie aberranti sembra creare una comunicazione rapida e lievitante: un fenomeno di superficie; in realtà una mortale "caduta di tensione" morale: la tensione di "comprendere" il perché degli squilibri ancora così paurosi e il come sia doveroso e possibile il superamento.

Solo uomini nuovi educati in una scuola nuova sapranno *vedere giudicare agire* con spirito e stile veramente nuovi modellati sulla "comprensione" globale.

BUON NATALE
E FELICE ANNO NUOVO

L'UOMO È CHIAMATO

e

esperienza

PROPOSTA DIDATTICA PER IL 2° CICLO DELLA SCUOLA ELEM.

Le discipline curricolari sono contenute a grandi linee in questa programmazione che coinvolge alunni del secondo ciclo della scuola elementare **e ogni gruppo è chiamato a svilupparlo nel rispetto della gradualità e della fisionomia propria del singolo o dei singoli.**

La programmazione è strutturata attorno a due momenti basilari che ne caratterizzano l' impostazione pedagogica e didattica: la ricerca e l'interdisciplinarità.

Ipotesi di ricerca (da riscoprire attraverso una raccolta di dati, scoperta di documenti, lettura di codici convenzionali, esperienze vissute, decodificazione di immagini, ecc.).

– L'uomo per sua natura è un essere libero.

– L'uomo è chiamato a farsi persona. Si fa persona progredendo sulla strada-conquista della libertà: individuale, sociale, spirituale.

– L'uomo nell'ambito della società tenta di realizzare e di darsi le strutture che gli consentono di esercitare pienamente il diritto alla libertà.

– La legge definisce i limiti della libertà individuale: l'individuo è interpellato sulla dinamica di un umanesimo planetario (libertà come liberazione).

– La libertà non è un dono ma una conquista.

*

Punti nodali della ricerca

– Libertà fondamentali (pensiero, parola, professione, religione, associazione).

– Tensione verso una reale democrazia (autogoverno negli organismi di decentramento politico, amministrativo, scolastico).

– Diritti sociali (lavoro, benessere, sicurezza, assistenza, previdenza).

– Doveri sociali (lavoro, partecipazione, conoscenza, solidarietà).

– Le ingiustizie sociali limitano la libertà del singolo e della collettività).

– Valore della legge.

– La Resistenza: dall'arbitrio alla libertà.

– Come si opera per conquistarsi il diritto alla libertà.

* * *

Ipotesi di ricerca. L'uomo opera e vive nella società, inserito nella comunità in cui vive e opera per il progresso e lo sviluppo della società tutta.

*

Punti nodali della ricerca: La società è al servizio della persona?

L'uomo e la famiglia.

– L'uomo e l'organizzazione sociale.

– L'amministrazione pubblica (civica, provinciale, regionale, i rappresentanti del governo, l'amministrazione della giustizia).

– I rapporti sociali interpersonali (discriminazioni, emarginazioni, classismi).

– Gli uomini sono tutti uguali?

– La fraternità umana: prassi o utopia?

– Le associazioni locali (religiose, culturali, ricreative, politiche, sindacali, cooperativistiche).

– Partecipazione alla vita pubblica e alla gestione delle cose.

– Le lacerazioni sociali: fame, guerra, discriminazione nel mondo.

* * *

Ipotesi di ricerca. L'uomo non fa se non conosce. L'uomo ha diritto di esprimere il proprio pensiero. Ogni uomo ha il diritto all'educazione e all'istruzione.

*

Punti nodali della ricerca: La cultura, l'ambiente, i media sono per la persona umana?

– Il diritto all'educazione e all'istruzione.

– L'alfabetizzazione nell'ambiente.

– Come e che cosa si legge?

– Iniziative culturali nell'ambito delle organizzazioni decentrate (biblioteche di quartiere, mostre, cineforum, incontri).

– I programmi radio-T.V.: esame critico di alcuni di essi.

– Il linguaggio dei "media".

– Influenza dei mezzi di comunicazione di massa sui modi di pensare e di comportamento: i condizionamenti sociali.

– La scienza e la tecnica nell'ambiente (loro incidenza nelle attività umane e nella vita individuale e sociale dell'uomo).

– L'arte nell'ambiente (mostre, pinacoteche, musei).

– Nell'ambiente riscoprire segni di religiosità popolare o folcloristica e testimonianze di fede.

– Dio e l'ambiente... Dio e l'uomo.

Équipe insegnanti della scuola elementare a tempo pieno, Vicofertile (PR).

PROPOSTA DI LAVORO PER LA SCUOLA MEDIA

La scuola dove operiamo è la media dell'*Istituto "Laura Sanvitale"*, una scuola cattolica di Parma.

Affermare di essere insegnanti cristiani ci impone, a nuovo titolo, in modo urgente, oggi più che mai, di fare una scelta precisa: collaborare alla formazione integrale della persona umana, in una scuola che deve smettere di formare individui senza capacità critica, individui troppo pronti all'assenso, individui egoisti, individui isolati, solo pronti a vedere e concepire in funzione del proprio tornaconto. Da questo nasce il nostro tentativo, la nostra ricerca..

Come fare perché i nostri ragazzi acquistino l'abitudine mentale alla critica, alla riflessione personale, perché diventino essi stessi produttori di cultura, soggetti-autori del processo formativo, sensibili ai problemi, partecipi, testimoni della Parola?

Rispondere, o tentare di rispondere a questo, è la nostra esigenza, che sentiamo urgente, chiara, precisa, esigenza che non abbiamo reperita dai soliti teorici della didattica o dalle facili contestazioni, ma dalla nostra esperienza quotidiana nella scuola. Per questo non intendiamo aggiungere qualche pagina alle già numerose che ci presentano esperimenti spesso avulsi dalle difficoltà reali, che si sperimentano nella nostra scuola di oggi; vogliamo solo tentare, nel concreto della nostra scuola, un cammino che, proprio perché è un tentativo limitato, richiede il completamento della partecipazione.

A questo punto tante cose sono da cambiare: basta con le lezioni dalla cattedra, solo teoriche, i cui contenuti sono troppo spesso lontani dalla vita del ragazzo, basta con l'insegnamento semplice trasmittente di contenuti "pseudoculturali", basta con le ricerche-copiatura!

Noi, per primi, dobbiamo rinnovarci, essere pronti a cambiare, a mettere in discussione la nostra formazione culturale, il nostro ruolo nell'interno della scuola. A noi insegnanti tocca il compito di animatori culturali, di garanti metodologici, di guide puntuali e attente; lo saremo in proporzione della nostra conoscenza della materia di insegnamento, nelle idee essenziali, nei principi, nelle leggi, nelle strutture formali che le costituiscono, nell'oggetto loro proprio, nella metodologia specifica, nel linguaggio loro caratteristico.

*

La "ricerca" sarà il perno della nostra metodologia didattica, perché il ragazzo sia al centro del processo educativo, perché sia lui a rispondere ai problemi che nascono da lui, che lo interessano veramente.

La "ricerca" non è solo un espediente tecnico, ma per noi diventa un modo di essere, una forma di apprendimento necessaria per crescere e maturare le proprie esperienze.

Purtroppo, nonostante una certa libertà, nella scuola media restano alcune "strutture" troppo rigide che condizionano il processo naturale di formazione. Queste sono le concrete difficoltà a cui ci troviamo di fronte in questo preciso momento: l'indispensabile coordinamento diventa impossibile quando alcune discipline dispongono solo di una, due o tre ore settimanali secondo il calendario scolastico; quando i programmi delle diverse discipline ri-

ALLA LIBERTÀ

sultano slegati l'uno dall'altro, proponendo argomenti distribuiti diversamente nel corso del triennio. . .

Resta sempre nella mentalità comune il mito del "programma". I primi che debbono spogliarsi di questo sono insegnanti e genitori.

*

In queste pagine vorremmo presentare, con semplicità, il nostro lavoro, momento per momento, con tutte le reali difficoltà, con tutti i limiti, non pretendendo di rivoluzionare la scuola, ma perché altri insegnanti, leggendo, possano collaborare e aiutarci.

Ci è sembrato indispensabile partire con una fase di preparazione a livello di ragazzi, di consiglio di classe, di consiglio dei genitori.

– Ci siamo sensibilizzati, in modo da non sottovalutare l'importanza, in una prima classe, del rapporto fra insegnanti ed alunni. Spesso, specie a chi è nuovo nell'ambiente della scuola media, sembra di perdere tempo. . . Noi abbiamo "perso" quasi un mese e oggi i ragazzi, tutti, sono a loro agio in classe.

– Fin dai primi giorni abbiamo preparato il terreno per la formazione dei gruppi. Siamo partiti da un'esperienza di lavoro in gruppi spontanei; le reazioni sono state molteplici, positive e negative.

Da un' "assemblea" di classe, partendo dal concreto della prima esperienza, siamo arrivati a delineare il profilo e il ruolo del capogruppo, la funzione del lavoro in gruppo, e le leggi che lo regolano.

Attraverso questo processo i ragazzi si liberano progressivamente dai condizionamenti emotivo-affettivi e sono pronti alla seconda fase, che si concretizzerà nell'elezione dei capigruppo e nella successiva libera adesione ad un gruppo.

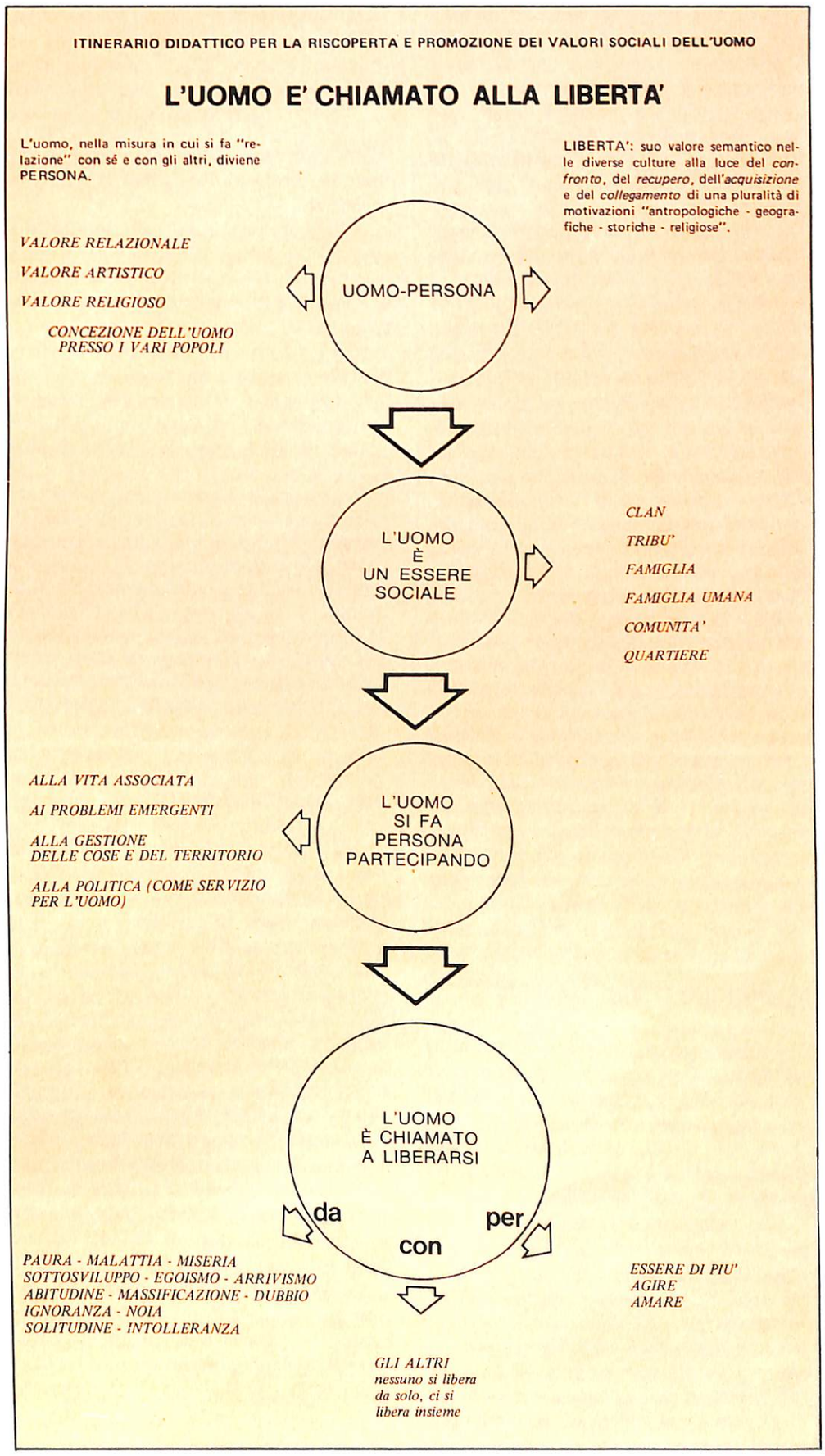
Attraverso l'elaborazione di un sociogramma potremo aiutare indirettamente ognuno nella scelta del gruppo idoneo.

– Per verificarci, come consiglio di classe, nelle nostre originarie scelte didattico-educative, ciascun insegnante esporrà, in sede di consiglio, come ha accostato i ragazzi alla sua materia, e con quali risultati.

– In una prossima assemblea del consiglio dei genitori presenteremo il nostro programma, le nostre idee, perché possano collaborare con noi, perché si sentano veramente, insieme a noi, parte integrante del processo educativo dei loro figli.

Non ci è possibile andare oltre, perché ci sentiamo ancora in fase di preparazione. E' essenziale per noi trasmettere solo ciò che ha valore vitale perché vissuto e verificato.

p. Il Consiglio di Classe
Maria Chiara Mari Figola



COMPONENTE RELIGIOSA

«FERMATA» DELLA CARITÀ

Vittorino Callisto Vanzin

OLTRE LA CONTIGUITA' PERSONALE

Tutti sanno che la velocità si calcola tenendo presente lo spazio percorso da un mobile in un determinato tempo. I Matematici affermano quindi che la velocità è una funzione del rapporto spazio-tempo per il fatto che il suo valore cambia con la variazione dei due fattori.

E' forse utile questo riferimento alla matematica quando si vuol analizzare il comportamento di un uomo nei riguardi di un altro uomo in relazione alla reciproca comprensione o incomprensione.

Comprendere un uomo comporta, infatti, rendersi conto della sua identità, della sua situazione e in più dei suoi bisogni, ed agire in conseguenza.

La comprensione va, dunque, al di là della conoscenza e della contiguità personale. E' proprio della scienza aiutare a scoprire l'uomo nelle sue diverse dimensioni fisiche, morali, spirituali e sociali; la tecnica riduce sempre più le distanze e le comunicazioni rendono contemporanee le vicende dell'universo. Ma tutto ciò, se facilita la comprensione degli uomini tra di loro, non la crea e neppure la promuove direttamente. Le fonti della comprensione si trovano di fatto nella sola dimensione dello spirito.

AD OGNUNO IL SUO COMPITO

La madre di Giacomo e Giovanni si presenta a Gesù per chiedergli di riservare ai suoi figli un posto di prestigio nel suo regno. Gesù non risponde all'impudenza della donna, ma si limita a dichiarare che non spetta a lui il compito di assicurare un posto ai suoi figli.

Una donna viene trascinata ai piedi del Maestro, perché la giudichi e la condanni, essendo stata colta in flagrante adulterio. Gesù non la giudica e non la condanna, ma confonde i suoi accusatori richiamando la loro condizione, e assolve la peccatrice.

Zaccheo, piccolo di statura, monta su di un albero per vedere Gesù. Gesù premia la sua mancanza di rispetto umano, invitandosi alla sua mensa, mentre Zaccheo ha modo di dimostrare la sua statura morale.

Marta sollecita Gesù ad ammonire la sorella, che non si occupa delle faccende domestiche. Gesù difende Maria, ma non condanna Marta: ad ognuno il suo compito.

Gesù sa che la Samaritana conduce una vita irregolare, ma non la rimprovera o la sospinge a confessare essa stessa la sua condizione di peccatrice, mentre Gesù le rivela la propria identità di Messia.

Il centurione romano non esita a rivolgersi all'ebreo Gesù per ottenere la guarigione del suo servo, ma Gesù riconosce la sua forza d'animo e la sua profonda fede compiendo il miracolo a distanza.

Filippo non ha capito niente del mistero di Gesù e gli chiede di fargli vedere il Padre. Gesù si limita ad una domanda retorica che non offenda e contristi l' apostolo.

BISOGNA "RINASCERE"

Ma contro questi episodi che manifestano la grande comprensione di Gesù di fronte ai suoi interlocutori, si allineano altrettanti fatti che rivelano invece i limiti e le qualità del suo comportamento.

I genitori ritrovano finalmente il figliolo nel Tempio e Maria gli rivolge un sommesso rimprovero per non averli messi al corrente dei suoi piani. La risposta di Gesù è tagliente: "Non sapevate? ". No, non lo sapevano, ma potevano almeno sospettare che le circostanze miracolose della sua nascita denunciavano la sua misteriosa identità. Ora lo sanno.

Il dottor Nicodemo interroga Gesù sulla sua persona e sulla sua missione e si sente dire che per avere la vita eterna bisogna 'rinascere'.

Siccome la legge non parla di simile rinascita, Nicodemo non capisce nulla. Gesù non scusa la sua ignoranza, ma lo riprende sarcasticamente.

. . . . . .

Il testo di p. Vanzin su "La Comprensione" è stato arrestato dalla morte. . . improvvisa (30 ottobre u.s.). Le tre cartelle autografe sono qui sul tavolo e il bianco dei fogli residui nel bloc-notes se li prende l'eternità, cioè l'ultimo Comprensore, che seppe e sa tutto della nostra relazione con Lui e del nostro "relativo" con gli altri nel tempo.

Il rapporto che p. Vanzin propone tra la "velocità in calcolo matematico" e la "fermata" nella carità, quale nodo di onde sonore emesse o captate dallo spirito, per cui c'è un tempo della madre di Giacomo e Giovanni, e un altro tempo per il "dottor Nicodemo" nelle erogazioni spirituali misurate da Gesù, resta – volendo – il rapporto che la stessa vita di padre Vanzin ha avuto con quelli di casa (Missionari Saveriani) e con quelli di fuori-casa, cioè i "dottori" vigilanti nella notte (dei tempi) e però ricercatori di quanto più convenga alle azioni del giorno, perché riescano luminose.

Infatti, la duplice lezione data da p. Vanzin nei suoi 76 anni di vita è di natura missionologica e di stimolo culturale: cioè di "missione" e di "dottrina"; in forme, talvolta, contemperate, in altre ad esplicita dosatura specifica.

La sua vocazione missionaria parte dalla carta stampata: una circolare buttata nel cestino della carta straccia, nello studio del suo parroco a Villutta di Taiedo, nel 1914; la sua giovinezza consegue il crisma della cultura, quando, tra il 1920-1924 frequentati gli studi seminaristici, li corona con la licenza in Sacra Teologia presso l'Almo Collegio Teologico di Parma; la sua vita in missione si risolse principalmente nei compiti dell'insegnamento: insegnò francese ed aritmetica nel collegio san Luigi di Cheng-Chow (Honan, Cina, 1924-1930) sostenendovi pure il gravoso ufficio della direzione, ed insegnò in un seminario locale; tornato in patria come primo rettore della Scuola Apostolica di Grumone (Cremona) insegnò matematica e francese in quel Ginnasio Superiore; dal 1934 al 1937 insegnò francese nel Seminario Minore di Parma e filosofia nello Studentato Liceale dei Saveriani parmensi; dal 1937 al 1949 insegnò in un Istituto

Vittorino Callisto Vanzin

Superiore d'Arte a Roma; raggiunto il Messico, insegnò Algebra e filosofia all' I.C.O. (Istituto Cultural de Occidente) a Mazatlan (Sinaloa - Mexico), un'Alta Scuola media e superiore che è tuttora fiorente; già consultore generale, insegnò dal 1956 al 1966, nello Studentato Teologico dei Saveriani a Parma, corsi interdisciplinari di cultura per missionari, curandone le dispense; dal 1969 al 1974, insegnò francese, inglese ed aritmetica in un seminario interdiocesano dello Zaire (ex-Congo Belga). La sua missione, dunque, fu essenzialmente tradotta in una costante fatica didattica in aule di scuola, a contatto dei giovani d'ogni paese e d'ogni colore.

Di qui la sua convinzione che, per fare apostolato, non si potesse mai disgiungere la cultura (che è la vera responsabile dei primi lumi nell'intelligenza o all'intelligenza dell'uomo): nonché l'altra convinzione correlativa, secondo cui ogni grado e modo di cultura che s' incontri in loco, cioè nei paesi preservati o esenti da irradiazioni della cultura occidentale, meritasse la massima attenzione, un sacrosanto rispetto, una strenua salvaguardia, una coraggiosa e sin eroica difesa, ma, sempre in attesa che il seme del Vangelo e tutto quanto attiene la Buona Novella potesse accestire e fiorire e maturare con imprevedibili momenti di Grazia e stagioni di fecondità cristiana demandati al Signore.

Là dove la letteratura, l'arte, il giornalismo, il cinema, il teatro dava un palpito di vita o di rinnovamento, là, d'istinto, per misterioso richiamo, padre Vanzin sapeva di che si trattasse e si rendeva disponibile – senza invadenze e senza petulanza – per solidarietà aristocratica dello spirito ai segni della cultura. Quasi tutto cadrà della sua fatica, del suo personaggio, della sua produzione: non cadrà la sua testimonianza, la singolare bellezza del suo personaggio in trincea d'ideali. Cadrà l'evocazione che tenteranno i uoi confratelli all'interno dell' Istituto, e che presso l'opinione pubblica ne hanno proposto "La Gazzetta di Parma", "Il Resto del Carlino", "Il Giornale", "L'Avvenire", l' "Osservatore Romano"; ma perché risulti che la sua figura non è pompata di trionfalismo, ma è stata capace di suscitare vibrazioni di alta poesia, si legga la splendida pagina (degna d'antologia) che il giornalista Giorgio Torelli ha dedicato a padre Vanzin ne "Il Giornale" (2.XI.'76, p. 5) per rendersi conto che "la comprensione" è diventata un fatto di cultura.

Luigi Grazzi

*

Telefonando dalla nostra casa di provincia e scavalcando con voce stanca la piena del Po sotto tutti i ponti, mia madre Linda mi comunica a Milano la morte di un amico. Sembra sottintendere che se ne vanno tutti quelli che hanno dato travature in quercia alla nostra esistenza. Era un prete e un missionario, alto, elegante, il pizzo bianco, i guanti in pelle nera sempre calzati, un hidalgo *di Dio. Velazquez l'avrebbe dipinto con pennelli di tasso. Voglio credere che lo seppelliranno nell'oro e nell'argento della pianeta, quelle trapunte dalle carmelitane scalze, una gugliata e una preghiera, un levarsi di rose ricamate verso la sigla Ihs,* Iesus Hominum Salvator.

Quand'ero ragazzo e facevo il chierichetto della prima Messa nel tempio dei saveriani a Parma, si usava ancora sollevare un lembo della pianeta all'elevazione. Ne rammento – durante lo squillare del campanello – la seta e l'afrore, l'incenso ne lascia sempre uno, inobliabile. Ecco: mi piace sapere che il padre saveriano Vittorino Callisto Vanzin, friulano, se ne va involto in quella seta incensata. Abito diverso non saprei attribuire all' aristocrazia del suo spirito, all'essere andato per il mondo come dignitario dell' eternità: Vi parlo in nome del mio Signore, egli ha fatto cielo e terra. Lo disse, con perfezione di lingue, in Messico, in Cina, in Giappone, in America, in tutta l'Africa. Lo ripeté alla radio vaticana. Una volta che pilotavo le manopole del transistor, capitai sulla sua voce da Roma e me ne inorgoglii, io lo conoscevo, quale nobiltà un uomo che dedica al vangelo anche forma, sintassi, coordinate e subordinate. A volte pensai anche che Cristo vecchio avrebbe avuto volto e figura di Callisto Vanzin. Mi piace avere potuto intuire, nell'espressione di padre Callisto, come sarebbe stato Cristo a settantasei anni. Tanti ne aveva Vanzin fino a quattro giorni fa. Poi, il cuore. Ora, l' incontro con Ihs, davvero un altissimo livello. Non posso credere che non si faccia gran festa anche in cielo per un Velazquez.

Il lettore che tanto concede a questo mio inoltrarmi nel diario dei giorni che patiamo insieme, domanderà perché io celebri a mezzo stampa un religioso che non fece caso se non per la costanza del suo rigore. Che non ebbe, insomma, il nome in ditta fra quanti preti, abati, suore e anche di più, hanno tenuto il cartellone dello strazio ecclesiale in questi anni spinati. La risposta è implicita: appunto. Celebro, appunto, una grandezza di spirito che dò per certa ed è mio dovere di cronista testimoniare. Non è che oggi, dentro un Paese inselvatichito nelle trame interiori, si celebri il giorno dei Morti solo per rimpiangere chi visse, amò ed ebbe una carta d'identità comunale. Non potrei mai crederlo. Stimo, al contrario, che in questo risvolto della stagione si conviva con chi ha chiuso i suoi capitoli essenzialmente per quanto, in quelle pagine di vita, è stato scritto. Voglio credere che si ripassino quelle note per scoprirvi, se ancora non lo si fosse fatto, il lascito che ci riguarda, i trasalimenti di saggezza, gli attimi di dignità, una traccia da perseguire. Se io, stamani, due di novembre, cerco l'ombra di mio padre odontotecnico è per dirgli: vecchio mio, come non mi hai lasciato solo.

Mi permetto, allora, di dirlo in pubblico anche al missionario che m'è morto e se ne va col crocifisso che gli fu compagno di viaggio, parlandosi i due da uomo a Uomo: padre Callisto, che lezione!

Quand'era già vecchio e si riseppe nella congregazione, di cui era il numero due, che il numero tre, prete quanto lui, aveva clamorosamente mancato, beh: prese il cappello che portava sempre, proprio il cappello di prete, non il basco o il colbacco, e anche una valigetta con due camicie da hidalgo*; e si trasferì nella foresta del Congo. Voleva dire a tutt'i suoi e a chi cogliesse il gesto che, certo, uno o anche molti possono venir meno nel servizio di Ihs ma, a quanti restano, tocca compiere* il gesto. *Mi scrisse dal fondo della foresta equatoriale, splendida grafia consapevole: "Sono venuto a morire qui per coerenza". Non aveva bisogno di aggiungere: ci sono venuto per sottolineare la coerenza come rimedio allo stravolgersi dell'epoca, ivi compresi gli uomini di Dio. Insegnò francese a lungo, finché lo convinsero a rientrare in Italia, c'era gran bisogno di lui.*

Ora, avendolo così amato, compiere il gesto tocca a me. "Coerenza", mi lascia detto padre Callisto, e mi coinvolge più da morto che da vivo. Ho una gran paura che dovrò ristudiare tutto da capo, sentendomi fissato dal più bel Velazquez visto fuori del Prado, sentito alla radio, gustato per lettera e accompagnato adesso al funerale, non importa se io qui e lui là, quel che conta è condividersi. Felice traversata, signor mio.

Giorgio Torelli

COMPONENTE DIDATTICA

L'«ESSERE PER GLI ALTRI»

Germana Bragazzi

"Il tempo dell'amore ha cominciato a brillare. Oh, se avete bisogno di un amico, vengo volando a voi".

ALLO SCOPERTO

Certo sarebbe bello che, finalmente, imparassimo un po' tutti ad uscire "allo scoperto" senza trastullarci con sicurezze riduttive piccolo-borghesi e pratiche mercenarie, e ci misurassimo con coerenza adulta sul senso di ciò che si "deve fare insieme".

Siamo chiamati ad un'esperienza nuova di beatitudine che equivale a saper tradurre la Parola nella prassi di mille, infiniti, sostanziali gesti di fede, di liberazione, d'amore. Un amore tanto grande e creativo da porsi come testimone e segno trasparente del divino incarnato.

Scoprire gli altri! Gli altri... che non sono la comoda proiezione del nostro io, ma un tutt'altro da noi da cui bisogna lasciarsi guardare, costruire, amare, per entrare in "relazione" e contemplare insieme gli itinerari da percorrere e l'Altro da celebrare.

L'amore non è qualcosa che si inghiotte in solitudine "a porte chiuse", ma è essenzialmente "qualcuno" prima che "qualcosa"; è un battere le strade del mondo e vivere le persecuzioni e le lacerazioni dell'uomo; è un porsi come coscienza critica della società; è un farsi fiaccola della storia svelando, fino in fondo, l'uomo all'uomo; è un guardare il Cielo perché si è imparato a condividere e si è lottato per sacralizzare la terra. L'amore è festa e la festa ha bisogno di amici per consumare il banchetto. Davvero il ritrovarsi vale un banchetto. L'amore è politica, perché crea sempre situazioni nuove.

Buttiamo via le paure (le nostre deviazioni psicologiche) che si e ci consumano nell'insicurezza patologica, nei rifiuti vegetativi d'ogni genere, nella mancanza di prospettive, nella degenerazione cinica, disumana e alienante.

Si dice spesso: "il mondo è così, sarà sempre così, è andato così anche nel passato", e biascichiamo, quasi a purgarci la coscienza, due o tre orazioni "legali", quasi a sanzionare la nostra complice appartenenza ai farisei tronfi della verità, ai ricchi sicuri del loro domani, agli opportunisti chiusi nella torre d'avorio di dispute anemiche o di diatribe economiche di potere.

E con leggerezza noi, "popolo di Dio", sbandieriamo una fede vuota, mistificante e rituale; ci sporchiamo le labbra con inutili pietismi o apolitiche beneficenze e dimentichiamo volutamente che Cristo lo si ritrova nelle opere fatte non pensate. Egli è sempre al di là delle frontiere, delle tentazioni, delle astrazioni, delle nostre piccolezze rattrappite e specializzate, della nostra incapacità di comprendere fino in fondo quello che sono gli altri.

La comprensione dell'altro visibilizza, fa sentire, direi, fisicamente l'assolutamente Altro a cui siamo chiamati per elezione prima che per vocazione, nel prodigio meraviglioso della vita che si rinnova, anche dolorosamente, ma sempre viva e protesa alla gioia resurrezionale.

UN PROGETTO VIVO DI CULTURA

Per chi vive la problematica scolastica, sia pure a livello epidermico, non è difficile accorgersi di quanto essa sia effettivamente relegata all'ultimo posto (e non solo nei parti ministeriali), al minimo di efficienza, al massimo di degradazione e di dequalificazione: l'unico record di cui la scuola italiana può vantarsi è quello risibile "delle giornate lavorative".

A questo punto, si potrebbe benissimo avanzare la proposta per insegnare a leggere e scrivere al telefono o per corrispondenza (*il telefono amico didattico*) e tutto sarebbe risolto.

Con una superficialità di analisi, banale quanto acrobatica, si cercano dei palliativi e si discute sulle strutture irraggiungibili (ci manca ancora il buonsenso di vedere il problema non dietro l'interesse privatizzato ma strettamente collegato allo sviluppo urbanistico, dei servizi sociali, della difesa dell'ambiente), sulle programmazioni, sulle posizioni personalistiche, sulle disfunzioni croniche, sulle circolari figurative (insomma su ciò che non ci tocca in prima persona), poco sulle infedeltà ai programmi, niente sui contenuti. Così non ci accorgiamo che con questi "particolarismi" non facciamo e non faremo mai un passo avanti. Preferiamo manipolare la realtà piuttosto che agire sulla realtà.

Quando si invoca una responsabilità piena e una funzionalità corretta di tutto l'apparato scolastico (dal ministero agli organi periferici, dalle riforme ai piani di sviluppo, dai fondi al contratto di lavoro) non si possono parimenti tacere le carenze professionali del corpo docente: senza questo presupposto i progetti diventano precari in partenza.

E' necessario che si creino le condizioni affinché l'abilitazione, il reclutamento, l'aggiornamento, l'organizzazione dei ruoli e delle funzioni possano diventare momenti vivi, reali e costanti della scuola. E' inutile illudersi che basti uno scampolo di riforma per dimostrare, tout court, che siamo efficienti come docenti e come scuola nel complesso.

Esiste, ed è tattile, l'incapacità di volersi adeguare alle nuove situazioni e trasformazioni economiche, sociali, politiche e culturali. I problemi e gli aspetti non legati alle astrazioni spicciole tradizionali – il mondo del lavoro, le disuguaglianze sociali, la laicizzazione del mondo contemporaneo, gli emarginati, gli handicappati, la voce degli oppressi, lo sfruttamento industriale, le multinazionali e i loro imperi coloniali, i poteri sotterranei – entrano "en passant" nel piano educativo, spesso disgiunti da una chiarificazione contestuale e da una logica di rapporti, perché, in fondo in fondo, si continua a considerare prioritario il saggio verbalismo saccente, la grammatica, il saper far di conto, la bella dizio-

ne e la logica della selezione (per non far brutta figura alla media).

Non basta poi personalizzare ciò che è familiare (la ricerchina sbrigativa), se non si intraprende una generalizzazione consapevole della conoscenza attraverso un pluralismo di fattori.

Una scuola così non solo non riesce a mettere in grado l'alunno di comunicare, ma forse anche di pensare; piace perché non disturba nessuno, tanto meno i politici.

LA CULTURA, UN FATTO COMUNITARIO

Qui si tratta di cambiare il modo comune di considerare il ruolo che la scuola è chiamata a giocare all'interno del tessuto sociale e delle problematiche emergenti; dei ruoli e degli obiettivi che essa è tenuta a prefiggersi; del rinnovamento storico a cui deve adeguarsi e contribuire tramite scelte qualificate e creative, promozionali e politiche. Il problema educativo non è un fatto individuale, perché ogni problema non è mai un fatto individuale. La cultura è sempre un fatto comunitario. L'individualismo è una difesa di sopravvivenza.

Manca, in molti casi, la volontà per una riflessione consapevole sulla necessità di mutare la mentalità e la prassi degli operatori scolastici (non si fa la storia sulle omissioni degli altri ma sulle nostre singole omissioni), cioè si tratta di riacquistare il gusto di "andare in crisi" per ri-nascere; di sentire sulla pelle l'insicurezza dell'*esodo* al posto delle sicurezze ovattate e avare; di vivere l'ampiezza della conversione agli altri e a noi stessi riappropriandoci di una dimensione umana e culturale, aperta e totalizzante.

Ci si deve rendere conto che per riformare la scuola, non solo nelle strutture ma anche nei contenuti, ci vuole l'apporto della comunità (gestione sociale dell'educazione), la partecipazione delle famiglie e delle autonomie locali, di docenti coscienti del loro ruolo, aperti alla ricerca e alla sperimentazione, ad una nuova atmosfera culturale. Solo allora il progetto esce dalla logica dell'immutabile per scaturire *dal* e *nel* vivo di una comunità e nel complesso rapporto con la vita, la civiltà, la storia dell'ambiente e del mondo, filtrato da un impegno credibile e sostanziale. E la scuola si fa finalmente una scuola in cui "nessuno educa nessuno ma gli uomini si educano in comunione".

E' il minimo che ci viene chiesto per cominciare a cambiare qualcosa. O preferiamo accodarci alla società dei consumi, fatiscente e mercenaria, perdendo e prostituendo non certo il portafoglio, ma la nostra coscienza e la dignità umana?

Ma non è tutto. La società nel suo insieme deve essere convinta e associata al compito educativo. Dappertutto l'educazione è considerata alla stregua di un servizio, invece di essere considerata, nella società, come il settore più importante: quello che fornisce uomini.

Riaffiora il problema delle responsabilità individuali e collettive, di una nuova identità umana da riscoprire e reinventare; di una disponibilità alla concretezza storica e alla comprensione solidale.

* * *

La traccia didattica* postula dei problemi. Teniamo presente come ogni problema deve tener conto, nelle sue articolazioni, dei modi tipici del bambino di rappresentare il mondo; deve sintonizzarsi sulle motivazioni profonde che lo suscitano e deve coinvolgere, gradualmente, elementi nuovi; non può prescindere dai condizionamenti sociali e dai modelli culturali.

Si tratta di guidare l'alunno a decifrare, nei vari contesti esperienziali, le interdipendenze e le correlazioni per arrivare a razionalizzare i dati raccolti in funzione generativa. La realtà va organizzata scientificamente per scoprire e ricostruire i significati più profondi dell'opera dell'uomo nel mondo.

Un alunno che scopre è un alunno che conosce, che partecipa creativamente al progetto culturale. Solo così l'emotività contingente può essere filtrata da una traccia razionale e da una elaborazione responsabile cosciente. Fissare un problema equivale a non banalizzare la realtà e l'uomo. E' un vedere la cultura radicata nel passato e proiettata nel futuro e il mondo come un tutto in cui i vari mondi particolari sono in relazione l'uno con l'altro.

*

COMPRENDERE SIGNIFICA PORSI DEI PROBLEMI

l'uomo entra in relazione con ▷ *l'altro* *con* ▷ *simpatia, diffidenza, nervosismo, paura, interesse, amore, ansia-culturale, spirito critico*

tramite un linguaggio *convenzionale* ◢ *struttura della comunicazione*

◢ *i* mass-media *in rapporto alla comprensione*

L'uomo non vive da solo ma	Problemi	
organizza l'ambiente	*come? risponde ai bisogni o soggiace alle leggi di mercato?* ▶	*la difesa dell'ambiente*
vive la cultura	*scolarizzazione analfabetismo* ◀ *nella realtà ambientale* ▶	*Nord-Sud, Paesi capitalisti, Terzo-Mondo*
si costruise la famiglia	*i nuclei familiari e il territorio* — la casa, la donna, i vecchi, i bambini ▶	*Nord-Sud, Paesi capitalisti, Terzo Mondo*
lavora	*settori occupazionali nell'ambiente* *rapporto economia-produzione, leggi di mercato*	*la disoccupazione, l'emigrazione, l'immigrazione, il sottoproletariato, i pendolari*
gestisce il tempo libero	*l'uomo è in grado di sentire la necessità di una gestione personale e creativa del T.L.?*	*lo Stato e il T.L., le Associazioni, lo Sport*
vive una realtà politica	*come? quando? perché?* — *diritti e doveri, democrazia - partecipazione - comprensione, pace - guerra, progresso - sviluppo - sottosviluppo*	
vive una vita religiosa	*libertà religiosa, la parrocchia e il territorio, i "gruppi spontanei" e l'impegno per l'uomo, la fede come liberazione "da"... "per"*	

...E POI MI DISSE: – NEGRO!

la comprensione nella poesia

L'argomento non è facile ed ha un'ampiezza insospettata al momento della prima enunciazione. Le voci che ho raccolto sono, in gran parte, di lamento o di protesta per le mancanze di comprensione, ma servono a far capire quanto sia necessario allargare il proprio orizzonte, distaccarsi da ogni formula fatta e guardare le realtà umane con occhi capaci di coglierne la varietà e la bellezza.

Perché l'uomo possa vivere serenamente e sviluppare tutte le doti che ha in sé, realizzandosi e raggiungendo, così, il bene personale e quello sociale, è necessario comprendersi, stimarsi, aiutarsi reciprocamente. Questa è la comprensione. A tale comprensione anelano tutti gli individui e tutti i popoli.

L'UNICO RICORDO

Diventato grande, il poeta ricorda l' immensa città in cui ha vissuto un periodo dell'infanzia. Di tutto ciò che ha visto, non gli è rimasto impresso che un insulto ricevuto da un altro bambino. Perché tale insulto? Chi aveva insegnato a quel piccolo ad agire in tal modo? Non sono, forse, uguali tutti i bambini del mondo, ciascuno con una sua bellezza e con diverse ma infinite prospettive sul futuro?

In giro per la vecchia Baltimora,
pieno il cuore e la testa di gioia,
vidi un baltimorano
che mi guardava fisso.
Io avevo otto anni ed ero piccolo
ma lui non era più alto di me.
Io gli sorrisi; quello cacciò fuori
tanto di lingua e poi mi disse: – Negro!
Io vidi Baltimora
da maggio a dicembre:
delle cose vedute,
questa sola ricordo!

Countee Cullen
(poeta negro-americano)

PERCHE' SONO NERO

Il poeta vive nella società dei bianchi, disprezzato unicamente per il colore della pelle. Può parlare come gli altri, fissarli dritto negli occhi; non è inferiore ad alcuno per energia intellettuale, ma è deriso perché è nero. E' giusto tutto questo?

Perché ridono gli uomini, se parlo
e dicono che sono
bambino che piagnucola e che grida
ma non sa cosa vuole?
E' perché sono nero?

Perché sogghignano gli uomini, se m'alzo
nelle loro adunanze
e li guardo con gli occhi dentro gli occhi
parlando loro con la loro lingua?
E' perché sono nero?

Joseph Seamon Cotter jr.
(poeta negro-americano)

CHE COSA DIRAI

L'interrogativo posto da questa poesia riguarda tutti noi, creati da Dio, figli suoi e fratelli. Come in un giardino c'è varietà di fiori, così tra gli uomini c'è la varietà delle razze, dei caratteri, dei temperamenti e delle attitudini. Come sarebbe stupido il giglio se deridesse la rosa o il gelsomino, così è stupido che gli uomini si deridano o, tanto peggio, si opprimano e si combattano.

Vieni, fratello,
e presentiamoci insieme al Signore.
Quando saremo davanti al Suo volto,
io gli dirò:
– O Signore, io non odio,
ma sono odiato;
non flagello nessuno,
ma sono flagellato;
io non depredo il paese degli altri,
ma il mio è depredato;
nessun popolo insulto,
ma il mio è insultato.
E tu, fratello, tu, cosa dirai?

Joseph S. Cotter jr.
(poeta negro-americano)

CON IL CUORE AVVILITO

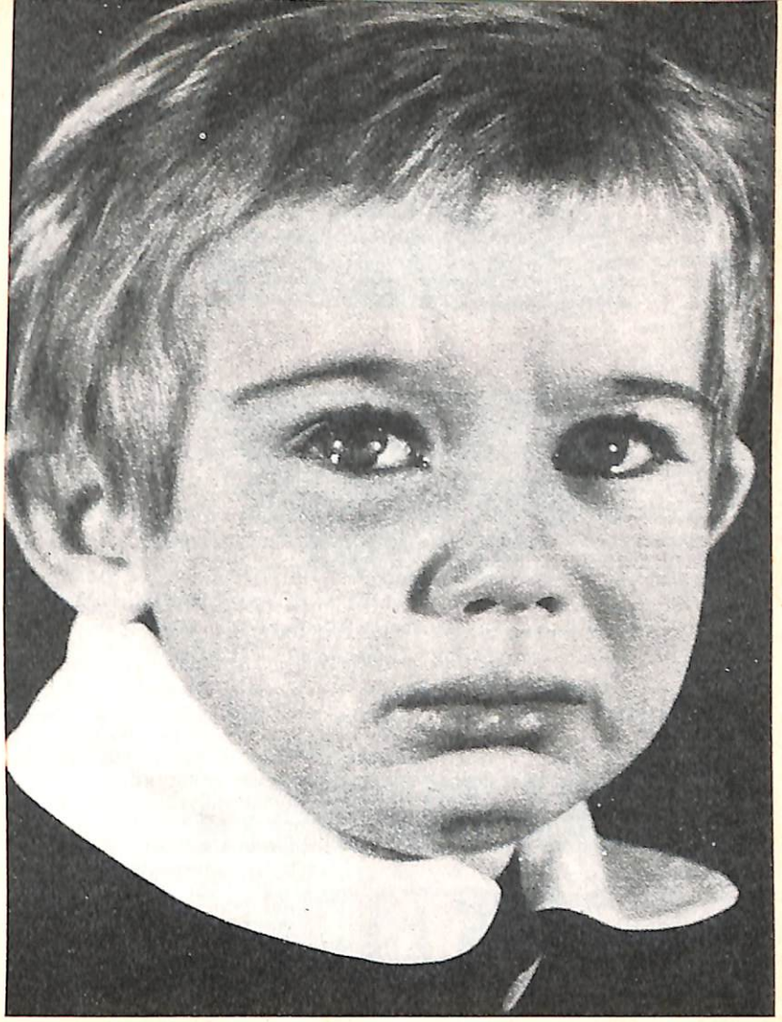
E' un altro poeta nero che scrive. Non dice a quali umiliazioni e a quali sofferenze sia stato sottoposto, ma le lascia intravvedere quando parla di "cuore avvilito", di "stivali gonfi di dolore", di "massacro dell'anima". Eppure sarebbe tanto facile permettere a ciascuno di essere se stesso, permettere che ciascuno abbia una propria dignità!

Con il cuore avvilito
e gli stivali gonfi di dolore,
siamo tornati a casa
dalla guerra incruenta,
dal massacro dell'anima.
Dolenti abbiamo chiesto:
che cosa costa, dunque, essere amati,
esser lasciati vivere?
...
Librato sopra il sentiero sabbioso,
lo spirito aggravato
sorregge della carne
i resti torturati
né chiede altro favore
nel mondo
che quello di una propria dignità.

Lenrie Peters
(Gambia - Africa)

LAMENTO DELL'AFRICA

Questo brano lo riporto non per il suo valore poetico, ma per il significato. L'Africa (come i singoli, le nazioni, i po-



poli) chiede soltanto di poter essere se stessa. Chiede, quindi, comprensione e libertà per il proprio sviluppo.

Io non sono voi
ma voi non volete
darmi la possibilità
d'essere me stessa.

Se io fossi voi. . .
Ma voi sapete che io
non sono voi, eppure
non mi lasciate diventar me stessa!

Come sono mi fece Dio, che fece
voi come siete.
Per amore di Dio
lasciate, dunque, che io sia me stessa!

Roland Tombekai-Dempster
(Liberia - Africa)

TROVO' ROSSI TAPPETI

Questa poesia è stata scritta in occasione della visita del Principe Bernardo di Inghilterra in Liberia. Il brano che ne riportiamo afferma la possibilità della reciproca comprensione e il bene che tale comprensione apporterebbe all'intera umanità.

Dovunque si recò
col seguito regale
stesi per sé trovò rossi tappeti,
prorompenti ovazioni,
grandi folle in attesa.
Il popolo così voleva dimostrargli
che al di là del colore della pelle
se c'è vera amicizia
tra i popoli del mondo,
si può vivere insieme e lavorare
per una rinnovata umanità.

Bai T. Moore
(Liberia - Africa)

UNA NUOVA VERITA'

Il poeta indiano, in questa poesia (che può diventare utile strumento di conversazione con gli alunni), lascia intravvedere che la realtà si presenta sempre con aspetti diversi, con bellezza e gioia insospettate là dove noi potremmo vedre soltanto manchevolezza e dolore. Bisogna saper vedere e comprendere.

Vedendo un fiore su pianta di spine,
lo colsi e ne fui punto.
Gemendo di dolore,
la mano ritirai.
Cadde il fiore. Nel vento
sparsi petali presero a danzare.
Un bimbo che li vide, li raccolse
correndo qua e là
con gridi d'allegrezza.
Io lo guardai stupito
in silenzio pensando
che, della vita, un'altra verità
mi si schiudeva davanti.

S.H. Vatsyayan
(India)

VORREI TUTTI GLI AMICI

Chiudo questa breve presentazione con una poesia di Tagore. E' una delle ultime sue, scritta nel giorno dell'ultimo compleanno. Il poeta sentiva la morte vicina. In quell'ultimo momento, ciò che lo potrà confortare sarà la comprensione, il calore umano, la vicinanza degli altri uomini. Chiede loro solamente "un po' di tenerezza e di perdono". E' ciò che chiedono tante persone anziane, oppresse dalla solitudine e dalla emarginazione disumana cui sono costrette dalla società attuale.

Attorno a me vorrei tutti gli amici.
Sentire, caldo, il tocco delle mani
e portare con me
l'ultimo amore della terra, il dono
dell'addio dalla vita,
dell'uomo l'ultima benedizione.
Ecco che, ormai, la mia bisaccia è vuota:
ciò che dovevo dare,
l'ho dato interamente.
E quei piccoli doni
che ricevo ogni giorno
(un po' di tenerezza e di perdono)
li prenderò con me
sulla piccola zattera
su cui farò la traversata estrema
al festival silente della fine.

R. Tagore
(India)

a cura di SANDRO DANIELI

a cura di RITA QUINTAVALLA

UNA CONQUISTA NON FACILE

L'interlocutore di oggi è MARIA M., operatrice scolastica nell'ambito della sperimentazione del 'pieno tempo' nel quartiere Montanara.

La realtà umana di questo quartiere alla periferia di Parma vede zone di sottoproletariato, di immigrazione con tutti i problemi che questo comporta anche e soprattutto nei riguardi dei bambini che vivono sulla loro pelle le tensioni e i disadattamenti degli adulti.

Le risposte dell'insegnante che si è assunta, in prima persona il compito di rivedere il ruolo che la scuola deve giocare nella società, sono stimolanti e problematiche per ciascuno di noi, facendoci toccare con mano non tanto la disponibilità di alcuni, quanto la indisponibilità di molti e soprattutto di chi sta al vertice del potere.

La comprensione, come testimonia l'impegno sociale di Maria, è soprattutto un ritrovare se stessi e un proiettarsi verso gli altri.

ADDOSSARSI L'ALTRO

D. - Che cosa è per te la comprensione?

R. - Non è sempre possibile comprendere, comunicare, ma questo può avvenire se, fra due o più interlocutori, almeno uno lo vuole. Per realizzare la comprensione ci deve essere un rapporto interpersonale diretto.

D. - Tu vivi nel mondo della scuola. Come vedi la comprensione nei rapporti con le varie componenti interessate al problema della scuola?

R. - Opero in una scuola a tempo pieno; in essa soprattutto i rapporti con gli insegnanti sono difficili, densi di tensioni e frustrazioni quasi quotidiane, ma almeno c'è la possibilità di misurarci l'un l'altro e, di conseguenza, di crescere insieme.

La comprensione è più favorita all'interno di gruppi ristretti. Nelle riunioni frequenti che si tengono con gli insegnanti e coi genitori a qualsiasi livello si tengano, c'è qualcuno che tenta di comunicare, dando, di solito, delle informazioni; gli altri sono spesso soggetti passivi che ricevono e non danno.

Purtroppo siamo portati a delegare gli altri per noi, ad accettare deleghe, questo perché, come massa, siamo abituati ad essere esclusi da ogni potere decisionale e perché, in questa posizione comoda e non compromettente, è facile ritrovarcisi.

Nella vera comunicazione, tutti sono soggetti attivi, partecipi in cui c'è uno scambio reciproco, un darsi l'un l'altro. La possibilità di comprendere non dipende tanto dal livello culturale, dipende piuttosto dalla coscienza che ognuno ha i sé.

La comunicazione e, di conseguenza, la comprensione avviene molto raramente ed è una conquista non facile, una lotta prima con se stessi che con gli altri.

Nei rapporti con gli altri l'importante non è far credere quello che non c'è, ma quello che può esserci.

OPERARE PER UN CAMBIAMENTO

D. - Quali sono le cause che, secondo te, rallentano o impediscono la comprensione fra gli individui?

R. - Penso proprio che una delle cause principali che frenano un tipo di rapporto autentico fra le persone sia da addebitarsi alle varie strutture sociali che disgregano i rapporti interpersonali, anziché favorirli.

La struttura è proprio causa di impedimento. Affermando questo, penso al rapporto medico-ammalato, maestro-scolaro, genitore-maestro, delegato sindacale-maestro, che, troppo spesso, non coinvolge tutti nell'approfondimento e nella verifica dei perché.

La struttura fa sì che via via che assumi un ruolo, questo ti da il potere di "fare per gli altri", invece il ruolo di ciascuno di noi, nella struttura, dovrebbe suscitare la volontà di provocare negli altri la comprensione e la partecipazione.

Nelle varie assemblee cui partecipo e di scuola e di quartiere, quasi sempre ci si appella alle strutture come se queste potessero cambiare le cose, bisogna fare secondo me il cammino contrario. La struttura produce e mantiene questa società; bisogna, quindi, operare contro questa struttura per modificarla, migliorarla, non certo per mantenerla.

Operare per un cambiamento che permetta e favorisca rapporti liberanti fra le persone, significa vivere questi rapporti fra le persone diversamente.

L'UOMO E' "RELAZIONE"

Nella misura in cui sei libero riesci ad accettare e a comprendere. Oggi, però, ci sono troppe lacerazioni prodotte da falsi miti e valori e da bisogni indotti.

Quando la società ti fa credere nei falsi valori come il denaro, il possedere, e non puoi avere tutto, allora ti senti frustrato.

In questo mondo l'importante sembra avere, non essere. I sindacati e i partiti ci mettono solo delle piccole pezze.

L'uomo è relazione lui stesso, non soltanto "in relazione" con gli altri uomini. Se noi suscitiamo in noi stessi e negli altri questa stessa tensione che favorisce la relazione, andiamo allo stesso scopo comune.

La mia speranza è che, a qualsiasi gradino, se uno intuisce che il mondo è contro una certa immagine dell'uomo, via via che uno lo chiarifica prima a se stesso, decide di favorire la partecipazione dell'altro.

LE PORTE SBARRATE

Paolo Quintavalla

Sfogliando il giornale, questa mattina, pensavo alla gravità della situazione economica e politica in cui versa il nostro Paese. Le ricette per uscire dalla crisi sono così varie e contrastanti che il dibattito in corso mi sembra un dialogo schizofrenico fra sordi. La degradazione del tessuto sociale è giunta ad un punto tale che le tensioni ed i conflitti rischiano di travolgerci tutti nella loro incontrollabile esplosione.

Molti prevedono, se il corso delle cose è lasciato a se stesso, una probabile caduta nel sottosviluppo, ma i responsabili di questa situazione, per primi, se ne lavano le mani. Sembrano sfumate anche le già relative possibilità d'intesa perché tutti si riparano, in trincea, nella difesa testarda dei loro opposti interessi. Nessuno è disposto a rinunciare anche ai piccoli ed assurdi privilegi; tutti, invece, si scontrano a partire dai vantaggi acquisiti.

Se poi, fra le notizie di cronaca, in un angolo di una pagina interna, leggiamo che un immigrato sardo si è suicidato dopo aver ucciso i suoi due figlioletti perché viveva in condizioni penose e non riusciva più a mantenerli, ci si commuove ipocritamente per un attimo e magari si dice: "poveretto! ". Per scaricare la coscienza tiriamo in ballo la sorte malvagia. No, non esiste la sorte.

Poteva toccare a noi, invece che a lui, ma a qualcuno doveva toccare. Che la vita sia tutto o niente dipende dagli uomini. Fra le mura fredde della mostruosa ed insensibile metropoli si moltiplicano questi drammi nascosti, queste storie anonime di disperazione.

Sono condizioni di vita umane quando un terzo del salario serve a pagare l'affitto per un locale malsano, quando si ha appena il necessario per non morire di fame? E' giusto che a pagare la crisi siano sempre i più deboli, gli indifesi dopo che questi, con il loro lavoro, hanno contribuito in modo determinante al benessere della Nazione?

Sul capo di migliaia di lavoratori pende la minaccia di licenziamento. E' troppo comodo sfruttare gli uomini quando sono utili e sbarazzarsene quando non servono più. Non è degno dell'uomo chiudere la porta in faccia ai propri fratelli. Bisogna sempre tener conto, prima di tutto, delle necessità vitali, elementari, di ciascuno.

Comprendersi non significa che tutti, indistintamente, hanno ragione. Nel clamore di voci è necessario distinguere quelle vere e giuste. Hanno ragione, prima di tutto, gli oppressi e tutti coloro che soffrono.

* * *

Nella ricerca della verità è necessario scegliere, essere discriminanti, cioè giudicare secondo giustizia e comprendere le ragioni degli ultimi perché quelle dei primi, molto spesso, sono imposte con la forza.

A livello esistenziale l'uomo contemporaneo è un atomo separato dagli altri, solo in un deserto di rapporti sociali aridi ed utilitaristici, un individuo egoista diviso dai propri simili da contrastanti interessi. La distruzione dei valori tradizionali, la crisi generale delle istituzioni, la mutazione antropologica irreversibile di quest'epoca di transizione lo rendono simile ad un naufrago, aggrappato ad una zattera, in mezzo all'oceano.

Prima viene la scuola con le sue strutture preordinate, il maestro con i suoi programmi, le esigenze impersonali del "dovere" e della "serietà", poi, ma non rimane più tempo e spazio, i bambini con i loro bisogni. Non si rifletterà mai abbastanza sul prezzo che certi bambini pagano per imparare che due più due è uguale a quattro. La loro naturale creatività viene repressa, mutilata e spesso asportata da autentici macellai dell'educazione, e, attraverso premi, castighi, voti, lodi, gli scolari vengono abituati ad essere ipocriti, egoisti, a pensare in modo individualistico, ad essere rivali e non solidali con i compagni, in una socializzazione rovesciata, perversa che spesso rende cattivi, cioè adatti per una vita dove il buono soccombe.

Lo stesso vale per i genitori che, non ricordandosi di essere stati bambini, spesso non riescono a comprendere i bisogni reali dei loro figli. Si vorrebbe che fossero tanti piccoli ometti, che non si sporcassero, che non si muovessero, che stessero zitti, che non dessero fastidio ma è quanto dire che si rifiuta che siano bambini. Chissà perché i figli devono essere le brutte copie dei padri?

E' utopia credere che un giorno cadranno le divisioni artificiali fra gli uomini e tutti sapranno comprendersi? Sarà un giorno di grande festa, quello, e tutti vi parteciperanno come uomini liberi.

Con le porte sbarrate, chiusi nel nostro guscio a difendere il "particolare", non si risolve niente. Le parole non attraversano i muri precostituiti. Bisogna uscire nella strada, per stabilire un contatto, per ascoltare i problemi di tutti.

La solitudine dell'uomo contemporaneo non è metafisica, ma condizionata da rapporti sociali reificanti. Troppo spesso l'uomo è un mezzo, uno strumento e deve guardarsi dal proprio simile come da un nemico. La consegna evangelica "amatevi come fratelli" non è applicata, anzi crescono le divisioni, le intolleranze, l'odio, i pregiudizi, le distanze fra gli uomini.

Non si dà salvezza individuale senza liberazione comune. Finché non si comprenderà che la libertà di ciascuno è in funzione della libertà di tutti e che questa è la condizione di quella, continueremo a girare a vuoto e i nostri progetti rimarranno scatole vuote.

* * *

Ho assistito spesso a liti condominiali rumorose: una scintilla aveva provocato, per qualche motivo banale, un incendio inutile. Mi è capitato di litigare in famiglia o sul luogo di lavoro ma solo dopo, riflettendo, ho capito che era per tutti la valvola di scarico di insoddisfazioni e di aggressività latenti.

Anche nel microcosmo che ci circonda spesso non rinunciamo ad una virgola di noi stessi per riuscire a comprenderci. Anzi, gareggiamo a chi alza più forte la voce, pur di "vincere". Le ragioni degli altri ci sono estranee, indifferenti, specialmente quando questi non hanno la forza sufficiente o la possibilità di farle sentire.

Questo è vero, evidente, nel rapporto generalmente schiavistico degli adulti con i bambini. Si entra ancora, purtroppo, in certe classi dove tutto è in ordine, in fila, in silenzio cimiteriale, dove la vita, il movimento, i colori sono assenti e dove i bambini stanno malinconici incatenati ad un banco, isolati sotto una cappa di vetro.

dialogo aperto

Questa pagina intende proporsi come scambio di opinioni, suggerimenti, critiche che coinvolgano anche i lettori, non soltanto in vista di un ulteriore miglioramento della rivista, ma soprattutto nell'approfondimento dei contenuti che essa intende proporre.

Chiarimenti eventuali possono essere richiesti alla direzione o ai responsabili delle "componenti", che, di volta in volta, saranno impegnati a rispondere.

Spett. Direzione C.E.M.,

ho avuto modo di avere tra le mani la vostra rivista bimestrale, più precisamente il n. 1 di quest'anno scolastico intitolato "La persona umana". Ho apprezzato non solo il vostro intento, ma anche il contenuto della rivista, per cui intendo inviarvi nei prossimi giorni la quota di abbonamento.

Ringraziandovi sentitamente e augurandovi buon lavoro vi saluto.

Adriano Maronese
(Varone)

Spett. Direzione CEM,

grazie dell'occasione che mi date di "dialogare" con voi. Sono un patito, un innamorato del CEM, perché ne vedo l'estrema attualità, l'urgenza, l'importanza. Mi rammarico solo che sia poco conosciuto! Questo vostro movimento pedagogico-didattico è davvero una boccata di aria fresca per la nostra scuola ormai decrepita, fuori dal tempo, alienante.

(. . .) Mi pongo intanto un interrogativo: la rivista, così come ci viene presentata, è uno strumento valido?

La validità sembra fuori discussione visto che tutti i redattori sono degli "addetti al lavoro" (nel mondo della scuola) e sono convinti dell'idea.

Possiamo però chiederci ancora una cosa: la rivista, sempre come ci viene presentata, è adatta per raggiungere un vasto numero di insegnanti? E' questo indubbiamente l'interrogativo più valido e più importante.

Innanzitutto chiedo scusa per la mia presunzione se oso presentare qualche rilievo. A mio modo di vedere, gli articoli della rivista si presentano veramente validi, sono ben strutturati e costruiti con un linguaggio scientificamente ricco e ineccepibile. E' questo indubbiamente un pregio, ma allo stesso tempo potrebbe rivelarsi un limite in quanto si rischia che molti articoli non siano praticamente accessibili a un gran numero di insegnanti: generalmente nelle magistrali non vengono preparati per discorsi di questa dimensione e profondità. Personalmente trovo tanti articoli troppo impegnati anche per professori di scuola media, cui la rivista è pure rivolta, in quanto molti insegnanti non hanno mai sostenuto alcun esame di pedagogia o di psicologia.

E' certamente più facile fare rilevare limiti, se pur ci sono!, che dare suggerimenti validi. Presenterei quindi qualche indicazione, senza alcuna pretesa, da "uomo della strada".

Dirò innanzitutto che le parti della rivista che più mi piacciono sono il "documento d'incontro" e l' "anima dei popoli". Perché? Perché mi sembra che qui vibri quella vita indispensabile per una rivista viva e una scuola viva.

Mi piacerebbe che molti articoli, forse dico una sciocchezza, fossero resi più snelli, e quindi per molti insegnanti più comprensibili, con l'inserzione di qualche voce viva proveniente da quei paesi che pur essendo "poveri" hanno qualcosa da dire alla nostra ricchezza. I nostri insegnanti hanno bisogno di mettersi maggiormente in ascolto per poter apprezzare, amare e far amare. Se tra le "esperienze didattiche" se ne potesse inserire qualcuna del terzo mondo, penso che molti di noi avrebbero tanto da imparare e si accorgerebbero una volta di più che la nostra pedagogia e la nostra didattica andrebbero utilmente aggiornate.

Potrei forse motivare maggiormente questi suggerimenti, ma forse non è questa la sede.

Colgo l'occasione per salutare e ringraziare singolarmente i redattori, esprimendo anche l'augurio che nulla vada perduto dei loro sforzi per una causa tanto grande e di fondamentale importanza per un rinnovamento autentico della nostra scuola.

Guglielmo Camera
(Cremona)

Spettabile Direzione C.E.M.,

ringrazio del nuovo numero, già inviatomi, di CEM: "La persona umana". Apprezzo moltissimo questa pubblicazione che uso assieme ai miei colleghi insegnanti, per questo la cifra del nuovo abbonamento è già stata inviata su conto corrente 2510153 in data 28-10-'76 (. . .).

Spero, perciò, di essere in regola per tutto, se ciò non fosse, attendo risposta.

Grazie infinite.

Alberta B.
(Crespano - TV)

INDICAZIONI BIBLIOGRAFICHE

a cura di Mauro Arena

Marina Zancan, **Didattica dell'italiano**, Ed. Bulzoni, Roma, 1975, pp. 135, L. 1.500.

Con un'intenzione precisamente didattica, l'autrice sviluppa le riflessioni dei lavori di un corso di Lingua e Letteratura italiana all'università di Padova offrendo occasioni indiscutibilmente preziose per i docenti di tutto l'arco della scuola secondaria.

Se l'opera prende le mosse da un assunto — più affermato che dimostrato —, secondo il quale si considera la "lingua come uno dei livelli del controllo capitalistico", essa giunge infine ad una precisa affermazione meglio giustificata, per la quale "il testo di grammatica è una contraddizione fondamentale nella prospettiva didattica che si inizia a costruire".

Tale prospettiva non risparmia le critiche all'insegnamento tradizionale della grammatica (in specie nelle scuole medie inferiori), dove "la conoscenza grammaticale è data per acquisita una volta per tutte (. . .), anziché una padronanza grammaticale che va continuamente ridefinita e riconquistata".

Si tratta in sostanza, sostiene l'A. a conclusione della prima parte dedicata al "problema della lingua", di favorire un rapporto didattico dinamico adeguato alla dinamicità propria dello strumento linguistico.

In questa prospettiva non ha senso sostituire grammatiche "moderne" a quelle "tradizionali", ma piuttosto iniziare "a confrontare le indicazioni di metodo che vengono insieme dalle teorie linguistiche contemporanee e dall'esperienza che ogni insegnante fa nella prassi del rapporto didattico".

Alla luce di queste indicazioni, nella seconda parte vengono esaminate le storie della letteratura italiana e le antologie, prima attraverso un breve excursus storico dei 'generi' e quindi in un'analisi specifica di alcune opere maggiori attualmente in uso nelle scuole.

In questo settore, dopo aver dichiarato che la lettura degli autori della tradizione letteraria vuole servire sia ad acquisire "quel nucleo stabile della lingua italiana sul quale avvengono tutte le modificazioni possibili", sia a "conoscere quella cultura letteraria che deve però essere insieme cultura storica, politica, ecc.", si conclude con l'accettazione del 'genere antologico', nonostante l'arretratezza dei testi in circolazione, suggerendone però un "uso parziale e critico" da parte di docenti e discenti.

Marcello Cesa-Bianchi - Palma Bregani, **Psicologia. Corso per educatori**, III vol.: "Problemi di psicologia scolastica", Editrice La Scuola, Brescia, 1974, pp. 187, L. 2.200.

E' il terzo volume del "Corso di Psicologia per Educatori", opera rivolta agli insegnanti che qui possono ritrovare "un quadro scientificamente preciso e aggiornato" dei vari problemi di psicologia nei quali si imbattono nel corso della loro attività professionale.

Questo terzo volume, propriamente dedicato alla psicologia scolastica e quindi ai principali problemi concretamente avvertibili durante la normale attività didattica, conclude la serie, che nei due precedenti aveva preso in esame la psicologia generale e la psicologia dell'età evolutiva. Anche qui rimane la principale prerogativa dell'opera: una semplicità di linguaggio nella trattazione anche dei punti più specifici, che però non limita la severità scientifica dell'impostazione.

Il volume si può dire che affronti i più comuni problemi della quotidiana educazione, dal momento che gli AA. si dichiarano convinti che su questi "in molte delle nostre scuole si sia rimasti ancorati a posizioni molto arretrate, che ignorano l'evoluzione culturale che si è avuta nella maggior parte dei paesi".

L'ampiezza dei temi presi in esame, e approfonditi al giusto livello dato il carattere non specialistico, ma d'informazione metodologica dell'opera, dimostra la volontà di precisazione scientificamente corretta di molti argomenti finora oggetto solo di interventi frammentari.

In questo quadro vanno quindi visti i capitoli — dopo "L'apprendimento", che apre il volume — su la creatività e il significato psicologico del disegno durante l'età evolutiva (breve, ma ricco di indicazioni preziose per chi non voglia lasciarsi prendere la mano da interpretazioni fantasiose sul valore espressivo del disegno nei bambini).

Dopo le parti dedicate ai principali disturbi dell'attività scolastica (quali: disgrafia, dislessia, mancinismo, ecc.); l'orientamento scolastico e professionale e l'alfabetizzazione, il volume presenta tre ultimi capitoli ed un'appendice che allargano non di poco le sue possibilità d'utilizzazione: l'educazione sessuale, lo sviluppo della personalità degli handicappati, il problema della droga, ed infine l'inserimento organico dell'attività dello psicologo all'interno dell'attività didattica normale.

Mentre il livello a cui è sviluppata la trattazione rendono il lavoro accessibile a tutti, l'importanza e l'ampiezza degli argomenti, oltre alla loro estrema attualità nel momento educativo, fanno consigliare l'opera indistintamente a tutti gli insegnanti.

Nazareno Taddei S.J., **L'avventura semiologica del film**, Ed. Centro internazionale dello Spettacolo e della Comunicazione Sociale, collez. "I pocket di studio", Roma, 1976, pp. 170, L. 2.500

L'"avventura della realizzazione di un film viene in questo volumetto ripercorsa puntualmente dal punto di vista semiologico, tenendo cioè d'occhio costantemente la capacità espressiva, significante, dell'immagine filmica.

Da questo punto di vista, tutti gli elementi propriamente "tecnici" dell'operazione (il soggetto, il copione, la ripresa, il montaggio, ecc.) sono passati in rassegna soprattutto per le conseguenze espressive (quindi: semiologiche) che essi comportano. Questo modo di condurre il suo discorso sul film, l'A. lo precisa chiaramente nel cap. I, dove fornisce gli elementi principali per la comprensione del linguaggio filmico parlando non a caso di "cinema come illusione".

Il film, infatti, afferma Taddei a conclusione di questa prima parte, "esprime narrando in un certo modo", cioè "esprime rappresentando de/formatamente (de/formazione tecnica che diviene de/formazione espressiva) ciò che rappresenta". Questa de/formazione è, in pratica, lo specifico linguaggio filmico; sono i fattori non solo "tecnici, anche se da questi bisogna partire (è la base semiotica del film); bensì sono soprattutto quelli semiologici, cioè quelli per cui il film diventa segno 'significante' ".

Di questi l'A. offre ampia analisi e ricche esemplificazioni, mettendo in grado lo spettatore di riconoscerne i principali elementi lungo la via che va dalla informazione materiale (la "vicenda" del film), alla comunicazione tematica (l'idea dell'autore), senza il rischio di imbattersi in comunicazioni inavvertite (interpretazioni che l'autore può trasmetterci senza che ce ne avvediamo).

Tutta la materia è poi inquadrata in un ricco dizionarietto redatto in cinque lingue, particolarmente utile a mettere chiarezza in un settore piuttosto ricco di termini equivoci..

Per l'indubbio valore educativo (tanto nel senso ampio dell'educazione all'immagine caratteristica dell'epoca contemporanea, quanto nel senso più specifico della conoscenza delle procedure tecnico-linguistiche del linguaggio filmico) il volume viene raccomandato a tutti gli educatori che in qualche modo si trovano ad operare con o nei confronti di immagini.

SOMMARIO

3 **DALL'ISOLAMENTO ALL'APERTURA** (*editoriale*)

Tommaso Oriana
4 **EDUCARE ED EDUCARSI ALLA COMPRENSIONE** (*componente pedagogica*)

Clara e Domenico Volpi
6 **OLTRE LA MURAGLIA DEL PREGIUDIZIO** (*componente storica*)

Franco Guardiani
8 **IL RITORNO DALLA CACCIA** (*viaggio nella preistoria*)

Franco Tarasconi
10 **MENTALITA' GEOGRAFICA E RICERCA AMBIENTALE** (*componente geografica*)

Tina Novelli
12 **L'UNITA', GERME DELLA COMPRENSIONE** (*componente etnologica*)

Achille Abramo Saporiti
14 **INCOMUNICABILITA' E COMPRENSIONE NELL'EPOCA DELL'IMMAGINE FOTOGRAFICA** (*componente iconica*)

Luigi Soldano
16 **L'INSEGNANTE ED IL GRUPPO DI CLASSE** (*dinamica di gruppo*)

DOCUMENTO D'INCONTRO

Angelo Conca
17 **CONTRO IL SENTIMENTO PIETISTICO** (*invito alla riflessione*)

Carlo Pedretti
18 **MERCATO E ACCULTURAZIONE O COMUNIONE?** (*componente socio-economica*)

20 **L'UOMO E' CHIAMATO ALLA LIBERTA'** (*esperienza didattica*)

Vittorino Callisto Vanzin
22 **"FERMATA" DELLA CARITA'** (*componente religiosa*)

Germana Bragazzi
24 **L'"ESSERE PER GLI ALTRI"** (*componente didattica*)

Sandro Danieli (a cura di)
26 **... E POI MI DISSE: – NEGRO!** (*l'anima dei popoli*)

Rita Quintavalle (a cura di)
28 **LA VOCE DEGLI ALTRI**

Paolo Quintavalla
29 **LE PORTE SBARRATE** (*attualità*)

30 **DIALOGO APERTO**

Mauro Arena (a cura di)
31 **INDICAZIONI BIBLIOGRAFICHE**

CEM-MONDIALITA - Novembre-Dicembre 1976 - Anno V, n. 2

Rivista bimestrale di "Educazione all'incontro tra i popoli"

La rivista è a cura del C.E.M. (Centro di Educazione alla Mondialità) - Parma

Direttore: Domenico Calarco

Comitato di redazione: G. Bragazzi, D. Calarco, M. Cruder, A. Danieli, T. Oriana, C. Pedretti, A.A. Saporiti, G. Siboni, L. Spurio, F. Tarasconi, D. Volpi.

Segretario di redazione: Genesio Tosi

Impaginazione: Giuseppe Mattioli, Riccardo Biacca.

Direzione, Redazione, Amministrazione: Via S. Martino, 6 bis - 43100 PARMA Tel. (0521) 54357 - c.c.p. 25/10153

Direttore Responsabile: Augusto Luca

Autorizzazione Tribunale di Parma 2-5-1949

Stampato con i tipi dell'Artegrafica Silva - Parma

ASSOCIATO ALL'UNIONE ITALIANA STAMPA PERIODICA

Prezzo **L. 700**