



**valori sociali dell'uomo
per una promozione integrale**

LA PARTECIPAZIONE

Publicazione bimestrale
Spedizione in abbonamento postale - Gruppo IV/70

 **cem**
mondialità

4

ANNO V
MARZO
APRILE
1977

UN PROGETTO DIDATTICO DI LIBERAZIONE DALLA CRISI

MOTIVAZIONI

Una profonda e diffusa aspirazione alla liberazione caratterizza la storia dell'umanità, oggi: liberazione da tutto ciò che impedisce all'uomo di realizzarsi nella sicurezza della sua libertà.

Punto fondamentale è l'individuazione della situazione di dipendenza, o, addirittura spesso, di schiavitù, interna ed esterna e della stretta relazione esistente tra le due. Situazione, questa, presente in tutte le latitudini, in ogni continente, tanto che il fenomeno è universale. la crisi è generale.

“La liberazione — dice Gustavo Gutierrez — implica una nuova maniera di essere uomo, una rivoluzione culturale permanente. Ciò che è in gioco, è soprattutto una concezione dinamica e storica dell'uomo orientato definitivamente verso il suo futuro, (...) in vista di una realizzazione sempre più piena di se stesso, e in solidarietà con tutta la collettività umana”. In definitiva, la liberazione implica la vocazione ontologica e storica dell'uomo ad “essere di più”:

- di più come persona e soggetto del proprio destino;
- di più come essere libero e responsabile delle proprie decisioni;
- di più come persona attiva e creativa;
- di più infine perché si agisce in piena solidarietà con gli altri.

Soltanto una presa di coscienza critica e permanente della crisi in cui tutti ci dibattiamo, delle molteplici forme di alienazione che diminuiscono la grandezza autentica dell'uomo, può farci riacquistare il senso pieno della nostra vocazione ad essere uomini nuovi, creatori di un mondo nuovo.

Nella prospettiva di una “educazione alla mondialità”, la ricerca e l'approfondimento delle motivazioni e delle modalità per una “educazione liberatrice”, saranno le premesse indispensabili per la scoperta e l'applicazione di una didattica che risponda adeguatamente all'appello di questo inequivocabile “segno dei tempi”.

* * *

Il programma della Settimana di Studio sarà notificato sul prossimo Notiziario CEM e sul 5° numero della rivista Cem-mondialità.

NOTE INFORMATIVE

La “Settimana di Studio” è residenziale e richiede la permanenza a tempo pieno, *dalla sera di domenica 21 al mattino di domenica 28 agosto.*

La “Settimana di Studio” si terrà a Sassone-Frattocchie (Roma), presso l'Istituto Madonna del Carmine, sulla via dei Laghi, a ridosso dei colli albanici. La località è un'oasi di pace alle soglie di Roma.

L'Istituto, nella sua modernissima architettura, fatta di travertino e rossi mattoni, si compone di otto corpi di fabbricati comunicanti tra loro. Lo circondano verdi vigneti, punteggiati da case e villini.

La disponibilità è notevole e le attrezzature modernissime. Oltre alla sala da pranzo, alla cappella e alle sale di riunione, segnaliamo l'aula magna, la sala cinematografica, gli impianti sportivi: campo di calcio, pallacanestro, tennis, pallavolo, bocce, palestra. Ancora, il bar, un ampio parcheggio e terrazze panoramiche.

Le camere a uno o più letti con bagno, doccia e acqua calda.

* * *

Le domande d'iscrizione vanno indirizzate a:

DIREZIONE C.E.M.
Via S. Martino, 6 bis
43100 PARMA - Tel. (0521) 54.357

CONDIZIONI DI PARTECIPAZIONE

Comunicare alla Direzione del C.E.M. la propria adesione alla XVI Settimana di Studio.

Spedire L. 4.000 per la quota d'iscrizione e L. 6.000 per la quota di prenotazione alberghiera, servendosi del bollettino di c.c. p. N. 25-10153 intestato a: Cem-Mondialità, Via S. Martino 6 bis, Parma.

La “tariffa forfettaria” giornaliera, comprensiva del vitto (incluso il vino e l'acqua minerale) e dell'alloggio è di L. 10.000.

La somma totale è di L. 70.000 (comprese le L. 6.000 come quota di prenotazione alberghiera).

COME SI RAGGIUNGE:

AUTO Via Appia Nuova - Aeroporto di Ciampino - Via dei Laghi Km. 2,500 - Casello Sassone

AUTOBUS Da S. GIOVANNI IN LATERANO
Linea ROMA-MARINO (Viale Carlo Felice)

6,35	7,25	7,35	8,35	9,35	10,05
10,35	11,35	12,35	13,05	13,35	14,35
15,35	16,05	16,35	17,35	18,05	18,35
19,35	20,35	21,20	21,40	0,40	(imp. 45')

TRENO DA “TERMINI” - Linea ROMA-ALBANO LAZ.

7,24	8,27	9,56	14,20	16,00
17,59	19,51	22,10	0,40	(imp. 20')

DARE LA PAROLA AI POVERI

"Credi, cara, l'uomo non può essere disinteressato. . . non si angoscerà mai per il suo prossimo, e se si angoscerà vorrà dire che è un babbeo, cosa che non tornerà utile a nessuno!" (M. Gorki, "L'oro del Volga", Mondadori ed., 1952, p. 177).

Così risponde il vecchio mercante Iakov Maiakin — un uomo che ha fatto quattrini sulla pelle altrui — alla figlia Liubòv desiderosa di essere aiutata ad aprirsi agli altri nella partecipazione solidale.

Facciamo certo fatica a riconoscerci nella risposta del Maiakin; ma ciò non ci dispensa dal dover ammettere che spesso la nostra condotta è dominata dalla logica interna dell'individualismo, il quale è impermeabile al valore sociale della partecipazione. E, quando riusciamo a superare i limiti del nostro narcisismo o tornaconto egoistico, corriamo sempre il rischio di essere considerati dei "babbei", solamente perché cerchiamo responsabilmente di dare una risposta personale alla richiesta ormai generale del compartecipare, considerato a ragione come un valore fondamentale dell'essere sociale dell'uomo.

Siamo tuttavia convinti che non si può promuovere e tutelare il diritto-dovere della partecipazione, se non si è disposti a gettarsi dietro le spalle la norma egoistica del "ciascuno per sé", o del "mio 'io' innanzi tutto", oppure del "non mi immischio degli affari altrui".

Pensiamo anche che siano da considerarsi inefficaci i pubblici dibattiti, le tavole rotonde, le inchieste e le assemblee, se poi si favorisce una falsa concezione di partecipazione intesa o come strumento di potere egemonico dei partiti e dei sindacati, o come luogo per un confronto dialettico dell'arbitrarietà e degli interessi individuali.

La partecipazione, che ha la sua giustificazione nella dignità della persona umana e nell'unità del genere umano, si fa realtà di vita nella misura in cui ci assumiamo la nostra parte nella gestione della cosa pubblica in un clima di vera libertà e rispondiamo insieme alle molteplici esigenze dell'umana convivenza per impegnarci al servizio della comunità tutta.

Questa assunzione di responsabilità partecipativa richiede da un lato la disponibilità a vivere "nell'amore oblativo", cioè ad aprirsi sia sull'altro nel dono totale di sé, sia in una socialità sempre più vasta al bene comunitario; e dall'altro lato, l'estensione della propria conoscenza dei problemi reali che esigono risposte concrete e impegni collettivi, l'accettazione del pluralismo e l'attenzione alle aree umane più svantaggiate e più esposte ai rischi della emarginazione e della strumentalizzazione.

Così intesa, la partecipazione non può essere ridotta soltanto al ruolo di un servizio individuale agli uomini-fratelli che muoiono di fame, che vivono in tuguri, che sono disoccupati, che sono analfabeti, ecc. Perché in tanto si ha partecipazione vera e, quindi, efficace, in quanto si dà la possibilità a tutti di servire la comunità mediante l'azione sulle strutture per renderle più giuste e più umane. Un'azione, questa, possibile a compiersi, solo se ogni membro della comunità ha parte ai vantaggi e ai benefici del progresso economico, non è costretto a rimanere in disparte dalla creatività e non è condannato a vivere ai margini del potere di decisione.

"Dare la parola ai poveri" — i non promossi, gli emarginati, i senza voce — non è allora uno slogan di moda, ma un impegno comunitario a far sì che nessuno si senta — e di fatto sia — respinto dall'evoluzione, dal progresso, dalla cultura e dalle responsabilità sociali.

Che "i poveri" — e tutti siamo poveri finché non ci è dato di riappropriarci della nostra libera capacità di decisione — siano messi in grado di parlare, affinché decidano in prima persona quel che li riguarda, nella convinzione che "la partecipazione del più gran numero al massimo di responsabilità non è solo garanzia di efficienza collettiva, ma anche una condizione della felicità del singolo, una quotidiana presa di coscienza sulla società e sulle cose, un modo d'influire liberamente sul destino".

Non deve, quindi, essere difficile capire che non si può prendere coscienza del valore sociale della partecipazione, se il processo formativo dell'educazione attuale si rifiuta di aiutare l'educando — giovane o adulto — ad essere una persona consapevole del proprio mondo, delle necessità in cui si trova e delle proprie responsabilità in proposito.

* * *



COMPONENTE
PEDAGOGICA

PARTECIPAZIONE ED EDUCAZIONE

Tommaso Oriana

L'IMPARTECIPE PARTECIPAZIONE ODIERNA

La necessità del rapporto partecipazione-educazione è richiesta dalla negatività in cui si manifestano ai nostri tempi i processi partecipativi ed educativi e della loro non incidenza (o insignificanza) nel corso della vita attuale. Mai si è parlato tanto di partecipazione come nell'epoca contemporanea: partecipazione alla politica, alla cultura, alla tecnologia, all'autogoverno, alla gestione (amministrativa, produttiva, scolastica), agli scioperi, alla moda, ed al limite alla crisi ed al crimine. Tutti ed in tutto si partecipa in massa. La quantità nasconde l'assenza di qualità e rende nullo l'avere o l'essere parte dei coinvolti alla massificazione.

Se è vero che la prima partecipazione è l'esistenza stessa (cf. S. Tommaso) e che questa si realizza nel pensiero e nell'azione dell'uomo attraverso il ciclo — creativo e ricreativo — degli individui conviventi, vivere vuol dire partecipare:

— *nella coscienza di noi stessi e dell'oggettività;*

— *nella comprensione della realtà;*

— *nell'assunzione responsabile di quest'ultima per soggettivizzarla e ricrearla.*

Sfuggire al triplice compito umano conduce inevitabilmente alla partecipazione vegetativa, ripetitiva, emotiva, imitativa, ossia ad un fare incosciente, la cui motivazione istintiva non è né personale, né sociale. Il non essere presenti e coscienti, il lasciarsi andare, lo scimmiettare ci conducono alla polverizzazione delle nostre energie, alla perdita di ogni valore (*dover essere*), al caos ed alla crisi.

E' precisamente ciò che accade oggi. A meno che non si considerino imparteicipi i partecipanti alla fame, al sottosviluppo, allo squilibrio ecologico nel mondo. A meno che non si ritengano imparteicipi i dirigenti (in qualsiasi sfera dell'esistenza) che guidano le masse ad uno stato permanente d'inflazione, di paura, d'improduttività. A meno che non si reputino imparteicipi gli oppressori, gli incolti, i criminali, i parassiti che abbondano nell'attuale società. In tal caso si tratta d'impartecipe partecipazione, d'incoscienza, d'involontarietà perché — se non si è folli — nessuno coscientemente

e volontariamente è il principio causante degli effetti disastrosi che quotidianamente si verificano in ogni settore a livello individuale e sociale.

Sin dal primo anno di vita, l'essere umano è passivo ed attivo, mimetico e metessico, imitativo e partecipativo. La mimesi in lui non è pura e semplice imitazione in quanto — crescendo — passa dalla fase della fiducia a quelle dell'autonomia e dell'iniziativa. Motivi di ordine personale, familiare, sociale presiedono a questo processo espansivo ed intensivo che portano alla metessi. Ovviamente questo crescere attraversa turbamenti, ostacoli e frustrazioni che derivano dall'ambiente e che spingono il bambino ad interagire, ad adattarsi, ad accomodarsi — da artefice partecipe — nella vita. Poi cominciano i guai: la scuola, il lavoro, l'assunzione di diritti e doveri, la collocazione in un *status*, lo svolgimento di un ruolo.

La partecipazione infantile dovrebbe cedere il posto a quella responsabile dell'adulto, mantenendo quella creatività, quell'interattività, quella intraprendenza che ha distinto la prima infanzia. Se questa evoluzione non avviene si cade nella regressione, nella stratificazione, nel depotenziamento o atrofia di ogni potenziale innovativo e migliorativo umano, nell'impartecipe partecipazione. L'individuo scompare nella massa, uniforma il proprio comportamento nella mera imitazione e segue la moda o l'andazzo dei tempi.

LA MODA

è l'imitazione nello spazio come il costume è l'imitazione nel tempo. La differenza sta nel carattere duraturo e tradizionalistico degli usi e costumi, nel loro legame con la vita intima regolata però dall'opinione pubblica. Chi segue la moda esprime un giudizio di valore sull'antico e preferisce il nuovo che identifica col progresso. Allora cambia il suo modo di comportamento per conformarlo al mutamento collettivo (*anticonformismo conformista*). Nelle società antiche la moda era limitata esclusivamente alle classi superiori e agiate; nell'Ottocento è ancora segno di distinzione e di classificazione sociale (*la borghesia imita e soppianta la nobiltà nel portare i nuovi valori*); nel Novecento diventa cultura di

valori); nel Novecento diventa cultura di massa. I sociologi distinguono i modelli di comportamento in:

— *coenotropes*: derivati da condizioni ambientali;

— *folkways*: comportamenti volontaristici di adattamento stabile (portare le scarpe ad esempio o seguire l'etichetta, ecc.);

— *mores* o costumi universali con funzioni di controllo sociale semplice e diretto;

— *fads* o *hobbies* relativi all'abbigliamento, allo svago, al gergo, all'uso delle automobili, all'architettura, all'educazione, alla cultura, al kitsch (malgusto);

— *mode*: sequenze di variazioni collettivamente approvate e coralmemente seguite;

— *crazes* (manie) o stati di propensione, di tensione, di credenza fanatica nella scoperta di un modo nuovo per conseguire il benessere materiale. Si ha il boom del *craze* nella fuga collettiva dalla realtà per seguire la promessa di salute, di soddisfazione, di felicità. Esso riguarda tutte le sfere del comportamento: l'economica, la politica, l'espressiva, la religiosa (revivalismo), la culturale in genere. *Fads* e *crazes* sono le forme di moda che più rapidamente si susseguono in un consumismo sistematico, in un'imitazione emulativa, nell'abbandono dei valori tradizionali senza che al loro posto ne vengano formulati altri che non siano legati alla presunta prosperità materiale.

La conquista frenetica e vistosa del benessere materiale diviene l'unico ideale, costi quel che costi (l'inquinamento, il delitto, l'infarto) e non ci si avvede che questa corsa è già un malessere e che conduce all'immiserimento generale, al deperimento delle nostre energie, alla perdita di ogni bene materiale e spirituale. "Nella società attuale — afferma il Ragone (1) — l'interconnessione tra produzione di oggetti e di cultura crea da un lato mercificazione dei valori e dall'altro estetizzazione e ludificazione crescente degli oggetti".

Il vortice produttivo, coinvolgendo produttori, consumatori, stili, gusti, mode, valori e disvalori, identifica soggetti ed oggetti ed assorbe nelle sue infrastrutture, parassiti, attività terziarie, criminali, assistenza, ideologie, in un calderone di partecipazione di massa in cui i singo-

li non si distinguono affatto, perdono la propria identità e soprattutto la loro autentica funzione partecipativa che è quella creativa.

LA CREATIVITA'

non va confusa con l'improvvisazione, con l'istintualità, con l'eccentricità, la bizzarria, l'irrazionalità; né va limitata alla spontaneità, all'affettività, all'intuitività ed all'uso dell'intelligenza produttiva. Essa è soprattutto presenza, espressione personale, svolgimento del potenziale umano che ogni individuo possiede. Il Guilford così enumera le qualità creative (2):

- *sensibilità* o presa di coscienza dei problemi;
- *scioltezza* o agilità nel porre ipotesi risolutive delle questioni vitali, di elaborare espressioni (verbali, pittoriche, ecc.) e di agire in base a queste;
- *flessibilità* o capacità di adattamento a situazioni inattese;
- *pensiero divergente* o critica del conformismo e produzione di nuove tesi;
- *ridefinizione* o abilità nell'elaborare originalmente cose conosciute;
- *analisi* o capacità d'individuare particolari significati;
- *intesi* o articolazione di una struttura geniale (ristrutturazione).

Queste qualità sono essenziali all'identità individuale ed alla partecipazione. Come nell'acqua ogni goccia non ha identità propria e pur fa massa, così ogni soggetto-oggetto nell'impartecipe partecipazione. Eppure tutti gli uomini nascono creativi per il fatto stesso che reagiscono all'eredità biologica e storica, all'ambiente naturale e socio-culturale.

Non basta, però, reagire per essere creativi. Alla reazione deve seguire la pro-azione, come ha rilevato Erikson (3), che consiste "nel sentirsi saldi su se stessi", nell'essere competenti, speranzosi, saggi, fermi e sicuri a promuovere iniziative, ad avanzare nella vita, a realizzare le proprie esigenze e virtualità. Purtroppo, per vari motivi (per lo più di ordine storico ed estrinseco) la forza creativa si sperde — per gli individui — nella routine, nell'abitudine, nella ripetitività, nella meccanizzazione di atti automatici, il cui insieme chiamiamo impropriamente partecipazione. Partecipazione a che cosa? Forse al dramma contraddittorio e patologico che configura tutta l'attuale esistenza degli esseri umani.

E' evidente che nella presente civiltà non c'è spazio per la creatività, non c'è il gusto di sentirsi vivi ed umani, non c'è la constatazione che tutto funziona, non c'è la possibilità che ognuno faccia le sue esperienze e possa risolvere i suoi problemi vitali. Formule, espedienti, palliativi ci sono: burocrazia, tecnocrazia, petrocrasia. E dietro di queste il vuoto umano, il potere oppressivo, la violenza. "Tutto ciò che asservisce l'uomo — scri-

ve il Mencarelli (4) — è agli antipodi con la creatività". E lo stesso pedagogista soggiunge che essa rappresenta l'ultima frontiera in periodo di crisi. Una frontiera che non si può valicare con provvedimenti d'emergenza e contingenti. Quando il male è così radicale ed esteso universalmente, la mobilitazione delle forze latenti (creative e partecipative) dell'uomo implica il ricorso all'educazione, che non opera a breve termine, anche se quella ricorrente e permanente può accelerare modalità di vita sana, non consumatoria e non inflazionata.

L'EDUCAZIONE ALLA PARTECIPAZIONE

si prospetta dunque come rigetto e freno della crisi mediante la messa in opera e l'esercizio della creatività degli uomini.

La situazione critica mondiale è la prova più eclatante di una mancanza assoluta di educazione — personale, sociale e umana — negli adulti, fattori e fautori della crisi.

L'im maturità irresponsabile coinvolge tutti indistintamente nelle cause e negli effetti; sia pure in diversa misura. *Nelle cause*: 1) per aver eletto e mantenuto al potere politico-economico i capi, i leaders, i managers (a qualsiasi livello gerarchico) che ci hanno condotto e ci conducono al crac esistenziale; 2) per aver seguito pedissequamente e supinamente le loro direttive; 3) per aver contribuito individualmente e miopemente — col consumismo, con i crazes, con gli sprechi, con le astensioni dal lavoro — allo squilibrio del mondo. *Negli effetti*: perché tutti — anche i furbi, gli individualisti, gli speculatori, i maggiori artefici — siamo costretti a vivere la crisi, imbarcati nella barca della vita che va alla deriva. L'economista Paul Erdman prevede il definitivo disastro economico — prima di quello ecologico e nucleare — per il 1979 (5).

La sua previsione, — per quanto romanzata, — è meno fantastica di quanto si crede, in quanto poggia sui dati reali raccolti negli anni attuali da un esperto in economia internazionale. Per quanto riguarda l'Italia, l'Erdman sostiene che sta per dichiarare bancarotta sommersa da una valanga di debiti. Precisamente narra (cfr. 5, pag. 32): "Nelle casse dell'erario non c'erano né dollari, né oro. Si poteva forse vendere Venezia ai tedeschi, Firenze agli svizzeri, la Sicilia agli americani, Napoli... no, quella non la voleva nessuno".

L'Erdman, per quanto documentato dal lato economico, non conosce le risorse degli italiani, che si manifestano appunto nei momenti critici della loro storia. Queste risorse consistono nella fondamentale sanità del popolo, nelle sue energie lavorative e creative, nella sua capacità di azione e di pro-azione.

L'educazione alla partecipazione consiste nel mettere in opera queste forze latenti; nella coscientizzazione (consapevolezza critica) da parte degli italiani di avere un'economia in dissesto, che non ha le basi in materie prime o in fonti d'energia petrolifera, bensì nel lavoro; nel conseguente comportamento responsabile da parte di ciascuno di attendere seriamente ed intensamente al proprio compito.

La vita materiale è connessa, più di quanto si pensa, a quella spirituale, morale e culturale. Perciò la funzione educativa non è soltanto preparatoria, anzi è soprattutto accompagnatoria nel ricorrere e nell'emergere delle situazioni a cui l'uomo — nel suo essere individuale e sociale — è chiamato a decidere e ad agire.

L'azione — organizzata, collaboratrice e partecipativa — quando è accompagnata dalla coscienza, dalla presenza della ragione, della volontà, della creatività, rifiuta ogni suggerimento, ogni condizionamento, ogni manipolazione, ogni eterodirezione. E, poiché la crisi che ci investe è prodotto degli uomini, è compito fattibile di loro stessi il superarla o almeno frenarla.

Nel divenire umano non si torna indietro, la crisi è irreversibile e molti pensano che sia permanente, al punto in cui è arrivata. Cerchiamo per lo meno di frenarla e di non arrivare al fondo.

LA "DIDATTICA ALLA PARTECIPAZIONE"

è la via pedagogica, ma essa è insufficiente ed inefficiente se è impedita dalla concretezza socio-ambientale, dalle istituzioni, da chi — per età e cultura — dovrebbe sentire il peso della responsabilità in qualsiasi suo atto vitale (nel lavoro, nella soddisfazione dei propri bisogni, nel tempo libero).

Responsabilità di vivere umanamente non nella depressione, non nella recessione, non nell'inflazione. Vivere umanamente significa convivere nella gioia, nella speranza, nell'impegno del dare tutto se stessi, più che nel ricevere, nell'accumulare, nel possedere.

Il passivismo, il robotismo, il ripetitivismo, l'istintivismo, l'egoismo, l'isolamento (sia pure nella massa), la libidine *dominandi* e del possesso sono quei disvalori subumani tanto seguiti oggi e che inevitabilmente portano alla crisi individualistica e collettivistica.

(1) AA.VV., *Sociologia dei fenomeni di moda*, Angeli, Milano, 1976.

(2) J.P. Guilford, *Creativity*, in *American Psychologist*, V, 1950.

(3) E.H. Erikson, *Introspezione e responsabilità*, Armando, Roma, 1968.

(4) M. Mencarelli, *Creatività*, La Scuola, Brescia, 1976.

(5) P.E. Erdman, *Il Crac del '79*, Rizzoli, Milano, 1976.



COMPONENTE
STORICA

PER LA RIAPPROPRIAZIONE DELLA «DELEGA»

Clara e Domenico Volpi

L'INTERVENTO DIRETTO DEL POPOLO

Un documento storico poco conosciuto testimonia l'esistenza della democrazia assai prima di quanto generalmente si creda, cioè prima dell'età greca. Un poemetto dei Sumeri, scritto su tavolette di argilla, racconta che il re di Uruk riceve un *ultimatum* dal più potente sovrano di Kish e, prima di rispondere, convoca gli anziani della città (il "senato"): questi sarebbero disposti a sottomettersi per evitare la guerra. Poi viene consultata un'altra assemblea, quella di tutti i cittadini liberi atti a portare le armi: questa assemblea decide di resistere e di combattere per la libertà, e il re accetta.

La scena si ripete nei Comuni medievali, quando i Consoli (eletti dal popolo) convocano nell'*arengo* o *parlamento* l'assemblea popolare. Sarà utile leggere e commentare con gli alunni "La Canzone di Legnano" e "Il comune rustico" del Carducci, almeno nei passi salienti relativi alle assemblee popolari.

Un intervento "diretto" del popolo era possibile nella comunità di piccole dimensioni, come le tribù primitive, le piccole città sumere, la "polis" greca o il Comune medievale. Già nella città greca, la popolazione è tale da rendere necessaria una delega per rappresentanza, data dai cittadini a un numero limitato di essi per il governo della comunità: dunque, più che la democrazia, la Grecia ha inventato le *elezioni*, che sono segno di vita democratica quando sono libere, pluraliste, aperte.

Possiamo avviare una *ricerca sui sistemi elettorali* nelle varie epoche e sui loro riflessi sul costume. Esempio, la pratica dell'*ostracismo*: un cittadino ateniese, giunto in posizione di prestigio, poteva essere esiliato — anche senza che avesse colpa di nulla — per votazione del popolo, che avveniva scrivendo i nomi delle persone da esiliare su un frammento di vaso rotto, "ostrakon": una specie di elezione... a rovescio, che fu praticata solo in un limitato periodo per le ingiustizie che poteva provocare, ma che rimane un tentativo di garantire la libertà

contro le possibilità di una tirannide. Altro esempio, le elezioni nell'antica Roma: i comizi, la propaganda elettorale (vedansi le scritte ritrovate sui muri di Pompei con le lodi dei candidati, le promesse di "ben amministrare il pubblico denaro" o di "organizzare spettacoli", gli avvertimenti "Invidioso che cancelli, ti possa cogliere un male!" e i commenti come la scritta "Quante bugie a sostegno dell'ambizione!"). E poi l'elezione dei Vescovi in molte comunità cristiane dei primi secoli, la scelta diretta dei professori da parte degli studenti nelle prime Università (Bologna, Parigi...), i "parlamenti" comunali.

Vediamo altre piste di ricerca: 1) *I grandi "documenti" della democrazia*: dalla Magna Charta al "Patto del Mayflower" stipulato dai Padri Pellegrini prima di sbarcare in America, alla Dichiarazione d'Indipendenza americana, alla Dichiarazione dei Diritti dell'Uomo della Rivoluzione Francese, alla nostra Costituzione e alla Dichiarazione dei Diritti dell'Uomo delle Nazioni Unite. 2) *Le lotte per la libertà e la partecipazione*. Sarà utile considerare alcuni momenti significativi di rivolte popolari, con tutta la loro carica positiva di ricerca di partecipazione e di libertà e con tutto l'aspetto negativo di violenze e stragi, nonché con l'elezione di capi popolari: dalla rivolta degli schiavi di Spartaco (73 a.C.) alla presa di potere di Cola di Rienzo a Roma (1347), dal tumulto dei Ciompi a Firenze (guidati da Michele di Lando, 1378) alle grandi rivolte contadine che divamparono in tutta l'Europa centrale all'inizio del '500 dopo la predicazione luterana (e che Lutero sconfessò, d'accordo con i Principi e i potenti). Nel primo dei 12 articoli di rivendicazioni dei rivoltosi si leggeva: "E' nostra umile e ferma volontà di avere in futuro autorità e potere in modo che un'intera comunità possa scegliere ed eleggere un pastore ed avere il diritto di deporlo...". E ancora: dalla rivolta napoletana guidata da Masaniello (1647) alla rivoluzione puritana di Cromwell (trasformatasi rapidamente in dittatura, 1649).

Un'idea didatticamente interessante

sarebbe quella di utilizzare il materiale offerto dai fumetti e soprattutto dai giornalini educativi per ricostruire vita e costumi degli Indiani d'America, controllando poi le informazioni raccolte con l'aiuto di libri ed enciclopedie: si scopriranno con sorpresa la profonda partecipazione popolare alle decisioni e una istintiva saggezza democratica; ad esempio, in gran parte delle tribù i capi sono due: il *sachem* è eletto a vita e governa in tempo di pace, e *può anche essere una donna*, mentre il guerriero più valoroso è capo nelle spedizioni di guerra. I due capi non hanno un'autorità assoluta, sono piuttosto dei consiglieri: quando si vota per la guerra, coloro che votano contro sono anche liberi di non combattere... .

L'ASSOCIAZIONISMO

Una delle forme più importanti di partecipazione è quella espressa dalle masse operaie per decidere del loro lavoro e del loro destino. Le *Arti e Corporazioni* erano, nel Medioevo e nel Rinascimento, un modo di affermare gli interessi di tutti i lavoratori di un settore (spesso a scapito di altri), di garantire il mercato, di controllare abusi, di soccorrere i bisognosi: arrivavano a fornire di dote le ragazze orfane e a curare la sepoltura degli anziani lavoratori.

L'autoritarismo dei Signori e dei Sovrani soffocò quanto possibile le forme di associazionismo che sfuggivano al controllo reale, dalle autonomie locali a quelle di arte e mestiere, ma varie associazioni artigiane conservarono privilegi. Nella Francia dei grandi Re Luigi XIV e XV, si parla di associazioni più o meno clandestine di lavoratori, che si chiamano *Lupi* o *Divoranti*. Una forma di associazionismo, sia pure fondata su una negazione, fu il movimento "luddista" che, durante la Rivoluzione Industriale inglese, si dedicò alla distruzione delle macchine, dalle quali si temeva disoccupazione.

La nascita di un vero movimento sindacale può essere attribuita alle idee di Robert Owen, che tra il 1829 e il 1834

cercò di organizzare una associazione di tutte le associazioni di *Mutuo Soccorso*; stroncata all'inizio dalla reazione padronale, l'idea fu alla base dei potenti sindacati inglesi, le *Trade Unions*, che poi nel 1900 diedero origine al Partito Laburista, oggi uno dei due maggiori partiti britannici.

Ecco dunque che lo sviluppo del movimento operaio e la storia dei sindacati possono essere altre piste di ricerca e di "lettura" della storia, tanto più valide e fruttuose quanto meno legate a interpretazioni di parte o ad analisi unilaterali.

La rivoluzione liberale e nazionalista dell'Ottocento vide una partecipazione popolare che fu limitata, in gran parte, ai ceti borghesi e studenteschi, con l'accodarsi di tutti coloro che — con gattopardesca astuzia — capirono che "bisognava cambiare tutto affinché tutto restasse come prima". Ma lo sviluppo del sistema industriale e del capitalismo, l'estendersi dei commerci e delle comunicazioni a scala mondiale, l'aumento delle masse di lavoratori e la crescita della loro istruzione nonché della loro coscienza dei problemi, l'influsso di pensatori come Owen, Proudhon, Blanqui, Marx ed Engels, crearono nella seconda metà del secolo condizioni nuove.

Dopo la pubblicazione del "Manifesto" di Marx-Engels, la rivoluzione del 1848 (fallita) e una Lega operaia internazionale, scoperta a Colonia nel 1852 e stroncata dalla polizia, la Prima Associazione Internazionale degli Operai fu fondata nel 1864 (e visse fino al 1876). Ma già in vari Paesi nascevano e si rafforzavano organizzazioni di lavoratori, come l'Associazione Generale degli Operai Tedeschi fondata da Lassalle su base socialista, o le Società Operaie Italiane di ispirazione mazziniana. Politicamente, si venivano formulando due ipotesi: o una nuova organizzazione della società, di tipo socialista, che in teoria doveva permettere una maggiore partecipazione dei lavoratori alla gestione dello Stato, e l'anarchismo sociale di Bakunin che era contrario ad ogni organizzazione sociale, se non quella della libera associazione di piccole comunità o gruppi autonomi, non sottoposti ad alcuna autorità: un'utopia della partecipazione che nasceva proprio mentre le relazioni umane, industriali, ecc. abbracciavano ormai la dimensione mondiale.

Nello stesso tempo anche la Chiesa cattolica prendeva posizione sulle condizioni dei lavoratori e contro lo sfruttamento: prima col vescovo di Mainz (Magonza) von Ketteler, poi con l'austriaco von Vogelsang, fino all'enciclica "Rerum novarum" di papa Leone XIII (1891): sarà utile rileggerne alcuni brani con gli alunni.

Accanto ai temi politici, il movimento operaio portava avanti un'azione

propriamente sindacale, ove si avevano le forme più ampie di partecipazione. In Italia, fino al 1889 i sindacati furono in pratica vietati, ma i lavoratori (operai, contadini, artigiani...) formarono "Società di Mutuo Soccorso" per aiutare i soci in caso di disgrazie e, poi, anche durante gli scioperi; fondarono circoli culturali, di solito su base di categoria: ferrovieri, tipografi, braccianti... Vennero poi altre iniziative come le Leghe "Bianche" (cattoliche), cooperative di produzione o di consumo, banche popolari... Verso la fine del secolo nacquero i sindacati, di ispirazione socialista, si organizzarono in federazioni nazionali di categoria e aprirono le Camere del Lavoro, luoghi di riunione per i lavoratori e di collocamento per i disoccupati. I sindacati, acquistando man mano potenza, cominciarono a stipulare contratti con i datori di lavoro.

Da quel momento, oltre al rinnovamento sociale, iniziava anche il rinnovamento politico sia perché i lavoratori organizzati diventavano capaci di portare avanti le loro rivendicazioni anche a livello civile, sia perché i sindacati erano un modo di partecipazione "diverso" che si affiancava a quello dei partiti politici.

Ricordiamo che tutti i sindacati e le associazioni operaie, sia socialisti sia cattolici, furono sciolti dal Fascismo; non si ebbe per 20 anni nessuna forma di partecipazione democratica né a livello politico né a livello sindacale; poi nel dopoguerra — dopo un periodo di unità sindacale — si ebbe la formazione di tre grandi confederazioni sindacali: la CGIL, di ispirazione social-comunista, la CISL, di ispirazione cattolica, la UIL con tre componenti: repubblicana, socialista, socialdemocratica. Le tre Confederazioni sono avviate ad una stretta collaborazione con la mèta di una nuova unità sindacale.

NUOVE FORME DI PARTECIPAZIONE

Oggi, la partecipazione popolare si manifesta in forma diverse e a diversi livelli: *facciamo una ricerca di tali forme attraverso l'esperienza degli alunni e la lettura della Costituzione*. Ai livelli più vicini alla propria esperienza, il bambino potrà aver sentito parlare di elezioni degli organi scolastici (rappresentanti dei genitori per la classe o per il consiglio di istituto, ad es.), di comitati di quartiere (organi spontanei), di elezioni circoscrizionali (organi a valore legale), di elezioni dei consiglieri comunali e poi del sindaco...

La "sovranità del popolo" garantita dalla Costituzione si esprime: in forma diretta nei *referendum*, o con la *petizio-*

ne (richiesta alle Camere di provvedimenti legislativi), o con *proposte di leggi d'iniziativa popolare* (firmate ciascuna da almeno 50.000 elettori); in forma delegata, attraverso l'elezione di rappresentanti politici (deputati o senatori), o amministrativi (consiglieri comunali), che a loro volta eleggono cariche superiori...

La partecipazione degli individui assume peso e valore nei *partiti politici*, che organizzano tale partecipazione al fine di determinare la politica nazionale; ogni partito ha degli iscritti e dei simpatizzanti, ha uno statuto, ha organi locali (sezioni), provinciali e nazionali, convoca assemblee e congressi... I *sindacati*, oltre a fornire occasioni di partecipazione nei luoghi di lavoro e negli interessi concreti, oggi intervengono nella politica economica e sociale della nazione con il peso dei propri iscritti.

La domanda di partecipazione diretta è oggi in crescita. I cittadini si sono accorti di avere per troppo tempo "delegato" il potere ai politici o ai sindacalisti, agli amministratori cittadini o ai presidenti di enti e società, senza poi seguirli e stimolarli continuamente con il controllo e con la presentazione delle proprie esigenze.

E' in corso una sorta di "riappropriazione della delega" che si esprime sia in un germogliare genuino di nuovi gruppi e di nuove forme di presenza dei cittadini, sia in una più attenta presenza nelle nuove realtà del quartiere e della scuola, sia in forme di assemblee o di "collettivi" in cui spesso all'impersonalità del rapporto con il "delegato" e al condizionamento delle strutture, si sostituiscono altri condizionamenti: quelli degli slogan prefabbricati, dei più aggressivi o dei più preparati.

Alcuni partiti, quelli più decisi a manipolare le masse o a provocarle, hanno ormai assunto in pianta più o meno stabile i... "professionisti della partecipazione", quelli che sono sempre presenti ad ogni ora e in ogni assemblea, perché tanto... sono stipendiati appositamente.

Una vera educazione democratica è contraria a queste forme, una vera partecipazione non esclude nessuno, ma questo atteggiamento va preparato negli alunni di oggi perché gli uomini di domani siano liberi: occorre dunque privilegiare nella vita scolastica tutto ciò che favorisce l'esperienza democratica: lo scambio, l'assunzione di responsabilità, il dialogo, il libero raggrupparsi per simpatie o per interessi, la solidarietà invece dell'individualismo, l'aiuto reciproco invece della competizione.

Il modo di vivere la scuola oggi può essere il modo di vivere la società di domani; per questo tutti gli esperimenti collettivistici che annullano la personalità e tutti i vecchi schemi individualistici che esaltano l'egoismo sono egualmente sbagliati.

IL LAVORO MINORILE

ESPERIENZA DIDATTICA

Notizie sporadiche, qualche annuncio sui giornali (ma solo quando c'è il... morto) e, soprattutto, tanta omertà. Il lavoro minorile non fa... problema, tanto esso è diffuso e sfruttato; non ha bisogno di soluzioni, tanto la comunità se ne disinteressa delegandone la responsabilità ai soli genitori che, per un tozzo di pane in più, affidano i propri figli ai "datori di lavoro" ... nuovi benefattori dell'infanzia bisognosa.

Ma i 17 alunni della 1ª L - Scuola Media di Protonaturo (PA) la pensano diversamente: hanno voluto indagare sulla "piaga" del lavoro minorile, nella convinzione che la partecipazione è prendere insieme coscienza dei problemi sociali per dar loro una soluzione umana.

* * *

Siamo una classe d'aggiornamento di 17 alunni. Abbiamo deciso di fare un'inchiesta sul lavoro minorile, perché la maggior parte di noi lavora.

Lo studio della storia ci ha insegnato che dobbiamo essere "documentati". I documenti sono di due tipi: diretti e indiretti. Per questo nostro lavoro avevamo bisogno di documenti.

I documenti diretti sono: il numero e la data della legge sul lavoro minorile; le risposte dei ragazzi al questionario. I documenti indiretti sono: i nostri racconti di incidenti sul lavoro, accaduti a ragazzi; la nostra opinione sul "perché i ragazzi lavorano" e su "che cosa si potrebbe fare per evitare ciò".

Per la risposta alla prima domanda, avevamo pensato di andare dai carabinieri. Ci hanno detto che dovevamo andare al Ministero del lavoro. A Palermo non ci sono Ministeri e siamo andati all'Ispettorato del lavoro. L'ispettore ci ha detto la data e il numero della Legge sul lavoro minorile, e il numero della Gazzetta Ufficiale in cui si trova la legge.

Poi abbiamo fatto in classe il questionario. Le copie le abbiamo distribuite alla I Media (classe d'aggiornamento), ai nostri amici, abbiamo risposto pure noi. Abbiamo fatto anche qualche foto, mentre i ragazzi lavoravano. Ne abbiamo fatte poche però, perché "i principali" non volevano la multa).

Dopo che abbiamo raccolto i questionari e risposto alle altre domande, ci siamo divisi in tre gruppi: due per esaminare i documenti diretti (i questionari) e un gruppo per i documenti indiretti (1ª intervista: "Perché i ragazzi lavorano"; 2ª intervista: "Racconti di incidenti sul

lavoro minorile"; 3ª intervista: "Che cosa si può fare per evitare il lavoro minorile").



Ecco il risultato del nostro lavoro:

I) Data e numero della legge sul lavoro minorile:

Gazzetta Ufficiale: Legge 977, 17 ottobre 1967; Gazzetta Ufficiale: Legge 276, 6 novembre 1967.

Penalità: L. 100.000 + da L. 3.000 a L. 6.000 per ogni giornata lavorativa (penalità per il datore di lavoro); da L. 500 a lire 12.000 per i genitori.

II) Il questionario

Palermo, 6 novembre 1976

Indagine sul lavoro minorile.

Data:

Città e provincia

- 1) Ragazzo Ragazza
- 2) Professione del padre
- 3) Titolo di studio dei genitori
- 4) Professione della madre:
- 5) Numero dei figli
- 6) Età del ragazzo: 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14
- 7) Lavori?
- 8) Che lavoro fai?
- 9) Studi?
- 10) Che classe frequenti?
- 11) Hai ripetuto qualche classe?
- 12) Quante ore lavori al giorno?
- 13) Quanto guadagni alla settimana?
- 14) Sei contento del tuo lavoro?
- 15) Sei contento della paga?
- 16) Hai avuto incidenti sul lavoro?
- 17) Sai che c'è una legge che proibisce il lavoro minorile?
- 18) Hai lavorato in passato?

III) Relazione finale (sintesi delle relazioni dei vari gruppi)

Con la scopa in mano sorride: invece della scopa dovrebbe tenere i libri.

I questionari sono "56".

Data: dal 10 novembre al 18 novembre 1976.

Sono stati svolti a Palermo.

- 1) Hanno risposto: 48 ragazzi e 8 ragazze.
- 2) Titolo di studio dei genitori
 - n. 9 III elementare;
 - n. 2 V elementare;
 - n. 9 II elementare;
 - n. 3 I elementare;
 - n. 3 IV elementare;
 - n. 5 analfabeti;
 - n. 1 diplomato al magistrale;
 - n. 6 terza media;
 - n. 4 seconda media.
 Altri non hanno risposto.
- 3) Professione del padre
 - n. 4 fruttivendolo;
 - n. 3 camionista;
 - n. 1 calzolaio;
 - n. 1 pescivendolo;
 - n. 1 commerciante;
 - n. 1 venditore ambulante;
 - n. 1 cocchiere;
 - n. 1 guardia di pubblica sicurezza;
 - n. 2 autista;
 - n. 2 custode;
 - n. 2 falegname;
 - n. 4 disoccupato;
 - n. 1 maestro di musica;
 - n. 2 ebanista;
 - n. 6 muratore;
 - n. 2 elettroauto;
 - n. 2 benzinaio;
 - n. 1 sarto;
 - n. 1 fabbro;
 Altri non hanno risposto.
- 4) Professione della madre
 - n. 1 cameriera;
 - n. 1 allarga capelli;

SCOPPIA LA CALDAIA DI UNA FORNACE ALL'ARENELLA

Bimbo operaio tra le fiamme

Il piccolo si trovava proprio davanti alla bocca della fornace. Ha 11 anni ed è tra la vita e la morte - Figlio di un disoccupato, utilizzava il tempo libero facendo il garzone - La disperazione della madre - In corso l'inchiesta

- n. 2 dattilografa;
n. 1 impiegata;
n. 49 casalinghe;
Altre non hanno risposto.
- 5) *Numero di figli*
da 2 a 13.
- 6) *Età dei ragazzi*
da 10 a 13 anni.
- 7) *Lavori?* I ragazzi che lavorano sono 49.
- 8) *Cha lavoro fai?*
n. 4 meccanico;
n. 3 fornai;
n. 3 falegnami;
n. 2 casalinga;
n. 2 barista;
n. 3 fruttivendolo;
n. 2 venditore di detersivo;
n. 1 garzone in un negozio di abbigliamento;
n. 5 garzone in una salumeria;
n. 4 barbiere;
n. 1 fabbro;
n. 1 elettricista;
n. 2 carrozziere.
- 9) *Studi?*
46 sì; 10 no.
- 10) *Che classe frequenti?*
n. 29 I media;
n. 3 II media;
n. 4 III media;
n. 4 III elementare;
n. 3 IV elementare.
Altri non hanno risposto.
- 11) *Hai ripetuto qualche classe?*
n. 28 no;
n. 25 sì.
Altri non hanno risposto.
- 12) *Quante ore lavori al giorno?* Da 4 a 13 ore.
- 13) *Quanto guadagni alla settimana?*
Da L. 2.000 a L. 20.000.
- 14) *Sei contento del tuo lavoro?*
n. 28 sì;
n. 10 no.
Altri non hanno risposto.
- 15) *Sei contento della paga?*
n. 37 sì;
n. 1 no.
Altri non hanno risposto.
- 16) *Hai avuto incidenti sul lavoro?* 9 sì; 26 no.

- 17) *Sai che esiste una legge che proibisce il lavoro minorile?* 34 sì; 11 no.
- 18) *Hai lavorato in passato?* 23 sì; 27 no.

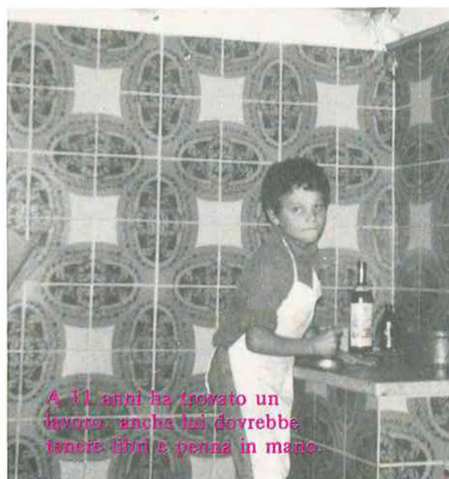
* * *

Abbiamo fatto poi una intervista ad alcuni ragazzi della nostra età. Abbiamo chiesto se avevano sentito parlare di incidenti sul lavoro, accaduti a ragazzi.

Abbiamo raccolto tutte le notizie che c'è stato possibile avere. In totale abbiamo saputo di "17" incidenti sul lavoro. Le cause sono diverse, le conseguenze gravi.

Ecco un elenco di alcuni incidenti:

- 1) Un ragazzo è stato investito da una macchina mentre usciva dal negozio in cui lavorava.
- 2) Un ragazzo stava tagliando la carne; gli è scivolato il coltello e si è tagliato gravemente.
- 3) Un ragazzo stava andando con la bicicletta a lasciare un pacco ad una signora; è caduto e si è tagliato la mano.
- 4) Un ragazzo stava mettendo la mortadella nel frigo; è scivolato, ha sbattuto la testa in un ferro e non ha capito più niente.
- 5) Un ragazzo stava aprendo il frigo del "principale": ha preso la scossa ed è morto.



A 11 anni ha trovato un lavoro: anche lui dovrebbe tante libri e penna in mano.



Si vuole fare i muscoli sollevando "razze" per fare a pagni con gli amici, oppure ha molti fratelli e il padre guadagna poco?

6) Un ragazzo si è infilato la mano nella macchina che faceva i dolci: gli è saltata via la mano.

7) Un ragazzo stava portando due cartoni pieni di acido muriatico. E' scivolato e si è bruciato tutto.

8) Un ragazzo lavorava in una falegnameria. Voleva manovrare una macchina pericolosissima. Gli si sono impigliate le mani: gliele hanno amputate.

* * *

Con i compagni della I Media, abbiamo risposto a quest'altra domanda: "che cosa si potrebbe fare per evitare che i ragazzi continuino a lavorare?"

Ecco le risposte raggruppate:

- 1) Lo Stato dovrebbe evitare la disoccupazione dei genitori;
- 2) Bisognerebbe far pagare multe molto più forti;
- 3) Mandare in carcere i datori di lavoro che sfruttano i ragazzi;
- 4) Migliorare lo stipendio del padre;
- 5) Dare un po' di soldi alle famiglie povere;
- 6) Parlare con i genitori e convincerli a non mandare i figli a lavorare;
- 7) Mandare sempre i poliziotti a casa e nei negozi.

A cura degli alunni e dell'insegnante della 1ª L - Scuola Media di Protonaturo (PA).



COMPONENTE
GEOGRAFICA

ADATTAMENTO ALL'AMBIENTE GEOGRAFICO E PARTECIPAZIONE

Franco Tarasconi

DAL FUNZIONALISMO ANTROPOLOGICO ALLO STRUTTURALISMO

Dopo aver esaminato la dinamica che sta alla base del rapporto tra uomo e ambiente di vita e aver sottolineato l'importanza della soddisfazione dei bisogni fondamentali, tenteremo ora di approfondire le correlazioni fra determinati tipi di rapporto con l'ambiente e le espressioni culturali omogenee ad essi.

Partendo dai presupposti del *funzionalismo*, si potrebbe affermare che ogni cultura, in quanto risultante di interazioni particolari fra ambiente geografico ed esperienze umane, è un sistema chiuso ed unico, in cui i vari elementi tendono continuamente a raggiungere uno stato di equilibrio interno. Non ci è consentito quindi di esaminare che una struttura sociale per volta, senza possibilità di tracciare dei criteri di confronto fra modelli caratteristici di un'area culturale e quelli di altre. Le relazioni funzionali hanno pertanto una loro logica, solo se rapportati all'interno dello stesso sistema. Sulla scorta di queste indicazioni, non solo non esistono culture qualificabili come superiori oppure inferiori, ma dovrebbe risultare praticamente impossibile trovare validi parametri di riferimento tra una cultura ed un'altra.

Nel momento in cui ci si accinge a tentare una valutazione comparativa, specifica e non superficiale, per es. del modo con cui la popolazione della Liguria ha risposto alla necessità di mettere in atto sistemi di produzione agricola e industriale, rispetto a quelle messe in atto in Sardegna, si dovrebbe incappare in tali difficoltà, da farci concludere che si sta parlando di fenomeni completamente diversi.

Ciò che vale per aspetti contigui, in aree geografico-culturali omogenee, a maggior ragione dovrebbe costituire una legge insormontabile per zone terrestri tra loro lontane e senza nessun punto di contatto culturale. Da questo punto di vista la quasi totale incomunicabilità delle culture e dei gruppi umani fra loro, non può altro che aprire la strada ad un atteggiamento di *relativismo* etico-culturale.

Le regole che governano il modo di comportarsi dei popoli, delle comunità e dei gruppi sociali, insediati in zone terrestri tra loro separate, rispondono a logiche completamente diverse e quindi non possono essere correlate e nemmeno giudicate. Pertanto, tutto è accettabile e va spiegato in modo indipendente; sia che si tratti della personalità di base aggressiva e psicologicamente schizofrenica dei Mundugumor della Nuova Guinea, dell'attaccamento ai valori materiali degli Europei, oppure dell'accettazione fatalistica e apollinea della vita da parte degli indiani Zuni del Nuovo Messico.

Le convinzioni del *relativismo antropologico*, risalenti agli anni '30, ma per molti aspetti presenti ancora negli ambienti accademici americani, muove i suoi passi dalla constatazione che le forme di adattamento all'ambiente messe in atto dai popoli, non solo sono differenti e non paragonabili, ma che pure nel campo etico-sociale non esistono valori assoluti. Se questo atteggiamento demistificatorio nei confronti di tanti dogmi e luoghi comuni, ha il merito di condurci all'accettazione del concetto di valore, inteso come espressione di un certo contesto sociale, in termini di relatività e unicità, da un altro punto di vista si mostra assai riduttivo e semplicistico.

E' vero che, nel momento in cui ci si appresta ad imboccare la facile scorciatoia del contingente e del relativo (cf. Sumner, Herskovits, ecc.), la vantata predominanza della civiltà occidentale rispetto ai valori delle società primarie (paesi del cosiddetto "Terzo Mondo"), ha cominciato a vacillare. Ma è anche indubbio che questa posizione, apparentemente aperta e libertaria, pone i popoli e i gruppi umani in una specie di gabbia invalicabile, chiusa alla possibilità di qualsiasi contatto costruttivo (rapporto di interfecondazione) e all'elaborazione di un comune codice di comunicazione.

Il concetto relativistico della cultura e dei valori sociali risulta, tuttavia, attualmente superato, soprattutto per merito del lavoro di ricerca "sul campo" e di comparazione strutturale di C. Levi-Strauss. Infatti, tutti i ricercatori che attualmente si rifanno in un modo o nell'altro, alle teorie dell'antropologo france-

se, sono concordi nel considerare gli elementi fondamentali e strutturali delle culture come *un nucleo comune a tutti*. Si riafferma, in pratica, un concetto pluralistico (e non relativistico) dei sistemi di vita, proprio partendo dalla constatazione che ogni modello culturale rappresenta una scelta specifica e diversa da tutte le altre possibili.

Ma ciò che è diverso non è inferiore: per es., se analizziamo la presunta superiorità degli Occidentali e della cosiddetta "razza" bianca, rispetto alle società primarie, ci rendiamo ben presto conto di essere di fronte ad una mitologica e grossolana serie di pregiudizi. E' facile, infatti, provare con strumenti di ricerca scientifica che la storia dell'umanità non segue una linea di sviluppo univoca, come per esempio credevano nel secolo scorso i sociologi evoluzionisti (cf. Tylor). A seconda del punto di vista dal quale una civiltà e una cultura viene osservata, raggiunge un suo livello specifico nella scala generale dei valori.

In base a queste considerazioni non tanto è *barbaro* colui che non sa padroneggiare determinate tecniche, ma barbaro è soprattutto l'uomo che crede nella barbarie altrui.

La non accettazione di ciò che si presenta come *diverso* e le conseguenze di questo atteggiamento, storicamente esemplificabile nell'*intolleranza*, nel *razzismo* e nell'*etnocentrismo*, rappresenta secondo Levi-Strauss, uno dei pochi atti di civiltà che ci fornisce strumenti discriminativi tra ciò che deve essere ritenuto *civile* e ciò che è *selvaggio*. Allo stesso modo non ha alcun significato di obiettività il *concetto di arcaismo*, fondamento delle teorie evoluzionistiche in campo sociale. Il progresso umano non può essere topologicamente rappresentato con una linea unica (attraverso varie tappe rigidamente obbligate), ma è provato che ha un suo modo di procedere a *salzi* indipendenti dall'ordine cronologico.

Naturalmente è innegabile che possa non esistere culture e società in cui la storia si è dimostrata più *cumulativa* in una certa direzione, di altre. Ma ciò che costituisce un punto fermo è il fatto che non esistono sulla faccia della terra popoli con *storia stazionaria assoluta*. Lo

studioso, mentre mette in atto un procedimento di indagine comparativa, è costretto ad interrogarsi prima di tutto se una determinata civiltà, oggetto di esame, abbia potuto sviluppare valori in una direzione sconosciuta e inaccessibile ai superficiali criteri di chi valuta.

A questo proposito, anche l'etnologo italiano G. Guariglia ci avverte che non è corretto scientificamente impostare l'apprendimento comparativo di contenuto geografico-storico, se prima non si siano superati certi atteggiamenti soggettivi ed etnocentrici.

“Le popolazioni in possesso di civiltà diversa dalla ‘nostra’, sono pienamente civili e forse quelle che noi designiamo entro il termine globale e sbrigativo di ‘Terzo Mondo’, molte volte possono essere più degne di noi della denominazione di veramente civili. La qualifica di ‘primitività’ può essere usata in un quadruplice senso: 1) in senso geografico, 2) in senso storico, 3) in senso economico e 4) in senso psicologico.

Geograficamente parlando, è bene ricordare che l'umanità è distribuita in tutte le zone abitabili del globo e l'uomo ha sempre dimostrato di avere un senso di adattabilità mirabile a tutti i climi, a tutte le altitudini e a tutte le situazioni ambientali. Con il suo ingegno e la sua industriosità è capace di sfruttare qualsiasi ambiente, anche il più ostile e di renderlo atto a nutrirlo.

Il fatto che molti popoli abbiano scelto le zone più marginali per vivere, come l'estremo Nord dove abitano gli Eschimesi o l'estremo Sud dell'America, dove vissero fino a poco tempo fa i Fueghini, estinti purtroppo per la cattiveria dei commercianti di pelli; e che molti abitino i deserti come i Tuaregh del Sahara e altri le foreste più impervie come i Pigmei dell'Africa, o i Papua della Nuova Guinea, depone a favore della loro capacità umana di dominare ambienti difficilissimi” (1).

Partendo dal presupposto, ormai ampiamente accettato, che nella scuola la geografia, insieme alla storia e a tutte le discipline economico-sociali, sia uno tra gli apprendimenti che maggiormente possono contribuire a far maturare nel bambino una mentalità scientifica, democraticamente orientata e aperta al mondo circostante, è ora indispensabile tentare un approccio, che tenga conto di tutte le problematiche fin qui espresse.

CULTURA E RAPPORTO DI DOMINANZA

Effettivamente se ci si interroga sulle notevoli differenze espresse dai popoli nel processo di elaborazione culturale, ci si può trovare inizialmente assai disorientati ed incerti. Si potrebbe rispondere che le varie civiltà presentano sostanziali

diversità perché sostanzialmente diverse sono state le esperienze storico-ambientali dei popoli che le hanno prodotte.

Una prima possibile obiezione (accettata ancora troppo spesso come verità inattaccabile) è quella se presunte disuguaglianze nel patrimonio genetico e intellettuale dei popoli possa aver inciso in modo determinante nelle differenti scelte culturali. Otto Klineberg, uno dei più seri studiosi nel campo della psicologia razziale, non ha esitazioni nel definire infondate le ipotesi genetiche. “Se si sposta la discussione dai contributi culturali di un gruppo etnico particolare alle caratteristiche razziali innate in quel gruppo, la discussione cade per molti motivi: le civiltà possono variare mentre la razza rimane immutata, la stessa civiltà si può trovare in gruppi di razza diversa, ciò che da un punto di vista appare come un contributo culturale superiore può apparire assai meno significativo se considerato con un altro criterio, ecc. Gli studi sulla mescolanza razziale sono altrettanto inconcludenti dal momento che non si può mostrare che individui di eredità razziale mista siano diversi nelle loro caratteristiche psicologiche innate da individui di razza ‘pura’. Infine non abbiamo alcuna prova che taluni gruppi razziali siano biologicamente più ‘primitivi’ o meno sviluppati di altri” (2).

E' chiaro a questo punto che le spiegazioni vanno ricercate in altre direzioni. A scopo didattico e per poter fornire indicazioni utilizzabili dagli insegnanti nell'elaborazione di un curriculum geografico, proponiamo pertanto la seguente schematizzazione (la cui utilità è valida, ovviamente, ai soli fini esplicativi, essendo la realtà sempre assai sfumata):

a) *Popoli che hanno stabilito un rapporto di dominazione con l'ambiente geografico.*

b) *Popoli che hanno stabilito un rapporto di subordinazione con l'ambiente geografico.*

Per quanto riguarda le strutture sociali e gli atteggiamenti psicologici delle popolazioni appartenenti alla prima caratterizzazione, si possono ipotizzare una serie di situazioni dinamiche causative, non escludendone con ciò possibili altre a noi sconosciute, in quanto legate alla storia e alle esperienze specifiche di ben determinati gruppi.

1) *Motivazioni ambientali:* è l'ambiente stesso che presentando caratteristiche propizie, quali un clima temperato, possibilità di ricavare prodotti agricoli e minerari dalla terra, di allevare animali, favorisce gli insediamenti umani e sviluppa negli individui capacità tecniche atte a sempre meglio sfruttarlo. E' questo il tipico caso delle popolazioni stabilitesi intorno al bacino del Mediterraneo. A volte può essere, però, un territorio che oppone una certa resistenza all'azione di adattamento dell'uomo, ma che in

seguito sa ricompensare la sua fatica (es. Paesi Bassi).

2) *Motivazioni psicologiche:* mari navigabili, grandi pianure, mancanza di insuperabili barriere naturali, hanno favorito i primi viaggi di esplorazione alla ricerca di nuove terre e mari pescosi (Romani, Fenici, Cartaginesi, ecc.). Dal successo dell'uomo nella sua azione dominatrice dell'ambiente, diventa carattere predominante di alcuni gruppi la tendenza all'esplorazione, all'avventura, alla sete di possesso e di dominio.

3) *Motivazioni storiche:* esistono gruppi che hanno potuto avvalersi di una grande cumolazione di esperienze fatte in tempi remoti da altri e ne hanno potuto collegare i risultati arrivando a sintesi originali. La razza bianca o indo-europea si è forse avvalsa più di tutte le altre di questa possibilità e, specialmente, in seguito all'uso del ferro e dell'alfabeto, della polvere pirica, della carta e della stampa. Queste sono conquiste di cui sicuramente non può vantare l'ideazione ma che furono apportate, per un favorevole accavallarsi di fatti storici, da altre genti.

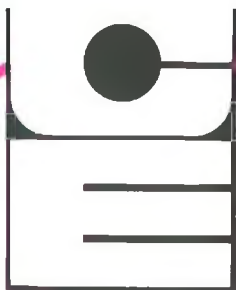
4) *Motivazioni ideologiche:* hanno origine dalla particolare mentalità e dal modo di capire le cose dei popoli in esame e sono da ritenersi strettamente collegate, se non determinate dalle precedenti cause esposte. L'uomo viene concepito come un re del creato, tutto si deve piegare a lui. Il fine ultimo del suo agire è nel futuro e al futuro è affidato il progresso e la perfezione delle cose umane. Per questo l'uomo occidentale, sotto varie forme religiose ed ideologiche, proclama la sua incrollabile fede nel progresso e cerca i suoi modelli di vita nel domani, tutto proteso ad un'opera di trasformazione incessante e senza limiti.

Queste sembrano essere sommariamente alcune tra le cause più importanti che stanno alla base dello strutturarsi di certe culture e civiltà (v. soprattutto civiltà occidentale).

Sono allora perfetti o più progrediti i modelli di vita elaborati dai popoli che tendono in prevalenza a dominare l'ambiente? Una valutazione critica, indispensabile per impostare correttamente i processi di apprendimento storico-geografici, ci sarà consentita dal confronto, per contrasto, con i modelli culturali esplicitati dai gruppi che invece hanno privilegiato un rapporto di subordinazione con l'ambiente. Degli aspetti descrittivi e delle implicazioni formative tratteremo nel prossimo articolo.

(1) G. Guariglia, *Antropologia etnologica*, in S.I.M., n. 13, 1976.

(2) O. Klineberg, *Races differences: the present position of the problem*, ed. UNESCO, 1950, pag. 465.



**COMPONENTE
ETNOLOGICA**

L'UNITÀ CONCENTRICA E ARMONICA

Tina Novelli

ELEMENTO DI UNIONE

La partecipazione, così come comunemente la si intende, comprende la presenza o l'intervento di un fatto di ordine o di interesse collettivo.

A livello etnologico esiste, però, anche un concetto diverso di partecipazione (molto difficile da capire per noi) che mantiene l'uomo delle società "tradizionali" al di fuori della nostra logica, per immergerlo in un "suo" mondo logico particolare, ma qualitativamente diverso dal nostro.

Per il cristiano, partecipazione significa predestinazione a partecipare alla vita divina dato che l'essere umano ha rassomiglianza divina in Cristo e con Cristo.

Nelle società tecnicamente meno evolute, invece, la partecipazione è quell'elemento che serve a collegare ed unire, senza mai confondere, gli esseri diversi come esseri, delle "sostanze". E' il fulcro delle relazioni dei membri di una stessa comunità fra loro, è il vincolo che unisce gli individui e la collettività, la ragione ultima dell'unità, non solo personale di ogni singolo uomo, ma della molteplicità, della totalità, l'unità concentrica e armonica del mondo visibile e del mondo invisibile. Quindi, tutti gli esseri e le cose partecipano ad una connessione, dove l'elemento emozionale ha un ruolo chiave.

Per fare un esempio pratico, dirò che fra lo stregone ed un animale, proprio in virtù della legge di partecipazione, esiste una relazione per cui il primo diventa il secondo, anche senza mai confondersi con lui.

COLLEGAMENTI EMOZIONALI E MISTICI

Mentre la nostra mentalità ammette solo l'esistenza di due realtà ben separate, gli appartenenti alle società tradizionali riescono invece a percepire le due realtà contemporaneamente. Il tutto può avvenire perché nello spirito di questi uomini le rappresentazioni mistiche non hanno un collegamento ed il loro animo non li costringe ad evitare, come avviene invece per noi, la contraddizione.

Ecco quindi che la loro mentalità ubbidisce alla legge di partecipazione, la quale provvede sia a formare delle rappresentazioni collettive, sia a determinare fra di loro dei collegamenti non logici, ma emozionali e mistici fra esseri e oggetti.

Questa legge si va a collegare con la categoria affettiva del soprannaturale, per la quale diverse rappresentazioni, che non hanno in apparenza rapporti logici, si uniformano in emozioni che le stimolano.

Nelle aree totemiche, semitiche e australiane, la partecipazione al mondo divino si verifica attraverso il sacrificio e l'offerta. E' questo un tipo di partecipazione all'esperienza mistica, il cui filo conduttore è rappresentato dal contatto con una realtà diversa da quella che può offrire il normale ambiente di vita.

Propongo qui un altro esempio pratico: l'uomo arcaico identifica spesso il cadavere con lo spettro dello stesso. E' per questo che, non di rado, tratta il corpo del defunto come un essere ancora "vivo" mettendogli accanto, nella sepoltura, ciò che ha bisogno per continuare "a vivere anche dopo morto", vale a dire, cibo, armi, ecc.

SLANCIO RELIGIOSO

Vediamo così che la partecipazione o, meglio, il concetto che di essa ha l'uomo delle società "tradizionali", diventa una vera categoria ontologica che esprime i vari aspetti della maniera religiosa di sentire; questa, a sua volta, riguarda e si attiene alle relative esperienze religiose e sociologico-religiose, oltre che magiche.

Per Maurice Blondel, la partecipazione dell'uomo definito "primitivo" corrisponde ad uno slancio religioso che va oltre i limiti angusti della collettività sociale perché possiede una comunione più ampia e concreta.

Gli Huichol del Messico conglobano in un'unica categoria una speciale pianta sacra, denominata *Hikuli*, il cervo ed il grano. Questi tre elementi, per quanto diversi, possiedono delle proprietà mistiche che li riunisce in un'unica rappresentazione. Alla pianta sacra è vincolata

l'esistenza stessa del gruppo, nonché la raccolta del grano che sarà meno abbondante se l'*Hikuli* verrà a mancare. Inoltre, la caccia al cervo può procurare o meno il benessere agli Huichol, esattamente come lo darà la quantità di *Hikuli* raccolta. Da qui deriva l'identificazione delle tre cose.

E' bene, comunque, tenere presente che non esiste differenza fondamentale tra gli esseri, perché essi non possiedono una natura immutabile, ma anzi questa può variare. L'Australiano, per esempio, ha imparato dalla tradizione che nessuna metamorfosi è impossibile a priori.

Proprio in virtù della legge di partecipazione, i Bororo del Mato Grosso (Brasile) possono essere contemporaneamente uomini ed uccelli dalle rosse piume.

Ogni società di forma totemica possiede la concezione di una specie di identità fra l'uomo appartenente al gruppo totemico ed il suo totem. Gli Arunta (australiani) ritengono, infatti, che ogni uomo è la diretta incarnazione di un avo vissuto nel periodo mitico definito "Alcheringa", e considerano l'uomo ed il totem un'unica cosa.

E', quindi, chiaro che se noi possediamo realmente il senso della distinzione netta, la partecipazione presente nelle società "tradizionali" lega, invece, in una simbiosi mistica, il mondo umano e quello naturale, così come vincola l'uomo al suo gruppo in un legame tanto profondo da far perdere quel senso di distinzione su accennato.

RELAZIONE UNIVERSALE

Come si vede, è estremamente difficile per noi definire la partecipazione che organizza e spiega il mondo dell'uomo tecnicamente meno evoluto. Si può, comunque, dire che ogni essere, ogni oggetto e fenomeno possono essere nel contempo loro stessi o qualcosa di diverso. Possono dare e ricevere uno speciale tipo di forza e virtù che normalmente risiedono al di fuori di loro, senza però cessare di essere dove esistono.

Mi rendo conto che questo concetto è difficile da comprendere, ma è un concetto che non può essere spiegato altri-

menti perché "impermeabile" a ciò che noi definiamo esperienza obiettiva.

Il compito della partecipazione, quindi, sembra essere quello di integrare gli esseri particolari e di situarli sia nel mondo visibile sia in quello invisibile, di modo che ogni realtà assuma il suo posto e la sua verità nella connessione e nella relazione universale.

Ecco, quindi, che si può dire, senza tema di sbagliare, che la partecipazione contribuisce a soddisfare il bisogno di una dottrina più radicata nella vita di

ogni giorno come in quella universale, più attenta quindi a tutte le esperienze degli uomini, più duttile alle aspirazioni dell'anima e del pensiero umano.

Questo compito purifica e arricchisce la mentalità dell'uomo "primitivo" anche se era stata, specie in passato, condannata ad essere bollata con il marchio della "primitività".

Si può pertanto concludere ripetendo che il concetto di partecipazione posseduto dall'uomo delle società "tradizionali", costituisce una delle sue dimensioni

culturali che è doveroso capire e non respingere, perché non è altro che l'involucro purificabile e perfezionabile di altre verità religiose, sociali ed intellettuali.

Bibliografia:

- M. Blondel, *La pensée*, Parigi, 1934.
J. Przyluski, *La participation*, Parigi, 1940.
W. Robertson Smith, *The Religion of Semites*, Londra, 1889.
Spencer e Gillen, *The Native Tribes of Central Australia*, Londra, 1889.

PER UNA EDUCAZIONE ALL'INCONTRO TRA I POPOLI

DIAPOSITIVE

1. ● Incontro con le religioni del mondo
● Diritto di essere uomo
● Diritto alla libertà
● Diritto alla vita
● Diritto al lavoro
● Diritto alla pace
● Diritti e doveri nazionali e internazionali

Ogni serie composta di 18 diap. con libretto costa, L. 3.000.

Il libretto, oltre che commentare le diapositive, presenta delle tracce di ricerca e delle piste di riflessioni per incontri, gruppi e scuole.

E' un cammino fatto assieme al ragazzo per portarlo al rispetto dell'altro e spingerlo all'impegno perché ogni uomo goda dei diritti fondamentali: vita, libertà, lavoro, istruzione. . .

2. ● Verso un mondo migliore - 71 diapositive, L. 10.000.

Questa serie è di educazione al senso sociale per adolescenti e ragazzi. Presentando la situazione del mondo (fame, guerra, analfabetismo, emarginazione, razzismo. . .) viene descritta la vita di chi è impegnato nel campo dell'annuncio del Vangelo e nelle attività di carattere sociale.

Tante persone sono alla ricerca della verità, vogliono essere più libere, cercano la speranza e attendono. . . Anche noi dobbiamo trovare il modo per intervenire.

3. ● Incontro con l'Oriente: Bangladesh - 36 diapositive, L. 5.000.

Ci viene presentata la storia e la cultura del Bangladesh assieme allo sforzo di uscire dal sottosviluppo. E' documentata l'attività dei missionari nel campo della istruzione, nella lotta contro le malattie e nell'ammodernamento dell'agricoltura.

4. ● Incontro con una civiltà primitiva: le Mentawai - 68 diap., L. 10.000.

Dopo una introduzione di carattere geografico viene presentata la vita di un popolo "primitivo" ma con una propria civiltà.

Descritta la vita di villaggio, il tatuaggio, il matrimonio, le danze, la funzione dello stregone, viene raffigurato il tipo mentawaiano con alcuni caratteri della sua cultura: nella grande capanna abitano tutte le famiglie dello stesso clan, una società senza classi, il concetto di proprietà è di tipo partecipazionistico, ogni clan è autosufficiente, culto degli antenati.

5. ● Friuli, il dramma di un popolo - 60 diapositive 24x30 commentate da Pier Luigi Lupi, raccolte in un libretto plastificato, L. 12.000.

Nella guida: il Friuli nella storia, frammenti di cultura, il problema dell'emigrazione, il contributo dei friulani all'evangelizzazione, la lista dei paesi danneggiati, una pista di ricerca e di riflessione per scuole e gruppi.

CORTOMETRAGGI

1. ● Una luce per il Sol Levante: 25 minuti - 16 mm. - colore, L. 170.000.

Presenta il Giappone nelle sue tradizioni millenarie, nel suo folklore e nelle sue credenze religiose.

2. ● Coi primitivi delle Mentawai: 25 minuti - 16 mm. - colore, L. 170.000.

E' presentata la "civiltà primitiva" del popolo mentawaiano che da circa vent'anni è in contatto col mondo occidentale.

3. ● Alam e la sua lampada: 20 minuti - 16 mm. - colore, L. 140.000

Alfabetizzazione e istruzione. In Bangladesh la scuola è ancora privilegio di pochi. Gli analfabeti sono il 75% della popolazione. La vicenda di Alam, un ragazzo che supera le difficoltà della famiglia e dell'ambiente per poter studiare, è la storia di moltissimi ragazzi del terzo mondo. Alam è oggi un personaggio importante del suo paese e si batte perché tutti i ragazzi possano ricevere almeno un'educazione di base.

4. ● Quarto Mondo: 15 minuti - 16 mm. - Colore, L. 110.000.

Miseria e sfruttamento. Il Bangladesh è il tipico paese delle calamità naturali che rischia di diventare sempre più povero. La situazione è presentata nella sua crudezza, nei risvolti delle responsabilità interne e internazionali. Resta aperta una domanda: come potrà sopravvivere il Bangladesh?

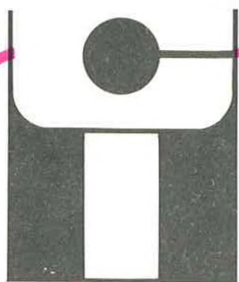
5. ● I centomila della Sierra Leone: 20 minuti circa - 16 mm. - colore, L. 130.000

Sono i lebbrosi che nella misura del 4% sull'intera popolazione della Sierra Leone creano il problema più scottante di quella nazione. E' una accusa alla società del consumismo che dimentica la sorte di milioni di uomini che potrebbero essere salvati dal loro male attraverso cure appropriate, personale e mezzi adeguati. Il documentario illustra il nuovo metodo adottato in Sierra Leone per la cura della lebbra: quello di raggiungere i lebbrosi nei loro villaggi, portando nelle cliniche soltanto i casi più gravi.

* * *

N.B.: I documenti possono essere richiesti anche a noleggio: lire 10.000 cadauno escluso spese di spedizione.

Per informazioni e ordinazioni rivolgersi a:
CEM - AUDIOVISIVI - Via S. Martino, 6 bis
43100 Parma



**COMPONENTE
ICONICA**

COMUNICAZIONE COME PARTECIPAZIONE

Achille Abramo Saporiti

LA CAPACITA' DI LETTURA

Il termine "partecipare", in questi tempi, è usato a proposito e a sproposito, è inflazionato, politicizzato, generalizzato, strumentalizzato; ha i più comodi o i più impensati risvolti: corre, insomma, il rischio di essere svuotato nel suo contenuto perché è diventato una parola di moda.

L'immagine semplice ed efficace della locandina cui riprodotta ne presenta un aspetto (a).



Si tratta di un'immagine impiegata per la campagna promozionale ai corsi di base di 150 ore di studio promosse per gli operai dalle associazioni sindacali.

"Leggere e scrivere per partecipare". In altri termini: se uno non ha un minimo di preparazione, rischia di essere tagliato fuori.

Occorre dunque una certa e specifica preparazione, specialmente ora che i mezzi di comunicazione di massa, dal giornale alla radio, alla televisione, hanno subito una rilevante modificazione e richiedono ai ricettatori dei loro messaggi un rapporto meno passivo e più coinvolgente che nel passato.

Al caso nostro, evidentemente, il leggere e lo scrivere non vanno intesi nel senso che normalmente attribuiamo a detti concetti, ma vanno riferiti al linguaggio iconico che, pur essendo un linguaggio indiretto, è da tutti riconosciuto di notevole efficacia per la sua tipicità e per la sua massiccia diffusione.

La capacità di lettura non deve riguardare più solo il linguaggio della tipografia alfabetica ma anche quello delle immagini, perché è proprio quest'ultimo che agisce in modo più determinante sulle masse in quanto più sofisticato e inavvertito.

Ancora una volta mi riferirò alla fotografia che, essendo facilmente riproducibile e trovando nei *mass-media* la possibilità

di una rapida e capillare diffusione, arriva anche e soprattutto a nostra insaputa a creare opinioni e a fare mentalità.

DUE DIFFERENTI REALTA'

Si va sempre più spesso dicendo che l'immagine è un elemento fondamentale nella comunicazione contemporanea.

Molti studiosi hanno teorizzato sul suo significato e sulla sua funzione.

Particolare considerazione meritano le speculazioni di S. Tomaso, che ha più volte comparato "imago" ad "imitago": cioè il concetto di immagine a quello di imitazione (ammettendo quindi l'esistenza di due differenti realtà: la cosa e la sua imitazione).

Dette speculazioni sono state riprese, approfondite e sviluppate ai giorni nostri da Nazareno Taddei, il quale sottolinea la distinzione — non solo logica ma reale — tra oggetto rappresentato e immagine, e sostiene che il passaggio dall'oggetto alla sua figura materiale comporta inevitabilmente una "rappresentazione".

Queste distinzioni, che in altre circostanze ho già richiamato all'attenzione dei lettori, non hanno solo lo scopo di evitare la confusione tra immagine e cosa rappresentata, ma anche quello di far notare come l'immagine sia il risultato di un atto volontario, di uno sforzo personale per esprimere un giudizio, un predicato, sulla realtà che si intende presentare.

Questa forma di espressione si perfeziona e si completa nella comunicazione quando anche da parte del recettore ci sia la volontà e la capacità di cogliere quanto l'autore dell'immagine ha voluto dire strutturandola in quel determinato modo.

* * *

Mi si perdoni la teoricità di questa premessa, che ha però lo scopo di suggerire che il processo della comunicazione può essere inteso come una forma di "partecipazione", in quanto l'autore dell'immagine comunica (cioè rende comune, mette a disposizione degli altri) un suo contenuto mentale.

E proprio perché si tratta di un fatto di natura spirituale, egli può comunicarlo senza perderlo.

Il termine "comune" in opposizione a "privato" stabilisce reciprocità e ci porta in quell'ambito squisitamente sociale che è l'oggetto del nostro studio.

L'immagine può essere dunque considerata il frutto di un atto di "partecipazione": essa infatti, denotando un fatto o una realtà, connota inevitabilmente il giudizio che il suo autore dà di essa.

NOZZE E... ALBUM FOTOGRAFICO

Qualche esempio tra i più trasparenti potrebbe confermare quanto detto.

Per stare nel campo di un'esperienza molto comune, mi riferirò al modo con il quale due giovani sposi partecipano ad amici e parenti la loro gioia: la cerimonia nuziale.

La partecipazione può diventare una partecipazione al quadrato quando essi, con più o meno celato orgoglio, mostrano l'album fotografico (in genere zeppo di immagini noiosissime).

Quello che interessa qui, però, non è tanto il fatto di costume quanto piuttosto l'ingenuità degli sposi, i quali credono di partecipare direttamente agli altri il ricordo del loro rito, mentre di fatto partecipano le idee più o meno geniali del fotografo (il quale può avere annotato atteggiamenti o comportamenti che possono essere sfuggiti perfino agli stessi protagonisti).

Si veda nelle immagini che seguono lo sforzo di evidenziare, al di là della cerimonia in sé:

- l'appartenenza ad un certo ceto (fig. 1)
- il rapporto tra la mamma e la sposa (fig. 2)
- il "possesso" della partner (fig. 3)
- il faccino acqua e sapone della sposa (fig. 4)
- un atteggiamento romantico (fig. 5)
- un fatto puramente estetico (fig. 6)
- la maestosità del rito (fig. 7)



- una scenetta più o meno spiritosa (fig. 8)
- la mancanza pressoché totale di fantasia (fig. 9)

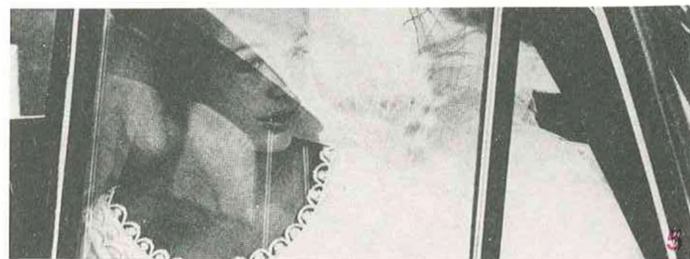
BUGIE SEMIOLOGICHE

Interpretare la comunicazione come un aspetto della partecipazione può essere utile nel caso di giudizio o di una migliore gestione dei *mass-media*. Può significare un accostamento più diretto e responsabile ai problemi della società contemporanea che proprio nei *mass-media* trova i canali per esprimere i suoi fermenti e le sue angosce.

Ma i *mass-media* sono anche strumenti capaci di far passare contenuti inaccettabili o mendaci non tanto dal punto di vista logico, quanto piuttosto per il modo, talvolta aberrante, con cui ci vengono proposti. E' il caso delle cosiddette "bugie semiologiche".

Anche per questo dobbiamo saper "leggere e scrivere": per arricchire la nostra cultura e il nostro senso critico senza subire livellamenti o condizionamenti mentali; per poter esprimere più liberamente e più efficacemente i nostri giudizi. In altre parole per meglio "partecipare".

Foto di: Jones, Pellegrino, Klein, Reeves, Herzog, Graner, Buggè.





Si è già detto del fine dell'azione educativa: non è possibile continuare ad immergere l'educazione, anche quella più tecnica, in un semplice modo di comunicare nozioni. Anche l'educatore più tecnicizzato dovrà tenere conto che i compiti basilari di ogni azione educativa sono quelli che tendono al divenire degli individui verso una personalità matura.

Si è anche detto della importante funzione educativa che il gruppo e la sua fisiologia hanno nello sviluppo di tale maturità.

MODI D'INSERIMENTO

Ne consegue che l'insegnante deve sempre inserirsi in un gruppo:

a) *quando deve insegnare*: qualunque cosa può essere insegnata con insegnamento di gruppo, cioè partecipatorio ed attivo; qualunque nozione può trarre dalla tecnica di gruppo un miglior livello di comunicazione, anche se insegnata con metodi tradizionalmente interpersonali;

b) *quando deve consigliare*: il consiglio su problemi scolastici ed anche personali fa parte integrante del processo educativo e tende ad essere dimenticato molto spesso in Italia; consigliare significa aiutare il processo di utilizzazione delle potenzialità, di consapevolizzazione dell'individuo circa il proprio mondo ed è quindi un momento importante nel processo di formazione: la situazione di gruppo permette spesso di sbloccare le resistenze che sono frequenti nel "counseling" scolastico e lavorativo;

c) *quando deve orientare*; l'informazione circa le carriere scolastiche e lavorative, l'insegnamento a scegliere, il continuo supporto alle scelte anche extrascolastiche, rappresentano un grosso impegno per l'educatore, che può diminuire e rendere parimenti efficace il suo impegno in situazioni di gruppo;

d) *quando deve de-specializzare*: il carattere sempre più specialistico della scuola e della formazione rendono difficile la consapevolezza del proprio mondo e l'attualizzazione delle risorse individuali; può più facilmente capitare che un individuo espliciti tutte le sue potenzialità nel settore specialistico in cui si è impegnato, ma può anche più facilmente che in passato capitare che un individuo sbagli settore di specializzazione andando a finire in un settore ove le proprie risorse sono scarse, non potendo, a causa della sua mancanza di consapevolezza, rendersi conto della localizzazione delle proprie risorse migliori, che vengono così ad essere più o meno completamente perdute;

e) *quando deve educare adulti*: il processo educativo non sempre è quello classico su persone giovani; spesso gli adulti hanno potenzialità enormi non esplicite e che possono essere utilmente messe al centro di un'azione educatrice; l'azione sugli adulti rappresenta un tipico caso di applicazione delle tecniche di gruppo con persone di solito abbastanza socializzate e più capaci dei giovanissimi di trarre vantaggio dalle situazioni di gruppo, utilizzando le loro capacità di funzionare a livello di gruppo;

f) *quando deve sperimentare* metodi e tecniche nuove di insegnamento (audiovisive, ecc.): in questo caso la discussione di gruppo rappresenta uno schema di riferimento estremamente utile per tarare le nuove metodologie.

RAPPORTO CLASSE - INSEGNANTE

Come si è detto l'insegnante in classe è un leader imposto; inoltre egli si colloca in un gruppo che non è il prodotto della vita di gruppo stesso, ma la risultanza di preesistenti norme sociali e istanze ambientali ben codificate.

In sostanza prima ancora che il gruppo cominci ad esistere e che l'insegnante definisca la sua collocazione, sono già in atto obblighi, divieti, stereotipi di notevole forza condizionante, che sono poi quelli della società circostante.

L'insegnante ha di fronte a questa situazione alcune possibilità alternative ben chiare. Egli non può rinunciare alla sua leadership, però può porsi in un atteggiamento qualitativamente diverso, che determina fondamentali differenze nelle dinamiche del gruppo.

INSERIMENTO DELL'INSEGNANTE NEL GRUPPO

Luigi Soldano

Semplificando al massimo l'argomento, potremmo individuare in base alla teoria Lewiniana tre posizioni fondamentali dell'insegnante leader:

1) insegnante-leader autoritario; 2) insegnante-leader "laissez-faire", ossia permissivo e disinteressato; 3) insegnante-leader democratico (o partecipativo).

Il primo di solito imposta i suoi rapporti col gruppo in forma imperativa, non consentendo iniziative personali e rapportando il suo giudizio critico più alla persona che al lavoro svolto; il secondo riduce al massimo i suoi interventi, concedendo la maggior libertà di azione e iniziativa, non fornendo di proposito né stimoli né aiuto; il terzo infine imposta il suo comportamento prevalentemente nella collaborazione, rifacendosi a criteri di giudizio emergenti dal gruppo stesso, attingendo da questo le modalità di intervento e le scelte sul lavoro da svolgere.

Queste tre posizioni ed i relativi comportamenti determinano nel gruppo classe differenti climi sociali ben individuabili.

Ad esempio con il leader disinteressato la produttività (intesa come quantità e qualità del lavoro svolto) è minima, mentre nel gruppo appare molto alta l'aggressività tra i membri, che non è frenata dagli interventi del leader.

In un clima sociale autoritario viceversa la produttività è alta, ma è direttamente collegata alla presenza diretta e indiretta del leader (dipendenza).

Il gruppo democratico si situa in una posizione intermedia, offrendo una "produttività" non molto inferiore a quella precedente (sia pure in tempi più lunghi) e notevoli vantaggi a livello di originalità, di iniziativa costante di motivazioni anche in assenza del leader.

MODALITA' DI CONDUZIONE

Nella dinamica del rapporto classe-insegnante occorre esaminare alcuni problemi che discendono da quanto sopra detto e che sono in particolare quelli relativi alla conduzione del gruppo classe e alla figura del conduttore.

a) *Conduzione del gruppo-classe da parte del leader*:

Si parla di conduzione e non di direzione perché esistono due grandi modalità per condurre il gruppo-classe: la modalità direttiva (centrata sull'insegnante) e la modalità non direttiva (centrata sulla classe). La prima modalità dà origine ai gruppi direttivi. La seconda dà origine ai gruppi non direttivi.

Sono direttivi quei gruppi che, oltre ad avere un trainer sorgente di modelli di comportamento, hanno anche una linea di sviluppo e di azione che il "trainer" impersona e che cerca di far seguire da parte dei membri del gruppo. Ciò porta come conseguenza la percezione di una modalità esterna introdotta nell'interno del gruppo, che impedisce a volte ai singoli individui di svolgere completamente il proprio ruolo, di tendere esplicitamente alla soddisfazione di propri bisogni e di dimensionare reciprocamente le modalità di controllo dell'affettività.

Nei gruppi non direttivi la sorgente di modelli di comportamento è il gruppo stesso; la finalità del gruppo non viene percepita come esterna, ma come interna al gruppo e gli individui riescono ad identificare meglio il proprio ruolo, determinando un sistema di controlli reciproci ed una linea di sviluppo spontanea non preordinata dall'esterno.

Il centrare i gruppi sui gruppi stessi e non su finalità esterne è come abbiamo già detto un metodo che apre nuove vie al rapporto educativo e a tutti i problemi del comando.

b) *Figura del conduttore (insegnante) nel gruppo*:

Di conseguenza il "trainer" deve essere un conduttore, cioè l'attuatore di una conduzione non direttiva, ma catalizzatrice della classe, che resta il principale strumento dell'apprendimento e della socializzazione. Volendo parlare della preparazione psicologica del "trainer", non va dimenticato che esistono due differenti modalità di preparazione: una per la direzione del gruppo e una per la conduzione del gruppo.

Se la finalità del rapporto educativo è soprattutto centrata sull'apprendimento, che si svolge contestualmente alla formazione di una relazione sociale, in taluni insegnanti si avrà la figura del conduttore, che dovrà tendere a centrare tutto sul gruppo e dovrà essere addestrato in questo senso con una formazione psicologica non direttiva.

Se la finalità del rapporto educativo è invece centrata sull'instaurazione di forti processi di identificazione, su un controllo della dinamica della sicurezza e della colpevolezza, più che sulle sperimentazioni del senso di appartenenza ad un gruppo, si avrà la figura del trainer, che dovrà tendere a centrare tutto su se stesso, determinando la formazione di un gruppo direttivo spesso di tipo autoritario.



LA PARTECIPAZIONE

E' faticoso, lento e difficile l'apprendimento a vivere secondo la logica dell'amore. Significa accorgersi, in primo luogo, che i problemi sono comuni e vanno risolti con il contributo di tutti.

La fotografia vuole suggerirti che, al di là dei risultati a cui giungeranno nella loro lotta questi contadini del Chimborazo (Ecuador), quello che importa è il loro essere uniti, è la loro partecipazione alla costruzione di un progetto che ha per fine un'umanità nuova.

**DOCUMENTO
D'INCONTRO**

PARTECIPARE = STARE INSIEME PER...

Leggere la realtà nelle sue varie forme partecipative è un modo per conoscerla, per intuirne i fini e i tempi di sviluppo, per vivere uno spazio storico concreto. I tuoi compagni della classe 5^a a tempo pieno di Vicofertile (PR) si sono interrogati per conoscere se, come e in che modo viene attuata la partecipazione nel loro territorio coinvolgendo nel discorso anche gli adulti.

Partecipare non è delegare; non è lasciare fare agli altri... è invece prendere su di sé i problemi che sono di tutti perché appartengono a tutti e che, per crescere, hanno bisogno dell'aiuto di tutti. Senza partecipazione non c'è comunità.

1 - D. Cosa intendi per partecipazione?

R. Per partecipazione intendo prendere parte a delle riunioni, ai consigli di quartiere; cioè riunirsi in più persone e scambiarsi idee in modo da capire le opinioni degli altri.

(Massimo Avanzi)

— Io come partecipazione intendo collaborare, aiutarci a vicenda, partecipare, essere presenti, stare insieme, essere uniti in famiglia.

(Maria Luisa Rovatti)

— Per me significa esprimere i propri desideri agli altri, collaborare con tante persone.

(Antonella Belli)

— Secondo me partecipazione vuol dire: aiutare, partecipare a riunioni sindacali, sociali; esprimere il proprio parere sia a scuola sia alle diverse riunioni.

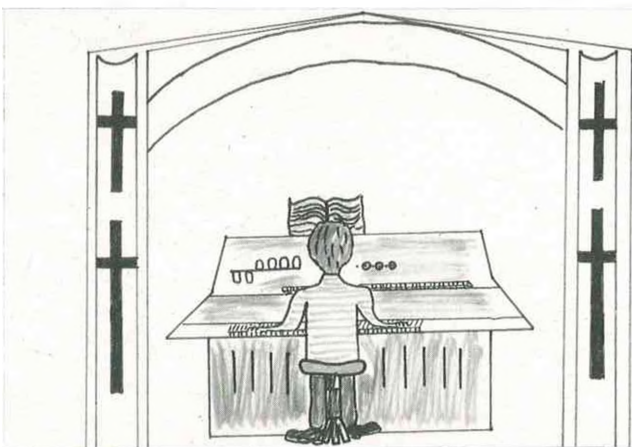
(Monica Saccani)

— Per partecipazione intendo che si discuta un fatto di interesse collettivo, che richiami e interessi i cittadini.

(Gabriele Pizzorni)

— Per partecipazione intendo compiere qualcosa in tanti, collaborare con tanti.

(Cristina Carpena)



2 - D. A quali livelli la partecipazione può esprimersi?

R. Può esprimersi nella famiglia, nella scuola, nella parrocchia, nei circoli, nei consigli di classe, nello sport.

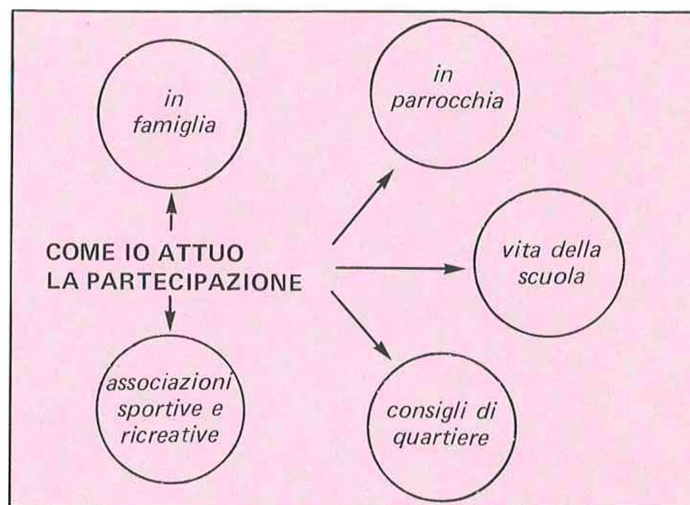
(Antonella Belli)

— Può esprimersi così: dire la propria idea, protestare nelle riunioni politiche, sindacali, religiose; essere liberi di esprimere ognuno il proprio pensiero.

(Cristina Carpena)

— Si può esprimere a livelli sportivi, sindacali, scolastici, religiosi, consigli di quartiere.

(Monica Saccani)



3 - D. Quale tipo di partecipazione attui?

R. Io partecipo alla vita della scuola, della parrocchia e ad associazioni sportive.

(Massimo Avanzi)

— Io partecipo a un'associazione ricreativa: sono iscritto ai "Pierin pescatori". Faccio dei servizi alla chiesa e alla scuola.

(Andrea Tonelli)

— Io partecipo alla vita scolastica e sportiva; ho un cartellino del C.S.I. e sono iscritta per fare danza classica. Partecipo pure alla vita familiare.

(Monica Saccani)

— Io partecipo alla vita della scuola parlando, discutendo con le maestre e con i compagni.

(Alberto Fontana)

— Io sono iscritto ad un'associazione: l'Archi Uisp. Svolgo un'importante servizio in chiesa e vivo attivamente la scuola.

(Gabriele Pizzorni)

4 - D. Come partecipi o puoi partecipare alla vita della scuola?

R. Alla vita della scuola partecipo volentieri specialmente per uscirne più ricco di idee, di insegnamenti e per rimanere in associazione coi miei compagni.

(Gabriele Pizzorni)

— Io partecipo alla vita della scuola così: lavorando in gruppo, facendo danza, nuoto, ginnastica, disegno, bricolage, maglia, uncinetto, passeggiate, gite, lavori manuali, giocando, cantando.

(Antonella Belli)

— Io partecipo alla vita della scuola dicendo il mio parere.

(Monica Saccani)

— Io partecipo alla vita della scuola in vari modi: aiuto chi ha bisogno, dico la mia idea nelle discussioni proposte dalla maestra.

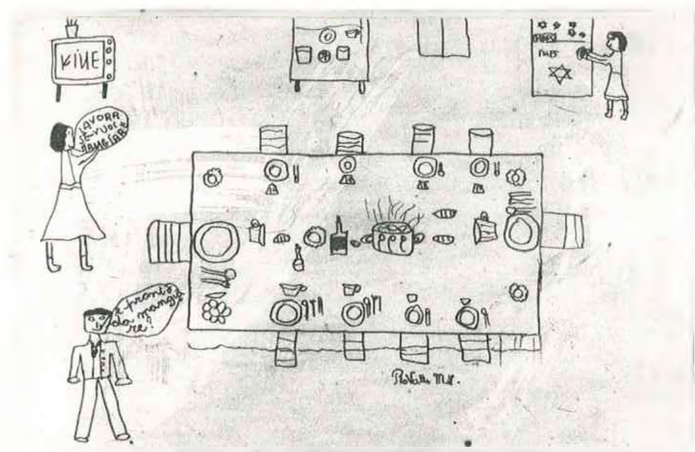
(Cristina Carpena)

— Io partecipo alla vita della scuola per svolgere un lavoro sociale coi miei compagni.

(Andrea Tonelli)

— Per me la vita della scuola è vivere uno spazio della giornata coi miei compagni.

(Massimo Avanzi)



5 - D. Quale altra forma associativa vive nella vostra Comunità e come vi partecipate tu e i tuoi genitori?

R. Io partecipo alla vita della parrocchia e vado anche a ballare alla *Sala Capitol*. I miei genitori partecipano alle riunioni politiche, sindacali ed anche io vi partecipo aiutandoli a pensare dato che ormai sono grande.

(Andrea Tonelli)

— Mio papà partecipa alle riunioni di fabbrica ed è socio dell'AVIS.

(Roberto Venturini)

— I miei genitori non partecipano alle riunioni della scuola perché devono lavorare; io vorrei che i miei genitori vi partecipassero perché le riunioni sono molto importanti.

(Rosaria Rossi)

— I miei genitori non vanno alle riunioni scolastiche perché si informano presso la mamma di una mia amica. Si interessano invece ad una recita che il parroco sta preparando.

(Marina Rossi)

— Il mio papà partecipa alla vita della scuola (è nel consiglio della mensa); è nell'associazione AVIS di cui l'anno scorso era il presidente. E' impegnato anche nelle riunioni di fabbrica.

(Gabriele Pizzorni)

— Ieri sera mio padre è andato ad una riunione nella *Sala Capitol* dove si discuteva della costruzione delle case a Vicofertile. La riunione era promossa dal consiglio di quartiere.

(Massimo Testa)

— Il mio papà partecipa solo alle riunioni degli agricoltori e alle riunioni politiche, poche volte a quelle di quartiere.

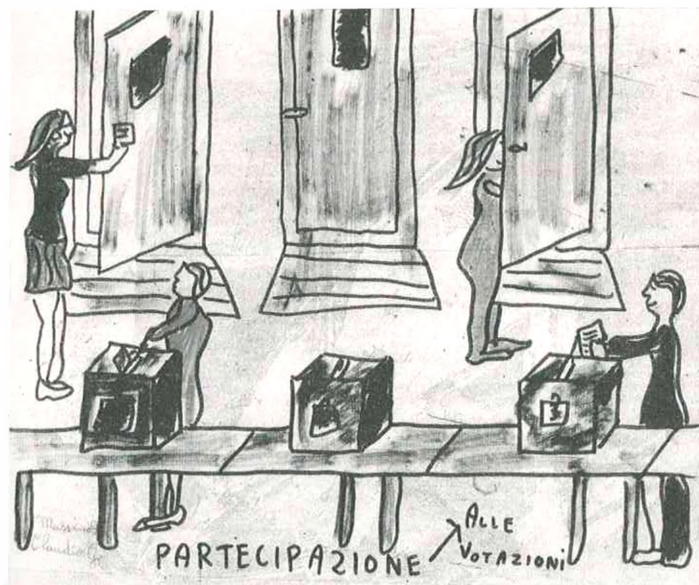
(Barbara Bertozzi)

— Mio padre partecipa solo quando si tratta di soldi: per le altre riunioni è troppo preso dal suo lavoro.

(M.L.R.)

— A Vicofertile c'è un'associazione sportiva: mio fratello di 16 anni gioca nella squadra locale "Lega Giovanile Vicofertile".

(Andrea Cornini)



LA PARTECIPAZIONE SCOLASTICA

Parlano i nostri genitori

— I miei genitori sentono esternamente la partecipazione scolastica, cioè pagano le tasse della mensa, mentre non possono vivere i problemi internamente, cioè partecipando ad assemblee, perché compiono un lavoro pesante che non lascia tempo libero.

(Claudio Gemmi)

— La scuola è chiamata ad avere un ruolo nella comunità locale perché tratta argomenti di interesse comune.

(Claudio Gemmi)

— I miei genitori non sentono la partecipazione scolastica: vengono solo a sentire quello che faccio o a prendere la pagella o il giudizio.

(Barbara Bertozzi)

— I decreti delegati servono per aggiornare la scuola.

(Paola Busani)

— I decreti delegati sono una cosa giusta perché permettono la partecipazione dei genitori.

(Marzia Zanoni)

— La partecipazione scolastica è una cosa interessante perché genitori e insegnanti si consigliano a vicenda su come educare i bambini.

(Gabriella Mumbriani)

— I decreti delegati hanno permesso un avvicinamento del rapporto scuola-famiglia.

(Andrea Cornini)

— I decreti delegati nel nostro territorio hanno portato l'iniziativa della mensa, della palestra e la scuola a tempo pieno.

(Andrea Cornini)

— I decreti delegati sono molto positivi e democratici. Il ruolo della scuola nella comunità locale è grande perché aiuta a vincere la miseria.

(Massimo Testa)

PARTECIPARE È DIALOGARE incontrarsi sui problemi...

Gli alunni della classe 4ª a tempo pieno di Vicofertile (PR) stanno trattando, da due mesi circa, il problema della terza età. Sono andati a vedere, a toccare con mano la realtà delle istituzioni, hanno lavorato in gruppi per raccogliere dati, ma tutto ciò non sarebbe stato sufficiente se avessero privatizzato i risultati.

Il discorso della partecipazione entra di diritto nell'aver discusso, insieme coi compagni di 3ª e di 5ª durante un'assemblea, non solo ciò che avevano visto ma soprattutto portato le loro proposte ad un'assistente sociale del Comune di Parma, venuta in mezzo a loro per discutere con loro.

L'impegno che poi si sono assunti è stato di partecipare il materiale raccolto al quartiere nel quale operano, al Comune di Parma (Assessorato ai servizi sociali), perché essi sono convinti che discutere è conoscere e la conoscenza implica una partecipazione di tutti per dare il proprio contributo alla risoluzione dei problemi emergenti.

Non esiste problema insolubile per chi è pronto all'impegno.

— Ilaria Romanini:

Io propongo che il Comune paghi gli assistenti perché vadano nelle case dei vecchi a fare le pulizie, a parlare con loro. Io credo che questo sia meglio della "casa di riposo", perché i vecchi si trovano nella loro casa, in mezzo alle loro cose: mia nonna, ad esempio, è molto affezionata ad una statua di S. Antonio, tanto che la tiene sempre nell'orologio, dato che è a pendolo.

— Alessandro Manzini:

Io avrei due proposte da avanzare: l'assistenza domiciliare e che gruppi di bambini vadano dove ci sono delle persone anziane per fare loro compagnia. I vecchi hanno bisogno dei giovani.

— Alessandro Ravanetti:

Io propongo che i vecchi vengano assistiti, non dalle infermiere, ma dai figli e nipoti per farli chiacchierare e far loro perdere la malinconia.

— Elena Siri:

Bisogna stare vicino ai vecchietti e lasciarli in casa propria perché si affezionano a delle cose e non se le tolgono di mente; per esempio il mio nonnino (quello che è morto) era tanto affezionato al suo divano e quando era ora di pranzo lui non si voleva più alzare. Per questi vecchi la "casa di riposo" non serve.

— Susanna Zanacca:

Invece della "casa di riposo" io proporrei per gli anziani grandi palazzi divisi in appartamenti di tre o quattro stanze, arredate con i loro mobili. Bisognerebbe mettere un'infermiere a loro disposizione per curarli.

— Lorenzo Panizzi:

Gli anziani è meglio rimangano nella loro casa con i loro mobili che per loro sono belli anche se sono vecchi.

— Massimiliano Ferraroni:

Secondo il mio parere l'arredamento delle stanze delle "case di riposo" dovrebbe essere più personale. Però la soluzione migliore sarebbe che i vecchi restassero nella loro casa e che vicino avessero i figli.

— Emanuela Napoli:

Anch'io penso che i vecchietti stiano meglio nella loro casa, piena delle loro cose a cui sono affezionati. Mia nonna, ad esempio, non voleva andare nella "casa di riposo", perché si era tanto affezionata ad un comodino dove teneva tutti i suoi "tarabaccoli".



un futuro migliore



UN GIORNO SU TRE PER LA COMUNITÀ



COME SI PARTECIPA...

*si studia...
si conosce...
si dialoga con la
gente...
si stampano i
lavori...
si fanno circolare
nella comunità
e fuori...*

— Enrica Martinelli:

Nella “casa di riposo” i vecchi non sanno come passare il tempo; i mobili sono del comune e tutti uguali; loro non possono cantare quando ne hanno voglia. La casa è la soluzione migliore.

— Laura Beniamini, Daniela Capretti, Fiorenza Capelli:

Propongono la casa come soluzione migliore; l'assistenza domiciliare è però da preferire alla “casa di riposo” che fa i vecchi tutti uguali.

— Monica Ugolotti:

I vecchi hanno bisogno di cure, d'amore e io proporrei di fare piccoli appartamenti in “case di riposo” che i vecchietti poi arrederanno con i loro mobili. Un'infermiera dovrebbero poi occuparsi di loro.

— Andrea Ravera:

Io propongo che si costruiscano casette in campagna per i vecchi perché con tutto lo smog che c'è in città loro non possono respirare bene.

LA REALTÀ DEGLI OSPEDALI...

tutto è nelle mani degli altri L'AMMALATO?

una cartella medica

Un numero sul letto; un numero sulla cartella medica; un numero senza più un volto a cui sorridere da fratello, senza più una stretta di mano che serva a fargli sentire la vita, la gioia, la fede.

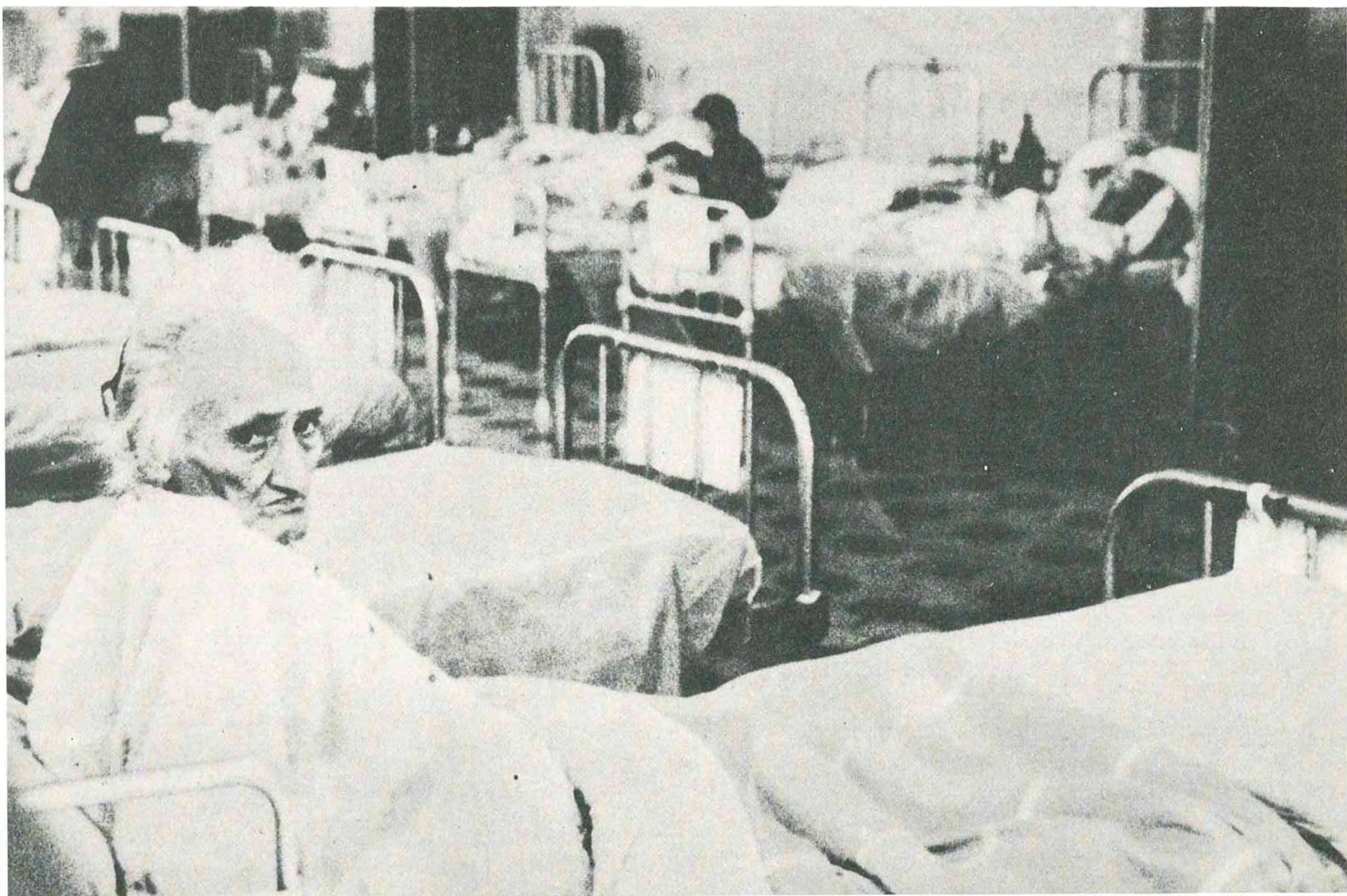
Certo passano, frettolosi e anonimi, a farti l'iniezione, a misurarti la temperatura, a darti una pillola, ma mai nessuno che si chini su di te a chiederti chi sei, come giocavi da bambino, che cosa hai lasciato a casa, che cosa nascondi dietro quello sguardo smarrito e pauroso di tutto.

Eppure l'ospedale è nuovo; i letti sono di metallo, i comodini ricoperti di formica e nei corridoi ci sono vasi di fiori (che non sembrano neanche fiori tanto sono fuori posto).

Il silenzio ci starebbe bene: il silenzio e l'anonimato perché se si parla dell'UOMO allora viene voglia di gridare e di chiedersi: "Dove stiamo andando se proprio l'uomo che soffre, il vecchio ritornato bambino, sono ridotti a cose che servono all'industria farmaceutica, ai "baroni", alla schiera di personale, eccetera, eccetera. . .?"

Osserva attentamente il volto di questa vecchietta! Milioni di volti ci sono dietro e non parlano.

Diritti sindacali, egoismo, discorsi sociali, cadono di fronte a queste ombre che giudicano una società che ha perso i veri valori umani: una società in cui partecipare significa andare ad un corteo rumoroso e chiedere soldi, non chinarsi sul fratello da fratello!



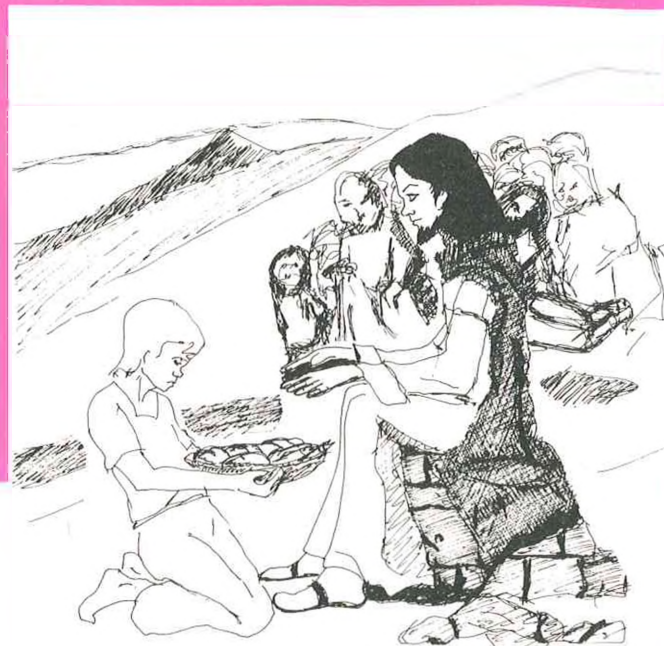
Spezzare il pane per dividerlo

Ognuno pensa a se stesso. La ricerca della soddisfazione egoistica è un comportamento sociale così diffuso che sembra senz'altro naturale, normale.

Il risultato è evidente: dall'antagonismo degli interessi in campo nasce una società disgregata in cui gli uomini sono estranei, ostili.

E' una triste necessità della storia la divisione fra gli uomini e fra i popoli? No. Il sogno di un'umanità fraterna è destinato a realizzarsi dal momento in cui il progetto storico e divino di liberazione sarà assunto consapevolmente attraverso la partecipazione di tutti alla costruzione della "casa comune".

Riflettiamo insieme sul racconto evangelico della "moltiplicazione dei pani" (Giovanni 6, 1-13).



GESÙ DÀ PANE A 5000 PERSONE

¹ Dopo un po' di tempo, Gesù attraversò il lago di Galilea, detto anche di Tiberiade. ² Molta gente gli andava dietro, perché vedevano i segni miracolosi che faceva guarendo i malati...³⁻⁴ Mancavano pochi giorni alla festa ebraica della Pasqua.

Gesù salì sulla montagna, e si sedette lì con i suoi discepoli. ⁵ Poi si guardò attorno, e vide tutta la gente che era venuta. Allora disse a Filippo: "Dove potremo comprare il pane necessario per sfamare questa gente?". ⁶ Gesù sapeva benissimo quello che avrebbe fatto, ma diceva così per mettere alla prova Filippo.

⁷ Filippo rispose: "Duecento monete d'argento non basterebbero neppure per dare un pezzo di pane a tutti".

⁸ Un altro discepolo, Andrea che era fratello di Simon Pietro, disse: ⁹ "C'è qui un ragazzo che ha cinque pagnotte d'orzo e due pesci arrostiti. Ma non è nulla, per tanta gente!"

¹⁰ Gesù ordinò: "Dite alla gente di sedersi per terra". Il terreno era erboso, e tutti si sedettero in terra. Erano circa cinquemila.

¹¹ Gesù prese il pane, fece una preghiera di ringraziamento, poi cominciò a distribuire a tutti pane e pesce a volontà.

¹² Quando tutti ebbero mangiato a sufficienza, Gesù disse ai suoi discepoli "Raccogliete i pezzi avanzati, perché nulla vada perduto". ¹³ Essi li raccolsero, e riempirono dodici cesti con gli avanzi delle cinque pagnotte.

(Giovanni 6, 1-13)

C'è un problema che riguarda tutti: il bisogno di sfamarsi. La soluzione può essere diversa: individuale o collettiva. Ci si può arrangiare da soli, come si può. Oppure, attraverso il contributo di tutti, si può cercare una risposta comune.

Quale alternativa credi sia più giusta, più efficace, conforme all'uomo?

Quale delle due possibilità ha adottato Gesù? Per quale motivo?

*

Nel vangelo di Marco (6, 36) riguardo allo stesso episodio, un discepolo propone: "Questo posto è deserto ed è ormai tardi; congedali perché vadano per i villaggi intorno e si comprino qualcosa da mangiare".

Perché Gesù rifiuta questa proposta? Qual è il significa-

to del gesto successivo che compie?

*

I discepoli si danno da fare per affrontare insieme quel problema. Un ragazzetto consegna i pani e i pesci. Tutti si dispongono a gruppi. Gesù spezza i pani e li dà "ai discepoli perché li distribuiscano".

Che cosa vuol dire tutto ciò? Non ti sembra l'esempio di una partecipazione in cui ognuno dà per quanto gli è possibile?

*

Il sedersi a tavola fraternamente, consumare il pasto nell'unità e nella concordia, lo spezzare il pane in segno di condivisione sono gesti di Cristo, tipici, caratterizzanti.

Il centro stesso della vita cristiana è l'Eucarestia, la frazione del pane. Perché?

PARTECIPARE è possedere la speranza

Il compito che attende ciascuno di noi, dopo aver letto da "protagonisti" la storia, è di non adattarci ai tempi e ai modi di crescita dei vari momenti storici, ma di partecipare comunitariamente all'elaborazione di progetti nuovi che sappiano puntare sul futuro di un'umanità veramente "umana" per tutti.

Partecipare significa "entrare dentro" per sfatalizzare ciò che è fatale in nome di spazi umani che abbiano per fine l'UOMO.

Allora si può comprendere come l'ascolto della storia sia vero unicamente nella misura in cui partecipare è essenzialmente impegnarsi perché la speranza non rimanga utopia.

"(. . .) A me basta che ci sia qualche giusto sulla terra, quelle creature semplici che voi non sapete neppure se esistono: è solo per costoro che non mi pento di avervi creato. La mia gloria è l'uomo, e però questo voi non l'avete ancora capito. Non abbiate paura: per questi figli miei, un resto, io salverò ugualmente la creazione. (. . .)
Signore, sopportaci ancora."

David Maria Turollo
(da "Il sesto angelo",
Ed. Mondadori, Milano)

**Cosa fanno
le tue mani?**

"Se vi accontentate di deplorare la povertà di tanta gente. . . se vi tranquillizzate semplicemente la coscienza facendo qualche regalo banale, se pensate che l'ordine che deve continuare a dominare il mondo è il permanere di differenze ingiuste tra gli uomini. . . allora avete bisogno della grande notizia: un Dio è nato, ha proclamato le beatitudini. . . è questa la felicità dell'assurdo. Di fronte a Dio la situazione dell'uomo è quella di fratello".

Leonidas Proaño

(da "Evangelizzazione e promozione umana
nel Chimborazo", Ed. Jaca Book, Milano)

PIU' DI IERI...

Conviene partire dalla propria esperienza diretta, poiché dal momento della nascita in poi la persona umana è posta nella condizione di dover prender parte alla esistenza terrestre per decisione di altri. A nessuno è stato chiesto se gradiva o desiderava partecipare all'esistenza umana. Fin qui nulla di male. La vita è un'avventura meravigliosa; un'esperienza immensa, indubbiamente positiva, carica di mistero fin che si vuole ma che qualifica chi la riceve e chi la comunica.

La riconoscenza a Dio, creatore della vita umana e ai genitori che la donano ai figli, resta un dovere per chiunque abbia coscienza di essere immesso alla partecipazione di esistenza più alta e più nobile delle creature viventi nell'universo.

Alla bellezza poetica dell'esser parte dell'avventura umana purtroppo risponde la prosa delle strade obbligate nel viverla. Spesso chi decide di chiamarci alla partecipazione umana decide anche i modelli di comportamento entro i quali risolvere la nostra esistenza.

A questo punto sorge il dramma dell'esistere. E può scaturire la ribellione verso la vita stessa perché condanna la persona umana ad esperienze di povertà, di miseria fisica e morale, di sfruttamento, di emarginazione, di incompletezza, di disavventura, di agonia incessante, di ingiustizie ripugnanti.

C'è chi contesta coloro che hanno voluto chiamarli ad un'esperienza umana. Forse sarebbe stato meglio non esser mai nati. La vita diventa una lotta continua verso una partecipazione umana e sociale libera, cosciente, autonoma, promozionale dei diritti e dei doveri della persona umana contro i condizionamenti sociali, culturali, morali, religiosi; contro gli sfruttamenti della produzione e del consumo, del lavoro e del benessere.

Se il popolo fosse educato a prender parte alla vita del proprio stato, in modo attivo e libero, la storia non registrerebbe la triste storia di milioni e milioni di creature umane nate per essere massacrate dalla guerra, dall'atomica, dall'odio, dallo sfruttamento colossale dell'egoismo dei forti, dall'ingordigia umana, dalla megalomania di dittatori spregiudicati.

Lungo la strada che porta alla città di provincia, una colonna di camions trasporta i soldati al fronte francese dopo la dichiarazione di guerra del 10 Giugno 1940. Anch'io mi reco a salutare i militari insieme alla gente della fattoria. Tra le lacrime una mamma esclama: — Ma perché li abbiamo messi al mondo? Per-

ché devono essere condannati a morire? Sui camions è scritto: "Vincere, vincere, e vinceremo". Sono parole che condannano a morte milioni di vite umane. Perché non si rifiuta questa maniera di prender parte all'esistenza? Perché il popolo non sa dire di no in certe ore in cui gli s'impedisce il diritto alla vita in nome di una vittoria costruita sui cadaveri dei fratelli?

Le strade obbligate che passano sul corpo dei propri simili non si devono percorrere. Morire piuttosto che uccidere. Più di ieri occorre educare alle strade della non-violenza, del dialogo, della partecipazione fraterna.

Mi addolora ancor oggi l'immagine stampata nella memoria tanti anni fa, quando i contadini attendevano il comando del padrone prima di partire per i campi. La loro maniera remissiva di prender parte al lavoro mi urtava. Si chiamavano "obbligati" a fare quello che il padrone comandava. Spesso lavoravano contro il buon senso, ma obbedivano al buon senso del datore di lavoro. Sacrificati in quel modo alla volontà altrui per il pane quotidiano non erano diversi dai buoi che trainavano il carro.

Oggi si parla di scuola dell'obbligo, di consumi obbligati, di strade obbligate, di carriera, di droga. Si prende parte a miti forse all'apparenza diversi dal passato, ma sempre contro la partecipazione libera cui la persona umana ha diritto.

... OGGI OCCORRE EDUCARE ALLA PARTECIPAZIONE...

Per non ripetere il passato, è necessario che la partecipazione alla vita cambi direzione. Ossia occorre abbandonare le strade che servono al profitto di pochi con sacrificio di vite umane per il regno delle atomiche, delle armi nucleari e delle superpotenze. Perché la partecipazione umana alla storia ha il compito di far nascere e promuovere il bene comune entro il quale ogni persona possa trovare le condizioni sociali, culturali, morali e civili per realizzare se stessa nel tempo e nell'eterno.

Ogni persona umana degna di questo nome ha il dovere di richiedere il ruolo che le spetta nella costruzione del mondo e della storia in modo responsabile e non certo da succube. Solo con la coscienza di essere gestori del divenire insieme agli altri, eliminando i "mezzi pesanti" che hanno distrutto la libertà dell'uomo e dei popoli nel passato, la partecipazione assumerà nuove dimensio-

ni nel camminare senza privilegi di sorta.

L'uguaglianza nell'equità, la solidarietà nella concordia, il pluralismo culturale e politico saldato all'incontro economico garantiranno lo sviluppo mondiale di tutti, soprattutto dei popoli sottosviluppati.

... SULLO STILE DI CRISTO

Fissando gli occhi sull'esempio di Cristo uomo e Dio, la partecipazione prende una linea nuova nei confronti dei contenuti esistenziali. Si può distinguere una partecipazione alla vita con riferimento a se stessi e una partecipazione all'esistenza con riferimento anche verso gli altri.

"Fa' agli altri quello che vuoi sia fatto a te, non fare agli altri quello che non vuoi sia fatto a te". L'essenza di questa relazione è documentata dalla vita di Cristo e dalla sua parola: "Ama il prossimo tuo come te stesso... Non c'è amore più grande di colui che dà la vita per i propri fratelli". Cristo annuncia una nuova maniera di vivere il bene comune: "Fa del bene a chi ti fa del male... prega per i tuoi nemici... ama chi ti odia... a chi ti chiede di fare un miglio con lui fanne due; a chi ti chiede dà e a chi ti domanda un prestito non voltare le spalle".

La partecipazione all'esistenza, dunque, è un atto di amore verso il prossimo per amore di Dio. Questo è lo stile che contesta e condanna l'egoismo, l'indifferenza, l'assenteismo, documenti della non-partecipazione alla salvezza degli uomini.

Ai ragazzi, che si trovano coinvolti nelle spirali delle relazioni consumiste, delle relazioni politiche, delle relazioni del perbenismo, ossia del non fare il bene al prossimo, occorre proporre Cristo come centro promozionale dell'umanesimo nuovo. Lavoro che nella partecipazione scolastica può trovare il terreno adatto alla sperimentazione della linea evangelica per evitare che si ripetano i drammi del passato.

La partecipazione oggi è resistenza attiva alle forze della violenza sociale, le quali determinano inesorabilmente la condotta umana procurando disgregazione, guerre, conflitti armati, sfruttamenti, soppressioni, denigrazioni organizzate contro i diritti della persona umana alla vita e al suo pieno sviluppo. Nella trasformazione sociale in atto bisogna affrettarsi a prender parte, far parte. La vita è un dono, la partecipazione è una grazia.



COMPONENTE
SOCIO-ECONOMICA

IL PRANZO DEL RICCO E LE BRICIOLE DEL POVERO

Carlo Pedretti

LA TERZA VIA

“Partecipazione” è parola *antica e nuova* in socioeconomia. *Antica*, perché la partecipazione agli utili dell'impresa è sempre stata un punto fermo della dottrina sociale cristiana: il lavoratore deve essere “presente” non solo nel momento della produzione ma anche nella fase finale della distribuzione dei beni e dei servizi. *Nuova*, perché tale presenza è stimata irrinunciabile all'origine del processo economico: *in fase di proprietà e di progettazione imprenditoriale*. E' una delle tesi fondamentali del piano di sviluppo e di promozione umana proposto dalla “terza via”: tra liberalismo e collettivismo, infatti, esiste il “personalismo”, cioè il valore sociale di base della “persona umana” (cf. n. 1 di “*Cem-mondialità*”) considerato centrale di ogni fenomeno socioeconomico come “soggetto assoluto”.

Ora che la questione sociale è “questione mondiale” (Populorum progressio), ciò che vale nella socioeconomia di uno Stato, vale anche per la comunità dei popoli. Ogni Stato è “persona”, qualunque sia la sua storia, la sua geografia, la sua economia, la sua cultura, il suo peso militare e il suo potere sociale.

Il termine “partecipazione” è oggi valorizzato fortemente soprattutto dai “movimenti popolari” che tendono a fare del “popolo” il protagonista non più subordinato passivamente al pensiero e all'azione di oligarchie egemoni. Purtroppo, contro questo orientamento socioeconomico personalista e popolare si ergono fenomeni di “potenza” escludista e protezionista che solo in apparenza sembrano nuovi.

I NUOVI RICCHI

Oggi sono “arabi i Paesi più ricchi del mondo”. Gli Stati Uniti sono stati superati anche dal Qatar nell'ultima classifica dei Paesi con più alto reddito individuale medio. Nella statistica, pubblicata dalla Banca Mondiale, l'elenco dei dieci Paesi “più ricchi del mondo” (con a fianco il reddito individuale medio per il 1975) si apre con i seguenti: 1) Kuwait 11.150 dollari; 2) Emirati Arabi Uniti 10.480; 3) Qatar 8.320; 4) Svizzera 8.050; 5) Svezia 7.880; 6) Stati Uniti 7.060; 7) Danimarca 6.920; 8) Canada 6.650; 9) Germania Ovest 6.610; 10) Norvegia 6.540.

Ancora secondo i dati della Banca Mondiale sono 19 i Paesi con redditi individuali medi superiori ai cinquecento dollari per il 1975. Seguono i 75 Paesi che hanno un reddito medio inferiore ai cinquecento dollari, e, infine, 23 i Paesi con un reddito inferiore ai duecento dollari all'anno. Quali le cause di così enormi squilibri che provocano l'emergenza economica di alcuni Paesi culturalmente sottosviluppati e la contrazione progressiva del reddito di altri storicamente benemeriti nell'incremento della civiltà mondiale?

Tutte le varie componenti, complesse e articolate, possono ricondursi a una sola, di natura squisitamente politica: la *manca*za di reale partecipazione, cioè la carenza di solidarietà (cf. n. 3 di “*Cem-mondialità*”) contro il disadattamento, della condivisione contro l'emarginazione. Sono squilibri diagrammati soprattutto sulla *asocialità dei beni* ferocemente considerati di assoluta proprietà territoriale. La territorialità è il principio selvaggio che consente ogni giorno il lauto

pranzo dei ricchi “nuovi” e le scarse briciole dei poveri “nuovi”: questo il motivo di fondo della improvvisa emergenza di alcuni Paesi arabi (Kuwait, Emirati Uniti, Qatar) primi classificati nella scala dei popoli “più ricchi del mondo”.

Diverso, e parzialmente lodevole, è invece il principio che presiede alla persistente emergenza di tutti gli altri (Svizzera, Svezia, Stati Uniti, Danimarca, Canada, Germania Ovest, Norvegia): la *costante tensione verso la socializzazione* non solo dei redditi, ma anche dei rischi inerenti al processo economico. E' a questi modelli, dunque, e ai valori che provocano il loro dinamismo partecipativo che occorre guardare con attenzione strategica.

Nel secondo gruppo, infatti, è da tempo superata la *conflittualità permanente tra classe imprenditoriale e classe lavoratrice*, che purtroppo disgrega la socialità e la solidità economica di molti altri Paesi, Italia inclusa. Sembra impossibile, ed è assurdo, che alle soglie del 2000, mentre la comunità dei popoli cammina velocemente verso il tetto dei sette miliardi di abitanti il pianeta Terra, molti sindacalisti di professione continuino a teorizzare la *lotta* tra le forze sociali. La partecipazione esige anzitutto collaborazione.

A livello mondiale tale collaborazione richiede il superamento del concetto puro di *territorialità* che, unito a quello di “scarsità” delle materie prime necessarie per lo sviluppo industriale, condiziona vitalmente (o mortalmente) il processo di integrazione tra i popoli. “La terra è di Dio”, cioè dono di Dio all'uomo, a ogni uomo: non a questo o quel popolo.

Gli errori prospettici sono stati molti e gravi anche negli ultimi decenni. Tipi-

co l'abbaglio, di matrice liberale, subito nel faticoso cammino dell'Europa Unita. Si è ripetuto ossessivamente che "una Europa unita economicamente" avrebbe facilitato l'immane "unione politica". Il contrario della verità. I documenti quotidiani, anche di cronaca spicciola, sovrabbondano. Mentre solo una decisa e comune tensione politica può favorire una ordinata comunione di beni e di servizi. Altrimenti insorgono a getto continuo questioni monetarie e doganali che inaspriscono gli stessi rapporti politici e culturali. Il denaro contro l'idea.

Altro errore conseguente: il progetto di una forte comunità economica europea come *concorrenziale* alla potenza economica di altre "unioni" o di altri "blocchi" di diverso segno ideologico e militare: antico errore della società feudale europea, oggi allargato alla società mondiale del 2000. Allora erano "le mura" e "le fosse" che dividevano una città dall'altra; oggi sono le barriere doganali che dividono un continente dall'altro, una unione dall'altra, un blocco dall'altro.

I NUOVI POVERI

A fare le spese di questo processo di disgregazione sono ancora una volta, nell'interno di un Paese, le classi più povere, e, nella comunità dei popoli, gli Stati più deboli.

Anche quelli che fino a un passato prossimo abbastanza recente potevano ritenersi tra "i più ricchi", oggi avvertono che la politica dell'isolazionismo e del protezionismo è totalmente errata.

Per superare gli *interdipendenti fenomeni* della contrazione del reddito globale e individuale, della flessione produttiva causata dalla penuria dei finanziamenti, della non competitività dei beni, del costo del lavoro che sopravanza ampiamente la norma di una retta economia, il ristagno del commercio con l'estero provocato dalla invasione di prodotti nuovi a prezzi inferiori, è necessario incrementare una *nuova coscienza* della "partecipazione" sia all'interno di ogni popolo sia nella comunità dei popoli.

La dottrina sociale cristiana ha proposto *lo spirito e la tecnica* della "socializzazione" che il sindacalismo ha siglato con i termini di "cogestione", di "azionariato operaio" e di "partecipazione ai rischi e agli utili" dell'impresa moderna, sia privata sia statale. Progetti che per l'egoismo di pochi, l'ignoranza di molti, la pigrizia di tutti, subornati dalla passionalità dei sindacalisti di professione, sono stati sistematicamente affossati.

Un fenomeno che a grandi linee è identico sia nei Paesi a economia liberista sia nei Paesi a economia collettivista: negli uni e negli altri, infatti, il produttore di base, cioè il lavoratore, non si

sente "partecipe" delle *sorti dell'impresa*: i "consigli" che a vari livelli stabiliscono la sua presenza decisionale si rivelano impotenti a stimolare un'autentica partecipazione affettiva e operativa. L'impresa è sempre degli "altri", dei "pochi", non di "tutti".

Così anche sul piano internazionale: i Paesi non si sentono partecipi alla pari, ma o egemoni o subordinati.

CHE FARE?

Molti suggeriscono una *drastica riduzione* degli aventi diritto alla partecipazione e citano i modelli dei "Paesi più ricchi del mondo":

— i Paesi arabi che sono in testa nella classifica della Banca Mondiale per due motivi convergenti: la sperequazione del reddito all'interno e il ridottissimo numero degli abitanti;

— gli altri Paesi non-arabi che, pur nella perequazione quasi ottimale del reddito all'interno, perseguono una politica demografica decisamente riduzionista.

E' evidente che ambedue i gruppi dei "primi" adottano il pensiero neomaltusiano come regola aurea per l'incremento del reddito individuale. E' una regola giusta? Meno gente a tavola perché il pasto individuale sia più abbondante?

E' innegabile che una politica demografica fondata sulla "paternità e maternità liberamente responsabile" appare basilare, ma deve sempre essere pilotata da una *norma morale suprema: la difesa della vita*. "Se vuoi la pace, difendi la vita", grida Paolo VI nel messaggio per la nona giornata mondiale della pace (1 gennaio 1977). Occorre difendere la vita, producendo di più e meglio, a costi reali minori; distribuendo equamente i beni e i servizi prodotti, non solo all'interno di ogni singolo Paese, ma anche nella comunità dei popoli; valorizzando avveniristicamente le ricchezze di ogni popolo in una nuova scala di coefficienti ai cui primi posti stanno la persona umana e il lavoro umano con la loro dignità, non i beni del suolo e le risorse del capitale con la loro precarietà.

Il personalismo è il fondamento della partecipazione. E' dal personalismo che erompe il primo passo verso una nuova socioeconomia partecipativa, cioè l'accesso alla proprietà.

Un episodio di cronaca. Il recente acquisto di una quota azionaria della FIAT da parte del Governo Libico ha esasperato la discussione sulla politica spregiudicata della giovane repubblica nordafricana, quasi sia una politica di rapina. Nelle intenzioni forse sì, nella realtà certamente no: è un "segno dei tempi": gli antichi poveri, oggi ricchi, siedono alla mensa degli antichi ricchi oggi poveri (o in fase di impoverimento).

E' tuttavia significativo e penoso che a provocare questi "nuovi inviti a tavola" sia la necessità economica e non la coscienza etica. Un ricambio di ruoli che si rinnova da sempre nella storia: i Romani sui Greci, i Barbari sui Romani, i Franchi sui Longobardi, i Comuni sui Feudatari, le Signorie sui Comuni, i Borghesi sui Nobili, i Proletari sui Borghesi, il Quarto Stato su tutti gli altri. Queste "guerre di successione" dovrebbero accadere non sotto la spinta della vendetta e del ricatto, ma sotto lo stimolo della "partecipazione": non "successioni", quindi, ma "aggregazioni", cioè modelli storici di partecipazione.

IL RUOLO DELLA SCUOLA

Solamente una scuola "nuova", in cui la norma partecipativa entra sovrana nei rapporti educativi pluridirezionali, potrà assicurare una coscienza etica a tutti i livelli: genitori-figli, docenti-discenti, operatori culturali-forze sociali.

"Tu sei un cittadino del mondo, tu non sei straniero in alcun Paese del mondo, tu uomo lavoratore domani nel mondo non sarai ospite indesiderato, la tua povertà attuale sarà cancellata dalla tua presenza operativa, tu non sei il figlio del capitalista o del borghese o del proletario, tu non sei solamente un arabo o uno svedese": questa la tematica di fondo che deve essere pensata e attuata in ogni scuola. Iniziando a dissolvere le divisioni interne in ogni gruppo-classe per convogliare alla condivisione universale: non dire "tu sei un terrone, tu sei un emarginato, tu sei un diverso, tu sei un negro, tu sei un povero Lazzaro", mentre "io sono un settentrionale, io sono un signore, io sono un normale, io sono un bianco, io sono un ricco epulone". Favorendo la partecipazione comunitaria a tutte le ricchezze spirituali e materiali che ogni "persona" apporta nella scuola. Impedendo ogni sfruttamento: l'alunno povero ma capace o volenteroso che fa i compiti per l'alunno ricco ma incapace o svogliato. Gestendo la scuola in misura e in spirito di comunione, per cui ognuno vale per ciò che fa non perciò che ha.

Si discute molto oggi sulla "merito-crazia" e sulla abolizione dei "voti": si indica in essi la scimmia malforme della divisione socioeconomica imperante nei rapporti conflittuali tra capitale e lavoro. Ma perché non socializzare il lavoro come unico capitale emergente? La capacità e la volontà di lavoro? In sintesi "la materia" nobile della condivisione, cioè della partecipazione? *La prima e ultima parola, dunque, non sarà dei politici, ma degli educatori*. E' da una scuola nuova veramente "partecipativa" che sorgerà una umanità nuova liberamente "partecipante".

PER UNA SOCIETÀ PIÙ UMANA il contributo di tutti

e
esperienze

Noi crediamo che alla base della partecipazione sia l'amore per l'uomo, sia comprendere e fare propri i dolori e i problemi degli altri. Se amo l'uomo, se capisco il valore della persona, come posso vivere tranquillo e in pace? Se ci sono persone senza lavoro, famiglie senza casa, città senza verde, bambini soli, bambini che non possono frequentare la scuola, come posso disinteressarmene? Guardando ai paesi più lontani oppressi dalla fame, dalle malattie e dall'ignoranza, oppressi per l'egoismo di altri popoli, come posso starmene tranquillo?

Vorremmo ricordare Gesù. Lui, secondo noi, è stato la vera, grande dimostrazione della partecipazione e dell'amore. Lui si è fatto carico di tutto il dolore dell'umanità e ha offerto se stesso, la sua vita per tutti noi.

Insieme al suo sacrificio vogliamo anche ricordare le sue parole:

— *Beati quelli che hanno fame e sete di giustizia perché saranno saziati!*

— *Beati gli operatori di pace perché saranno chiamati figli di Dio*

— *Beati i perseguitati a causa della giustizia perché di essi è il regno dei cieli.*

* * *

LA FAMIGLIA

Partecipazione... Partecipazione... Libertà è partecipazione... Nelle canzoni, negli slogans, spesso sentiamo ripetere questa parola.

Oggi tutto è fondato sulla partecipazione: la partecipazione è il fondamento della democrazia.

Noi ci siamo chieste come la famiglia possa educare un bambino alla partecipazione. Ecco le nostre riflessioni:

— I genitori non dovrebbero mai dire, come invece succede tante volte: "Taci, sei piccolo, tu non puoi capire, decidiamo noi!". E' giusto invece che anche a noi ragazzi si lascino prendere decisioni, che ci si aiuti a capire, che ci si renda responsabili.

— Per educarci, noi crediamo sia importante il rispetto per la persona, per le sue caratteristiche e che valga l'esempio più che l'imposizione. E' il clima della famiglia, le idee, il comportamento dei genitori che educano più di tutte le parole.

— I nostri genitori partecipano in modo



attivo e responsabile: mia madre fa parte del "comitato di quartiere"; mio padre fa parte del "comitato dei genitori" che gestiscono la scuola. E' attraverso il loro esempio che noi ci rendiamo conto che ognuno deve dare il proprio contributo, che è necessario collaborare e partecipare se si vogliono risolvere i problemi e costruire una società più giusta.

LA SCUOLA

In classe abbiamo formato dei gruppi e abbiamo affrontato diversi problemi: il quartiere, la città, la scuola, la famiglia...

— Analizzando la scuola abbiamo cercato di capire quale è la sua funzione nella società di oggi e come dovrebbe essere perché diventi un passaggio qualificante nel corso della vita umana. Naturalmente anche la nostra è stata studiata con spirito critico.

— Le nostre ore scolastiche sono distribuite fra mattino e pomeriggio e funzionano anche un doposcuola.

— Abbiamo discusso sulla validità del doposcuola, sulle attrezzature, sui materiali, sul metodo. Abbiamo poi formulato delle richieste che abbiamo riprodotto su un cartellone: vorremmo una biblioteca più fornita; attrezzature e materiali

per osservazioni scientifiche e disegno tecnico; riunioni più frequenti fra alunni, insegnanti e genitori; vorremmo che le ore del doposcuola fossero sostituite con ore di conversazione in inglese o esperimenti scientifici, ecc.

In classe possiamo presentare argomenti di discussione a cui tutti possono partecipare esprimendo le loro idee. Ci siamo abituati ad ascoltare tutti, ad aiutare chi ha difficoltà ad esprimersi, a non criticare mai e a non sorridere se le cose che vengono dette ci sembrano ovvie o sciocche.

Esprimerci ed essere ascoltati con rispetto dagli altri, capire i problemi degli altri, della realtà che ci circonda, ci fa sentire persone più autentiche. Attraverso tutto questo crediamo che la scuola ci stia veramente educando alla responsabilità e alla partecipazione.

LA PARROCCHIA

In parrocchia ci occupiamo dei problemi della società e di conoscere meglio noi stessi. Con il libro intitolato "Progetto uomo" cerchiamo di concludere un cammino iniziato e guidato da una ragazza che ci aiuta.

— Fra i problemi trattati: la droga. Ci siamo chiesti perché tanti ragazzi si dro-

gano, che cosa li spinge. Molte volte lo fanno perché si sentono esclusi, soli, perché non trovano nei genitori le figure-guida valide da poter accettare o rifiutare nel periodo importante e delicato della preadolescenza e dell'adolescenza.

— Un altro problema affrontato è quello degli anziani, che spesso sono emarginati, chiusi negli ospizi, abbandonati da tutti. E' giusto che la società rifiuti e allontani da sé un uomo perché non produce più, perché sembra non essere più utile?

CORRESPONSABILITA' ECCLESIALE

Da alcune risposte delle alunne di II media circa il problema della "partecipazione nella chiesa" si può dedurre quanto segue.

— Tra le condizioni falsate circa la Chiesa, la più errata è stata giudicata quella

che la identifica con il Papa, la gerarchia.

— Tra le conseguenze derivanti da questa particolare prospettiva, sottolineata quella che addossa al Papa, ai Sacerdoti in genere o in gran parte, dei difetti presenti nella Chiesa, mentre "la colpa non è loro ma di tutta la Comunità".

— La Liturgia, in particolare la Messa festiva parrocchiale, è il momento di vita ecclesiale con cui questi nostri pre-adolescenti hanno maggiore dimestichezza. Tutti notano la grande differenza che per loro esiste, quanto ad assemblea attiva, fra le Messe di adulti e quelle con prevalenza di ragazzi, cui essi nella grande maggioranza partecipano.

Elencano con dovizia di particolari tutti quegli aspetti che rendono assai partecipata la Messa dei fanciulli (canti, preghiera dei fedeli spontanea, omelie dialogate), dando un giudizio severo su quella che per quanto ne conoscono è la monotonia estrema delle Messe degli adulti.

Ne risulta un quadro veramente positivo circa la creatività e la ricchezza di idee della Pastorale Liturgica Parrocchiale per la fanciullezza e pre-adolescenza.

— Un altro campo in cui vi è cimento di corresponsabilità è la Catechesi. L'impressione dominante che i nostri ragazzi derivano dall'osservazione di questo momento della vita della Chiesa, non è viziato da gracili ottimismo: per la maggior

parte sono piuttosto coscienti della caratteristica di abitudinarietà che ancora regola per una altissima percentuale la domanda dei Sacramenti dell'iniziazione.

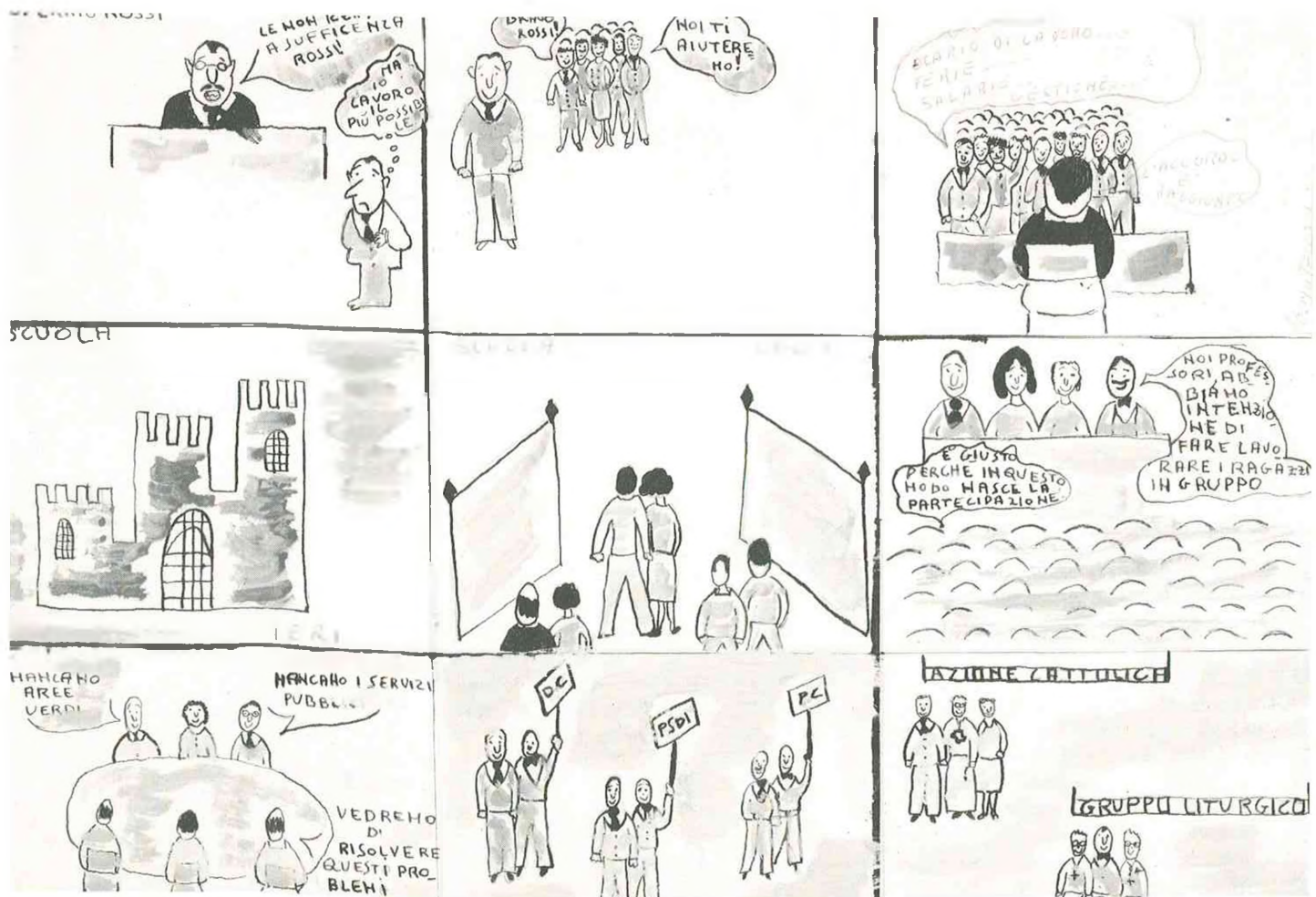
Notano pure le gravi difficoltà presenti nel campo della preparazione-formazione dei Catechisti (lasciano favorevolmente stupiti l'acutezza ed il riferimento con cui essi colgono questa problematica spiegata in parte dal fatto che la loro esperienza di preparazione alla Cresima è ancora vicina nel tempo).

I Catechisti da essi incontrati sono soprattutto giovani e signorine, meno i genitori, anche se sono un numero crescente. Per alcune parrocchie fuori città si nota come il "Catechista" è il Parroco.

— Un quadro molto vivo è quello relativo alle attività ecclesiali dei gruppi dei ragazzi della Media. Tutti i nostri pre-adolescenti affermano di averne esperienza diretta. Generalmente guidati da giovani si riuniscono per pregare, riflettere sui loro problemi, cimentarsi in forze di condivisione con ammalati, anziani, handicappati, terzo mondo.

Infine, hanno un giudizio severo nei confronti di coloro che oppongono all'impegno di corresponsabilità ecclesiale il diritto alla propria tranquillità domestica ed una visione privatistica della vita.

A cura dell'insegnante e delle alunne di II media dell'Istituto "Laura Sanvitale", Parma.





**COMPONENTE
RELIGIOSA**

PARTECIPAZIONE: ESISTENZA-PER-GLI-ALTRI

Enzo Gatti

L'ottica religiosa nella lettura del fenomeno uomo-società è o dovrebbe essere la più penetrante. Così come la dimensione religiosa dell'uomo e della società non è qualcosa di marginale o secondario, ma esprime il momento più profondo del relazionarsi umano al fondamento del proprio esistere, del proprio vivere e del proprio destino.

L'INTEGRITA' DELLA PERSONA

L'uomo, nella misura in cui scandaglia le profondità del suo passato, del suo presente e del suo futuro e avverte che questo passato presente e futuro non gli appartengono totalmente, non sono a sua esclusiva disposizione, né possono essere da lui gestite in maniera autonoma, in questa stessa misura coglie il "problema di fondo" della sua esistenza e vicenda storica, si pone l'interrogativo ultimo, arriva finalmente a confrontarsi con se stesso, senza veli e mediazioni; e senza fughe o evasioni. E anche: si prende sul serio, in tutta la sua meravigliosa problematicità.

La dimensione religiosa del vivere umano storico è dunque la più profonda, e la lettura dal punto di vista religioso del fenomeno-umanità è la più penetrante e impegnativa. Ebbene, questa lettura coglie come aspetti dominanti dell'umanità proprio quello della solidarietà e della *partecipazione* (l'uno in stretta connessione con l'altro).

La fenomenologia religiosa ci dice che in questo gioco destinato a non esaurirsi mai tra individuo e comunità si hanno di volta in volta oscillazioni verso un *collettivismo* ad oltranza, o verso un *individualismo* altrettanto radicale; sempre però alla ricerca di un equilibrio tra i due estremi, che assicuri la salvezza e dell'individuo e della collettività. Là dove — ed è meglio dirlo subito — individuo e collettività non vanno visti in contrapposizione, né vanno contrapposti gli interessi dell'uno a quelli dell'altra; perché di fatto l'esistenza, lo sviluppo e il destino dell'una sono indissociabili dalla vita dell'altro. Il che significa che le tendenze individualistiche e quelle collettivistiche vanno corrette verso una forma di *personalismo* che proclami l'integrità della persona di fronte al gruppo e insieme l'appartenenza di essa in tutto e per tutto al gruppo.

PARTECIPAZIONE COME "COMUNIONE"

Detto questo a titolo di premessa, prima di sviluppare il discorso analizzando le forme religiose di partecipazione che tendono al collettivismo e quelle che tendono all'individualismo, precisiamo il senso del termine "partecipazione" (che è solidarietà obiettiva e consapevole messa in atto con iniziative, gesti, prese di posizione, coinvolgimento, ecc.).

La "partecipazione" non è collettivismo, che fa della società la norma e la base dell'individuo, e fa conseguentemente dell'individuo un semplice ingranaggio del collettivo, condizionato in tutto e per tutto alle sue leggi. Così come la partecipazione non è individualismo, che vede nel singolo la suprema unità di misura dell'edificio sociale, il criterio unico di impostazione delle basi della convivenza.

La partecipazione è anzitutto presenza consapevole nella società, è capacità di condivisione dei reali problemi di essa, ed è decisione di coinvolgimento nel suo stesso destino. In quanto tale essa si ispira a una coscienza di solidarietà con i fratelli uomini, nell'essere, nel vivere e nella destinazione finale. La destinazione finale: è questo l'aspetto messo in luce maggiormente dalla partecipazione in senso religioso.

Le dimensioni della partecipazione religiosa sono due: una *verticale*, che è comunione con Dio e spesso con il suo destino; e una *orizzontale*, che è comunione conseguente con i fratelli.

Ma vediamo un po' di documentazione, prendendo come area d'analisi il nostro mondo antico anzitutto, per poi passare a qualche osservazione sul mondo attuale.

FORME DI RELIGIOSITA' COLLETTIVISTICA NEL MONDO ANTICO

Una prima considerazione generale è la seguente: volendo individuare all'interno del mondo antico le forme di religiosità più caratteristiche, si nota che quelle a tendenza collettivistica emergono soprattutto a livello di grandi masse o di minoranze particolarmente oppresse e perseguitate; mentre quelle a tendenza individualistica prendono vita soprattutto a livello di piccole élites o di gruppi ben organizzati.

Prendiamo brevemente in considerazione una religione di massa e una religione di minoranza perseguitata.

a) *La religiosità cosmica e popolare del periodo ellenistico-romano.* Essa è caratteristica di gran parte della popolazione dell'Impero romano e trova i suoi profeti più qualificati ed entusiasti in Dione Crisostomo e Plutarco, i quali a loro volta riprendono il meglio della fede nel Dio cosmico universale, padre di tutti i viventi, da Cleante (si ricordi il suo celeberrimo e stupendo "Inno a Zeus", ordinatore e provvidente), da Arato (col poemetto sui "Fenomeni" cosmici, sul loro sovrano Ordinatore, che assicura ai fratelli uomini nutrimento, prosperità e pace, nella misura in cui essi si adeguano al regolare ritmo cosmico e stagionale), e — direi soprattutto — dal delizioso opuscolo intitolato "Peri cosmou" (*De Mundo*) di un Anonimo del primo secolo a.C. che — prendendo il meglio della teologia naturale dell'Aristotele giovane e della teologia cosmica degli epigoni di Platone ("Epinomide") — li offre a un pubblico relativamente vasto in termini riduttivi e semplificativi, ma anche piacevoli e facili da assimilare.

Questa religiosità cosmica afferma la propria fede nel Dio-Cosmo (che è anche lo Zeus cosmicizzato, o a volte il Sole), visto con ottimismo come garante del nostro vivere, come assicuratore delle nostre fondamentali esigenze, come radice della nostra comunione e partecipazione (*koinonia* e *sumpàtheia*) alla Natura e — quindi — a tutti i viventi in essa, soprattutto al Primo Vivente, che è l'*Anima Mundi*, il Divino cosmico, e agli esseri che partecipano in maniera consapevole di quest'Anima (*suggéneia*) e che sono in grado di comunicare con essa e con gli altri esseri ragionevoli attraverso il *logos*, che è pensiero formulato ed espresso.

Questa formidabile visione dell'esistenza e dei suoi parametri costitutivi favorisce — a un livello vitale — una coscienza vivace del proprio essere "parte" di un Tutto armonico e vitale, e del fatto che il proprio destino è legato ad una Realtà ben più grande di noi e di cui tuttavia siamo parte integrante e cosciente.

Il senso della "simpatia cosmica e antropologica" che sta alla base di questa religiosità (che in gran parte è diventata patrimonio prezioso della nostra cultura occidentale) è tra le cose più belle che ci

dice il mondo antico. Non siamo monadi, non siamo isole. La nostra vita è frammento di una Vita che tutto abbraccia, tutto avvolge, tutto vivifica e a tutto pensa (la *Provvidenza*, come formulazione sintetica della teologia e dell'etica stoica, nella sua riduzione a livello di religiosità cosmico-popolare).

Ma accanto a questi aspetti positivi, ve ne sono altri meno umanizzanti, inerenti ad una visione tutto sommato troppo ottimistica della realtà (il mondo è tutto bello, la natura è tutta buona, e per l'uomo è sufficiente una adeguazione, un po' passiva e massiccia, ad essa).

Questa stessa Natura viene divinizzata e elevata al rango di Dio, formulatore di leggi immutabili. Quel che è peggio, di questa Natura e delle sue Leggi viene costituito portavoce e luogotenente in terra l'Autorità politico-religiosa.

Questo legame della religiosità cosmica con quella imperiale (tanto che arriva a identificarsi con essa) è forse il vero punto debole della religione cosmica, che di fatto è diventata il più formidabile supporto ideologico al Potere con conseguenze spersonalizzanti e oppressive facilmente intuibili proprio per le "grandi masse".

b) *La religione ebraica, nelle sue forme (sincretistiche) del periodo ellenistico romano.* La nostra cultura occidentale è costituita da una doppia anima: quella greca e quella ebraica. Ebbene, la visione religiosa dell'ebraismo è caratterizzata proprio dall'idea di comunità di vita, di origine e di destino, in chiave fortemente teologica: è il Dio di Israele che costituisce il popolo in unità, ne guida i destini all'interno delle nazioni, ne progetta il futuro di vittoria sui popoli oppressori e di dominio sul mondo.

Quello che più sorprende in questa concezione è proprio l'aspetto collettivistico: ciascun individuo partecipa della vicenda di tutto il popolo, ne ha in comune il destino, nella buona e nella cattiva sorte. La partecipazione al ritmo di vita del popolo è sottolineata soprattutto — all'interno dell'ampissima e varia elaborazione ideologica del Giudaismo intertestamentario — dal ricco filone apocalittico che, dall'epoca dei Maccabei a quella di Bar Kochba, attraverso le invasioni e distruzioni operate dai Seleucidi e dai Romani, raccoglie e descrive con passione insuperata da un lato le incredibili violenze subite da questa minoranza etnica, dall'altro la fede altrettanto incredibile, inspiegabile e incrollabile, in un futuro radicalmente diverso, e quindi, nelle possibilità di *rivoluzionare* la storia e di mutare i suoi meccanismi (si pensi alle Apocalissi di Daniele, di Enoch, di Esdra, di Baruc, ecc.).

Gli aspetti positivi di questa concezione sono, oltre alla focalizzazione della visione dell'uomo e sulla sua storia (e non, evasivamente, sulla "natura"), l'

energica sottolineatura del dato collettivo: la vita del gruppo e il suo destino al di sopra di tutto e di tutti, costi quel che costi. E la certezza che, se tutti insieme si ha il coraggio di prendere in mano il proprio destino (e il Dio diventa il cemento di questa coscienza collettiva), si può dare ad esso un risvolto positivo, passando dalla più nera della schiavitù alla libertà, in una parola: dalla morte alla vita.

Gli aspetti negativi di questa visione sono condensabili in uno: il settarismo, legato a forme parossistiche di rivendicazione, di esclusivismo, di crociata contro tutti i nemici, identificati con i nemici del proprio Dio (che è l'unico), segregati nella sfera dell'impurità, del peccato, della morte, condannati dal tribunale supremo senza possibilità di appello.

FORME DI RELIGIOSITA' INDIVIDUALISTICA NEL MONDO ANTICO

Lo spazio non ci permette di dilungarci. Accenniamo a due forme più significative: la gnosi e i movimenti esoterico-monacali.

a) *La Gnosi:* è la forma tipica di contro-cultura nel mondo antico ellenistico romano. All'ottimismo stoico che vede nel mondo un tempio meraviglioso, abitabile e godibile, ordinato e degno di Dio e dell'uomo, contrappone un pessimismo altrettanto radicale che descrive il mondo come cloaca, terra di inebetiti e lobotomizzati, di manichini ambulanti, di piccoli ingranaggi di un macchinario oppressivo enorme e complesso, la cui stratificazione gerarchica pesantissima ha solo la funzione di schiacciare e uccidere.

Il Divino non può aver spazio di abitazione in un mondo come questo. Egli sta lassù nelle alte sfere; e l'unico modo di salvarsi è lasciare perdere tutto e cercare per conto proprio, individualisticamente, la via alla luce e alla conoscenza, l'incontro al di sopra e al di fuori della miseria terrena con il Dio lassù, un Dio aristocratico fatto per aristocratici della salvezza.

Com'è facile notare, alla positività di una visione scantata e critica dell'"ordine cosmico e storico", si contrappone la negatività di una proposta quanto mai individualistica e — proprio per questo — fuori del reale e della storia. Perché, di fatto, lo si voglia o meno, ciascun uomo si gioca il proprio destino in partecipazione a quello degli altri.

b) *Le forme di esoterismo monacale.* Ci riferiamo alle esperienze di separazione dal mondo, di allontanamento anche fisico da esso e di riorganizzazione della esistenza in piccoli gruppi ben caratterizzati e organizzati, portate avanti prima e dopo Cristo nel nostro mondo occidentale da sette e conventicole di estrazione

sia greca (i Pitagorici soprattutto), sia giudaica (gli Esseni di Qumran, i Terapeuti dell'Egitto).

Qui più che mai diventa difficile accostare ed etichettare questi movimenti nei loro aspetti positivi e negativi. Non è impossibile comunque vedere che essi partecipano della dimensione collettivistica e insieme di quella individualistica (elevata a livello di piccolo gruppo). Forse è giusto dire che la loro validità o meno dipende dalla effettiva capacità di aprirsi, proprio in quanto gruppo ben compatto, ai problemi e alla vita dell'ambiente.

* * *

Sarebbe ora il momento di guardare alle *forme di religiosità del nostro mondo*. Chiedendo un ultimo atto di indulgenza al nostro procedere per forza di cose sommario, potremmo dire che le due grandi configurazioni della religiosità antica, quella collettivistica e quella individualistica, si ritrovano, in forma più o meno secolarizzata, nella nostra società. Occorrerebbe di ambedue ripercorrere il cammino (almeno da Hegel in poi) e individuare i tratti salienti e le manifestazioni quotidiane. E' un lavoro che lasciamo alla buona volontà e competenza di ciascuno.

Sarebbe anche il momento di applicare questi tratti alla religione cristiana. In breve, il cristianesimo come fenomeno anche storico-sociale ha partecipato e partecipa di queste forme antitetiche; risente più o meno delle oscillazioni del discorso culturale e vitale da un polo all'altro.

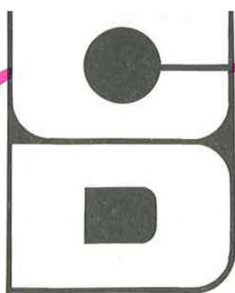
Più importante sarebbe la questione come, di fatto, attingendo ai suoi contenuti più autentici ed evangelici, esso ricomponesse i due estremi in una sintesi vitale (mai soltanto teorica).

Ecco, diciamo che un primo cenno di risposta alla questione è in questa linea:

— il messaggio cristiano non elabora visioni globali storico-cosmiche sulla partecipazione del singolo al tutto e sul supporto di questo con l'individuo;

— il messaggio cristiano non tenta di ricomporre in una *Weltanschauung* coordinata e unitaria — gratificante, anche — la problematica di fondo cui accennavamo all'inizio.

Il messaggio cristiano è... messaggio e proposta, non discorso teoretico o ideologico. E' proposta e invito, che parte da una Persona che non ha scritto nulla, che non ha elaborato nessuna nuova filosofia, ma che è vissuto in un determinato modo e ha parlato in un determinato modo; ed è morto in perfetta coerenza di stile vitale con i suoi gesti e le sue parole. Una Persona in cui il tutto — gesti, parole, morte — è qualificabile come *esistenza-per-gli-altri*. Di qui si potrebbe cominciare il discorso cristiano sulla partecipazione...



COMPONENTE
DIDATTICA

PARTECIPARE... che cosa se non una dignità nuova?

"Oh, se sperassimo tutti insieme tutti la stessa speranza e intensamente, feroce-mente sperassimo!"



SI NAVIGA SULL'INCERTO

Se un giorno mi balenasse l'idea di salire le scale del Ministero della P.I., santuario madre delle circolari, del luogo comune, dell'equivoco, della fiscalizzazione, e avessi l'ardire di chiedere al ministro se mai si sia degnato di entrare "veramente" in una scuola per vedere come funziona realmente, voi capite che sarebbe davvero troppo.

Figurarsi, poi, che succederebbe se avanzassi legale richiesta di spiegazione di certe postille, norme o ordinanze che servano un poco a schiarirmi le idee sul funzionamento della scuola, sulla tanto chiacchierata sperimentazione, sulla partecipazione delle forze sociali nella scuola. Perché il parto è sempre duro. Ma quelli che riguardano la politica scolastica sono addirittura diabolici, tanto suonano incerti, vertiginosi, vincolanti, pieni di indicazioni generiche e non significative.

Lasciamo, quindi, i gesti coreografici ai politicanti di turno e interrogiamoci sulla nostra partecipazione matura (da costruttori) ai problemi che ci coinvolgono e che coinvolgono l'UOMO. Non stiamo discutendo solo ipotesi o trame storiche ma essenzialmente la trama della nostra vita proiettata nel futuro. In fondo, parlare di liberazione senza esserci liberati significa continuare a falsificare da inibiti la storia.

Allora, anche il rifarsi continuamente con ironia feroce ai travagli ministeriali o alla burocrazia tortuosa non solo conta poco ma può essere addirittura "snobistico", se parallelamente non impariamo, in prima persona, a misurarci con le problematiche emergenti, assumendo ruoli attivi e creativi ad ogni livello di partecipazione, cercando vie nuove e sentieri inesplorati che quotidianamente ci aprano al gusto della creazione e all'

adorazione del Creatore, prima ancora che a fini strutturali, sociali e politici.

LA SPERIMENTAZIONE A TEMPO PIENO

Affrontando il tema della partecipazione, mi pare giusto arrischiare qualche considerazione sulla sperimentazione a "tempo pieno", vista nelle sue motivazioni più pregnanti: un tentativo di risposta ai problemi aperti dalla crisi culturale e strutturale che ha investito la nostra società occidentalizzata; un momento di apertura, di aggregazione, di coinvolgimento delle forze esterne con le forze interne della scuola; la ricerca continua di un nuovo rapporto educativo impostato sulla creatività e sulla co-creazione comunitaria e armonica della cultura superando, in tal modo, scompensi e deficienze individuali.

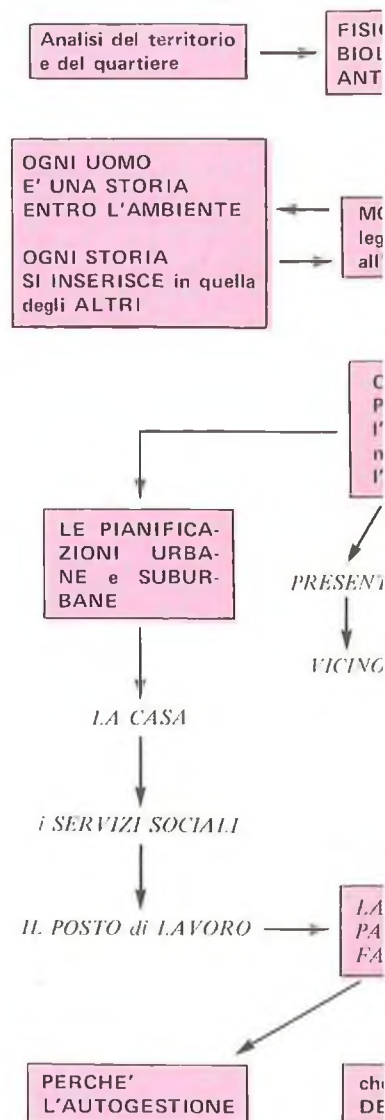
Quando si parla di "tempo pieno" si tende a fare un po' di confusione fra momento di rinnovamento didattico-metodologico (con conseguente nuova professionalità dell'operatore scolastico), contenuti analizzati e loro elaborazione e momento politico destinato a concretizzare le ipotesi culturali nelle trame del tessuto sociale.

E' chiaro che se c'è un perché del fatto educativo, esiste anche un *dove*, un *come* e un *fine* dai quali è impossibile prescindere senza dar luogo a regressioni falsificanti. Siamo chiari e intendiamoci bene sul fine (formazione dell'uomo, della persona umana per l'umanità) perché l'andare a tentoni o il giocare a mosca cieca, prezzolati da questa o quella ideologia, non fa che alimentare il preconstituersi di alibi, di antagonismi deludenti che affondano le radici nelle pastoie conflittuali di un individualismo alienato e di orizzonti parziali e acerbi.

Il voler mettere su due gradini differenti la sperimentazione metodologica e quella strutturale (qui è gravemente carente anche la legge) significa svuotare l'alternativa culturale della sua carica potenziale di fermentazione storica.

Nulla è frutto di ordinanze ministeriali. Perché senza una meta da raggiungere; senza la volontà di un incontro dialettico con gli altri e con la storia; senza un'esperienza interiorizzata capace di coin-

PART interrogarsi per una R



volgere tutta la persona nella sua piena maturità, siamo sinceri, è inutile parlare di sperimentazione. Sperimentazione è il momento coagulante di esigenze personali e di incontri comunitari: "nasce e germoglia là dove vive la volontà di educare e di essere educati"; è un andare oltre il già acquisito per il non ancora; è una scelta decisiva fra l'essenziale e il contingente, fra il casuale e una risposta ben precisa ad un problema focalizzato.

Mi pare, tuttavia, riduttiva l'impostazione che i tecnici della cultura vorrebbero dare alla sperimentazione intenden-

dola unicamente come momento qualificante ed enfatico legato ad innovazioni curriculari: *non è tanto il fare scuola in un modo diverso quanto il concepire la vita in un modo diverso.*

Chi sceglie una certa impostazione che comporta il ribaltamento di schemi tradizionali per un progetto alternativo, accanto ad una maturazione etica e professionale deve unire *una costante di vita* che lo fa attento al rischio della storia e lo spinge ad essere un autentico ricercatore di verità *nelle, con e per* la comunità, nella quale opera da attore e non da spettatore.

E quando dico *comunità* intendo alunni, insegnanti, genitori, forze sociali uniti in una dinamica che tende a coinvolgere tutte le componenti in una trama di ricerca problematica e problematizzante, cosciente e costruttiva, ridefinita, riconsiderata, reinventata secondo la tipologia propria dell'ambiente concreto e le tappe evolutive degli alunni, generando, in tal modo, un metodo di lavoro finalizzato all'apprendimento e gettando le basi per un progetto di autogestione dei tempi e degli spazi educativi. *Un pluralismo di presenze* nella programmazione e nel disciogliersi di questa non dovrebbe dar vita a duplicati o sospensioni, ma esser "segno", presenza, di qualcosa di nuovo e di vero.

La storia non è per i distratti o per gli indifferenti; non è fatta e non la si fa con le toppe o con le interpretazioni legalistiche; non ci sono giorni giorni feriali e giorni festivi... La storia è per l'uomo ed è fatta da uomini; a questa militanza umana abbiamo bisogno di essere educati, ad una ri-conversione sapienziale della nostra esistenza per una civiltà radicalmente nuova e aperta al dialogo con le altre civiltà.

Il nostro prassismo deve testimoniare una tensività incessante ai "cieli nuovi e alle terre nuove" e che *con e per* quell'Infinito sappiamo e vogliamo misurarci per rivitalizzare l'uomo e la storia. L'anonimato non è per il cristiano; il cammino del credente è una risposta ad un invito: "Va, esci fuori...".

QUALE PARTECIPAZIONE?

I nodi strutturali legati alla dinamica di una scuola che cambia (spazi, tempi, strumenti) sono tanti, nascono ogni giorno, a volte sono pure banali, ma non per questo ci esimono dallo sbattervi la testa (finanziamenti, ostilità ed incomprensioni, sussidi audiovisivi, mancanza di addestramento nell'uso delle nuove tecnologie, ecc.).

Una delle carenze più macrosopiche la si ritrova nella mancanza di coordinamento, nell'assenza di dibattiti, di possibilità di incontro, di scambi di esperienze, di partecipazione delle linee operati-

ve e delle matrici genetiche, delle metodologie e degli strumenti di lavoro, per cui la sperimentazione rimane, molto spesso, un'isola nebulosa e solitaria che vive da sé e per sé (ma da isola a ghetto il passo è breve), quasi il "fiorellino" all'occhiello di ogni circolo didattico che si rispetti rieccolo il boom del tecnicismo didattico che sostanzialmente sul piano pratico è disimpegno).

Il rinnovamento culturale per potersi esprimere correttamente a livello scientifico-interdisciplinare esige di essere sostenuto da un costante procedimento di verifica e di scambi relazionali con un'équipe universitaria; non si imposta una sperimentazione sul "volontarismo", sull'improvvisazione generica o sulle eccezioni vocazionali.

Se il progetto culturale e promozionale non riesce a porsi in termini estensivi, cioè da eccezione si stabilisce come regola, e se non si creano le condizioni per dilatarlo, non è, alla fin fine, che un malinteso culturale.

L'aggiornamento, poi, dei componenti l'équipe operativa (animatori e docenti) dovrebbe essere continua, mentre la didattica dovrebbe avere sempre più uno spessore comunitario e partecipativo. I risultati, grandi o piccoli che siano, (anche gli operatori sono chiamati all'auto-critica) è necessario possano essere discussi su basi reali e su dati concreti: progetto... metodo... linee evolutive... componenti partecipanti all'elaborazione del progetto... strumentazione didattica... mete didattiche raggiunte... grado di socializzazione... capacità critica... stato comportamentale degli alunni... strumenti valutativi adottati.

Finora si è parlato molto in dimensione scolastica, cioè di puro apprendimento, ma se vogliamo che le scuole funzionino in una prospettiva diversa, cioè soccorrere alle disuguaglianze educative e ai classismi sociali, è necessario stimolare al massimo la funzione partecipativa delle famiglie nell'elaborazione dei piani educativi. La famiglia è indispensabile alla realizzazione della sperimentazione; se si pone l'accento sulla necessità di un aggiornamento dei docenti è altrettanto vero che è indispensabile recuperare le componenti sociali con tutto il loro bagaglio culturale e solidarizzare insieme per fare insieme cultura. Si cresce insieme, ciascuno nella specificità dei propri ruoli e delle proprie competenze, tutti però egualmente parte di un tutto.

L'audacia innovativa, che le sperimentazioni vivono, lascia intravedere tempi lunghi ma mete suggestive per il rinnovamento della scuola e della società contemporanea. L'importante è, accanto al confronto, che la prassi non diventi mai fissazione presuntuosa di un metodo o proposta forzata, ma si ponga *come una delle tante vie*, seppur originale, da percorrere insieme.

ARE: 'A' a misura d'UOMO



FATTI L'UNO PER L'ALTRO

la partecipazione nella poesia

L'uomo è un essere sociale: dalla concezione alla tomba egli ha bisogno degli altri da cui dipende, e agli altri deve dare il suo contributo di affetto, di intelligenza, di forze vitali. Anche prescindendo dal cristianesimo, che ha posto come somma e perfezione di ogni virtù umana l'amore operoso, fatto di comprensione, di sopportazione, di collaborazione, di stimolo al progresso spirituale e materiale, l'uomo non può prescindere dai suoi simili. Il vero progresso nasce dalla cooperazione e, quindi, dalla partecipazione, che può far brillare l'improvvisa scintilla del genio e accelerare i tempi dell'avanzata umana verso il meglio.

Partecipare allo sforzo comune, dando il nostro apporto di idee e di sforzi; dividere con gli altri ciò che abbiamo, sia in campo intellettuale che spirituale e materiale; non isolarci nella sufficienza egoistica, che impoverisce noi stessi e gli altri: questi sono alcuni imperativi che ci vengono posti dal nostro essere uomini e cristiani.

Benché l'argomento, così posto, sia poco adatto all'espressione poetica, sfogliando riviste di poesia africana e antologie di altri popoli, mi è stato possibile raccogliere qualche voce che invita alla riflessione. Eccone alcune.

MESSAGGI UMANI

*Quanti messaggi umani
dall'oscuro passato
per ignoti sentieri
volano verso un futuro lontano
ed ancora indistinto!
Nella luce del giorno,
nel buio della notte,
uccelli senza nido
traversano il mio cielo.
Risuona un canto d'ali universale:
- Non qui, non qui. Più avanti ancora.
Altrove!*

R. Tagore
(India)

L'ANIMA TENDE AL CIELO

Come nei versi precedenti, anche in questi Tagore ci fa sentire l'invito a procedere oltre, a tendere verso un mondo migliore, camminando insieme a tutti gli altri uomini, in una tensione e in uno sforzo comune.

*L'anima tende al cielo.
Una sete di luce ci ha esaltati.
Non avremo paura d'esser soli:
cammineremo insieme sulla strada
e il vento agiterà
vessilli di vittoria
e scuoteremo il mare della morte
per ritrovare insieme
il frutto della vita che è immortale!*

R. Tagore
(India)

D'UN MONDO NUOVO A SCONOSCIUTE SPONDE

Anche se espresso con parole diverse, l'invito è lo stesso delle poesie preceden-

ti: tendere insieme a "sconosciute sponde" di un mondo più umano. Il Barcaio- lo che chiama è Dio. Chiama tutti. Ciascuno al suo posto, partecipando allo sforzo comune, tutti devono cooperare al bene di tutti.

*Un Barcaio ci chiama.
Sopra l'onde in tempesta
è necessario osar la traversata
d'un mondo sconosciuto a nuove sponde.
Solcando onde di morte
tra sobbalzi paurosi andiamo avanti.
Non c'è tempo di chiedere
quale sarà l'approdo
alla fine del viaggio.
Ma una cosa importante noi sappiamo:
la nostra barca deve andare avanti
lottando contro le onde.
Stringiamoci al timone,
governiamo le vele:
non importa se morte ci minaccia:
la nostra barca deve andare avanti.*

R. Tagore
(India)

MUTI E TRISTI INQUILINI

Purtroppo, la realtà non corrisponde né alle intuizioni del Poeta, né agli imperativi della vita umana. La poesia seguente ci mostra l'umanità frazionata dalla indifferenza, dall'egoismo, dalla non partecipazione. E' uno spettacolo deprimente ed antiumano.

*Nel cemento non c'è traccia
della pena degli uomini;
le famiglie si chiudono
dentro cellule stagne.*

*L'ascensore senza affetto
ora espelle ora assorbe*

*con stridore monotono
tanta umana sostanza.*

*E intanto, da gran tempo
sono finiti gli uomini:
rimangono soltanto
muti e tristi inquilini!*

Carlos Drummond de Andrade
(Brasile)

UN BOCCONE DA METTER NELLO STOMACO

Il lamento seguente è di un nero costretto a prostituirsi per avere "un boccone da metter nello stomaco", escluso dalla società benestante, che non lo vuole partecipe del proprio benessere.

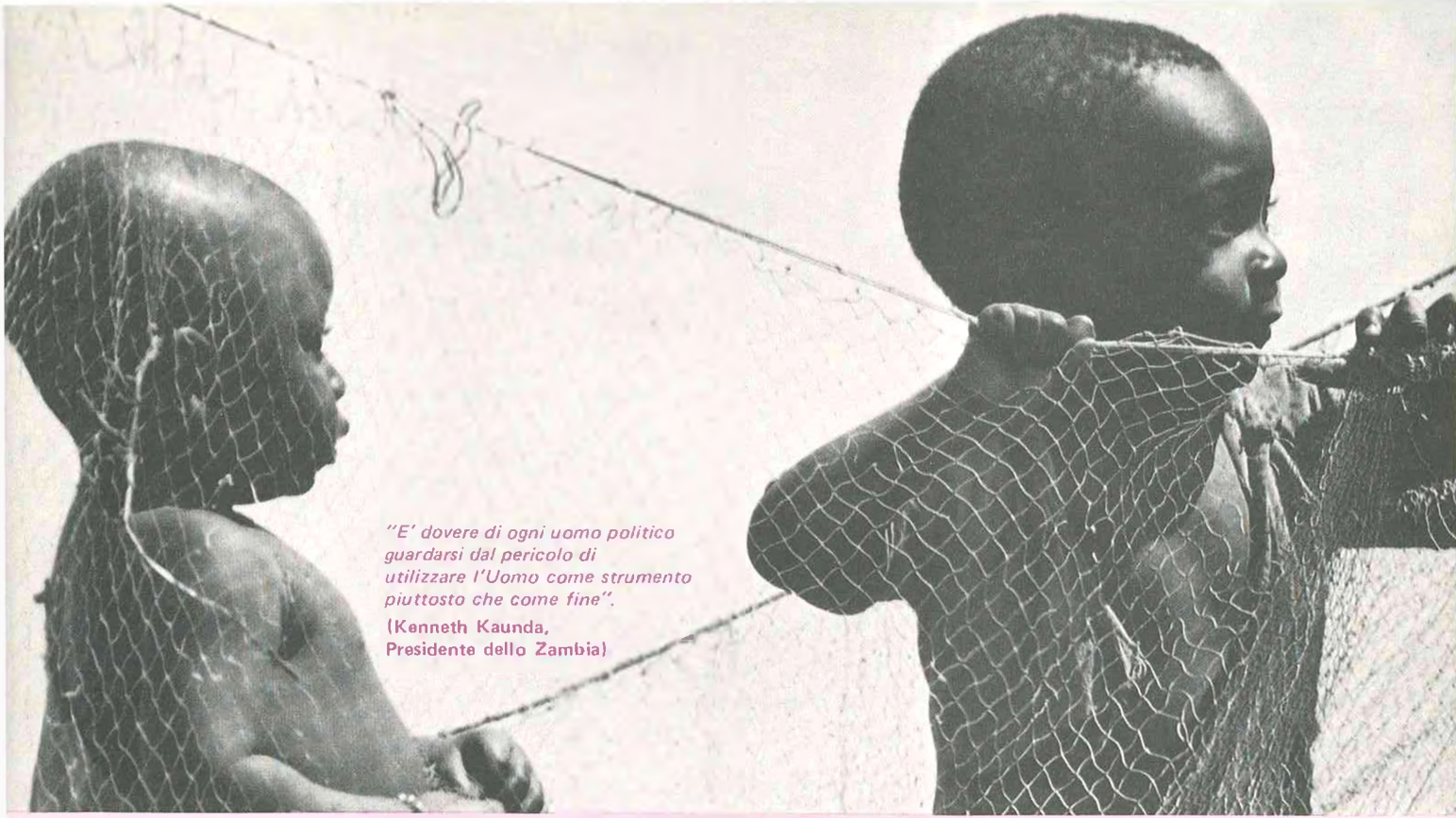
*Io, qualche volta, penso a questa vita
ed alla sofferenza d'ogni nero.
Povero nero, egli deve affrontare
una grossa battaglia
o cader giù sulle ginocchia, a chiedere
il più piccolo bene,
un boccone da metter nello stomaco.*

Dennis Osedebay
(Nigeria)

SOLAMENTE ATTENDERE

E' un altro doloroso lamento di un africano, escluso dalle "file dei più grandi". Vorrebbe partecipare e non può: non è uno dei "fortunati" che siedono nel mezzo.

*Sono all'estremo spigolo del mondo
lontano dalle file dei grandi.
I fortunati siedono nel mezzo
né vogliono saperne di mia vita.*



"E' dovere di ogni uomo politico guardarsi dal pericolo di utilizzare l'Uomo come strumento piuttosto che come fine".
(Kenneth Kaunda, Presidente dello Zambia)

*Sono all'estremo spigolo del mondo
e posso solamente
attendere, cercando di scordare.*

G. Awanor Williams
(Ghana)

TUTTO ESISTE PER ESSERE DIVISO

Eppure il progetto di Dio è ben diverso dall'attuale realtà umana. "Tutto esiste per essere diviso": le ricchezze come le sofferenze, il cuore come la mente e le forze. Il grande poeta cileno Pablo Neruda ce lo dice in due brani poetici.

*... ma tutto esiste
per essere diviso,
per esser dato
e per moltiplicarsi.*

Pablo Neruda
(Cile)

SONO FATTO PER TUTTI

*Anch'io, come la terra,
sono fatto per tutti.
Non ho una sola goccia
di odio dentro al petto.
Aperte, le mie mani
spargono al vento l'uve.*

Pablo Neruda
(Cile)

BUTTATE TUTTO QUESTO

I ricordi di un passato doloroso o glorioso, le speranze egoistiche di un futuro buono solo per noi possono diventare impacci a una vera condivisione e partecipazione. E' necessario disfarsi di tutto

questo, se vogliamo essere in grado di "dividere insieme il pane del presente".

*I mille fremiti
d'un futuro non nato,
le dolciamare memorie
d'un mondo ormai passato. . .
lasciateci buttare tutto questo
per dividere insieme
il pane del presente.*

Mohan Singh
(India)

E DARE A TUTTI PEZZI DI PAN FRESCO

Il cristiano deve ribellarsi all'egoismo: vincerlo in se stesso e aiutare anche i propri fratelli a vincerlo, per un mondo di maggiore partecipazione, dove non ci sia chi muore di fame e chi muore di sovrabbondanza. Il poeta peruviano, di cui riportiamo alcuni versi, lo sente in maniera struggente.

*Si vorrebbe bussare ad ogni porta
e domandar di tutti quanti. Poi
visitare i più poveri e, piangendo,
a tutti dare pezzi di pan fresco
e saccheggiare i vigneti dei ricchi
con le due mani sante
che, ad improvvisa luce,
volarono schiodate dalla Croce. . .*

César Vallejo
(Perù)

L'ARTE TRANQUILLA DI PENSARE INSIEME

Un poeta africano, ripensando alle tradizioni culturali africane, fatte di ospitalità e di partecipazione alla vita della tribù, le paragona con l'affannarsi dei bianchi, sempre in lotta tra di loro per

una supremazia economica, politica o sociale e ne trae una conclusione:

*Assai migliore
dell'acciaio e dell'oro
l'arte tranquilla di pensare insieme
e di vivere insieme.*

Michael Dei-anang
(Ghana)

SOPRA IL CARRO GARRISCONO I VESSILLI

La poesia che segue è un invito a "prendere il proprio posto" in mezzo alla folla che tira. In mezzo ad essa, nascosto ma sicuramente operante, c'è Dio. Ogni uomo è chiamato a partecipare allo sforzo comune per la realizzazione di un mondo migliore.

*Sopra il carro garriscono i vessilli:
il nostro Dio discese sulla strada.
Su', corri, vieni a tirare la fune:
non restare seduto nella stanza:
viene a prendere il posto che ti spetta
tra la folla che tira.
Dimentica i tuoi piccoli problemi
e i lavori di casa;
butta via le paure,
lascia andare gli inutili ricordi.
Vieni a tirare anche tu, nella luce
e nelle tenebre. . .
Si muovono le ruote cigolando,
l'affanno spezza il petto,
ribolle, ardente, il sangue,
ma lo spirito vince sulla morte
ed il fiume di tutti i nostri sogni
corre incontro al futuro ch'è promesso.*

R. Tagore
(India)

a cura di SANDRO DANIELI

dialogo aperto

Caro Direttore,

ti invio questa relazione per parteciparti un momento della mia vita di maestra: un momento profondo, carico d'umanità e molto importante e significativo per la mia realtà di donna, di educatrice, di madre. . .

E' per tale motivo che, in spirito di serena umiltà, mi sento di dartene aperta testimonianza.

Grazie dell'attenzione e cordialissimi saluti.

Mariagrazia Facin
(Montebelluna - TV)

RENATO... VIVEVA

Parlare di Renato e della mia esperienza di insegnante e di donna da quando l'ho avvicinato e conosciuto mi provoca sempre dentro una profonda commozione.

Infatti l'incontro con questo bambino infelice perché incompreso, strano e difficile perché troppo poco amato non può essere espresso a parole, che risultano sempre inadeguate a dipingere l'infinita gamma di sfumature che solo l'intuito e il sentimento sanno cogliere.

Ma sento il dovere di tentare di comunicare agli altri la mia esperienza perché essa mi ha arricchita e maturata e attraverso essa mi sono convinta che un rapporto educativo risulta fattivo e autentico solo se l'insegnante sa calarsi con verità e amore nell'"altro" che l'aspetta, cioè in quella realtà ricca e misteriosa, piena di problemi e di condizionamenti, ma anche libera, creatrice e genuina che è il bambino.

Renato era un bambino complesso, diverso dai suoi compagni, asociale e pareva refrattario a qualsiasi stimolo. L'insegnante che l'aveva "portato su" dalla prima, mia buona collega, me ne parlava spesso, anzi lui era diventato l'argomento del giorno. Quando si tornava da scuola in macchina mi comunicava spesso la sua delusione per il comportamento abulico di Renato, mi esprimeva tutte le sue preoccupazioni, mi chiedeva consigli perché non sapeva più cosa fare.

In classe il bambino passava le ore della mattinata senza parlare, senza giocare con i compagni, senza partecipare alle lezioni. Con lui l'insegnante aveva intra-

preso un insegnamento individualizzato, ma senza successo o quasi.

Renato passava il suo tempo spuntando matite, sfasciando penne o altri oggetti che aveva sottomano e riempiendo i quaderni di cerchi, di buchi, di scarabocchi.

Qualche volta scriveva, ma solo se era costretto. Faceva anche dei disegni piccoli, fortemente espressivi, ma assolutamente privi di colore. Non socializzava con i compagni, ma, non visto, li stuzzicava volentieri, facendo piccoli dispetti.

Tutto questo me l'ha riferito la collega, la quale sentendosi dolorosamente impotente nei riguardi di Renato, decise di rivolgersi al Centro psico-pedagogico di Montebelluna per sottoporre il caso allo psicologo e ricavarne aiuto e sostegno.

*Non fu così. Il bambino venne esaminato dall'équipe del Centro, e qui riporto la relazione finale.**

La madre, una donna timida e insicura, fu convocata dopo la visita del figlio e, a quanto ne so io, fu trattata piuttosto male. L'insegnante fu trattata e ascoltata gentilmente, ma liquidata piuttosto alla svelta, sola con il suo problema, che, posso dirlo con certezza, la tormentava giorno e notte. Era il 16 dicembre del 1971 e Renato frequentava la seconda elementare. Non aveva assolutamente la prepara-

zione né la maturità (almeno scolastica) per passare in terza, ma venne ammesso ugualmente.

L'anno dopo il bambino non progredì; restò nel suo mutismo, nella sua indifferenza, nel suo assoluto disimpegno. Non riusciva a seguire neanche i più facili dettati e le più semplici operazioni erano sempre un problema per lui (riusciva bene solo entro la decina).

Sempre più preoccupata, la maestra mi confidò che in quelle condizioni non si sentiva di portarlo in quarta, mancando a Renato gli elementi per stare insieme ai compagni e vivere con loro una vita scolastica normale.

Contava di prepararlo con delicatezza e sensibilità alla "bocciatura". Così il bambino sarebbe venuto da me (già mi conosceva, anche se superficialmente).

Sapendo fino in fondo il suo caso io avrei potuto affrontarlo con più preparazione e in modo adeguato. Così diceva la mia collega. In realtà io mi sentivo molto impreparata e insicura, nonché inquieta. Avevo seguito il caso di Renato con partecipazione, ma ormai mi era diventato quasi un incubo, un problema senza via d'uscita. Infatti avevo visto anche la buona volontà della mia collega, avevo seguito i suoi sforzi, ne avevo partecipato l'insuccesso e la delusione che pensavo non

SCHEDA PSICO-PEDAGOGICA DI RENATO A.

All'inchiesta sociale appare il disinteresse fondamentale della famiglia nei riguardi del bambino.

Dal punto di vista psicologico è un soggetto con Q.I. = 100; l'intelligenza valutata graficamente si aggira intorno ai 7 anni; l'attenzione è buona.

Tende a risolvere in modo sbrigativo le situazioni. Ha bisogno di continua rassicurazione anche sul piano fisico perché fondamentalmente incerto.

Indirizzo psico-pedagogico: abbisogna di un metodo individualizzato e di rapporti affettivi con l'insegnante. Il bambino non è da scuola speciale ma deve rimanere nella scuola normale, poiché dimostra una intelligenza normale, mentre appare disturbato sul piano affettivo.

Caro maestra,

*C'è qualche bambino che parla.
Termino male perché faccio confusione
Mi fermo perché pensavo a qualcosa.
E adesso non mi ricordo più a che
cosa pensavo. Io non mi fermo perché
sono stanco ma perché penso a qualcosa.*

meritasse come persona e come insegnante perché a Renato si era dedicata con pazienza e trasporto.

Perciò affrontai il nuovo anno con il nuovo alunno piena di perplessità e paura.

Fu una fortuna che la mia classe fosse composta di soli quindici bambini. Ciò mi avrebbe facilitato nel mio compito ed effettivamente fu così.

I primi giorni Renato guardava con diffidenza sia me che i compagni e tendeva a chiudersi sempre più nel suo mondo, limitandosi a menar le mani sotto il banco, manipolando cartine e smontando penne.

Io intanto cercavo di conoscerlo, bussavo continuamente alla sua porta con insistente dolcezza. Questo mio atteggiamento contagiò presto il resto della classe e i compagni cominciarono a circondarlo di attenzioni, senza smancerie ma con naturalezza tutta infantile. Rispettavano il suo bisogno di restar solo, ma nello stesso tempo lo sollecitavano a unirsi ai loro giochi, a far scambio di figurine, a confidarsi con loro provocando la sua confidenza...

Io poi mi misi d'impegno con lui e lo coinvolsi nella responsabilità della sua maturazione. Ero persuasa che se non riuscivo subito a smuoverlo dal suo torpore, a renderlo fiducioso e convinto che era vantaggioso per lui uscire dal guscio, che non doveva più aver paura degli altri e tanto meno di se stesso, che qualcuno gli stava tendendo la mano, bastava che allungasse la sua...; se riuscivo insomma a comunicargli tutto questo poteva finalmente abbandonarsi tranquillo alla gioia di stare insieme, di lavorare e progredire insieme.

Il primo mese di scuola fu durissimo. Con lui mi prodigavo con tutte le mie forze, ma per la tensione di mantenermi calma, sorridente e assolutamente disponibile, tornavo spesso a casa sfiata e come svuotata.

Ma i risultati non tardarono a farsi vedere, dapprima timidamente, poi in modo sempre più evidente.

Renato non conosceva tutte le lettere dell'alfabeto e ignorava completamente le maiuscole. Perciò quando si scriveva insieme in classe mi sedeva di fronte a lui nel suo stesso banco, sillabavo le parole, lo carezzavo ogni volta che riusciva a capire che una lettera andava maiuscola (per scriverle si aiutava con l'alfabetiere appeso al muro: vi ricordo che si era in terza...), lo guardavo di sottocchi quando occorrevo le doppie o i diagrammi, e se riusciva a far giusto lo lodavo a voce alta e i compagni gli battevano le mani.

Ogni suo piccolo successo diventava per la classe un grande successo cui tutti partecipavano con esplosioni di gioia. Lui non poteva restarne indifferente...; doveva muoversi!

E infatti fu così.

Coinvolto dal nostro entusiasmo comincio a sorridere, a guardarci in faccia (prima teneva sempre gli occhi bassi), ad assumere un atteggiamento più vivace e meno impacciato. Si rese sempre più sicuro dell'alfabeto, la sua scrittura divenne più sciolta e regolare, i suoi interventi e la sua partecipazione sempre più attiva e intelligente. Viveva! Io, i compagni vivevamo con lui, gli volevamo bene e ci sentivamo creatori con lui della sua distinzione e della sua raggiunta serenità. Era così evidente il suo cambiamento che meravigliò tutti, anche il medico scolastico che conosceva il suo caso. Questi volle vedere i quaderni e li confrontò con quelli degli anni passati: erano lo specchio della sua personalità. Prima il disordine caotico ai limiti della pazzia (non sono io a dirlo) poi la calma (con i dovuti limiti), la regolarità, i colori... Sì, i colori dei

Signora maestra, io non sono tanto felice perché Giorgio non mi vuole bene perché io che odio. Ma qualche volta mi fa sia ridere. E a me piacerebbe che fosse il mio amico.



Questo è il mio desiderio

suoi disegni erano bellissimi, vivaci, brillanti come la luce ritrovata del suo sguardo nuovo.

Ma non andava sempre tutto liscio. Renato aveva ogni tanto dei giorni "vuoti", nei quali pareva ritornare indietro, nei quali si rifiutava di fare e diventava quieto. Che incubo la sua "quiete" anormale!

Io non volevo che fosse così quieto. Lo lasciavo stare quando era stanco, perché capivo il suo sforzo e la sua labilità, ma non volevo che tornasse indietro.

Allora diventavo dura, esigente perché non intendevo che la sua mente, la sua volontà e soprattutto il suo cuore s'intorpidissero nell'indifferenza, nella fissità di un atteggiamento quasi ipnotico. E lo scuotevo, lo richiamavo alla realtà che stava vivendo con noi: una realtà di comprensione totale, di amore profondo, di fiducia nostra nei suoi confronti, che non escludeva, anzi richiedeva e aspettava la sua partecipazione e collaborazione costante, il suo impegno quotidiano, gioioso ma pieno.

Mi vedeva che non volevo "mollare" con lui e questo mio atteggiamento in un primo tempo lo meravigliò, ma poi lo convinse.

I giorni passavano svelti e pieni. Gli argomenti trattati a scuola lo stimolavano sempre di più a esprimersi e la sua mano alzata per intervenire nel dialogo era sempre la prima. Le sue battute mi interessavano molto anche perché esprimevano sempre meglio il suo mondo interiore ricco, la sua acuta sensibilità, il confuso guazzabuglio di aspirazioni, bisogni, desideri, delusioni, conflitti che vivevano in lui.

Quando a scuola si affrontò il S.M.D. fu prontissimo ad acquisirlo (tengo a precisare che io non uso tecniche speciali); misurare e confrontare lo entusiasma-

no. Voleva essere il primo nelle risposte a piccoli quesiti e quando venne il momento di risolvere facili equivalenze era in grado di rispondere con precisione ed esattezza.

Un giorno proposi appunto alla lavagna un'equivalenza e Renato si alzò dal banco dicendo a tutti che voleva risolverla lui. La eseguì perfettamente e tutto soddisfatto stava andandosene al posto accompagnato dai nostri applausi, quando mi accorsi che vicino a lui, per terra, c'era bagnato.

"Renato, perché non mi hai chiesto di andare al gabinetto?" gli chiesi cercando di nascondere la mia sorpresa.

"Non potevo; dovevo risolvere l'equivalenza!" mi rispose lui con semplicità e convinzione.

Bene, per me, quel suo gesto primitivo e inconsueto è stato il più bel grazie della mia vita; un modo per dirmi: "Sono più importante io dei miei bisogni e tu me l'hai fatto capire!...".

Quel suo grazie mi ha reso felice e non lo dimenticherò mai.

Ora Renato affronterà la quinta ma io devo fare ancora molto per lui, devo riuscire a fargli capire che è stato molto importante per me, che mi ha aiutato a crescere, a guardare il mondo dei piccoli con meraviglia, ma con assoluta umiltà perché solo così può evolversi, progredire e farci progredire.

In questa mia ho ommesso molte cose nel timore di rendermi noiosa, ma ho sempre cercato di essere obiettiva e fedele ai fatti.

Il mio cuore però è ricco di espressioni, di sguardi, di gesti, di parole che Renato mi ha dato e di cui gli sarò sempre grata.

Ins. Mariagrazia Facin
(Montebelluna - TV)



a cura di RITA QUINTAVALLA

LA LIBERTA' E' PARTECIPAZIONE

All'Assessore comunale alla Pubblica Istruzione di Parma, Signor LUCIANO MAZZONI, abbiamo chiesto quali prospettive possano aprirsi, coinvolgendo le varie componenti sociali nell'affrontare i problemi della collettività.

LA RADICE STORICA

D. - E' solo il nostro tempo caratterizzato da una domanda prepotente di partecipazione?

R. - Come ha detto Papa Giovanni, la storia è maestra di vita. Non può mancare perciò un richiamo alla radice storica della partecipazione, soprattutto per quanto concerne la nostra realtà nazionale. Partendo dal nostro Risorgimento, mi pare che le tre correnti ideali, fondamentali della nostra cultura, quella cattolica, quella laica liberal democratica e quella marxista operaia, abbiano sviluppato con accenti diversi il discorso della partecipazione.

Le tre grandi componenti ideali del paese sono state convergenti nell'indicare che lo Stato non è espressione astratta, come vorrebbe una certa cultura idealistica, ma rappresentazione della vita reale che esprimono le grandi masse popolari e le varie componenti sociali.

La nostra costituzione fonda lo stesso Stato sul lavoro, sull'impegno costruttivo; è quindi una conquista, una meta da raggiungere e dischiude una prospettiva aperta alla partecipazione.

La partecipazione degli studenti avviata nel '68, il fenomeno post-conciliare nel mondo cattolico che ha portato al discorso dei Consigli Pastoralisti, la riscoperta dei sindacati, dei consigli di fabbrica e di Zona, i processi di rinnovamento che si sono innestati nei partiti, sono fatti che muovono in questa direzione.

Come dice un disco di Gaber, "libertà non è stare su un albero, libertà è partecipazione". E' questo un nesso inscindibile con la libertà; una libertà intesa in modo individualistico non può essere tale. I paesi che si richiamano ad una concezione privata della libertà, come i paesi capitalistici più avanzati, hanno tutti fallito.

UN RUOLO DI STIMOLO

D. - Quali sono le forze sociali che meglio possono esprimere una reale proficua partecipazione?

R. - Sono convinto, come lo erano non solo teorici del marxismo, ma anche teologi e studiosi cattolici, quali Maritain e

Mounier, che il movimento operaio possa assolvere, nei paesi industrializzati più avanzati, un ruolo non di sopraffazione, ma di stimolo perché tutte le forze sane si raccolgano a sorreggere, sviluppare una democrazia, frutto delle rivoluzioni borghesi del 17° secolo in poi e che oggi diviene il nodo di ogni confronto politico.

In tal senso non posso non fare un richiamo critico alle stesse esperienze dei paesi socialisti. Quando una concezione, una dottrina viene considerata in modo statico e viene applicata in modo schematico, meccanico, non vi è un processo di liberazione, una costruzione nuova. Fra tutti i paesi che si richiamano al socialismo, quelli che maggiormente offrono interesse sono quelli del Terzo Mondo.

Lo sforzo che ogni popolo deve fare è quello di appoggiarsi sulle proprie tradizioni etniche e culturali per far sì che tali radici siano ritradotte nel nuovo orizzonte culturale, nei nuovi rapporti internazionali, perché il popolo sia protagonista del proprio destino e della propria storia. Solo in tal senso l'umanità può avere una liberazione, una salvezza, può dare alimento a quello che si chiama utopia per alcuni, per altri può chiamarsi fede religiosa che è il seme, il fermento della storia.

La scuola, innanzi tutto, deve farsi carico di un simile discorso. La scuola italiana rappresenta, e lo dice anche un noto documento dell'O.N.U., una realtà molto arretrata rispetto alle istituzioni scolastiche di altri paesi. Occorre fare, specie nel mondo della scuola, un grande sforzo per mettere da parte una concezione etnocentrica, quindi eurocentrica, la concezione secondo cui la nostra cultura è la cultura. Il C.E.M. svolge un ruolo importante in questa direzione, soprattutto perché esprime una tendenza, un ideale internazionalista.

La scuola italiana è rimasta chiusa in se stessa perché vi era a monte una concezione di cultura come qualcosa di accademico, di ristretto, di prodotto di una élite di intellettuali, non come cultura intesa come vita di una comunità.

La lezione che ci ha dato Don Milani mi pare sia un po' emblematica. A larghe masse non solo è stata imposta una cultura, ma anche larghe masse sono state defraudate della propria cultura. Oggi assistiamo ad un processo di acculturazione, al tentativo di cancellare tutta una tradizione, tutto il tessuto originale e di introdurre modelli di vita fondati su falsi valori che sono consumistici, individualistici, edonistici, valori che le grandi tradizioni culturali ed ideali del paese rifiutano, ma che però sono state imposte dal potere.

UN NUOVO ASSE CULTURALE

D. - Quando e come potrà aprirsi una fase qualitativamente nuova?

R. - Con gli organi collegiali si è avuto un primo ingresso delle famiglie; però questo fatto, a mio parere, non fuoriesce da un discorso corporativo.

Bisogna individuare un nuovo asse culturale sul quale convergano tutte le correnti ideali e culturali e che sia fondato sul nesso tra scuola e vita.

Il mio impegno è andato in due direzioni: far sì che il consiglio di quartiere possa essere il coagulo, la sintesi della vita del territorio e che in ogni consiglio di quartiere si formino delle commissioni "Scuola e Cultura", alle quali facciano capo e riferimento tutte le esperienze di vita democratica e di ricerca della scuola.

Noi vogliamo che la gestione della scuola coinvolga più forze possibili. In tutti i casi, le linee della politica scolastica non le deve tracciare o imporre la giunta o l'assessore o la stessa maggioranza, ma debbono essere il frutto della partecipazione, della crescita e della maturazione di tutti.

Il richiamo che va fatto a quello che la cultura marxista chiama "interesse collettivo" e a quello che la cultura cattolica chiama "bene comune" deve esserci di stimolo per raggiungere una salvezza che c'è per tutti o per nessuno.

INDICAZIONI BIBLIOGRAFICHE

a cura di Mauro Arena

Carlo Perucci, *Natura, ambito, metodo dell'educazione politica nella scuola*, ed. U.C.I.I.M., Roma, 1976, collana "Luce nella professione", pp. 31, L. 700.

Questo 62° volumetto della serie è il titolo della relazione tenuta da Perucci al 79° Convegno Nazionale dell'UCIIM (Unione Cattolica Italiana Insegnanti Medici) a Formia, il 21-26 settembre 1975, e pubblicato nel corso del 1976 quando l'autore era già scomparso (e la Presidente Checcacci ne ricorda la figura in prefazione).

E' un testo ovviamente breve, data la natura del lavoro, ma ricco di numerosi stimoli per profonde riflessioni. E' soprattutto un testo che va attentamente letto (o riletto) e meditato proprio in questo momento di elezioni scolastiche (nazionali, provinciali, distrettuali) e di conseguente esasperata politicizzazione nella scuola.

Dopo un breve excursus storico della scuola di Stato da cui prende le mosse, l'A. individua i tre "nuovi contenuti culturali" della nuova scuola — "educazione sessuale", "orientamento personale", "educazione politica" — per affrontare quindi subito il problema che lo interessa.

L'educazione politica non è "qualche cosa di superfetazione aggiuntiva", viceversa dobbiamo renderci conto che "riscopriamo l'essenza della scuola quando collochiamo in essa (...) l'educazione politica", purché, però, nei suoi termini più corretti. Le mete specifiche di essa sono segnalate in: "coscienza storica", "capacità intellettuale di cogliere i problemi politici", "capacità di tecniche di tipo politico", "volontà di partecipazione". Quest'ultima deve divenire "amore politico, cioè amore degli altri", e Perucci avverte chiaramente che "se noi non riusciremo anche nella scuola a prendere di petto, con la creazione di un costume antitetico, l'egoismo, e l'aggressività fino alla violenza, noi non riusciremo a porre nel giusto terreno il discorso dell'educazione politica".

Naturalmente non sfugge al relatore l'importanza delle riforme delle strutture della scuola, entro le quali collocare siffatta educazione, che egli propone nella forma di "un gruppo opzionale politologico, in cui si riprendono meglio l'economia, la sociologia ed il diritto e vi si aggiunge la scienza politica o politologica".

Il metodo proprio resterebbe comunque quello della discussione, ma di una discussione non prevaricante, condotta sulla base di "una volontà di confronto, non una volontà di dominio, una volontà di indottrinamento".

Un invito, dunque, alla riflessione su temi essenziali alla comprensione altrui, che questo volumetto presenta in un momento di grande attualità.

* * *

Aa. Vv. *Il fumetto*, ed. Istituto Geografico De Agostini Novara, 1976, collana "Grandi Temi", pp. 128, L. 2.000.

Un testo di facile e rapida lettura, una impaginazione dinamica, risultato di un formato agile e di una ricca dotazione d'illustrazioni, costituiscono gli ingredienti base per questa serie dedicata dalla De Agostini ai più interessanti problemi del nostro tempo.

Il "grande tema" del fumetto viene affrontato, sulla stessa impostazione, da un testo curato da Romàn Gubern, che copre gli aspetti più importanti del fenomeno, e da una ricca serie di riproduzioni fotografiche, che contribuiscono non poco all'ampia opera di informazione che questo volume intende svolgere.

In apertura si riporta un'intervista a Claude Moliterni, uno dei massimi esperti del genere, autore di numerose pubblicazioni, al quale vengono richiesti pareri sul valore artistico-espressivo del fumetto. La prima parte esamina il fenomeno-fumetto dal punto di vista sociologico svolgendo considerazioni intorno alla diffusione di questa stampa e ai rapporti tra i contenuti veicolati e i periodi storici via via attraversati (p.e. la funzione ideologica dei fumetti pubblicati durante la seconda guerra mondiale, o quella di celebrazione che certi protagonisti di storia e fumetti ebbero a svolgere in Italia durante il fascismo), e ancora intorno alla propagazione su scala mondiale dei "i riti e i miti dell'american way of life" in tutto il filone rappresentato dal fumetto "familiare", cioè di quei comics ambientati nella vita quotidiana della semplice famiglia statunitense ("family strips").

Con la seconda parte si affrontano invece più direttamente il problema del linguaggio e delle modalità espressive del fumetto, offrendo una ricca esemplifica-

zione dei vari elementi di "codice" usati abitualmente dagli autori e tutti sempre riccamente esemplificati attraverso la riproduzione di autentiche illustrazioni.

L'ultima, e più corposa, parte del volume costituisce un vero e proprio saggio storico, dalle origini ai giorni nostri, attraverso generi e personaggi del fumetto americano, italiano, francese e spagnolo soprattutto; il tutto corredato da ottime riproduzioni di vignette e albi recenti o scomparsi.

L'interessante lavoro si fa apprezzare per le citate caratteristiche di semplicità e chiarezza dell'informazione (c'è anche una essenziale bibliografia e un glossario di alcuni termini in uso) e per il modo completo col quale è riuscito, in questa chiarezza di impianto, a ripercorrere il complesso fenomeno del fumetto nella nostra società.

Gli educatori, che si vengono a trovare a contatto di adolescenti e preadolescenti, converrà che abbiano ben presente questo mondo particolare rappresentato dal fumetto e dal suo linguaggio. E' infatti in base alle forme espressive di questo che i giovani d'oggi sempre più impostano i propri modelli di comunicazione ed è sulla base dei valori di vita che quelli veicolano che i giovani oggi intendono la realtà della loro vita. Conoscere quindi sempre più a fondo i meccanismi tecnico-espressivi e i contenuti esistenziali presenti nei fumetti commerciali (d'avventura, neri, rosa, erotici, di fantascienza o altro) vuol dire comunque entrare nel mondo della mentalità e dei comportamenti delle giovani generazioni: un modo meno superficiale per cercare di comprenderle.

Franco Tarasconi

ASPETTI PSICOLOGICI E SOCIOLOGICI DEL DISADATTAMENTO

pp. 255 - L. 4.500

Il sottotitolo inquadra la fisiologia del volume: "guida all'insegnamento ed alla normalizzazione del bambino disadattato nella comunità scolastica". Un problema di attualità che richiama molti altri problemi.

L'autore non offre soltanto una guida, ma anche uno strumento per una preparazione completa e organica degli insegnanti (specialmente delle scuole materne e delle elementari) e degli operatori in questo campo.

La prima parte è dedicata alla psicopedagogia dei disturbi dell'apprendimento, mentre la seconda tratta della didattica e della terapia.

Per ordinazioni scrivere a:
Centro Programmazione Editoriale
41030 S. PROSPERO (Modena)

SOMMARIO

3	DARE LA PAROLA AI POVERI (editoriale)	
	Tommaso Oriana	
4	PARTECIPAZIONE ED EDUCAZIONE (componente pedagogica)	
	Clara e Domenico Volpi	
6	PER LA RIAPPROPRIAZIONE DELLA "DELEGA"	
8	IL LAVORO NERO (esperienza didattica)	
	Franco Tarasconi	
10	ADATTAMENTO ALL'AMBIENTE GEOGRAFICO E PARTECIPAZIONE (componente geografica)	
	Tina Novelli	
12	L'UNITA' CONCENTRICA E ARMONICA (componente etnologica)	
	Achille Abramo Saporiti	
14	COMUNICAZIONE COME PARTECIPAZIONE (componente iconica)	
	Luigi Soldano	
16	INSERIMENTO DELL'INSEGNANTE NEL GRUPPO (dinamica di gruppo)	
	DOCUMENTO D'INCONTRO	
	Angelo Conca	
17	ESSERE PARTE DELL'AVVENTURA UMANA (invito alla riflessione)	
	Carlo Pedretti	
18	IL PRANZO DEL RICCO E LE BRICIOLE DEL POVERO (componente socio-economica)	
20	PER UNA SOCIETA' PIU' UMANA (esperienza didattica)	
	Enzo Gatti	
22	PARTECIPAZIONE: ESISTENZA-PER-GLI-ALTRI (componente religiosa)	
	Germana Bragazzi	
24	PARTECIPARE... CHE COSA SE NON UNA DIGNITA' NUOVA? (componente didattica)	
	Sandro Danieli (a cura di)	
26	FATTI L'UNO PER L'ALTRO (l'anima dei popoli)	
28	DIALOGO APERTO	
	Rita Quintavalla (a cura di)	
30	LA LIBERTA' E' PARTECIPAZIONE (la voce degli altri)	
	Mauro Arena (a cura di)	
31	INDICAZIONI BIBLIOGRAFICHE	

CEM-MONDIALITÀ - Marzo-Aprile 1977 - Anno V, n. 4

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