

**Platone, un'anima ancora attuale**



**La bellezza della mitologia**



**L'Avo di Culiери, umanesimo o arte del sentimento**

## La libertà, un dono da amare



**Insegnamento della Matematica: una proposta strutturale**

**Speciale Scuola 2003-2004**  
**Le attività dell'Istituto Comprensivo di Muro Leccese**

**Scuola e Cultura**  
Anno II - n.3Direttore responsabile  
**Rocco Aldo Corina**Caporedattore  
**Rita Stanca**Comitato scientifico di Redazione  
**Lucy Maggiore**  
**Melania Rametta**  
**Maria Laura Rosato**  
**Raissa Verdesca**Progetto grafico e impaginazione  
**Maria Teresa Caroppo**  
**Michela Occhioni**Direzione e Redazione  
Scuola Media Statale  
"T. Schipa"  
Via Martiri D'Otranto  
73016 Muro LecceseRegistrazione del Tribunale di  
Lecce n° 824 dell' 8 aprile 2003

Tutti i diritti sono riservati

Manoscritti, foto e altro materiale,  
anche se non pubblicati non si  
restituisconoLa Redazione non è responsabile  
delle opinioni espresse dagli  
autori degli articoli pubblicatiScuola e Cultura è su internet  
<http://www.comprensivomuro.it>e-mail  
[scuolaecultura@libero.it](mailto:scuolaecultura@libero.it)Tel. 0836-341064  
0836-354292

Stampato in proprio

**EDITORIALE****Ricordo di un maestro: Nicola G. De Donno** 2  
di Donato Valli**POESIA****Nell'anima del poeta, il sublime** 3  
**L'Infinito**  
di Salvatore Toma**Le poesie di Tebe** 4  
di Tebe Toma**Fulvio Sambo non balla la samba** 5  
di Fabio Russo**SOCIOLOGIA****Esistere da giovani: il viaggio verso** 8  
**l'identità**  
di Roberto Mancini**MUSICA****Vivaldi e Mozart: gli eroi musicali di Pound** 13  
di G. Singh**LETTERATURA****Il rapporto tra Nietzsche e Dostoevskij** 15  
di Gianlorenzo Pacini**Eraclito e Leopardi: due realtà in una** 17  
di Rocco Aldo Corina**FILOSOFIA****Alle radici dell'Europa** 18  
di Mario Signore**DIRITTO****Divorzio civile e nullità canoniche** 23  
di Raffaele Coppola**BIOETICA****L'Uomo al centro dell'Universo** 25  
di Mons. Ercole Lavilla**TEOLOGIA****Pergamo, pregi e difetti di una chiesa** 26  
di Don Giuseppe Ghiberti**MATEMATICA****Il pensiero numerico nella scuola** 28  
**secondaria di 1° grado (II)**  
di A. Iacomella, A. Letizia, C. Marchini**ARTE****L'opera grafico-pittorica di Antonio Culiersi** 38  
**nell'armonia dell'arte classicheggiante****MITOLOGIA****Mitologia come arte: Apollo e Dafne di Gian** 45  
**Lorenzo Bernini**  
di Maria Teresa Caroppo**INSERTO****Speciale Scuola 2003 - 2004** 47  
**Le attività dell'Istituto Comprensivo**  
**di Muro Leccese**  
a cura di Michela Occhioni**RUBRICA****Sfogliando... Sfogliando...** 62  
a cura di Rita Stanca

## Ricordo di un maestro: Nicola G. De Donno



Donato Valli, medaglia d'oro per la scuola, la cultura e l'arte



Disegno di  
Feliciano Montagna  
S.M.S. Palmariggi

Il 7 marzo scorso è morto nella sua casa di Maglie Nicola G. De Donno, già preside del locale ginnasio-liceo “Capece” e poeta dialettale di notevole statura, ampiamente riconosciuto dalla critica più autorevole della Nazione. È giusto ricordarlo su questa rivista nata dalla scuola e destinata alla scuola. L'attività di poeta dialettale di Nicola G. De Donno, nato a Maglie nel 1920, risale al 1953, data dalla quale ha cominciato a raccogliere i suoi componimenti, in gran parte sonetti. Non è da escludere che la conversione al dialetto, dopo una giovanile esperienza di poesie in lingua oggi disperse, sia stata istintiva, nel senso che ha coinciso con una svolta radicale della vita del poeta, dopo le tragiche esperienze della guerra, le cocenti delusioni dei giovanili entusiasmi, la caduta delle certezze idealistiche e religiose, la constatazione delle ingiustizie e del malessere sociale e politico della Nazione.

Ma, giunto al dialetto per istinto, De Donno lo irrobustisce con una coscienza critica di alto livello, che gli proviene da lunga preparazione letteraria e da rigorosa meditazione filosofica. Egli, insomma, sceglie la lingua del popolo dopo un salutare bagno nel mare della cultura nobile della tradizione letteraria italiana; ed è per questo che il suo dialetto è solo formalmente popolare, ma è sostanzialmente intellettualistico nella struttura, nell'espressione, nei concetti.

Egli ha sorpassato le categorie proprie della popolarità sostituendole con quelle della conoscenza e della dottrina, frutto d'uno studio metodico, che lo ha condotto a sondare con eguale impegno gli ambiti della storia, dell'erudizione, del folklore, della paremiologia, oltre che della filosofia e della letteratura.

Tutto ciò ha contribuito a consolidare una moralità dello studioso che poi si è riflessa nei giudizi sulla realtà della storia, sui comportamenti degli uomini, sul senso della vita e sul destino stesso dell'umanità.

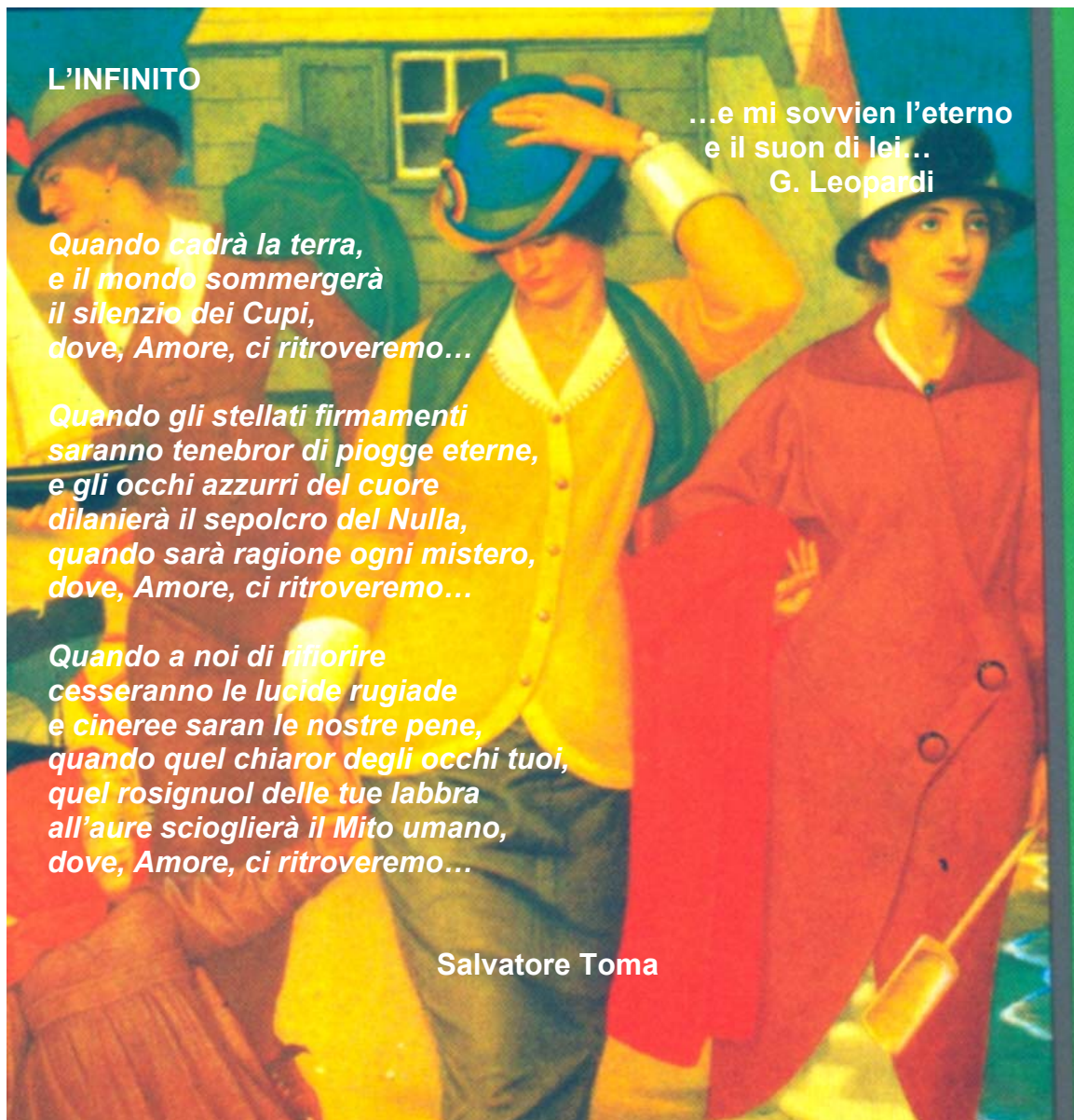
Ci troviamo, insomma, di fronte a una poesia di alta tenuta stilistica, ma anche di spessa tensione intellettuale; il che fa pensare al dialetto di De Donno come a una lingua integralmente autonoma, totalmente “altra” sia rispetto alla tradizione popolareggiante, sia rispetto alla matrice culturale colta. Egli, insomma, ha creato una sua lingua, con la quale ha esaltato lo spirito e la tradizione del nostro Salento, i sacrifici della gente più umile, le angosce dell'esistenza combattendo con satira mordace il costume corrotto della società, la tragica inutilità delle guerre, la sopraffazione dei ricchi e dei potenti.

Egli s'impone alla nostra scuola come modello d'impegno svolto con rigoroso senso del dovere e come esempio di alto studio coltivato col desiderio costante di una società più umana e più giusta.

**Donato Valli**

**POESIA**

**Nell'anima del poeta, il sublime**



**L'INFINITO**

...e mi sovvien l'eterno  
e il suon di lei...  
G. Leopardi

*Quando cadrà la terra,  
e il mondo sommergerà  
il silenzio dei Cupi,  
dove, Amore, ci ritroveremo...*

*Quando gli stellati firmamenti  
saranno tenebror di piogge eterne,  
e gli occhi azzurri del cuore  
dilanierà il sepolcro del Nulla,  
quando sarà ragione ogni mistero,  
dove, Amore, ci ritroveremo...*

*Quando a noi di rifiorire  
cesseranno le lucide rugiade  
e cineree saran le nostre pene,  
quando quel chiaror degli occhi tuoi,  
quel rosignuol delle tue labbra  
all'aure scioglierà il Mito umano,  
dove, Amore, ci ritroveremo...*

Salvatore Toma

Joseph Southall, *Along the Shore*, 1914

In copertina: in alto a sinistra, Platone, part. de *La Scuola di Atene* di Raffaello, al centro a sinistra *Dafne* di Stefano Gennaccari (S.M.S. Palmariggi); in basso a sinistra, *Culiers*, *L'Avo*

## Le poesie di Tebe

## POESIA

### LA REGINA DELLA NOTTE

La regina della notte  
ha le pupille dilatate...  
è una gatta adirata.  
Segreti sbalzi d'umore.  
Mantello sfrangiato.  
Orecchie, come code di cavallo,  
infuriate e deste  
ad ogni richiamo.  
Accovacciata solitudine.  
Distesa beatitudine.  
La pacatezza  
dello sguardo felino  
dietro la rete  
del groviglio  
filtra come rugiada  
a bagnare gli abbandoni.  
La regina è distesa  
e con lei tutto tace.  
Le sue fusa d'improvviso,  
come galli impazziti,  
destano gli animi...  
E tutto ritorna alla realtà.

### LA SORGENTE

La tua voce  
come un menestrello  
saltella  
nel corridoio d'aria  
che tagliente mi sfiora.  
Sospiri d'amore  
asciugano  
lingue di vento,  
fautore di scompiglio  
interiore.  
Una dea intinge devozione  
nella sorgente natale.  
Cascata di bellezza  
e purezza.  
Le gocce allo schianto  
diventano occhi...  
i tuoi.

### L'URLO DELL'ANIMA

Un urlo spezza  
la tua voce.  
La casa è deserta.  
-Non sono solo-  
pensi.  
Certo.  
È la tua anima  
che a volte ha voglia  
di gridare più di te.

### LA STANZA DELLE PERLINE

... un filo  
come una mano tesa,  
ammalia la mia anima...  
Ad un tratto sono in lui.  
Mille stelle mi travolgono  
con la precisione  
del tempo  
mentre una brezza spira  
gremita di devozione.  
Ora, si alza un velo...  
Sono nella stanza  
delle perline.  
Sudore d'occhi ai miei piedi...  
Tornata donna,  
sono in ginocchio  
orfana di due padri.

### INEVITABILE CINGUETTIO

In un angolo di strada,  
dove una moneta  
sospesa in aria  
cade su due facce,  
sento il logoramento  
del privilegio.  
Il letargo della cecità  
si schiude  
mentre fiori di pesco  
sbocciano tra le foglie  
di un cipresso.  
Un taglialegna  
sta segnando il tronco  
mentre l'edera  
si attorciglia  
ai suoi piedi.  
Un uccello canta  
allegramente.  
Risata:  
inevitabile cinguettio!

## Voce di poesia

# Fulvio Sambo non balla la samba

**“Quanto sentore tragico nell’esistenza di lui, prima della fine. E quanta passione per la vita con preannunci figurati e simbolici di quell’estremo chiudersi di un esistere impossibile”**



Fabio Russo

Fabio Russo insegna Letteratura italiana all'Università di Trieste (Facoltà di Lingue Moderne per Traduttori)

**A**

utore che non si è fatto sentire. Quasi un autore nuovo.

Schivo nel vivere, come Enrico Morovich, anche come altri, secondo uno spirito di disadorna schiettezza tipico dell’area triestina, giuliana.

Teso a una misura interiore di riflessione solitaria sul perché delle cose, alla sostanza senza concessioni esornative, senza indulgere a una scrittura ampia, estesa. Fatta invece per sé.

Figlio del più noto Guido e anche più bonario con la sua vena dialettale, è ingegno versatile (nella pittura, nella musica, in campo filosofico, dotato pure di una bella voce di tenore), incline alla malinconia, manifestatosi fra le esperienze triestine e l’ultima tappa nei pressi di Monfalcone, a Doberdò e a San Martino del Carso.

La sua scrittura, lontana dalle ragioni del dialetto, si presenta altamente riflessiva e simbolica, su un groppo persistente di pensiero filosofico che anela a toccare l’incomprensibile, certi nessi profondi nei rapporti esistenziali e conoscitivi: non basta la fatica del vivere, occorre rendersene conto,

capire e sciogliere qualche lato buio, allargando l’orizzonte, collegando elementi e situazioni verso prospettive impraticate.

Qui tutta la sua tensione nell’impianto tematico e nello stile: i versi lunghi da prosa, il tono sospeso per gli inarcamenti, le immagini gravi, taluni modi forti di una ricerca esasperata, quella verso un’umana intesa o una ragione di confidenza con l’ambiente, con Dio. Il rimprovero sdegnato nei riguardi di Lui si dispone, a volte bruscamente, in un atteggiamento quietato con Dio, mosso da intenso desiderio.

“Donne ch’avete intelletto d’amore” (ci si potrebbe pensare?). Uomo che hai prepotente impulso d’amare. Già, un amare violento, fatto di scompensi, che si ripiega su se stesso sino a modi lesivi.

“Amאי trite parole...”, per Fulvio Sambo occorrerebbe dire tristi cose, gravi, quasi inesplicabili. E alla rima “fiore-amore” andrebbe sostituita quella “dolore-amore”.

Quanto sentore tragico nell’esistenza di lui, prima della fine. E quanta passione per la vita con preannunci figurati e simbolici di quell’estremo chiudersi di un esistere impossibile nel normale comportarsi. Diversamente, una dimestichezza amabile e fiduciosa con le cose lo avrebbe riconciliato con la vita piena, con Dio. Invece la sua è una concezione violenta, delusa, dove agli affetti familiari si sovrappongono scompensi, amarezze, quello sconforto che segue a troppo slancio e le vicende quotidiane s’intrecciano ai momenti di composizione creativa per “questo poeta malato di vita a morte”, come mi scrive l’amica di famiglia Jenny D’Italia in una lunga intensa lettera (ricca di notizie).

Non lontano Timmel, il viandante, la lettura nel profondo; lui (il viandante) “sdraiato sulla / terra guarda le stelle che la Ragione / dell’infinito carica di brillore /

nell’immenso spazio”. Si apre un colloquio muto con i luoghi, il paesaggio specie carsico nei pressi di Doberdò, con se stesso più che con le persone, dal giovanile *Il Soliloquio*, disconosciuto da lui e rifiutato (invece così importante con i suoi *Notturmi*), sino poi al *Diario dell’ultima solitudine*, quasi suggello di un’esperienza tormentata che si chiude, anzi s’interrompe, suggello avvertito, fittato come testamento interiore (specie la XXV, l’ultima di *Venticinque poesie*).

Tutto un cammino sofferto si svolge non troppo articolato intorno a quel groppo, che s’è detto, di solitaria riflessione, decisamente serrata su un fare perentorio, su una misura alta, a tratti studiatamente retorica dall’afflato persino pomposo, eppur sincero. Così nel giovanile *Il Soliloquio*.

Dice alla luna “leva / con foga eolia il Divino nell’imo vibrante / e lo trascina all’ansiosa ricerca di Dio. / [...] / tutto è preghiera all’Immenso Eternale, al Conforto / dell’Infinito ch’io innanzi intravvidi ed ignoro. / [...] Addentro, più addentro / sperdermi anelo nel seno del Tutto cui miro. / [...] / Liquida sembra di tanta frescura quest’aria / così che incredulo penso a quel fuoco degli astri: / sola e reale Selene risponde alle chiuse / mie fantasie di quest’ora: è lei l’officiante / lei ch’io saluto la sacerdotessa [...]. / Passa la musica fatta di note silenti / che fa più bella la tenebra effusa d’incanto, / passa e sfinito mi prostro alla cruda materia / [...]. / Forse è una voglia di Morte codesto patire, / forse è una voglia di quella ch’è invero la Vita” (*Selene*, di *Il Soliloquio*). Impianto tematico progettuale, dove è già tutto l’autore maturo, comprese certe espressioni caratteristiche (“Mistico Vero”, “puro goder sovrumano”, “vertigine dira”, “spazii sublimi”, “nottivaghi spiriti”, “un fragare di cose serene”, “orizzonti

velati da fumide essenze”). Dice alla giovinetta Maria, su una cadenza più morbida “Piangi fanciulla di Sion, o esclusa / da ogni letizia, [...] // Piangi fanciulla di Sion, deluso / corso ebbe il puro tuo sentir materno / [...]. / Ti va dagli occhi un’amarezza al cielo / [...]” (*La fanciulla di Sion*).

Lungo questo cammino lo sguardo si allarga ai luoghi, le asprezze carsiche (già in *Il Soliloquio*) particolarmente nella raccolta *Poesie di Doberdò*, segno di uno stato interiore (“L’ozio, la sera luminosa, un fiato / d’erbe recise, il Carso godo; e al tempo / ladro contendo un attimo di vita / solo mia”, ivi), si allarga all’ansia di un intimo diremmo sublime (“l’anima disveste / l’abito rozzo di guerriera e snuda / grazie infantili”, ivi). Così (qualcosa di colloquiale profondo) in *Breviario ideale*, se leggiamo *Pietà*: “Porta pietà, fratello, alla divina / solitudine. Assolvi il prigioniero / dell’infinito. Pensa: eterna sede / e incessante crudeltà ha la sua angoscia. / [...] / Paternamente, per fortuna, a frotte / ci rifugia benigno il nulla [...]”. Per questo con tale raccolta non mancano i motivi del pensiero solitario nell’intimo, a tu per tu con il Signore (*Credo*, cui accenneremo), a volte su tema religioso ebraico (*Nella Valle di Giosafat*, scandita su accenti forti “E allora che una voce gridi: - EccoLo, viene a giudicare! – io solo / sorga a immolarmi e, l’empio unico vero / alto attestando, Lo sfidi: - A che vaglio, / Padre nostro, ci spuli, oggi, il Tuo arbitrio?”, accenti da far ricordare certo linguaggio retorico sostenuto del Seicento, come anche taluni modi intensi di Leopardi, di Rilke).

Il pensiero va alla condizione d’anima, notturna e solitaria, a una misura rigorosamente riflessiva e rarefatta, anche attraverso espressioni non proprio concentrate (di tipo ermetico), che però poi si dispongono (nel cammino di lui) verso forme di una concretezza più breve, asciutta: “Gravita un frusto / secco d’estate sul ginepro, aizzando / voglie” (*Il castelliere di Slivia*, di *Diario dell’ultima solitudine*) oppure “Echi inquietanti alla porta ghiacciata dell’alba / évoca un fischio di merlo [...]” (*Culpa naturae*, di *Diario*

*dell’ultima solitudine*), un procedere che subito continua su cadenze più complesse: “[...] si stempera l’ombra / impaludata fra i larici in fondo ai cortili. / [...]” (ivi). Ancora nella stessa raccolta “Spare l’ombra del corvo che ha guadato / il rivo chiaro della via. Fra l’ombre / silenziose d’ulivi. Bionda splende / sul saio bigio dell’austera creta / senese la ginestra. Odora d’aria / fine e d’erba, ebbaramente, la quiete / calda di giugno. Sola in me divaria / [...]” la pena acuta / della ragione” (*Trittico di Monte Uliveto*, I, ivi).

Sono connotazioni che vanno ben al di là dello scorcio rustico realistico nella loro tenuta allusiva (l’ambiente carsico di Doberdò e quel senso di tedio). Infatti, continuando il componimento, “Sola in me divaria, / più che nel chiasso urbano, dall’attigua / irraggiunta armonia, la pena acuta / della ragione, che mi pesa ingiusta / come il dolore della carne; e amare mi è difficile ancora l’arrogante bellezza che incolpevole non sento” (*Diario dell’ultima solitudine*, ivi). Stanno rilevanti gli acuti di certi termini e frasi del tutto inediti, singolarmente elaborati. S’impone un animo continuamente in lotta per affermare un comportamento di punta, esigente, quasi raro e non imitabile, nel tumulto grigio del vivere.

Anche “incattivito”, quando “alla notte ebra d’astri, incattivito, / sazio di me, io oppongo e alla sua calma / felicità lo spasimo foioso / di vita che non sfoga”, parole emblematiche e rare (la XXIV, di *Venticinque poesie*) nel difficile andamento sintattico-tonale fatto di contrasti: “Mentre l’oboe barocco [...] s’intona più soave, / [...] io oppongo [...] lo spasimo foioso / [...]. Infetta le ossa / e la carne ed i nervi e il sangue e il cuore / che in me, nella precaria mia stagione, s’immedesimano, empia l’impotenza / d’umanarmi abbandonatamente”, una iterazione in crescendo e un rannodo tematico complementare con “Ed io voglio annullarmi / nel disumanamento immaginoso / del sonno in una notte mia precoce”, della XXI, da far pensare all’annullarsi per Biagio Marin, qui però su un fondo tragico di

preveggenza (“abbandonatamente”, poi, tiene qualche somiglianza con l’intenso “e io perdutamente fuggire ti sento”, di Lina Galli).

Modi caratteristici di questo linguaggio singolare sono ancora “ci spuli”, “spare” per sparisce, “divaria”, “spasimo foioso”, “spazioso fantasiare”, “consòlo” per consolazione, e, come veemenza semantica, “il faticoso nulla della vita”.

C’è sempre un meccanismo mentale di forte rovello, che lavora a forza contro i modi usuali e costruisce nessi logici sospesi, stilemi complessi. Un tenace intendimento di dare voce a questa visione tormentata dell’esistere, che non può confondersi con le maniere comuni degli altri. “Qui torno ancora inquieto e, caparbio, / varco il silenzio che chiude la traccia / del castelliere. E ancora alla maceria / aguzza sprema l’eco svigorita / di temi prevedibili, iterati / dal tempo: niente più” (*Il castelliere di Slivia*, di *Diario dell’ultima solitudine*). Modestia e ambizione, se mettiamo accanto i versi già visti, “al tempo / ladro contendo un attimo di vita / solo mia” (*Poesie di Doberdò*), secondo uno spirito signorile, discreto e raccolto; o se affianchiamo questi altri “ma non m’appago, spinto a rivolgermi ancora / alla chimera e idearmi destini immortali” (*Ricerca*, di *Breviario ideale*); mentre in breve affermazione, quasi sentenza, egli sostiene “Ritto sul prato tocco con i piedi / un pianeta e col capo l’infinito” (*Poesie di Doberdò*). Sono questi i due poli fra i quali sta e si agita la sua mente: in mezzo due elementi difficili, il Cielo impietoso, indifferente e il Male, la stupidità degli uomini.

E’ qui, ancora, quel bisogno/rifiuto di Dio, in termini anche duri, blasfemi: “patisco ansioso l’incuria di Dio” (*Venticinque poesie*, XXIII) oppure “nell’immensa / noncuranza di Dio” (*Il riso o la pietà*, XVIII), modi simili a un grido che vien fuori grave nello svolgersi dell’orchestrazione. In tal senso parla il rimprovero sotto il titolo *Credo* (di *Breviario ideale*): “Esisti in me: poiché l’anima in febbre / grida di Te, però chiamarti “padre” / mai non potrò, creatore d’ogni male

/ ch'è della carne, Dio impietoso, a caso / seminatore e mietitore a caso / di grami steli in quest'ossario errante. / Tu, inatteso e furioso, quasi aizzato / da terrore che un giorno tutto sappia, / umiliato ed offeso un cuore d'uomo, / la Tua squallida e astiosa solitudine". Prende corpo un serrato riflettere, di drammatica profondità nel susseguirsi delle posizioni dell'anima: "Plumbea vita ancora / da espiare mi resta" (*Poesie di Doberdò*, precisamente *Con le tue dita d'erba* dedicata a Franz Schubert), "Udirò i suoni / che natura mi nega e tinte e spazi /impensati aprirà l'ultimo tempo / di prigionia morendo [.../.../...]? L'enigma ch'io impersono è greve / ogni istante di più" (*Crepuscolo*, di *Breviario ideale*); quindi "Adesso intendo chi tu sia, mio amico, / udito spesso e mai veduto: saggio. / [...]. Ed io ti chiamo Saggio [.../.../...]. / Se per seguirti, or ora, mi sfuggiva / quella parte mia eterna: lei che sola / sa le cose e i perché; lei che potrebbe, / unica, dirmi quaggiù chi io sia / od altro: l'alleanza ti ha recato / la scienza arcana che ti riconosco" (*Sdoppiamento*, ivi); ancora, "Ma ormai io volgo il dorso al davanzale / dove invano ho bramato mi dia un cielo / nepente di realtà con le sue paci / e più non cerco" (*Sacrificio*, ivi). Allora l'auspicio, che compone il quadro, a vincere ogni impedimento in un dilatarsi senza condizioni, in un libero abbandono, "Tutte negli occhi accogliere le stelle, risognare ogni sogno, smemorare / la terra in me, perdutoamente nelle / lusinghe dell'abisso andare, andare / nel cuor del vero, ormai non più ribelle / [...]" (*Il salto di Leucade*, ivi). E non è l'ultima raccolta. Qui sta il rapporto religione-impeto vitale-infinito. Una brama insoddisfatta quanto esigente (termine già usato) proprio sul piano della poesia: lo slancio se non verso l'infinito che "va oltre", piuttosto per la coscienza del disagio esistenziale ansioso di scrollarsi le strettoie che abbiamo visto o che riscontriamo ora nel "titanico smaniare / del pensiero costretto nei grovigli / arcani ove s'annida l'universo / dell'anima" (*Venticinque poesie*, IX).

In forma complementare, sta il fondo amaro di richiamo leopardiano dato dalla vita preclusa ("Ignota / è questa cella d'orizzonte" o "mi è preclusa la gioia ripromessa", ivi, la XVIII e la XIX), dall'alternanza di riso e di pietà, il titolo proprio della raccolta *Il riso o la pietà*, aperta da un emblematico motto tratto da *La ginestra*. Appunto lo sdegno, lo scherno beffardo per l'andamento delle cose, trattenuto da un senso di pietà, in Sambo quasi negata verso se stesso.

E verso se stesso culmina quel cammino di lui (un serrato riflettere, di drammatica profondità lungo il susseguirsi delle posizioni dell'anima, lo si è notato sopra) nel supremo messaggio-confessione ante mortem o nell'appressamento della morte, che è la V di *Venticinque poesie*, "Sconto angosciato ogni sera [...]. / La sorte m'ha coinvolto nel suo gioco / preferito che è ciò che non accade", o la XXV, "Il mio tempo s'estingue. [.../.../...] fatto oggetto / di un tristo scherzo che non ho capito".

Su questo filo la sostanza della raccolta postuma *Diario dell'ultima solitudine*, più volte toccata qui. Costante materia di pensiero, significati fortemente simbolici. Bellissimo *La "polije"* (di nuovo *Diario dell'ultima solitudine*), il campo, la dolina, intesa nientemeno che come uno sferisterio! E ancor più *La casa di Dio*, ivi), dall'intenso finale irriguardoso (nel pensiero piuttosto perverso): "Ma la casa di Dio non ha pareti. / Rinuncia a ricercarla, allora: è certo / che di lacrime insalerà il tuo labbro / sempre: mai più che perfido miraggio, / questa casa di Dio disabitata" (quasi Mallarmée di *Erodiade* "Ride il serafico azzurro / sui tersi vetri / e io l'odio / il bell'azzurro"); mentre più promettente l'inizio "Gocce di stella, come fredda traccia / d'un sorso il labbro indiamanta, fanno / manifesta la sete d'universo, / anima d'ombra [...]"

Già, in tal senso, di *Venticinque poesie* la IX dice "nei grovigli / arcani ove s'annida l'universo / dell'anima".

Anima d'ombra.

Così il suo pensiero poetante, anche quando fa vedere cose, luoghi in apparenza fisici o pittoreschi rustici. Come il Carso con i suoi scorci dell'anima, i colori segreti. Tutto è anima d'ombra, che apertamente non può gioire. E quest'anima non balla la samba. Ascolta semmai l'oboe barocco. Visse, scrisse, amò; ma violentemente (in filigrana Stendhal). Quest'anima amava, non più incattivita e ribelle, il libero andare, fattosi drammatico e tragico, "ormai non più ribelle" (riprendendo *Il salto di Leucade*) "al più puro e spazioso fantasiare, / come recasse la follia un consolo / ultimo di saggezza; come solo / fosse profumo e suono e pace il mare". Dieci anni prima, già, del *Diario dell'ultima solitudine*.

**Fabio Russo**

Fulvio Sambo è nato a Trieste nel 1931 ed è morto presso Monfalcone, a San Martino del Carso (Gorizia) nel 1984. Ha scritto *Il Soliloquio* (Milano, Gastaldi 1955), *Breviario ideale* (Trieste, Società Artistico Letteraria 1976), *Poesie di Doberdò* (Gradisca d'Isonzo, La Grafica 1978), *Il riso o la pietà* (ivi, 1978), *Venticinque poesie* (ivi, 1983), *Diario dell'ultima solitudine* (Presentaz. di Andrea Salinari, ivi, 1986; postumo, per cura del figlio Fabio).



Fulvio Sambo



## I giovani, soggetti del loro divenire

# Esistere da giovani: il viaggio verso l'identità

*“La libertà è assunzione personale del dono di esistere e dunque responsabilità. Essa è nel contempo la forza di sintesi e di armonizzazione di tutte le nostre istanze e risorse, è la scelta della direzione autentica della vita e, perciò, è anche fedeltà a sé, alla propria dignità”*

### **Essere giovani in un'epoca di angoscia**

Lo scopo generale della mia relazione è quello di offrire elementi utili a chiarire il rapporto tra l'esistenza umana nel suo senso più ampio e l'essere giovani nella peculiarità, seppure fluida e polivoca, di questa condizione di vita. Parlerò qui di “giovani” in generale per dare forma a un orizzonte interpretativo pertinente per le nuove generazioni, avvertendo però del fatto che la parola “giovani” sintetizza condizioni, tipi di età ed esigenze molto diverse fra loro ed è dunque segnato da una certa ambiguità che andrebbe dipanata in approcci più specifici di quanto non sia il mio in queste pagine. Lo scopo forse più specifico del discorso che vi propongo è invece quello di evidenziare la dialettica tipica della storia di una *promessa reciproca*: da un lato, quella degli adulti nel chiamare al mondo le nuove generazioni e, dall'altro, quella che queste ultime rappresentano nel loro essere, prima ancora che nelle parole, per il rinnovamento della società e della condizione umana. Per fare questo è essenziale in ogni caso guadagnare distanza dal modo corrente di riferirsi ai giovani e anche dal modo abituale di usare questo termine, superando in particolare la convinzione di sapere già di quale realtà si tratta.

Che cosa esprime, che cosa genera, che cosa rischia la storia di quella che ho chiamato una *promessa reciproca*? Quali sono l'esperienza e le possibilità di chi la vive essendo giovane? Per me qui non si tratta di parlare da

giovane - evidenti ragioni generazionali me lo impediscono - o di parlare sui giovani, bensì di delineare una riflessione interpretativa che muove sia dal dialogo con alcune voci ed esperienze provenienti da questa condizione oggi, sia dalla memoria autobiografica, ma solo nella misura in cui questa abbia attinenza con la lettura della realtà odierna.

Da quale luogo possiamo interrogarci attualmente sull'esistere da giovani? Il *luogo storico*, com'è noto, può essere riassunto dal termine globalizzazione. Di essa non tenterò una descrizione analitica<sup>1</sup>; vorrei però richiamarne i quattro tratti fondamentali.

In primo luogo va sottolineato l'equivoco rappresentato dalla libertà intesa in senso liberista, che si attua come libertà dall'altro, attraverso una prassi che opera la rottura della relazione sociale e la sua sistematica ridefinizione in termini di competizione e di dominio. In tal modo abbiamo l'ingresso della competizione nel regno dei fini: infatti la nostra è la prima società della storia che assume la competizione come fine e, per giunta, come fine esclusivo.

In secondo luogo, bisogna rendersi conto del fatto che la società del capitalismo assoluto si configura e funziona come un meccanismo neosacrificale che fonda appunto sul sacrificio e sull'esclusione l'ordine della società. La novità apportata dalla globalizzazione rispetto alle tradizionali società a base sacrificale, studiate soprattutto da René Girard<sup>2</sup>, può essere riassunta, intanto, nel fenomeno dell'estensione planetaria della

Roberto Mancini (Macerata, 1958) è docente di Ermeneutica filosofica presso la Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Macerata. Oltre a numerosi articoli e saggi, ha pubblicato i seguenti volumi: *L'uomo quotidiano. Il problema della quotidianità nella filosofia marxista contemporanea* (Torino, Marietti 1985); *Linguaggio e etica. La semiotica trascendentale di Karl-Otto Apel* (Genova, Marietti 1988); *Comunicazione come ecumene. Il significato antropologico e teologico dell'etica comunicativa* (Brescia, Queriniana, 1991); *L'ascolto come radice. Teoria dialogica della verità* (Napoli, Edizioni Scientifiche Italiane, 1995); *Esistenza e gratuità. Antropologia della condivisione* (Assisi, Cittadella Editrice, 1996); *Etiche della mondialità. La nascita di una coscienza planetaria*. (Assisi, Cittadella Editrice, 1997, in coll. Con altri); *Il dono del senso. Filosofia come ermeneutica* (Assisi, Cittadella Editrice, 1999); *Il silenzio, via verso la vita* (Magnano, Edizioni Qiqajon - Comunità di Bose, 2002).

dinamica del capro espiatorio, per cui il nemico e la vittima espiatoria su cui si polarizza la violenza diffusa nella società sono individuati nella dialettica mondiale delle identità e delle differenze. Il Sud del mondo, in generale, e poi i migranti, i profughi, i popoli impoveriti da questo modello economico-ideologico e tutti quelli che



figurano come “stranieri” agli occhi dei paesi egemoni sono le vittime designate. Inoltre si instaura un doppio legame contraddittorio (*double bind*) tra il modello capitalistico di vita e le diverse culture del mondo. Così esse ricevono dal modello dominante una duplice ingiunzione: “imitami!”, perché il mio è il solo modo di vita giusto, possibile, vincente, e “non imitarmi!”, perché i poveri devono restare tali e non devono pretendere di avere il tenore di vita dei ricchi.

Qui il dato più inedito e sorprendente rispetto alle forme precedenti di società. Mentre in passato qualsiasi comunità umana cercava di scongiurare l'eventualità della guerra di tutti contro tutti, vedendovi giustamente la distruzione totale, la società globalizzata riammette il *bellum omnium contra omnes* trasponendolo sul piano del conflitto economico. Il “fine” della competizione non è puramente anticipativo e ideale, è concretamente vissuto e organizzato nella quotidianità e nel funzionamento del sistema sociale.

In terzo luogo, proprio in considerazione della sorte delle nuove generazioni, mi pare importante notare quali sono le coordinate esistenziali e culturali entro cui il giovane viene racchiuso. Le possibilità di vita dei giovani risultano incastrate tra limiti e tendenze che inibiscono l'umanizzazione degli individui, quali: la generale svalorizzazione dell'identità; la tendenza a percepire il giovane come un esubero rispetto al mondo del lavoro e ai processi di produzione sociale del senso; la stabilizzazione della precarietà e la negazione dell'apertura al futuro; la coazione a competere e, nel contempo, alla flessibilità; un'educazione mercatizzata e stravolta dalla logica aziendalista. In quarto luogo è necessario risalire sino a quello che è il cuore emotivo del codice genetico sociale del capitalismo globale: l'angoscia. Questa non è tanto paura o ansia

indeterminata, ma è sfiducia radicale nella relazione: con un sé privo di intrinseca dignità, con un altro che è come se non esistesse, oppure rappresenta un nemico o un oggetto da usare e dominare.

E' chiaro che un simile contesto pone pesanti vincoli e ipoteche sullo sviluppo e sull'espressione libera dell'identità giovanile. Di un'identità che, già per sua intima costituzione, presenta un *tipo di esposizione alla vita* che è segnato da punti di *crisi*. Questa parola va impiegata nella sua accezione più aperta, giacché la portata e l'esito dei passaggi critici possono essere molto diversi. In ogni caso questo tipo di esposizione alla vita pone il giovane dinanzi a soglie ambigue, a volte solo apparenti, a volte nascoste, sovente sbarrate.

### ***Soglie nel cammino del diventare se stessi***

Tra i confini che incontra il cammino di chi cresce si presenta di sicuro la *soglia del conflitto*. Questa è l'età in cui ci si presenta sulla soglia dei conflitti come soggetti che si fondano su se stessi, ma nel contempo hanno una debolezza strutturale dinanzi al mondo già costituito. Ci si trova sulla soglia delle contraddizioni assiali per l'individuazione personale e per l'acquisizione di un'identità socialmente riconoscibile. Penso alla tensione che percorre le polarità tra lavoro e capitale, tra uomo e donna, tra logica del dominio e cultura della relazione, tra cristallizzazione in ciò che già si è e possibilità di partecipare a una nascita permanente e multiforme, tra prassi della condivisione e impegno finalizzato alla mera accumulazione, tra le situazioni di impotenza o di potenza sugli altri, da un lato, e l'esperienza della libertà, dall'altro, tra adattamento a logiche sacrificali ed eventi di liberazione.

Non meno importante, per il giovane, è la *soglia della strada*.

Questa è l'età in cui si prefigura e talvolta si presenta la possibilità unica di quella che è *la strada personale e originale nell'esistere*: la vocazione di ognuno. Ciò richiederebbe spazi e dinamiche di dialogo maieutico, esperienze anticipative e aperture alle forze generative della vita, apprendimento dell'ascolto e del silenzio, mentre spesso a chi è giovane vengono forniti un sapere irrigidito o privo di senso e una serie lunga di silenzi di reticenza, di esclusione, di latitanza.

Proprio la fluidità della condizione giovanile, nonché l'aprirsi di possibilità nuove di vita e di senso, per quanto sempre esposti a molteplici rischi, evidenziano un passaggio essenziale: il giovane è sulla *soglia di una nascita*. Si tratta della nascita alla propria possibile maturità. La condizione giovanile coincide con l'età del vuoto vissuto. Un vuoto che può essere deserto, assenza di senso, di relazioni reali, di compagni di strada; e che al contrario può essere grembo per il venire alla luce di una pienezza inedita. La gioventù, per le donne e per gli uomini, può essere una speciale gravidanza in cui si è già se stessi e, al tempo stesso, si porta in sé un'identità ulteriore. E' la fase in cui alcune identità di ruolo si lasciano (quella di bambini e tutte quelle legate all'adesione più o meno totale alla comunità familiare), altre si assumono ma sono piuttosto povere (nel lavoro e nello studio), altre sono difficilmente immaginabili. Il rischio, qui, è che le energie siano tutte monopolizzate dalla ricerca di un'identità di ruolo più sicura (nella due varianti dell'integrazione e della trasgressione), in modo che di fatto l'identità profonda che preme per nascere finisce per essere ignorata, lasciata nell'incuria, disattesa, misconosciuta. E' la fase in cui si è più aperti all'umano inesperto, al non essere ancora e, proprio per questo, è la fase in cui maggiori sono le difese dalla

disillusione e anche da ciò che potrebbe realmente aiutarci a continuare a nascere. Quelle dei giovani sono spesso vite senza cura, senza interlocutori, senza i doni della dedizione di altri, oppure oppresse da una dedizione sacrificale.

Vorrei segnalare ancora un'essenziale possibilità di transizione. Mi riferisco a quella che chiamerei la *soglia nascosta del codice del dono*. Questa è l'età in cui si fa concreta l'alternativa tra due orientamenti di vita opposti: la logica del dominio (subito e/o esercitato) e, appunto, il codice del dono, ossia quell'ordine del senso che ci chiede di imparare a ricevere, a ricomunicare, a vivere ogni circostanza o versante dell'esistenza secondo uno spirito di comunione. E' in questa stagione della vita che possiamo assumere quella logica oppure imparare a scoprire le vie di questo codice. Vale qui quanto ha osservato Adorno evidenziando "l'umiliante alternativa di fronte alla quale il tardo capitalismo mette segretamente tutti i suoi sudditi: diventare un adulto come tutti gli altri o restare un bambino"<sup>3</sup>.

A che tipo di prospettiva esistenziale e di cultura mi riferisco parlando del codice del dono? Mi riferisco a un ordine di significati che, difficile da cogliere correttamente dall'esterno, si sperimenta non appena accettiamo di partecipare liberamente e con gratitudine alla dinamica di una relazione di dono. Nel modo di guardare la vita che si schiude in tale esperienza emergono alcune indicazioni essenziali:

-il valore di ciò che esiste, delle persone anzitutto, è intrinseco, è dono, non risponde ai criteri del merito e della colpa;

-i ruoli sono momenti ma non esauriscono l'identità; infatti nella dinamica del dono il confine tra donatore e donatario sfuma e ciascuno viene riconosciuto in sé non per ciò che rappresenta tramite il ruolo e le prestazioni;

-esistere non significa conquistare, escludere e

accumulare ma: imparare a ricevere, a godere, a condividere per libertà e per il bene voluto ad altri;

-il fine del dono è il per-l'altro, per il bene dell'altro, e solo da qui deriva la gratuità del per-nulla-in-cambio;

-in ogni dono, inteso come dinamica di libera reciprocità e come condivisione di bene, s'intrecciano tre dimensioni che sono quelle essenziali di ogni autentica espressione o attività umana: la nascita, la cura, l'incontro. Infatti, nella relazione interpersonale vissuto con gratuità, il dono irrompe come una nascita e anche come una forza generativa di legami, di riconoscimento, di possibilità di comunione. Inoltre, la relazione di dono richiede sempre attenzione, cura, una qualche forma di dedizione. Infine, non c'è evidentemente relazione se non nell'incontro.

Questi tre elementi costitutivi della dinamica relazione della gratuità vissuta ci danno dei punti di riferimento fecondi, a mio avviso, per pensare alcuni percorsi esistenziali, educativi e sociali.

### ***Tre direzioni per l'essere e per l'agire***

Proprio leggendo l'esistere da giovani entro le coordinate interpretative inscritte nel codice del dono si profilano *tre direzioni*, che riguardano insieme sia la possibilità di orientare l'esistere da giovani "dall'interno", ossia da parte dei giovani stessi, sia il modo d'essere di quanti sono in relazione con loro e comunque non sono chiusi all'esistenza come processo di nascita e rigenerazione permanente.

**a. La via della nascita.** Esistere da giovani è non essere "oggetti" di una produzione d'identità, ma essere soggetti del proprio divenire. Ma questo essere soggetti non conduce all'identità di un conquistatore o di un proprietario di sé; chiede invece la disponibilità e la scelta di sostenere la tensione della

correlazione tra istanze e dimensioni diverse, esige la libertà come forza di sintesi intrapersonale, porta ad assumere il metodo della convergenza consensuale delle "parti" della soggettività. La rovinosa alternativa a questo sarebbe lasciare in sé tendenze incolte, soffocarne o distruggerne alcune, cadere vittime, nel rapporto con gli altri e soprattutto con le figure adulte normative, della distretta tra compiacenza e reazione trasgressiva, il che ucciderebbe ogni creatività.

Si scopre così che per esistere assumendo la verità della nostra libertà è necessario giungere a dire di sì alla propria vita, inizialmente non scelta. A partire da questo "sì" si fa esperienza della realtà della libertà. Quest'ultima non è l'arbitrio, il puro poter fare o prendere ciò che si vuole. La libertà è piuttosto assunzione personale del dono di esistere e dunque responsabilità. Essa è nel contempo la forza di sintesi e di armonizzazione di tutte le nostre istanze e risorse, è la scelta della direzione autentica della vita e, perciò, è anche fedeltà a sé, alla propria dignità. Inoltre, si può imparare a comprendere come la libertà sia insieme trascendenza, ossia superamento di ogni fatto o dato cristallizzato, e autotrascendimento, esodo da se stessi per andare a scoprire, conoscere e amare le molte forme di alterità che sono date nel mondo. In questo senso ampio e polivoco la libertà è, appunto, ricerca dell'altro.

Affinché queste dimensioni della libertà umana trovino maturazione e invero occorre esercitare il pensiero critico, che con la sua funzione di discernimento accompagna il giovane a riconoscere le specifiche possibilità di esistenza che sono adeguate alla sua realizzazione. Certo, un simile cammino dev'essere aiutato da quegli adulti che vi giocano un ruolo importante e che hanno una responsabilità educativa nei suoi confronti. Potranno farlo, in particolare, assicurando al

giovane sia la libertà di somigliare a comportamenti, scelte e modi di essere degli adulti, sia quella di differire e di percorrere strade nuove. E' come dire che, in un certo senso, nessun riconoscimento della libertà di chi cresce può essere dato se non si gli si garantisce anche, seppure sempre con attenzione e discernimento, la libertà di sbagliare. Una libertà paradossale ma essenziale, che diviene salutare a condizione che l'adulto non la conceda fuggendo nell'indifferenza e nel banale permissivismo, ma la viva nella prossimità, nella ricerca paziente della comunicazione, nella cura della relazione con il giovane. Qui sia gli adulti che i giovani dovranno imparare a evitare ogni ricorso a decisioni o pratiche distruttive, salvaguardando tutte le dimensioni dell'essere delle persone e rioffrendo fiducia alla loro libertà. Così anche istanze, passioni o sentimenti facilmente giudicabili come "cattivi" non devono essere semplicemente eliminati, ma riconvertiti e riorientati verso una direzione positiva. E' il metodo della libera trasformazione delle forze interiori della persona. Perché esso sia praticabile è necessario che il giovane giunga, anche grazie a quanti intrattengono con lui o con lei relazioni di reciprocità, a una condizione in cui diventi possibile elaborare il dolore, l'abbandono, l'angoscia, la frustrazione e in genere il negativo presente nell'esistenza umana.

**b. La via della cura.** Già la consapevolezza di quali e di quante siano le condizioni perché il cammino di un giovane sia un vero processo di nascita alla propria pienezza umana e agli altri ci porta sulla via della cura. Qui viene in primo piano la portata letteralmente fondamentale di ciò che chiamiamo educazione. Cura di sé e cura ricevuta convergono infatti nelle dinamiche educative. Educare è stabilire una reciprocità positiva per cui si giunge ad assumere la dignità di ognuno come una promessa del

cui invero, come adulti, siamo responsabili. Questo vale, in un certo senso, anche per l'educarsi, ossia per l'autorelazione del soggetto che cresce.

Se ci si pone in questo orizzonte si rivela prezioso il suggerimento di Martin Buber<sup>4</sup>, il quale invita a superare una concezione puramente etimologica dell'educazione: l'*ek-ducere* come un *estrarre* dal bambino e dal giovane, concepiti come un microcosmo in sé completo, tutte le loro potenzialità portandole ad attuazione. Oltre a questo compito di "estrazione" ne esiste un altro di mediazione, che è non meno importante: l'educatore deve preparare e favorire per quanti gli sono affidati l'incontro con le forze educative del mondo. Sì, perché è essenzialmente il "mondo" - le forze positive della natura, della cultura, di ogni vivente alterità con cui siamo in relazione - a educare chi cresce e quanti hanno un compito e un ruolo educativo diretto sono chiamati ad avere cura affinché questo accada nel modo migliore possibile. Acquista un senso reale e pienamente relazionale, allora, anche lo sviluppo delle forze immanenti alla realtà della persona. In particolare Buber ricorda che vanno fatte maturare tre forze essenziali, che egli chiama "istinti": l'istinto all'espressione di sé, l'istinto di solidarietà e di comunione con gli altri, l'istinto di partecipazione a una causa più grande di sé. Credo che tuttora queste siano forze determinanti per il cammino del diventare se stessi, cosicché sarebbe distruttivo lasciare nell'incuria o addirittura contrastare il loro dispiegamento. Per gli adulti il compito emotivo cruciale, nelle dinamiche dell'educare, sta nel proporsi credibilmente come fonti di fiducia, giacché questa rimane l'energia vitale decisiva per perseguire l'armonizzazione di sé e per andare incontro alla vita. Contestualmente si tratta di educare offrendo la più ampia proposta di esperienze di

apprendimento, in cui il bambino e il giovane possano sperimentare l'utopia concreta dell'educazione, ossia la sua capacità di trasformare in possibile ciò che era sentito come impossibile. Saper fare una cosa quando prima non sapevamo farla, sperimentare competenze e dimensioni che ci erano precluse o sconosciute, scoprire la relazione lì dov'era l'isolamento, riuscire a esprimersi quando prima non si sapeva essere chiari neppure con se stessi: tutto questo realizza l'utopia concreta o, se si vuole, la promessa inscritta in ogni autentica intenzionalità educativa.

Da quanto detto sin qui appare evidente che le virtualità tipiche delle relazioni educative troveranno attuazione nella misura in cui, insieme agli adulti, i giovani potranno anticipare e vivere forme di esistenza comunitaria, cioè modalità di essere, di agire e di stabilire relazioni che adottano nel quotidiano il codice del dono e ne rifiutano le versioni mistificate o inquisite dal moralismo.

**c. La via dell'incontro.** Tutti noi, e soprattutto le nuove generazioni, siamo interpellati dalla vita stessa per giungere a esistere realizzando la facoltà umana dell'incontro, superando l'atteggiamento dell'*homo faber* e anche quello dell'*homo oeconomicus*, che non incontrano mai nessuno perché vedono solo i propri scopi o profitti. Una direzione fondamentale per diventare se stessi e per l'azione educativa è infatti quella di alimentare le capacità necessarie a porsi in relazione non solo con gli altri, ma anche con gli eventi. Dentro le dinamiche d'incontro è presente la stessa possibilità di ritrovare la propria esistenza inscritta in una promessa. Promessa di felicità, di pienezza, di verità. Il bambino e il giovane sono aperti all'evento dell'incontro con il senso della loro esistenza e del mondo. Dico "incontro" in un'accezione reale e non puramente figurata: si tratta

infatti di esporsi alla presenza del senso, di riconoscerlo, di accoglierlo, di corrispondervi. Vorrei sottolineare, inoltre, la portata civile di questa disponibilità all'incontro. Imparare a incontrare significa disimparare o rinunciare a escludere, a negare, a distruggere. In ciò i giovani hanno un'insostituibile funzione maieutica per la società intera, poiché nel rinnovarla e nel proiettarla nuovamente verso il futuro le permettono di non isterilirsi nel già dato e di trovare soluzioni a problemi che sembravano irrisolvibili, primo tra tutti quello di pervenire a una forma di convivenza libera dal dominio e dalla violenza. La via dell'incontro, per un giovane, è allora un cammino in cui sia scoperta e finalmente inverata la dimensione politica della soggettività umana. Infatti, la riprova in negativo della necessità vitale di una simile svolta sta nel fatto che le società non si rinnovano finché le nuove generazioni non assumono in prima persona la loro soggettività civile e politica. Se tra i giovani si diffonde la pratica dell'incontro come alternativa a quella della

sopraffazione e dell'adattamento al ribasso rispetto a tutto ciò che è propriamente degno dell'umanità, allora anche il "mondo adulto" può apprendere a sentire, a pensare e ad agire altrimenti.

### Conclusioni

La promessa che è in cammino e, insieme, a rischio oggi nell'esistere da giovani è quella che tende a realizzare infine l'apertura degli individui all'esistenza comunitaria, al riconoscimento secondo la dignità e non anzitutto secondo il merito e la colpa. Una promessa che sposta la cifra del divenire storico di tutti noi dal binomio sinora indiscusso *modernità-modernizzazione* al metodo della correlazione liberante dei viventi finalizzato all'*umanizzazione* della storia e di noi stessi.

L'orizzonte di questa promessa e i tre percorsi che vi si inscrivono non vanno considerati come sogni che subito dileguano dinanzi al principio di realtà, ma come vie concrete e feconde per preparare un mondo all'altezza della prossimità globale. Dunque

vanno riguardati con la fiducia di chi ha smesso di fidarsi nella distruzione, la fiducia di chi ha imparato che vivere umanamente significa non rinunciare mai alla felicità e che questa non può raggiungerci se la cerchiamo senza o contro gli altri. Certo, esistere da giovani, oggi, può sembrare ed essere effettivamente un vagare nel deserto. Ma, come ha scritto Albert Camus, "questo particolare deserto è sensibile solo a coloro che sono capaci di viverci senza mai ingannare la propria sete"<sup>5</sup>.

**Roberto Mancini**

<sup>1</sup> Per un'analisi più ampia rimando al mio volume *Senso e futuro della politica. Dalla globalizzazione a un mondo comune*, Assisi, Cittadella editrice, 2002.

<sup>2</sup> Cfr. R. GIRARD, *La violenza e il sacro*, Milano, Adelphi, 1980.

<sup>3</sup> TH. W. ADORNO, *Minima moralia. Meditazioni della vita offesa*, Torino, Einaudi, 1976, p. 155.

<sup>4</sup> Cfr. M. BUBER, *Il principio dialogico e altri saggi*, Cinisello Balsamo, Edizioni San Paolo, 1993.

<sup>5</sup> A. CAMUS, *Nozze*, in ID., *Opere*, Milano, Bompiani, 2000, p.95.



Gruppo di giovani della Scuola Media di Palmariggi

## Vivaldi e Mozart: gli eroi musicali di Pound



G Singh

G. Singh, poeta, critico e studioso britannico (di origine indiana) è Professore Emerito della Queen's University Belfast. Ha insegnato anche presso le università di Agra e Aligarh e Bocconi (Milano), di Urbino e Macerata. E' autore di una sessantina di libri. Si è occupato principalmente di Leopardi, Montale, Mario Luzi, Andrea Zanzotto e Sergio Solmi; di Thomas Hardy, Ezra Pound, T.S. Eliot e F.R. Leavis. Ha conosciuto personalmente Ezra Pound e ha tradotto una scelta delle poesie di Kabir, poeta indiano, in collaborazione con Pound. Singh stesso ha pubblicato alcuni libri di poesia sia in inglese che in italiano, quattro dei quali con la prefazione di Mario Luzi.



Ezra Pound

**P**ochi poeti hanno avuto quel vivo interesse e quel profondo senso di impegno per la musica che Pound ha avuto sia sul piano teorico e divulgativo sia su quello critico. In altre parole gli interessi di Pound per la musica finiscono, a un certo punto, per amalgamarsi tanto con la sostanza quanto con l'andatura ritmica della stessa sua poesia. Non solo, ma anche la sua critica letteraria è fitta di allusioni, analogie e metafore musicali. Infatti, il suo originale talento critico si esercita usando, non infrequentemente, gli stessi termini e criteri e gli stessi atteggiamenti nel campo della musica che in quello della letteratura e della critica letteraria. E come nella poesia i due poeti che hanno avuto maggior peso per Pound e influenza su di lui sono Ovidio e Dante, così nella musica i due nomi più importanti per lui sono Vivaldi e Mozart.

Quanto a Vivaldi, è ormai un fatto abbastanza conosciuto che, in collaborazione con Olga Rudge, Pound contribuì al risveglio dell'interesse per il compositore veneziano, che Olga, incoraggiata da Pound, aveva cominciato a catalogare il materiale vivaldiano che si trova nella Biblioteca Nazionale di Torino, che, nei concerti organizzati da Pound a Rapallo negli anni trenta, Vivaldi figurava in modo cospicuo e che l'interessamento di Pound e Olga era, fino ad un certo punto, determinante nella realizzazione della Settimana Musicale dedicata a Vivaldi dalla Accademia musicale Chigiana di Siena di cui Olga era ormai diventata la segretaria. Un altro contributo vivaldiano di Pound è stato il suo procurarsi i microfilm dei manoscritti dalla Biblioteca di Dresden e regalarli al Conte Guido Chigi Saracini per la Biblioteca della Accademia senese.

Pound fa un accenno a Vivaldi nei *Canti* - "Bottai anche telefonò a Torino immediatamente, chiedendo di tirar fuori Vivaldi" - e ci sono parecchi riferimenti al musicista veneziano nelle prose di Pound.

Per esempio, nel suo articolo su Arnaud Daniel, Pound fa rilevare come la sua arte "non è letteratura ma l'arte di adattare bene parole e musica, quasi un'arte scomparsa", ed aggiunge: "l'arte di cantare sulla musica si perdettero quasi del tutto dalle parole", e "nel bel canto all'epoca di Durante, Piccini, Paradei, Vivaldi, Caldara e Benedetto Marcello la musica caccia fuori dall'uscio le parole e le sparpaglia e le distorce per adattarele al motivo, fino a renderle del tutto irricognoscibili". Anche in *Guide to Kulchur*, Pound parla di Vivaldi, notando la scarsa conoscenza da parte del pubblico della musica vivaldiana. "Nessuno, nel 1938", dice, "sa qualcosa di Vivaldi. Alcuni (meno di sei) studiosi hanno delle idee approssimativamente rispettabili delle sue composizioni. Si potrebbe probabilmente leggere una gran parte di loro a Torino e Dresden". Pound fa un confronto tra Vivaldi e Bach: "Non c'è dubbio che lo spirito di Bach sia in gran parte quello di un robusto mondo materiale. Vivaldi (invece) si muove, nei suoi adagio, nelle sfere del Paradiso (Paradiso di Dante)". Quanto alla mancanza di ripetizione in uno scrittore come Shakespeare - "Shakespeare non ripete mai" - ci viene detto che questo fatto costituisca una "lode della fecondità di un dato scrittore", ma Pound non è sicuro se questo vale anche per Lope de Vega e per Vivaldi.

L'entusiasmo di Pound per Vivaldi - quell'entusiasmo che lo persuade di considerarlo "in certi momenti, celestiale", mentre egli chiama Handel "noioso" - si traduce nei numerosi suoi illuminanti commenti su Vivaldi nel libro *Ezra Pound and Musica* a cura di R. Murray Schafer che raccoglie i suoi vari scritti e recensioni musicali. Insieme con Caccini e Caldara, Vivaldi era per Pound il maestro del Bel Canto. Ma è Vivaldi, più di qualsiasi altro che, secondo Pound, ha avuto un ruolo decisivo nella storia della invenzione musicale, in parte per merito del suo cosiddetto "musica programma", e cioè "non

costruzione puramente matematica ed emotiva, ma musica che 'rappresenti qualcosa'. Ecco perché, con Vivaldi, "la voce del violino si è levata, in modo percettibile, sopra il corpo del suono strumentale". Pensate, osserva Pound, "alle memorabili frasi vivaldiane o alle sonate di Mozart, che cominciano sul submediante della corda mediante. Ogni conquista nell'arte viene ottenuta attraverso i sacrifici e noi spesso perdiamo, almeno per un anno o un secolo, qualche altra bellezza".

Venendo a Mozart, per cui l'interesse e l'entusiasmo di Pound, sebbene non più quelli di un promotore, scopritore e propagandista, erano altrettanto profondi, i suoi commenti sul compositore sono altrettanto acuti ed illuminanti. Non che Pound non trovasse alcuni passaggi in cui gli pareva che Mozart fosse "affrettato senza particolare attenzione per il suo lavoro". Tuttavia, nella sua opera più curata, più ispirata e più geniale, Mozart non solo gli risulta "molto più importante del suo librettista (più importante persino quando era Metastasio a scrivere le parole per lui)", ma Pound anche trovò il suo fascino, nonché ciò che costituisce il suo genio, pressoché inanalizzabile. "Il fascino di Mozart", dice Pound, "per quanto si possa analizzare, sembra spesso

risiedere in una insolita combinazione di note che hanno una struttura musicale, una linea musicale, ma che suggeriscono, oltre a queste e simultaneamente, passi di danza e linguaggio". Pound paragona le sonate per violino e pianoforte di Mozart con il *Paradiso* di Dante, e osserva quanto la sua maestria tecnica, come quella di Bach, fosse nella questione delle note. Bach e Mozart, nota Pound, "sapevano veramente quanto lunghe volevano che fossero le loro note. Questa questione è relativa, ma un gran numero di compositori del diciannovesimo secolo

semplicemente non lo fanno. Abbastanza spesso gli uomini 'scrivono' la musica lunga prima di capire la loro notazione". Pound anche commenta sull'idea della sonata di Mozart attraverso esempi di ciò che egli chiama "il primo e secondo periodo di concettualizzazione della sonata per violino di Mozart. Secondo Pound tale dimostrazione non è possibile per Vivaldi per la semplice ragione che le sue sonate e i suoi concerti non erano pubblicati o in vendita nei primi tempi dei concerti che Pound, insieme con Olga, organizzava a Rapallo negli anni trenta. A Rapallo il primo suo obiettivo, osserva Pound, "era di gratificare il mio personale desiderio di ascoltare tutte le sonate di Mozart per piano e violino, tutte una dopo l'altra, e con una frequenza tale da imprimere una buona idea del significato che Mozart diede alla parola *sonata*". Facendo notare come Mozart scrisse un gran numero di note fra un rigo e



Mozart

l'altro, Pound commenta: "E' naturale. Chi è allenato non pensa mai". Pound, appunto perché non era professionalmente allenato, ha pensato in modo indipendente e il suo interesse per la musica si può, fino ad un certo punto, paragonare col suo interesse per la poesia - un campo dove egli ha allenato se stesso e gli altri poeti con la sua arte attuale e con le sue idee e teorie.

**G. Singh**



Vivaldi

Nota: Mozart W.A. (nato a Salisburgo nel 1756 - morto a Vienna nel 1791). Compositore austriaco. Mozart fu uno dei compositori perennemente favoriti di Pound. Va ricordato che tutte, o perlomeno un gran numero, delle sonate per violino di Mozart furono interpretate ai concerti di Rapallo in più di una occasione, sonate che in una nota ad un programma Pound aveva paragonato al *Paradiso* di Dante. Egli aveva anche apprezzato le visite al Festival mozartiano di Salisburgo negli anni '30. Mozart è menzionato nei *Cantos* XXVI, XLI, LXXVI, LXXVIII, CV, CXIII, e CVX. Che Pound fosse a conoscenza di alcuni dettagli intimi della vita di Mozart, è dimostrato nell'ultima riga del Canto XXVI, la spiegazione del quale può essere trovata negli *Annotated Index to the Cantos of Ezra Pound* (Berkeley e Los Angeles, 1959).

## Il rapporto tra Nietzsche e Dostoevskij

Il rapporto che Nietzsche stabilisce con l'opera di Dostoevskij negli ultimi anni - 1887 e 1888 - della sua vita cosciente costituisce un argomento di affascinante interesse che è stato trattato da molti critici del filosofo tedesco, ma non in maniera completamente esauriente.<sup>1</sup>

Nietzsche s'imbatte, quasi per caso, nei *Ricordi dal sottosuolo* di Dostoevskij, in traduzione francese, in una libreria di Nizza verso l'inizio del 1887 e ne scrive in termini entusiastici in lettere del febbraio e marzo dello stesso anno agli amici Overbeck e Gast ( pseudonimo di H. Köselitz)

parlando della "gioia straordinaria" da lui provata entrando in contatto con "uno spirito affine e consanguineo". Definisce l'operetta di Dostoevskij " un vero colpo di genio in psicologia, un saggio di terribile e spietato scherno del "γνωθι σαυτον". E in una lettera dell'ottobre 1888 al critico danese Georg Brandes, Nietzsche, che considerava la filosofia essenzialmente psicologia, scrive: "... Stimo l'opera sua [di Dostoevskij] come il più prezioso bene materiale psicologico ..." dando con ciò un'altissima valutazione dell'opera e del pensiero dello scrittore russo. E in un *Frammento* dell'ultimo anno di vita cosciente egli scrive: "...Dostoevskij, l'unico psicologo, sia detto di passaggio, da cui avrei qualcosa da imparare..."

Ma - ancora più interessante e ricco di significato - è ciò che egli aggiunge nella lettera a Brandes subito dopo le parole sopra citate:

"... e gliene sono grato in un modo che non so spiegare a me stesso, pur sentendolo in contrasto con i miei istinti fondamentali." [ il corsivo è mio].

A cosa vuole alludere Nietzsche con queste parole? Cos'è ciò che Dostoevskij gli ha rivelato, questo qualcosa per lui stesso inspiegabile, e che lo seduce pur essendo contrario ai suoi *istinti fondamentali*? La risposta a questa domanda - per quanto essa possa apparire paradossale e addirittura assurda, se si tiene presente tutto il

precedente pensiero di Nietzsche, il suo odio, tante volte dichiarato e motivato per il cristianesimo, per quella che egli definisce la "morale degli schiavi" - la risposta indubbiamente vera è: Dostoevskij gli ha rivelato Cristo.

E infatti in un *Frammento* steso in quel medesimo torno di tempo, cioè pochi mesi prima di sprofondare nell'abisso della follia, Nietzsche scrive: "Gesù. Dostoevskij. Conosco soltanto uno psicologo che abbia vissuto nel mondo in cui il cristianesimo è possibile, in cui un Cristo potrebbe nascere in ogni momento. E questi è Dostoevskij. Egli ha indovinato Cristo..."

Quanto a cosa intenda Nietzsche parlando dei suoi "istinti fondamentali" è anche troppo chiaro.

Infatti in molti luoghi delle *Opere* e dei *Frammenti* egli esprime la sua ammirazione per la "morale dei signori" per le razze, i popoli e le classi forti, dominatrici, per coloro che "hanno detto sì alla vita", come, ad esempio, gli antichi Greci, e il suo odio e il suo disprezzo per la "morale degli schiavi", per coloro che si sono sottomessi ai dominatori, hanno chinato il capo, hanno rinunciato alla vita rifugiandosi nell'ascetismo e hanno concepito nei confronti dei "signori" uno sterile *ressentiment*, un imbecille desiderio di rivalsa che si è spesso tradotto in odio implacabile.

Il popolo ebreo, il cristianesimo e il socialismo sono i massimi rappresentanti della "rivolta degli schiavi contro i signori", rivolta che - secondo Nietzsche - oggi noi non avvertiamo più perché la massa degli schiavi - grazie al loro numero - ha finito per trionfare. Questa concezione è espressa nei termini più chiari ed espliciti in un celebre passo della prima dissertazione della *Genealogia della morale*:

"I sacerdoti, com'è noto, sono i nemici più malvagi e perché mai? Perché sono i più impotenti. È a causa dell'impotenza che l'odio cresce in loro fino ad assumere proporzioni mostruose e sinistre [...]. Tutto quanto è stato fatto sulla terra contro i 'nobili', i 'potenti', i 'signori', i 'depositari del potere'



Gianlorenzo Pacini

Gianlorenzo Pacini (Roma 1930).

Laureato in Lettere Moderne alla "Sapienza" nel 1953 e in Filosofia a Urbino, 1961. Professore di Lingua e Letteratura russa presso l'università di Lecce 1969/71 e di Urbino 1971/75.

Attualmente è professore di L. e L. russa presso l'Università di Siena, sede staccata di Arezzo. Ha tradotto e prefato più di trenta opere di narrativa, teatro, critica e filosofia di autori russi e cèchi dell'Otto e Novecento, tra cui Dostoevskij, Tolstòj, Čechov, Turgenev, Gogol', Gor'kij, Babel', Andreev, Makimov, Václav Havel, Karel Kosik, Pavel Kohout, ecc.

Numerosi i contributi critici pubblicati su riviste, giornali o come introduzione ad autori tradotti. È autore dei seguenti saggi:

*Il pensiero estetico di Plechanov, Dostoevskij e il sottosuolo, La tragedia della camera da letto - Il dramma coniugale di Sonja e Lev Tolstòj, Deboluccio in filosofia - Saggio sul pensiero di F.M. Dostoevskij, Nietzsche lettore dei grandi russi - Saggio sul rapporto di Nietzsche con Dostoevskij e Tolstòj, Fedor M. Dostoevskij - Saggio sulla vita e le opere.*

non merita una parola in confronto a ciò che contro costoro hanno fatto gli *Ebrei*; gli Ebrei, quel popolo sacerdotale che ha saputo infine prendersi soddisfazione dei propri nemici e dominatori unicamente attraverso una radicale



trasvalutazione dei loro valori, dunque attraverso un atto improntato alla più spirituale vendetta. Questo soltanto si conveniva appunto a un popolo sacerdotale, a un popolo dalla più compressa avidità di vendetta sacerdotale. Sono stati gli Ebrei ad aver osato, con una terrificante consequenzialità, stringendolo ben saldo con i denti dell'odio più abissale (l'odio dell'impotenza), il rovesciamento dell'aristocratica equazione di valore (buono = nobile = potente = bello = felice = caro agli dèi), ovverossia i miserabili soltanto sono i buoni, solo i poveri, gl'impotenti, gli umili sono i buoni, i sofferenti, gl'indigenti, gl'infermi, i deformati sono anche gli unici devoti, gli unici uomini pii, per i quali soli esiste una beatitudine - mentre invece voi, voi nobili e potenti, siete per l'eternità i malvagi, i crudeli, i lascivi, gl'insaziati, gli empi, e sarete anche eternamente gli sciagurati, i maledetti e i dannati!..."

[I corsivi sono di Nietzsche]. Ecco dunque quanto ha potuto, secondo Nietzsche, il livore, il *ressentiment*, concresciuto in odio feroce, per trasformare l'orgoglioso popolo ebraico, il prediletto figlio di Jahvè, in una popolazione meschinamente chiusa nell'odio, nel rifiuto del mondo e della vita stessa. Questo per gli Ebrei, ma ce n'è anche di più per il cristianesimo, erede dell'ebraismo, che ha imposto l'ebraica trasvalutazione dei valori a tutto il mondo, com'è detto nel paragrafo seguente:

"Sul tronco di codesto albero della vendetta e dell'odio, dell'odio giudaico, l'odio più profondo e sublime, vale a dire creatore di ideali, trasmutatore di valori, di cui mai sulla terra è esistito l'uguale, germogliò qualcosa di altrettanto incomprensibile, un amore nuovo, la specie d'amore più profondo e più sublime - e su quale altro tronco avrebbe mai potuto germogliare?... Ma non si pensi che esso si sia magari innalzato come la negazione autentica di quella sete di vendetta, come l'antitesi dell'odio ebraico! No, la verità è il contrario! L'amore germogliò da questo [cioè dall'odio] come la sua corona, come la corona del trionfo [...]. Questo Gesù di Nazareth, vangelo

vivente dell'amore, questo 'redentore', che portava la beatitudine e la vittoria ai poveri, agl'infermi, ai peccatori, non era forse la seduzione nella sua forma più inquietante e più inarrestabile, la seduzione e la via traversa appunto per quei valori e per quelle innovazioni [cioè la trasvalutazione dei valori] ebraiche dell'ideale?" [I corsivi sono di Nietzsche].

Dunque, secondo Nietzsche, odio ebraico e amore cristiano sono entrambi "vie traverse", deviate, funeste e avvelenate per l'affermazione della volontà di potenza, unico motore della vita sul pianeta. E Nietzsche si spinge fino ad affermare che una sorta di occulta "magia nera" una specie di spirito astuto, preveggenze e immanente alla storia, ha costretto Israele a "negare e mettere in croce dinanzi a tutto il mondo, come una specie di nemico mortale, il vero strumento della sua vendetta, affinché 'tutto il mondo', cioè tutti i nemici di Israele, potesse senza esitazione abboccare a quell'esca". Infine, in tempi molto più recenti, è intervenuto - secondo Nietzsche - il socialismo a portare a termine il compito della lotta senza quartiere contro i "buoni", i "nobili", contro coloro che hanno saputo dire sì alla vita e conquistare il dominio, facendo trionfare in tutto il mondo il mito dell'uguaglianza, del livellamento, dichiarando "guerra ai palazzi e pace alle capanne". Così la "morale degli schiavi" ha ottenuto una completa vittoria, così completa che oggi non ce ne rendiamo più neppure conto. Questi sono dunque gli "istinti fondamentali" di Nietzsche, la sua "morale aristocratica" che mira all'affermazione e al dominio, e anche il suo odio per la "morale degli schiavi", per l'amore cristiano figlio del *ressentiment* e dell'odio.

Ma allora - e qui si viene al punto essenziale - da dove viene la seduzione che Dostoevskij esercita di lui, soprattutto attraverso la figura angelica ed esangue del principe Myškin, protagonista del romanzo *L'idiota*, evidente immagine di Cristo, il malefico seduttore? Nietzsche - come si è visto - non sa spiegarselo, ed infatti la contraddizione con i suoi istinti è totale e inconciliabile. E,

soprattutto, come si può conciliare la maledizione scagliata da Nietzsche contro Cristo, definito un "dio ragno", che si nutre del sangue delle sue vittime, con l'immagine che egli ci dà di Cristo stesso nella prima parte dell'*Anticristo*?

In queste pagine Cristo viene chiamato "idiota", con chiaro riferimento a Myškin, ma qui l'epiteto è il massimo titolo di gloria, giacché esso sta a significare l'ignoranza della legge della violenza che domina nel mondo. Qui Cristo è il "sublime simbolista", il "lieto messaggero" che annuncia la "buona novella", e il vangelo annunciato da Cristo è l'antitesi totale del vangelo della volontà di potenza, annunciato da Nietzsche e impersonato nel "superuomo". La buona novella annunciata da Cristo sta nell'annuncio di un regno di Dio che non è relegato nella trascendenza dei cieli, bensì è dentro ciascuno di noi, ha luogo nella "beatitudine, nella pace, nella mitezza, nel non poter-essere-nemici". La buona novella annuncia che la vita vera è trovata; essa non è promessa in un aldilà, ma è qui in noi, nella vita "come amore, un amore senza detrazioni o esclusioni, senza distanza". È una vita che esclude ogni ostilità, ogni resistenza contro gli altri, e anzi di qualsiasi ostilità o resistenza soffre intollerabilmente. Se ricordiamo che per Nietzsche la volontà di potenza si esprime soprattutto nella lotta, nella gioia di superare e vincere una resistenza, appare chiaro come l'ideale di Cristo sia totalmente opposto a quello del superuomo.

È evidente che questo totale ribaltamento prodottosi in Nietzsche negli ultimi mesi della sua vita cosciente ha avuto come indispensabile intermediario proprio Dostoevskij. Nella prima parte dell'*Anticristo* Nietzsche ci appare totalmente affascinato dall'immagine di Cristo che Dostoevskij - come lui stesso afferma nei passi citati - gli ha rivelato.

Tuttavia, piuttosto che di ribaltamento di idee, è meglio parlare di una prospettiva per lui totalmente nuova - sebbene fosse stato educato nel più rigoroso spirito della religiosità pietistica dal padre pastore - prospettiva che gli

si apre improvvisamente davanti. Infatti non si può in nessun modo sostenere che egli sia diventato cristiano. Egli ha lasciato convivere in sé queste due prospettive opposte e inconciliabili - quella del

superuomo e quella del Cristo estraneo alla violenza che regna nel mondo - e forse proprio la loro inconciliabilità lo ha condotto alla follia, come potrebbe far pensare che alcuni suoi "biglietti della follia"

sono firmati ora "Dioniso" - cioè il dio della totale, prepotente affermazione di sé - e altri "il Crocifisso".

**Gianlorenzo Pacini**

<sup>1</sup> Vedi G. Pacini, *Nietzsche lettore dei grandi russi*, Armando Editore, Roma, 2001.

## Il filosofo spiritualista e il poeta dal cuore cristiano

# Eraclito e Leopardi: due realtà in una

## *Poesia e filosofia si identificano nell'amore sovrapponendosi nella verità quale frutto di ricerca interiore*

Il destino del filosofo è quello di amare non potendo non amare, il filosofo, come vuole Eraclito che nell'armonia universale poggia il suo essere costantemente proteso al cambiamento, cercando egli affannosamente la verità per propagarla al mondo.

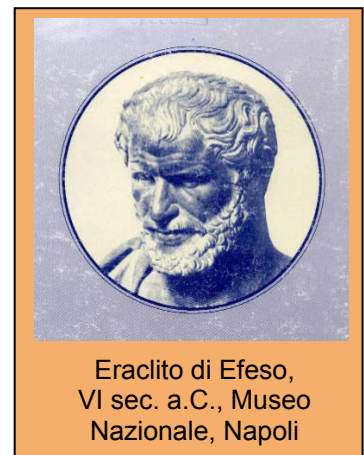
Perciò: "Venite - dice ai passanti incuriositi di vedere in casa sua un fuoco acceso nella gioia del suo focolare domestico - perché anche qui ci sono dèi".

E' il senso della fiamma come luce illuminante che domina incontrastata nella mente di chi con virtuosa saggezza coltiva l'amore. "Venite" è infatti l'invito che Eraclito rivolge a uomini desiderosi di vita nuova "perché proprio qui - fa intendere - troverete chi vi vuol bene. E poiché voi vi amate, altrimenti non guardereste né contemplereste (uniti a me) il fuoco - par che dica ancora il filosofo -, son sicuro che amate anche me che vi amo invitandovi a entrare in casa mia". E' in fondo l'invito di amore nel riconoscimento dell'amore.

Se poi Leopardi la pensi alla stessa maniera, non è difficile dirlo, pur vagando nella sua mente, a volte, la vacuità di una vita come figlia di natura matrigna. Fatto sta che la sua poesia non è per niente negatività e neanche bruttura esistenziale, vivendo essa come lucente frutto di anima sicuramente non in lotta contro il creato, essendo figlia, la sua poesia, di anima generatrice di bene. Anche perché dell'angelo perverso aveva avuto sentore il poeta (non a caso ci parlò di Arimane), per

identificarlo, crediamo, con la natura matrigna. Perciò disse il poeta di negatività in natura, non certo per questo contravvenendo alle regole d'amore, essendo *poesia* cosa pura. Ecco perché siamo certi che abbia pensato, Leopardi, a una verità che ha solo voluto per molti anni nascondere - visti i tempi in cui visse - in una velata concezione di entità metafisica mistificata da un panteismo comunque non riscontrabile nella significazione di una realtà la cui natura non sia però parte del sensibile immanentistico mondo terreno<sup>1</sup>. Non poteva del resto una mente come quella di Leopardi contemporaneamente vedere insieme negativo e positivo nella possibilità di interagire in concomitanza per significare a piacimento la tenebra o la luce a seconda della necessità dell'una di prevalere sull'altra.

Questo sappiamo che non può essere per cui vedemmo qualcosa di non umano né di materiale agire in natura secondo quanto il poeta della *Ginestra* c'impresse in mente, un'entità insomma negativa - che comunque bisognava sconfiggere - alla quale aveva forse pensato senza pensare di apertamente dichiararla non potendola (forse) per necessità sua apertamente dichiarare. Anche perché l'anima è una come uno è lo spirito, perciò la miscelanea non va bene. Ordine, quindi, prima di tutto negli spazi non soggetti a girandole evoluzionistiche di natura temporale, perché lo spirito, per vivere, non ha bisogno di fantasmagorie preconcepite o



chimeriche rappresentazioni immanentistiche - non potendo avere un'anima la natura -, ma di mirabile bellezza che per necessità s'affaccia alla vita per far buono il male. Ed è ciò che il poeta di Recanati ci ha trasmesso nella significazione di una possibile nuova lucente vita in questo mondo ancora torturato dall'odio perverso.

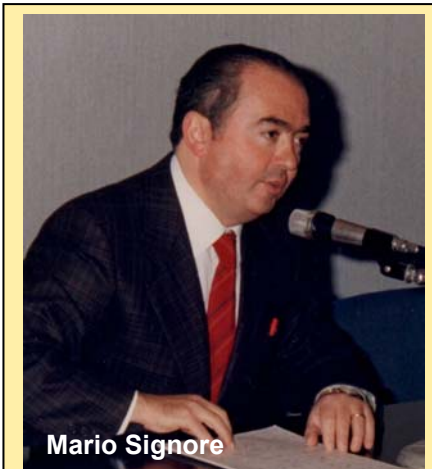
**Rocco Aldo Corina**

### Note:

<sup>1</sup> Se si tien conto delle *Lettere*, l'ateismo che spesso si vuol attribuire al poeta di Recanati viene superato dall'evidente disposizione di un animo talvolta "rassegnato al voler divino" (*Lettera* al padre del 18 maggio 1828). S'affida infatti, il poeta, che ha sempre Dio sulla bocca, al Sovrannaturale divino che ritiene possa aiutarlo nel difficile percorso terreno (cfr. *Lettera* a Monaldo del 3/2/1835). E' il motivo per cui chiede al carissimo papà di pregare per la sua salute, perché possa presto tornare a Recanati a riabbracciarlo.

Come si può notare, ricercare l'idea cristiana in Leopardi non è poi tanto difficile se si tien conto anche del fatto che nei *Pensieri* il poeta contesta duramente il Cristo per le sofferenze che sono sulla terra. Ciò vuol dire che vi è qualcuno, nella sua mente, che può, in quanto Essere supremo, cambiare in positivo le sorti del mondo.

## Alle radici dell'Europa


**Mario Signore**

Mario Signore è professore di Filosofia morale presso l'Università degli Studi di Lecce ove ricopre la carica di Direttore del Dipartimento di Filosofia e Scienze Sociali



Una serie di condizioni non preordinate concorre a volte a rompere il silenzio sui temi che non hanno mai finito di attraversare, sia pure in modo sotterraneo e nella forma dell'interrogazione discreta, la nostra storia. Condizioni socioculturali e storiche, ad esempio, hanno spinto quasi interamente il secolo che ci siamo lasciati alle spalle a dirigere lo sguardo verso il nord, o verso il nord, e comunque verso "occidente", luogo del riscatto, della vittoria sull'indigenza, della cultura dei forti che vince la logica dei deboli, dell'efficienza e della produzione che sconfigge l'inattualità, l'infunzionalità della cultura, pur millenaria, del Mediterraneo. Inascoltato il grido di M. Heidegger che nell'*Occidente-Abendland*, indica il "luogo del tramonto", la fine della civiltà, sacrificata sull'altare della tecnica. Ma una inversione di tendenza, sia pure ancora debole, riporta lo sguardo sul Mediterraneo, un po' di fronte alla constatazione di alcuni fallimenti delle culture "forti", un po' per l'urgenza di ritrovare radici perdute per un'Europa ancora alla ricerca di un'identità culturale e politica capace di dare più forza

anche alla tanto voluta unità monetaria.

Cadmos si è finalmente rimesso in cammino per ritrovare Europa rapita da Zeus. Secondo il mito, Cadmos parte da Oriente per cercare la sorella Europa e nel suo cammino, in Grecia, realizza la fusione fra le culture afro asiatiche e quelle europee: metafora mitologica alla quale siamo invitati a tornare per ripensare e ripensarci dopo secoli di colpevole distrazione.

Parlare di Mediterraneo è più che parlare di "Sud". È innanzitutto far uscire il Sud dal recinto della questione "locale", di un rivendicazionismo asfittico e questuante, per rilanciarlo come questione europea. Dare voce al Mediterraneo significa abbandonare lo sterile esercizio di parlare "del" sud, per mettersi in ascolto, come Italia e come Europa, di una cultura alla quale venga finalmente concessa la parola.

Certo, il sud e in particolare il sud Italia, ha più di altri la responsabilità (e forse anche la capacità/sensibilità) di far parlare il Mediterraneo, di ripensarlo in una prospettiva europea.

Anche nell'Università, come istituzione multisecolare, va riscoperta la vocazione all'universale, o almeno a quel *vertere ad unum*, che è contenuto nel suo significato originario. Ricostituzione di un'unità che non è mai omogeneità, bensì virtuosa capacità di far comunicare tra loro le diversità, a partire dalla riapertura del dialogo tra i saperi umanistici, incubati e sviluppati attraverso i millenni proprio nella culla del mediterraneo, ed i saperi politecnici che sono l'orgoglio dei Paesi nord-occidentali.

Per le Università del Sud vi è poi una ragione in più, per farsi custode e rilanciare la cultura mediterranea. La collocazione geografica consente e impone di "pensare da sud", impedendo che "la porta del pensiero unico si chiuda", e si tenga aperto, al contrario, "il mondo delle altre

possibilità, della legittimità di un mondo caratterizzato da più forme di "vita" conservando "una essenziale varietà culturale al nostro pianeta", per dirla con le parole di Franco Cassano.

Questo "Mediterraneo", in cui è ancora possibile cogliere segni e prospettive positive, tra memoria e progetto, tra passato e futuro, consentendo una continuazione della storia - si fa così la "cifra" di un rinnovamento alternativo, liberato dalla tranquillizzante tipologia del grande lago (mar morto!) - diventa mare che ribolle attraversato da culture e religioni diverse e non solo dai gommoni dei disperati e dai veloci mezzi dei contrabbandieri (e ora dalle vedette della marina militare).

E proprio passando dal Mediterraneo all'Europa è possibile fare centro su ciò che siamo stati, su ciò che siamo e su ciò che potremo essere, mettendo in moto quell'esercizio della memoria che per noi non è altro che la messa a tema dei valori ai quali è necessario ispirare l'idea di Europa (vedi Husserl, *L'idea di Europa*, Cortina edit., Milano 1999).

In questa analisi/riscoperta dei valori ispiratori della cultura e della realtà europee, noi siamo abbastanza privilegiati, perché si tratta, come dicevamo di fare memoria, cioè riscoprire, in un unico movimento, quelle matrici culturali sulle quali si fonda la nostra storia e che debbono costituire il fondamento dell'Europa che abbiamo solo cominciato a costruire con le direttive economiche e giuridiche fissate a Maastricht e la creazione dell'Euro come moneta europea: condizioni certamente "necessarie" ma non "sufficienti" per la formazione di un'Europa sul piano etico-politico. Analoghe osservazioni vanno però fatte anche per il progetto di una vera e propria carta costituzionale dell'Europa. Sarà certamente necessario mettere in atto un imponente mosaico di norme di carattere giuridico, socio-economico e politico. Ma anche la creazione di tale carta



costituzionale rischierà, alla fine, di risultare insufficiente e in un certo senso fondata sulla sabbia, se, in parallelo, non si recupereranno anche alcuni di quei fondamenti culturali e spirituali dai quali l'Europa è nata.

Platone nella *Repubblica* esprimeva un concetto di grande verità: non è la Città (ossia lo Stato) che crea i cittadini, ma viceversa: infatti lo Stato non è se non la proiezione dell'anima del cittadino. Allo stesso modo sono i popoli rivieraschi che costituiscono il Mediterraneo, non viceversa. E noi oggi potremmo dire che non sarebbe certamente la stesura di una carta costituzionale dell'Europa, redatta in forma astratta, a creare il cittadino europeo, ma viceversa. Per meglio dire, una carta costituzionale dell'Europa può aiutare a essere e a sentirsi cittadini "europei", non se viene fatta solo da "burocrati" e da "funzionari" di Stato, sia pure di alta classe, ossia tenendo presente solo la dimensione giuridica ed economica, ma se sa ispirarsi anche a un autentico spirito "politico" nel senso più alto del "dover essere".

Ma per questo occorre tornare ad ispirarsi ai fondamenti da cui, si può dire, è nata e si è sviluppata l'Europa. Proviamo a ricordarne alcuni.

Il seme spirituale da cui è sorta l'Europa è stato gettato dai Greci, ed è quello che si può esprimere

con la formula "cura dell'anima". Questa tesi è stata presentata in maniera sistematica soprattutto da Jan Patočka, il maggior pensatore ceco del secolo XX (1907-1977), uno dei fondatori della "Charta 77". Patočka scrive: "L'Europa - quella occidentale soprattutto, ma anche quella che si denomina "l'altra Europa" - è nata dalla *cura dell'anima*" (*Platone e l'Europa*, p. 119). "Si parla senza fine dell'Europa in senso politico, ma si trascura la questione di sapere cosa sia realmente e da dove è nata. Noi vogliamo parlare dell'unificazione dell'Europa. Ma l'Europa è qualcosa che si può unificare? Si tratta di un concetto geografico o puramente politico? No; se vogliamo affrontare la questione della nostra situazione presente, dobbiamo innanzitutto comprendere che l'Europa è un concetto che si basa su fondamenti *spirituali*, e così si capisce che cosa significa questa domanda" (p. 208). In effetti, la tesi della "cura dell'anima" si incentra su un nuovo e rivoluzionario concetto di uomo, che si è imposto come una vera e propria cifra emblematica della cultura occidentale, e che la tradizione attribuisce appunto a Socrate e ai suoi discepoli: l'essenza dell'uomo coincide con la sua *psyché*, ossia con la sua intelligenza, con la sua capacità di intendere e di volere.

È bene ricordare che il concetto di *psyché* non deriva dal messaggio del cristianesimo, ma è una creazione dei Greci. I pensatori cristiani l'hanno desunto dai Greci e l'hanno fatto proprio, non senza incorrere in qualche difficoltà.

Come ogni scoperta rivoluzionaria, il nuovo concetto di *psyché* ha alle spalle una lunga e complessa preparazione, che parte addirittura dal primo filosofo e che giunge alla sua maturazione solo con Socrate e con i suoi discepoli.

Werner Jaeger scriveva: "Quello che colpisce è che quando Socrate, in Platone come negli altri Socratici, pronuncia questa parola "anima" vi porta sempre come un fortissimo accento e sembra avvolgerla in un tono appassionato e urgente, quasi di evocazione. Labbro greco non aveva mai, prima di lui, pronunciato così questa parola. Si ha il sentore

di qualcosa che ci è noto per altra via: e il vero è che, qui per la prima volta nel mondo della civiltà occidentale, ci si presenta quello che oggi talvolta chiamiamo ancora con la stessa parola" (*Paideia*, II, pp. 62 sg.).

L'altro importante fondamento spirituale da cui è nata l'Europa consiste nella creazione, sempre dei Greci, di quella peculiare mentalità dalla quale sono sorte sia la filosofia sia la scienza (e quindi anche il concetto di anima e di cura dell'anima).

Si tratta di un passaggio rivoluzionario dal tradizionale modo di "pensare per immagini e per miti" - strettamente connesso con la cultura arcaica dell'oralità - al nuovo modo di "pensare per concetti".

È una innovazione radicale iniziata dapprima in circoli ristretti dei filosofi presocratici (a cominciare da Talete), diffusa dai Sofisti in circoli più ampi, ma estesa a tutti i livelli in modo sistematico, ancora una volta, soprattutto da Socrate con il suo metodo dialettico, mediante la celebre domanda "che cos'è".

Questo nuovo modo di pensare si è imposto in modo definitivo per opera di Platone, che ha creato e imposto una nuova terminologia e una nuova sintassi, portando il metodo socratico alle estreme conseguenze. E tale innovazione radicale rese necessaria la scrittura come mezzo di comunicazione, sostitutivo dell'oralità mimetico-poetica tradizionale.

Per quanto concerne questa questione, su cui ci sarebbe molto da dire, io potrò qui concentrarmi su un solo punto, e in particolare su quello che Platone ha chiamato la sua "seconda navigazione", ossia su quella trasposizione del pensare, mediante la dialettica, sul piano puramente razionale, nell'ambito di *logoi*, con la scoperta dell'essere intelligibile, del mondo delle Idee e delle pure Forme.

Questa scoperta veramente epocale può essere considerata da due differenti punti di vista, ugualmente importanti, ossia (1) dal punto di vista strettamente filosofico e (2) da un punto di vista più generale connesso con la tecnologia della comunicazione e

con il passaggio definitivo dalla cultura dell'oralità alla civiltà della scrittura, ambedue essenziali per comprendere l'Occidente e l'Europa.

In effetti, con Platone nasce la prima razionale prospettazione e dimostrazione dell'esistenza di una realtà soprasensibile e trascendente, e con lui nasce quella che potremmo chiamare la *Magna Charta* della metafisica occidentale. Tutto il pensiero europeo sarà condizionato, in modo decisivo, proprio da questa distinzione, sia in quanto e nella misura in cui l'accetterà, sia anche in quanto e nella misura in cui non l'accetterà. Infatti, chi non l'accetterà dovrà giustificare la non accettazione mediante la negazione della scoperta platonica,

Platone è stata decisiva per la nascita dell'Europa. Havelock - uno studioso che ha presentato nel 1963 un'opera dal titolo *Preface to Plato*, che si impone come uno studio fondamentale sul passaggio dalla cultura orale alla civiltà della scrittura - parla addirittura della "necessità di Platone", in quanto con il nuovo linguaggio, con la nuova terminologia e con la nuova sintassi da lui introdotti rendeva necessario l'addio alla poesia come strumento di comunicazione. Platone abbassava la poesia a livello di mera opinione, e teorizzava la necessità di abbandonare Omero come maestro ed educatore dei Greci.

Havelock afferma che con questo linguaggio Platone "andava in realtà preannunciando una fase

volta un nuovo tipo di esperienza del mondo - riflessiva, scientifica, tecnologica, teologica, analitica" (p. 219).

E ciò, per chi ha memoria, vuol dire, anche, che dal Mediterraneo proviene ciò che siamo e che (diciamo) è andato in crisi: la crisi della modernità, della razionalità, della soggettività.

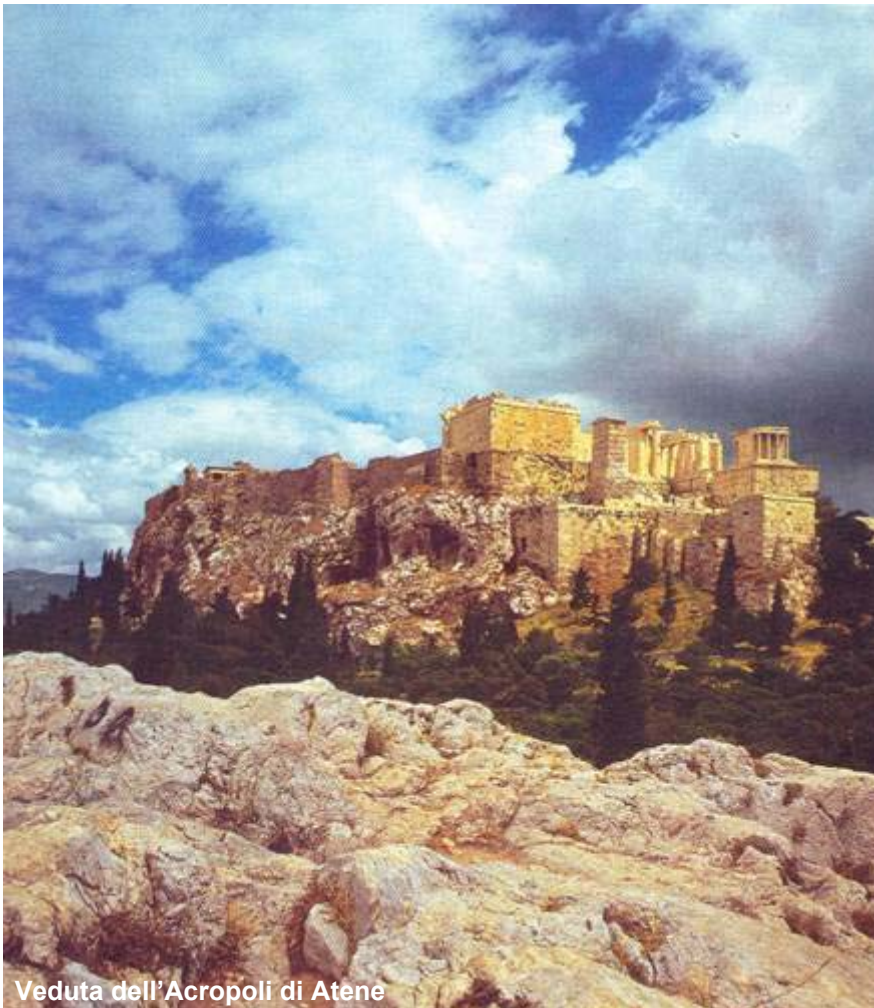
Altro fondamento spirituale dal quale è nata l'Europa è uno dei concetti chiave del Cristianesimo, ossia il concetto di uomo come "persona", con la connessa rivalutazione radicale del corpo umano e la sua centralità.

Solo sulla base del messaggio cristiano l'uomo ha scoperto di avere *valore assoluto come persona*. E questo per due motivi. In primo luogo, già nell'Antico Testamento l'uomo è detto *immagine di Dio*: nella *Genesi* Dio dice: "Facciamo l'uomo a nostra immagine, a nostra somiglianza". Con la venuta di Cristo, poi, ossia con il Figlio di Dio che si incarna e prende la forma dell'uomo, viene conferita all'uomo stesso come persona e al suo stesso corpo una sacralità in senso totale.

I pensatori cristiani della Cappadocia hanno formulato e imposto in modo splendido l'idea di uomo come *quell'essere che contiene in sé, pur nella sua piccolezza, una straordinaria grandezza*.

Gregorio di Nazianzo scrive: "*L'uomo fu creato come un secondo mondo, un mondo grande in uno piccolo*".

Gregorio di Nissa affermava che la grandezza dell'uomo, appunto come immagine di Dio, non può essere contenuta nella sola dimensione della realtà fisica, e che i filosofi pagani, nel tentativo di innalzare l'essere umano qualificandolo come un "microcosmo", composto degli stessi elementi del tutto, in realtà lo hanno abbassato, in quanto anche la zanzara e il topo sono una mescolanza dei quattro elementi, e quindi sono un microcosmo. Allora, in che cosa consiste la grandezza dell'uomo? Gregorio risponde: "Non nella somiglianza con il cosmo, ma nell'essere immagine del Creatore della nostra natura (...). L'immagine porta in ogni momento il carattere



Veduta dell'Acropoli di Atene

e, in questo modo, rimarrà comunque dialetticamente condizionato.

Ma anche dal punto di vista della storia della tecnologia della comunicazione, la terminologia e la sintassi concettuale introdotta da

totalmente nuova dell'evoluzione non solo dello spirito greco ma anche di quello europeo". "Le Forme annunciavano l'avvento di un livello totalmente nuovo di raziocinio, il quale, nel venire perfezionato, doveva creare a sua

della bellezza prototipa". Da una concezione cosmocentrica propria della filosofia ellenica si passa a una concezione fortemente antropocentrica. L'uomo non è dunque un "microcosmo", ma piuttosto un "macrocosmo contenuto in un microcosmo".

In Agostino, la problematica metafisica dell'uomo viene portata alle estreme conseguenze. Basti ricordare, per esempio, la centralità del concetto di persona come membro del corpo di Cristo nella Chiesa, che costituisce un vero e proprio asse portante di tutto il pensiero agostiniano. Si consideri, poi, la amplificazione del concetto di persona nell'ambito del concetto di "amore" (*l'agape* cristiana): per Agostino amare la persona dell'altro significa amare Cristo.

Tommaso, poi, in un testo (che si è imposto, a giusta ragione, come veramente emblematico), afferma in modo ben preciso che la persona, come realtà razionale, costituisce *ciò che c'è di più perfetto in tutta la natura*.

Posizioni queste vive anche nel concetto di *Mängelwesen* (essere manchevole) della nuova antropologia filosofica (Scheler, Gehlen, Plessner) per la quale, comunque, l'uomo dev'essere capace di fare un salto rispetto alla natura.

E veniamo all'ultimo fondamento che vogliamo prendere in

considerazione ai fini del nostro discorso. In età moderna la connotazione essenziale dell'Europa è connessa con la rivoluzione provocata dalla scienza e dalla tecnica, a partire dall'inizio dell'età moderna.

La *forma mentis* da cui è nata la scienza, come ho già detto prima, è quella stessa da cui è nata in Grecia la filosofia. Rudimenti di scienza di una certa consistenza sono riscontrabili anche in altri popoli, prima dei Greci. Ma si tratta appunto di rudimenti guadagnati a livello empirico e per scopi pratici, privi di quell'asse portante che ha dato loro uno spessore e una consistenza di carattere teoretico.

L'esplosione della scienza con le connesse cascate tecnologiche è però iniziata in età moderna a partire da Galileo.

Va notato che questa connotazione spirituale dell'Europa dell'età moderna si è estesa addirittura a livello planetario e ha comportato una serie di conseguenze imprevedibili, che hanno prodotto, oltre vantaggi straordinari, anche effetti collaterali negativi, che stanno sempre più evidenziandosi. Ma non basta sollevare critiche; occorre prendere coscienza della situazione in cui ci troviamo, e delle sue cause di fondo; occorre sapere accettare tale situazione in maniera consapevole, cercando i mezzi per renderla il più possibile umana, ossia per contenerla a misura d'uomo.

Il compito più arduo per l'uomo di oggi consiste in particolare nel cercare di porre rimedio allo squilibrio sempre crescente fra il progresso tecnologico ed economico, da un lato, e il mancato progresso parallelo dell'uomo in dimensione etica e sociale dall'altro. In effetti, l'uomo sembra ingrandire sempre di più *ciò che ha*, rimpicciolendo *ciò che è*.

Oggi gli uomini lottano con molti mali spirituali, da cui sono affetti anche in larga misura. Si nota una diffusa forma di stanchezza (già nel 1935 Husserl denunciava il male di un'Europa stanca); si nota uno smarrimento spirituale generale con il rifiuto di affrontare i problemi di fondo, considerandoli privi di senso; i giovani rifuggono dai grandi progetti, con il culto del

demone dell'immediato (avere tutto il più presto possibile); in modo molto diverso che in passato i giovani sono, per lo più, scettici e pessimisti.

In effetti, ciò che sta accadendo è inevitabile in una società sempre più "anonima", ed è conseguenza dello squilibrio fra un incontrollabile progresso tecnologico ed economico e la mancanza di un corrispettivo progresso morale dell'uomo come uomo.

Allora, è evidente che occorre mettere in atto una "anamnesi" di quei valori caduti in oblio. E che questo possa avvenire pare possibile.

Patocka scriveva: "L'uomo è, o, almeno in alcune circostanze, *sarebbe in grado di fare del mondo umano un mondo di verità e di giustizia*. Come raggiungere questo - ecco giustamente l'oggetto della cura dell'anima". E soggiungeva: "La storia dell'Europa è in gran parte, almeno fino al quindicesimo secolo, la storia dei tentativi di realizzare la cura dell'anima". Ma con sinistro tono profetico precisava: "Il destino di Socrate è, ancora una volta, quello di una vittima, che *deve necessariamente essere punito per la visione cui incitava gli uomini*" (*op. cit.*, pp. 65 e 79). E a Patocka stesso, sotto il regime totalitario, è toccato un destino analogo a quello di Socrate (e per questo viene chiamato, a giusta ragione, Socrate di Praga); ma il suo messaggio è proprio quello su cui si basa il suo amico e discepolo Vaclav Havel nella ricostruzione della Repubblica ceca. Ma veniamo a qualche breve indicazione dell'impegno futuro, alla luce di ciò che è accaduto.

Comincerei esprimendo un convincimento: il futuro della Unione europea dipende e dipenderà sempre di più da quelle realtà umane, sociali ed economiche che oggi si trovano al di fuori dell'Unione europea e dalle quali essa è interpellata. Solo ampliando l'ambito di riferimento si può pensare a un modello di sviluppo più ricco, più solidale, capace certamente di riprodursi ma anche di rispondere alle domande della gente, delle comunità. Ed è in quest'ordine di idee, credo, che dobbiamo recuperare la centralità



Socrate, affresco del I sec. d.C., Museo di Efeso

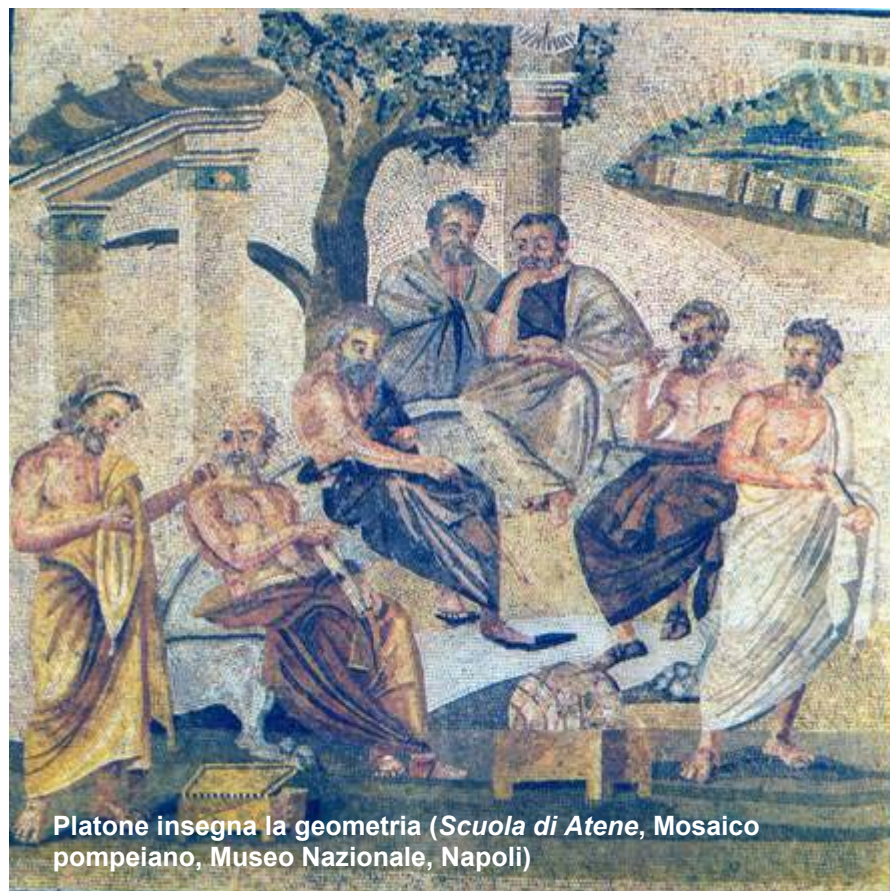
del Mediterraneo, o meglio l'essenzialità, o meglio ancora la complessità del Mediterraneo. Qui vorrei fare una prima citazione, che prendo da Edgar Morin: «L'Europa, formata da società estremamente complesse deve accettare la sfida della complessità. Una società complessa è una società che conferisce grande libertà e responsabilità agli individui, ai gruppi, alle comunità, che permette l'iniziativa, l'autonomia, la creatività necessaria per rispondere alle altre sfide. Una società può progredire in complessità e quindi in democrazia soltanto se essa progredisce in solidarietà».

Ma per evitare che tutto si risolva in una petizione moralistica, occorre che si ponga mano ai patti, a quelli già stipulati e a quelli da stipulare. Ad esempio, i quattro grandi patti di cui parla il club di Lisbona con riferimento ai processi di globalizzazione potrebbero avere nel Mediterraneo un ambito di declinazione e di sperimentazione. Sperimentazione di un possibile sviluppo sostenibile. Uno sviluppo sostenibile, cosa vuol dire con riferimento a questa nostra area? Primo patto: il patto dell'avere. Mi sembra che con riferimento all'area mediterranea ci sia un grosso problema di ridurre le disuguaglianze sostenendo i bisogni e le aspirazioni di base, perché nel fronte sud del Mediterraneo ci sono bisogni ed aspirazioni di base, al livello di acqua, casa, energia. Per una parte non indifferente di popolazione questi beni sono ancora largamente insufficienti e questo rappresenta un freno allo sviluppo.

Ma poi abbiamo la necessità di un patto della cultura del Mediterraneo e allora la necessità di sostenere le politiche, i progetti volti a promuovere il dialogo tra le culture, le religioni e di qui l'importanza che l'Università può avere.

Il patto della terra e del mare perché questo mare non è un oceano. È un mare che è terra al tempo stesso. Il patto del mare, il patto della terra come fondamento di questo sviluppo sostenibile.

E infine il patto democratico. Occorre cioè porre all'ordine del giorno la questione di una



Platone insegna la geometria (Scuola di Atene, Mosaico pompeiano, Museo Nazionale, Napoli)

cittadinanza euro-mediterranea, fondata sull'interdipendenza e sull'indivisibilità dei diritti umani e democratici. Una cittadinanza da conseguire attraverso la faticosa realizzazione di livelli successivi di solidarietà. Dalle città, pensiamo alle iniziative di La Pira, come fondamenti della democrazia, alle regioni, agli Stati fino ad un universale nel quale l'altro non è un avversario ma un partner al servizio di un progetto condiviso.

E per concludere mi piace richiamare, per l'alta valenza simbolica che esse rivestono, le parole che lo scrittore bosniaco Ivo Andrić dedica, in uno dei suoi *Racconti*, ai ponti: «di tutto ciò che l'uomo, spinto dal suo istinto vitale, costruisce ed erige, nulla, secondo me, è più bello e più prezioso dei ponti. I ponti sono più importanti delle case, più sacri, perché più utili, dei templi. Appartengono a tutti e sono uguali per tutti, sempre innalzati, sentatamente, nel punto in cui si incrocia la maggior parte delle necessità umane, più duraturi di ogni altra costruzione, mai asserviti a trame oscure e poteri malvagi [...]. Ovunque nel mondo, in qualsiasi posto il mio pensiero vada e si fermi, trova ponti fedeli e

operosi, simboli dell'eterno e mai soddisfatto desiderio dell'uomo di collegare, pacificare e unire tutto ciò che appare al nostro spirito, ai nostri occhi, ai nostri piedi, perché non ci siano divisioni, contrasti, separazioni [...]. Ogni cosa esprima questa nostra vita - pensieri, sforzi, sguardi, sorrisi, parole, sospiri - tende verso l'altra sponda come verso una meta che sola dia alla vita stessa un senso. Ogni cosa ci porta ad andare oltre, a superare il disordine, la morte o l'assurdo. Poiché ogni cosa è passaggio, è un ponte le cui estremità si perdono nell'infinito e al cui confronto i ponti della terra sono solo giocattoli da bambini, pallidi simboli. E la nostra speranza è tutta su quell'altra sponda».

Il futuro dell'Europa, forse, è nella capacità di guardare ai popoli dell'altra sponda, respingendo la tentazione di rimanere rinchiusi nei propri "argini", magari rinforzandoli e/o innalzandoli.

Sarebbe una risposta sbagliata ad un problema che proprio il Mediterraneo pone all'Europa. Chiudere i boccaporti oggi è perdere la memoria, e condannarci alla sindrome dell'alzheimer.

**Mario Signore**

## Divorzio civile e nullità canoniche


**Raffaele Coppola**

Raffaele Coppola, professore ordinario di Diritto ecclesiastico nell'Università di Bari, avvocato della Curia Romana e del Tribunale Apostolico della Rota

**E'** difficile (se non impossibile) anche solo elencare, in questa sede amichevole e prestigiosa, le molteplici cause per le quali può essere dichiarato nullo il matrimonio canonico.

Le sfumature delle singole previsioni normative, specialmente in certi casi (quali l'*incapacitas*, l'errore di qualità, la condizione, etc.) hanno indotto taluno dei non addetti ai lavori a ravvisare circa quattrocento ipotesi di nullità del vincolo, fra capi c.d. tradizionali e moderni. Certamente siamo molto lontani da una simile cifra, di sapore giornalistico e ad effetto, ma quanto detto giova ad inquadrare l'ampiezza del fenomeno dal punto di vista giuridico e sociologico. Mentre con il divorzio, nella maggior parte degli Stati contemporanei, si accerta il *disfacimento della comunione di vita* nei vari casi previsti dalla legge, la dichiarazione di nullità mira ad acclarare che il vincolo non è mai sorto validamente. In altre parole, dal fallimento della vita a due si risale, attraverso un'indagine che solo uno specialista può compiere, al momento genetico della formazione del vincolo (c.d. *matrimonium in fieri*, che si contrappone al *matrimonium in facta esse*). A somiglianza dello psicoanalista, l'operatore dei tribunali ecclesiastici deve essere in grado d'individuare le cause remote del fallimento del matrimonio, le quali sono riconosciute in maniera diversa, corrispondente al grado di civiltà ed ai fini dei singoli ordinamenti, che prevedono un regime di nullità. Immaginiamo di

rivolgerci ad un avvocato generico, che, insieme con cause matrimoniali, ne tratti altre in materia di condominio, infortunistica, cambiali, etc. Succede che si finisce col raccontare allo stesso la propria crisi di coppia, relativa per esempio a casi di maltrattamenti da parte di uno dei coniugi, di poca cura o di violenze nei riguardi dei figli, di incompatibilità di carattere fra suocera e nuora e via dicendo. Il solerte legale, dopo aver saggiato inutilmente la possibilità di una riconciliazione, consiglierà subito la separazione e, quindi, il divorzio, soffermandosi solo sulla facciata degli episodi a lui raccontati, senza preoccuparsi generalmente di sapere altro perché, non essendo uno specialista del settore, non si preoccupa o non è in grado di penetrare nel profondo della questione, a differenza di quanto accade quando si vuole esplorare, da parte di un esperto, la possibile esistenza di una causa canonica di nullità matrimoniale. Anche l'ordinamento italiano non ignora ipotesi specifiche di nullità con riguardo al matrimonio civile, ma il contenzioso che le concerne non è abbondante, giacché si preferisce ricorrere al divorzio o alla *cessazione degli effetti civili*, se il vincolo sia stato contratto religiosamente (un eufemismo del legislatore che sta ad indicare che lo Stato scioglie, per quanto lo riguarda, pure il vincolo canonico). Il nostro ordinamento prevede gli istituti della separazione, della nullità e, come abbiamo accennato, del divorzio, introdotto nel 1970 dopo una lunga battaglia che ha visto contrapposti due fronti ideologicamente schierati, da parte cattolica e da parte laica. Sono intervenute alcune sentenze importanti della Corte costituzionale (n. 169 del 1971 e n. 176 del 1973) ed è stato respinto, nel 1974, un referendum abrogativo (il primo nella storia della Repubblica) proposto da parte cattolica. La esposta differenziazione risiede nel fatto che il nostro Stato propone un modo graduato di approccio alla

crisi della coppia (si può notare in ciò l'influenza del pensiero cattolico), mentre la maggior parte degli ordinamenti, in ambito mondiale, conosce due soli istituti, il matrimonio ed il divorzio, tralasciando perfino la separazione. Chi desideri la nullità canonica del vincolo può rivolgersi, sempre, ai Tribunali della Chiesa, indipendentemente dall'esistenza di un Concordato attraverso cui, come in Italia, siano riconosciuti gli effetti civili alle sentenze ecclesiastiche di nullità matrimoniale.

C'è da chiedersi quale sia il comportamento, eticamente e deontologicamente più corretto, di un avvocato investito del compito di risolvere, a termine di legge, una questione matrimoniale, quale via egli debba scegliere dopo la separazione, se il divorzio civile o la nullità canonica, specialmente quando operi in un contesto sociale dove è ancora forte il radicamento dei principi cattolici.

La prima cosa da fare è domandare al cliente se è credente, se l'aspetto religioso è per lui importante o meno. Se risponde che tale aspetto gli è indifferente, la strada da indicare è senz'altro il divorzio; altrimenti non gli resta che indirizzare il coniuge (o i coniugi) ad uno specialista, che saprà inquadrare e risolvere il caso nel modo più corretto, senza timore di perdere una possibilità di guadagno anche perché, almeno in Italia, il legale consultato può convenire con il collega che resterà alla sua competenza la delibazione, davanti alla Corte d'appello, della sentenza ecclesiastica di nullità.

Giunti a tal punto si potrebbe obiettare che non tutti i matrimoni falliti sono nulli. Ciò è senz'altro vero, ma proprio per questo è opportuno sapere se la via della nullità canonica sia praticabile, cosa che non può essere stabilita se non attraverso il giudizio di un esperto, il quale in molti casi, specialmente allorché si tratti di matrimoni la cui durata è stata molto breve e si tratti di giovani coppie, ravviserà l'esistenza di un motivo di nullità. Le possibilità,



come ho detto a principio della conferenza, sono tante, al punto che, rovesciando un luogo comune, mi sentirei di affermare che tutti (o quasi tutti) i matrimoni falliti sono matrimoni nulli, sebbene non sempre si riesca a provare l'esistenza della nullità, stante il rigore dei Tribunali ecclesiastici.

Si potrebbe altresì obiettare che le nullità "costano" molto e che pertanto alcune persone, non certo quanti oggi mi ascoltano, hanno difficoltà ad intraprendere un cammino di tal fatta, al di là della forza del proprio sentimento religioso. Siamo di fronte ad un nuovo luogo comune ed occorre ristabilire la verità. Proprio tale luogo comune e leggenda metropolitana dettero luogo alla fine degli anni '40 ad una famosa vicenda giudiziaria. L'allora quotidiano comunista "L'Unità" aveva, in alcuni suoi articoli, scritto che con qualche milione (di vecchie lire) in Italia si poteva ottenere lo scioglimento del vincolo, «decretato in latino curiale», e che «i ben forniti possessori di beni terreni» potevano «nel novanta per cento dei casi, comprarsi un bel divorzio» dall'allora Sacra Rota, salvandosi così l'anima; chiosava ironicamente che «naturalmente la salvezza dell'anima non la si paga mai abbastanza». Per tale ragione, il Tribunale della Rota e la stessa Santa Sede (quest'ultima per tramite dell'allora Sostituto alla Segreteria di Stato, Mons. Montini, futuro Paolo VI) intrapresero un'azione giudiziaria, con querela, avverso la testata giornalistica, riuscendo a ripristinare la verità dei fatti e cioè che la Chiesa avrebbe tradito la sua missione se avesse riservato un facile accesso alla sua giustizia ai soli ricchi, e non già anche ai poveri. Il quotidiano fu condannato a rettificare la notizia ed a risarcire i danni subiti.

Giusto in ossequio alla sua missione, la Chiesa ha istituito presso i propri tribunali il *patrono stabile*, con il compito di difendere quanti, a prescindere dal reddito, non intendono rivolgersi ad un *patrono di fiducia*, il quale, a sua volta, si differenzia dal *patrono d'ufficio*, che può essere qualsiasi avvocato a tal uopo designato dal tribunale per garantire la difesa

delle persone indigenti. Certamente non escludo che ci si possa sentire maggiormente garantiti dall'avvocato di fiducia, magari di prestigio e con grande esperienza, che ponga con coscienza le proprie capacità professionali a disposizione del cliente; ma si tratta di un'opzione, che il soggetto compie liberamente, giacché tanto il patrono d'ufficio quanto specialmente il patrono stabile (stipendiato congruamente dal tribunale) compiono egregiamente il proprio dovere al servizio della Chiesa, che da sempre ed ancor più oggi si mostra sensibile al problema della tutela efficace dei diritti dei non abbienti.

A lezione, quanto espongo l'importanza di rispondere adeguatamente alle esigenze dei singoli casi, faccio l'esempio delle cure inutili e dannose, come può accadere se qualcuno immagina, per esempio, di farsi curare il cuore da un medico generico o perfino da un internista. Nella nostra epoca il concetto di specializzazione è patrimonio diffuso presso la gente comune e contribuisce al miglioramento della situazione sanitaria dei Paesi più evoluti, come l'Italia; lo stesso non può dirsi in campo legale, di cui è specchio il delicato settore del diritto matrimoniale, che spesso viene trattato con disinvoltura, segnatamente per gli aspetti concernenti le nullità matrimoniali canoniche, generalmente ignorate dall'avvocato di famiglia, chiamato a risolvere in termini giuridici le frequenti crisi della coppia.

Circa queste nullità vorrei ricordare la completezza e le misurate aperture della nuova legislazione codiciale del 1983, non infrequentemente valorizzate dalla giurisprudenza del Tribunale della Rota Romana e dei Tribunali periferici. Penso alla salvaguardia del dogma della volontà individuale nel contestuale rispetto dell'indole pubblicistica dell'istituto matrimoniale; al passaggio, nella figura dell'errore (così dissimile dalle fattispecie di matrimonio errato, cioè di divorzio), dalla ragione della persona alla ragione delle qualità, se intesa direttamente e principalmente (can. 1097 § 2), privilegiando quindi la disposizione soggettiva della volontà; alla

rilevanza dirimente dell'errore doloso circa una qualità idonea a perturbare gravemente la comunità di vita coniugale ex can. 1098 C.I.C. (sterilità, una malattia molto contagiosa, stato di gravidanza indotto dall'altra parte, repulsione verso qualsiasi forma d'igiene intima o di pulizia personale, ecc.).

Ricorderei, altresì, l'esclusione di un elemento essenziale del matrimonio (can. 1101 § 2), quale può essere, oltre al bene della prole, la sacramentalità e il bene dei coniugi, quando sia effettivamente configurabile come autonomo capo di nullità (sovertimento del principio di parità o matrimonio contratto con l'intenzione di negare all'altro coniuge l'intimismo esclusivo); infine l'incapacità a contrarre matrimonio (can. 1095), le cui specifiche previsioni appaiono in linea con i progressi della scienza medica, della psicoanalisi, dell'antropologia e della sociologia (accanto ai casi di psicosi, le forme più gravi di psicopatologia della vita quotidiana, di nevrosi, nonché le psicopatie, inerenti o meno alla sfera sessuale). Non è da credere che tale breve descrizione esaurisca, anche solo minimamente, il panorama delle nullità matrimoniali canoniche, costituenti per quanto sopra detto un campo tutto proprio, diverso dalle varie ipotesi di scioglimento del matrimonio, come può essere per l'ordinamento canonico la dispensa pontificia dal matrimonio rato e non consumato, il privilegio paolino, il privilegio petrino, lo scioglimento delle unioni poligamiche e poliandriche (can. 1148).

Vorrei concludere rammentando che, mentre lo Stato italiano riconosce l'efficacia civile delle sentenze canoniche di nullità matrimoniale, sia pure mediante uno speciale processo di delibazione, la Chiesa non riconosce le nullità o le sentenze di divorzio pronunciate dai giudici dello Stato in relazione a matrimoni concordatari. L'unico intervento dello Stato che la Chiesa Cattolica riconosce è quello in tema di separazione dei coniugi; pertanto, sebbene la Chiesa abbia una sua disciplina in materia, se un cattolico si rivolge ai tribunali civili per

ottenere la separazione, la sentenza pronunciata ha valore altresì per l'ordinamento canonico, oltre che per l'ordinamento

statuale.

**Raffaele Coppola**

## L'Uomo al centro dell'Universo

**C**osì recita il Salmo 8,6b, esaltando l'uomo "fatto poco meno degli angeli.

Commenta Pascali: "L'uomo non è che una canna, la più fragile di tutta la natura; ma è una canna pesante. Non occorre che L'universo intero si armi per annientarlo: un vapore, una goccia d'acqua è sufficiente per ucciderlo. Ma quando l'universo lo schiacciasse, l'uomo sarebbe pur sempre più nobile di ciò che lo uccide, dal momento che egli sa di morire, e il vantaggio che l'universo ha su di lui; l'universo invece non sa nulla" (Pensieri, n. 264, vers. Di A. Bausolo e R. Tabella, Milano 1978, pp. 496-497). Paolo VI consegnava il testo di questo Salmo agli astronauti che toccarono il suolo lunare e commentava: "L'uomo ha una sua dignità che gli scende dall'essere egli creato da Dio a sua immagine e somiglianza (Gn. 1,26). Anche il Concilio Vaticano II riconosce ed afferma la dignità dell'uomo nella Costituzione pastorale "Gaudium et Spes", quando al n. 12 dice: "Credenti e non Credenti sono presso che concordi nel ritenere che tutto quanto esiste sulla terra deve essere riferito all'uomo, come a suo centro e a suo vertice. Ma che cos'è l'uomo? Molte opinioni egli ha espresso ed esprime sul suo conto, opinioni varie ed anche contrarie, perciò spesso o si esalta così da fare di sé una regola assoluta, o si abbassa fino alla disperazione, finendo in tal modo nel dubbio e nell'angoscia. Queste difficoltà la Chiesa le sente profondamente e ad esse può dare una risposta che le viene dall'insegnamento della Divina Rivelazione, risposta che prescrive la vera condizione dell'uomo, dà una regione delle sue miserie, e insieme aiuta a riconoscere giustamente la sua dignità e vocazione. La sacra scrittura, infatti, insegna che l'uomo

è stato creato da Dio, capace di conoscere e di amare il proprio Creatore. Tuttavia M.G. ardità nota che "nella continua ed inarrestabile corsa del progresso scientifico e tecnico, nella ricerca spasmodica e quasi morbosa di certezze e di verità, nasce l'incertezza delle valutazioni morali, la perdita di una visione unitaria dell'uomo e del suo più profondo mistero. La dignità della persona umana ritorna ad essere oggi, come sempre del resto, il riferimento indispensabile per l'adesione ad ogni ideale e forma di vita". Ne prende atto Paolo VI nell'enciclica *Humanae vitae* riferendo i cambiamenti rapidi, così scrive: "Infine e soprattutto, l'uomo ha compiuto progressi stupendi nel dominio e nell'organizzazione razionale delle forze della natura, talché tende ad estendere questo dominio al suo essere globale: al corpo, alla vita psichica, alla vita sociale, e perfino alle leggi che regolano la trasmissione della vita" (n.2). Considerando attentamente e valutando opportunamente il raro evolversi delle scoperte ed applicazioni nell'ambito della biologia, per cui "L'uomo sembra entrato ormai in una nuova epoca della sua storia: la manipolazione del mondo è sfociata sempre più nella manipolazione dell'uomo da parte dell'uomo, una manipolazione scesa al livello delle stesse sorgenti della vita umana" (Card. Tettamanzi). La chiesa, tramite la Congregazione per la dottrina della Fede, ha fatto sentire la sua voce sulla ricerca biomedica. Nell'"Istruzione sul rispetto della vita umana nascente e la dignità della procreazione" si afferma: "Il dono della vita, che Dio Creatore e Padre ha affidato all'uomo impone a questi di prendere coscienza del suo inestimabile valore e di assumerne la responsabilità: questo principio fondamentale deve essere posto al centro della

## BIOETICA

Mons. Ercole Lavilla, nato a Brindisi il 27 febbraio 1932, ordinato sacerdote il 10 luglio 1960, ha ricoperto incarichi nella Curia Arcivescovile di Brindisi. Per oltre un trentennio ha insegnato Religione nelle scuole superiori dello Stato. Attualmente è Assistente e Consulente Ecclesiastico di varie associazioni e movimenti ecclesiaci.

riflessione per chiarire e risolvere i problemi morali sollevati dagli interventi sulla vita". La ricerca e la tecnica, preziose risorse dell'uomo quando si pongono al suo servizio e ne promuovono lo sviluppo integrale a beneficio di tutti, non possono da sole indicare il senso dell'esistenza e del progresso umano. La scienza senza la coscienza ad altro non può portare che alla rovina dell'uomo. L'esperienza insegna! L'epoca nostra, più ancora che i secoli passati, ha bisogno di questa sapienza, perché diventino più umane tutte le sue nuove scoperte. È in pericolo, di fatto, il futuro del mondo, a meno che non vengano suscitati uomini più saggi. Il corpo umano non può essere considerato solo come un complesso di tessuti, organi e funzioni, né può essere il corpo degli animali, ma è parte costruttiva della persona che attraverso di esso si manifesta ed esprime. Un intervento sul corpo umano non raggiunge soltanto i tessuti, gli organi e le loro funzioni, ma coinvolge anche a livelli diversi la stessa persona. Rispettare la dignità dell'uomo comporta di conseguenza salvaguardare questa dignità dell'uomo *corpore et anima unus*, come afferma il Concilio Vaticano II (*Gaudium et Spes* n.14,1).

**Mons. Ercole Lavilla**

## Dall'Apocalisse di Giovanni

# Pergamo, pregi e difetti di una chiesa

*L'antica città ellenistica in una descrizione biblica.*

*Quanta differenza, 1900 anni dopo?*

**S**ono stato a Pergamo e m'è rimasto il desiderio di tornarvi. Ricordo che, scendendo per la lunga, scoscesa gradinata del teatro greco dell'antica capitale, pensavo al ritratto che della città si legge nel libro dell'*Apocalisse*: "Dove Satana ha il suo trono" (Apoc. 2, 13).

È una triste definizione e il visitatore si domanda che cosa meritasse, nell'antica monumentale città, quel titolo: il vecchio grande teatro o quello romano più recente, l'altare di Zeus o il tempio di Atena o quello di Esculapio, le biblioteche o il ginnasio o le agorà, i palazzi reali o gli altri splendidi edifici di rappresentanza?

Le rovine parlano di morte, ma lasciano individuare i segni di una bellezza imponente, realizzata con una potenza audace, quasi presuntuosa. Ma perché ciò che afferma la capacità realizzativa dell'uomo deve essere chiamato 'trono di Satana'?

Si può dare una risposta radicale a questa domanda: nulla di quelle rovine merita il titolo 'trono di Satana', perché Giovanni, l'autore dell'*Apocalisse*, non si riferisce alle condizioni storiche di quelle città, quando scrive le famose sette lettere iniziali del suo libro misterioso. Una proposta suggestiva per l'interpretazione di questi scritti suggerisce di vedervi una narrazione simbolica del cammino che il popolo ebraico ha fatto durante la sua storia, culminata nella venuta di Gesù, nella sua morte e risurrezione. Nella 'lettera' all'angelo della chiesa di Pergamo si trovano nomi che ricordano il periodo trascorso dagli israeliti nel deserto: Balaam e Balac, che riuscirono a indebolire gli israeliti tramite le donne moabite, le quali trascinarono ai loro culti licenziosi e idolatrici gli ebrei. Il 'trono di Satana' potrebbe allora significare tutte le infedeltà vissute dal popolo d'Israele durante il periodo trascorso nel deserto,

tutte le volte che mise gli idoli al posto del Dio che lo aveva liberato dall'Egitto.

È probabile che il rimando alla storia del popolo ebraico accompagni veramente tutto l'insegnamento delle sette lettere e che venga ripreso ancora più volte nel seguito del libro. Ma i nomi delle sette città sono soltanto puri simboli? E se sono usati con valore simbolico, perché si ricorre a quei nomi e non ad altri?

È vero che non sappiamo dire perché l'*Apocalisse* abbia fatto la scelta di queste sette città, di cui alcune sono sedi di comunità cristiane importanti nel *Nuovo Testamento* (si pensi a Efeso!) mentre altre vengono nominate solo qui (è proprio il caso di Pergamo). Però, in qualsiasi modo, un rimando alla situazione concreta di quelle città è necessario, se non si vuole pensare che Giovanni abbia composto uno scritto di pura fantasia.

Forse ci aiuta il ricordo di una pagina del vangelo di Giovanni. Nel capitolo quinto l'evangelista presenta il racconto del miracolo compiuto da Gesù alla piscina di Betsaetà, guarendo un paralitico. Questa piscina si trovava a Gerusalemme, nelle vicinanze del tempio ma in un quartiere abitato in prevalenza non da ebrei di stretta osservanza bensì da soldati e commercianti, che erano per lo più pagani. In quel luogo vi erano alcuni grandi contenitori di acqua, che in parte servivano per purificare gli animali che venivano portati nel tempio per i sacrifici e in parte erano invece ritenuti dotati di poteri curativi. Nelle loro vicinanze furono trovati ex-voto a Esculapio, il dio curatore per eccellenza dell'antico culto pagano: è probabile dunque che molti ammalati ricorressero al bagno in quelle acque nella convinzione che Esculapio potesse esaudirli e ridare loro la salute. Gesù si era recato nei paraggi e aveva domandato a



**Don Giuseppe Ghiberti**

Don Giuseppe Ghiberti, (Morello, CN, 1934), è professore alla Università Cattolica di Milano per Filologia ed Egesi Neotestamentaria dal 1974

uno dei poveretti che da tempo aspettava la guarigione: "Vuoi guarire?" e l'aveva rimandato lui stesso guarito. Ma quella guarigione compiuta di Sabato non era piaciuta ai maestri religiosi del momento e Gesù dovette spiegare che lui, il Figlio, aveva il potere di fare tutto ciò che fa il Padre, e cioè dare la vita e operare sempre. Ma non riuscì a essere convincente e l'evangelista conclude: "Proprio per questo i Giudei cercavano ancora più di ucciderlo: perché non soltanto violava il sabato, ma chiamava Dio suo Padre, facendosi uguale a Dio". Pensavano che, come presso i pagani, il guaritore pretendeva di farsi adorare come dio.

In realtà Gesù aveva voluto dimostrare che non uno di quegli idoli 'morti e bugiardi' era in grado di dare la vita, bensì il 'Dio vivo e vero' e il Figlio suo, inviato a far passare gli uomini dalla morte alla vita.

A Pergamo esisteva un ben più grande complesso di edifici dedicati al dio Esculapio e frequentati da folle di ammalati che si sottoponevano a complessi processi curativi (spesso a base di bagni), che univano la farmacopea del tempo al ricorso a una elaborata ritualità religiosa. Lì, in luogo di Dio, sedeva in trono Satana, facendosi riconoscere, nel

culto idolatra, quella sovranità sulla vita che è l'attributo più alto del Dio unico vero. Probabilmente a questa situazione si riferisce Giovanni, quando descrive Pergamo come sede del trono di Satana.

Non doveva essere facile vivere come discepoli di Cristo in quella città prospera, colta e sommamente opportunistica. Smancerie filoimperiali avevano indotto i capi della città a introdurre uno dei primi luoghi di culto all'imperatore-dio e andare contro corrente poteva attrarre la reazione più vasta: da parte dei difensori della maestà di Cesare e da parte di chi vedeva con fastidio il pericolo di perdere la nomea di città esemplare. Ma i cristiani di Pergamo meritano l'elogio della fedeltà: "Tieni saldo il mio nome e non hai rinnegato la mia fede". Non era stata fedeltà indolore, perché si contava già un testimone che aveva pagato con la vita la sua fede, per non averla voluta rinnegare. Di lui non conosciamo altro che il nome, ma quell'Antipa, "mio fedele testimone", è diventato modello anche per la nostra storia. Stranamente, o forse no, fra i cristiani di Pergamo alla fedeltà

all'evangelo si trovava unita l'accettazione di dottrine e comportamenti che erano in contrasto con quella fedeltà. È questo il momento in cui vediamo operarsi una certa identificazione tra l'esperienza dell'antico popolo ebraico e quella della moderna comunità cristiana: moderna di allora e moderna di tutti i tempi, anche il nostro. Giovanni fa infatti riferimento ai due personaggi dell'esodo già nominati, Balaam e Balac che, attirando gli israeliti al culto orgiastico, li inducono anche alla trasgressione dei precetti della legge. La situazione sembra ripetersi a Pergamo per opera di una corrente o setta, di cui è riportato il nome due volte in queste lettere, ai versetti 6 e 15: si tratta dei Nicolaiti. Li conosciamo assai poco, ma sembra che proponessero ai cristiani un comportamento di compromesso nelle usanze della vita pubblica: così, quando si trattava di prendere parte ai banchetti sacrificali in festività ufficiali e forse pure quando si trattava di rendere pubblico culto alla persona dell'imperatore, anche in termini di riti religiosi. Probabilmente questa

dottrina si fondava su una ideologia che sembra iniziare a fare capolino in quest'epoca, quella gnostica, che percorrerà tanta strada nei prossimi decenni.

L'ideologia, almeno in apparenza, si direbbe oggi scomparsa dal nostro modo di pensare; diverso è invece il discorso sulle tendenze al comportamento non coerente, ispirato più al criterio del vantaggio immediato che a quello della fedeltà della testimonianza evangelica. Un biblista dei nostri tempi, il tedesco Anton Vögtle, ammonisce: "Con la scomparsa dei Nicolaiti non è per nulla svanito nella cristianità il pericolo della strategia di compromesso. Tendiamo ad allinearci ai criteri di valutazione correnti e a situarci sullo stesso piano di questo mondo? O abbiamo davvero il coraggio, a dispetto di eventuali contrasti o derisioni, di tenerci al livello di un comportamento cristiano coerente? La 'lettera aperta' alla comunità di Pergamo ci lascia appunto su questa domanda sempre attuale" (*Il libro dei sette sigilli*, ElleDiCi, Leumann-Torino 1990, pag. 36).

**Giuseppe Ghiberti**

### Nel prossimo numero:

- A tu per tu con la Psicanalisi: *Sabina e Sigfrido*, un articolo del professor Aldo Carotenuto;
- *Una nuova metodologia storica* di Francesco Cesare Casula;
- *Progetto didattico-educativo per le scuole di ogni ordine e grado e per la ricerca* di Rocco Aldo Corina.

La terza parte dell'articolo del dott. Antonio Gnani "Tra Riforma, Controriforma e Sperimentazione: la Scuola italiana nel caos", sarà pubblicata nel prossimo numero.

Lavoro eseguito nell'ambito delle attività della Unità Locale di Ricerca in Didattica della Matematica dell'Università di Parma

## Il pensiero numerico nella scuola secondaria di 1° grado (II)

**Come declinare obiettivi specifici di apprendimento matematico in obiettivi formativi in tempi e modi previsti dalla norme sull'istruzione - Legge 28-3-2003 N. 53?**

### 3.2 LA REGIA DEL LAVORO IN CLASSE

Nella prima parte di questo lavoro, che è comparsa nel n.2-2004 (pp.21-28) di questa stessa rivista e che consigliamo comunque al lettore di non perdere mai di vista, abbiamo evidenziato quanto possa essere importante la progettazione di un percorso didattico intimamente connesso alla individuazione del *nucleo iniziale* su cui innestarlo, percorso che va snodato per *tappe concettuali* scandite da *punti nodali formativi*.

Nel caso specifico di nostro interesse, che riguarda la nascita e l'evoluzione del pensiero numerico nella scuola secondaria di 1° grado, abbiamo già ampiamente detto del lavoro che ha portato all'individuazione del *nucleo iniziale*, strumento irrinunciabile da cui far partire l'avventura dell'apprendimento matematico, così come abbiamo già detto delle idee che ci hanno guidato nella scelta, scelta effettuata in un'ottica di raccordo con la scuola primaria, raccordo fondato su processi formativi che si innestano su obiettivi specifici di apprendimento. Diremo ora della progettazione della prima tappa (primo anno) del percorso didattico che si è innestato su di esso e dei processi formativi che è stato capace di generare nel successivo lavoro in classe: rinviamo a prossimi numeri il discorso inerente la seconda tappa.

La domanda iniziale è stata:

**come avviare la regia di un percorso didattico nel quadro epistemologico scelto?**

Come testimonia anche il testo [IACOMELLA-LETIZIA-MARCHINI 2004] la nostra attenzione è

spesso attratta da ciò che "non funziona" e quindi invece di ispirarci agli innumerevoli pregi del SISTEMA dei *numeri naturali* abbiamo accentrato l'attenzione sui suoi "difetti", anzi sui suoi quanto mai opportuni "difetti". Fra questi abbiamo individuato come rispondenti ai nostri scopi quelli riferibili ai seguenti problemi:

(a)

Col SISTEMA dei *numeri naturali* non possiamo gestire certe situazioni, "altre" rispetto alla primordiale idea di possesso.

(b)

Nel SISTEMA dei *numeri naturali* non possiamo "sempre" fare la sottrazione.

Inquadrato ciò abbiamo dovuto decidere su quale dei due problemi far leva per il lavoro in classe. Facendoci guidare da ciò che storicamente ha motivato la necessità di andare oltre il SISTEMA dei *numeri naturali*, abbiamo concordato di affrontare (b) quando opportuni e conquistati strumenti teorici avrebbero reso i nostri ragazzi meno prigionieri del concreto e di puntare su (a) innestando i nostri discorsi in una esperienza di vissuto quotidiano e facendo tesoro di esperienze vissute nella scuola primaria. C'era comunque ancora qualcosa su cui riflettere: **quali "altre" situazioni mettere in campo per avviare il cammino con i nostri ragazzi?**

Abbiamo pensato che poteva essere utile far riferimento esattamente a quelle che hanno spinto l'umanità, intorno al VI-VII secolo d.C., a "pensare" agli interi relativi, cosa che è accaduta quando i matematici (o, forse più modestamente, i mercanti) indiani immaginarono uno strumento matematico che accanto alla



Alba Iacomella

Alba Iacomella, (Maglie, LE, 1937), componente dell'Unità Locale di Ricerca in Didattica della Matematica dell'Università di Parma



Angiola Letizia

Angiola Letizia Napoli, 1938), professore di Istituzioni di Algebra Superiore dell'Università degli Studi di Lecce



Carlo Marchini

Carlo Marchini (Viadana, MN, 1945), professore Ordinario di Matematiche Complementari presso l'Università di Parma

registrazione dei beni o delle proprietà, permettesse la registrazione dei debiti: bene, questa situazione avrebbe guidato anche noi nello snodare la regia del nostro percorso<sup>II</sup>. Naturalmente questo avvio avrebbe comportato guidare i ragazzi verso un'evoluzione dell'idea di "possesso" che doveva passare dall'idea primordiale di effettiva disponibilità, ad un'altra più sofisticata che comprende il "possedere" crediti ma anche il "possedere" debiti. Su questa strada, dato che nessuna registrazione contabile può prescindere da una situazione di equilibrio, nella quale le voci attive e passive -crediti e debiti- si compensano, sarebbe risultata motivata la messa in campo del "numero" zero<sup>III</sup> come rappresentativo di tale situazione: ecco il primo passaggio da compiere in classe sulla via che avrebbe condotto ad una sorta di "duplicazione" dei numeri naturali capace di segnalare crediti e debiti, facendo nascere accanto ai "vecchi" numeri naturali che avrebbero continuato ad essere strumento di conteggio e a segnalare crediti, "nuovi segni" che evocassero comunque i numeri naturali e segnalassero debiti. In questa fase, per liberare inizialmente gli allievi dall'angoscia che un simbolismo troppo precocemente introdotto avrebbe potuto indurre, avremmo usato il colore come familiare mezzo per rappresentare, comunicare, formulare, selezionare, esplorare la conoscenza.<sup>IV</sup>

Quella descritta sarebbe stata la piattaforma "concettuale" su cui avremmo ancorato il cammino successivo che, dovendo di fatto portare dal "concreto" dei debiti all' "astratto" della struttura numerica, ci avrebbe posti di fronte alla necessità di pensare con estrema attenzione alla scansione dei momenti didattici successivi. Eravamo consapevoli che sulla strada che volevamo intraprendere ci saremmo trovati in passaggi didattici estremamente delicati, sia per i contenuti matematici in essi

adombrati, sia per le implicazioni di natura epistemologica soggiacenti al percorso, ma proprio per questo passaggi che, gestiti opportunamente, avrebbero generato quei processi formativi ai quali stavamo mirando. Ora,

### **come continuare sulla prima tappa del cammino?**

Era necessario pensare con cura alla scansione dei momenti didattici. Così, tenendo sempre presente il nostro voler indurre un *pensiero matematico per strutture e non più solo per elementi*, abbiamo deciso di organizzare il lavoro in classe secondo la seguente scaletta:

1<sup>a</sup> fase. Guidare i ragazzi alla "costruzione" di un'addizione che avvenisse per "pezzi" e non fosse assegnata in modo "globale", ancorando il tutto alle esperienze di vissuto quotidiano messe in campo;

2<sup>a</sup> fase. Avviare i ragazzi a modificare l'idea che possa bastare "vedere" proprietà di un'operazione, magari in casi sporadici, per affermare che l'operazione ne "goda", così cominciando ad avvicinarli al significato matematico che si nasconde dietro il chiedersi se un'operazione goda o meno di una certa proprietà;

3<sup>a</sup> fase. Consolidare le acquisizioni sull'addizione e avviare all'uso delle "lettere" per organizzare un momento di sintesi utile per avviare il discorso sulla moltiplicazione";

4<sup>a</sup> fase. Guidare i ragazzi alla "costruzione" di una moltiplicazione che avvenisse ancora "per pezzi" e non fosse assegnata in modo "globale".

Questo sarebbe stato il punto didatticamente più delicato del percorso in quanto avremmo potuto condurre sì i primi passi in analogia con quanto fatto per l'addizione e sfruttando l'idea di moltiplicazione legata al SISTEMA dei *numeri naturali*, ma ci saremmo trovati ben presto di fronte alla necessità di allontanarci dall'esperienza del vissuto quotidiano per avviarci sulla via di motivazioni legate a pure esigenze di calcolo. Per questo avremmo dovuto far

toccare quasi con mano ai ragazzi come è il richiedere che la moltiplicazione sia distributiva rispetto all'addizione a generare di fatto la regola che "il prodotto di due debiti dà un credito"<sup>V</sup> che trova quindi la sua giustificazione certamente non in un contesto esperienziale, nel quale appare priva di ogni motivazione, ma in esigenze di costruzione di uno strumento di calcolo.

5<sup>a</sup> fase. Far conquistare la sottrazione attraverso l'idea di *opposto*.

6<sup>a</sup> fase. Far cogliere la "comodità" di introdurre simboli e nomenclatura opportuni facendo apprezzare la nascita del SISTEMA dei *numeri interi relativi* come ampliamento del SISTEMA dei *numeri naturali*. Naturalmente sarebbe ora il momento di interrogarsi sui *momenti formativi* del percorso didattico progettato. Volendo evitare sterili elenchi preferiamo preliminarmente parlare del lavoro svolto in classe perché questo, rendendolo osservabile, ci permetterà di metterne in evidenza l'aspetto *matematico-formativo*, cosa che farà emergere successivamente gli *obiettivi formativi di natura trans-disciplinare* messi in campo nel corso dell'attività in classe; solo alla fine esplicheremo il profondo substrato *epistemologico* che sottende al percorso descritto, nel racconto solo adombrato.

### **3.3 ATTIVITÀ IN CLASSE**

Senza pretesa di ritenerci depositari di invenzioni didattiche, raccontiamo ora di un'attività iniziata nell'anno scolastico 1997/1998 e proseguita negli anni successivi, in cui, pur con tutte le distinzioni che sono comunque dovute all'intrinseca unicità di una particolare classe in un particolare momento, sono stati inizialmente coinvolti tre gruppi classe di prima media per un totale di 67 alunni. Per questo lasciamo la parola ai professori attori in classe che ce ne parleranno dedicando particolare attenzione ai passaggi didattici più significativi sul piano formativo. Nel loro racconto, la

mancanza di dati statistico-quantitativi, non deve essere ritenuta un limite, data comunque l'esiguità numerica del campione; ciò che ai nostri occhi è sembrato

l'aspetto più significativo è la narrazione che testimonia del clima delle classi e di come sia stata attiva la partecipazione empatica di insegnanti e studenti

nel momento in cui attraverso opportune strategie didattiche, si è favorito un apprendimento significativo sul piano educativo-matematico.

## SCENDIAMO IN CAMPO

a cura di G. Cataldi, L. Manganello e S.A. Pappadà

*Guidare i nostri allievi alla personale scoperta dei concetti matematici e vedere illuminarsi all'improvviso lo sguardo di quell'alunno che per tanto tempo ha "odiato" la Matematica è la migliore gratificazione possibile per chi insegna una disciplina particolare come la nostra.*

Tenendo ben presente la progettazione organizzata, le sue idee informatrici e la garanzia di un costante monitoraggio dei nostri tutori, si entra in classe e come ad ogni inizio di anno scolastico negli sguardi degli allievi si legge attesa: questo il momento in cui cominciare a suscitare interesse e curiosità con tutta l'accortezza necessaria a non disilludere l' "attesa" sin dai primi passi, presentando una Matematica preconfezionata, sterile o astrusa.

Come previsto i ragazzi, veri protagonisti di questo viaggio, costituiscono un gruppo eterogeneo, posseggono un lessico molto elementare, conoscono ed utilizzano il linguaggio in modo improprio, sarebbe stato necessario quindi, promuovendo situazioni problematiche che consentissero di modificare "dee vecchie", guidarli alla scoperta e alla acquisizione di "idee nuove" collegate ad esperienze effettivamente comuni, uniformando via via la nomenclatura in modo che i termini utilizzati avessero per tutti (ragazzi e professore) un unico significato e introducendo da subito, ma con gradualità, i termini e i simboli matematici.

Per cominciare si parte con i ragazzi alla conquista del nucleo iniziale del percorso e per affrontare il problema delle "quantità" muovendo da una situazione concreta e condivisa e nello stesso tempo agevolare le prime relazioni interpersonali fra e con gli allievi, che in questo modo sarebbero diventati tutti protagonisti e corresponsabili dell'attività didattica, si avvia la prima tappa del percorso con un'indagine conoscitiva sulle classi di provenienza, con relativa raccolta dei dati. Successivamente i ragazzi, posti di fronte al problema del riconoscere le "quantità", con sorpresa scoprono che è innata solo la capacità di individuare quantità minime e che oltre queste si presenta la necessità di contare, cioè di "aggiungere successivamente uno".

Da qui a far cogliere a tutti la "comodità" della regola dell'addizione per gestire il "mettere assieme" anche quantità "grandi", il passo è breve, così come, in quest'ottica è breve il passo alla conquista comune della "naturalità" e di una rivalutazione delle proprietà associativa e commutativa dell'addizione, proprietà che quand'anche accettate passivamente nel precedente curriculum scolastico alla fine sono percepite da tutti come utili per agevolare il calcolo mentale e non.

Altrettanto tranquilla è la via che dall'addizione con addendi ripetuti porta a cogliere la "comodità" della regola della moltiplicazione, così come tranquillo è intuire della moltiplicazione la commutatività, l'associatività e la distributività rispetto all'addizione nonché la convenienza di queste proprietà per il calcolo.

Così, senza angoscia per ciò che alcuni avrebbero detto tempo perso, dialogando con i ragazzi per attivare intuizioni e guidando al confronto tra possibili idee differenti, si portano i ragazzi a focalizzare le idee insite in una visione dei numeri naturali resi, dalla potenza operativa che le proprietà di cui godono conferiscono ad addizione e moltiplicazione, utile strumento per gestire la contabilità di cose o beni di cui si abbia effettiva disponibilità.

In questo modo si fa rivisitare il vissuto numerico posseduto dai piccoli allievi, facendo radicare nella matrice cognitiva di ognuno una nuova idea a riguardo dei numeri naturali, coordinando nello stesso tempo la presa di coscienza di regole e procedimenti che sono oggetto di opportune esercitazioni coinvolgenti addizione, moltiplicazione e sottrazione e che pongono l'accento anche sul fatto che con i *numeri naturali* la sottrazione è quasi una "mezza operazione" visto che si può fare solo in certi casi e non in altri!

Il passo successivo è proporre idonee esercitazioni mirate ad una condivisa verbalizzazione -ciascuno sul proprio "quaderno delle regole"- di ciò che si è deciso di assumere come punto di partenza per il percorso futuro e di una relativa nomenclatura una volta per tutte stabilita ed accettata.

Ora...pronti per spiccare il volo con i ragazzi dal SISTEMA dei *numeri naturali* verso quello degli *interi relativi*.

## COSTRUIAMO NUMERI COLORATI

Per immetterci, con le modalità previste, sulla strada individuata durante la progettazione del percorso bisogna a questo punto indagare se certi modi di dire veicolano nei ragazzi l'idea di "debito". Per questo, facendola pronunciare a Paperino, un personaggio dei fumetti a loro vicino, si propone ai nostri allievi di decodificare la seguente locuzione: "sono in rosso".



Si leggono, si analizzano e si confrontano le risposte selezionando quelle che fanno al caso e che vengono trascritte sul “quadernone delle regole” una volta accettate come base comune di lavoro.

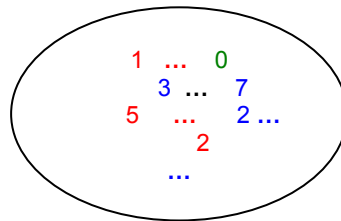
Si ricercano quindi sul vocabolario la parola “debito”, con alcuni sinonimi, e fra i suoi contrari viene individuata la parola “credito”.

Gli allievi sono invitati a ricercare sulla stampa articoli e citazioni inerenti all’“essere in rosso” o all’ “essere andato in rosso”. Analogamente si procede per la locuzione “sono al verde” pronunciata da Nonna Papera.

Si portano così i ragazzi ad associare all’idea di debito il colore rosso e all’idea di uno **stato di equilibrio** il colore verde; successivamente, sfruttando la loro naturale predisposizione all’uso delle matite colorate, vengono guidati a scegliere di scrivere i numeri che rappresentano **debiti** in colore rosso, lo **zero** in colore verde e, solo per non farli sentire da meno, a scrivere in colore blu i cari vecchi numeri naturali, per intenderci quelli che servono per contare e che rappresentano **crediti**.

Da ciò al riconoscere che per gestire una situazione di compresenza di debiti e crediti serve intanto un nuovo insieme in cui oltre ai numeri blu ci siano anche i numeri rossi e il numero verde, il passo è breve.

**Nasce così un nuovo insieme del quale con i ragazzini si “inventa” il nome, accettando che d’ora in avanti, sarà per tutti l’ “insieme dei numeri colorati”.**



### COSTRUIAMO UNA “NUOVA” ADDIZIONE

Lo scopo di docenti è ora far prender in considerazione ai ragazzi situazioni in cui mettere assieme, oltre che soli crediti, anche debiti e crediti e spingerli a “costruire” un’operazione che permettesse la gestione contabile di questa nuova situazione; quindi, portarli a mettere in campo un’operazione -che si spingerà a chiamare ancora addizione- operazione che “lavori” con i numeri colorati e che conservi per i numeri blu la familiare addizione fra naturali: tutto questo puntando su quei fatti ormai acquisiti come nucleo di partenza. Si procede per passi.

1°passo. Viene proposta inizialmente una situazione problematica semplice che preveda il “mettere assieme” solo crediti e spontaneamente viene fuori che: “mettere assieme” crediti darà come risultato un credito e si sollecitano gli allievi ad inventare problemi in cui sia riconoscibile un’analogia situazione: si trovano così di fronte alla necessità di eseguire conti del tipo

$$3+4= \quad 7+3= \quad 25+6=$$

Le risposte sono immediate e corrette: il risultato è un numero blu, quello che si ottiene operando come facevamo con la cara, vecchia addizione della scuola elementare.

Successivamente si evidenzia e appunta sul quadernone:

La somma di due numeri **blu** è un numero **blu**.

2°passo. Analogamente proponendo una situazione problematica semplice che preveda il “mettere assieme” solo debiti, ancora molto spontaneamente i ragazzi arrivano ad evidenziare e appuntare sul quadernone:

La somma di due numeri **rossi** è un numero **rosso**.

3°passo. Molto delicato è il momento in cui sono messe in campo situazioni problematiche in cui si presenta la necessità di “mettere assieme” debiti e crediti. Incanalando la discussione che inevitabilmente si instaura, i ragazzi convergono che diverse sono le situazioni di fronte alle quali ci si può trovare.

Per prima si decide di esaminare la situazione in cui i debiti superano i crediti: in questa situazione i ragazzi riconoscono che restano debiti.

A questo punto, messi di fronte alla necessità di eseguire conti del tipo

$$3+4=... \quad 7+3=... \quad 25+6=... \quad 3+7=...$$

in cui vengono riconosciuti più debiti che crediti, in cui si può dire che ci sono coppie di numeri colorati in cui il numero rosso “pesa più” del numero blu, le risposte non tardano ad arrivare: il risultato è un numero rosso, quello che si ottiene operando con la regola della sottrazione per i numeri naturali.

Successivamente si evidenzia e appunta sul quadernone:

La somma di un numero **rosso** e di un numero **blu**, in cui il numero **rosso** “pesa più” di quello **blu**, è un numero **rosso**.

A questo punto l’analisi della situazione in cui i crediti superano i debiti e di quella in cui debiti e crediti si compensano è tutta in discesa e porta ad appuntare sul quadernone le nuove conquiste:

La somma di un numero **rosso** e di un numero **blu**, in cui il numero **blu** pesa più di quello **rosso**, è un numero **blu**.

La somma di un numero **rosso** e di un numero **blu** di ugual peso è **zero**.

Appare a questo punto un’addizione con numeri colorati in cui si evidenzia un aspetto di commutatività. Si fanno eseguire in classe addizioni per consolidare le regole che i ragazzi hanno individuato e si passa poi a proporre esercizi del tipo





calcola  $(7+5)+3=...$ , calcola  $7+(5+3)=...$  e confronta i risultati;

invitando i ragazzi ad "inventare" altre esercitazioni di questo tipo.

Si costruisce così un'ampia casistica in cui, con soddisfazione, si "vede" che la nuova operazione si comporta proprio bene: in ogni esercizio fatto i risultati ottenuti sono uguali!

E' il momento di porre sul tavolo la seguente questione:

*ma, siamo sicuri che questa addizione si "comporterà bene" di fronte ad ogni esercizio che potremmo immaginare?*

*Si?... No?...*

I ragazzi devono convenire che al momento, vista l'impossibilità di fare tutte le prove possibili, si può solo dire che non si ha motivo di pensare che la risposta possa essere "no" ed è l'occasione per dire loro che l'incertezza potrebbe essere tolta solo usando un complesso strumento matematico quale è la "dimostrazione".

Comunque sulle prove effettuate, e per il resto garante il professore, tranquillamente si decide di accettare che la nuova operazione di addizione gode delle proprietà commutativa e associativa.

Avviando anche all'uso di "lettere" usate come stenografia, facendo leva sulle esperienze nella scuola elementare (formule di aree, perimetri...), si riportano su cartelloni murali le proprietà accettate dell'addizione con numeri colorati: è questo un momento di sintesi utile per andare ora alla costruzione di una "nuova" moltiplicazione.

### COSTRUIAMO UNA "NUOVA" MOLTIPLICAZIONE

Si comincia questa nuova avventura proponendo agli alunni di riflettere sulla possibilità di avere per i numeri colorati, oltre che l'addizione, una nuova operazione da chiamare magari ancora moltiplicazione: non è più un salto nel buio, c'è già un "vissuto" di costruzione di un'operazione con numeri colorati. Si procede quindi ancora per passi.

1° passo. Si guidano i ragazzi a prendere in esame due numeri blu e si chiede di immaginare una possibile risposta per il seguente calcolo

$$3 \times 4 = \dots$$

Non hanno difficoltà a fornire come risposta "dodici blu" perché ormai è per loro acquisito che si tratta di operare con numeri naturali.

2° passo. Posti di fronte a

$$2 \times 3 = \dots$$

i ragazzi rispondono con facilità sfruttando l'idea che moltiplicare significa fare un'addizione ripetuta quindi propongono che

$$2 \times 3 = 2 + 2 + 2 = 6;$$

non solo, suggeriscono anche che, per esempio,

$$4 \times 7 = 7 + 7 + 7 + 7 = 28.$$

Come fatto per l'addizione, sempre sollecitati ad usare una nomenclatura corretta, evidenziano e appuntano sul quadernone che:

Il prodotto di due numeri blu è un numero blu.

Il prodotto di due numeri uno rosso e uno blu è un numero rosso.

3° passo. Ora si fanno esercitare a lungo i ragazzi su quanto hanno "scoperto" fino ad allora e così tutto va bene... finché qualcuno fra i ragazzi non si rende conto che non si è esaminata l'ultima situazione possibile, per esempio un situazione del tipo

$$3 \times 2 = \dots$$

Un coro propone "è uguale a sei rosso" e tutti decidono che è veramente plausibile, d'altra parte la somma di due numeri rossi non è un numero rosso?

Senza batter ciglio si accetta che il prodotto di due numeri rossi possa essere un numero rosso e si incomincia a fare un po' di conti usando questa regola; ad un certo punto si chiede ai ragazzi di fare i seguenti esercizi:

1) calcola  $3 \times (7+5) = \dots$ , calcola  $(3 \times 7) + (3 \times 5) = \dots$  e confronta i risultati;

2) calcola  $3 \times (7+5) = \dots$ , calcola  $(3 \times 7) + (3 \times 5) = \dots$  e confronta i risultati.

...cominciano a comparire i primi risultati... le attese sono rapportate a situazioni già vissute per l'addizione, ...c'è sconcerto... si controllano i conti... c'è poco da fare... con la regola "del rosso per rosso uguale rosso", che pure è stata accettata all'unanimità, si ha:

$$3 \times (7+5) = 3 \times 2 = 6$$

$$(3 \times 7) + (3 \times 5) = 21 + 15 = 36$$

e 6 non è uguale a 36!

I ragazzi con stupore devono prendere atto del fatto che la regola da loro scelta, che pure è "bella", li mette di fronte a questa situazione:

$$3 \times (7+5) = (3 \times 7) + (3 \times 5)$$

$$3 \times (7+5) \neq (3 \times 7) + (3 \times 5).$$

Ciò li fa imbattere in un'operazione che non sempre si comporta "bene" distribuendosi rispetto all'addizione (nel primo esercizio lo fa, nel secondo no): la regola pensata certamente non può produrre una moltiplicazione distributiva rispetto all'addizione (per esserlo dobbiamo essere sicuri che si comporta "sempre" bene e non solo



quando “capita”!). Quindi l’idea del “rosso per rosso dà rosso” va abbandonata, visto che si è alla ricerca di una nuova moltiplicazione che ci “piace” distributiva rispetto all’addizione, così come lo era l’antica, tranquillizzante moltiplicazione con i *numeri naturali*.

Allora... *cosa si fa? Ci arrendiamo?*

Si fa strada un'altra possibilità e qualcuno propone di stabilire che

$$3 \times 2 = 6$$

e di provare con la regola che “rosso per rosso dà blu”.

A questo punto i ragazzi sono veramente curiosi di vedere se in questo modo la nuova moltiplicazione che stiamo cercando di costruire si comporta bene! Non resta che cominciare a fare un po' di esercizi per controllare. Per tutti gli esercizi fatti in classe le cose vanno bene ma ad un certo punto... viene fuori che ci sono situazioni in cui occorre moltiplicare per 0!

Anche se senza troppa baldanza, si stabilisce che un qualunque numero colorato moltiplicato per 0 dà 0, e si continuano le “prove di distributività”.

Comunque, vista l’esperienza vissuta, meglio fare anche altre verifiche a casa... e potrebbe non bastare!

Ora però i ragazzi si trovano una situazione didattica già vissuta a proposito dell’associatività dell’addizione, situazione che quindi veicola facilmente l’accettazione, garante sempre il professore, del fatto che la nuova moltiplicazione, la cui costruzione è ora finita, è distributiva rispetto all’addizione.

Solo ora evidenziano e appuntano sul quadernone:

Il prodotto di due numeri **rossi** è un numero **blu**.

Il prodotto di un qualunque numero colorato per 0 è 0.

### ORA... RI-PENSIAMO ALLA SOTTRAZIONE

Si fanno esercitare gli allievi sulle conquiste fatte e sempre utilizzando debito e credito, ormai acquisiti come “concetti fra loro contrari”, acquistano dimestichezza con la relazione

...è opposto di...,

cimentandosi con esercizi del tipo

6 è opposto di...; ...è opposto di 5; 0 è opposto di...;

Sono i ragazzi stessi, dopo un congruo numero di esercizi, a scoprire e registrare:

Un numero **blu** è l'opposto di un numero **rosso** quando la loro somma è 0.

0 è l'opposto di 0.

Ogni numero colorato ha un numero colorato che è il suo opposto.

Contemporaneamente, come se niente fosse, il discorso viene riportato sulla sottrazione con *numeri naturali* chiedendo ad un certo punto:

*ma, secondo voi, cosa “significa” fare la sottrazione con numeri naturali?*

Una discussione guidata alla fine porta a concordare che con i *numeri naturali* in pratica significa: dati due *numeri naturali*, trovare (ammesso che ci sia!) un terzo *numero naturale* che aggiunto al secondo dà il primo.

Forti di ciò, vengono ripresi in considerazione i numeri colorati e spingiamo chiedendo:

*presi 7 e 4, c'è un numero blu che aggiunto a 4 dà 7?*

La risposta dei ragazzi è immediata: c'è il numero tre blu.

Insistiamo:

*presi 6 e 8, c'è un numero blu che aggiunto a 8 dà 6?*

La risposta dei ragazzi è immediata: non c'è! I numeri blu sono i vecchi numeri naturali!

Incalziamo:

*per caso c'è un numero rosso che aggiunto a 8 dà 6?*

... un po' di maretta, poi qualcuno esclama trionfante: c'è il numero due rosso!

Verifichiamo:  $8 + 2 = 6$ .

E' giusto!

Si fanno esercizi con numeri colorati “piccoli” e così si fa strada l’idea che dati due numeri colorati c’è sempre un terzo numero colorato che aggiunto al secondo dà il primo.

*E se prendessimo numeri colorati “grandi”? Come si trova questo terzo numero? Per caso c'è una regola “comoda” per trovarlo?*

Per provare a vedere si prendono in esame 7 e 4.

Calcoliamo:  $7 + \text{l'opposto di } 4 = 7 + 4 = 11$

Controlliamo se così facendo è “uscito” un numero colorato che aggiunto a 4 dà proprio 7.

Basta fare la prova:  $11 + 4 = 7$ ; allora si può dire che

$$7 - 4 = 7$$

$+ \text{l'opposto di } 4 = 7 + 4 = 11$ .

Dopo varie esercitazioni i ragazzi registrano:



Nei numeri colorati, sottrarre significa aggiungere l'opposto.

#### DAI COLORI AI ... SIMBOLI

Cambiare continuamente colore a lungo andare annoia!

E' questo il momento atteso per spingere i ragazzi ad "inventare" modi di rappresentazione che eliminino l'uso delle matite colorate: si comincia così a pensare di adottare dei simboli.

Le proposte dei ragazzi sono state di rappresentare, per esempio 3 e 3 rispettivamente con

${}^B_3$  e  ${}^R_3$  oppure con 3 e \*3 oppure con 3 e  $\underline{3}$

Discutono... ognuno ha una propria idea di semplicità! Alla fine, con nostra sorpresa, c'è chi chiede quali sono i simboli scelti dai matematici: si ricerca sui testi e poi si concorda che la scelta più semplice è rappresentare:

3 con 3 (tanto sono i *numeri naturali!*) e 3 con -3

e così, per tutti i nostri multicolori amici: la scelta del segnetto "-" in alto a sinistra avrebbe impedito la confusione con il segno che indica la sottrazione.

Si fanno esercizi proposti utilizzando la simbologia adottata e si incomincia a parlare di numeri:

<i>interi negativi</i>	invece di numeri <b>rossi</b>
<i>naturali o interi positivi</i>	invece di numeri <b>blu</b> ;
<i>interi relativi</i>	invece di numeri colorati.

Si conviene anche che gli *interi relativi* corredati della loro *addizione* e della loro *moltiplicazione* d'ora in poi saranno chiamati

**SISTEMA dei numeri interi relativi.**

Tutte le regole "scoperte" sono trascritte con il simbolismo e la nomenclatura scelti.

I ragazzi sono ora pronti a togliere dagli esercizi del libro di testo tutti i segni "+" che non segnalano addizione, a spostare in alto i segni "-" che non segnalano sottrazione e a calcolare facilmente in quanto sotto i "segni" intravedono i numeri colorati e quindi un loro "concreto" e con molta naturalezza mettono in "ordine" su di una retta, orizzontale o verticale che sia, gli *interi relativi* ancorandosi all'idea di opposto.

#### ORA ... SI INCOMINCIA A VIVERE DI RENDITA

La vita "matematica" in classe adesso scorre tranquilla e passiamo a presentare l'operazione di elevamento a potenza con *numeri naturali* e le proprietà delle potenze con base uguale.

Affrontano poi con tranquillità negli interi relativi le potenze con esponente positivo e scoprono che il risultato della potenza è negativo solo se la base è negativa e l'esponente dispari.

Ovviamente lo studio viene limitato solo ai casi in cui l'esponente è positivo.

Verso fine anno Michela, di fronte alla necessità di trovare un numero che elevato al quadrato dà 4 "scopre", da sola, che i risultati sono due: 2 e -2!

Fra i tanti, forse questo è stato il momento in cui maggiormente si è avuta la riprova che il lavoro fatto aveva portato ai risultati cui aspiravamo. Ciò ha spinto l'anno successivo a continuare con la stessa metodologia il percorso con i nostri ragazzi, ormai in seconda, e a ricominciare in nuove prime classi, cosa che abbiamo fatto anche negli anni seguenti e che facciamo tuttora su un cammino ormai sperimentato e come vedremo, anche valutato.

Si è ora alla fine dell'anno scolastico; cos'altro dire?

... c'era una volta un regno molto antico dove, come in ogni regno che si rispetti, vi erano dei sudditi, i numeri naturali, delle leggi per governarli, addizione e moltiplicazione, e nel quale la vita scorreva tranquilla anche se non con tutte le coppie di sudditi il re aveva lo stesso potere: ve ne erano alcune con le quali poteva fare la sottrazione, ve ne erano altre con le quali neanche lui poteva farla.

Allora il re pensò di aumentare il suo potere aumentando i suoi sudditi; però, così facendo, dovette pensare anche a nuove leggi per governarli e poiché era comunque un buon sovrano, le volle tali che nella comunità costituita dai vecchi sudditi la vita non venisse sconvolta: solo in questo modo -pensò- avrò realmente **ampliato** il mio regno. Così i numeri naturali vennero a trovarsi insieme a nuovi sudditi e tutti insieme vennero chiamati numeri interi relativi; le nuove leggi vennero chiamate ancora addizione e moltiplicazione e furono costruite in modo tale che quando i numeri naturali vogliono ritornare nel loro vecchio mondo, dimenticandosi del resto, ritrovano le loro antiche leggi. Il re era soddisfatto! Ma un bel giorno...cosa ti va a scoprire? Staremo a vedere...l'anno prossimo!



### 3.4 SUGLI OBIETTIVI FORMATIVI MESSI IN CAMPO IN QUESTA PRIMA TAPPA DEL PERCORSO

Procediamo per gradi e cominciamo col chiederci: *quali i momenti matematico-formativi del percorso didattico la cui regia ha ispirato l'attività in classe?*

Basta fare mente locale al racconto appena fatto e non possono non emergere su tutti, come momenti di alta valenza formativa, certamente quelli in cui dubbi "fittizi" sono stati usati per avviare i ragazzi all'intimo significato matematico che si nasconde dietro l'uso della parola "sempre", traendo spunto dalla necessità di portarli a parlare con cognizione di causa di operazione dotata di proprietà. Ancora vanno messi in luce quelli in cui si è fatto vivere ai ragazzi situazione di "controesempio" come strumento di rottura di convinzioni preconcepite e come stimolo per pensare a cambiamenti di direzione nel cammino euristico delle idee: si pensi al momento in cui hanno toccato con mano che stavano operando scelte che li avrebbero portati verso la costruzione di una moltiplicazione che non sarebbe stata distributiva rispetto all'addizione, come invece si voleva che fosse.

Così altrettanto significativi e da non sottovalutare sono stati i momenti in cui i ragazzi hanno vissuto il passaggio dal parlato alla trascrizione scritta dei risultati parziali via via acquisiti, occasioni continue di attenzione grammaticale nel processo di sviluppo dalla lingua di uso comune al linguaggio tecnico.

Tutto questo in una visione di classe vista come bottega in cui si costruisce Matematica con un insegnamento/apprendimento basato sull'organizzazione localmente deduttiva dal concreto all'astratto, inducendo al "pensare" attraverso il "dialogare", nel rispetto delle potenzialità intellettuali presenti in ciascuno.

Ora,

*quali gli obiettivi matematico-formativi che si sono affacciati e che si consolideranno via via*

*affiancandosi ad altri nelle successive tappe del cammino che deve portare gli allievi ad un chiaro e stabile pensiero numerico fondato sui concetti di struttura e di ampliamento?*

Un insegnamento/apprendimento come quello descritto in cui si può notare un approccio spontaneo per strutture viste in modo intuitivo come una scelta naturale dedotta dalle conoscenze pregresse in opposizione ad un pensiero per elementi, chiaramente favorisce negli allievi un'educazione *matematica* che innesta negli allievi *atteggiamenti* di disponibilità a:

- *modificare conclusioni che vengano messe in discussione da un contro-esempio che evidenzia ipotesi nascoste inaccettabili, basate su malintesi sensi di simmetria come quello che porta i ragazzi a dire, per simmetria con quanto accade per i numeri blu, che il prodotto di due numeri rossi è un numero rosso;*
- *confrontare situazioni diverse per promuovere riflessioni su precedenti convinzioni;*
- *accettare lo scontro con schemi acquisiti facendone il trampolino di lancio per il superamento delle difficoltà incontrate;*
- *inquadrare in un medesimo schema logico questioni diverse.*

In definitiva gli obiettivi matematico-formativi che già in questa prima tappa del percorso vengono messi in campo descrivono modelli integrali di comportamento frutto di uno sviluppo intellettuale che poggia su una evoluzione dell'intuizione che va cedendo via via il passo ad una forma di intuizione articolata pre-dimostrativa, favorita anche da una evoluzione del linguaggio verso forme di comunicazione proprie della Matematica.

Si vede così come dentro la disciplinarietà più spinta come quella legata alla Matematica si rintraccia l'apertura transdisciplinare legata ad una Matematica che educa l'allievo a saper:

- *prendere decisioni;*
- *operare scelte anche drastiche purché motivate;*

- *porre attenzione a punti di vista diversi;*
- *difendere con adeguate argomentazioni il punto di vista assunto;*
- *organizzare il proprio lavoro;*
- *prendere la parola in un confronto.*

Tutto ciò per cominciare ad eliminare ambiguità e vaghezza dall'abusata frase "La Matematica insegna a ragionare"!

### 3.5 IL PASSAGGIO *Quantità-Grandezza-Quantità*: SUBSTRATO EPISTEMOLOGICO CHE SOGGIACE AL PERCORSO DESCRITTO

La matematica greca, con la scoperta dell'incommensurabilità tra segmenti aveva portato a termine un tragitto culturale conclusosi con:

- la sostituzione di una primitiva concezione di infinito attuale (atomisti) con quella di infinito potenziale;
- la riconduzione di concetti matematici nella categoria qualitativa di *grandezza* piuttosto che in quella della *quantità*.

*Gli Elementi* di Euclide, opera ispirata a questa epistemologia, furono ritenuti per millenni l'esempio supremo di testo di matematica e hanno avuto grande influenza culturale su tutto il mondo occidentale e mediterraneo. Nel libro V Euclide presenta la teoria delle *grandezze*, viste come enti (di natura non meglio precisata) tra i quali è possibile un confronto ed un'addizione e per i quali si possono costruire multipli e sottomultipli secondo numeri naturali.<sup>VI</sup>

Nel percorso didattico che abbiamo delineato, mediante il concetto di debito e l'approccio strutturale, si è tenuta sotto controllo l'intuizione dei numeri rossi lungo la linea epistemologica *Quantità-Grandezza-Quantità*; comunque chiariamo il nostro pensiero ripercorrendo alcune tappe del racconto dell'attività in classe. Leggiamo:

«1° passo. Viene proposta inizialmente una situazione problematica semplice che preveda il “mettere assieme” solo crediti e spontaneamente viene fuori che: “mettere assieme” crediti darà come risultato un credito e si sollecitano gli allievi ad inventare problemi in cui sia riconoscibile un’analoga situazione: si trovano così di fronte alla necessità di eseguire conti del tipo

$$3+4= \quad 7+3= \quad 25+6=$$

Le risposte sono immediate e corrette: il risultato è un numero blu, quello che si ottiene operando come facevamo con la cara, vecchia addizione della scuola elementare».

L'avverbio *spontaneamente* e la dizione *cara, vecchia addizione della scuola elementare*, mettono in evidenza come i ragazzi, parlando di numeri blu pensino ai *numeri (naturali)*, *quantità* consuete con le quali sanno come comportarsi senza problemi.<sup>vii</sup> Leggiamo poi:

«2° passo. Analogamente proponendo una situazione problematica semplice che preveda il “mettere assieme” solo debiti, ancora molto spontaneamente i ragazzi arrivano ad evidenziare e appuntare sul quadernone che la somma di due numeri *rossi* è un numero *rosso*».

L'avverbio *spontaneamente* segnala ancora che per gli allievi inizialmente le cose sembrano cambiare di poco con i numeri rossi: almeno a questo stadio, anche i numeri rossi possano essere gestiti come *quantità*. Ma leggiamo oltre:

«3° passo. Molto delicato è il momento in cui sono messe in campo situazioni problematiche in cui si presenta la necessità di “mettere assieme” debiti e crediti. Incanalando la discussione che inevitabilmente si instaura, i ragazzi convengono che diverse sono le situazioni di fronte alle quali ci si può trovare».

L'aggettivo *delicato* e l'avverbio *inevitabilmente*, presenti nel brano appena riportato mettono in campo di fatto il disagio del considerare, secondo il modello interpretativo di *quantità*, i numeri blu “mischiati” con i numeri rossi. Quindi tale modello deve essere messo in discussione e, rivelata dalla frase «il numero rosso “pesa più” del numero blu» in cui viene messo in ballo il confronto fra gli enti numero rosso e numero blu, interviene l'idea di *grandezza*: i colori diventano così rilevatori della natura di *grandezza* (due grandezze diverse) e quindi l'addizione pur “comportandosi” bene -cioè come si comportava l'addizione tra *quantità*- diviene *nuova* così come leggiamo in «si “vede” che la nuova operazione si comporta proprio bene».

Passiamo ora al racconto della costruzione della moltiplicazione. Leggiamo:

«1° passo. Si guidano i ragazzi a prendere in esame due numeri blu e si chiede di immaginare una possibile risposta per il seguente calcolo

$$3 \times 4 = \dots$$

Non hanno difficoltà a fornire come risposta “dodici blu” perché ormai è per loro acquisito che si tratta di operare con numeri naturali».

I passaggi «Non hanno difficoltà» ed «è per loro acquisito che si tratta di operare con numeri naturali» segnalano come il modello *quantitativo* ritorna prepotentemente in questo primo passo della costruzione della moltiplicazione, indotto dal fatto che il prodotto di numeri naturali è “semplice”, essendo codificato con lo strumento dato dalle tabelline (o tavole pitagoriche) (cfr. [C. MARCHINI, 1988,1991])<sup>viii</sup>.

Ma andiamo oltre e leggiamo:

«2° passo. Posti di fronte a

$$2 \times 3 = \dots$$

i ragazzi rispondono con facilità sfruttando l'idea che moltiplicare significa fare un'addizione ripetuta quindi propongono che

$$2 \times 3 = 2+2+2 = 6 ;$$

non solo, suggeriscono anche che, per esempio,

$$4 \times 7 = 7+7+7+7 = 28 \text{.} \text{»}$$

L'osservazione che i ragazzi rispondono con facilità è interpretabile appunto come, una volta stabilito il modello *quantitativo* per i numeri blu, i numeri rossi appaiono come *grandezze* e come tali è possibile eseguire la moltiplicazione “per uno scalare” (un numero blu) come addizione ripetuta, ottenendo un risultato omogeneo con la grandezza.

Passiamo ora al racconto che riguarda il “pensare” al prodotto di due numeri rossi. Leggiamo:

« Un coro propone “è uguale a sei rosso” e tutti decidono che è veramente plausibile, d'altra parte la somma di due numeri rossi non è un numero rosso?».

Significativo è l'uso dell'articolo indeterminativo *un* al posto della preposizione *in*, a segnalare una non-unanimità degli alunni, e del successivo aggettivo *plausibile* che segnala un certo dubbio; è inoltre esemplare l'argomentazione di “coerenza” con l'addizione: «d'altra parte la somma di due numeri rossi non è un numero rosso?», perché lasciare una strada vecchia che funziona per una nuova? Si tratta dell'esemplificazione di un *ostacolo epistemologico* nel senso di Bachelard (1938), in quanto, secondo il filosofo francese, «si conosce contro una conoscenza anteriore distruggendo ciò che è mal fatto».

La congettura degli allievi viene posta al vaglio di un principio più ampio, quello della permanenza delle proprietà formali, enunciato da H. Hankel nel 1867. In base a tale principio, che poi è il cardine su cui si articola tutta la problematica delle estensioni, passando da un sistema ad una sua estensione si devono conservare il maggior numero possibile di proprietà formali delle operazioni. Tale principio è assunto implicitamente dall'insegnante quando utilizza per le operazioni nel nuovo contesto, gli stessi nomi usati nel sistema di partenza e quando:

«Senza batter ciglio si accetta che il prodotto di due numeri rossi possa essere un numero rosso e si incomincia a fare un po' di conti usando questa regola; ad un certo punto si chiede ai ragazzi di fare i seguenti esercizi:

1) calcola  $3 \times (7+5) = \dots$ , calcola  $(3 \times 7) + (3 \times 5) = \dots$  e confronta i risultati;

2) calcola  $3 \times (7+5) = \dots$ , calcola  $(3 \times 7) + (3 \times 5) = \dots$  e confronta i risultati».

Infatti non ci sono motivi a priori per cui per i numeri colorati le operazioni chiamate addizione e moltiplicazione siano le "stesse" di quelle con lo stesso nome sui numeri naturali né ci sono motivi a priori per cui debbano valere le stesse proprietà della moltiplicazione e dell'addizione, in particolare la proprietà distributiva della moltiplicazione rispetto all'addizione, se non che alla fine la struttura da ottenere sui numeri colorati rispecchi la struttura nota sui numeri naturali. Però il test "strutturale" della proprietà distributiva, ha la forza dell'evidenza e porta al superamento dell'ostacolo di natura epistemologica:

«I ragazzi con stupore devono prendere atto del fatto che la regola da loro scelta, che pure è "bella", li mette di fronte a questa situazione: [...]. Quindi l'idea del "rosso per rosso dà rosso" va abbandonata, visto che si è alla ricerca di una nuova moltiplicazione che ci "piace" distributiva rispetto all'addizione, così come lo era l'antica, tranquillizzante moltiplicazione con i numeri naturali».

In questo modo il modello della grandezza per i numeri rossi viene di nuovo abbandonato e il complesso dei numeri blu, verdi e rossi viene di nuovo visto come un insieme di quantità, nuove, strane, ma numeri-quantità!

**Alba Iacomella**

**Angiola Letizia**

**Carlo Marchini**

(Continua)

<sup>1</sup> Data l'importanza didattica e concettuale dell'argomento e alla luce della nuova normativa legislativa, l'Unità Locale di Ricerca in Didattica della Matematica dell'Università di Parma ha concentrato sul tema del pensiero numerico, risorse umane per approfondire il tema con ricerche da svolgere in più anni e su più piani culturali e geografici.

Nelle scuole salentine la ricerca si è articolata sfruttando principalmente il pensiero strutturale, come proposta alternativa al pensare per elementi, il terzo autore ha sovrinteso ad una ricerca verticale (dalla materna alle superiori) svolta in istituti della provincia di Cremona in cui si è proposto un approccio al pensiero numerico per avviare al concetto di funzione (cfr. [A MAFFINI. 2004]).

<sup>2</sup> Ci rendiamo conto che la parola *debito* può avere nei giovani connotati psicologici negativi, legati talora all'immagine del fallimento (personale o familiare). Ma riteniamo che, come si dice nel seguito, l'uso di numeri piccoli, cioè facilmente padroneggiabili da parte degli allievi, possa diminuire l'impatto negativo del concetto.

La complessa rete di rapporti economici che regola l'attuale situazione mondiale mette i giovani a contatto con tale parola; si parla infatti di problemi connessi al debito dei paesi più poveri e in via di sviluppo, dei debiti delle grandi aziende, dello stato, ecc. In questo caso l'enormità delle cifre citate a proposito di queste situazioni rende il concetto difficilmente rapportabile alle esperienze economiche personali. Si aggiunge inoltre che il concetto di fallimento, o meglio di fallibilismo è divenuto culturalmente presente nella Matematica, come parte inscindibile della stessa scienza (cfr. [P.J.DAVIS, R. HERSH 1985]).

<sup>3</sup> Il "bisogno" dello zero come numero può rimanere inavvertito fin tanto che si pratica un'attività commerciale basata sul baratto. Invece di consegnare zero bottiglie, basta consegnare niente o nulla in cambio di altrettanto niente o nulla. Anche quando dal baratto si è passati alla moneta, le cose

sono cambiate di poco. La parola *niente* ha impiegato tempo per trasformarsi da pronome indefinito o avverbio in sostantivo maschile, divenendo sinonimo di ciò che noi oggi chiamiamo zero. Lo stesso per la parola *nulla*. Ed anche oggi in alcune lingue moderne sembra non ci sia bisogno dello zero. In Tedesco, la traduzione di zero, sia come aggettivo che come numero è *Null*; lo stesso per il Russo, a parte la grafia cirillica. In Inglese si hanno più traduzioni possibili: *cipher*, *nought* o *zero*; interessante la prima voce ricorda dappresso l'origine araba della parola zero, connessa al concetto stesso di cifra.

In un'attività commerciale più elaborata, c'è stato bisogno di registrazioni contabili da svolgersi in tempi brevi e con maggiore "sicurezza" di quanto non permettessero i sistemi di rappresentazione numerica dell'antichità. Sono nati così i sistemi di notazione posizionale (che erano parzialmente adottati nell'antichità mesopotamica) e ciò ha spinto a utilizzare prima zero come cifra, facendogli assumere solo molto dopo il ruolo di numero. Si ritrova infatti zero come numero naturale negli assiomi che Peano propone nella *Formulaire de Mathématique*, testo del 1897. Le difficoltà nell'accettare lo zero come numero sono di varia natura: a lungo i filosofi (a partire da Parmenide, filosofo greco attivo nella prima metà del V secolo a.C.) hanno teorizzato il cosiddetto *horror vacui*, e lo zero risente di questa "disposizione d'animo". Dare poi allo zero lo statuto di numero vuol dire considerarlo come espressione di una quantità, mentre il niente o il nulla ne sono l'esatta negazione. Questi ostacoli di natura psicologica ed epistemologica si incontrano tuttora nelle aule scolastiche.

<sup>4</sup> Una curiosità: il grande matematico indiano Brahmagupta (VII secolo) ebbe l'idea di utilizzare i colori come simboli delle varie incognite di una equazione: il nero per la prima e via di seguito il blu, il giallo, il bianco. Le *x*, le *y*..., e tutti quei simboli che agli occhi dei profani si identificano con la matematica sono, possiamo dire, recenti. Persino il segno = non esisteva nella matematica greca e in quella araba, ed è

stato inventato dall'inglese Robert Recorde nel 1557 (cfr. [D. GUEDI 1997]) ed ha avuto difficoltà ad affermarsi in modo stabile, dovendo attendere l'epoca di Newton e Leibniz, (i secoli XVII e XVIII).

<sup>5</sup> È interessante sapere che proprio prendendo le mosse dai problemi di contabilità, i calcolatori indiani stabilirono la cosiddetta regola dei segni, e cioè 1) *l'opposto di un debito è un credito*; 2) *l'opposto di un credito è un debito*; 3) *il prodotto di due crediti o il prodotto di due debiti è un credito*; 4) *il prodotto di un debito per un credito è un credito* (cfr. [D. GUEDI 1997]).

<sup>6</sup> Questa nozione di grandezza è stata poi rielaborata nel XIX secolo fino a portare agli oggetti matematici oggi noti come spazi vettoriali su un campo (o più generalmente, moduli su un anello).

<sup>7</sup> Mettiamo in evidenza come nel nostro approccio siano molto attenuate le difficoltà insite in altri approcci che prevedono sottili questioni algebriche di "identificazione" (cfr. [I.N HERSTEIN. 1987]).

<sup>8</sup> Questo a fronte del fatto che il prodotto di grandezze è "difficile": a volte non esiste, si pensi ad esempio che i prismi triangolari di data base costituiscono una classe di grandezze (stando al V libro degli elementi), ma cosa si potrebbe intendere per prodotto di due prismi triangolari retti di equal base? In altri casi il prodotto di due grandezze esiste, ma non è omogeneo ai fattori, come nel caso di due segmenti il cui prodotto potrebbe essere un'area.

**ARTE**

Un impegno artistico motivato da alto livello espressivo

# L'opera grafico-pittorica di Antonio Culiersi nell'armonia dell'arte classicheggiante

Oreste Macri: "Tutto spira bontà, norma, rassegnazione, fede. Sono icone salentine, arcaiche ed eterne, forse prelatine mediterranee"



Antonio Culiersi

Antonio Culiersi (Maglie, LE 1932), Premio Internazionale "Dio Pan", Palazzo dei Congressi, Firenze 1980; Premio Internazionale "David d'oro di Michelangelo", Palazzo dei Congressi, Firenze 1982; Premio "Campidoglio d'oro", Palazzo Barberini, Roma 1983



Disperazione e speranza, fase preparatoria dell'opera

**D**i Antonio Culiersi ha parlato la critica d'arte. Star lì a dichiarare ancora altre parole d'appoggio al suo modo d'intendere le cose sarebbe perciò inutile e superfluo. Diciamo soltanto che l'autore ha raggiunto la vetta sublime in considerazione di un'opera le cui dimensioni spirituali rappresentano l'uomo nella volontà di liberarsi da sofferenze e affanni per sorridere un po' nei brevi giorni della vita terrena. Non a caso **Mario De Marco** ha parlato di "universalità" nell'opera di Antonio Culiersi, significando, quei volti umani, la sua gente, la nostra gente, che, con approfondito realismo l'autore esprime nel gusto incondizionato di un'arte intellettivamente legata alla metafisica dei valori che non può non approdare all'estetica classicheggiante dei tempi la cui realtà rappresenta l'infinito nei chiaroscuri dell'immagine umana. Scorge, infatti, per Mario De Marco, l'autore, ciò che "l'uomo sente e vorrebbe urlare in ogni latitudine, laddove si cerca di spezzare le catene che avvincano lo spirito e il corpo". Non di meno **Raffaele Vasquez** nota che la grafica di Antonio Culiersi "si propone all'attenzione dell'osservatore con una triplice suggestione" da vedere nella "singolare varietà di soggetti raffigurati" nella capacità di "conciliare la statica bellezza dell'arte classica con l'ansiosa mobilità della moderna ricerca artistica" che non può non cogliere "in tanta varietà ed eterogeneità di forme, l'umanità nella sua vera ragion d'essere: *questo modo, capace di consolare la sofferenza, di illuminare la fatica, di rendere sopportabili persino l'indigenza e la miseria, di rasserenare l'attesa del distacco dalle cose della terra, è il sacrificio*". **Simonella Condemi** ritiene che "l'incontro con l'opera grafica di Antonio Culiersi non può

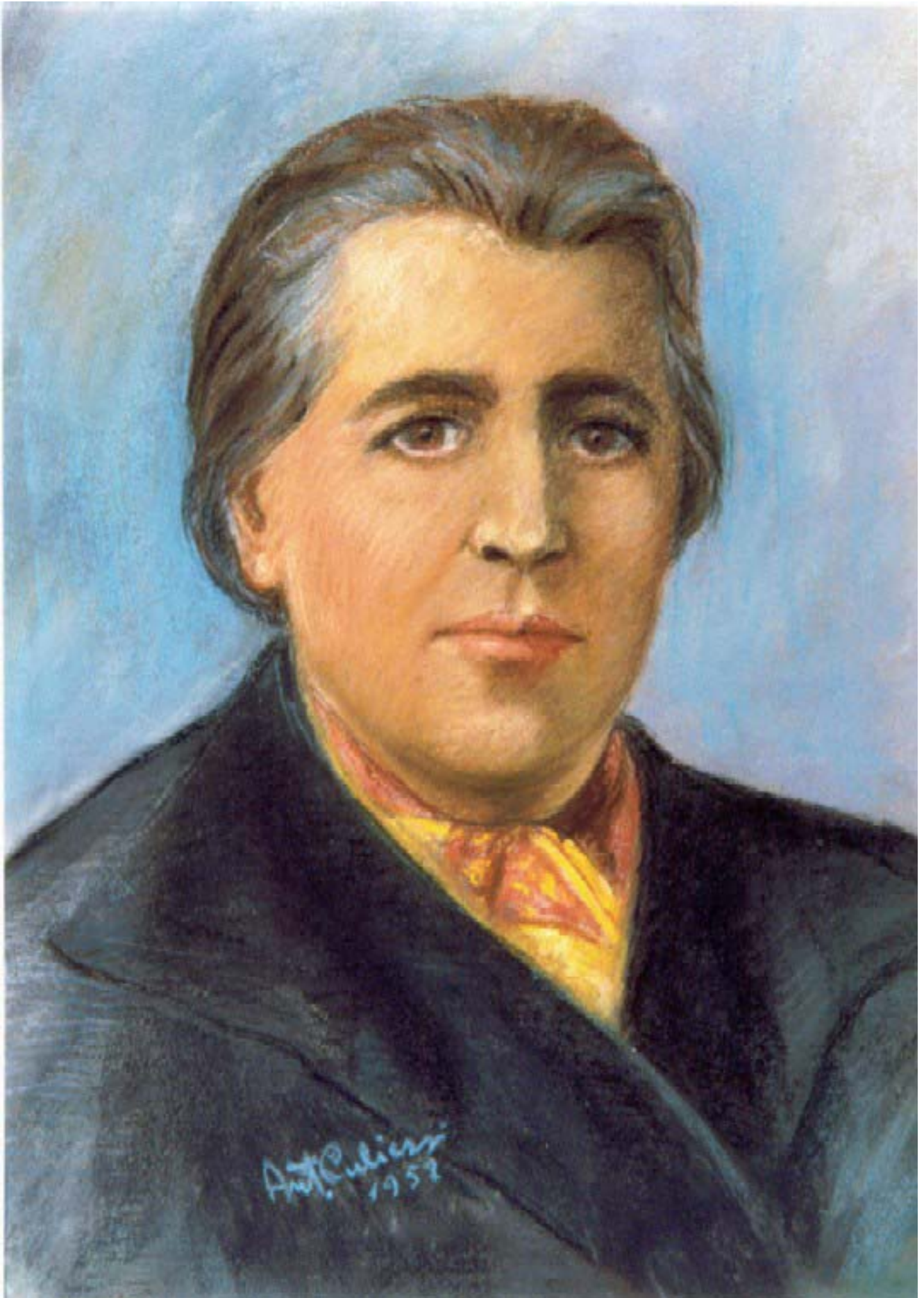


Disperazione e speranza, 1992, fase definitiva

che essere motivo di profonda riflessione sul contenuto e sulla sintassi figurativa di altissima qualità che fa da sfondo a tutte le sue composizioni. La sua linea veloce, nervosa, si esprime in un disegno a penna, esente da pentimenti, fatto di frammenti che via via rivelano alla lettura l'interezza espressiva del disegno finale. La sua opera grafica presenta diverse tecniche: la china, la china mista, l'incisione, la



Verso la saggezza, 1976



La madre di Antonio Culiersi, opera del 1952





La fuga in Egitto, part, 1951

serigrafia. Un rilievo particolare è da conferirsi alla serigrafia su sughero naturale, che è un'idea nuova e peculiare di questo artista. La tematica di Antonio Culiarsi è a sfondo sociale ed investe la sua Terra, il Salento, e le problematiche che sono proprie di tutto il Sud. L'opera del Culiarsi, di alto livello espressivo, ha trovato importanti consensi ufficiali, quali la dichiarazione del Kunsthistorisches Institut in Florenz che ha recentemente inserito la sua attività

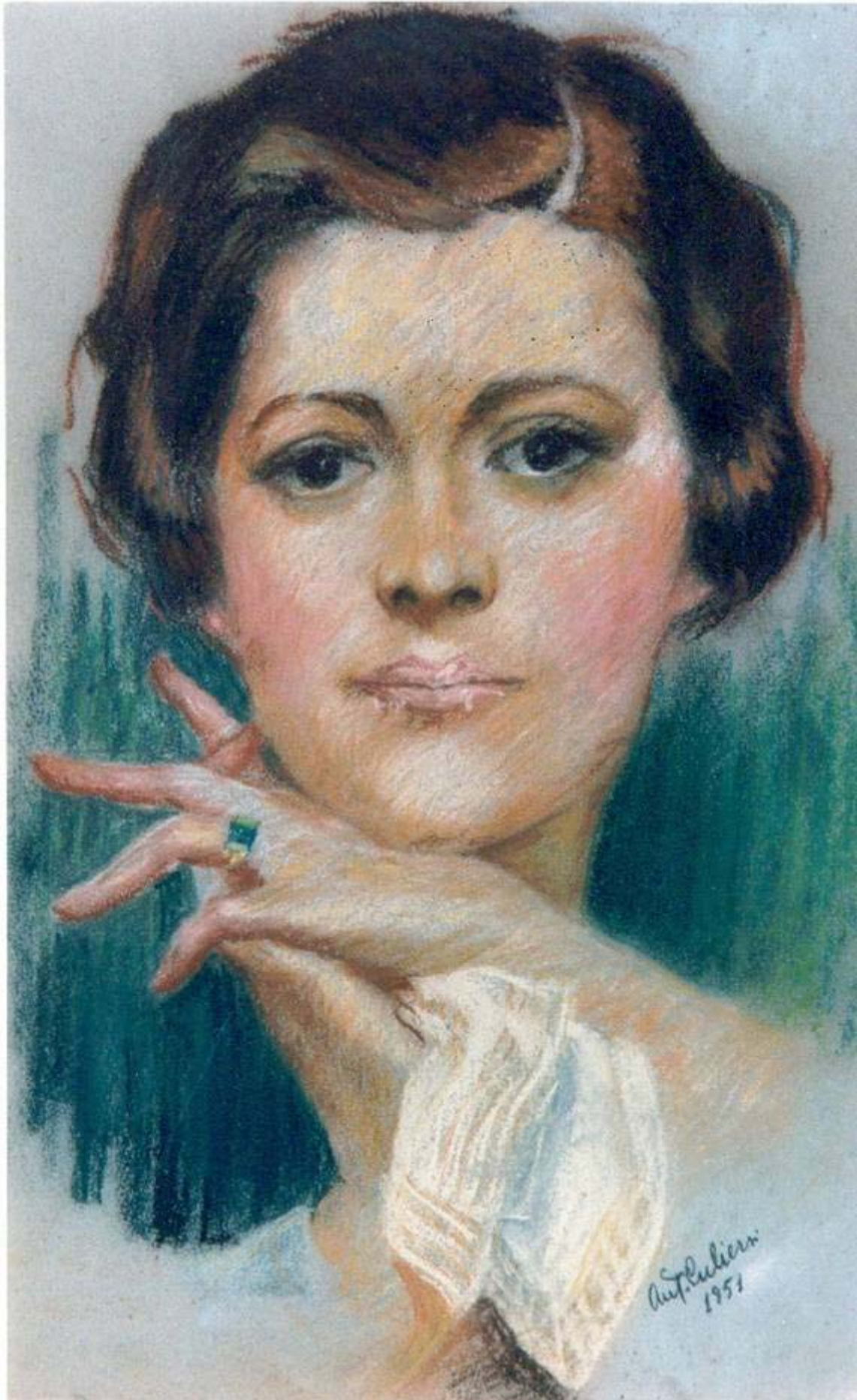
di artista nell'Archivio dell'Arte Italiana del Novecento. Un artista ed un uomo il Culiarsi che ha tanto da dire e lo dice a modo suo con sincerità, scevro da sentimentalismi e facili compiacimenti", anche se - dice **Paolo Sfogli** - "non come semplice pretesto, ma con la partecipazione affettiva e commossa, propria di chi non guarda solamente dall'esterno la sofferenza, ma vive coinvolto in mezzo alla gente composta pure di quei volti grinzosi e vecchi che egli

sottilmente ritrae". Antonio Culiarsi - scrive poi **Aldo Vaglio** - con le sue figure racconta le sensazioni nello stesso attimo in cui si dispone a ricercarle.

C'è nel suo lavoro un progressivo e sempre più essenziale fenomeno di allargamento verso la libertà di espressioni che si concretano nel corpo stesso, nella sostanza dell'opera, così da sembrarci il solo modo plastico, grafico e coloristico che si configuri con l'uomo moderno attraverso una simbiosi di pura scrittura, di sensazioni.

La linea figurativa di Antonio Culiarsi è una delle più significative realtà di oggi. Ha ormai acquistato stile e libertà di azione, espressione e forza emotiva". Anche perché "la grafica del nostro - sostiene **Orietta Giardi** - s'avvale di un impianto tecnico di pregevole livello, sempre riconducibile ad un unico leitmotiv: l'uomo nel suo secolare divenire. Un tema difficile, indubbiamente, e di complessa realizzazione, che la mano dell'artista riesce a cogliere con ricchezza di particolari in una minuziosa ricerca che non lascia niente al caso. Quasi un messaggio che trova nel tempo di Terenzio la sua fondamentale giustificazione: *niente di ciò che è umano mi è estraneo*".

**Euronio Sciltian** precisa che "l'arte di Antonio Culiarsi è ormai ricerca tecnica tesa verso la perfezione dei particolari ed immediata espressione di profondi spazi interiori. Le sue parole sono linee, lievi dove il profilo si confonde con l'impalpabile sfondo, morbide dove la piega del corpo accenna un movimento, si spezzano bruscamente quando un raggio di luce cerca il suo spazio, più forti e decise riaffiorano lì dove la ruga è più fonda, dove l'immagine parla con toni più acuti. Il suo racconto è piuttosto un sussurro sfumato, come una voce che viene da lontano: *puoi tendere l'orecchio e capire se canta o se piange, se urla di disperazione; puoi percepire il sapore di quei suoni, intuire... Intuisci che parla l'uomo*". "Anima antica - dice ancora Mario De Marco - è quella di Antonio Culiarsi, che è artista capace di guardarsi attorno, avendo già prima interrogato se stesso, e con umiltà socratica va alla ricerca delle



L'attesa, 1951

eterne verità, che albergano nel cuore dell'uomo, oggi incrostato di scorie difficili da scalfire.

L'uomo e l'artista sono un tutt'uno in Antonio Culiersi, un uomo che è passato e passa attraverso il fuoco della sofferenza vissuta sulla propria pelle, un uomo che nei silenti raccoglimenti si fa spettatore di se stesso e di una umanità povera e dolente, ma che non ha mai smarrito la coscienza dei valori elementari ed eterni della vita e dell'umano destino".

Del nostro autore ha anche parlato **Oreste Macrì** per il quale "le grafiche di Antonio Culiersi sono

assai fini nella esecuzione dettagliatissima eppur sintetica, armoniosa, quasi morbida e musicale. È un mondo coerentemente plastico di profonda umanità dal bambino in braccio alla madre allo stesso senex, avo, patriarca, che conserva la dolcezza e quasi delicatezza epidermica puerile, in attesa della grazia dopo vita laboriosa ed onesta. *Tutto spira bontà, norma, rassegnazione, fede. Sono icone salentine, arcaiche ed eterne, forse prelatine, mediterranee. Lo stesso vecchio leonardesco si asemantizza in monogramma archetipico della*

*pura interiorità del lavoro e della meditazione giunti allo stremo del sangue compiuto e assoluto alla frontiera del non-essere che è già essere dell'uomo assoluto.* Ricorrente il numero tre di teste senili aggruppate, speculari tra loro. *Anche quelle vecchie le ho viste nelle nostre processioni.* Nulla di retorico, controriformista subalterno, meridionalista, carlolevico. Destini compiuti. Certamente, è necessario un punto di vista, un consenso previo. A un millimetro, a un minuto secondo, c'è la morte, il nulla.

Ma il segno dell'arte sta nella sua intima ipotesi. Culiersi ha capito se stesso, a tal punto che sembra riproduca sempre il suo in quei volti di serena bontà, simulata tutta la sofferenza del viaggio terrestre. Dove il dolore è insopportabile, i volti si nascondono o si scorciano".

Per **Elio Filippo Accrocca** "Antonio Culiersi riesce ad approntare volti e figure che traggono origini dalle forme eterne di un'umanità avvolta dal tempo, mai fermo all'attimo del presente, ma arricchito del passato e del futuro. Ed è il carattere del tempo che l'artista salentino sa cogliere nello sguardo dei suoi soggetti: vecchi assorti e giovani madri, coinvolti nella prospettiva della meditazione e dell'oblio, della saggezza e dei pensieri più segreti.

Il realismo di Culiersi nasce dal profondo, ha radici nel paesaggio (umano e topografico) di una provincia che dà valore al silenzio più che al grido. Una posizione laica, la sua, che rende suggestivo il mistero dell'uomo nella sua universale concretezza.



*La rinascita dell'uomo, part, 1992*

*L'infinito irraggiungibile, 1992*



*Meritato riposo, 1977*

*Virtù che vince il Male, 1992*



*L'armonia della vita, 1992*



*Maternità, 1983*

Ritratti o figure immaginarie - nella tecnica di alto stile grafico - finiscono con l'appartenere a un dizionario senza confini: quello che coinvolge età e carattere nella loro evoluzione verso la saggezza, nel perenne rapporto con la terra e con la vita".

Di Antonio Culiarsi - grafico-pittore salentino di Maglie - ha anche riferito **Maria Corti**. "Il maestro - ha detto -, dotato di una squisita sensibilità artistica, ha svolto una fervida opera in favore delle arti". Per **Bernardo Pacella** "l'attenzione

dell'arte, concentrata sul tipo umano con una gamma sorprendente di annotazioni psicologiche, tende alla resa esatta ed asciutta dell'atteggiamento e dell'espressione ed a fissare gli esemplari umani con un grafismo pungente e severo in accordo assai sobrio con gli sfondi monocromi. Le sue operazioni creative sono basate su una rigorosa conoscenza delle regole grafiche e contengono i valori di realtà ed emblematici del nostro tempo e quelli classici che tornano buoni in una prospettiva

storica veramente ampia. La ricerca di Culiarsi è volta verso una centralità umana e sociale con una tensione emotiva davvero moderna e consapevole". "Tanti volti doloranti, sereni, misteriosi o sconvolti - dice infine **Pierpaolo De Giorgi** - tutti rivolti a catturare l'enigma della vita e tesi ad esprimere le più intime emozioni dell'essere. Volti a volte stravolti, a volte soddisfatti, a volte meditabondi". Infatti per Pierpaolo De Giorgi "Culiarsi ha messo a nudo l'anima, anzi le anime

dell'uomo in quanto tale mostrandone senza pudore le pieghe, le rughe, le spirali psichiche, le possibilità spirituali, le ali trascendenti, le miserie, le assenze. C'è negli occhi e nei tratti di quei volti un forte, profondissimo enigma. Sembrano dire che al mondo, sì, esiste il male, ma c'è anche una più forte possibilità, quella di un bene oscuro ma decisamente superiore". Quindi "volti come storie e volti come storia. Ecco - dice De Giorgi - la magistrale intuizione di Mario De Marco che, con una critica del tutto

positiva, ha insistito sulla relazione formidabile tra alcune grafiche e la parte dolorosa della storia personale dell'autore, anche in considerazione della grafica in genere contrassegnata dall'immediatezza, mentre la pittura può essere *rimediata, ritoccata, corretta*; il pennello può cancellare e modificare il primo impulso non gradito, più facilmente. Culiersi, che con segno rapido riesce a catturare un *sentire puro*, aderisce pienamente a questo ideale grafico e produce disegni arcaici bellissimi". Anche perché Culiersi

"entro un mondo classico e *leonardesco* traccia segni di penna definitivi e irrinunciabili che scavano nel volto come mondo segreto e come specchio dell'anima. Il volto di Culiersi assurge dunque - conclude De Giorgi - a luogo ideale dove si danno convegno tutte le forze dell'espressione. È questa la via nuova indicata dall'artista: il volto può essere teatro, nel volto le infinite maschere possono creare commedia, satira, tragedia". ■



*Il dionisiaco e l'apollineo, 1992*

Le pubblicazioni di Alberto Folini su *Il problema della voce nella poesia italiana dalle soglie dell'età contemporanea a Leopardi* riprenderanno in gennaio

## Mitologia come arte: *Apollo e Dafne* di Gian Lorenzo Bernini

*“Chi amando insegue le gioie della bellezza che fugge, riempie le mani di fronde e coglie bacche amare”*



Maria Teresa Caroppo, docente di Educazione Artistica nella Scuola Media di Palmariggi e Muro Leccese

**Q**uesta scritta latina, voluta dal committente il principe e cardinale Scipione Borghese, e posta sul basamento dell'opera ci indica che l'episodio è stato raffigurato per darne anche un insegnamento morale. Molti alti prelati e pontefici manifestarono il loro grande interesse per il mondo antico e per i soggetti mitologici. Il mito di Apollo e Dafne è divenuto uno dei più celebri di tutta la mitologia ed è stato fonte di ispirazione per artisti di ogni tempo. *Il soggetto è tratto dalle “Metamorfosi”, opera del poeta latino Ovidio, e si riallaccia al tema dell'amore respinto.*

*Dafne, nata dal fiume Pèneo, è amata e inseguita dal dio Apollo. Questo amore era stato provocato dalla feroce ira di Cupido, che, dopo un battibecco avuto con Apollo, tira fuori dalla sua faretra due frecce dagli effetti opposti: una che fa nascere l'amore, l'altra che lo impedisce. Con la prima colpisce Apollo che si innamora follemente di Dafne, con la seconda la ninfa che chiede al padre di conservare per sempre la sua verginità.*

*Apollo insegue disperatamente Dafne nei boschi e la cerca fra le erbe e i massi, fra i cespugli e i rovi. Ma lei fugge più veloce del*



**Gian Lorenzo Bernini, *Apollo e Dafne*, 1622-1625, marmo, h. 243 cm. Roma, Galleria Borghese**

*vento e non si ferma ai suoi richiami e alle sue preghiere trepidanti d'amore e di rabbia al tempo stesso. Fino a quando ormai*

*stanca e senza forze si sente sopraffatta, allora disperata invoca: “O Terra, spalancati, oppure distruggi con una metamorfosi la*



Dafne, part., rielaborazione grafica di Stefano Gennaccari

metamorfofi, cioè delle trasformazioni, era molto amato dagli artisti barocchi, in quanto riuscivano a meravigliare e a stupire l'osservatore secondo il bisogno e la poetica del secolo in generale e dell'arte barocca in particolare.

E' mirabile e straordinario infatti, l'effetto provocato da questa rappresentazione: Il dio sta per afferrare la ninfa, quando Dafne comincia a trasformarsi in albero; una gamba è già avvolta dalla corteccia e le dita del piede si prolungano in radici, mentre le mani e i capelli diventano fronde.

Questa trasformazione sembra avvenire, in un contesto realistico e sofferto, proprio sotto ai nostri occhi e noi ci sentiamo testimoni impotenti di un dramma interiore e fisico. La figura della bellissima Dafne sta cambiando aspetto e non potendo fermare gli eventi, noi ci fermiamo increduli e pienamente consapevoli del dolore dei due protagonisti, anzi ci affianchiamo ad essi.

Con grande abilità e sapienza, Bernini è riuscito a rendere nel marmo la trasformazione delle morbide carni di Dafne in dura corteccia e rami d'alloro. L'uso dello scalpello e degli altri strumenti di lavoro gli hanno permesso di differenziare le superfici riuscendo ad ottenere una minuziosa ricchezza di particolari e di contrasti chiaroscurali. La luce scivola sul marmo bianco, lavorato con estrema finezza, e si ferma delicatamente sulle superfici decorate con un lieve passaggio chiaroscurale, che con un crescendo diventa a tratti violento e brusco, mentre le due figure si librano nello spazio circostante. Sembrano infatti danzare in una composizione "aperta", collegate armonicamente tra loro da uno slancio diagonale che, partendo dalla gamba sinistra di Apollo, culmina nella mano destra di Dafne avvolgendoli in un disperato abbraccio, salendo poi verso l'alto per perdersi nell'immensità del cielo.

In quel cielo testimone del dramma di una passione non tra comuni mortali, ma tra un dio e una ninfa.

**Maria Teresa Caroppo**

*mia bella figura che è causa del mio danno".*

*Un grande torpore invade subito il suo corpo: i piedi che fino a poco prima erano così leggeri e veloci nella corsa, di colpo si bloccano e fissano le dita nel terreno allungandosi in radici, una sottile corteccia le avvolge il suo elegante busto, mentre dalle esili braccia trasformate in rami si aprono le mani traboccanti di foglie che diventano un tutt'uno con i capelli mossi dal vento durante la corsa, mutati anch'essi in rami fitti adorni di foglie verdi a forma di lancia.*

*Apollo con rabbia strappa una fronda dalla pianta e si cinge il capo, dicendo con tono solenne:*

*"Poiché non puoi essere mia sposa, sarai il mio albero. L'alloro sarà un albero sacro e con le sue fronde sempre verdi incoronerà i più valorosi figli dell'Ellade".* La grande passione per la cultura

classica è affiancata dunque in quest'opera dalla ricerca di una valenza morale, di un insegnamento intrinseco che possa comunicare dei valori sacri e inviolabili alla società di ogni tempo.

Questa storia così tormentata e struggente porta l'attenzione sul sentimento d'amore che, in questo caso, è fonte di dolore per i protagonisti, affrontando al tempo stesso un tema molto attuale quale il dovere morale del rispetto dell'altro, indipendentemente da una possibile condivisione di scelte e di opinioni.

Il gruppo scultoreo di "Apollo e Dafne", realizzato da Gian Lorenzo Bernini tra il 1622 e il 1625, rappresenta il momento in cui la ninfa, per sfuggire alle attenzioni del dio Apollo, ottiene dagli dèi di essere trasformata in un albero di lauro (alloro). Il tema delle



## Indice

<b>Palcoscenici di ...Pace</b> di Antonio Gnoni	48
<b>Tutti ... per un mondo migliore</b> di Gianfranco Ferramosca	49
<b>L'amor filiale ...</b> di Michela Occhioni	51
<b>I ragazzi in ... Opera</b> di Maria Grazia Creti	52
<b>Solidarietà ... è una parola</b> di Maria Teresa Caroppo	53
<b>Dalla radici del passato la linfa vitale per il futuro</b> di Rita Stanca	54
<b>In pace con la natura</b> di Patrizia Dragonetti	55
<b>Sulle orme dei madonnari</b> di Maria Teresa Caroppo	56
<b>Poesia di un ricordo</b> di Raissa Verdesca	57
<b>A teatro con Molière e Oscar Wilde</b> di Lucia Maggiore e Santa Muzzarelli	59
<b>A scuola di sport</b> di Orazio Colazzo	61



## “Palcoscenici di ... Pace”.

A partire da Lunedì 24 maggio e sino a venerdì 4 giugno, si è tenuta nell'Istituto Comprensivo di Muro Leccese la manifestazione studentesca di fine anno dal titolo “**Palcoscenici di...Pace**” la quale ha concluso un interessantissimo percorso educativo-didattico che ha visto tutta la comunità scolastica: alunni, docenti, genitori, personale ATA, Direttore dei Servizi Generali ed Amministrativi e Dirigente Scolastico impegnati nell'approfondimento del tema dell'educazione alla pace.

Il tema della pace, per questo anno scolastico ha fatto da sfondo integratore, da filo conduttore di tutte le attività educativo-didattiche programmate nel Piano dell'Offerta Formativa nella consapevolezza che la pace è il bene più prezioso

per l'umanità.

Educare alla pace, oggi, significa sviluppare in ogni alunno il valore della pari dignità della persona senza distinzione di lingua, di cultura, di razza, di religione; ampliare l'orizzonte conoscitivo dei ragazzi, perché possano riflettere sulla più vasta realtà culturale e sociale in una prospettiva di comprensione e di cooperazione con tutti i popoli della terra.

Educare alla pace, ancora, per le scelte formative dell'istituto Comprensivo di Muro Leccese, ha significato promuovere negli alunni sentimenti di ripudio della guerra come mezzo di risoluzione delle controversie internazionali e, contemporaneamente, sviluppare in loro un costume di sincera comprensione e di reciproco rispetto anche in materia di credo religioso e di rifiuto di ogni forma di discriminazione.

Educare, oggi, le giovani generazioni al valore della pace è un compito ineludibile della società e, quindi, della scuola italiana; in questa prospettiva nell'Istituto Comprensivo di Muro Leccese, gli alunni, con l'aiuto dei loro docenti e di tutto il personale scolastico, hanno affrontato le maggiori problematiche dell'educazione alla pace, approfondendo i temi dei diritti umani, della libertà e democrazia, della solidarietà, della non violenza, dello sviluppo sostenibile, della legalità delle interconnessioni esistenti tra problematiche ambientali e patrimonio artistico-storico-culturale e gli effetti negativi della guerra sull'ambiente, realizzando, a tal proposito un CD **Tutti ... per un mondo migliore** che è stato presentato durante la manifestazione di fine anno, due



Il Dirigente Scolastico  
dott. Antonio Gnoni

pregevolissime rappresentazioni teatrali: **U curtiju - Rapsodia di canti e balli popolari** e la drammatizzazione dell'opera lirica **Il Barbiere di Siviglia** e la **Festa dello Sport** che con spirito di lealtà e di sportività ha visto gareggiare in diversi tornei gli alunni del nostro Istituto. La realizzazione dell'iniziativa ha visto un fiorire di attività interessanti che hanno reso i docenti e gli alunni protagonisti attivi nella attuazione di un progetto che ha consentito di realizzare ricerche socio-storico-ambientali, cartelloni e relazioni di sintesi, manufatti, disegni, grafici, plastici. Per l'occasione è stata allestita presso la Scuola Media di Muro Leccese, una interessantissima **MOSTRA DIDATTICA** ed una **MOSTRA-MERCATO** che ha raccolto i “lavoretti artistici” creati dagli alunni di tutte le scuole dell'Istituto e dai loro genitori.

**Antonio Gnoni**



Il Dirigente inaugura la  
manifestazione  
“Palcoscenici di ... Pace”

## MUSICA

### Tutti...per un mondo migliore

è il titolo del CD realizzato dagli alunni dell'Istituto Comprensivo di Muro Leccese sul tema della "Pace"

Per il corrente anno scolastico, il principio ispiratore del Piano dell'Offerta Formativa dell'Istituto Comprensivo di Muro Leccese è stato quello della "Pace" nella consapevolezza che è di fondamentale importanza sviluppare in ogni alunno i valori della tolleranza, della solidarietà, della pari dignità sociale. In quest'ottica, tanti sono stati i progetti che l'Istituto Comprensivo, promotore da sempre di iniziative innovative, grazie anche alla sensibilità del Dirigente Scolastico dr. Antonio Gnoni, si sono realizzati e, tra questi, un Progetto "Musica" con il quale si è voluto veicolare il valore della pace attraverso i linguaggi che più di tutti gli altri uniscono in un comune sentire: la poesia e la musica. Tale progetto ha previsto, quale prodotto finale di un insieme di attività i cui protagonisti sono stati, ovviamente, gli alunni delle Scuole dell'Infanzia, Elementari e Medie dell'Istituto, la realizzazione di un CD ed ha fortemente coinvolto i docenti di Materie Letterarie, di Educazione Musicale, di Educazione Artistica e lo scrivente che da sempre nutre una passione

per la musica e che, in tantissimi anni, ha avuto modo di maturare esperienza personale negli studi di registrazione.

Si è ritenuto, infatti, che conoscere il percorso di realizzazione di un CD, oggetto simbolo di una società in cui i giovani sono accaniti fruitori di musica, potesse costituire un'esperienza interessante e, al tempo stesso, formativa.

Pertanto, sul tema della "Pace", gli alunni sono stati guidati nella produzione di poesie e nella ricerca ed esecuzione di canti, tra cui sono stati, poi, scelti quelli da includere nel CD, successivamente realizzato in uno studio di registrazione.

E' iniziata, poi, la fase preparatoria dei cori con i docenti di Educazione Musicale e infine...l'esperienza nello studio di registrazione, che per i ragazzi è stata fantastica anche se impegnativa e, per certi versi, faticosa.

In momenti successivi hanno commentato: "...è stato bello vedere da vicino un mondo di cui avevo soltanto sentito parlare..."; "...abbiamo cantato proprio come i bambini dello Zecchino d'oro..."; "...quando abbiamo cominciato ad incidere è stato fantastico..."; "...io



Gianfranco Ferramosca, Direttore dei Servizi Generali ed Amm.vi dell'I.C. di Muro Leccese

ce l'ho messa tutta e, a volte per l'emozione mi è pure sfuggita qualche lacrima..."; "...si provano tante sensazioni tutte insieme: si alternavano nel mio cuore la gioia di essere lì e la tristezza derivante dal fatto che i miei compagni non mi potevano vedere".

Il CD è il risultato visibile, quindi, di un lavoro che ha richiesto grande impegno; il coinvolgimento degli alunni nella sua realizzazione, la cui valenza formativa è indiscutibile, ha comportato anche momenti di ansia e di preoccupazione: lo sforzo è stato grande ed unanime, ma altrettanto grande è stata la soddisfazione per la validità del prodotto realizzato.

Il CD dal titolo **Tutti...per un mondo migliore** è stato presentato a tutti gli alunni dell'Istituto, ai loro genitori, ai docenti, alle autorità locali, nell'atrio esterno della Scuola Media di Muro Leccese, nella serata del 24 maggio, nel corso della quale sono state presentate nove canzoni eseguite dai cori e otto poesie recitate dai ragazzi alternate da balletti sempre in tema.

Numerosi sono stati gli apprezzamenti per l'iniziativa e notevole il successo riscosso da tutti i protagonisti.

**Gianfranco Ferramosca**



Un momento dello spettacolo

## Tutti...per un mondo migliore

è il CD realizzato dagli alunni dell'Istituto Comprensivo di Muro Leccese sul tema della "Pace"



Il Cd contiene nove canzoni eseguite dai cori delle Scuole dell'Infanzia, Elementari e Medie e otto poesie scritte e recitate dai ragazzi della Scuola Media.

Gli interessati possono richiedere copia del CD con allegato l'opuscolo nel quale sono riportati i testi delle canzoni e delle poesie incluse nel CD, utilizzando il modulo riportato sull'ultima pagina della rivista e spedendolo ai seguenti indirizzi:

Istituto Comprensivo, via Martiri d'Otranto - 73036 Muro Leccese

oppure

e-mail: [segreteriaicmuro@libero.it](mailto:segreteriaicmuro@libero.it)

scaricando il modulo dal sito [www.comprensivomuro.it](http://www.comprensivomuro.it)

## L'amor filiale...

Il 3 febbraio 2004, nell'aula polivalente della Scuola Media di Muro Leccese il grande soprano Katia Ricciarelli ha incontrato i ragazzi della scuola media per parlare del suo concerto **Viva Verdi - L'amor filiale nella poetica verdiana**, prima esecuzione assoluta che la vede nelle vesti di autrice e di regista.

Nel concerto, che i ragazzi hanno visto il 6 febbraio al teatro Politeama di Lecce, sono stati eseguiti brani tratti da alcune delle celebri opere di Giuseppe Verdi.

L'incontro con l'artista è stato molto emozionante per i ragazzi, ma anche per gli adulti.

La cantante ha esortato gli alunni presenti a studiare sempre con costanza e passione per raggiungere gli obiettivi desiderati, anche in considerazione del fatto che dietro ogni successo vi è sempre dedizione e sacrificio, motivo per cui li ha invitati ad essere "curiosi" di sapere e di conoscere sempre più cose nuove per la vita.

Alla fine l'artista Ricciarelli ha regalato un'emozione in più cantando il **Va pensiero** accompagnata dai ragazzi e dalla professoressa Maria Grazia Cretì che ha voluto ed organizzato questo incontro.

**Michela Occhioni**



Omaggio floreale con bacio

Katia canta il *Va pensiero*



Katia Ricciarelli



La prof. M.G. Cretì in un duetto con Katia

## MUSICA

### I ragazzi in ... Opera



E' mia ferma convinzione che un buon teatro è capace di educare rallegrando e di rallegrare educando; può istruire il cuore e la mente riempiendo con garbo di nobili ideali.

Se a questo si aggiungono altri importanti risultati educativi quali: l'allegria e l'amicizia che si crea tra compagni, l'interesse che li rende attivi e sanamente occupati, la scoperta dei propri talenti e delle proprie attitudini, il coinvolgimento delle famiglie sempre più presenti e partecipi nell'ambiente educativo, il risultato è sicuramente non indifferente.

La drammatizzazione dell'Opera buffa *Il Barbiere di Siviglia* di Gioacchino Rossini a cura degli alunni della 1E della Scuola Media di Muro Leccese ha contribuito fortemente al raggiungimento di questi obiettivi ed è servita anche ad avvicinare due mondi apparentemente lontani: quello dei giovanissimi della scuola media e quello della lirica.

L'opera è stata "ridotta" a misura di ragazzo, spiegata ed infine allestita con grande cura.

Il successo è stato inevitabile!

**Maria Grazia Creti**



Alcuni momenti dello spettacolo

## Solidarietà ... è una parola

La Scuola Media del nostro Istituto Comprensivo, consapevole della valenza formativa insita nella realizzazione di una qualsiasi rappresentazione teatrale e con l'intento di coinvolgere gli alunni in attività educative anche oltre il normale orario scolastico, si propone come centro di formazione permanente sempre aperto al territorio e come agenzia educativa di primaria importanza che deve concorrere ad eliminare o ridurre i rischi che l'abbandono dei ragazzi alla strada o la loro permanenza in ambienti deprivati e poco edificanti possono arrecare.

Fare teatro educativo è da considerarsi un momento ed un movimento culturale da ricercarsi negli ambiti della psico-pedagogia, che determinano un originale intervento nei processi di formazione individuale e di gruppo nell'età evolutiva.

Vista la ricaduta positiva dei precedenti anni scolastici e in relazione al tema della Pace, che quest'anno costituisce il filo conduttore delle varie attività scolastiche, il Gruppo Teatro ha ritenuto opportuno realizzare nella prima metà del secondo quadrimestre il musical *Solidarietà ... è una parola*, di Paolo Auricchio come proposta per

riflettere sull'importanza dei valori umani, maturando nei ragazzi la disponibilità a costruire qualcosa di veramente importante e positivo.

La partecipazione a tale esperienza ha permesso agli alunni di approfondire la conoscenza di sé, definendo le proprie inclinazioni e propri interessi, sviluppare il concetto di multidisciplinarietà, favorire e coordinare la capacità di lavoro di gruppo in una unicità di spazio e di tempo, sviluppare e potenziare le proprie capacità espressive e creative.

Hanno inoltre imparato ad esprimersi consapevolmente utilizzando linguaggi diversi (verbale, grafico, gestuale) e a sapersi coordinare in un lavoro di gruppo per realizzare uno spettacolo.

Sono stati coinvolti in questa iniziativa, un gruppo di docenti ed esperti particolarmente preparati e predisposti alla attuazione di tale iniziativa e un gruppo d'interesse costituito dagli alunni provenienti dalle diverse classi della Scuola Media di Muro Leccese e Palmariggi.

**Maria Teresa Caroppo**

Responsabile del Gruppo Teatro

### Servono ponti e non muri

E' luogo comune affermare che viviamo in un mondo così particolare, in una società che sembra aver dimenticato i valori, il significato di buono e cattivo, di bene e di male, di forte e di debole, di bisogno e di aiuto... e, molto spesso, proprio i ragazzi sono accusati di ricercare solo il benessere materiale, di aspirare solo ad essere i primi a qualsiasi costo, di essere contro tutto e contro tutti. I ragazzi hanno imparato che pace significa "amare gli altri per obbligarli ad amare anche loro gli altri"; hanno capito che il contrario di pace non è solo guerra, ma pace è diritto alla ricerca della verità, è libertà della persona, è rispetto, è tolleranza, è accettazione del diverso, è solidarietà.

Nell'ambito del progetto "Educazione alla Pace" è nata l'idea di parlare di "solidarietà" attraverso le vicende di un gruppo di ragazzi dell'età dei nostri alunni.

Il musical *Solidarietà ... è una parola*, attraverso le piccole grandi storie di tutti i giorni costituisce un'esortazione ad abbandonare la violenza, a non chiudere gli occhi ma ad agire, a nutrire la speranza che forse, con la volontà di tutti, qualcosa possa cambiare. Ci esorta a credere nelle parole di Giovanni Paolo II quando dice: "La solidarietà è la voce che soffia nel vento, ma non nel vento che tutto disperde nei vortici del nulla, ma nel vento che è soffio e voce dello spirito".

La storia è ambientata all'ingresso di una scuola, luogo d'incontro privilegiato dove si intrecciano vicende e personaggi, dove si consumano drammi personali, dove nascono impensabili amicizie. Un musical, dunque, che ci ha esortato a prendere coscienza, che ci ha spronato a discutere e a coltivare il sogno che si possa passare, finalmente, dalle parole ai fatti.

**Anna Marzano**

docente di Lettere presso la Scuola Media di Muro Leccese e componente del Gruppo Teatro



Esibizione di un balletto

## SPETTACOLO

### Dalle radici del passato la linfa vitale del futuro

Muro Leccese, 26 maggio. Il suggestivo scenario, offerto dal Parco del SS. Crocefisso e da una serata serena e luminosa, ha fatto da cornice alla manifestazione **U curtiju: rapsodia di canti e balli popolari** spettacolo che ha rappresentato la conclusione di un lavoro, svolto nell'Istituto Comprensivo di Muro Leccese e scaturito dal desiderio di rivalutare le tradizioni

della nostra terra salentina, i suoni del nostro sud, la consapevolezza di un modo di essere, di una condizione che Pino Minafra definisce "lentezza, confronto, fierezza, serate in strada a parlare e permettere che le idee ti pervadano... prendere tempo non per perderlo, ma per approfondirne il senso".

Le radici di ciò che oggi noi siamo affondano, infatti, in quella cultura contadina del sud, depositaria dei valori dell'onestà, della saggezza, della laboriosità, le cui testimonianze abbiamo il dovere di raccogliere e conservare gelosamente, quale patrimonio a cui attingere per la sua potenzialità educativa.

Gli alunni dell'Istituto Comprensivo di Muro Leccese, hanno, pertanto, cercato, nel corso dell'a.s. 2003/2004, di conoscere gli usi e i costumi di un tempo, hanno tentato di immaginare, con qualche difficoltà, il mondo di ieri senza tutte le comodità di cui oggi godiamo, quel mondo un po' strano per i giovani di oggi che vivono nel benessere. E' in quel mondo che, nella bellissima serata del 26 maggio, hanno cercato di calarci, perché ognuno di noi diventasse custode della memoria del passato e testimone di una cultura che sopravvive.

Tutti gli spettatori si sono gradualmente lasciati avvolgere dai suoni ritmati, dai colori, dalle movenze che hanno animato il palco e, quasi timidamente, si sono inoltrati nelle vie strette, nelle "curti" su cui si affacciavano le modeste case, nei campi coltivati con estrema fatica da chi, se pur prima di noi, ha condiviso questa terra.

I bambini delle scuole dell'infanzia di Giuggianello, di Palmariggi e di Muro Leccese hanno fatto tornare tutti piccoli, coinvolgendo i presenti nei ritmi,



Andrea De Pascalis - 3 A Palmariggi

quasi lamentosi, delle nenie di un tempo.

I fanciulli della scuola elementare di Sanarica hanno presentato alcuni **Quadri di vita paesana**, proponendo un lavoro teatrale in vernacolo, scritto da Giovanni Rizzo.

Successivamente gli alunni della scuola elementare di via Arimondi hanno fatto rivivere l'atmosfera nella quale, in paese e in campagna, avveniva **La raccolta del tabacco**, mentre i fanciulli della scuola elementare di Giuggianello si sono esibiti in **Il risveglio della taranta**.

Hanno concluso la rassegna dei lavori legati allo scorrere del tempo stagionale, gli alunni della scuola elementare di Palmariggi che hanno proposto **La vendemmia** e gli alunni della classi quarte di via Trieste, che hanno messo in scena la rappresentazione in vernacolo **Pe na rancata de ulie**. Si sono rifatti entrambi a quei momenti dell'anno in cui la raccolta dell'uva e delle olive divenivano anche momenti di forte aggregazione.

Sono stati, poi, gli alunni delle scuole medie di Muro Leccese e di Palmariggi a concludere la manifestazione con l'esecuzione del balletto e della canzone **Radici**.

Lo spettacolo ha riscontrato un notevole successo tra il pubblico presente, che con i frequenti e calorosi applausi ha sottolineato la bellezza della scenografia, la suggestione dei movimenti concitati di chi si dimenava al suono dei tamburelli e al ritmo della "pizzica", le "performance" dei piccoli attori e le capacità vocali dei cori.

**Rita Stanca**



Il coro della Scuola Media di Muro Leccese e il balletto della Scuola Media di Palmariggi

**PROGETTO AMBIENTE**

**In pace con la natura**

Oggi si parla, si scrive e si legge in continuazione di territorio, di ambiente, di Natura, il tutto inteso come patrimonio dell'Umanità.

Il ruolo di una "Scuola Attiva", tanto sostenuta dalla moderna dottrina pedagogica, di cui ci sentiamo pienamente partecipi, consiste nell'arduo compito di avviare gli alunni al rispetto dell'ambiente.

Il fine primo ed ultimo che deve essere colto è quello della conseguente necessità di salvaguardare e di non sperperare le risorse naturali. Tutela dell'ambiente, quindi, non come mera idea contemplativa, ma come consapevolezza di esserne parte integrante e di interagire con lo stesso.

Piace ricordare come l'inizio del pensiero speculativo da parte dell'uomo è caratterizzato dall'avvertire una simbiosi con la natura, tanto da assumere i fenomeni naturali come

condizionanti dell'agire umano. Non sembri paradosso il ricordare, ancora che, per i pensatori egizi, i cocodrilli erano creati dal fiume Nilo, quasi come fossero un suo prodotto, per il semplice fatto che li vedevano fuoriuscire dalle acque melmose del fiume. Ho parlato di "paradosso", ma la paradossologia è stata per anni il principio ispiratore nell'osservazione dei fenomeni naturali da parte dell'uomo.

L'educazione scientifica nella scuola può e deve contribuire a creare nella coscienza dei ragazzi un pensiero strategico per meglio definire in ognuno dei soggetti, ed in futuro nella collettività tutta, l'identità di una nuova cultura d'ambiente.

Il dipartimento di scienze, per dare significato e corpo alle finalità educative che ha tracciato, ha realizzato un vero e proprio "Progetto Ambiente", diversificando gli argomenti in relazione alle classi della Scuola media.

Nelle classi prime è stato privilegiato lo studio e l'influenza

dell'ambiente palustre. Nelle classi seconde si è esaminata la progressione storico-scientifica della medicina, quale supporto per migliorare la salute dell'uomo. Nelle classi terze si è dedicata maggiore attenzione alle problematiche legate alla sicurezza dell'uomo negli ambienti di vita.

I docenti del dipartimento auspicano, in conclusione, che al vivo interesse dimostrato dagli alunni corrisponda non solo e non tanto una conoscenza teorica delle questioni trattate, quanto la corretta consapevolezza del necessario rispetto dell'ambiente.

Si ritiene infatti che ciò costituisca il seme culturale per rispettare gli altri, superare gli antagonismi, o come oggi vengono definiti, i fondamentalismi, in una visione unitaria dell'umanità in cui tutti gli uomini hanno pari dignità.

Il vivere in pace con la Natura significa anche vivere in pace con gli altri.

**Patrizia Dragonetti**



Paludi del Raucio, Torre Chianca (LE)



## Sulle orme dei madonnari



I ragazzi al lavoro

Gli alunni della 3 B della Scuola Media di Muro Leccese e la classe 3 A di Palmariggi, anche quest'anno, dopo il positivo risultato avuto dai loro compagni nel precedente anno scolastico, hanno voluto partecipare alla manifestazione *Asfalto in colore* organizzata dall'Istituto d'Arte di Poggiardo.

Tale manifestazione, svoltasi a Poggiardo il 29 novembre 2003, si è caratterizzata come momento positivo di aggregazione all'insegna della festa, della creatività e soprattutto di quei valori che segnano il tracciato della nostra azione formativa: la solidarietà, l'amicizia, la pace.

Ed è proprio sul tema della pace, che è poi stato anche il macrotema adottato dal nostro Istituto per questo anno scolastico, che i ragazzi si sono espressi liberamente con i gessetti (tecnica dei madonnari) su appositi spazi d'asfalto.

La partecipazione a questa manifestazione ha aiutato l'alunno a sviluppare le capacità artistico-espressive legate alla manualità, a stimolare lavori di gruppo trasversali tra le classi e ad analizzare, interpretare e rielaborare il tema proposto.

Abbiamo pensato inoltre di rendere visibile nel territorio l'espressività della nostra scuola, di favorire l'impulso all'artigianato artistico locale e alla conservazione delle tradizioni popolari e culturali del nostro paese.

**Maria Teresa Caroppo**

### Un'esperienza da raccontare...

Quella mattina eravamo oltre trecentocinquanta, tra ragazzi e ragazze, radunati di fronte all'Istituto Statale d'Arte di Poggiardo, per la consueta manifestazione di "Asfalto in colore".

Per noi ragazzi della terza media di Palmariggi questa esperienza si è rivelata molto interessante ed entusiasmante.

Appena arrivati lì ci è stata consegnata una maglietta e una targhetta riportante alcuni dati personali. Subito, senza perdere tempo ci siamo messi all'opera: abbiamo, per modo di dire, messo "nero su bianco" e abbiamo colorato i nostri progetti. La tecnica con cui dovevamo disegnare era la cosa più bella. Disegnavamo sull'asfalto e coloravamo con dei gessetti che ci venivano consegnati dai nostri "tutor" che ci sorvegliavano e talvolta ci aiutavano nei nostri lavori. Quello che accomunava tutti i lavori, il tema dominante, era la PACE, ma anche la SOLIDARIETA'. Ed è proprio questo il messaggio che noi avevamo intenzione di infondere nella giuria e nelle altre persone che avrebbero visto i nostri disegni.

Guardandoci attorno e osservando gli altri lavori, ci siamo sentiti un po' a disagio, ma poi alla fine, quando anche i nostri disegni hanno preso forma, non avevano nulla da invidiare agli altri.

Abbiamo così potuto vedere e misurare le nostre capacità creative, anche se potevamo esprimerle ancora meglio, in quanto lo spazio non era limitato ad un foglio F4, ma a qualcosa di più ampio: sapevamo, non lo nascondiamo, di avere qualche difficoltà, non essendo abituati a questo tipo di "disegno", ma con un po' di impegno ... ce l'abbiamo fatta!

E' stato questo un modo per imparare anche attraverso il rispetto per gli altri che lavoravano come noi. La manifestazione ci ha permesso dunque di conoscere altre persone, di fare nuove amicizie, di ampliare il nostro orizzonte di interessi e conoscenze, cosa per noi positiva.

Al ritorno, appena arrivati a scuola, tutti abbiamo detto e pensato: *e' stato bellissimo!, ci siamo divertiti tantissimo!, perché non lo facciamo un'altra volta?!*

Ed è con questo pensiero che abbiamo concluso quella bellissima giornata.

**Monica Brocca**

3 A - S.M.S. Palmariggi

## Poesia di un ricordo

I ricordi, belli o tristi, accompagnano la vita di ciascuno e spesso aiutano a tramandare nel tempo passi significativi del

- Intitolare la Biblioteca scolastica "Laboratorio di Cultura a Graziella Spano"
- Coinvolgere tutti i ragazzi in un Concorso di Poesia.

La cerimonia d'inaugurazione ha avuto inizio alle 9.00 in prossimità della biblioteca dove tutti i ragazzi della Scuola Media in assoluto silenzio si sono schierati come piccole vedette mentre riecheggiavano le parole pronunciate dal Dirigente scolastico, dal Sindaco e dal Parroco.

Toccante è stata la testimonianza della figlia maggiore di Graziella Spano, Maria Carmela, quando un fragoroso applauso ha accompagnato lo strappo di un drappo blu che celava l'insegna commemorativa. Maria Carmela, vincendo non senza difficoltà l'emozione, tra calde lacrime, ha ricordato la figura della dolcissima mamma, centro della famiglia con il suo sorriso, il suo coraggio, la sua forza.

Alle 10.30 presso il teatro "La Bussola" le scolaresche hanno vissuto un altro momento magico: incontrare e dialogare con il prof. Donato Valli, Preside della facoltà



Donato Valli

di Lettere e Filosofia presso l'Università di Lecce.

Le sue conoscenze travasate con semplicità disarmante ci hanno innalzato rispetto alla mediocrità della quotidianità; il racconto della sua vita, snocciolato con vari aneddoti, ha espresso al meglio quella "fiamma" che gli ha permesso di credere nella letteratura. I ragazzi, entusiasti, seguivano con interesse, attenzione, ammirazione, facendo tesoro dei consigli, dei suggerimenti, delle esperienze di



Il Dirigente Scolastico Antonio Gnoni scopre la targa del "Laboratorio di Cultura Graziella Spano"

nostro passato, della nostra memoria, ravvivando segni, tracce, momenti di chi ci ha lasciato per sempre.

In sintonia con questo principio, martedì 25 maggio 2004, presso la Scuola Media "Tito Schipa" dell'Istituto Comprensivo di Muro Leccese, ha preso il via un'iniziativa voluta dagli stessi docenti e che definirei: "Ricordando Graziella".

Graziella Spano, collega e donna instancabile, sempre pronta a dedicare la propria vita alla comunità condividendone gioie, aspirazioni, necessità, è stata sempre un punto di riferimento per tutti coloro che hanno avuto l'opportunità di conoscerla, è stata la «Docente più amata di questa scuola» e per ricordare la memoria sempre viva di una grande educatrice, la Scuola tutta si è prodigata per conseguire due mete:



Da sinistra: i professori Melania Rametta e Rocco Aldo Corina, il Preside prof. Donato Valli, il Dirigente dott. Antonio Gnoni



Donato Valli con due dei vincitori del Concorso di Poesia, Luca Perfetto e Chiara Colizzi.

vita narrate con quella naturalezza ed umiltà d'animo che è propria dei grandi personaggi.

In ogni angolo si percepiva un'atmosfera ricca di viva commozione che ha raggiunto il culmine in due momenti:

- il ricordo di Graziella, proferito dalla collega ed amica, prof.ssa Melania Rametta;
- il commento del prof. Valli alle tre poesie premiate e selezionate non perché stilisticamente più riuscite ma, come lui stesso ha dichiarato, perché "ponevano una domanda", "creavano qualcosa che non c'era prima".

Con dolcezza, il prof. Valli, ci ha guidato nel mondo della poesia e respirando arie creative, ha fatto vibrare le corde dell'anima di ognuno. La poesia si è rivelata nella sua essenza: l'istinto del cuore che si ribella a tutto ciò che non è giusto, l'«altra speranza» che non osiamo confessare a noi stessi, il desiderio di raggiungere un fine di umanità più profonda. Ma anche «crescere sulle ali di chi ci ha lasciato» è poesia, e questa è... la poesia di un ricordo.

**Raissa Verdesca**

I vincitori del Concorso di Poesia "Graziella Spano" sono stati: Chiara Colizzi, I D Muro Leccese, con la poesia *L'albero e mio padre*, Luca Perfetto, II A Muro Leccese, con la poesia *Domani*, Matteo Gigante, III B Muro Leccese, con la poesia *Con la pace nel cuore*.

Le poesie vincitrici sono nella rubrica *Sfogliando Sfogliando*.

Durante la manifestazione è stato anche assegnato il Premio Bontà a:

Daniela Anna Manzi e Vanessa Pedio, I C Muro Leccese;  
Andrea Fiore, II A Palmarigi  
Francesco De Pascali, IIIC Muro Leccese

Sulla copertina dell'Inserto: Katia Ricciarelli, Donato Valli, il CD *Tutti ... per un mondo migliore* (disegno di Andrea Trazza - III D Muro Leccese) e, in alto, disegno dei ragazzi della Scuola Media di Palmarigi.

#### RICORDANDO GRAZIELLA

Vincere la commozione nel parlare di Graziella Spano, della collega, dell'amica, di quel rapporto fraterno che mi legava a lei non è facile. Graziella manca a tutti noi, a tutti coloro che l'hanno conosciuta, l'hanno amata e apprezzata, al nostro Dirigente che ha subito saputo riconoscere e apprezzare in lei le doti umane e professionali e la capacità di **docente** sempre pronta, solerte, precisa, preparata e aperta al nuovo. Graziella era solita lavorare in silenzio con garbo e discrezione accanto a tutti e per tutti, sempre con quel suo modo di fare in punta di piedi, senza alzare mai la voce, disponibile al confronto e al rispetto delle idee altrui.

Amava tanto la scuola, amava tutto ciò che essa significa: impegno, studio, cambiamento, era sempre disposta ad accettare impegni nel Consiglio d'Istituto, nel Collegio Docenti, come collaboratrice attenta e solerte.

Andata via dalla scuola, in pensione, ha subito manifestato il suo rammarico per esserle venuto meno quel contatto umano che aveva così ben costruito, intrecciato con noi colleghi, quel contatto continuo, unico con i ragazzi, fatto di piccole e grandi cose, di piccole e grandi soddisfazioni che conosce bene chi ama questo nostro lavoro.

Le mancava quel filo sottile, ma così importante, che la legava agli alunni dei quali conosceva necessità e aspirazioni.

Nei suoi quarant'anni di attività didattica è stata vicina a tanti ragazzi che ha amato, educato ai valori della vita e aiutato a crescere, contenta dei loro progressi, triste quando qualcuno tradiva le sue aspettative.

Il 13 settembre, all'inizio di questo anno scolastico lei ci ha salutato per sempre, ancora una volta in punta di piedi, lasciandoci senza parole.

La Scuola tutta per mantenere vivo il suo ricordo, non solo nei cuori di chi l'ha conosciuta, ma per tramandare a chi verrà dopo di noi traccia della sua attività educativa in questo Istituto, ha deciso di intitolare la Biblioteca scolastica "Laboratorio di Cultura a Graziella Spano". In questo luogo i ragazzi di oggi e di domani, studieranno, faranno ricerca e apriranno le menti al sapere e alla conoscenza. Al suo nome è legato anche il Concorso di Poesia che ha visto impegnati tutti gli alunni della scuola.

In questo momento, sono certa, lei è qui accanto a noi con il sorriso di sempre, contenta di ascoltare la voce di questi ragazzi divenuta poesia. Ciao Graziella.

**Melania Rametta**

## A teatro con Molière e Oscar Wilde

Il 5 e il 18 marzo 2004, nell'ambito del progetto "Palchetto Stage", gli alunni delle classi terze dell'Istituto Comprensivo di Muro Leccese si sono recati a Lecce, al teatro Don Bosco dei Salesiani, per assistere alle rappresentazioni in lingua francese di *L'amour médecin* di Molière e in lingua inglese di *The Canterville Ghost*, di Oscar Wilde. Le opere erano state precedentemente lette, tradotte e commentate in classe avvicinando così gli alunni ad un testo letterario. La maggior parte di loro ha mostrato di gradire tale esperienza e ha dichiarato di aver compreso abbastanza agevolmente gli attori.

### *L'amour médecin*

Commedia in tre atti rappresentata per la prima volta a Versailles il 15 settembre 1665, *L'amour médecin* narra le vicende di Sganarelle e di sua figlia Lucinde malata del "mal d'amore", la più grande "mélancolie" a cui nessuno sa porre rimedio. Il padre, preoccupato, chiama i migliori medici della città che, sfortunatamente, non concordano sulla diagnosi. La cameriera Lisette allora, con un abile inganno, fa credere al padre che Clitandre, l'innamorato di Lucinde, sia un dottore dalle cure miracolose. Il giovane "medico" suggerisce di assecondare le manie di Lucinde, organizzando una finta cerimonia di nozze. Il matrimonio viene però realmente celebrato e... il lieto fine è assicurato.

Ecco i commenti di alcuni alunni: "Secondo me, l'esperienza del teatro è stata molto allegra. Mi aspettavo un'interpretazione noiosa e invece è stata fantastica! Gli attori, soprattutto, ballavano e si muovevano in un modo strano che mi ha divertito tantissimo" (Myriam Portaluri - III A).

"Non ero mai andato in un teatro e non conoscevo l'atmosfera e l'interesse che poteva creare. E' stata un'esperienza sia importante che divertente e, conoscendo già la storia, è stato abbastanza facile capire" (Andrea Cogli - III B).

"Questa esperienza è stata molto bella, anche se in realtà non ci ho capito molto perché gli attori parlavano velocemente. Per questo motivo è stato utile il lavoro di traduzione del copione svolto in classe; la rappresentazione è stata utile per sentire la pronuncia di attori di madre lingua" (Federico Ongaro - III A).

"Andare a teatro è stata una bellissima esperienza e la rifarei perché, anche se gli attori non erano dei professionisti, sono stati ugualmente bravi e sono riusciti a farci divertire, se pur con una scenografia molto semplice. Oltre a ripetere questa esperienza, la consiglierei anche ai miei amici" (Janira Stefanelli - III B).

"Quest'opera l'ho trovata molto noiosa, ma allo stesso tempo mi è piaciuto perché abbiamo perso quattro ore di lezione" (Fabio Pascarito - III A).

"Non avevo mai preso parte alla visione di uno spettacolo teatrale: ora posso affermare che è qualcosa di fantastico e di unico. Gli attori erano meravigliosi e simpaticissimi. Ero molto scettico ma, dopo aver visto l'opera, spero di ripetere al più presto l'esperienza" (Mauro Montefusco - III B).

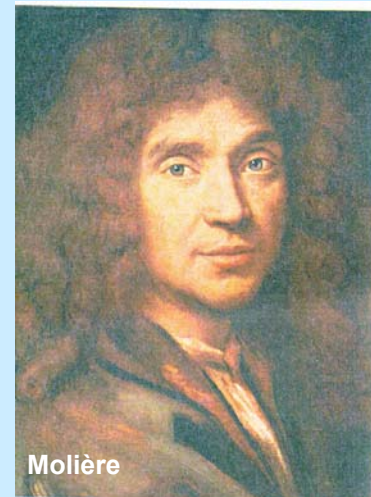
"E' stata un'esperienza fondamentale per il nostro studio del francese. Lo spettacolo a me è piaciuto, anche se non tutte le parole si capivano perché la pronuncia degli attori (essendo francesi) era molto veloce. Per questo è bene ripetere queste esperienze che ci fanno acquisire nuove parole aiutandoci a parlare meglio" (Antonio Pesino - III A).

"Questa esperienza è stata

L'autore de *L'amour médecin*, Jean Baptiste Poquelin (Parigi 1622 - 1673), conosciuto con lo pseudonimo di Molière, è considerato il più grande commediografo francese. Destinato dal padre alla carriera giuridica, nel 1643 fonda la compagnia dell'Illustre Théâtre che debutta a Parigi l'anno successivo. E' l'inizio della carriera del più versatile e acuto interprete della commedia francese. Nel 1658 si stabilisce a Parigi e comincia a recitare per la corte; nel 1665 la sua compagnia diventa la "Compagnie Royale". Muore nel 1673 colto da un attacco cardiaco mentre recita *Le malade imaginaire*.

Le sue opere, una trentina circa, sono tutte fondate sulla comicità che nasce dalla rappresentazione caricaturale e deformata della società dell'epoca. I suoi personaggi, nati dall'osservazione degli uomini del tempo, hanno assunto un carattere universale divenendo degli archetipi.

Tra le sue opere più famose, ricordiamo: *Les précieuses ridicules*, *L'école des femmes*, *Tartuffe*, *Le misanthrope*, *Amphitryon*, *L'avare*, *Le bourgeois gentilhomme*, *Le malade imaginaire*.



Molière

particolarmente interessante perché abbiamo messo alla prova

la nostra capacità di comprensione e anche perché abbiamo fatto

lezione in modo diverso dal solito” (Tania Sanzò - III B).

**Santa Muzzarelli**

## ***Il Fantasma di Canterville***

Sir Hiram B. Otis, ministro degli Stati Uniti decide di trasferirsi con la sua famiglia in Inghilterra, nella verdeggiante tenuta di Canterville Chase. Si presenta però uno spiacevole inconveniente: il vecchio castello è abitato dal fantasma di Sir Simon. Invano egli tenterà di creare terrore e scompiglio tra gli abitanti della casa. Umiliato e sconfitto da inquilini che si prendono gioco di lui, lo spirito di Simon riuscirà a liberarsi solo grazie a Virginia che, con la forza dell'amore, intercede presso l'Angelo della morte procurando all'anima di Simon il meritato riposo.

Ecco i commenti di alcuni alunni:  
 “E’ stata una lezione diversa che ha conservato ugualmente le proprie caratteristiche e il proprio scopo, insegnare cioè qualcosa: migliorare la pronuncia, assimilare nuovi modi di dire in lingua straniera” (Federica Miggiano - III A).  
 “...far capire il valore dell’amicizia, dell’amore, del rapporto con i genitori” (Pierpaolo Paiano - III A).  
 “...approfondire la cultura inglese” (Francesco Laggetto - III B).  
 “...divertendosi con attori bravi perché allo stesso tempo comici e sentimentali” (Janira Stefanelli - III B).  
 “...e riuscendo soprattutto a capire quanto dicevano grazie anche al tanto lavoro svolto in classe!” (Matteo Brocca - III A).  
 “Inglese non è solo la capacità di comprensione e pronuncia, libri e audiocassette, quaderni e dialoghi. Inglese è anche altro. Lo abbiamo capito durante la rappresentazione di *The Canterville Ghost* in lingua inglese. Superiamo un tendone, entriamo nella sala e... inizio alla

magia! Sfavillar di luci, intonar di canzoni e... sparare di pistole ad acqua. L’equazione è semplice: testo spiritoso, + attori simpatici + costumi ridicoli + ritmo coinvolgente = divertimento massimo. E l’inglese lo si impara lo stesso, anche se non dietro un banco” (Alessio De Pascali - III A).  
 “Il gruppo del Palchetto Stage ci ha fatto scoprire sia il grande teatro di Oscar Wilde sia l’aspetto divertente e ludico-creativo dell’ambiente teatrale. Il teatro in lingua inglese ci ha permesso, inoltre, di misurare la nostra conoscenza della lingua in modo stimolante e piacevole e al di fuori degli schemi prettamente scolastici dandoci modo di sperimentare la nostra capacità di intrattenere un buon dialogo con gli attori” (Francesco De Pascali - III C).  
 “È davvero gratificante riuscire a comprendere senza grosse difficoltà una rappresentazione teatrale in lingua Inglese...” (Monica Brocca - III A Palmariggi).  
 “Abbiamo fatto lezione in modo originale e diverso dal solito. Importante si è rilevato tutto il lavoro di lettura, comprensione e analisi svolto in classe con la nostra prof.” (Andrea De Pascalis - III A Palmariggi).  
 “È stata una commedia esilarante che al tempo stesso metteva in evidenza problemi importanti come per esempio l’impatto tra culture diverse quali quella Inglese e quella Americana” (Francesca Gnai - III A Palmariggi).

**Lucy Maggiore**

Nato a Dublino nel 1854 e figlio di un noto chirurgo della città, Oscar Wilde si distingue subito per la sua condotta eccentrica e stravagante e per i suoi atteggiamenti omosessuali che gli costano due anni di prigione. Massimo esponente dell’ “Aesthetic Movement” scrive nel 1890 il suo capolavoro *The picture of Dorian Gray* (il ritratto di Dorian Gray) in cui si vede intento alla ricerca dell’ ideale puro dell’ “Art for Art’s sake” (arte per l’arte), principio che aveva ispirato tutto il movimento decadente di fine Ottocento. Tra i suoi capolavori si annoverano short stories quali “The Happy Prince and other tales”, “The house of Pomgranates”, produzioni poetiche quali “The Ballad of reading Goal”, commedie tra cui “Salomé”, “A woman of no Importance”, “The Importance of Being Earnest”, “An ideal Husband”.



**Oscar Wilde**

## A scuola di sport

*Aumenta di anno in anno il numero degli alunni/e iscritti al Gruppo sportivo della nostra Scuola Media ( n° 150 alunni/e )*

**Praticare Sport per allenarsi alla vita**, è questa la filosofia che anima le attività ludico-sportive organizzate nel nostro Istituto. Stare bene con sé e con gli altri, migliorare la lealtà e il rispetto delle regole e dei ruoli, l'autostima e il senso di appartenenza, l'impegno e lo spirito di sacrificio e tutti gli altri valori positivi che lo **sport** ci aiuta ad allenare, è questo l'obiettivo "principe" di tutte le nostre attività.

**"Mens sana in corpore sano"** rimane sempre attuale, convinti che il movimento e l'attività ludica e sportiva non esercita solo il corpo ma anche la mente e aiuta nella formazione del carattere e della personalità.

Le attività, oltre alla preparazione, hanno avuto anche dei momenti di sano confronto tra gli alunni/e protagonisti che si sono impegnati a dare il meglio di sé imparando a conoscere le proprie capacità e ad accettare i propri limiti e l'eventuale superiorità dell'avversario.

Gli alunni hanno avuto la possibilità di potenziare la preparazione nelle seguenti discipline sportive: **Corsa Campestre Maschile e Femminile - Categoria Ragazzi/e - Cadetti/e, Atletica Leggera Maschile e Femminile - Categoria Cadetti/e - Pallavolo Maschile e Femminile, Calcio a 11 Maschile.**

La preparazione dei **Giochi Sportivi Studenteschi** ha abbracciato tutto l'anno scolastico ed ha avuto molti momenti significativi.

Inoltre, nel mese di marzo, sono risultati molto interessanti per gli alunni delle classi 3<sup>a</sup> della scuola media, **gli incontri informativi sul tema "Uso ed abuso dei farmaci nello sport e prevenzione del doping"**, proposti dalla F.I.G.C. - S.G.S. - Comitato Regione Puglia, e tenuti da équipe mediche. Una rappresentanza di alunni ha poi partecipato il 25/04/2004, alla quarta giornata Nazionale della prevenzione del doping presso l'Auditorium "Cezzi" di Maglie.

**Orazio Colazzo**



Alcuni momenti delle attività sportive

### CALENDARIO

- Finale d'Istituto di Corsa Campestre  
22/11/2003 - Parco SS.Crocifisso in Muro Leccese;
- Finale Provinciale di Corsa Campestre Categoria Cadetti/e  
3/12/2003 - masseria Torcito - Cannole;
- Fasi Interdistrettuali di Calcio a 11 Maschile  
gennaio - febbraio - marzo 2004;
- Fasi Interdistrettuali di Pallavolo Maschile e Femminile  
gennaio - febbraio - marzo 2004;
- Finale Provinciale Corsa Campestre - Categoria Ragazzi/e  
3/03/2004 - Riserva Naturale "Le Cesine";
- Finale Provinciale Atletica Leggera - Categoria Cadetti  
15/04/2004 - Campo Scuola "S. Rosa";
- Finale Provinciale Atletica Leggera - Categoria Cadette  
16/04/2004 - Campo Scuola "S. Rosa";
- Torneo d'Istituto di Calcio a 7 (classi 5<sup>a</sup> della Scuola Elementare)
- "Festa dello Sport"**  
28 -29/05/2004 - Scuola Media di Muro Leccese
- Giornata **"Ecoludica"**  
31/05/2004 - Parco "SS. Crocifisso" Muro Leccese

# Sfogliando... Sfogliando...

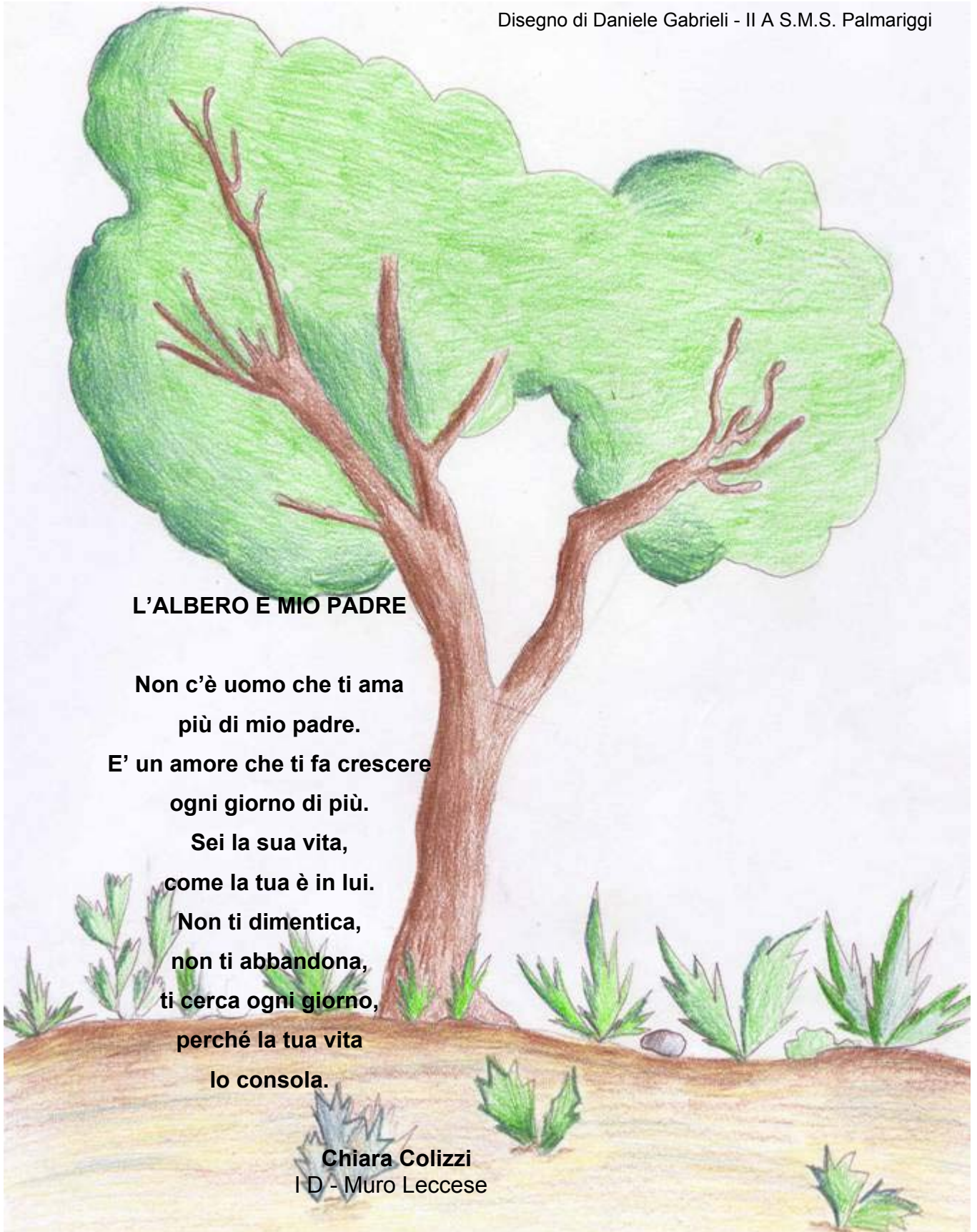
a cura di Rita Stanca

Disegno di Daniele Gabrieli - II A S.M.S. Palmariggi

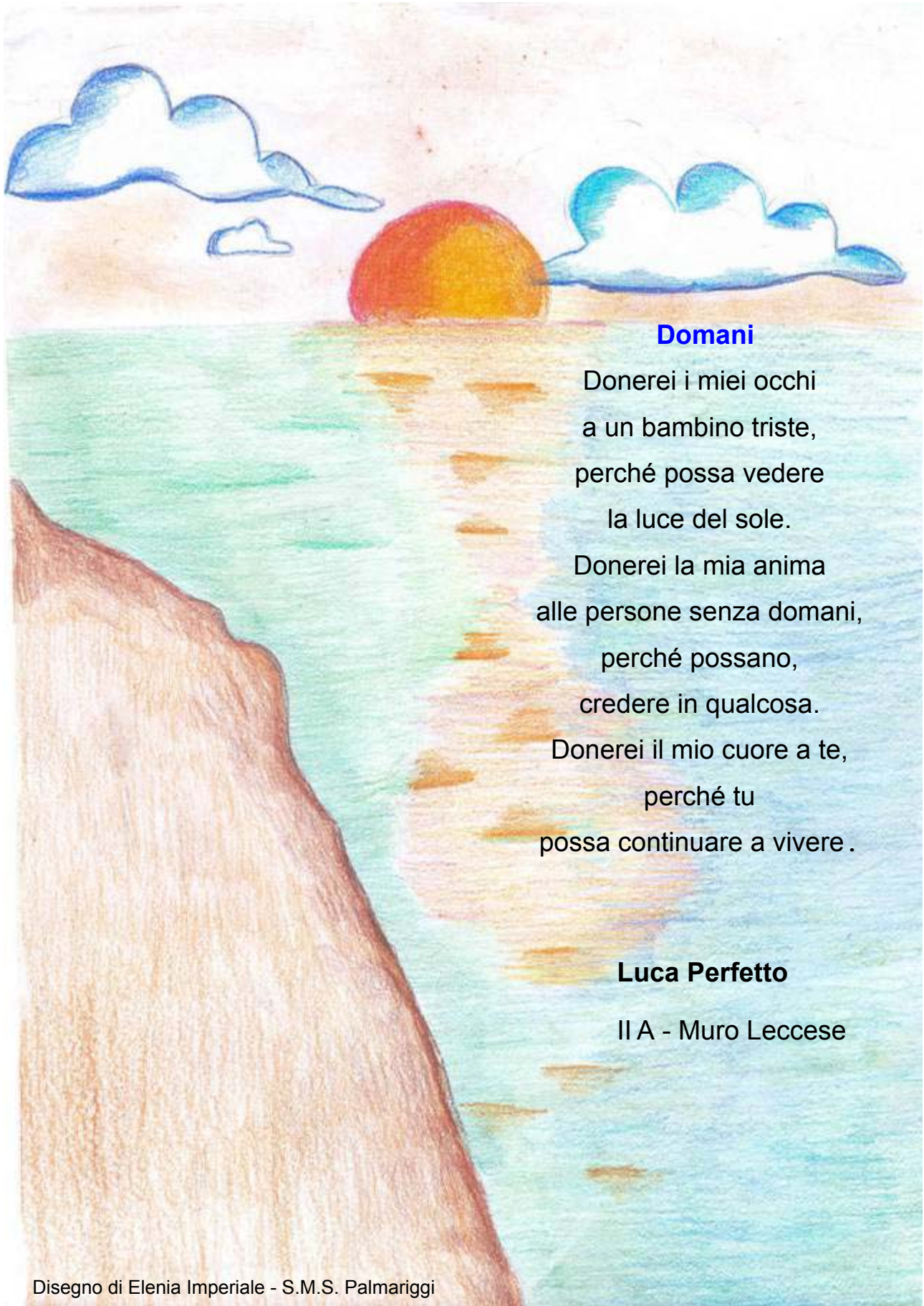
## L'ALBERO E MIO PADRE

Non c'è uomo che ti ama  
più di mio padre.  
E' un amore che ti fa crescere  
ogni giorno di più.  
Sei la sua vita,  
come la tua è in lui.  
Non ti dimentica,  
non ti abbandona,  
ti cerca ogni giorno,  
perché la tua vita  
lo consola.

**Chiara Colizzi**  
I D - Muro Leccese



# Sfogliando... Sfogliando...



## **Domani**

Donerei i miei occhi  
a un bambino triste,  
perché possa vedere  
la luce del sole.  
Donerei la mia anima  
alle persone senza domani,  
perché possano,  
credere in qualcosa.  
Donerei il mio cuore a te,  
perché tu  
possa continuare a vivere .

**Luca Perfetto**

II A - Muro Leccese



# Sfogliando... Sfogliando...

**CON LA PACE NEL CUORE**

Dopo la guerra  
Risplende il sole della pace.  
Si sente il caldo  
Che riempie il cuore.  
La felicità  
Si confonde con l'azzurro cielo  
Che abbraccia mille aquiloni  
Di bimbi sorridenti.  
Non più città distrutte  
Ma arcobaleni e parole di pace,  
Dopo la guerra.

**Matteo Gigante**  
IIIB - Muro Leccese

Disegno di Daniele Gabrieli - II A S.M.S. Palmariggi



## Sfogliando... Sfogliando...



### **APRI IL CUORE**

**Apri il cuore come ogni mattina apri la finestra,  
fai entrare l'aria, la luce e il calore.  
A tanta purezza... aggiungi, poi, la vera saggezza.**

**Apri il cuore e dimostra il coraggio e la forza  
d'amare  
Che è dentro di te,  
ma ad uno stato embrionale...**

**Apri il cuore a chi soffre lontano  
che non sa che esisti, ma ti tende la mano;  
sotto un tetto di stelle se ne va a dormire  
ma la sua speranza resta quella di non morire.**

**Natania Stefanelli  
I A - S.M.S. Palmariggi**

Disegno di Martina Fonseca - II A S.M.S. Palmariggi



### **Natura è ...**

***Natura è  
svegliarsi al mattino  
e trovare il sole in tutta la sua  
bellezza .***

***Natura è  
andare lì, in quel ruscello,  
per ammirare tra sassi levigati  
pesci iridescenti.***

***Natura è colei  
che parla con parole di vento  
e che quando pensi che pianga  
è solo una goccia di pioggia.***

**Debora Romano  
IIC - Muro Leccese**

Disegno di Antonella Lezzi - I A S.M.S. Palmariggi

## Sfogliando... Sfogliando...



Disegno di Clarissa Bagnolo ed Elenia Imperiale  
II A - S.M.S. Palmariggi

### MIMNERMO

*La bella giovinezza  
ha la durata d'un sogno  
e la vecchiaia ci giunge  
subito addosso  
rovinandoci la vita*

“Il tema della giovinezza è stato ripreso negli anni dai maggiori poeti italiani, ai quali piacque tanto il mondo greco e latino, molto utile per esaltare la vita nella bellezza di amore”.

**Vincenzo Ruggeri - II A**

La giovinezza va vista del resto come momento significativo di bellezza nella vita che purtroppo non dura assai non potendo la bellezza rimanere eterna in quanto la vita terrena non è fatta solo di spirito ma anche di materia.

La materia infatti svanisce, perde nel tempo il meglio di sé trasformandosi continuamente e cambiando forma e aspetto.

Per questo la giovinezza, come dice Mimnermo, “ha la durata d'un sogno”, passa cioè presto cambiando il volto dell'essere ma non lo spirito che rimane sempre giovane come vita dell'anima che nel tempo non muore.

La vecchiaia però, dice ancora Mimnermo, ci rovina la vita, ci toglie la vista e il senno.

Il riferimento riguarda l'aspetto fisico per cui per il poeta lo spirito rimane sempre bello a condizione che venga servito amore nella vita, per cui, pur passando la giovinezza, non passa l'amore che simbolicamente è l'azzurro del cielo, l'orizzonte raggiungibile o il bene che è amore, dopo una vita pacata e serena.

Questo è nel messaggio del poeta per il quale la vita materiale è un sogno com'è un sogno la giovinezza.

Vi è quindi chiara allusione alla vera vita che è quella dello spirito, rimanendo esso sempre giovane poiché “la bella rosata Aurora - conclude il poeta - va verso il cielo lasciando dietro di sé l'oceano” come desiderio di anima desiderosa di vera luce. E' perciò evidente a questo punto una verità che non può essere da nessuno confutata: che il poeta non è poeta senza essere filosofo. ■

Mimnermo fu poeta spiritualista greco del VI secolo a.C. Nato a Colofonie, nella Ionia, coltivò l'arte della musica anche con l'uso del flauto. Espresse malinconia per la caducità della vita nei suoi componimenti: *Elegie e Giambi*.

# Sfogliando... Sfogliando...

## PINDARO

***Cuore mio, non chiedere l'impossibile  
ma le piccole cose. So che il saggio  
Chirone,  
se ancora visse, ascoltandomi mi  
darebbe la gioia  
di rimediare ai mali degli uomini.  
Ma io bisogna che m'affidi comunque  
al destino sperando sempre  
nel bene.***



Disegno di Martina Fonseca - II A S.M.S. Palmariggi

Il poeta si rivolge a se stesso e al tempo stesso all'umanità intera che ama infinitamente.

"Cuore mio" è infatti l'anima del poeta che può essere in ciascun'altra persona al mondo, che, come il poeta, può dare il meglio di sé nella vita per una svolta nell'umile gioia.

Mirco Lezzi - II A

Pindaro nacque a Cinocefale nel V sec. a. C. Fu il massimo rappresentante della lirica corale.

Per Virgilio ci concediamo una licenza. Non c'è bisogno per lui di commento perché la sua poesia parla da sé. Questo lo diciamo senza nulla togliere agli altri poeti che pure consideriamo indispensabili per l'ammodernamento dell'intera cultura, perciò pilastri di vita per l'umanità.

Fernando Ruggeri - II A

Poeta latino nato ad Andes, presso Mantova, nel I secolo a.C. Studiò retorica e filosofia a Cremona, Milano, Napoli e Roma.

Fu ospite di Mecenate e scrisse per l'imperatore Augusto. Fu autore dell'*Eneide*, delle *Bucoliche* e delle *Georgiche* esaltando la vita pastorale e campestre oltre che la grandezza di Roma.

Fu da qualcuno considerato come profeta della venuta di Cristo per aver nella quarta egloga vaticinato la nascita di un prodigioso fanciullo.

Disegno di Samantha De Pascali  
I A - S.M.S. Palmariggi

## VIRGILIO

***O luci dell' universo che tutti i giorni permettete  
la vita e voi fauni dèi che soccorrete il contadino  
nell'aperta campagna, e voi Driadi fanciulle,  
stateci accanto, poiché io vi esalto per il bene che  
ci date.***

***E tu Minerva che permettesti a noi di gustare il  
bell'ulivo, e voi tutti dèi e dèe che amorevolmente  
ci aiutate nei campi, donateci  
anche la preziosa acqua per meglio assecondare  
la semina feconda.***

***E tu, uomo, che solchi instancabilmente i campi  
sotto il buon occhio della bella Cerere e costringi  
col duro tuo lavoro la terra a concedere a tutti  
nutrimento, sii pure ringraziato.***



# Sfogliando... Sfogliando...

## Educazione alla pace: unica alternativa alla guerra

Tra i tanti problemi dai quali è afflitta l'umanità, il più grave è sicuramente quello della guerra. Ci sono vari tipi di conflitto: conflitto per il potere che contrappone due gruppi che vogliono gestire il potere di uno Stato; conflitto territoriale, in cui si affrontano due gruppi che vogliono conquistare un territorio; conflitto di o contro una minoranza, tra lo Stato e la minoranza che vuole essere riconosciuta; conflitto separatista che oppone allo Stato un gruppo che vuole ottenere l'indipendenza.

Le conseguenze della guerra sono disastrose... ancora oggi tantissime persone muoiono a causa di mine inesplose risalenti alla Seconda Guerra Mondiale: sono mine dislocate per difendere obiettivi strategici, che ora sfuggono al controllo umano e, perciò, sono ancora più pericolose. Le guerre e, in particolare, gli spostamenti di mezzi pesanti causano gravi danni ambientali; lo scoppio degli esplosivi provoca grandi buche in cui si deposita poi l'acqua che, diventata stagnante, causa, tra la popolazione del luogo, la diffusione della malaria. Le armi chimiche, inoltre, provocano la distruzione delle foreste, la conseguente erosione del suolo, l'inquinamento e l'estinzione di numerose specie animali.

La guerra è anche molto costosa: ogni anno, per gli armamenti, si spende un trilione di dollari USA, mentre un quinto della popolazione mondiale vive in assoluta povertà. Per la costruzione delle armi, inoltre, sono necessarie molte materie prime: ad esse è destinato il 40% del tallio e del titanio e il 6% del petrolio disponibili. Nonostante ciò, non si può eliminare l'industria bellica, perché molti paesi basano la loro economia proprio su questo tipo di industria.

E' necessario, comunque, dire di **no** alla guerra, perché essa provoca morti e danni ambientali, perché ad essa seguono catastrofi economiche e perché la guerra trova le sue cause in scelte politiche tutt'altro che nobili.

Per evitare che nel mondo ci siano guerre, è necessario educarci alla pace, bene supremo per l'umanità.

Secondo me, pace è amore, tolleranza, solidarietà, star bene con se stessi e con gli altri, volersi bene.

Dopo alcuni momenti di riflessione ho capito che ci sono due diversi modi intendere la pace: pace in senso positivo, quando la si considera basata sulla costruzione di una società in cui vige la giustizia sociale, la solidarietà con gli altri e con le altre culture; pace in senso negativo, quando la si intende come assenza della guerra e di tutto ciò che giustifica l'oppressione e la violenza.

La pace nasce dalla promozione della giustizia, dei principi che mettono al centro l'uomo e non le cose materiali, dalla promozione di iniziative alternative alla guerra e dal rifiuto di considerare il conflitto come unico modo per difenderla.

La pace non è qualcosa di acquisito ma è un percorso, secondo me, realizzabile. Come? Assumendosi le proprie responsabilità, recuperando la dimensione del dialogo, riconoscendo nell'altro un uomo con tutta la sua dignità,



Disegno di Alessandra De Pascali - Il C Muro Leccese

perdonando e avendo la consapevolezza che la pace è stata accolta in tutti gli ordinamenti giuridici nazionali ed internazionali. Tale percorso è possibile, seguendo le orme dei grandi costruttori di pace, come Gandhi, Martin Luter King, Madre Teresa di Calcutta, Papa Giovanni Paolo II, Alexander Solzenicjn, che, con la non violenza, hanno lottato per eliminare ogni forma di sfruttamento tra le nazioni e la paura derivante da ogni tipo di sopruso.

Io mi auguro che in futuro il mondo sia abitato da gente pacifica e che, quella che ora può ritenersi un'utopia, diventi una realtà.

**Francesca Presicce**  
III D - Muro Leccese

# Sfogliando... Sfogliando...

## UN'ESPERIENZA DA SOGNO



**Alessio De Pascali**

Un passo dietro l'altro. Cammino strascicando senza più una meta. Il vento mi sputa in faccia la neve, annebbiandomi la vista. Cos'è quella... cosa là in fondo? Un albero, no, una grotta, una grotta! Cerco di correre, sono ormai davanti all'entrata dell'anfratto e "Alessio...Alessiooo..." sento. I miei movimenti, già sgraziati per conto loro, sono resi ancor più goffi dalla neve e dalla sorpresa. All'interno, all'interno della grotta brillano due occhi, una mano si avvicina... "Sono stato colpito! Sono stato colpito! Son..." « E ti vuoi svegliare? Oh, finalmente ! ». Alzo lo sguardo verso le



**Venezia, il Campanile**

lancette dell'orologio. Le cinque e mezzo? Cosa sign... cinque e mezzo? "Nooo!" Terrore! Letto, pigiama, cinque e mezzo, GITA! GITA! Corri! Svestiti! Lavati! Rivestiti! Mangia! Corri! Esci! GITA! GITA! Accelera! Accelera! Accelera!...Rallenta, rallenta, ancora non è arrivato nessuno. Qualche minuto, qualche battutina con gli amici, chi si sistema la borsa... ed ecco si parano dinanzi a noi due bestioni metallici. Sali! Sali! Sali! Corri! Tieni il posto per me! Vai dietro! Nascondi lo zaino! Il lettore CD! Ciao, ciao, ciao! Sì, sì, piangi bravo. Sì, salutami Marco! Sì,sì, ciao! ciao! ciao! ciao! Ouff... Finalmente qualche attimo di calma dopo tanto trambusto. Solo che poi i secondi si sommano con altri secondi e diventano minuti, e i minuti sommandosi ad altri secondi che si sommano tra loro diventano man mano ore, e se ad alcune ore ne sommiamo altre avremo un branco di assatanati che pregano l'autista, motteggiandolo, di fermarsi all'autogrill per sgranchirsi le gambe e risvegliarsi da quello strano stato di torpore. Finalmente... prima tappa... Recanati! Siamo contenti perché scendiamo dal mostro di ruote e sedili e pistoni, ma alla fin fine della "Città del sommo poeta" a nessuno importa più di tanto. Riusciamo nell'impresa di perderci in un buco di città, diamo un fuggitivo sguardo all' "Ermo colle" e al "Paterno ostello" e ripartiamo dopo qualche oretta. Ciascuno di noi avrebbe pagato di tasca propria per non dover rientrare in apnea. L'uomo è un animale abitudinario, si dice, e infatti, dopo svariate e svariate ore di viaggio, quello che avvertivamo all'inizio come l'insopportabile sobbalzare delle ruote del mostro, adesso lo avvertiamo come leggero dondolio, e andiamo incontro alle ombre della sera, rilassati, riposati, sbadigliando... Poi, tutto ad un tratto, la magnifica botta di vita: Arco!



**Recanati, casa di Leopardi**

Arco! La città dove avremmo dovuto soggiornare! Botta di vita! Botta



Venezia, Ponte dei Sospiri

di vita! Passami il giubbotto! Tirami il marsupio! Dov'è la borsetta? Il portafoglio! Dai! Dai! Insomma... eravamo tornati nel mondo dei vivi. E poi? Cosa succede? L'imprevedibile! L'autista sbaglia strada e giriamo per mezz'ora senza più raccapezzarci in un paesello che non è neanche la metà di Muro. La nostra ritrovata vitalità doveva pure scaricarsi su qualcosa, e in questo caso si scaricò su qualcuno, qualcuno che aveva il nome generico di autista, cui gentilmente augurammo di ...ecc...ecc... Poi, dopo tanto girovagare, finalmente l'albergo. Entriamo, lanciamo sguardi curiosi, mangiamo un po' di pasta scotta che i camerieri avevano avuto il pensiero di riservarci, visitiamo un po' tutte le stanze e poi ciascuno in camera sua, a rinfrescarsi le idee con una bella doccia calda. Alla stanza n° 311 eravamo assegnati Maggiulli, Massimo ed io. Improvvisamente squilla il telefono. Chi sarà mai? Inizia subito a parlare una voce femminile, in modo molto concitato. Rispondo, poi chiudo. Massimo mi chiede chi era.

"Pamela", rispondo, "Ci ha chiesto se abbiamo visto il suo monospalla, pare l'abbia perso". In quel momento, gli occhi di Massimo rimasero

spalancati. Indica un punto sul materasso. Di chi è quella borsa femminile? Capiamo subito entrambi. Cautamente apro la porta, cautamente scendo le scale e cautamente busso alla porta n° 104. Quando Pamela vede quella borsa il suo sguardo si riempie di incredibile sollievo. Scambiamo quattro parole, per fortuna non ci fu bisogno di spiegazioni. Salendo le scale faccio la conoscenza di una figura emblematica nell'albergo: "Il Vecchio", il custode notturno, l' "Uomo nero" degli adolescenti. Mi sgrida, chiede il numero della mia camera, dico un numero a caso, storpio il mio nome e torno a dormire. L'indomani... Oh Venezia, Venezia, che città da sogno, coi suoi piccioni, i canali grandi e piccoli, il ponte di Rialto e quello dei Sospiri, le mille piccole piazze affollate da un incredibile numero di ambulanti, e ai bordi gioiellerie ed eleganti negozi. Venezia la famosa, con San Marco e Piazza Grande, Venezia la bella, con le gondole e i traghetti e la polizia che gira in barca, Venezia la popolare, la simpatica, Venezia vestita da Pulcinella e Arlecchino, Pantalone e Isabella. Oh, Venezia, Venezia, città da sogno, talmente bella e così piacevolmente caotica che di lei si può parlare solo usando piccole immagini, sprazzi; non si può redigere un rapporto completo, né si può passare lì più di un giorno, altrimenti gli occhi si abituerebbero a troppa bellezza e, tornando mesti mesti nel proprio sobborgo, la nostalgia sarebbe troppa. Quella notte la passai in giro per le stanze, a fantasticare coi miei amici, e persino il vecchio sembrava meno burbero. Ma purtroppo tanto spazio per i sogni non c'è mai e si doveva già preparare giaccone borsa e marsupio.



Venezia, Piazza S. Marco

E il giorno dopo...

Trento l'antipatica, la schematica, col suo mercato affollato e i prezzi esposti e i venditori che ti guardano male, la grande cattedrale gotica squadrata, che ti squadra dall'alto del suo mercato, austera e maligna. Trento nuova mentalità, tanta diffidenza, Trento, quella che non bada tanto all'essere, quella che va dritta al sodo, Trento, quella contagiata da svizzeri e tedeschi, insomma, Trento l'estera. Breve



Trento, Castello del Buonconsiglio

(per fortuna) intermezzo a suon di sferragliate e brusche frenate e, il pomeriggio... Verona la fresca, l'estiva, Verona la schiva, Verona ragazza timida che arrossisce se le fai un complimento, Verona tranquilla ma aperta, Verona che accoglie; Verona città con il sorriso, con la grande Arena che puzza d'umidità e profuma di Festivalbar, di eleganti negozietti, di romantici bar e la favola di Giulietta e Romeo. La notte, in albergo si sparge una voce: "Se questa nottata passa tranquilla domani Il Vecchio ci permetterà di girare per le camere sino a notte tarda". Ci chiudiamo nelle stanze e ci gettiamo sui letti, ma il modo per comunicare lo troviamo comunque: il telefono squilla ogni cinque secondi. "Riposate, riposate questa notte. Vi aspetta una dura giornata domani" ...

Massimo mi sveglia. Sono le sette. Subito scruto la sua faccia per capire, comprendere. Lo vedo deluso, amareggiato. No, ti prego, no. Guardo fuori dalla finestra. Piove! Proprio oggi no! Telefono alla professoressa Benegiamo, "Si va lo stesso, vero? Sì, poi sul posto si vede". Colazione, poi pullman, si parte. Destinazione: Gardaland. Per tutto il viaggio la pioggia cresce di intensità. Dopo qualche minuto si giunge. Il professore Colazzo agguanta il microfono e dice: "Siccome sta piovendo, vi diamo la possibilità di scegliere: o visitiamo Gardaland o ci rechiamo in un ipermercato". Retorica. Il pullman esplode: "Gardaland! Gardaland! Gardaland!". I professori si

devono arrendere e danno il placet. Tale era la voglia di divertirsi che il problema della pioggia neanche si pose. Sparsi in gruppetti ci lasciammo andare allo svago sfrenato. I più temerari (e i più alti) sulle montagne russe, il Blue Tornado, le Torri Gemelle ecc, mentre altri si accontentavano di Boat River, Fuga da Atlantide, Colorado. Tale era la frenesia, la voglia, che fra noi scambiavamo solo commenti del tipo:



Verona, l'Arena





Verona, la casa di Giulietta,

“Che bello! Troppo divertente! ecc”. Le giostre catalizzavano la nostra attenzione. Per noi, in quel momento, esistevano solo loro. Quella sera, riflettendo, riuscii a scorgere, dietro alla ridente figura di Prezzemolo, qualcosa di più tetro, di nascosto, qualcosa di “cattivo” che mi inquietò e non poco. Quel piccolo parco-giochi sembrava un velo per giustificare le brutture del mondo, l’ultimo tentativo per la futile negazione. Il sogno è finito, dopo tanto divertimento e con un brutto presentimento, noi torniamo a passo di lento. È notte fonda ormai, le palpebre iniziano a calare sul mondo disilluso. L’autobus riposa, il meccanismo infernale che, grazie ad un po’ di acqua nera fa partire le ruote e girare il motore, si ferma. La nebbia è fitta, nebbia su Muro, sul mondo, sulle nostre vite per qualche giorno unite, che iniziano a separarsi. Si torna all’ovile, pecorelle, vi siete già troppo discostate dalla retta via. Su, prendete le valigie. Si riparte fra la nebbia. Chiave, frizione, pedale, accensione. La festa è finita. L’atto finale della nostra commedia. Applaudite, magari ridete. Cala il sipario sulla nostra giovinezza. “Dai, solleva la valigia, sei grande ormai”.

Ehi, ehi, un attimo, il testo non è ancora finito.

Tu, attento Lettore, avrai sicuramente notato qualcosa che non va. Sì, proprio così. Mi si era chiesto di scrivere una lettera, mentre quello che ho realizzato io è a tutti gli effetti un testo narrativo. Beh, ti confido che mi dava molto fastidio scrivere una lettera a qualcuno cui magari della nostra esperienza non importa nulla. Vuoi sapere allora a chi è indirizzata? Beh, è indirizzata a chi ha avuto curiosità e voglia di leggere, è indirizzata a chi si è appassionato alla nostra storia. E’ indirizzata a te, Lettore, Tu che hai riso quando anche noi ridevamo, che ormai ci conosci a menadito. E’ indirizzata a te, Lettore. Via ignota, Paese sconosciuto.

**Alessio De Pascali**  
III D - Muro Leccese



Gardaland



TIMBRO LINEARE DELL'ENTE O ISTITUZIONE

Prot. n° \_\_\_\_\_

Data, \_\_\_\_\_

ALL'ISTITUTO COMPRENSIVO  
Via Martiri d'Otranto

73036 MURO LECCESE

OGGETTO: richiesta CD "TUTTI...PER UN MONDO MIGLIORE" con opuscolo allegato.

Vi prego inviare a questo Ente/Istituzione n° \_\_\_\_ copie del CD "Tutti...per un mondo migliore" con opuscolo allegato.

Entro 15 giorni dal ricevimento dei CD, verrà versato, quale contributo per le spese sostenute, € 10.00 per ogni copia del CD richiesta, per un importo complessivo di € \_\_\_\_\_ sul c/c/b n° 1291121 ABI 2008 CAB 79810 intestato all'Istituto Comprensivo di Muro Leccese c/o Unicredit Banca-Filiale di Muro Leccese.

FIRMA

\_\_\_\_\_