

www.fondazioneadrianolivetti.it

Centro Sociale

**inchieste sociali
servizio sociale di gruppo
educazione degli adulti**

Centro Sociale

inchieste sociali - servizio sociale di gruppo educazione degli adulti

a. III - n. 8-9, 1956 - un numero con tav. alleg. L. 400 - abbonamento a 6 fascicoli e 6 tavole 70×100 allegate L. 2.200 - estero L. 4.000
abbonamento alle sole 6 tavole L. 900 - spedizione in abbonamento postale gruppo IV - c. c. postale n. 1/20100 - Direzione Redazione Amministrazione: piazza Cavalieri di Malta, 2 - Roma - telefono 593.455

Sommario

	1	Testimonianza e selezione
<i>E. Crispolti</i>	3	Le fonti della cultura
<i>P. Volponi</i>	10	Il senso di una lezione
<i>E. Gentili</i>	15	Musei per il tempo presente
<i>G. De Carlo</i>	22	Il museo delle architetture
<i>L. Drudi</i>	24	La Galleria di Arte moderna a Roma
<i>R. Louis</i>	28	Possibilità di un mezzo
	34	Documenti
	45	Notizie
	49	Estratti e segnalazioni
		Museo ed educazione - Sviluppi di un corso sul linguaggio - La individuazione dei «leaders»
		Allegati
		La Costituzione italiana: I. L'origine (tavola di Gianni Polidori, testo di Achille Battaglia e Marcello Capurzi)

Periodico bimestrale redatto a cura del Centro Educazione Professionale Assistenti Sociali sotto gli auspici dell'UNRRA CASAS Prima Giunta

Comitato di direzione: Achille Ardigò, Vanna Casara, Giorgio Molino, Ludovico Quaroni, Giorgio Ceriani Sebregondi, Giovanni Spagnolli, Angela Zucconi - Direttore responsabile: Paolo Volponi - Redattore: Anna Maria Levi

Testimonianza e selezione

« Dapprima il museo procedette da motivi di curiosità scientifica come le collezioni di Aristotile; dopo la cultura alessandrina, il « museo » si ridusse alle collezioni di reliquie di santi — un osso, un dente, una ampolla di sangue — nelle chiese medievali. Ma le collezioni da museo in senso moderno ebbero inizio con le collezioni di monete ed epigrafi che si formarono in Italia fin dal Quattrocento: esse anticipano di qualche anno le collezioni di storia naturale di un von Netteshyn, un Paracelsus o un Agricola. Anzi gli scritti di quest'ultimo furono l'impulso che decise l'Elettore Augusto di Sassonia a formare le collezioni da cui si svilupparono i musei di Dresda.

In ogni parte d'Europa si diffuse a casaccio questa ricerca di curiosità, di « meraviglie », e di esemplari; una primitiva « economia collezionistica » intellettuale. L'acquisto per l'acquisto fu il vero spirito dell'epoca: la parata delle curiosità del museo fu il contrapposto erudito della parata dei negozi: nella sua forma primitiva fu soprattutto un altro esempio di sfoggio inutile. Nel trasformare questi gabinetti di curiosità, di monete, di stampe in edifici pubblici indipendenti, la Corte e l'aristocrazia ebbero una parte direttiva. Ma l'inaugurazione del British Museum nel 1759 dopo il lascito di Sir Hans Sloane fu una pietra miliare nella cultura popolare: perché quando la mostra cessò d'essere semplicemente una soddisfazione privata del possessore ebbe la possibilità di diventare un mezzo di educazione pubblica ».

« Il museo ci dà il mezzo di affrontare il passato, di avere significativi contatti con altri periodi e altri sistemi di vita, senza ridurre le nostre attività agli schemi creati dal passato. Dopo aver cominciato ad esistere quale fortuito deposito di reliquie e di « preziosi », a metà cassetta di sicurezza e a metà sala d'esposizione, il museo d'arte nel corso del suo sviluppo ha scoperto per gradi la sua funzione specifica: quella di salvare attraverso una selezione i documenti di cultura ».

« Ciò che non può essere tenuto in vita nella sua forma materiale noi possiamo misurarlo, fotografarlo, cinematografarlo, incidere su dischi, riassumerlo in libri e documenti. Noi possiamo e dobbiamo far tutto ciò mentre la vita è ancora presente, in modo da archiviare per un riferimento

futuro non soltanto un frammento dell'involucro originario, ma una conoscenza operante della fisiologia dell'edificio e dell'opera d'arte ».

« Ciò che rende un'opera d'arte eterna in un significato umano non sono i dettagli che essa trasmette dal morto passato, ma il significato che essa assume sullo sfondo della nostra esperienza personale. Ne deriva, che mentre il museo d'arte sociale necessariamente cerca di conservare e mettere in salvo l'ambiente, il museo d'arte propriamente detto non dovrebbe fare alcun tentativo in questo senso. Non occorre una casa medievale per apprezzare un quadro di Roger van der Weyden o Breughel, perché se anche possedessimo questa casa non ci sarebbe possibile vedere né l'ambiente né il quadro attraverso occhi medievali. Al contrario: quanto più assoluto è il distacco, e quanto più nettamente noi possiamo separare un simbolo da ciò che esso significava per un'altra generazione, tanto più rapida e decisiva è la nostra reazione.

Ora, sfortunatamente, in un certo senso, è soltanto perché noi fraintendiamo il passato, che il passato può rivivere: una comprensione autentica lascerebbe il passato immutato dove si trovava in origine: è per la sua « estraneità » che il passato arricchisce il presente di allusioni, suggestioni, significati che al suo tempo non ebbero esistenza. Perché un'opera d'arte non è un monumento: se possiede una vita qualsiasi, esiste quale fatto contemporaneo: un fatto estetico, un fatto religioso, un fatto filosofico. Un museo organizzato bene, con ampie possibilità di deposito e di conservazione non meno che di esposizione, serve a dilatare la sfera dell'esperienza contemporanea. Ma il nostro rapporto col passato è selettivo: non potrebbe essere altrimenti. La cultura enciclopedica della metropoli tenta di conservare tutto e di mettere in mostra tutto; essa scambia l'acquisizione con la critica, la conoscenza dei nomi e degli avvenimenti con l'intuizione estetica, e l'imitazione meccanica con il rapporto culturale.

Una cultura di questo tipo trasforma il museo in una seconda metropoli: come per la grande città, il suo fine è l'estensione, ed il suo risultato una congestione senza scopo e un gran disordine intellettuale. Per la semplice legge delle probabilità qualche cosa di valore finisce per essere accolto fra i rottami, se non altro in conseguenza del loro numero. Ma nei musei che si svilupparono da un'equilibrata cultura regionale, e non da un sistema di vita avido, ogni generazione dovrebbe essere posta nella possibilità di esercitare un controllo selettivo del passato. Ogni città dovrebbe possedere il suo museo specializzato di storia civica: ogni comunità, nell'ambito del più vasto raggruppamento urbano, dovrebbe avere il suo museo tipo di storia naturale e di cultura umana, che desse in forma serrata e coerente un'immagine dell'ambiente reale: dalle stelle infinitamente remote alle infinitesime particelle di protoplasma e di energia: la località: il lavoro: gli abitanti in tutte le loro relazioni ecologiche ».

(da La Cultura delle Città di LEWIS MUMFORD)

Le fonti della cultura

di Enrico Crispolti

A comprendere subito l'entità delle sollecitazioni intellettuali ed umane contenute in potenza nel Museo (intendo naturalmente il Museo di « arti figurative », cioè di pittura, scultura, architettura, « arti minori », e comunque di arti della visione), giova senz'altro il confronto, che vuol essere una assai precisa constatazione di parallelismo, con la Biblioteca.

Ma è lecito assimilare Museo e Biblioteca? Evidentemente sì, giacché non si può che concordare che ambedue siano i luoghi fisici della conservazione dei testi del nostro patrimonio culturale: come la Biblioteca contiene i testi scritti, così il Museo i testi figurati; l'una i volumi della produzione poetica, letteraria, storiografica, filosofica, scientifica, pubblicistica, o politica; l'altro quadri, sculture, stampe, o disegni partecipanti alle medesime esigenze che mossero, in concomitanza di tempi, di luoghi e di interessi culturali ed umani, gli autori di quei volumi.

Qui si considera naturalmente tanto la Biblioteca che il Museo da un punto di vista ideale. Evidentemente non esiste « la Biblioteca », ma le biblioteche, specializzate in questa o quella disciplina, sulla letteratura o la storiografia o la pubblicistica di questo o quel periodo, non « il Museo », ma numerosi musei e gallerie, generalmente specializzati secondo provenienze locali, ma purtroppo non sempre con altrettanta perentoria esclusività (utile a raggiungere agevolmente la

Se la Biblioteca contiene i testi scritti del nostro patrimonio culturale, nel Museo possiamo trovare i testi « figurati ».

Per quanto riguarda la Biblioteca, questo fatto è ormai accettato da tutti: per il Museo le cose vanno diversamente.

indispensabile chiarezza scientifica) delle Biblioteche. Ma tutto ciò ci interessa ora soltanto per constatare che, se Biblioteca e Museo conservano i testi del nostro patrimonio culturale, condizione dell'appropriazione e della consapevolezza di questo è la consultazione frequente di ambedue. Per la Biblioteca il fatto è ormai pacifico, e nessuno si sognerebbe di disconoscere la sua primaria utilità, condizionante addirittura, nella formazione dell'uomo civile. Perciò esistono oltre le grandi Biblioteche nazionali, biblioteche minori, comunali, universitarie, aziendali, di circolo, scolastiche, ecc. ecc. Per il Museo invece ciò non è comunemente altrettanto chiaro. Non tanto, o non solo, perché il Museo ha tuttora quantitativamente minor pubblico della Biblioteca (si consideri tuttavia che i visitatori dei Musei sono sempre in aumento, e che il loro ammontare annuo è comunque già notevolissimo), quanto proprio perché il modo di considerare il Museo è del tutto differente, l'« habitus » e gli interessi del visitatore sono del tutto diversi. Ora infatti prevale indubbiamente nel visitatore del Museo l'atteggiamento turistico della visione « una tantum », della mera soddisfazione di una curiosità per l'imprevisto, il pittoresco, il raro, il prezioso, il bello magari. Ma quando desideri conoscere, più a fondo delle nozioni consuete e di comune opinione, un momento storico e ne esiga una presa di coscienza più intima ed effettiva, quello stesso visitatore, come l'uomo di media cultura, ricorre soltanto alla Biblioteca. Quello che fa differire oggi la Biblioteca dal Museo è proprio una questione di frequenza: il Museo si visita una volta tanto, la Biblioteca si frequenta con assiduità, è un costante punto di riferimento culturale. Questo, in Italia almeno, è certo.

Occorre, è chiaro, considerare pure che, se il Museo è deposito e luogo di conservazione della produzione figurativa, la Biblioteca oltre che della produzione poetica e letteraria in senso stretto lo è anche della relativa storiografia: è per eccellenza il luogo ove accanto al documento poetico e letterario sia dato consultare ed apprendere il pensiero storiografico su quel documento. Una simile considerazione deve aver sollecitato nei più aggiornati fra i maggiori Musei del mondo, quali il Museum of Modern Art di New York, o il Museo de Arte di San Paolo del Brasile, l'istituzione di biblioteche e sale di lettura a disposizione dei visitatori. Né

La frequente consultazione, condizione indispensabile per sfruttare questo patrimonio di cultura, è qui invece sostituita dalla rapida visita, dalla soddisfazione di una curiosità passeggera.

diversa origine hanno le pur assai limitate iniziative didattiche pubbliche intraprese in Italia da alcuni Musei o Gallerie, sia statali che comunali.

Se il Museo oggi in Italia (e questo è l'oggetto specifico del nostro breve discorso) non è assiduamente consultato, ma soltanto visitato sporadicamente, questo dipende indubbiamente da una sua sostanziale incapacità di lettura figurativa da parte del pubblico.

Se nelle nostre scuole non avessimo appreso a leggere e scrivere, e la pratica sociale non avesse, con l'esperienza, rese operanti quelle acquisizioni, non potremmo frequentare biblioteche, né queste ci interesserebbero in modo alcuno. Si consideri quanto nelle scuole è dedicato all'educazione visiva, cioè figurativa: pressoché nulla. E' indicativo che nel liceo classico le ore settimanali a disposizione dell'insegnamento della storia dell'arte siano una sola per i primi due anni, e due per il terzo anno (e detto insegnamento avviene pressoché ovunque senza ausilio alcuno di mezzi tecnici atti a rendere in tutta la sua evidenza la qualificazione « figurativa » della disciplina, tanto da poter essere certi che neppure quelle sparutissime ore siano effettivamente dedicate all'apprendimento visivo.

Quanto deploriamo non è l'ignoranza della storia dell'arte, che nella sua interezza è fatto ovviamente scontato, né potrebbe essere altrimenti, bensì l'indifferenza di fronte all'importanza culturale e formativa delle arti figurative.

Ciò indubbiamente ha concorso a determinare anche la mentalità idealistica diffusa in Italia soprattutto nel periodo fra le due guerre. Perché è un fatto che, rivendicata teoricamente l'autonomia dell'arte, riconoscendo ad essa il valore di indipendente attività teoretica, conoscitiva sì, ma non al titolo medesimo del pensiero, opponendo insomma romanticamente, come è ormai persino opinione comune e corrente, che l'arte sia peculiarmente affare del sentimento, anziché della ragione (e che quindi l'idea o il concetto, fattosi calore di sentimento, valga ormai nell'opera d'arte soltanto nel suo valore emotivo, e non più interamente nella sua primitiva entità concettuale) si finì facilmente per dare all'arte stessa un compito ornativo e secondario, aprendo la via all'estetismo (ed è questo certamente in buona parte l'origine dell'atteggiamento estetizzante

Le ragioni stanno nella impreparazione, da parte del pubblico, alla « lettura figurativa ».

L'ordinamento scolastico attuale ha la sua parte di responsabilità.

E responsabile è stato l'indirizzo idealistico, che ha aperto la via agli equivoci dell'estetismo.

proprio anche alla cultura figurativa italiana fra le due guerre).

L'esperienza figurativa ha invece profondo valore formativo, ed il Museo, che ne accoglie i prodotti, concorre ad accrescere l'individuo in consapevolezza, in capacità di scelta.

Stiamo implicitamente perorando la causa del *valore formativo* dell'esperienza figurativa, cioè della conoscenza del patrimonio delle arti figurative. Occorrerà dichiarare allora senz'altro i termini e le ragioni effettive di questo valore, formativo, si badi, non del gusto e della capacità di giudizio estetico, cioè di mera cernita di bello e di brutto, bensì interamente dell'umanità dell'individuo: umanità che è cultura, socialità, capacità di scelta e di orientamento. Questo è il punto, ciò che occorre ben chiaro. Il Museo concorre alla formazione dell'uomo, dell'individuo sociale. Se è vero che il patrimonio umano è l'esperienza individuale come la esperienza della storia, e che questa esperienza permette e direi condiziona la capacità di scelta e di comportamento sociale, e quindi accrescere l'esperienza significa aumentare quelle capacità, acquisire il patrimonio di esperienza umana conservatoci nel Museo assume un valore formativo di primaria importanza. Frequentare il Museo è quindi necessario quanto frequentare la Biblioteca per formare l'uomo, l'individuo sociale, qualunque siano il suo ruolo ed i suoi destini nella società cui appartiene e dove opera; apprendere a vedere, a leggere figurativamente essendo non altro che l'acquisizione di una nuova facoltà di conoscenza. Il Museo permette, non altrimenti che la Biblioteca, un accrescimento nozionale della storia umana, e, nell'atto di questo esercizio e mercè l'acquisizione di quel patrimonio, un accrescimento di consapevolezza e di capacità di orientamento sociale e culturale: del proprio essere nella storia e cioè nella società, quindi dei limiti e delle possibilità concesse.

Poichè la scuola manca al suo compito, altre forme di rapporto sociale possono intervenire positivamente.

Per fruire del Museo come della Biblioteca è necessario anzitutto apprendere a leggere figurativamente, e questo dovrebbe realizzarsi nella scuola. Accade purtroppo invece, s'è detto, in scala ridottissima e, presumibilmente, con assai scarsa efficacia. Ma la scuola non è l'unica istituzione destinata alla formazione culturale e sociale. Esistono infatti forme associative di rapporto sociale che concorrono in maniera notevolissima al processo formativo dell'individuo. Qui può realizzarsi questa propedeutica all'esperienza del Museo, venendo meno a tal compito la scuola.

Ma come provvede oggi il Museo a sollecitare questa auspicata frequenza di consultazione? L'esempio, già al livello di pratica realizzazione, ci è offerto ancora dai Musei attualmente più attrezzati nel mondo. Nel Museo de Arte di San Paolo, noto in Europa anche per una recente « tournée » dei suoi capolavori, che fu corredata da un ottimo catalogo (edizione italiana a cura de « Il Milione », Milano, 1954), già inizialmente — riporto le parole stesse del suo direttore, P. M. Bardi, dal catalogo in parola — « si dovette prendere un'altra strada...: rifuggire immediatamente dal limite di un museo propriamente detto, conservatore ed etichettatore di materiali. Fu creata una associazione di privati, neofiti o aspiranti tali, con partecipazione d'ogni categoria, onde coinvolgere tutto un pubblico interessato ai problemi dell'arte. Sarebbe stato inutile mettere in vista il nostro Piero di Cosimo o i due Bosch, l'intera collezione delle sculture di Dégas o la raccolta Imbert di maioliche del Rinascimento, per metterci ad attendere la visita di persone indifferenziate e anonime, richiamate a caso tra due milioni e mezzo di abitanti ». L'attività del Museo di San Paolo, che è di arti figurative classiche, medioevali, moderne e contemporanee, incluse l'« industrial design » e l'artigianato, vanno dal cinema e dal teatro alla musica, alla moda, all'arredamento, all'architettura, ad attività didattiche teoriche e pratiche (fra l'altro è in progetto « una scuola di storia e critica d'arte per corrispondenza, corredata di mostre circolanti »). « A tutti si spiega che un simile ente non è soltanto il custode sospettoso di tesori numismatici chiusi in cassaforti con calchi di scagliola nelle vetrine, o di scimmie imbalsamate, o di dipinti incorniciati; ma un collaboratore, un consigliere che desidera di veder progredire il gusto, la armonia tra la gente, il pensiero e l'intelligenza del mondo; un'idea di vita che vuol attingere nel passato germi stimolanti per il presente ».

Ciò non avviene in Italia, per ora almeno, che in scala ridottissima, e più che altro nella sola Galleria Nazionale d'Arte Moderna, a Roma. Tuttavia una maggiore pressione del pubblico potrà sollecitare ulteriori realizzazioni, fra l'altro un riordinamento generale dei Musei Nazionali per episodi culturali circoscritti in rapporto con le località donde originarono — si consideri naturalmente che i nostri Musei contengono quasi esclusivamente arte italiana — l'apertura di interessi verso i nuovi episodi della fenomenologia figurativa con-

Alcuni Musei, soprattutto all'estero, già si valgono di queste possibilità, e i risultati sono confortanti.

temporanea: « industrial design », pubblicità, cinema, fotografia, ecc. ecc.

Non mancano d'altra parte, le prove dell'interesse del pubblico per il patrimonio figurativo.

D'altra parte esiste un interesse pubblico assai vivo per il patrimonio figurativo sia antico che contemporaneo: la tiratura abituale (quasi 30.000 copie) di una rivista bimestrale di seria divulgazione culturale quale « Sele Arte » fondata e diretta da C. L. Ragghianti, confermano l'esistenza di questo interesse, del quale pure è indizio notevolissimo l'alta affluenza di pubblico nelle grandi mostre d'arte, ove cioè in qualche modo la presentazione e la cornice culturale, che facilitano assai la comprensione dell'episodio storico in oggetto, sono indubbiamente ben più accentuate che nei Musei, stando gli attuali ordinamenti di questi.

E' in atto, infine, nella vita sociale contemporanea, tanto in Italia che altrove, una sempre crescente penetrazione di elementi visivi nel tessuto dei rapporti conoscitivi: assai frequentemente l'uomo contemporaneo apprende vedendo. E' persino superfluo elencare questi nuovi elementi tanto sono intuitivi: cinema, televisione, fotografia, rotocalchi, pubblicità... Fuori dai limiti delle tradizionali arti della visione, architettura, pittura e scultura, molti altri elementi di espressione e comunicazione visiva si offrono oggi, e godono di sempre più largo consenso.

Non sarà difficile stabilire accortamente un rapporto fra questi mezzi di apprendimento visivo e le tradizionali « arti figurative », fra cinema, televisione, pubblicità, rotocalchi, ecc. ed il Museo.

Anche se finora non sono davvero molti in Italia i Musei adattatisi a compiti peculiarmente formativi, non mancano tuttavia strumenti ausiliari, e comunque indispensabili, di accostamento al patrimonio del Museo. La critica d'arte ha la funzione di approntare questi strumenti, che sono bibliografici (volumi e riviste), o direttamente esecutivi (esposizioni, nuovi ordinamenti di musei, ecc.). Questo ritiene importantissimo oggi la migliore critica d'arte: riacquistare per intero il valore della figurazione, del linguaggio figurativo, come comunicazione ideologica.

E poichè gli elementi visivi, sotto vari aspetti, sempre più penetrano il tessuto della vita di oggi, non sarà difficile stabilire un rapporto tra questi e le tradizionali arti figurative.

Esiste dunque una concordanza, benchè per lo più inconsapevole, fra pubblico e critica, che fra questo ed il testo figurativo è indispensabile « trait d'union » esegetico ed esplicativo. Occorre riuscire a rendere consapevoli e concordanti queste tendenze. Chi presieda a compiti di direzione pubblica o di orientamento sociale

potrà favorire ed accelerare senz'altro questo avvenimento, supplendo intanto alle deficienze didattiche dei nostri Musei con lezioni preliminari ed introduttive corredate debitamente da proiezioni (che oggi possono essere anche a colori ed eccellenti), e con illustrazioni dettagliate « in loco » delle opere stesse, ricorrendo naturalmente a competenti, che non mancano davvero nelle Soprintendenze dei Musei italiani.

Allargare il pubblico del Museo, inserire il Museo attivamente nella società, farne un luogo di ritrovo e di consultazione, di assidua frequenza e di costante riferimento culturale non giova soltanto all'elevazione del grado della media cultura, e quindi ad un accrescimento della capacità di orientamento e di controllo nella società, bensì comporta necessariamente una migliore strutturazione del Museo stesso, al quale sono così imposte esigenze differenti e modi nuovi di valutazione, e quindi un dimensionamento delle attività stesse polarizzate attorno al Museo, della critica, come degli artisti. Scriveva in proposito, in una monografia antologica di « Ulisse » (1953, n. 19) sul problema « Perché l'arte non è popolare », G. C. Argan: « Più ancora che " insegnare " a leggere l'opera d'arte è importante dare a tutti la possibilità di entrare in contatto con l'opera d'arte; e se è chiaro che i criteri valutativi delle grandi masse non potranno essere gli stessi dei ceti oggi interessati alla produzione artistica, è anche chiaro che un nuovo sistema di criteri valutativi non potrà nascere che da una diretta, e non mediata, esperienza dell'arte. Come tutti gli sviluppi storici dell'arte sono in diretto rapporto con l'estendersi dell'interesse dell'esperienza artistica a nuovi ceti, così i futuri sviluppi dell'arte dipenderanno anzitutto dalla misura nella quale quell'interesse e quell'esperienza potranno generalizzarsi attraverso gli stessi processi di diffusione che valgono per tutte le altre forme della cultura ». Cioè tramite le riproduzioni fotomeccaniche, e questo suggerirebbe ora un discorso sulle possibilità di surrogazione dell'esperienza diretta del Museo tramite perfette riproduzioni di opere d'arte. Ma il problema per noi è prematuro sia perché la perfezione delle riproduzioni non è stata ancora raggiunta, sia perché il Museo non è pervenuto ad una organizzazione didattica capace di articolarsi persino in raccolte criticamente allestite di riproduzioni, destinate a collezioni sia individuali che di centri sociali ed associativi.

Enrico Crispolti

Anche la critica più aggiornata si muove in questo senso, e contribuisce a chiarire il valore formativo del linguaggio figurativo.

Il Museo di oggi deve dunque proporsi di dare a tutti la possibilità di entrare in contatto con l'opera d'arte; deve perciò sviluppare forme organizzative che gli consentano di utilizzare i grandi mezzi di diffusione, non diversamente da quanto già avviene per altri aspetti della cultura.

Il senso di una lezione

di Paolo Volponi

La cultura popolare è in antitesi con quella dei cultori d'arte, degli ordinatori di musei. Separate da molte fasi storiche, le due culture non possono comprendersi e aiutarsi a vicenda: gli interessi sono diversi, e i fatti e i giudizi che entrambe esprimono, non concordano mai.

Ultimamente il *Ragghianti* sul n. 27 di *Sele Arte*, riprendendo un articolo apparso nel periodico *Dialoghi* degli studenti dell'Università Cattolica di Milano, scriveva: « Il Caramel sottolinea come in alcuni periodi della nostra civiltà proprio le arti figurative assommino i più alti contributi spirituali: nonostante ciò, l'insegnamento critico dell'arte è tanto minore di quello di altre esperienze e di altri aspetti della nostra storia.

Dall'« analfabetismo artistico » che colpisce non soltanto il volgo, ma la classe dirigente e la cultura stessa, derivano gravi conseguenze, quanto alla conservazione e alla valorizzazione del patrimonio urbanistico ed artistico nazionale, per difetto di coscienza del suo significato e del suo valore. Ma la carenza di una adeguata educazione all'arte significa, soprattutto, una deficienza essenziale di formazione e di cultura ».

Ci dispiace di attingere al pensiero di chi ha scritto su *Dialoghi* per via indiretta; comunque anche il poco che abbiamo riportato ci pone con pertinenza il problema dell'analfabetismo artistico quale manifestazione patologica di tutta la nostra cultura.

Il problema è per noi di specifico interesse, appunto perché ritenendo esatto che una adeguata educazione all'arte costituisca un elemento essenziale di formazione e di cultura, un insegnamento importante per la ricerca degli aspetti vitali della nostra storia, ne vediamo subito i riflessi assai chiari nel campo dell'educazione degli adulti. Tanto più che l'arte ha un forte potere d'aggressione e di interesse, purtroppo quasi sempre non sostenuto da una adeguata cultura. Non è vero infatti che le classi popolari siano lontane dall'arte; le sono anzi vicinissime, interessate e stupefatte, dominate dai suoi temi e dalle sue espressioni, purtroppo senza colloquio e nella impossibilità storica e culturale di capire sempre e tutto, come vorrebbero.

Serviamoci quindi delle infinite occasioni e strumenti che l'arte ci dà, utili per discutere moltissimi argomenti umani e storici, con vivacità e divertimento. Noi dobbiamo considerare la pittura, la scultura, i musei, le raccolte storiche, come documenti di un tempo e come elementi attivi nella formazione culturale di un popolo, e quindi servircene proprio quali

testi educativi ed informativi. La nostra accademica cultura, invece, considera l'arte qualcosa di astratto, e per principio non ricerca la realtà che, comunque, l'ha generata.

Proprio questo genere di cultura costituisce un impedimento ad una comprensione reale e più intelligente dei monumenti d'arte, e stabilisce uno schermo per le classi più popolari, che si sentono estranee alle sue formule in realtà difficili, perché aleggianti in un clima artificioso e senza alcun addentellato con i loro interessi e con i reali problemi della loro capacità di conoscere.

Al contrario, noi dobbiamo servirci di un metodo che ricerchi un completo riconoscimento dell'opera d'arte, del suo autore, del tempo e dei costumi che hanno ispirato l'una e l'altro. Allora, attraverso l'arte, potremmo veramente risalire a vedere e a capire, nei suoi dati più positivi, la cultura di quel tempo e trarne anche una serie di indicazioni e di conforti validi per i nostri rapporti culturali.

La curiosità che la gente meno corrotta intellettualmente o meno prevenuta, dimostra nel visitare mostre, gallerie e musei, è proprio basata sulla ricerca dei fatti ormai trascorsi; ricerca cioè un colloquio con i tempi andati, la possibilità di una ispezione viva che è una delle molle più sicure e forti di ogni ricerca.

Infatti, tale gente, si appassiona molto di fronte alle armature, strumenti di tortura, utensili, gioielli, perché vede, dietro questi, i volti, le sofferenze, le mani ed i modi di vivere di altra gente vissuta in altri tempi.

E attraverso questa sprovveduta e sincera ricerca potrebbe compiersi un importantissimo processo educativo, cioè di agganciamento alla realtà e di sviluppo della critica, che è poi quello che più ci interessa.

Su una delle prime colline vicino al mare, in bellissima posizione, proprio al confine tra la Romagna e le Marche, sorge il vecchio castello di Gradara, dominio dei Malatesta, nel quale la tradizione popolare dice che sia accaduta la tragedia di Paolo e Francesca.

Il castello è meta ambita di numerosissimi visitatori che, specie d'estate, si muovono da tutte le spiagge dell'Adriatico, attirati dal fascino della leggenda.

In realtà, conserva pochissime tracce della sua antica struttura ed è completamente rifatto e falsificato in tutte le sue parti: a piano terreno sono ovviamente sistemate sale d'armi, con cimeli e strumenti talvolta posteriori di secoli alla storia del castello. Ovviamente, al centro di una tavola di soldatucci in gozzoviglia, troneggia un orciolo o barile, e poco discosto il ceppo dal quale cadeva il ceffo dei reprobri.

Le sale superiori conservano ancora l'alito della tragedia dei due amanti: scale segrete, lumi, tende sui letti, leggio, secondo gli ornati più consueti delle oleografie.

In realtà, il castello e il paese, che gli si stringe attorno in difesa, sono in una posizione assai bella, che può meritare la visita fatta dai numerosissimi turisti.

A noi non dispiace tanto che molta gente vada a visitare Gradara, anche se vi trova le scene rifatte e colorate di un film in costume e

niente di più vero; a noi dispiace che questa gente si accontenti solo di questo, resti completamente affascinata, senza alcun giudizio critico, dalle cose più grossolane del castello e che non senta per niente lo stimolo di proseguire la sua visita pomeridiana, fatta poi quando la marina si annuvola ed impedisce di prendere i consueti bagni sulle spiagge, fino ad Urbino, dove potrebbe trovare una infinità di cose vere e belle e la possibilità di sentirsi maggiormente a contatto con il mondo passato e con i suoi sinceri suggerimenti.

La gente che visita Urbino, di fronte alla città che appare strettamente strutturata e luminosa come un diamante, di fronte alle mura che ancora la cingono, in mezzo alle sue strade, sente subito tutto il fascino ed il peso dell'epoca trascorsa che ha generato quell'edificio.

Appena entrata nelle strade più strette, davanti alle piccole porte, arrampicandosi per i ripidi vicoli a scale, ritrova una confidenza con il passato.

Su una suggestione di questo genere, che tocca chiunque arriva a contatto dell'arte, noi possiamo far leva, derivarne interessi da sollecitare. Infatti visitando il Palazzo Ducale, la loro cultura, fatta di cinema in costume e di cattivi romanzi, denuncia subito la sua debolezza nella ricerca delle prigioni, delle sale della tortura, di quelle delle armi, di letti misteriosi degli adulteri e degli orrori, dei camini delle lunghe cene in cui, a brani, venivano divorati interi vitelli, fra giullari, mandòle e belle donne.

Allora, a questo punto, sarebbe veramente giusto aiutare questa gente a fare un passo avanti, precisando la data, la storia, la fisionomia del momento; dicendo cioè che quello è il primo palazzo costruito al mondo quale residenza civile, perché, a quel tempo, le Signorie nel loro equilibrio sociale, avevano superato l'epoca delle interne lotte, dei ponti levatoi, dei castelli muniti, e dei trabocchetti. Precisare che quel palazzo era stato costruito per la vita di una famiglia di signori civili, che amministrava bene i suoi possedimenti, che riceveva ambasciatori dei principi vicini, letterati, musicisti; che aveva contatti con i nobili e con le categorie artigianali della città e che amministrava nel palazzo la cosa pubblica. Dire che la data dei lavori del palazzo, cadeva in un'era civile della storia d'Italia, durante la quale l'arte veniva considerata sullo stesso piano, e ancora più in alto, della forza militare e durante la quale si iniziavano grossi movimenti di assestamento economico e sociale.

Sarebbe ancora da raccontare che quel monumento non era l'unica cosa che si faceva in quel momento, ma che, insieme, venivano aperte strade e bonificati terreni e costruite nuove case nelle campagne. E che quel monumento era il prodotto mirabile della cultura dell'epoca, tanto che, intorno e sullo stesso piano di serietà, fiorivano la letteratura, la musica, la scultura e la pittura.

Così, la gente, entrando ed incominciando la visita delle sale del Palazzo, potrebbe capire meglio la qualità e la gentilezza degli arredi e fare una distinzione fra le pitture esposte, non solo sul metro facile e grossolano del rispetto del vero. E potrebbe poi capire che la pittura, a quei tempi, era per il pubblico quello che è per noi, oggi, la



Urbino e il Palazzo Ducale

fotografia, il giornale illustrato, il cinema messi insieme, improntata cioè anche ad un principio di utilità per niente trascurato, ma svolto artisticamente. Potrebbe ritrovare nei volti e nelle scene la storia del paese e l'interesse al suo paese, nei costumi i precedenti dei suoi, gli spunti per una indagine sull'economia e sulla vita dei popoli trascorsi, nei paesaggi i segni dell'agricoltura e delle abitazioni.

Quanta storia del nostro popolo narrano gli affreschi di Ambrogio Lorenzetti, sui muri del Palazzo di Siena? « Nel palagio di Siena è dipinto di sua mano la Pace e la Guerra; evvi quello s'appartiene alla Pace e come le mercanzie vanno sicure con grandissima sicurtà e come le lasciano ne' boschi e come e' tornano per esse. E le storsioni si fanno nella guerra stanno perfettamente ». Questo secondo la più antica testimonianza critica, o quest'altro in un giudizio recente: « ... le fanciulle che danzan sulla piazza, i muratori affaccendati sui tetti, la superba gentildonna a cavallo e i giuocatori nella taverna, la scuoletta e la bottega dell'artigiano, il cavaliere che va a caccia e il paesano che trotterella dietro al suo ciuchetto, i mietitori e i viandanti negli Effetti del Buongoverno in città e nel contado fioriscono con parabole lungo un discorso che rispecchia con eloquente colorito (quello stesso che un secolo dopo insaporirà in modo impareggiabile le prediche di San Bernardino da Siena!), la moralità, la passione civica, le speranze e i timori della società formatasi all'ombra della libertà comunale in uno dei più evoluti centri dell'Italia trecentesca ».

Tornando alle stanze urbinati troviamo un altro importantissimo documento d'arte e di costume: la predella di Paolo Uccello, che illustra, proprio nelle successioni di un fumetto, il miracolo dell'Ostia Consacrata. Anche qui davanti invece di parlare di « divini pennelli », di « luci e ombre », di « drammatiche contrapposizioni », senza cioè stupire nessuno, fino al punto di intimidirlo e di farlo sentire stupido a se stesso se riconosce un cavallo in un cavallo (tutte cose poi che hanno poco a

che spartire con le qualità pittoriche di Paolo, del suo impasto, della sua composta materia e scandita poesia), è il caso di dire modestamente ai nostri compagni di corso nella scuola quotidiana della formazione democratica, qual'è il senso storico della lezione del quadro, della sua terribile condanna, e che lo stesso fu dipinto per incarico della Congregazione del SS. Sacramento, con i soldi di una sottoscrizione fatta da tutto il popolo della città. Attraverso questa solidarietà potranno sentirsi partecipi della storia del dipinto e di quegli antichi cittadini e capire il senso profondo, atterrito e primitivo, della loro religiosità e confrontarlo con il proprio, che non dovrebbe avere più bisogno di esprimersi e difendersi con roghi e impiccagioni.

Davanti alle prospettive di Piero della Francesca potrebbero ritrovare l'idea di un artista che pensava a un'altra organizzazione pratica della città, non più medioevale, stretta e difesa, ma ampia e luminosa, per una civile residenza, confortata da portici e giardini.

Anche un timido discorso, come questo che abbiamo fatto, ci pare che possa servire a chiarire come nell'educazione popolare noi dovremmo servirci di musei, raccolte d'arte, o magari di semplici riproduzioni o cartoline. I cultori d'arte, gli ordinatori dei musei dovrebbero aiutarci offrendoci il loro patrimonio culturale e tenendo conto nei loro studi e nell'ordinare le loro raccolte — se realmente amano, al di là di un gioco egoistico, l'arte e se vogliono forze nuove al suo servizio — dello stato in cui si trova la cultura popolare, della semplicità dei suoi interessi, della povertà del suo linguaggio, e quindi della sua difficoltà di comprendere e di esprimere giudizi; debbono tenere conto, e anche noi, se vogliamo funzionare realmente da tramite, che la cultura popolare è in antitesi con la loro cultura, separata da molte fasi storiche. Le due culture non possono comprendersi, penetrarsi e aiutarsi a vicenda; gli stessi interessi sono diversi, e i fatti e i giudizi che entrambe esprimono, in sedi diverse, non concordano mai.

Maggiore confusione è poi data dal fatto che in mezzo resta una non cultura, che aderisce soprattutto a delle ambizioni e a nessuna esigenza reale e che è il frutto di una corruzione scolastica e sociale.

La cultura popolare è ancora ferma a un momento artistico primitivo, gravato da fantasie, intuizioni e superstizioni, che esprime un'idea del reale non aderente alla realtà sociale odierna, della quale non ha ancora preso piena coscienza, anche se è sul punto di farlo. Esprime una idea del reale tramandata tradizionalmente, faticosamente composta nella percezione confusa dei vari fatti storici che si sono succeduti nel nostro Paese.

Proprio per questo, noi pensiamo a un museo ideale che raccolga dieci quadri, di ciascuno dei quali si faccia un'ampia storia; ciascuno di epoche differenti, dal medioevo ad oggi. Forse, da ciascuno di questi, narrandone anche le vicende trascorse come oggetti, i passaggi di proprietà, i trafugamenti, ecc., potrebbero venire molti insegnamenti, potrebbero, in sostanza, venire chiarite molte pagine della storia del nostro popolo.

Paolo Volponi



Musei per il tempo presente

di Eugenio Gentili

Come ogni altra manifestazione creativa, anche il museo è destinato ad un incessante evolversi, o meglio ad essere soggetto alle mutevoli interpretazioni che, in accordo con il cammino del pensiero, si danno dei suoi scopi e dei suoi caratteri.

A voler ripercorrere un po' di storia museografica non è difficile riconoscervi di volta in volta uno specchio fedele dei differenti momenti della cultura e della società che ne è stata alla radice: ed è ovvio che un simile dato si può riconoscere in qualsiasi oggetto provvisto di una sufficiente

validità rappresentativa. Così, evidentemente, qualsiasi oggetto che si trovi in queste condizioni viene con ciò stesso a costituire un documento, una testimonianza meritevole di essere conservata e studiata: ed appare necessario a tal fine che rimangano inalterati i lineamenti specifici con i quali esso è nato e che particolarmente lo distinguono.

Questa enunciazione, apparentemente pacifica, è in realtà carica di interminabili complicazioni ogni qual volta l'«oggetto» sia costituito da qualche cosa in cui è rimasta attra-

verso i tempi una funzione viva e diretta, come quella che hanno una casa, un palazzo, un teatro, od un museo. Allora è necessario scegliere una posizione tra quelle contenute entro due limiti estremi, da una parte la conservazione integrale del monumento (e lo si intenda qui nel suo esatto significato di cosa trasmessaci a memoria di un'epoca trascorsa) nel suo stato originario; dalla parte opposta una generosa immissione della vita nel monumento, per adeguarlo alle esigenze ed alle possibilità odierne.

Per quanto enunciata in termini elementari, è questa una polemica grossa, che è all'ordine del giorno da quando, con il repentino accelerarsi di quello che era stato per secoli un lento moto di trasformazione nelle strutture della società, si è creata una discontinuità nei mezzi espressivi e nella capacità di intendere linguaggi sempre rinnovati.

Le nostre città, anzi, tutto l'ambiente naturale o artificiale che ci circonda, sono teatro di questo dramma che progressivamente intacca la visione del mondo che ci era stata consegnata dalle precedenti generazioni.

In un siffatto quadro, la natura, i compiti, i contenuti di un museo sono della più scottante attualità, come quelli propri allo strumento destinato per eccellenza a fungere da tramite fra ciò che è stato e ciò che è; ad esporre, in un linguaggio oggi immediatamente leggibile, determinati aspetti di culture più o meno lontane, ed a far comprendere gli elementi attuali che hanno radici nelle sopravvivenze di quelle.

Per di più, il destino di un museo si proietta nel tempo, e già da ora sappiamo che le parole dette oggi non saranno definitive e che altri dovrà facilmente inserirsi e adeguare il di-

scorso alle concezioni che andranno via via formandosi.

Cosciente dell'importanza che il suo compito riveste nella cultura contemporanea, la moderna museografia sta attraversando una fase di grande attività, e facendo convergere sui suoi obbiettivi tutti i mezzi teoretici o strumentali che altre discipline vanno elaborando.

In un paese come il nostro c'è moltissimo da fare prima di raggiungere un completo aggiornamento della attrezzatura museale; e ciò non soltanto per la quantità del materiale, ma anche per la varietà di una casistica che ci offre saggi delle più svariate formazioni, giunti a volte quasi immutati attraverso i secoli. Le categorie di origine non sono molte: la più frequente è riconoscibile nella raccolta personale, del principe o del signore o di una qualsiasi famiglia di potenti. Un'altra è quella del museo-scuola, sul tipo pensato da Federigo Borromeo nel secolo XVII, mentre il museo deciso e formato da un'autorità rappresentativa per uso del cittadino, o quello che si rende necessario in collegamento con ritrovamenti archeologici sono di nascita relativamente recente. A tipi del genere, con trasformazioni, fusioni, aggiunte più o meno profonde si possono far risalire musei giganteschi, come gli Uffizi, musei-forziere, come il Poldi-Pezzoli, e tanti preziosi musei provinciali, da Bergamo, a Città di Castello, a Siracusa.

Quasi tutti questi musei trovano sede in antichi edifici di carattere monumentale, il che, se da un lato può apparire negativo rispetto allo sviluppo di una moderna architettura dei musei e dell'applicazione in essa delle tecniche più aggiornate, offre per contro il mezzo per un più totale

legame del museo con il tessuto storico sul quale esso sorge e del quale si sostanzia. Questo, di un rapporto urbanistico del museo, è uno dei concetti fondamentali oggi accettati: la galleria d'arte è uno strumento nelle funzioni di educazione a cui la città assolve, e deve porsi « in scala » con la città stessa, colle sue dimensioni fisiche e spirituali.

Ogni città, per piccola che sia, dovrebbe dunque possedere un suo museo, che potremmo genericamente chiamare « di storia civica », comprendendo con tale termine una selezione di documenti della cultura, che può giungere fino al pezzo di arte pura: altri musei, specializzati o eclettici o enciclopedici trascendono il raggio d'azione delle città, per interessare la regione o lo stato, o addirittura il continente.

Negli ultimi dieci anni si può dire che tutto il fronte della museografia in Italia si sia messo in movimento, sia per ripristinare gallerie danneggiate dalla guerra, sia per riordinare con nuovi criteri altre rimaste fortunatamente illese.

Naturalmente si sono seguiti criteri differenti, che in certi casi già ora si rivelano difettosi, per una non abbastanza chiara visione di ciò che un museo abbia da essere nella vita di oggi: è il caso dell'occasione mancata con il rifacimento di Brera, o con la sistemazione frammentaria degli Uffizi, o con la nuova costruzione della Galleria d'Arte Moderna a Torino, così scostante ed estranea al carattere della città. Discutibile anche il caso del Museo Nazionale di Valle Giulia a Roma, destinato alle collezioni di Etruscologia: qui il valore « storico » dell'edificio è stato internamente annientato, e sostituito da un carattere ambientale non sufficientemente neutro per servire da

sfondo impersonale agli oggetti esposti. Per rifarci al discorso poco sopra imbastito, siamo qui in un'isola che pochi legami ha conservato con la terraferma di una cultura, ben forte e presente tutt'attorno e nelle opere stesse che nel museo trovano posto (v. nota).

Come spesso succede, i casi fortunati sono anche i più rari; e, nella fattispecie, sono nati dal felice incontro tra direttori di gallerie ed architetti, sul piano di un comune impegno di ricerca e di una profonda coscienza del tempo presente. Vale perciò la pena di illustrare tre esempi, caratteristici ognuno di particolari impostazioni, e cioè una moderna galleria per mostre temporanee; un museo di conservazione; un museo-monumento.

La Galleria d'arte moderna nel parco della Villa Reale a Milano (arch. Ignazio Gardella) è un edificio sostanzialmente nuovo, limitato però e circondato da strutture esistenti e dalla massa verde dei grandi alberi del parco; l'area trapezoidale che ne risultava è stata concepita come un unico grande vano, articolato su tre differenti livelli, destinati rispettivamente a tre differenti classi di oggetti, sculture, pitture, disegni. In complesso, astrazione fatta per il perimetro, ci troviamo molto vicini al caso-limite del « tutto nuovo », incoraggiamento anche troppo scoperto all'impiego massiccio delle più spericolate novità in materia di tecnica e di tecnologia museografica. In realtà non si può negare che l'architetto abbia trascurato di valersi di mezzi modernissimi: struttura metallica, grandi vetrate, apparecchiature elaborate per la diffusione, la distribuzione, il dosaggio della luce, ecc. Tuttavia è chiaro che tutto ciò ha costituito un dato puramente strumentale,

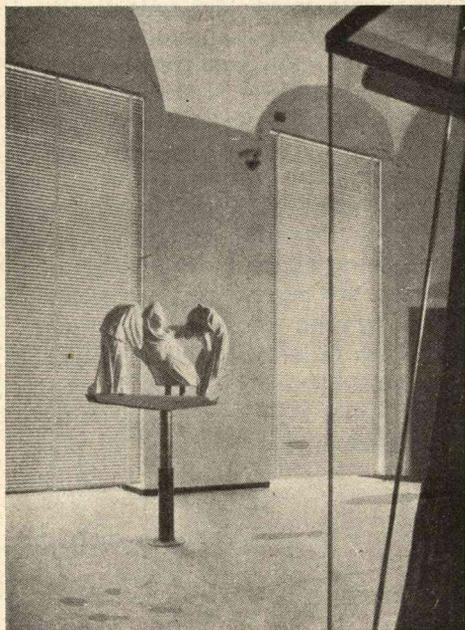
in vista di un fine più ampio, che è, ancora una volta, l'inserimento dell'edificio nella vita della città, o, se vogliamo, la sua storicizzazione. Tale proposito è stato conseguito non certo con assonanze formali rispetto alla neoclassica Villa Reale; se mai una continuità di clima è affidata proprio all'estrema purezza delle soluzioni architettoniche e dell'impiego di materiali moderni.

Il punto di contatto più evidente tra l'interno ed il suo ambiente esterno è costituito dalle grandi vetrate continue prospicienti il parco della villa in corrispondenza della zona destinata alle sculture: qui l'architetto ha voluto sottolineare una osmosi tra i due spazi, portando il pavimento del museo a livello con l'erba del prato lì fuori. La vita del parco, animato dai giochi dei bimbi, è ancora un mo-

mento della vita della città, e la sua funzione ricreativa confina con le finalità educative della galleria.

Come s'è accennato, questa costruzione è destinata prevalentemente ad accogliere mostre temporanee: era quindi necessario prevedere una certa flessibilità, che è stata qui ricercata ed ottenuta non per mezzo di complicate attrezzature ma semplicemente con una concezione estremamente libera dello spazio, anzi del rapporto spazio-luce, il che non significa affatto assenza d'architettura, ma, al contrario, definizione di un ambiente così preciso da poter accogliere, con costante efficacia, le più disparate sistemazioni espositive.

Il caso della Galleria di Palazzo Bianco a Genova è quello tipico di un antico palazzo destinato a sede di collezioni artistiche dalla fine del secolo



Galleria di Palazzo Bianco a Genova, allestita dall'architetto Franco Albini e ordinata dalla dottoressa Caterina Mercenaro: un particolare della sala in cui è esposto il gruppo marmoreo di Giovanni Pisano; a pag. 15: la sala dei Maestri fiamminghi.

scorso, e, per di più, gravemente danneggiato dalla guerra. Il Palazzo Bianco, di nobilissima architettura cinquecentesca, sorge in quella via Garibaldi, che è una specie di piccolo Canal Grande, per la sua duplice ininterrotta fila di splendidi palazzi; ed ha accanto la sede comunale e di fronte un altro museo, quello di Palazzo Rosso, attualmente in corso di sistemazione. Le collezioni artistiche comunali che trovano sede nell'edificio, sono formate da un cospicuo gruppo di opere di pittura sicuramente notevoli e rappresentative, anche se non comprendono, in valore assoluto, pezzi di eccezionalissima importanza.

Alla base del lavoro di sistemazione (allestimento arch. Franco Albini - ordinamento dott. Caterina Merce-naro) è stata posta l'idea dell'opera d'arte come documento storico e come valore estetico, e del museo come strumento che attraverso l'opera d'arte esercita la sua funzione educativa. Questo, che si è voluto definire il più moderno museo italiano, è stato realizzato seguendo di pari passo i concetti di una aggiornatissima critica d'arte e dell'architettura contemporanea. E' stata così effettuata una selezione delle opere, radunando quelle di interesse puramente storico o documentario in locali di deposito accessibili agli studiosi e ordinando le altre con accostamenti per affinità di scuole o di stile, od isolando i pezzi più preziosi in particolari posizioni d'evidenza; mentre, sul piano architettonico, l'intervento si è sforzato di rispettare l'organismo originario, mantenendo le attuali sorgenti di luce, e con il dosaggio della luce e con l'uso del colore esaltando i caratteri spaziali degli ambienti, in funzione del loro compito di accogliere i dipinti. L'abolizione delle cornici moderne, la distribuzione di quadri nel mezzo delle sale, anziché lasciarli

esclusivamente accostati alle pareti, la nitidezza delle attrezzature per la luce naturale od artificiale, l'unità del modo di presentazione, contribuiscono a creare un'atmosfera di eccezionale tensione, nella quale la comunicazione tra l'opera d'arte ed il visitatore riesce straordinariamente immediata e diretta. E' qui dunque riuscita una completa sintesi, anzi una serie di sintesi, rispetto all'ambiente urbanistico e culturale, rispetto all'ambiente architettonico, che risulta pienamente valorizzato, e rispetto alle opere d'arte che possono adempiere in pieno alla loro funzione educativa.

Ultimo esempio che vogliamo considerare è il recentissimo Museo di arte antica al Castello Sforzesco di Milano (arch. Lodovico Belgioioso, Enrico Peressutti, Ernesto Rogers).

Il complesso edilizio medioevale è posto tra il cuore della città ed un ambiente urbanistico di risonanza popolare, il Parco, la cui vita permea di sé i cortili stessi del Castello; questo è poi sede di altre istituzioni culturali.

In una parte dei fabbricati sono state collocate le raccolte archeologiche, di scultura, di armeria, a piano terreno, e, al primo piano, i mobili, le pitture, gli arazzi.

Da notare la presenza di qualche pezzo di eccezione tra le pitture e, tra le sculture, di un capolavoro come la Pietà Rondanini di Michelangelo.

Il rapporto con l'ambiente è stato fortemente sentito ed espresso dagli architetti: il visitatore « vive » realmente il carattere romantico e favoloso dell'antico fortilizio, mentre chi, all'esterno, percorre le strade della città tangenti alle sue mura, ha una stimolante visione, attraverso le lucide vetrate inserite nei finestrini, del museo che vi è collocato.

L'intervento di allestimento è stato in questo caso molto ampio e approfondito: per ogni pezzo sono stati studiati, oltre alla localizzazione, alla illuminazione naturale od artificiale, il tipo ed il carattere del supporto, nonché, ovviamente, il controllo di quanto avviene entro un determinato raggio. E' chiaro che con siffatti criteri ciascuna opera può raggiungere la massima valorizzazione; ma altresì che l'insieme può rischiare qualche discontinuità e, più ancora, qualche squilibrio tra l'evidenza delle opere ed il modo della loro presentazione. Il che è avvertibile specialmente in certi casi nelle raccolte del primo piano.

Senz'altro più unitario il piano terreno, dove l'uso prevalente di attrezzature in legno ed in ferro sulle mura di cotto accentua un senso « raffinatamente barbarico » che si addice al carattere del monumento e rafforza la comunicativa poetica dell'ambiente.

In questa unità di museo-monumento la sistemazione è dunque un fatto intermedio tra la natura dell'edificio e quella di ogni singola opera: essa è perciò continuamente condizionata da queste due compo-

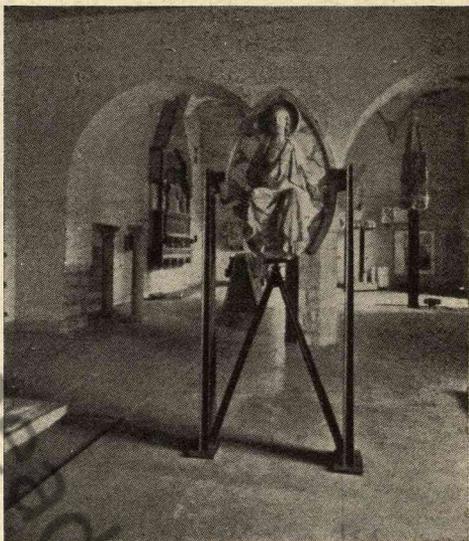
Nota. - A proposito del nuovo allestimento del museo etrusco di Villa Giulia a Roma si sono a suo tempo accese dure polemiche sia sulle riviste specializzate che sui periodici a larga tiratura. Da questi ultimi riportiamo alcuni passi, quelli che più da vicino toccano il rapporto tra pubblico e musei.

« Una città non deve essere un museo », dicono da decenni gli sventratori, che di città antiche e di musei non sanno che fare; stupidi e retori, essi vogliono « ridurre le distanze » tra antico e moderno. ... Ma un museo è un museo: esso deve mantenere quel tanto di distacco, di severo e, diciamo pure, di solenne, che faccia da necessario diaframma con il mondo quoti-

nenti, oltre ad una terza che è l'uso cosciente di un linguaggio del nostro tempo.

L'insieme tende ad una suggestione « storica » nella quale confluiscono le tre componenti.

Eugenio Gentili



Castello Sforzesco di Milano: un particolare del nuovo allestimento degli architetti Lodovico Belgioioso, Enrico Peressuti, Ernesto Rogers.

diano degli uomini: solo nell'ambito di quella « zona di rispetto » tra opera e osservatore può avvenire un incontro positivo, e insieme prodursi quella reazione fantastica che permetta di tentare, al di sopra delle sparse reliquie conservate, la reintegrazione di una fase di civiltà, nella sua unità, nella sua continuità, nel suo tono. Esposizione temporanea, clinica di lusso, gabinetto dentistico: l'intenzione di « portare il visitatore il più possibile a contatto con le opere », nei termini in cui è stata realizzata a Villa Giulia, si rivela dannosa e fallace; e si risolve in un contatto fisico e brutale, che accarezza ancora una volta i sogni del pigo e, peggio, spaccia per comprensione dell'antico una familiarità illusoria, riduttiva e qualunquistica.

Per queste ragioni il nuovo museo etrusco piace al pubblico, per queste ragioni piace ai romanisti, agli esteti e, da ultimo, agli avanguardisti del *plexiglas*, tutta gente che di arte etrusca aveva finora soltanto sentito parlare. Il vizio fondamentale della nuova sistemazione è naturalmente di ordine morale: i suoi riordinatori, archeologi funzionari architetti, hanno dimostrato sostanzialmente di non credere nella funzione culturale di un museo ... ».

(Antonio Cederna, in *Il Mondo*, n. 328 del 1955)

« E' difficile rendere a parole tutte le stolte nefandezze compiute in nome di un modernismo male inteso e di una pseudo "funzione didattica" del museo; funzione che non solo non è affatto raggiunta, giacché l'esposizione degli oggetti è fatta in modo da non creare che confusione ed errore nel visitatore non competente, ma che non è stata, evidentemente, affatto sentita dai responsabili. Un ordinamento didattico presuppone idee chiare e, soprattutto, amore per il prossimo, umiltà di farsi divulgatori di quella che orgogliosamente si ama considerare cultura da *élite*, e ancora umiltà e rispetto per le opere d'arte e gli oggetti che hanno sopravvissuto i millenni ... ».

« ... i museografi di Villa Giulia hanno trovato compiacimento nel trasformare un luogo che come pochi ispirava serenità e calma, in qualche cosa di altrettanto ossessionante del castello immaginato da Kafka. Quando essi ci additano con orrore e disgusto la antifunzionalità del vecchio museo, nel quale "bisognava entrare e uscire ben sei volte", confessano di non aver mai provato il piacere che proprio quella circostanza dava al visitatore. Il quale vedeva un paio di stanze, con preziosi e minuti oggetti etruschi, e poi si ritrovava in quel serenissimo giardino; vedeva altre due stanze, o una galleria, e poi di nuovo era accolto in quella sala all'aperto di umanis-

sime proporzioni. A questo incanto e a questa civiltà si è voluto oggi sostituire l'incubo di un percorso senza scampo, obbligato, sorvegliato, pieno di trabocchetti ... ».

(Ranuccio Bianchi Bandinelli, in *Il Contemporaneo*, n. 18 e n. 22 del 1955)

« I risultati più eminenti conseguiti sono: il complesso museale è divenuto un organismo architettonico unitario e continuo; la distribuzione museografica è stata realizzata con razionalità, secondo un processo perspicuo per il visitatore; senza alterare la volumetria e le caratteristiche architettoniche antiche, si è ottenuto un grande aumento di spazio utile, con percorsi chiari, scorrevoli e completi, con grandissimo aumento di luce naturale (e predisposizione di luce artificiale), con un proporzionamento veramente eccellente del rapporto spazio-uomo-opere d'arte ed oggetti, con una possibilità di contatto con le opere che ne facilita la comprensione ed il gusto.

Tutti questi, tuttavia, potevano restare principii, se all'aumento della superficie di circa due terzi e al conseguimento della unità funzionale dell'organismo museografico (vantaggi, insieme ad altri più speciali e tecnici, già molto rilevanti) non avessero corrisposto un gusto, un'intelligenza, una sensibilità vivi e sicuri da parte dell'architetto, e soprattutto una vera originalità formale, che ha caratterizzato in modo singolare sia lo spazio architettonico che, soprattutto, l'arredamento. Quest'ultimo è veramente riuscito, e vi sono invenzioni di vetrine, di supporti, di collocazioni, di illuminazioni veramente ammirevoli e degne di studio e di imitazione.

Finalmente un museo archeologico rigoroso, ma anche vivente, che fa onore a tutti coloro che hanno dato opera alla sua realizzazione ».

(Carlo L. Ragghianti, in *Sele Arte*, n. 19 del 1955)

Storia

Se per caso, in tutto il mondo si perdessero i documenti e la memoria stessa della storia, cioè i documenti diplomatici militari politici, storici insomma, e restassero solo i documenti dell'arte: pitture, sculture, musiche, poemi e romanzi, si potrebbero ugualmente ricostruire le vicende storiche degli uomini e dei secoli. Poiché tutte le opere d'arte, di qualsiasi dimensione e profondità, sono eloquentissimi documenti di storia. Anche dove sembrano sfuggire ad ogni contingenza, le opere d'arte sono intrise di storia, «impressionate» dalla luce del loro tempo.

(da « Schedario » di LIBERO BIGIARETTI)

Il Museo delle architetture

di Giancarlo De Carlo

Tra le arti figurative, pittura e scultura trovano nella mostra e nel museo il luogo di incontro con il pubblico. L'architettura, benchè abbia una determinazione pratica, è anch'essa un fatto figurativo, le cui espressioni ci stanno intorno ovunque, influenzando gran parte della nostra vita. A maggior ragione è quindi giusto ricercare i modi che le permettano di proporsi e di farsi leggibile.

Per rappresentare una architettura a un pubblico specializzato può essere sufficiente illustrarla con disegni, fotografie, plastici. Lo specialista — architetto o critico — abituato a tradurre in immagini concrete il linguaggio simbolico, riesce a ricostruire la sintesi dell'organismo architettonico e perfino a figurarsi, sulla scorta di pochi dati, le sue condizioni ambientali.

Quello che ancora si perde è il gioco delle modificazioni continue che l'architettura subisce col variare delle condizioni dell'ambiente geografico (la luce, il tempo atmosferico, il colore stagionale del paesaggio ecc.) e, fatto ancora più importante, con le variazioni imprevedibili dell'ambiente sociale che mutano il rapporto tra l'organismo architettonico e la vita che si svolge all'interno e attorno ad esso (l'alterna presenza visibile degli abitanti alle finestre o ai balconi, i panni stessi, la folla o il deserto nella strada ecc.).

Questa perdita ha un peso perché non sempre un'architettura che appare armonica nella fissità dell'immagine fotografica, resiste anche alla mobilità delle situazioni atmosferiche o all'urto, spesso duro e violento, della vita sociale. L'evidenza di certi rapporti, effetti, toni che sono stati bloccati in un momento particolare o in

una situazione artificiale, si dissolve o cade su un piano assai secondario per le fragilità, le insufficienze e i contrasti che si manifestano nella realtà quotidiana.

Oppure accade il contrario, quando la fotografia o i disegni o i plastici non rivelano la capacità di adattamento che l'organismo architettonico possiede e come da questa duttilità gli derivino motivi che arricchiscono il suo valore espressivo e formale.

Si potrebbe, su questa questione, aggiungere altre osservazioni: per esempio che proprio per la loro intrinseca imprecisione e fissità le rappresentazioni grafiche o volumetriche o fotografiche migliorano le architetture mediocri e peggiorano le architetture di valore, nascondendo le insufficienze delle prime e riducendo le qualità delle seconde, cioè mistificandole con gravi conseguenze critiche e didattiche.

Ma per portarsi al vero problema in questione — che è quello di rappresentare le architetture a un pubblico non specializzato — si può dire che per questo pubblico l'illustrazione di un'opera con i mezzi tradizionali non conduce ad alcun risultato.

Il pubblico corrente non sa leggere gli elaborati grafici perché non ne conosce il linguaggio simbolico. Anche le persone del pubblico che hanno

seguito studi tecnici o classici e hanno letto libri di storia dell'arte, sono alienate dagli insegnamenti di una critica accademica che ha sempre illustrato le architetture come se fossero pezzi di arte figurativa prescindendo dal loro significato spaziale e volumetrico e limitandosi a rappresentare le facciate degli edifici senza metterle in relazione con le piante, le sezioni, gli elementi strutturali, i particolari costruttivi ecc.

E neppure, il pubblico non specializzato, può comprendere i plastici perché anche la riduzione di scala e l'imitazione veristica (o la trasposizione astratta dei materiali e dei colori) appartengono ugualmente ad un linguaggio simbolico di cui è necessario possedere la cifra.

Resta dunque solo la fotografia con tutte le limitazioni e le occasioni di equivoco che si è detto in principio, senza la possibilità di compensarle parzialmente (come accade agli specialisti) con la lettura dei disegni e dei plastici.

Per questo, tutte le Mostre di architettura allestite nel modo tradizionale non suscitano il minimo interesse nello spettatore, che non le capisce perché non riesce a stabilire una relazione tra quello che vede rappresentato e la realtà, al punto di non riconoscere — o di riconoscere con grande stupore per come gli sembrano nuovi e diversi — gli edifici che fanno parte del suo ambiente quotidiano. Le didascalie descrittive o critiche, che spesso vengono aggiunte al materiale fotografico, complicano ancora le cose e il disinteresse dello spettatore si trasforma in noia mortale.

Ci troviamo oggi perciò di fronte al dilemma di escogitare nuovi mezzi di esposizione che ristabiliscano nelle mostre di architettura una comunicazione col pubblico oppure di abban-

donare le mostre di architettura e sostituirle con mezzi di rappresentazione più efficaci.

Sulla prima strada si sono già fatti alcuni tentativi, ma i risultati non possono finora essere considerati risolutivi. Puntando sulla creazione di allestimenti suggestivi, facendo leva sulla sorpresa, ricorrendo a un linguaggio allusivo, si è riusciti a stimolare gli spettatori e a proteggerli dalla noia, ma non a indirizzarli a una vera comprensione dei documenti che si espongono.

Forse le mostre di architettura, molto specializzate e condotte su un alto livello critico, potranno ancora essere utili agli specialisti — ammesso che per questo scopo non siano sufficienti le riviste — ma difficilmente potranno parlare al pubblico. Molto meglio potranno riuscirci altri mezzi di rappresentazione e fra questi prima di tutti il cinematografo.

Si possono citare molti brani cinematografici che hanno rappresentato con singolare verità la realtà di alcuni organismi urbanistici e architettonici. Non fanno certo parte di documentari girati per questo preciso scopo — concepiti con lo stesso spirito accademico che si ritrova nei libri di storia dell'arte e, in definitiva, più noiosi delle mostre di architettura — ma di film narrativi normali: di Chaplin, Clair, Lang, Pabst, Carné, Visconti, Castellani, Fellini, Wilder, ecc.

Il cinematografo può rappresentare quello che i disegni, le fotografie e i plastici non arrivano a esprimere: la sostanza di una architettura, che è nelle relazioni che connettono gli spazi interni con i volumi esterni e nei suoi rapporti con l'ambiente fisico e sociale di cui partecipa.

Giancarlo De Carlo

La Galleria di Arte Moderna a Roma

di Laura Drudi

La funzione di un museo d'Arte Moderna è assai più complessa di quella di un museo d'Arte Antica. Il sovrintendente non deve infatti limitarsi alla conservazione dei capolavori contenuti nel proprio museo e alla rivalutazione storica e critica di essi secondo i criteri della storiografia e del gusto della sua epoca, ma deve inserirsi nella vita culturale del proprio paese come parte attiva e operante, con funzione di giudizio sulla produzione più recente e di guida del gusto del pubblico. Se nel museo d'Arte Moderna deve essere documentata la produzione artistica del periodo e del luogo in cui si vive, ed occorre che si sappia scegliere i capolavori appena essi vengono eseguiti, è pur necessario informare il pubblico sulla problematica degli artisti, chiarirla il più possibile ponendola in relazione con le altre manifestazioni culturali del proprio paese e del mondo intero.

Questo compito appare difficile soprattutto in Italia, se si considera la situazione tuttora caotica della cultura figurativa del nostro paese, in parte dovuta al provincialismo programmatico del passato regime, in parte all'educazione idealistica, la quale, fondandosi sul principio dell'arte come conoscenza che si risolve nel concetto, dava maggior importanza alla poesia che all'arte plastica. Dopo il 1945 la situazione cambiò nella cultura operante, ma non sempre altrettanto nella comprensione del pubblico, forse perché troppo lungo era il cammino da percorrere per far proprie le conquiste europee nel campo figurativo. Non stupiscono quindi fatti come le ripetute proteste di alcuni senatori per gli acquisti statali fatti alla Biennale di Venezia, lo scetticismo più volte dimostrato da vari ministri della Pubblica Istruzione e dalle commissioni da essi nominate sia per decidere acquisti sia per attribuire premi, che dimostrano anche troppo chiaramente il disordine e le deficienze nel campo delle arti figurative. A ciò si aggiungano le non celate preferenze, in fatto d'arte, del

Vaticano da un lato — il cui peso si fa sentire maggiormente che non per esempio in Francia, dove i domenicani si sono fatti assertori, se pur troppo rigidi e dogmatici, dell'astrattismo — e del partito comunista dall'altro, a volte più ligio al realismo socialista degli stessi paesi comunisti.

In questo clima culturale si può immaginare quante e quali siano le difficoltà delle Gallerie Statali o Comunali d'Arte Moderna; né può meravigliare il fatto che esse documentino spesso la peggiore, la più retriva, la più conformista produzione dell'arte figurativa italiana. Al punto che se fra cinquant'anni si vorrà fare una esposizione dei capolavori italiani eseguiti in quest'epoca ci si dovrà rivolgere ai musei stranieri e a qualche raro e avveduto collezionista italiano.

Tale essendo la situazione non si può fare a meno di lodare ciò che la sovrintendente della Galleria d'Arte Moderna di Roma, Palma Bucarelli, aiutata dagli ispettori della Galleria stessa, ha fatto fin dal 1946, per educare il gusto del pubblico da un lato, e per documentare con mostre personali e collettive la cultura più recente e più viva, italiana ed europea, in modo da supplire le deficienze del Museo. Divise le manifestazioni in due gruppi: quelle dedicate al pubblico meno preparato, atte ad informarlo sulla storia dell'arte dall'ottocento ad oggi, che chiamò « didattiche », e altre dedicate agli specialisti, atte a chiarire con mostre retrospettive, commemorative e collettive, i problemi più importanti della cultura d'oggi.

La denominazione di « didattiche » di alcune manifestazioni fu data non tanto perché le altre non avessero una funzione educativa, altissima anzi per ragioni che si chiariranno in seguito, quanto per giustificare il tono più scolastico delle prime, limitate ad una enunciazione e spiegazione di principi e fatti notissimi.

La prima manifestazione « didattica » si tenne nel 1946 e consisteva in una mostra di riproduzioni a colori di capolavori d'arte moderna (che per mancanza di fondi furono richieste a prestito a privati, soprattutto al professor Lionello Venturi che le donò poi alla Galleria) corredate da brevi biografie e testi critici in modo da poter meglio informare il pubblico sul valore storico e poetico delle opere riprodotte. Tale mostra suscitò interesse nel pubblico e fu caldeggiata dalla stessa Direzione Generale delle Belle Arti, sicché fu fatta girare in diverse città d'Italia.

Con intento di fornire alla Galleria un archivio fotografico, la dottoressa Bucarelli organizzò un gabinetto. Intanto nei locali degli uffici veniva allestita una biblioteca per gli studiosi che fu ultimamente rimodernata dall'arch. Luciano Rubino. Nel 1949 alcune sale della Galleria, e precisamente cinque, vennero adibite all'uso delle manifestazioni didattiche: quattro per le mostre di riproduzioni, la quinta, che consiste in un grande salone, fu adibita alle conferenze e alle proiezioni dei film d'arte. Sempre nel 1949 fu allestita dai professori Pallottino e Pesce una mostra della civiltà nuragica. La mostra, che poteva esulare dall'interesse vero e proprio del Museo, fu resa attuale corredandola di fotografie di opere contemporanee che dimostravano la relazione di certa nostra pro-



Una sala della mostra didattica dei Bronzetti nuragici sardi, presso la Galleria di Arte Moderna di Roma.

duzione con quell'arte. Vi fu poi una mostra intitolata « L'Allegoria nei secoli XVI-XVII » curata dal prof. Rosario Assunto. Nel 1950 vi fu una mostra su « L'Architettura antica ed il suo ambiente » allestita dal professor Pane; in occasione si tenne un dibattito su questo argomento sempre attuale in Italia. Nel 1952 si tennero delle mostre di riproduzioni, prima delle opere più importanti di Van Gogh, poi di Cézanne; da allora si preferirono queste mostre monografiche, più adatte a chiarire ad un pubblico inesperto lo sviluppo dello stile dei maestri della pittura contemporanea. Accanto a queste mostre si tennero, a partire dal '51, nelle mattinate domenicali, delle conferenze rivolte al gran pubblico, fondate su criteri soprattutto di informazione. Allo stesso fine furono proiettati, alternandoli a conferenze, documentari d'arte.

Che queste manifestazioni suscitino grande interesse è documentato dall'affluenza del pubblico (pare che circa 400 persone visitino la galleria la domenica mattina e ascoltino le conferenze o assistano alle proiezioni). Molto più difficile è certo documentare il risultato raggiunto. E' molto difficile educare e formare il gusto del pubblico, e impossibile riconoscere

il risultato quando non esista uno scambio tra docente e alunno, tra chi parla e chi ascolta. Le conferenze certamente restano, sia come argomento che come intonazione, su di un piano troppo accademico e il loro scopo rimane più informativo che formativo.

Sempre a scopo didattico si iniziò nel 1952 una nuova manifestazione chiamata « L'opera del giorno » che vuole riproporre all'attenzione del pubblico opere contenute nel museo. Questa manifestazione consiste nell'isolare, nella sala dove abitualmente è esposta, ma ponendola in un rilievo maggiore delle altre, un'opera significativa come momento di gusto o come valore poetico. Accanto a quest'opera viene messa a disposizione del pubblico una cartella in cui sono riprodotte altre opere dello stesso autore e dello stesso periodo, corredate da un testo storico e critico.

Neppure di questa iniziativa possiamo misurare il valore nei confronti del pubblico; sarebbe forse più utile riunire in una stessa sala, usufruendo anche dei depositi, opere eseguite in uno stesso periodo anche se breve, e fotografie di altre che il museo non possieda, o di architetture sempre della stessa epoca: il tutto accompagnato da un testo chiaro, che dia alla documentazione un senso compiuto.

Accanto a queste manifestazioni didattiche si sono avute alcune mostre retrospettive o collettive molto utili per richiamare l'attenzione su alcune personalità o su alcuni periodi della nostra storia, come le bellissime mostre di Picasso, Scipione, Gino Rossi, o come la mostra dei Macchiaioli toscani. Queste esposizioni vengono allestite secondo un criterio rigorosamente storico. Vi si cerca di esporre il maggior numero di opere possibile, in modo da portare davanti al pubblico sia capolavori veri e propri sia opere che pur non raggiungendo valori assoluti servano a chiarire il processo di uno stile. In queste mostre vengono pure esposti documenti di vario tipo: lettere, libri, fotografie, ecc. Il giudizio sull'opera di un artista o sul significato di un periodo storico risulta così chiarito senza necessità di troppi discorsi e commenti. In occasione delle ultime mostre si è curato il catalogo relativo con un'ampia parte di riproduzioni, seguendo l'esempio delle pubblicazioni monografiche del Museo d'Arte Moderna di New York.

Una recente iniziativa piuttosto importante della Galleria è quella di far conoscere i nostri artisti all'estero (con la mostra d'arte moderna italiana in Spagna e in Jugoslavia) e gli artisti stranieri a noi (con le mostre d'arte moderna di Israele e della Jugoslavia). Un solo appunto si può fare a questa iniziativa, ed in relazione ai criteri di scelta: si può dire che poco può esser utile far conoscere la nostra produzione in Spagna e poco a noi conoscere l'arte jugoslava o israeliana, l'una ancora in una posizione troppo poco aggiornata e timida, l'altra espressione di un caos di esperienze non assimilate in una visione unica.

A parte ogni riserva, ogni incertezza di impostazione che può avere le cause più diverse, non si può alla fine non riconoscere che la Galleria Nazionale d'Arte Moderna di Roma è l'unico museo vivo in Italia, il solo in cui un pittore, un critico, un appassionato all'arte, possa trovare soddisfatti alcuni suoi desideri.

Laura Drudi

Possibilità di un mezzo

Musei e televisione

di Roger Louis

Prima di tutto una constatazione: tutte le televisioni del mondo, senza eccezione, dedicano o hanno dedicato almeno una serie di programmi ai musei.

Può essere molto interessante, quindi, esaminare ciò che la televisione ha effettuato in questo campo, poiché essa si trova continuamente, per sua natura, a dover risolvere il problema di rendere « attraente » la presentazione di un soggetto qualsiasi, e trovare la formula o l'espediente che invogli lo spettatore a seguire l'emissione.

Sarà dunque utile un confronto tra l'opinione e l'operato del realizzatore di emissioni di questo tipo, il cui problema sta nel presentare in maniera diversa dal solito le opere di un museo, e le vie seguite dai musei stessi per attirare maggiormente il pubblico, e toccare strati più vasti, per così dire popolari.

Scelta dei musei per le trasmissioni

Si può stabilire una regola quasi generale: la televisione sceglie per i suoi programmi di preferenza i musei meno noti e meno frequentati, meglio se musei « specializzati » che riuniscano la documentazione specifica di un tema ben definito e preciso.

All'origine di questa scelta stanno, evidentemente, non poche questioni tecniche, connesse alla natura stessa dell'espressione televisiva: per la televisione è più « interessante » stupire lo spettatore, mostrandogli piuttosto oggetti dei quali non ha mai supposto l'esistenza che non la Venere di Milo, la Gioconda, o la Vittoria di Samotracia.

Per chiarire con un esempio la mentalità del realizzatore di televisione, possiamo dire che questi non ritiene probabilmente importante correre con tutta l'attrezzatura per la ripresa di una esposizione rarissima di quadri di Leonardo, mentre invece la possibilità di costruire tutta una emissione partendo dai disegni e dagli studi dello stesso Leonardo sulle

eliche, il volo umano e meccanico, ecc. gli sembrerà un'occasione preziosa. Non sarà il Louvre ad attirare il realizzatore, ma piuttosto il Museo delle Arti e Mestieri; e se si recherà al Louvre, sarà per presentare al pubblico le cose meno note, fatte uscire dai depositi apposta per l'emissione, gli oggetti che i comuni mortali raramente avranno avuto la possibilità di vedere.

Si sentirà felice e soddisfatto se potrà dire: « Ecco un pezzo greco, voi lo vedrete questa sera per la prima e l'ultima volta » e la visione totale dell'oggetto non si avrà che alla fine dell'emissione, mentre all'inizio si annuncerà che « il museo..., in via eccezionalissima, ha concesso alla televisione... ecc., ecc. ».

La televisione infatti, non diversamente dagli altri mezzi di informazione, si fonda sul principio che occorre eccitare la curiosità del pubblico, meravigliarlo, colpirlo, commuoverlo. La televisione va in cerca, dunque, di ciò che è poco conosciuto; ma quando si avventura nel museo cerca anche di limitare lo scopo della sua visita ad un minimo di oggetti, che si propone di studiare a fondo; e dovranno essere i più rari, i più curiosi, i più spettacolari, oppure quelli che abbiano una storia strana e interessante. Se non trova a sua disposizione oggetti che presentino queste particolarità, ricorrerà allora a nuovi modi di presentazione: il problema che essa deve risolvere è infatti molto diverso dai problemi che si presentano alla direzione di un museo qualsiasi.

La parola « museo » evoca nella mente di una gran parte del pubblico l'immagine tediosa di una congerie di oggetti o di opere d'arte accatastata in ambienti polverosi. E' una parola che da sola può ispirare diffidenza, e la tentazione di girare la manopola dell'apparecchio televisivo per cercare di meglio o per interrompere un programma poco invitante.

Si tratta dunque di far leva sulla curiosità, di fare accettare al pubblico un programma che non diversamente dagli altri è più o meno imposto, più o meno adatto all'umore dell'ascoltatore al momento della trasmissione.

Due esperienze valgono a chiarire come la televisione abbia affrontato il problema:

— L'esperimento della B.B.C. mediante la trasmissione « *Animale, vegetale, minerale* », che ha riscosso un enorme successo.

— L'esperienza effettuata su numerose reti televisive degli Stati Uniti mediante emissioni particolari relative ai musei.

Animale, vegetale, minerale

Riportiamo le parole dell'autore dell'emissione, Paul Johnstone (1): « Abbiamo messo a punto un programma quindicinale che consiste in un quiz: si tratta dell'identificazione di oggetti da museo da parte di un'équipe di esperti, mediante il concorso di un museo differente ad ogni emissione. Il programma si ispirava ad una trasmissione molto popolare

(1) Vedi *Museum*, vol. VII, n. 4, 1954.

in quel momento, che aveva appunto aspetto di quiz; inoltre si proponeva di suscitare l'interesse ricorrendo alle risorse delle varie collezioni locali.

Dopo alcuni tentativi effettuati con l'aiuto di due musei londinesi, il programma fu inaugurato nella forma che più o meno ha conservato fino ad oggi, sotto il titolo: *Animale, vegetale, o minerale?*

L'emissione ha inizio con una breve introduzione relativa al museo in questione, illustrata da fotografie. Segue la presentazione degli esperti e si apre il giuoco: gli oggetti da identificare vengono presentati successivamente ai telespettatori, i quali vengono informati della natura di essi. Sono quindi di scena gli esperti che ne tentano l'identificazione. Abbiamo avuto molto presto la possibilità di giungere ad alcune conclusioni. Prima di tutto bisogna che gli oggetti rientrino nella competenza degli esperti; è stato sovente proposto di far partecipare al giuoco un rappresentante del pubblico, ma ci siamo resi immediatamente conto che risposte lanciate così a caso risultano molto meno interessanti del ragionamento metodico di uno specialista, intento a scoprire ciò che il pubblico già conosce.

Per ragioni di carattere tecnico il numero di esperti che partecipano ad ogni emissione viene limitato a tre. I grandi musei sono dunque invitati a presentare oggetti appartenenti al massimo a tre categorie, per es. arte, archeologia, etnologia. I musei specializzati ed i piccoli musei possono anche presentare oggetti che appartengono tutti alla medesima categoria ».

« Si è potuto constatare che le opere di scultura, gli oggetti in vetro, in oro e argento inciso o sbalzato, le statuette di porcellana e di cotto, per non citare che pochi esempi, risultano riprodotti in modo mirabile sullo schermo; si può quasi dire che, se ben illuminati e fatti muovere con abilità, permettono ai telespettatori di scorgere, mediante i primi piani, particolari che di solito sfuggono ».

« Di solito viene richiesto al museo di presentarci una ventina di oggetti sui quali viene operata la scelta, motivata da varie considerazioni: le dimensioni, un particolare interesse per la forma o per certi dettagli, un'analogia con oggetti già presentati da altri musei, la possibilità di inserire ad un certo punto notazioni umoristiche o richiami familiari al pubblico, ecc. Dal punto di vista del programma è desiderabile che il giuoco si svolga in modo rapido e serrato: diventerebbe noioso vedere gli esperti sbagliare o riuscire ad ogni fase del gioco. Il museo quindi potrà far figurare, tra gli oggetti presentati, uno o due pezzi molto noti e di conseguenza di facile identificazione, ma particolarmente belli o interessanti ».

« Possiamo dirci soddisfatti dei nostri esperti, anche se gli ambienti scientifici ai quali in genere appartengono sono forse tra quelli che meno si interessano e sono influenzati dalla televisione. I nostri programmi però presentano per gli esperti un notevole vantaggio: in genere le trasmissioni alle quali essi possono essere chiamati a partecipare, richiedono

loro una preparazione non indifferente, prove faticose e una laboriosa messa a punto tecnica. Per il nostro programma le cose si svolgono diversamente: gli esperti si incontrano inizialmente, nel corso di un pranzo, per far conoscenza fra di loro, si sottopongono ad una prova di cinque minuti per rendersi conto dello svolgimento assai semplice dell'emissione, e il programma ha inizio. Gli esperti sono persone molto occupate e apprezzano la nostra continua preoccupazione di non far loro perdere del tempo prezioso. Di più, la conoscenza e l'illustrazione del museo è una questione che sta a cuore alla maggior parte di essi, convinti come noi che il programma serve la causa dei musei in generale. Per parte nostra abbiamo trovato in essi dei collaboratori dotati di quelle qualità personali senza di cui non è possibile mettere insieme un buon programma di televisione, e sappiamo tutti che alla televisione non capita molto sovente di poter disporre di persone che abbiano questi requisiti ».

« Il vantaggio che ne deriva ai musei è evidente. Non sono esposti a spese di nessun genere, poiché la B.B.C. sostiene le spese di trasporto, di assicurazione e di compenso per chi si occupa della sorveglianza delle opere. Se nel corso del mese viene organizzata un'esposizione speciale degli oggetti visti durante l'emissione, l'effetto pubblicitario locale risulta notevolissimo, e il museo può registrare un numero di visitatori superiore del venti o trenta per cento a quello corrispondente allo stesso periodo dell'anno precedente. Di più, non pochi musei i cui visitatori annuali non superano la cifra di qualche migliaio, vedono i loro capolavori presentati a un pubblico di cinque milioni di spettatori, accompagnati dal commento dei più eminenti esperti d'Inghilterra ».

« Dal punto di vista finanziario i vantaggi non sono minori, poiché questo programma viene a costare assai meno della maggior parte delle altre emissioni ».

« Quanto alle reazioni del pubblico, possiamo dire che il giorno seguente l'emissione la stampa era concorde nel ritenere che i telespettatori non avrebbero apprezzato un programma meno ricreativo e divertente di quelli ai quali era abituato. Tuttavia abbiamo proseguito, ed abbiamo cercato di migliorare la qualità della presentazione. Gli esperti poco per volta hanno smesso di essere degli sconosciuti per il pubblico, e il pubblico dal canto suo si è accorto che anche "musei e professori" lo possono divertire. Tra i giornalisti che all'inizio ci avevano rivolto delle critiche, non pochi hanno cambiato oggi di opinione e le inchieste sulle reazioni degli ascoltatori provano che in nove mesi il nostro programma ha allargato in misura sempre crescente il raggio della sua popolarità. Tutto ciò si deve al fatto che le nostre emissioni rispondono alle esigenze essenziali di un buon programma di televisione: il pubblico è tenuto in sospenso, la trasmissione è istantanea, l'interesse visivo è molto accentuato, la personalità degli attori s'impone.

Naturalmente non pretendiamo di aver esaurito tutte le possibilità in questo campo, e neppure di aver realizzato ciò che di meglio può darsi in questo tipo particolare di emissione: pensiamo però di aver condotto un'esperienza valida, e di aver offerto l'esempio pratico di quella che

potrebbe essere, con vantaggio di entrambi, la collaborazione tra musei e televisione ».

La B.B.C., per questa realizzazione, ha dunque fatto ricorso a una formula ormai provata di quiz televisivo, di solito riservata ai programmi di varietà. E' uno dei pochissimi casi in cui la « cultura » ha preso a prestito regole e tecniche dal divertimento e dallo spettacolo, proponendosi di toccare in tal modo un pubblico più vasto.

L'insolito procedimento all'inizio ha suscitato aspre reazioni da parte dei detentori della « cultura », che sono stati in seguito costretti ad ammetterne il valore di fronte al successo riportato, e di fronte ai dati positivi rilevati circa la frequenza dei musei nominati nel corso della emissione. Il successo fu tale che, dopo l'inevitabile periodo di avvio, *Animale, vegetale, minerale* si rivelò come uno dei tre programmi più popolari della B.B.C. Di più, è importante osservare che il numero supplementare di visitatori attirati al museo da questo programma apparteneva per la maggior parte a quello che si suole chiamare « pubblico popolare ».

L'esperienza americana

Sarebbe più esatto dire le esperienze americane, poiché la televisione negli Stati Uniti è caratterizzata da un numero non indifferente di emittenti, ognuna delle quali trasmette un programma particolare. La maggior parte di queste stazioni hanno consacrato ai musei una parte più o meno importante dei loro programmi.

Forse l'esperienza più interessante è quella realizzata dalla stazione commerciale KRON-TU, in collegamento con il Museo d'Arte contemporanea di San Francisco.

Gli autori dell'emissione, intitolata *L'arte nella vita*, sono partiti dal principio che il pubblico al quale si indirizzavano era totalmente diverso da quello che in generale frequenta i musei, e che si ritiene già abbia un interesse diretto per l'arte. Secondo la loro definizione, il pubblico raggiunto dalla televisione desidera « in primo luogo divertirsi, e solo in secondo luogo imparare qualche cosa ». Si sono quindi proposti di rivedere da capo le tecniche adoperate dai musei, cercando di adattarle a quelle della informazione televisiva.

Hanno così inventato un museo « vivente e senza pareti », rendendosi conto che i musei d'arte figurativa possono attingere dalle loro immense ricchezze infiniti oggetti capaci di suscitare il più vivo interesse del pubblico, e che le dimensioni ridotte dello schermo sono particolarmente adatte all'esame di piccoli oggetti e di particolari.

In altre parole, si accorsero che la televisione permetteva di concentrare l'attenzione del pubblico su pochi oggetti artistici, di metterne in valore i dettagli, di evitare la stanchezza e la dispersione causate dall'accumularsi delle opere d'arte l'una sull'altra, di farle uscire dalle loro cornici per inserirle nel tempo presente, nella vita di ogni giorno.

Il procedimento è semplice ed efficace: per esempio, prima di iniziare l'esame di una collezione di ceramiche preziose, compare sullo schermo un ceramista con il suo tornio, il quale spiega e dimostra le difficoltà che egli incontra per ottenere le diverse forme secondo le quali modella le sue opere; segue un accostamento di forme antiche e forme moderne, che dà luogo a considerazioni sull'evolversi degli stili, sia dal punto di vista estetico che da quello tecnico o funzionale. Si termina con l'esame degli oggetti del museo, a proposito dei quali un esperto e il vasaio si scambiano le loro impressioni.

Il titolo della trasmissione, *L'arte nella vita*, trova quindi la sua giustificazione immediata: la dimostrazione cioè, senza discorsi difficili né parole complicate, dell'influenza dell'arte sulla vita degli uomini, e della vita sull'arte.

La trasmissione si prolungò per diversi anni, ed in questo tempo anche qui si poté constatare un incremento nel numero dei visitatori al Museo di San Francisco. Ma il risultato più interessante è dato dalle modificazioni prodottesi nell'atteggiamento del pubblico, nel senso di una maggior curiosità e di una recettività più accentuata.

Quali conclusioni si possono trarre da queste due esperienze?

1) Che la televisione guida verso il museo un pubblico nuovo, che prima non era stato mai raggiunto: sia il pubblico che si limita a seguire il programma televisivo, sia quello che dal programma è invogliato a visitare il museo.

2) Che la televisione è portata a introdurre, nella realizzazione di programmi di questo tipo, nuove tecniche di presentazione, che sovente possono ispirarsi alle regole dello « spettacolo » (i procedimenti sono qualche volta oggetto di aspre critiche, ma la loro efficacia è ormai scontata). Ciò facendo la televisione, senza averne coscienza, apporta un contributo sperimentale non indifferente alla ricerca di nuove tecniche nel campo dell'educazione popolare, soprattutto per ciò che riguarda l'arte e la storia.

3) Che i musei sono in grado di offrire alla televisione, perpetuamente in cerca di nuovi soggetti, di nuovo « materiale visivo », una fonte inesauribile di argomenti, capaci di interessare il pubblico più vasto.

Già la fotografia ed il cinema hanno largamente contribuito alla divulgazione delle arti figurative, limitandosi, in genere, alle opere più celebri e agli autori più noti: il patrimonio ricchissimo dei musei specializzati, delle raccolte private, delle gallerie di provincia, non è sfruttato che ad uso di studiosi e per casi particolari. La televisione è spinta dalla sua fame di novità ad indagare in queste ricchezze sconosciute, a portare sui suoi schermi tutto ciò che può riuscire nuovo alla maggior parte della gente.

Musei e televisione hanno necessità complementari: all'una mancano le idee, agli altri manca il pubblico. E' probabile che l'avvento della televisione sia destinato ad influenzare profondamente la struttura tradizionale dei musei, in quanto può rappresentare per essi uno strumento ideale di diffusione e divulgazione.

Roger Louis

La « scuola dei genitori » in un centro sociale

« Dal 16 maggio al 13 giugno, presso il Centro Sociale dell'INA Casa di Tormarancia (Roma), hanno avuto luogo una serie di incontri fra esperti di psicologia infantile, genitori ed educatori della zona (1).

L'iniziativa è stata presa dal Comitato di Psichiatria Infantile, la Lega Italiana d'Igiene Mentale e la Redazione di "Infanzia Anormale" che, sull'esempio della Associazione francese "École des Parents et des Educateurs", organizzano da tre anni in Italia cicli di conferenze per creare un terreno d'incontro fra genitori, futuri genitori, educatori e psicologi per un esame comune dei problemi della psicologia infantile, ed una migliore definizione dei compiti di ciascuno per dare al fanciullo un clima familiare favorevole al suo sviluppo.

Quest'anno per la prima volta a Roma la "scuola dei genitori" si è tenuta in un Centro Sociale nella periferia della città.

Diverse ragioni hanno motivato questa scelta da parte del comitato organizzatore composto da psicolo-

gi, psichiatri ed assistenti sociali.

Era necessario che gli incontri avessero luogo in un ambiente dove le persone non si trovassero insieme esclusivamente per una occasione eccezionale, ma dove già esistesse un centro di interesse costante per iniziative ed attività. La preesistenza di rapporti fra i frequentanti avrebbe infatti facilitato un reale scambio di idee ed esperienze; il fatto che i partecipanti continuassero a vedersi dopo il corso avrebbe favorito la maturazione e lo sviluppo dell'iniziativa, nata così non da rapporti fittizi e pertanto di breve durata, ma reali e duraturi.

La continuità dell'esperienza, nel caso del Centro Sociale, era inoltre assicurata dalla presenza dell'assistente sociale che, oltre a svolgere l'attività preparatoria al corso, avrebbe potuto in un secondo tempo seguirne gli sviluppi promuovendo e coordinando le iniziative opportune sia individualmente che in gruppo.

Il Centro Sociale rispondeva, in una parola, a ciò che dal corso ci si proponeva: provocare una rifles-

sione sull'importanza di certi fatti e sul perché di determinati atteggiamenti, una riflessione per la quale le conversazioni non costituivano che un punto di partenza.

Nel Centro Sociale di Tormarancia era già stato svolto, nell'anno precedente, un breve corso, con il sussidio di alcuni documentari, sui problemi della psicologia dell'età evolutiva. Il corso aveva suscitato un certo interesse fra le mamme, che in genere più difficilmente frequentano il Centro.

Tutte le attività che normalmente si svolgono nel Centro per i bambini e per i ragazzi (doposcuola, giochi, lavori manuali, ecc.), avevano inoltre riscosso grande consenso da parte dei genitori, sempre in difficoltà ad occupare il tempo libero dei propri figli per mancanza di spazio, di tempo, ecc. Tali iniziative avevano inoltre dato più volte l'occasione all'assistente sociale di parlare con le mamme di difficoltà inerenti allo sviluppo dei figli.

Il problema dell'educazione dei fanciulli a Tormarancia, come — credo — in modo particolare in tutti gli ambienti popolari nei quali le relazioni intrafamiliari sono notevolmente

(1) Si veda la notizia già pubblicata in *Centro Sociale*, n. 7, pag. 40.

complicate dalle difficoltà materiali dell'esistenza, rispondeva dunque ad una richiesta reale anche se non manifestamente espressa.

L'attività preparatoria al corso fu perciò diretta a sollecitare l'interesse al problema introducendo nei suoi termini generali l'argomento, nel modo il più possibile vicino all'esperienza di ciascuno, per sollevare dubbi, richieste di chiarimenti, quesiti da porre agli esperti.

A tale scopo l'assistente sociale del Centro insieme ai suoi collaboratori presentarono e discussero con un gruppo di donne, che si riunivano al Centro per un corso di taglio e cucito, alcuni documentari su aspetti psicopedagogici della vita del bambino.

Fu inoltre distribuita ai frequentatori del Centro una raccolta di articoli tratti dalla rivista "L'École des Parents", organo mensile dell'Associazione francese suddetta. Gli articoli tradotti sono stati: *I genitori e le amicizie del bambino* di C. Launay; *I genitori e il tempo libero del bambino* di G. Heuyer; *I genitori e i compiti a casa* di M. David; *La psicologia delle sanzioni* di S. Lebovici.

Una settimana prima dell'inizio del corso furono distribuiti i biglietti d'invito alle famiglie abitanti nel complesso delle case INA e affissi i manifesti nelle sedi degli Enti di assistenza e nelle scuole della zona, per interessare anche gli educatori.

Un altro aspetto molto importante della preparazione del corso è stata l'organizzazione di attività ricreative per intrattenere i bambini durante lo svolgimento del corso stesso. E ciò non solo per evitare la partecipazione al corso dei bambini, sempre presenti in gran numero a qualsiasi attività del Centro, ma per

rendere possibile l'intervento di molte madri.

Il ciclo di conversazioni (cinque, con la frequenza di una alla settimana) è stato tenuto: dal professore N. Perrotti sulla *Igiene mentale del bambino*; dal prof. E. Servadio su *I genitori e la Scuola*; dal prof. E. Giordano su *Il problema della punizione* e dall'assistente sociale E. Vacca su *Il problema del tempo libero*.

L'avvicinarsi di molti docenti ha dato un carattere di varietà e di vivacità al corso, ma ciò è stato nello stesso tempo di ostacolo allo stabilirsi di un rapporto di effettiva comunicazione fra il docente e i componenti il gruppo. Si è cercato tuttavia di ovviare a questa difficoltà facendo dirigere la discussione ad uno degli esperti, che è stato presente a tutte le sedute. I relatori inoltre venivano informati sull'andamento delle precedenti riunioni mediante registrazioni effettuate dall'assistente sociale, che riproducevano in sintesi le lezioni e per esteso lo svolgimento delle discussioni.

Complessivamente trentacinque persone hanno partecipato al corso, con una frequenza piuttosto saltuaria: in media quindici per riunione. La difficoltà di stabilire un orario che rispondesse contemporaneamente alle esigenze dei padri e delle madri è stato — si ritiene — l'ostacolo principale ad una più assidua partecipazione.

Dalla lettura delle registrazioni delle lezioni e soprattutto delle discussioni risultano con chiarezza l'indirizzo del corso, le sue possibilità ed i suoi limiti.

Si nota da una parte lo sforzo dei docenti di adoperare un linguaggio per quanto possibile semplice,

privo di termini tecnici. Dall'altra il tentativo di facilitare una generale partecipazione alla discussione sollecitando un riferimento da parte di ciascuno a problemi e esperienze personali.

La discussione è caratterizzata da uno scarso apporto dei convenuti per una chiarificazione ed approfondimento del tema nei suoi termini generali, mentre è ricca di quesiti riguardanti casi personali o problemi che da questi scaturiscono.

Citiamo per maggior chiarezza alcuni esempi dei due tipi di interventi indicati, che riteniamo rappresentativi dell'andamento generale della discussione.

Ecco alcuni interventi del primo tipo, ossia relativi a casi personali. Una mamma sul problema della scuola chiede:

— Signora E.: "Il mio bambino di dieci anni, che frequenta la quarta elementare, a casa studia e non dimostra timidezza mentre a scuola non risponde alle interrogazioni del maestro e piange".

— Il professore: "Ha cambiato insegnante? Ha mai pianto prima?".

— Signora E.: "Prima aveva la maestra e con lei non aveva mai pianto".

— Il professore: "E' un problema specifico che riguarda il particolare rapporto con il maestro... Voglio chiarire che queste lezioni non possono risolvere ogni problema, ma solo far pensare ai genitori «mio figlio ha un problema».

(Propone una consultazione individuale con l'assistente sociale per tutti i problemi particolari).

Sulla 1ª lezione:

— Signora A.: "La mia bambina come tante altre scrive con la sinistra... Se la costringo a scrivere con la destra non capisce più niente. Mi hanno detto an-

che di ingessarle il braccio (esclamazioni di sdegno)".

Sulla 2^a lezione:

— Signora Bo.: "Il mio bambino ha quasi sei anni e pronuncia molto male".

— Signora Be. (riferendosi al bambino della signora Bo): "Se la madre lo sgrida o si occupa maggiormente dell'altro fratello, prende atteggiamenti da bambino più piccolo".

Un interessante commento colto dopo la conversazione: "Queste sono cose importanti: anche i bambini che vogliono sapere come nascono i bambini.

Il mio vuole saperlo: l'ha chiesto a mia moglie che l'ha detto a me. Ma lei dice che queste cose non si dicono ai bambini e litighiamo. Il bambino va a scuola e i compagni gli dicono: quando le mamme hanno la pancia grossa dentro c'è il bambino; lui vuole sapere e mia moglie non vuole e continuiamo a litigare".

Gli interventi che seguono invece, pur traendo spunto da situazioni personali riescono a presentare un problema.

Sulla 1^a lezione si anima la discussione intorno alla opportunità di dare proibizioni ai bambini. Ecco una serie di interventi:

— Un docente (rivolgendosi ad una donna): "Lei non era del parere di tenere chiusi i dolci?".

— Signora De.: "Conosco certi che hanno un solo figlio e gli danno tutto quello che vuole; noi, che ne abbiamo tanti, se mai chiudiamo il pane: non gli diamo vizi".

— Signora A.: "Dipende dalle possibilità".

— Signora B.: "Se la mamma lavora fuori casa come può occuparsi a lungo dei figli?".

Sempre sulla stessa lezione:

— Una donna: "Se la mamma ha visto un film proibito e tornata a casa è interrogata dai figli perché ne racconti la trama, che cosa deve fare?".

E dopo la 3^a conversazione:

— Signora Ro.: "Quando il bambino riferisce alla mamma qualche cosa che non va del padre, come deve comportarsi la madre?".

Come si vede anche dai pochi interventi riportati, la discussione è stata fruttuosa di spunti, particolarmente per un lavoro da svolgere in momenti successivi al corso: reperimento di casi ai quali offrire consultazioni individuali di specialisti, segnalazione di argomenti di vivo interesse intorno ai quali sviluppare ulteriori discussioni ed attività, e non solo nel campo dell'igiene mentale.

Alcuni apprezzamenti fatti dai frequentanti il corso ci permetteranno ulteriori considerazioni sul problema della discussione.

Una breve inchiesta è stata infatti svolta dall'assistente sociale fra i partecipanti, al termine del corso. Con il questionario distribuito ai presenti si richiedeva il parere degli interessati su tutto lo svolgimento del corso, sia per gli argomenti presentati che per il metodo seguito.

Da un esame sommario delle risposte si rileva in generale un apprezzamento positivo dell'iniziativa e vivo interesse agli argomenti trattati, anche se da parte di alcuni vengono espresse riserve sulla chiarezza di una o due lezioni.

Vengono richieste dalla maggior parte dei partecipanti lezioni più brevi e discussioni più lunghe. Fra i pochi di parere diverso una persona specifica: "conversazioni più lunghe ad evitare discussioni che riflettono sempre casi diretta-

mente personali. Ammettere invece richieste a consigli privati". La stessa motivazione sembra avere la proposta, fatta da alcuni di coloro che desideravano dedicare più tempo alle discussioni, di discutere in più gruppi separati. ("Perché avremmo parlato con più libertà che davanti ai conoscenti", chiarisce uno; e un altro: "Per dire certe cose sarebbe stato meglio avere meno persone conoscenti").

Riteniamo che queste ultime considerazioni (e non importa che non siano state fatte dalla maggioranza), meritino un attento esame da parte di coloro che si troveranno a ripetere lo esperimento in situazioni e circostanze analoghe. Ci limiteremo in questa sede a porre il problema in termini più chiari avanzando alcune ipotesi.

Per rendere più accessibile la lezione e più viva la partecipazione si è sollecitato da parte dei convenuti un contributo di casi personali. E i partecipanti che incontravano difficoltà a stabilire un dialogo con il docente su una base teorica, hanno accolto, in alcuni casi — sembra — a malincuore, l'invito.

La preoccupazione dei docenti di creare un legame fra la teoria e l'esperienza degli interessati appare giusta, ma altrettanto legittime sembrano le riserve di coloro che non desiderano far conoscere a parenti ed amici casi personali che molto spesso rispecchiano difficoltà di rapporti familiari di natura delicatissima.

Ad ovviare queste difficoltà un utile accorgimento didattico ci appare, riferendoci naturalmente alla situazione di gruppo in questione o ad altre analoghe, quello di far nascere la conversazione da esemplifi-

cazioni e casi concreti portati dallo stesso docente ed ai quali ciascuno, attraverso il naturale processo di identificazione, possa implicitamente riferire i propri problemi. Allo stesso scopo sarebbe forse opportuno, quando vengono ad esempio portati spontaneamente in discussione casi personali, cercare non di approfondire la situazione particolare, per la quale si può ammettere l'interessato ad una consultazione individua-

le, ma favorire la generalizzazione del singolo caso in un problema di interesse comune.

Si tratta di un particolare problema che non può essere risolto semplicisticamente, ma sul quale abbiamo ritenuto di porre l'accento per l'importanza che deve assumere, in iniziative del genere, la preparazione del migliore terreno d'incontro fra il gruppo e gli esperti».

TERESA CIOLFI

Un convegno di gruppi giovanili della Sicilia

« Dal giorno 20 al giorno 22 ottobre è stato tenuto ad Augusta, nei locali della biblioteca comunale, un convegno dei giovani aderenti alle Associazioni, Circoli e Club Giovanili dell'UNRRA-CASAS in Sicilia.

Al convegno, promosso dall'UNRRA-CASAS, partecipavano 31 giovani delle seguenti località: 6 della Associazione Giovanile Culturale Ricreativa di Gela; 6 del Club Giovanile di Enna; 4 del Circolo Giovanile di Augusta; 4 del Circolo Giovanile di Barrafranca; 3 del Circolo Giovanile di Caltanissetta; 2 del Circolo Giovanile di Regalbuto; 2 del Circolo Culturale Ricreativo di Serradifalco; 2 del Circolo Giovanile di Butera; 2 del Circolo Giovanile di Scicli.

Erano presenti il dott. Bussi della Sede Centrale dell'UNRRA-CASAS, il Sindaco ed alcuni consiglieri del Comune di Augusta, il Direttore Didattico, i docenti e i collaboratori del Centro Sociale di Augusta, la dirigente ed alcuni assistenti sociali del Gruppo di Assistenza di Caltanissetta ed un'assistente sociale dell'INA-Casa. Partecipava, inoltre, in qualità di osservatrice, la dott.ssa La Lo-

ma del Segretario Centrale della Gioventù Italiana.

Il convegno ha trovato la sua impostazione nei problemi che riguardavano essenzialmente i gruppi giovanili esistenti nell'ambito dei Centri Sociali UNRRA-CASAS; partendo da quei principi base di ogni esperienza associativa la cui chiarificazione è necessaria per una vita democratica, aveva lo scopo di ricercare in comune i modi di comportamento sia del singolo facente parte del gruppo che del gruppo medesimo, e di chiarire alcuni punti organizzativi ed i rapporti esistenti fra l'Ente e l'Associazione Giovanile.

Il convegno è stato aperto alle ore 15,30 del giorno 20 ottobre dal dott. Bussi con il benvenuto alle autorità ed ai giovani presenti. Ha parlato poi il Sindaco di Augusta dichiarandosi onorato di poter ospitare il convegno ed augurando un proficuo lavoro.

Il dott. Bussi ha dato inizio ai lavori del convegno con una relazione sul tema: *Esigenze associative dell'individuo e soddisfacimento di tali esigenze nel gruppo. Presupposti essenziali per la*

formazione democratica di un gruppo.

Premesso che, essendo la sua relazione di introduzione alle successive discussioni dei sottogruppi, gli argomenti e i problemi trattati avrebbero avuto il carattere di interrogativi e di aperture da approfondire e in sede di convegno e in sede locale di circolo o di club, il dott. Bussi è passato alla trattazione del tema.

Egli ha messo in evidenza la caratteristica, propria degli esseri umani, di unirsi ai propri singoli per soddisfare il bisogno di socialità e di difesa; bisogno che oggi è ancora più reale dato il divario esistente tra strutture sociali e valori umani, che spinge l'uomo ad un atteggiamento di apatia verso forme di evasione, le quali a loro volta sono una difesa di fronte alla impossibilità di comprendere e di dominare il mondo attuale. Questa passività porta al conformismo cioè alla negazione di ogni critica, di ogni libertà e di ogni giudizio. Tale fenomeno viene rilevato anche nei giovani che rappresentano sempre la parte più viva e più rivoluzionaria della società.

Per far fronte a queste sentite esigenze uno dei mezzi più efficaci è il club, il circolo, il gruppo di poche persone, organizzati su base democratica, nei quali, per la loro composizione e per le attività che svolgono in considerazione di reali interessi, si attua la miglior forma di democrazia ed il miglior arricchimento della personalità umana.

Il relatore si è soffermato, infine, a considerare lo sport come strumento di educazione civica e morale.

Il dott. Bussi, terminata la sua relazione, ha proposto, a titolo assolutamente indicativo, per la discussio-

ne dei sottogruppi, i seguenti temi:

1) *Secondo la vostra esperienza, quali sono state le maggiori difficoltà incontrate nell'organizzazione democratica del vostro club?*

2) *L'appartenere al circolo vi ha aiutati a capire meglio i problemi della vostra comunità?*

I sottogruppi, ciascuno composto da sei giovani e da un'assistente sociale, hanno successivamente discusso sui temi indicati e alle ore 18,30 è iniziata la discussione sulle relazioni dei sottogruppi.

Dalle relazioni è risultato che il tema maggiormente trattato è stato quello relativo alle difficoltà incontrate nella formazione democratica del gruppo. Per il secondo tema quasi tutti sono stati concordi nel riferire che era prematuro parlare di interessamento e sensibilizzazione verso i problemi della propria comunità, data la recente costituzione dei club che per la maggior parte sono ancora in fase di assestamento organizzativo.

Essendo emerse alcune difficoltà comuni, al fine di facilitare la discussione e per non far disperdere inutilmente il poco tempo a disposizione, queste sono state puntualizzate nei seguenti punti:

1) mancanza di comprensione e di collaborazione fra gli aderenti al circolo;

2) mancanza di fondi e di attrezzature;

3) mancanza di leaders.

La discussione generale è stata molto animata. Il problema maggiormente discusso è stato quello relativo alla mancanza di fondi e di attrezzature. Molti partecipanti hanno riferito che spesso sono costretti a trascurare attività culturali e sportive per le insormontabili

difficoltà finanziarie. Altri invece hanno precisato che il circolo deve andare avanti con i propri mezzi e possibilità e che pertanto deve svolgere quelle attività che le possibilità permettono.

E' stato chiesto ai rappresentanti dell'UNRRA-CASAS la possibilità di avere contributi.

Il giorno 21, i lavori del convegno hanno avuto un carattere eminentemente pratico con lo svolgimento del club di lettura (presentazione del montaggio del libro « Il sergente nella neve » di Mario Rigoni Stern) e cineclub. Queste attività avevano il compito specifico di dimostrare come possono essere utilizzati il libro ed il cinema ai fini culturali e ricreativi dei giovani aderenti ai circoli.

Circa l'utilità del montaggio i partecipanti non sono stati tutti d'accordo; alcuni dicevano che esso è molto utile perché può favorire la lettura completa del libro; altri invece erano contrari al montaggio perché questo, nella maggior parte dei casi, rispecchia i sentimenti di colui o di coloro che lo fanno, falsando ed annullando così lo spirito dell'autore del libro.

I sottogruppi, dopo la discussione, hanno presentato il libro con cartelloni murali, utilizzando, a tale scopo, tutte le fotografie e riproduzioni di giornali che potessero avere attinenza.

Nel pomeriggio si è avuta la proiezione del film: « Processo alla città » di Zampa.

Nella mattinata del giorno 22 è stata effettuata, con un motoscafo gentilmente messo a disposizione dalle autorità comunali, una gita intorno al porto di Augusta e nel pomeriggio si è avuta una manifestazione calcistica cui hanno partecipato tutti i giovani partecipanti.

Alle ore 17, nei locali del Centro Sociale del Villaggio UNRRA-CASAS di Augusta si sono posti in discussione argomenti e problemi pratici relativi all'organizzazione dei club.

I temi proposti erano i seguenti:

1) Rapporti tra circoli giovanili ed UNRRA-CASAS;

2) Possibilità di una federazione di Circoli Giovanili UNRRA-CASAS a carattere regionale;

3) Possibilità di sviluppo delle attività culturali;

4) Motivi e scopi che hanno contribuito alla formazione dei circoli.

Nella discussione generale seguita a quella dei cinque sottogruppi, è stato eliminato il secondo tema, non essendo, per opinione generale, i circoli giovanili siciliani ancora ad uno stadio di maturità tale da consentire una federazione a carattere regionale. Ne è stata però auspicata la costituzione da parte di tutti i convenuti.

Il dott. Bussi, rilevato che l'argomento più interessante per i sottogruppi era stato quello dei rapporti tra assistente sociale ed organizzazione giovanile, ha chiarito la posizione dell'assistente sociale, sia come membro di diritto dei consigli dei circoli che come rappresentante dell'Ente.

Dopo altri chiarimenti, alcuni giovani hanno tenuto a precisare che attualmente i rapporti con l'assistente sociale sono basati sulla collaborazione e sulla comprensione reciproca e che (quanto al problema dei mezzi), come dimostra l'esperienza di alcuni circoli, questi dovrebbero basarsi esclusivamente sulle proprie possibilità finanziarie.

In serata si è avuta la veglia di chiusura del convegno.

Osservazioni.

Oltre a vari rapporti di convivenza che hanno confermato il valore di una visione aperta, serena e leale del mondo degli altri gruppi ed oltre alla critica costruttiva delle loro esperienze di vita associata, sulla base dei principi generali enunciati dal dott. Bussi, sono stati puntualizzati e confermati alcuni problemi base:

1) Manca nei giovani una cultura associativa che consenta loro di organizzarsi democraticamente. Questo implica una maturazione in tutti gli aspetti della vita sociale che può raggiungersi con tanti mezzi ed uno di questi è il circolo giovanile basato su principi democratici e guidato da persone

esperte nella tecnica del lavoro di gruppo.

2) Il lavoro con i giovani implica una conoscenza approfondita della loro psicologia e dei metodi educativi idonei alle nuove esigenze.

L'atteggiamento assunto da alcuni giovani, durante il convegno, verso le autorità, conferma una reazione di insofferenza nei riguardi di coloro che si pongono alla loro guida senza conoscerne la psicologia e senza capirne le esigenze. Esso deriva anche da una concezione errata del potere di autorità acquisito dai giovani nella loro vita di relazione ».

(dalla relazione del Gruppo Assistenza UNRRA-CASAS di Caltanissetta)

Storia di una associazione sportiva

Il n. 7 di «Centro Sociale» ha trattato dello sport, considerato dal punto di vista dell'educatore. Potrà quindi interessare i lettori il racconto della nascita e degli sviluppi di un'associazione sportiva, sorta spontaneamente in un quartiere periferico di Roma.

« Il sorgere di una Unione Sportiva in un nuovo quartiere INA-Casa è cosa che presenta notevoli difficoltà dato che debbono essere risolti problemi di natura economica quali l'arredamento della nuova casa, il fitto, l'alto costo dei mezzi di trasporto per raggiungere i lontani luoghi di lavoro; inoltre vi sono problemi che la convivenza fra persone, provenienti da luoghi diversi e da differenti condizioni ambientali, inevitabilmente pone.

Nel quartiere Tuscolano la costituzione dell'Unione Sportiva, se da una parte è stata rallentata da motivi ambientali, dall'altra è stata

più facile che in situazioni simili, data la presenza nel nuovo quartiere di vecchi sportivi già noti in campo nazionale e per tale loro qualifica ammirati dai giovani che ne conoscono le gesta e sono desiderosi di imitarli. Per un adolescente che ha sognato sin da bambino di giocare in una squadra di calcio è cosa di notevole importanza avere come proprio allenatore un giocatore già di serie A, innanzi tutto perché spera di emularne le gesta e poi perché un serio allenamento potrebbe dare la possibilità avvenire di entrare come professionista in una squadra di serie superiore.

Le vecchie glorie sportive del quartiere si riunivano in un bar e lì prendevano contatto con i ragazzi desiderosi di essere iniziati alla attività calcistica. Interessi di quelli che diverranno poi i soci fondatori, se pur non dichiarati e forse neppure molto chiari a loro stessi,

erano quelli di avere una squadra efficiente per mettere in luce le loro persone di ex giocatori, arbitri, allenatori, ecc.; il bisogno di sentirsi qualcuno, essendo per la maggior parte insoddisfatti del proprio lavoro o della propria famiglia; infine non va trascurato un altro motivo: quello dell'amore per lo sport.

I giocatori di conseguenza venivano considerati solo dal punto di vista sportivo, tralasciando completamente i loro problemi e la loro vita al di fuori dello sport.

Il rapporto fra giocatore e dirigenti, fra giocatore e tecnici incominciava e finiva nelle sedute di allenamento o nelle partite disputate. I più bravi tecnicamente venivano valorizzati a spese di quelli meno bravi, nessuno si pose il problema dei rapporti umani fra le persone adulte e i giovani e anche i rapporti tra i ragazzi stessi si esaurivano in quei brevi incontri.

La società sportiva, pur avendo avuto locali dal Centro Sociale, li usava soltanto una volta alla settimana per le riunioni del Consiglio Direttivo e per magazzino degli attrezzi sportivi. Era possibile incontrare i soci al bar e i giovani, se volevano avere dei contatti con essi, erano costretti a recarvisi e naturalmente una volta che vi si trovavano ci rimanevano. La sede sociale non era sentita né dai soci né tantomeno dai ragazzi che la ritenevano cosa dei dirigenti.

Se un motivo d'incontro esisteva per i soci, mancava del tutto per i giocatori che vedevano nell'unione sportiva non il loro ambiente, ma solo la società fatta di tecnici scrupolosi e di dirigenti esigenti.

L'Assistente sociale venne facilitata nei suoi primi contatti con il gruppo dei soci

dal fatto che questi, erroneamente, credevano che il Centro Sociale sarebbe stato largo di aiuti, dato che avevano già ottenuto una sede. L'accettazione benevola si trasformò poi in venerazione quando seppero che l'INA-Casa avrebbe costruito un campo sportivo e che la gestione di tale campo sarebbe stata affidata alla Unione Sportiva.

L'Assistente Sociale si recava sul campo, e alla fine delle partite gli atleti insieme ad altri gruppi, quello delle ragazze e dei giovani del club, andavano a fare gite nella vicina campagna o, in caso di freddo o di tempo cattivo, si svolgevano delle riunioni ricreative nella sede del club. I rapporti fra i soci di questo club e i ragazzi dell'Unione Sportiva non furono da principio troppo semplici: questi ragazzi sono in massima parte operai non qualificati o disoccupati, quelli del club sono o studenti o operai qualificati e vivono ormai la vita di gruppo da anni, leggono libri e s'interessano di questioni d'attualità. Poi i ragazzi del club hanno capito che avrebbero potuto svolgere una funzione educativa nei confronti degli sportivi e si sono messi all'opera offrendo a questi amicizia, locali ed esperienza di vita in comune.

Intanto l'Assistente Sociale manteneva al di fuori delle questioni sportive contatti fra gli atleti e i dirigenti; infatti parte di questi avevano capito il suo lavoro, l'importanza di quello che si faceva e cominciarono ad interessarsi ai ragazzi come persone ed ai loro problemi.

Interesse in comune ai ragazzi e ai dirigenti era lo sport: da questo si poteva arrivare ad interessarli alla funzione di una Unione Sportiva in un quartiere, al

quartiere, alla città, alla vita e ai problemi di una comunità nazionale. La cosa da farsi intanto era quella di interessarli a parlare di sport non al bar in discussioni fra singoli su problemi per loro molto importanti: la supremazia di un atleta su di un altro o di una squadra sull'altra, ma di indurli ad una discussione organizzata su problemi che magari li interessavano soltanto marginalmente e ai quali forse non avevano mai pensato, quali, ad esempio: finalità dello sport; storia dello sport e i suoi rapporti sociali; agonismo, emulazione, antagonismo; dilettantismo e professionismo; sport come spettacolo: calcio, ciclismo, boxe, ippica, automobilismo, atletica leggera; psicologia delle masse; storia del calcio in Italia e all'estero; regole del gioco di calcio; vari sistemi di gioco; funzione dell'arbitro e dei segnalinee; infortunistica e prevenzioni; critica e stampa sportiva.

Si cercò di sapere dai ragazzi quali sarebbero state le persone conosciute attraverso i giornali e la radio che avrebbero voluto ascoltare e, sentiti i desiderata, docenti del corso furono:

Mario Antonacci, dell'Associazione Italiana Arbitri;
Carlo Biffi, del « Paese »;
Paolo Biagi, del « Campione »;

De Julis, presidente della Lega Giovanile;

Eugenio Danese, del « Tempo » e della RAI;

Antonio Ghirelli, del « Campione » e della TV;

Adriano Ossicini, psicologo;

Renzo Petrucci, del « Momento Sera »;

Marcello Sabatini, del « Paese Sera »;

Giuliano Prasca, segretario dell'U.S. e responsabile del corso;

Gualtiero Zanetti, della « Gazzetta dello Sport ».

Per dare modo a tutti di sentirsi a proprio agio e poter quindi parlare e porre quesiti, il corso prese le mosse dalle discussioni tenute dal segretario della Unione Sportiva sul campionato che i ragazzi stessi andavano disputando. Si vide allora che alcuni che mai avevano preso la parola in una discussione, sotto la spinta di interessi sentiti ed attuali erano capaci, sia pur con molta difficoltà e con notevole mancanza di chiarezza, di esprimere quello che avevano in mente.

Spontaneamente da queste prime discussioni posero a se stessi il problema del dilettantismo e del professionismo; il docente si trovò quindi la strada spianata da un reale interesse e a lui i ragazzi posero una serie di quesiti che li interessavano.

L'Assistente Sociale fece da coordinatore nei riguardi dei docenti e si preoccupò di fornire informazioni sulla maniera e sul linguaggio con cui le conversazioni dovessero essere tenute.

Fra una conversazione e l'altra i ragazzi tenevano delle riunioni in cui discutevano esaurientemente i problemi sollevati; inoltre le conversazioni di carattere tecnico venivano ulteriormente integrate da documentari attinenti alla materia trattata, da libri di argomenti di divulgazione sportiva; e articoli di giornali erano a disposizione di coloro cui interessavano.

L'occasione offerta di vedersi due volte alla settimana al di fuori del campo sportivo ma nella loro sede, li conosceva meglio, attraverso le opinioni espresse, i desideri e gli intendimenti di ciascuno, creò fra i ragazzi un clima di affiatamento ed essi stessi cominciarono a porsi il problema della loro convivenza al di fuori di quelli che erano i contatti sportivi. La sede

non fu adoperata più solamente come magazzino, ma i ragazzi, alla presenza degli stessi, rimproverarono ai dirigenti di averne fatta una cosa propria e di averla resa estranea agli atleti. Dopo le giustificazioni dei dirigenti, i ragazzi presero a frequentare la sede tutte le sere e a considerarla come un luogo in cui era possibile incontrarsi per trascorrere il proprio tempo libero e scambiare quattro chiacchiere con i compagni.

Altri libri furono chiesti oltre a quelli di argomento sportivo che fino ad allora erano stati i soli a disposizione. Intanto il gruppo esprimeva i propri *leaders* che si facevano interpreti delle aspirazioni di tutti e contemporaneamente sottoponevano una serie di nuove idee sulla funzione della Unione Sportiva, sul corso di educazione degli adulti e su tutti gli argomenti trattati. Continuavano contemporaneamente a questa attività che potremmo ormai definire la principale anche se conseguente al corso, le conversazioni di questo, che erano assiduamente seguite da una media di 25-30 persone.

La scoperta era quella dei rapporti umani, la meraviglia di trovarsi bene insieme, spinti da un interesse non sportivo né materiale, era grande. L'affiatamento si rivelava anche sul campo da gioco: non più manifestazioni solitarie di divismo da parte del ragazzo montato dai dirigenti, ma la manovra di una squadra che era ormai *équipe* e in cui ciascuno svolgeva la parte affidatagli nel novero e a beneficio di tutti gli altri.

L'inadeguatezza delle attrezzature sportive e dei mezzi che solamente privati mettono a disposizione dei giovani, offriva a questi la occasione di lamentarsi del-

la propria situazione: « Noi paghiamo le tasse, perché lo Stato non s'interessa di noi? » o « Ma noi non siamo lo Stato? » e da queste domande che si rivolgevano prendeva le mosse la discussione su quello che lo Stato fa o dovrebbe fare per i cittadini e poneva di fronte ai giovani coscientemente per la prima volta la realtà italiana.

Conseguenza del corso tenuto lo scorso anno sono

Presentazione del montaggio di «La via della libertà» di H. Fast

L. « Il gruppo è costituito da 16 persone delle quali 9 adulti e 7 giovani. Tra i primi: due insegnanti, operai edili, un calzolaio, tre donne, apprendisti. Cultura media: 5^a elementare gli adulti, 3^o avviamento i giovani.

Partecipano oltre alla signorina Furio gli A.S. Angelo Corsi, Ehsia Sacchi, Augusta Aimo.

Furio fa una breve presentazione del libro (luogo, ambiente, epoca) prima di iniziare la lettura dei brani scelti. (Si sono anche messi a disposizione dei partecipanti dei cartoncini con note sul libro e sulle letture complementari).

Durata del montaggio: 50 minuti. Terminata la lettura, breve pausa. Per non impressionare i presenti, trattandosi di primo esperimento, Corsi e Furio, già bene affiatati con il gruppo, si alternano nel porre domande e sollecitare argomenti al fine di riscaldare l'ambiente dopo il primo disorientamento generale. Si cerca inoltre di portare gli stessi partecipanti a dare risposta a molte domande tra loro scaturite, prima di

stati gruppi di studio che al principio dell'estate i giovani, finito ormai il campionato, hanno tenuto per decidere gli argomenti del corso che sarà tenuto l'anno corrente.

Il corso contempla, tra l'altro, inchieste condotte dai partecipanti sulle associazioni sportive di altri quartieri dell'INA-Casa in particolare e di tutti gli altri quartieri di Roma ».

A. M. NOBILI

giungere noi ad una risposta esauriente.

In maggioranza i presenti dichiarano di non aver avuto una idea chiara della trama del libro, sebbene dalla lettura sia evidente l'oppressione esercitata dai bianchi sui negri, la lotta dei bianchi contro i negri e la storia di un negro analfabeta che vuole essere all'altezza delle sue responsabilità come delegato alla Convenzione. Quasi a tutti sono noti i termini come Convenzione, Costituzione, guerra di Secessione.

Si cerca di riassumere la trama del libro con l'aiuto di Silvestrini, il solo che lo abbia letto tra i presenti. La discussione si anima dopo i primi interventi del Silvestrini e della maestra Pasotti e si impenna sulla lotta dei bianchi contro i negri. Molti dei presenti passano a parlare di esperienze dirette sui negri, conosciuti durante il fronte.

Mazzolani fa osservare come il bianco consideri per principio il negro un essere inferiore, mentre egli che è vissuto molti anni in Africa ha avuto molte occasioni per rilevare il contrario.

Gavina porta l'esempio dei negri che durante l'occupazione avevano molta più predisposizione di noi ad apprendere le lingue.

Pasotti fa rilevare come questa superiorità sia dovuta soprattutto a ragioni di carattere storico (mancanza di forte tradizione culturale, maggiore facilità all'apprendimento).

Silvestrini chiede come mai i negri dopo dieci anni di indipendenza, dopo essersi data una costituzione democratica, non hanno avuto la possibilità di servirsi di questa costituzione che viene annullata da poche centinaia di uomini.

Sacchi fa una breve presentazione storica dell'epoca: dai primi colonizzatori alla guerra di secessione; differenze economiche tra nord e sud che determinano i diversi aspetti della situazione dei negri in America fino alla guerra di secessione; organizzazione del Ku-klux-klan contro l'indipendenza dei negri fino alla soppressione; corruzione nei sistemi elettorali.

Bittini nota a proposito della discussione sul compenso dovuto ai delegati, come Gedeon fosse una persona retta, onesta, sempre molto vicina alla realtà delle cose.

Silvestrini nota che Gedeon ha una personalità completa, così estremamente umano e realista come è.

Si giunge ad un raffronto tra le figure di Marcus e di Jeff. Pochi ricordano la prima figura. A proposito di Jeff si passa a discutere sul dovere del medico.

Silvestrini ritiene giusto il comportamento di Jeff, che compie il proprio dovere fiducioso di venire rispettato dal nemico.

Monducci trova strana la diversità di giudizio tra padre e figlio.

Silvestrini: « Il figlio aveva studiato, aveva viaggiato e conosciuto paesi più evoluti ».

Ci si sofferma a discutere sul problema della istruzione.

Silvestrini dice che non c'è libertà senza istruzione, perché è questa che dà la coscienza. « Non potrei dare un'opinione su questo libro se non fossi in grado di capirlo ».

Barbieri chiede se l'autore è un negro.

Si dà un breve accenno sullo scrittore, non negro ma ebreo.

Barbieri pensa che tra negri ed ebrei vi sia una certa affinità in quanto popoli senza una patria.

Pasotti ricorda come alcuni Stati dell'Africa abbiano avuto la libertà e abbiano quindi una patria.

Si ritorna a parlare dei diritti dei negri e della oppressione dei bianchi su questi ultimi.

Silvestrini dice che i bianchi ritengono che lo schiavismo sia un loro diritto.

Pasotti dice che non si può negare una diffidenza contro la razza opposta innata sia nei bianchi che nei negri. Porta ad esempio esperienze fatte dal marito in Africa.

Gavina sostiene che non si è mai trovata a proprio agio con i negri che ha avvicinato al passaggio del fronte.

Fabrizi: « Questo può anche essere dovuto a gran parte della letteratura che ci ha sempre dipinto il negro a tinte fosche ».

Pasotti: « Non si possono negare delle differenze biologiche tra bianchi e negri anche se meno rilevanti di quali vengono dipinte dalla voce del popolo ».

Si passa a discutere sui diversi tipi di negri e soprattutto sulla diversità tra i negri d'Africa e quelli di America che vanno perdendo molti caratteri puri di razza per avvicinarsi sempre più al tipo mulatto.

Tutti auspicano una fine del razzismo, però sono d'ac-

cordo sul fatto che ci vorranno forse dei secoli prima che questa linea netta di separazione venga cancellata.

A chiusura si presentano alcuni dischi di musica jazz di cui si dà prima un breve cenno storico.

Si chiude la discussione alle ore 23. Tutti sono lieti che gli interessanti argomenti vengano ripresi con la discussione sul film « Tragedia ad Harlem » che si proietterà il 20 sera ».

(Verbale della discussione svoltasi il 18 aprile 1956 presso il Centro Sociale UNRRA-CASAS di Fontanelice).

II. « Durante il bimestre si è sperimentato al centro il montaggio del libro: « La via della libertà » di Fast completandolo con la presentazione di musica jazz e del film « Tragedia ad Harlem ». Il lavoro si è svolto in collaborazione con l'A.S. Corsi.

Hanno partecipato alla serata 16 persone tra cui il gruppo di giovani più assidui al centro, due insegnanti, qualche assegnatario del villaggio.

Il gruppo è risultato bene amalgamato essendo formato per lo più di elementi della medesima età tra loro bene affiatati e mancando quelle persone che avrebbero potuto inibire i presenti nella discussione. Tutti hanno partecipato alla discussione seguita ad un primo generale disorientamento, in quanto nessuno aveva letto il libro. Gli argomenti sono in seguito scaturiti spontaneamente (vedi verbale discussione).

Alla proiezione del film i partecipanti erano molto più numerosi, sia per il buon esito della prima serata che per la curiosità suscitata. Sono intervenuti altri insegnanti e diverse ragazze. La

serata non si è potuta concludere per la rottura della macchina di proiezione a metà spettacolo.

Naturalmente la proiezione verrà ripetuta.

Critiche mosse al montaggio dai partecipanti:

— La lettura dei passi scelti non è stata sufficiente a dare una idea chiara sul libro, con una trama troppo complicata e con troppi personaggi.

— L'anticiparne un breve riassunto avrebbe agevolato a tutti la comprensione del racconto.

— Si sarebbe dovuta anticipare anche la presenta-

zione del periodo storico-sociale.

Dopo il montaggio il libro non è stato richiesto da alcuno, sia perché ormai già conosciuto ed esaurito l'interesse per lo stesso sia perché ritenuto pesante.

In definitiva il montaggio più che stimolare l'interesse per un determinato libro, che con tale mezzo finisce invece per essere sacrificato, può essere un ottimo mezzo per la presentazione di un dato argomento che può così venire esaurito anche attraverso un ciclo culturale ».

(Dalla relazione sulle attività del Centro Sociale di Fontanelice: periodo 1° marzo - 30 aprile 1956).

Attività del Centro di Comunità di Bassiano (Latina) nel 1956

« E' trascorso un anno da quando un gruppo di giovani studenti, operai, artigiani, animati di una coraggiosa volontà comunitaria, decise di far sorgere nel nostro paese un Centro Comunitario; è trascorso un anno durante il quale il Centro ha cercato d'inserirsi nella vita sociale del nostro paese con modeste ma proficue attività.

Molteplici furono le difficoltà di ordine morale e tecnico dovute affrontare e superare da quel gruppo di giovani. Bisognava eliminare la diffidenza della maggior parte della popolazione, destata dalla nostra iniziativa apportatrice di novità nell'ambiente tradizionale e retrogrado del paese. Bisognava trovare un locale, allestire una sede, cercare di renderla il più possibile accogliente. Con dedizione e spirito di sacrificio, con lo aiuto della Giunta laziale e della Direzione del Movimento Comunità riuscimmo

ad allestire una sede e ad iniziare le attività.

Non ci curammo dell'ironia dei « notabili » del paese, cercammo di smuovere l'apatia, l'indifferenza, la noncuranza della popolazione, con risultati abbastanza soddisfacenti.

Cominciammo con il fornire il Centro di una biblioteca ed emeroteca con libri e giornali, prima portati da casa, poi donati dalle Edizioni di Comunità, da altre case editrici e da istituzioni culturali. La biblioteca è ormai ben avviata, formata da circa 600 volumi, conta molti lettori e quanto prima faremo una relazione sulla attività di questo strumento essenziale per la diffusione della cultura.

Seguirono attività modeste, ma sempre più sentite dalla popolazione e che in parte hanno contribuito ad attenuare la diffidenza e la noncuranza nei nostri confronti.

Nel mese di dicembre del 1955 fu organizzata una recita il cui incasso fu devoluto all'asilo infantile e ai più poveri del paese. La recita era uno « zibaldone » di scene popolari, danze folkloristiche, canti dialettali; notevole il successo avuto presso il pubblico, che vedeva nello spettacolo scene di vita quotidiana e la tradizione popolare del paese.

Nel gennaio 1956 sono stati organizzati dei corsi serali popolari, per le classi meno evolute del paese. Le lezioni, tenute da insegnanti promotori del Centro, durarono circa due mesi. Le materie trattate: italiano, aritmetica, storia, geografia, musica, diritto costituzionale, integrate da alcune lezioni di cultura generale. Lo scopo principale dei corsi era la diffusione della cultura intesa nel senso più moderno: capace di operare efficacemente nella società in cui viviamo; una cultura tendente a formare nei giovani una preparazione morale e materiale, necessaria all'esplicazione delle attività sociali entro la propria comunità. L'affluenza fu dapprima continua e numerosa, poi via via cominciò a diminuire e a farsi sempre più rada; colpa sia di certa rilassatezza che prese a un certo momento gli insegnanti e sia, soprattutto, della mancanza di un metodo nuovo d'insegnamento che si distaccasse dal metodo tradizionale e che riuscisse ad attirare gli alunni ad una più completa, continua, diretta partecipazione. Gli alunni appartenevano a tutte le classi del paese: artigiani, pastori, contadini, analfabeti o quasi, alcuni con il grado di licenza elementare, costretti sin da ragazzi a lasciare la scuola per aiutare i genitori a sostenere la famiglia nei lavori dei campi o nel portare i greggi al pascolo. Tra gli

alunni più attivi alcuni pastori; studiavano seguendo i greggi al pascolo.

Nel mese di febbraio sono state iniziate le distribuzioni di pacchi C.A.R.E. alle famiglie più bisognose del paese, distribuzioni che sono state ripetute per cinque mesi; ma se per poco esse hanno sollevato la cortina di indifferenza e di noncuranza, a distribuzione ultimata, l'indifferenza e l'apatia è aumentata nei nostri confronti, accresciuta forse da una punta di astio.

Nel mese di marzo è stata formata una Polisportiva con il compito principale di riorganizzare la locale squadra di calcio; come prima attività siamo riusciti ad avere in dotazione dalla preesistente Associazione Sportiva Bassiano l'attrezzatura già in suo possesso. Nel mese di novembre abbiamo aderito a un campionato di calcio provinciale organizzato dal Centro Sportivo di Latina. Per far fronte alle numerose spese è stata fatta una sottoscrizione tra la popolazione del paese; con la sottoscrizione sono state raccolte circa 25 mila lire.

Nel mese di aprile si è dato inizio ad una serie di contatti e d'incontri con nuclei di paesi vicini per far

sorgere gruppi di pressione sull'opinione pubblica, democratici, aperti, decisi a lottare contro l'ignoranza e i suoi mali, per cercare di discutere i problemi che maggiormente assillano i nostri territori e possibilmente indicare il modo migliore per risolverli di comune accordo. I nostri sforzi hanno incontrato un muro di apatia e di indifferenza.

Nel mese di maggio è stata allestita una mostra fotografica su Bassiano. Non si è tenuto conto della fotografia « come mezzo » d'inchiesta per una conoscenza specifica dell'ambiente. Si è cercato solo di ritrarre i luoghi più artistici e caratteristici e mai prima di allora fotografati, per una valorizzazione turistica del paese. Tale mostra è servita a qualche cosa; prendendo spunto dalle nostre fotografie è stata fatta una serie di cartoline illustrate.

Nel mese di giugno è stata organizzata, in collaborazione con l'O.R.U.R. una proiezione cinematografica: il film di F. Capra « L'eterna illusione ». Prima dello spettacolo, il dott. Trulli ha illustrato ai numerosi spettatori il contenuto del film, ha parlato degli sforzi che si fanno per far maturare una coscienza critica negli spettatori italiani. Dopo lo spettacolo si è iniziato un

breve dibattito sul film, accolto dal pubblico con sorpresa e non senza certo interesse.

Nel periodo estivo, con l'arrivo di numerosi villeggianti, sono state organizzate solo delle attività ricreative ed è stata molto attiva la biblioteca.

Inoltre, con una serie di articoli su Bassiano, si è cercato di esercitare sulla opinione pubblica del paese una certa pressione tendente a destare l'attenzione su alcuni importanti problemi riguardanti la vita economico-sociale del nostro territorio.

Per il 1957 è stato elaborato un programma tendente a svolgere le seguenti attività: iniziare una serie d'inchieste per conoscere la vita economico-sociale del Comune di Bassiano; una inchiesta sui rapporti che hanno gli abitanti della campagna con il Centro abitato; propaganda per la divulgazione del libro; corsi di doposcuola; corsi serali per analfabeti; pubblicazione del giornale murale; organizzare gruppi folkloristici; curare lo sport nei giovani; per la stagione estiva, organizzazione di feste ed escursioni in montagna ».

C. SALVAGNI

LA CULTURA POPOLARE

rivista bimestrale dell'unione italiana della cultura popolare

DIRETTORE: MARIO MELINO

Sommario del N. 6, a. XXVIII-1956

- J. DUMAZEDIER : *Televisione e educazione popolare (II)* -
E. CHICHIARELLI : *La stampa del cuore - Notiziario - Segnalazioni - Libri ricevuti.*

DIREZIONE E AMMINISTRAZIONE: MILANO, VIA DAVERIO 7

Il CEPAS ha organizzato un seminario sulla dinamica di gruppo

Dal 27 novembre al 6 dicembre scorso si è tenuto, ad iniziativa del C.E.P.A.S., nei suoi stessi locali, un seminario psico-pedagogico sulla dinamica di gruppo. I lavori erano svolti in collaborazione con tre consulenti americani — Donald A. Nysten, esperto in orientamento professionale e scolastico; Harold J. Leavitt, docente alla « School of Business » dell'Università di Chicago; Herbert A. Thelen, docente al « Department of Education » della Università di Chicago — i quali fanno parte di una équipe di cinque esperti invitati dalle Agenzie europee della Produttività a trattare in varie sedi in Europa il tema generale della formazione degli istruttori in materia di relazioni umane. Essi già avevano diretto un seminario residenziale in Italia su invito dell'I.R.I.

Il seminario si proponeva di ovviare ad una particolare necessità concreta degli assistenti sociali *group-workers* e degli educatori degli adulti: l'organizzazione e lo sviluppo di piccoli gruppi per l'impiego del tempo libero, per la realizzazione di attività di interesse civico ed economico su scala locale, per particolari centri d'interesse.

Furono quindi esaminati problemi relativi alla organizzazione dei gruppi e ai metodi per l'addestramento dei leaders, ponendo l'accento sul problema della dinamica di gruppo e limitando naturalmente lo studio dell'individuo agli aspetti interessanti la sua partecipazione al gruppo.

Il programma del seminario era così articolato:

Lezioni e dimostrazioni (la cui finalità era di dare una generale informazione su studi e ricerche fatte sull'argomento).

Gruppi di applicazione (discussioni in gruppo sull'applicazione della teoria a situazioni concrete).

Gruppi diagnostici (i partecipanti erano divisi in due gruppi, ognuno dei quali, mediante l'analisi del proprio comportamento, esaminava i problemi delle dinamiche di gruppo e della partecipazione dei singoli al gruppo).

Gruppi di controllo (i partecipanti erano divisi in piccoli gruppi che si riunivano ogni sera per riflettere sull'andamento del seminario e proporre via via le correzioni opportune. A

questi gruppi non partecipavano né i consulenti americani né le controparti).

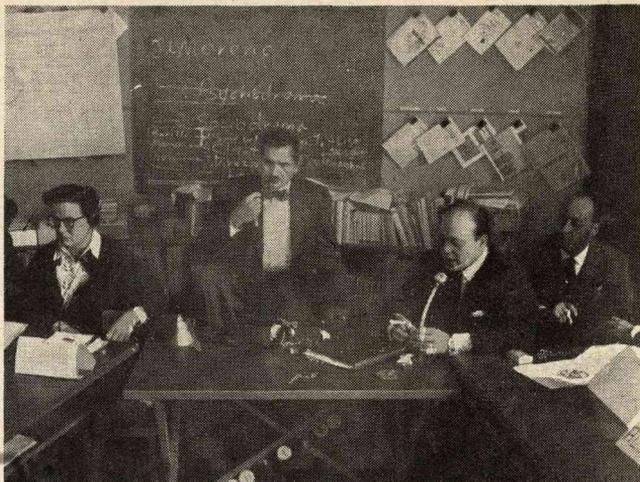
Attività delle controparti (ogni esperto era affiancato da due assistenti, le *controparti*, scelti nel gruppo dei partecipanti, il cui compito consisteva nell'aiutare i consulenti nell'analisi dello svolgimento del programma alla fine di ogni giornata e nel preparare il programma per il giorno successivo).

Al corso parteciparono — oltre all'équipe del CEPAS al completo — alcuni docenti della Scuola (dott. Vanna Casara, dott. Giorgio Molino, dott. Adriano Ossicini, dott. Vittoria Olivetti); gli psicologi dott. Luigi Meschieri e dott. Luigi Numeroso; 10 monitori per il lavoro di gruppo, appartenenti ad altre Scuole di Servizio Sociale, e supervisori o dirigenti di enti che già evavano un'esperienza dell'argomento (dott. Cecrope Barilli, dott. Giovanni Bussi, dott. Anna Ciccardini, dott. Elda Fiorentino e le sig.re Thea Mancini, Maria Eugenia Busellato, Anna Maria Ghinozzi, Emilia Pasquetti, Anna Maria Nobili, Pina Vetere); 7 rappresentanti di enti vari (la dott. Dora Carazzolo per l'Istituto Italiano dei Centri Comunitari, le dottoresse Flavia De Rossi, Ada Fonzi e Franca Morino per il Comitato Nazionale del-

la Produttività, la dottoressa Maria La Lomia e il dottor Sisto Zecca rispettivamente per il Segretariato della Gioventù e per l'I.R.I.).

Al termine dei lavori è stato distribuito ai partecipanti un questionario, rispondendo al quale ciascuno ha avuto modo di comunicare osservazioni e conclusioni, e di avanzare qualche prima ipotesi sulla utilizzazione delle conoscenze e delle tecniche apprese nel proprio settore specifico di attività.

Seminario di dinamica di gruppo: Il prof. Thelen, seduto al centro, spiega all'uditorio il sociodramma.



Corsi residenziali dell'Ente Gestione Servizio Sociale Case per Lavoratori

L'Ente Gestione Servizio Sociale - Case per Lavoratori ha organizzato, lo scorso autunno, nove brevi corsi residenziali per tutti gli A.S. in servizio presso i suoi Centri Sociali.

Per gli ultimi assunti verrà organizzato un corso analogo nel prossimo futuro.

I corsi si sono svolti presso l'Albergo Maremonti, a Santa Severa, sulla Via Aurelia, a 50 km. da Roma, tra il 6 ottobre e il 16 dicembre 1956.

Ad ogni corso parteciparono da 10 a 20 assistenti sociali, suddivisi in due o tre piccoli gruppi per lo studio, la discussione delle relazioni e la preparazione delle discussioni generali.

Responsabili del corso erano il dott. Renzo Caligara, del Servizio Addestramento dell'Ente e l'assistente sociale dott.ssa Lia Bruti.

Hanno partecipato, come docenti, la sig.na Paulette Penchenier, dell'Ambasciata di Francia e la dott.ssa Anna Maria Levi.

I corsi vertevano sull'educazione degli adulti, le biblioteche dei Centri Sociali, il ruolo dell'assistente sociale responsabile del Centro Sociale, l'intervento dell'assistente sociale nelle attività del Centro Sociale.

Il programma di massima si sviluppava diversamente in ciascun corso, in funzione delle richieste e dei contributi dei partecipanti. È stato usato, infatti, il metodo del lavoro dei piccoli gruppi e delle discussioni guidate per la maggior parte dei tempi di lavoro, riducendo al minimo le lezioni preordinate. Sono state fatte esercitazioni pratiche dell'uso di alcune tecniche per la vitalizzazione delle biblioteche popolari (guide di lettura, manifesti di preannuncio e di presentazione dei libri).

I tempi di lavoro dei corsi erano tre o quattro ogni giorno, da lunedì a venerdì mattina: 9,30-11; 11,30-13; 16,30-18; 18,30-20.

Gli ultimi due corsi dedicati agli assistenti sociali di

più recente assunzione, sono durati più a lungo (dal lunedì a tutto il sabato), ed in essi è stata aumentata la parte didattica pur conservandosi il sistema che ha permesso il libero sviluppo del programma in funzione delle richieste e degli apporti dei partecipanti.

Nell'ultimo corso si è sperimentato il sistema dei monitori, uno per ciascuno dei tre piccoli gruppi, per favorire l'assimilazione delle lezioni e l'elevazione delle esperienze e delle difficoltà dei partecipanti al livello dei problemi oggettivi del lavoro dell'Ente.

Gli atti dei corsi verranno pubblicati.

Libri del mese

Il Centro diffusione libri dell'Associazione italiana per la libertà della cultura comunica:

« La Commissione del " libro del mese », di cui fanno parte: Nicola Chiaromonte, Franco Ferrarotti, Ebe Flaminio, Aldo Garosci, Franco Lombardi, Guglielmo Petroni, Ernesto Rossi, Ignazio Silone, ha designato per il

meze di ottobre il volume di Hans Kohn *L'idea del nazionalismo* (ed. La Nuova Italia, Firenze), opera che riveste un particolare interesse per l'approfondito studio sul nazionalismo, sin dalla sua preistoria, per la accurata analisi del suo contenuto e per la delineazione dell'influenza avuta sulla vita politica, economica e culturale su scala mondiale».

« Per il mese di dicembre, la Commissione ha designato il volume postumo di M. Magri *Una vita per la libertà* (ed. L. Puglielli, Roma).

Psicoanalisi per Assistenti Sociali

L'Istituto Italiano di Psicoanalisi istituisce, sotto la Direzione del prof. Nicola Perrotti e con la collaborazione dei dottori Bartoleschi, Frighi, Geiringer, Ossicini, Soavi e Tolentino, un *Corso di psicoanalisi applicata al servizio sociale*.

Il corso consiste in lezioni teoriche ed in discussioni a piccoli gruppi su casi presentati dagli stessi partecipanti al corso.

Notiziario dei centri UNRRA-CASAS

Villaggio di Salto Montese (Modena)

Durante il corso di Educazione Popolare svoltosi presso il Centro Sociale e tenuto da autorità e professionisti locali, la partecipazione più attiva è stata suscitata dalle discussioni sulla veterinaria.

Il Corso ha costituito per circa due mesi la maggiore attrattiva del Comune di Salto. I frequentanti, che hanno raggiunto talvolta il numero di 60, sono venuti al Centro affrontando anche grandi distanze. Il Sin-

Il volume costituisce uno dei documenti più interessanti per la completezza dei dati relativi alla storia degli anni del fascismo e della resistenza ad esso, e per il senso della dignità umana e civile che l'Autore, trucidato poi alle fosse Ardeatine, sa trarre da una vita sofferta nell'opposizione ad un potere totalitario.

Il " libro del mese ", come noto, viene inviato in dono, a cura del Centro diffusione libri, a numerose biblioteche, Circoli di cultura ed Enti di educazione democratica ».

Il corso è aperto a psicologi ed assistenti sociali che abbiano conseguito il relativo titolo di studio da almeno due anni e che abbiano esplicitato un'attività di lavoro sociale di carattere psicologico su casi individuali.

Le lezioni si svolgono nei locali dell'Istituto, via Salaria, 237, ogni martedì dalle 21 alle 23 ed hanno avuto inizio martedì 15 gennaio 1957.

daco, ad esempio, membro dell'équipe dei docenti, percorreva tre chilometri per giungere dalla sede di Montese.

Vivo interesse hanno ottenuto anche le conversazioni sulla storia delle religioni, in relazione al fatto che sul posto risiedono i seguaci di Jehova.

I partecipanti hanno proposto, per il futuro, conversazioni settimanali con scelta degli argomenti da parte del gruppo stesso.

Villaggio di Argenta (Ferrara)

Nei locali della Scuola media comunale, il cui Preside ha contribuito all'attività di educazione popolare come docente, si è svolto un corso con indirizzo artistico-culturale (musica con audizioni e letteratura) in considerazione del prevalente interesse del gruppo dei partecipanti: i membri della già esistente « Società Corale Argentina ».

Con questo corso ci si proponeva di coltivare il senso artistico, di interessare maggiormente l'opinione pubblica all'attività corale, e infine di svolgere un'azione educativa verso le autorità comunali per la soluzione dei problemi della Società Corale.

Al termine dell'esperienza i frequentanti hanno chiesto un corso triennale di orientamento musicale per costituire un complesso polifonico strumentale ed hanno programmato concerti per paesi vicini con lo stesso repertorio realizzato in sede di corso.

In una riunione promossa dall'Assistente Sociale, alla quale hanno partecipato autorità comunali, docenti e una rappresentanza della Corale, si è discusso sulla possibilità di costruire una sede per la Società stessa. Il Sindaco ha promesso la cessione gratuita del terreno e i frequentanti del corso la prestazione gratuita della mano d'opera. Verrà studiata una forma per ottenere contributi dalla cittadinanza.

Villaggio di Ostra Vetere (Ancona)

Dopo un preventivo aggiornamento dei docenti, e sulla base del convegno di educazione degli adulti di Rimini, si è tenuto presso il Centro Sociale un corso

sul tema « L'uomo nelle varie manifestazioni della sua vita ». Lo scopo era quello di un sondaggio degli interessi e di un'azione educativa per un orientamento alla vita comunitaria.

Caratterizzato da una notevole partecipazione del gruppo, il corso ha portato all'individuazione di collaboratori per la costituzione di un'équipe presso il Centro Sociale, ad una maggiore frequenza, ad un notevole incremento di lettori in biblioteca.

Si prevedono attività di cineforum e di club di lettura a carattere continuativo.

Villaggio di Pozzo Basso (Pesaro)

Nella sede del Centro Sociale si è svolto un corso destinato allo scopo di stimolare nei frequentanti il senso di appartenenza ad una comunità ben definita e delineata nella sua funzione sociale.

L'esito positivo del corso è dovuto molto all'attiva partecipazione dell'équipe dei docenti, i quali, giovandosi anche di visite presso centri di interesse artistico, hanno favorito l'organizzazione di una sezione per lavori in legno ed impiego del tempo libero e l'impostazione di un lavoro in comune per la realizzazione di un plastico della regione.

Villaggio di Barrafranca (Enna)

Gli utenti del Centro Sociale hanno seguito per la seconda volta un corso di lezioni a indirizzo socio-culturale. In particolare questo riguardava il problema del latifondo e della crisi zolfifera, in considerazione degli interessi scaturiti dall'esperienza precedente.

Lo scopo era di impostare relazioni di reciproca fiducia tra cittadini e autorità locali. La partecipazione di quest'ultime, benché agli inizi limitata dalla inesperienza in tal genere di attività, ha dato vita ad un'interessante collaborazione, in particolare nella trat-

tazione dei temi: riforma agraria, turismo, educazione sociale.

Proiezioni, giornali murali e « L'A.B.C. del cittadino » di Filippo Sacchi, sono stati di valido sussidio, e le discussioni hanno risvegliato il senso critico dei partecipanti.

comunità

RIVISTA MENSILE DEL MOVIMENTO COMUNITÀ

Direzione: **Adriano Olivetti**

Redazione: **Renzo Zorzi**

SOMMARIO del n. 46

<i>Adriano Olivetti</i>	Dal Comunismo al Socialismo
<i>R. Z.</i>	Un congresso decisivo
<i>Vari</i>	Cannocchiale
<i>Gianni Baldi</i>	Israele tra pace e guerra
<i>Oliviero Zuccarini</i>	Il comune in Italia negli ultimi cento anni
<i>Egidio Fermi</i>	La Chiesa in Germania
<i>Carlo Cassola</i>	Città italiane: S. Gimignano
<i>Luigi Caiani</i>	Un esperimento di Università attiva
<i>Carlo Doglio</i>	Figure urbane di Olanda
<i>Riccardo Musatti</i>	Una coscienza pubblica per la difesa del patrimonio artistico
<i>Bruno Alfieri</i>	Il premio Guggenheim
<i>Sergio Romagnoli</i>	Lecture di classici
<i>Ugo Varnai</i>	Narrativa inglese
<i>Ludovico Actis Perinetti</i>	Cronache di filosofia
<i>Claudio Varese</i>	Estetica e critica d'arte
<i>Marisa Bulgheroni</i>	Libri d'arte
<i>Filippo De Sanctis</i>	Profili di registi: Richard Brooks
<i>Sergio De Santis</i>	Traven fuori della leggenda
<i>Sam Carcano</i>	Schede della Stampa italiana

Direz. Redaz. Amm.: Via Manzoni 12 - Milano - Tel. 790957

Estratti e segnalazioni

Museo ed Educazione

M. HARRISON: *Le Rôle des Musées dans l'Éducation* (La funzione dei musei nell'educazione), in « *Revue analytique de l'éducation* », UNESCO, 1956, vol. VIII, n. 2.

L'UNESCO si è sempre preoccupata del problema del Museo, inteso come risorsa socialmente attiva nella vita della comunità. Durante tutto il 1956 si è infatti svolta, a sua cura, una campagna internazionale dei musei, appoggiata da monografie ed articoli apparsi in varie riviste da essa pubblicate: Museum (che si è particolarmente interessata a nuovi allestimenti di musei italiani), Éducation de base et éducation des adultes, Revue analytique de l'éducation, ecc. Da un recente numero di quest'ultima rivista riportiamo qualche cenno dell'introduzione. Introduzione che precede una ampia bibliografia ragionata, di sicura utilità per chi voglia approfondire il tema sia dei musei di arti figurative che dei musei in generale.

L'idea che i musei abbiano una funzione educativa ha preso consistenza solo nei tempi recenti.

Le prime collezioni museografiche europee, infatti, non furono costituite con dei fini educativi: erano per lo più opera di qualche persona ricca che li aveva gelo-

samente raccolti nel corso dei suoi viaggi, guidata soltanto dal proprio gusto personale.

Fu attorno al XX secolo che cominciò ad attuarsi una trasformazione nella concezione del museo e questa trasformazione avvenne nel momento stesso in cui si accordò molta più importanza all'educazione popolare.

Nell'Inghilterra del XX secolo, culla della grande industria, l'interesse per la educazione popolare ebbe delle cause filantropiche e politiche: fede nell'importanza dell'individuo e nel suo sviluppo più completo: convinzione che l'esercizio dei diritti politici esige una certa formazione intellettuale e che bisogna assicurare questa formazione a coloro ai quali si sono riconosciuti tali diritti.

Ma l'esperienza dell'educazione popolare doveva rivelare i limiti dell'insegnamento svolto attraverso la parola.

Né la scuola, né la biblioteca pubblica erano in grado di fornire contemporaneamente un mezzo non verbale di diffusione del pensiero e una specie di profilassi capace di proteggere gli uomini e le donne contro i pericoli di una società industrializzata.

Il museo sembrò, almeno teoricamente, poter servire a questi due fini.

Dall'inizio del XX secolo si è riconosciuta sempre di più, in numerosi paesi, la importanza della funzione educativa dei musei, ma la realizzazione pratica resta tuttora molto indietro alla teoria.

Tra le due guerre, alcuni musei dell'Europa continentale, quali il Museo di Scienze di Monaco, il Museo dell'Igiene di Dresda, il Museo dell'Uomo di Parigi, il Museo delle Scienze Sociali di Vienna, presero iniziative ardite in materia di educazione degli adulti. L'interesse educativo di questi musei stava essenzialmente nel fatto che essi adottavano un metodo funzionale di presentazione destinato, nella maggior parte dei casi, ad attirare ed a trattenere la attenzione del profano.

Alcuni punti fermi sulla questione possono qui essere elencati:

1. I locali e l'ambientazione.

Non è possibile considerare le attività educative di un museo indipendentemente dall'ambiente.

L'ambientazione, l'illuminazione, il riscaldamento, possono contribuire fortemente a mettere il visitatore in una posizione favorevole di spirito. Le stesse dimensioni hanno un significato importante; un edificio troppo vasto impressiona, intimidisce il profano, soprattutto i bambini.

Dal punto di vista educativo sono preferibili colle-

zioni più piccole, suddivise in una grande superficie. Praticamente, così, l'influenza dell'educatore si trasferisce sulla totalità delle attività del museo.

2. La scelta e la presentazione degli oggetti.

La scelta e la presentazione degli oggetti hanno una considerevole influenza sul valore educativo del museo.

Il campo d'interesse di un museo moderno è molto più ristretto che per il passato, non si attribuisce più un gran valore educativo o sociale ad una collezione di oggetti più o meno disparati.

La presentazione è generalmente affidata a specialisti nei differenti settori; raramente però viene realizzata per aiutare i non specialisti a comprendere: le didascalie sono spesso difficili e dettagliate e la disposizione troppo complicata. Per reazione, si tende a presentare i pezzi senza nessuna spiegazione; ma il pubblico, anche se ignora tutto di una questione, ha bisogno di essere informato su certi fatti.

E' l'educatore, più che lo specialista, che può decidere in che misura, in che momento, in che modo ciò deve essere fatto. Purtroppo le due funzioni, dello specialista e dell'educatore, sono separate.

3. I servizi educativi interni.

Dalla seconda guerra mondiale in poi numerosi musei, in differenti paesi, hanno organizzato periodicamente conferenze, riunioni, gruppi di discussione, proiezioni cinematografiche ed esposizioni speciali. In alcuni casi il livello di queste manifestazioni è stato troppo elevato per l'uomo della strada; in genere però si tende alla semplicità per-

ché si ritiene che il solo modo per interessare le persone consiste nel mettersi al loro livello, nell'offrire loro ciò che vogliono e non ciò che si vuole loro offrire. Invece di un programma rigido di conferenze fatte per tutti, si devono preparare dei programmi variati, adattati ai bisogni dei differenti gruppi. Si raccomandano molto le diverse forme di discussione che permettono meglio di stabilire un contatto tra il personale del museo ed il pubblico: incoraggiando la partecipazione attiva del visitatore si facilita la comprensione. E' importante poi presentare al visitatore non preparato gli oggetti d'arte non solo come produzione estetica, ma come documento sociale.

In generale si è d'accordo sul fatto che la condizione « sine qua non » è quella di divertire e che « l'educare » e il « divertire » non sono delle funzioni separate.

4. I servizi esterni.

Nelle località sprovviste di buoni musei si può organizzare un servizio di pre-

stato per le scuole o per gruppi di adulti.

Un altro tipo di servizio esterno è rappresentato dalla vendita di pubblicazioni appropriate, di riproduzioni, ecc., che possono facilmente attirare l'attenzione del pubblico.

5. Personale.

In genere si ritiene che i servizi educativi per gli adulti debbano essere assicurati dal direttore e dal personale tecnico del museo mentre quelli per i bambini sembrano richiedere un personale specializzato.

Ora si tende sempre di più, in diversi paesi, ad aggiungere permanentemente al personale del museo uno o più maestri incaricati di occuparsi di tutti i bambini che visitano l'edificio. Gli stessi maestri, in certi casi, possono ugualmente occuparsi di gruppi di adulti. Si pone allora il problema della formazione di questi « educatori degli adulti », delle loro attitudini e della loro funzione.

L. M.

Sviluppi di un corso sul linguaggio

JOHN LEVITT: *Language in Adult Education (Il linguaggio nell'educazione degli adulti)*, in « Adult Education », Londra, 1956, vol. XXIX, n. 1.

In questo saggio, del quale si sono tradotti ampi passaggi, è tratteggiato a grandi linee un piano di studi, sperimentalmente adottato dall'autore su di un tema ricco di possibilità e probabilmente mai affrontato in sede di educazione degli adulti.

Altri insegnanti meglio qualificati stanno certamente lavorando nello stesso

senso, ma so ben poco del loro lavoro. Se questa relazione, che vuol servire di bersaglio alle critiche e non presentarsi come un prototipo da imitare, li indurrà a parlarne, ne sarò lieto. In tal caso essa avrà avuto il risultato supplementare di aprire la discussione su di un argomento forse destinato ad avere nell'educazione degli adulti una importanza sempre crescente.

Questo argomento è il linguaggio: non la lingua inglese o francese o tedesca o italiana o russa in particolare, ma il linguag-

gio in generale: argomento che oggi attira l'attenzione di psicologi, tecnici delle comunicazioni, antropologi, filosofi, semantici, critici letterari.

Ogni adulto bene informato che cerchi di tenersi al corrente se ne sarà certamente reso conto; ma è probabile che nello stesso tempo provi un senso di confusione, perché il « linguaggio », secondo una data specializzazione, sembra che sia qualcheda di assolutamente diverso da quello a cui si riferisce un'altra specializzazione. Sentirà allora il bisogno di un elemento che colleghi queste specializzazioni e le riferisca alle sue proprie esperienze di parole e di uomini. Questo tipo di collegamento è, naturalmente, uno dei compiti tradizionali dell'educazione degli adulti.

Che sia avvertito o no, questo bisogno certamente esiste. « Sarebbe molto interessante — notò Gibbon — uno studio che rivelasse i nessi tra le lingue e i costumi delle nazioni », e non si può immaginare materia più intimamente connessa con ogni aspetto della vita umana né campo più aperto ai pregiudizi e alla pedanteria. Le difficoltà incontrate dall'adulto di cui sopra, non sono certamente dovute — a mio parere — alla intrinseca difficoltà dei libri a lui offerti. Gran parte del suo imbarazzo deriva dall'assenza, nella sua esperienza, di un qualsiasi corpus organico di elementi concreti sulla lingua, a cui poter riferire le più specializzate conclusioni di critici, filosofi e cibernetici.

Ora, in realtà, un tale corpus di nozioni esiste: da quando, verso la fine del secolo scorso, la scienza della linguistica generale si è emancipata da quella della

filologia, essa ha fatto grandi progressi. Purtroppo opere come *Il linguaggio* di Bloomfield, *Fondamenti del linguaggio* di Gray, *Aspetti del linguaggio* di Entenistle e i molti, lucidi scritti di Otto Jespersen, non sono noti ai non specialisti.

Con queste premesse stabili un piano adatto per una sessione di studio con un gruppo W.E.A., i cui membri avevano tutti già seguito altri corsi. Naturalmente l'anno di lavoro doveva essere diviso in due parti: una introduzione all'argomento del linguaggio in generale — a cui fu dedicato il più lungo dei due periodi di tempo disponibile — e una serie di studi particolari su alcuni aspetti speciali e di recente sviluppo.

Speravo di poter condurre il mio pubblico alla comprensione della materia e di raggiungere altri due risultati supplementari: che attraverso lo studio sistematico di una materia trattata con i procedimenti tradizionali della mentalità scientifica gli studenti potessero guadagnare in esattezza speculativa (speranza generale di tutti coloro che si dedicano all'educazione degli adulti); e che per il fatto di affrontare ad ogni riunione qualche aspetto del meccanismo del linguaggio, essi potessero acquistare discriminazione nell'uso delle parole, esperienza del potere e conoscenza della pluralità di esse.

Mi rendevo conto che sarei incorso nel pericolo di essere superficiale. La materia è vasta e molti dei suoi rami si prestano più a smascherare la ignoranza del maestro che non a ridurre quella dell'allievo. Per di più, ero stato avvertito, fin da studente, che uno studio teorico della linguistica in generale aveva

valore soltanto se fondato sulla approfondita conoscenza di almeno due lingue.

Pensavo però che l'argomento fosse così importante che anche una trattazione superficiale sarebbe stata meglio di niente; e con una scolarasca di adulti che — era ovvio — non avrebbero potuto essere introdotti alla linguistica generale attraverso la filologia comparata, un'alternativa alla via che mi proponevo di seguire non esisteva. D'altronde, la mia trattazione della materia non sarebbe stata puramente astratta. I miei esempi avrebbero dovuto essere scelti — per quanto possibile — dall'inglese e, pur non essendo il corso uno studio sistematico della storia della lingua inglese, vi sarebbe stato materiale concreto sufficiente.

Alcuni risultati dovevano essere raggiunti quanto prima possibile nel corso delle lezioni:

1) Gli studenti dovevano essere disabituati a ogni pregiudizio « educato » nei confronti del linguaggio; qualsiasi preoccupazione di « correttezza » doveva essere considerata trascurabile. Se una forma linguistica è in uso — per quanto « cattiva » o « brutta » — o se il significato di una parola viene alterato — per quanto deplorabilmente — ciò costituisce materia d'indagine e non di condanna. Per insegnare ai bambini a parlare in un modo socialmente accettato il maestro deve, naturalmente, usare editti e sanzioni: le buone maniere nel parlare sono come le buone maniere a tavola. Ma l'atteggiamento mentale richiesto nel mio corso era quello dell'antropologo che registra il comportamento, piuttosto che quello dell'autore di un Galateo che lo giudica.

2) Gli studenti dovevano familiarizzarsi con l'idea di «cambiamento». Quando, da bambini, impariamo la nostra lingua — o una lingua straniera — ci vengono impartite regole e categorie fisse: abbiamo quindi la tendenza a considerare una lingua come un sistema statico e le deviazioni dal sistema sono catalogate «errori».

Questo è semplicemente un espediente pedagogico. Tutte le lingue, fino a quando continuano ad essere parlate, sono in perpetua trasformazione, per quanto riguarda la grammatica, il vocabolario, il suono e il significato.

3) Si doveva dimostrare l'intima connessione fra il linguaggio e la vita e infine si doveva smentire il facile postulato secondo cui il linguaggio ha un unico scopo o uso: «la comunicazione di notizie», «la espressione di sentimenti» o quel che sia, insieme con il corollario che tutti gli altri usi sono sbagliati.

L'argomento più adatto a questi scopi mi parve quello dello *slang*.

La dimostrazione che il linguaggio convenzionale è, per il passato e il presente, in debito con lo *slang* avrebbe suggerito agli studenti che non è bene assumere un atteggiamento di severa disapprovazione; nessun tipo di linguaggio parlato cambia così rapidamente, almeno per quanto riguarda il vocabolario; il fatto che si possono distinguere tante varietà di *slang* e che ciascuna è associata con sotto-gruppi sociali ben identificabili, avrebbe indirizzato l'attenzione verso la connessione esistente fra il linguaggio e la struttura sociale; e la vasta gamma di scopi serviti dallo *slang* avrebbe contribuito a dissipare l'errore della «unica

vera funzione» del linguaggio. Quest'ultimo punto è importante e poiché la maggior parte degli studiosi di *slang* sono stati fino ad oggi semplici compilatori, con il risultato che l'effettivo meccanismo dello *slang* è ancora relativamente poco conosciuto, mi prese la tentazione di ampliarlo.

Uno *slang* maturo è molto lontano dall'inglese chiaro, conciso, disadorno, del tipo raccomandato dagli autori di libri di testo.

Una base di semplici informazioni, aneddoti o discussioni è abbellita, nello *slang*, da sovrastrutture ornamentali rococò e le idee chiavi del discorso possono essere ben nascoste sotto immagini elaborate e apparentemente non pertinenti. L'ornamentazione ha le seguenti funzioni, e forse altre ancora: fungere da distintivo di appartenenza al gruppo che possiede quello *slang*, distinguendo l'estraneo ignorante dall'adepto (lo *slang* dei ladri lo mostra chiarissimamente); aiutare il gruppo a rendersi conto delle sue caratteristiche, con i continui riferimenti a concetti ed esperienze familiari (come dimostra — per esempio — il numero di termini di gergo tecnico nello *slang* dei soldati); neutralizzare — mediante esagerati eufemismi — lo choc prodotto da alcune idee che minacciano il benessere del gruppo (per esempio la varietà di eufemismi che nel gergo dei ladri sostituiscono la parola «poliziotto», i soprannomi ai maestri nel gergo studentesco, i buffi eufemismi per la parola morte nel gergo dei soldati e anche nel vocabolario dello *slang* in generale); incoraggiare, insomma, atteggiamenti e stati d'animo che contribuiscono in modo positivo al senso di benessere. Nella

conversazione corrente nell'ambito di un determinato *slang*, raggiungono il massimo della loro evidenza le caratteristiche di quella che Malinowski chiamava «comunione verbale» (*phatic communion*) — cioè di quel tipo di conversazione in cui l'importante non è tanto di dire qualcosa in particolare quanto di parlare.

Sembrò, subito dopo, opportuno illustrare nei confronti del linguaggio corrente i vari punti messi in evidenza nello studio dello *slang*, poiché vi è tra essi soltanto una differenza di grado e non di specie, e passare in seguito ad una più sistematica trattazione della lingua in generale.

Seguì un esame dei dialetti che si sviluppano dovunque — in una più ampia comunità linguistica — sorgano dei sottogruppi sociali. Se i contatti fra i membri di un particolare gruppo sono più stretti di quelli che essi hanno con il resto della comunità, quel gruppo verrà ad avere un modo di parlare differenziato e il grado di differenziazione darà la misura dell'isolamento del gruppo.

I dialetti, naturalmente, sono lingue in embrione; e quando una lingua si suddivide in lingue figlie (derivate) ciò avviene in conseguenza di un qualche indebolimento di una unità sociale precedente. Può essere causato dall'emigrazione, da una dispersione, da fattori politici, o da qualsiasi altra cosa separi dei gruppi di persone dai nuclei d'origine. Se la mia scolaresca fosse stata composta di membri di una vera comunità rurale, avrei illustrato questi punti servendomi del dialetto locale; ma, così com'era, mi sembrò meglio studiare la pronuncia americana dell'inglese.

In seguito parliamo delle famiglie linguistiche. Furono presentati agli allievi i nomi dei numeri da 1 a 10 in 40 lingue europee ed essi furono capaci di riconoscere i grandi raggruppamenti — Celtico, Germanico, Romano, ecc. — e di identificare le lingue che ne rimanevano fuori, come il Basco e il Finnico.

Questo ci condusse a discutere della famiglia Indoeuropea in generale; e qui facemmo brevemente cenno del modo in cui le testimonianze linguistiche possono suggerire (ambiguamente ed incompletamente, tuttavia) il luogo e la data di dispersione dei primissimi Indoeuropei. Questo fu utile perché introdusse (per un ulteriore sviluppo) il tema delle relazioni fra lingua e civiltà e ci permise inoltre di allontanarci dai suoni e dai mutamenti di suoni verso altri aspetti della lingua.

A questo punto, dopo aver alquanto esitato, mi trovai a trattare il problema dell'origine della lingua. Il problema, naturalmente, è insolubile e non è strettamente un problema linguistico; per di più, dal tempo del veto della *Société Linguistique de Paris* nel 1866, non è « accademicamente rispettabile ».

Ma tre elementi mi influenzerono. Anzitutto, quando ero stato costretto (a causa di un equivoco quasi generale) a far osservare che l'origine della famiglia Indoeuropea non coincideva con l'origine stessa della lingua, gli studenti avevano posto la questione. In secondo luogo, è un argomento divertente, particolarmente se ci si sofferma su qualcuna delle più fantastiche fra le teorie avanzate in merito, e in questo corso sperimentale io stavo cercando — forse

anche con troppo zelo — di distruggere l'idea che la filologia e la linguistica siano materie noiose; in terzo luogo, esso offriva un utile pretesto per sviluppare una quantità di argomenti importanti in se stessi. Per esempio i mezzi di comunicazione degli animali — e particolarmente le cose sorprendenti che von Frisch ha scoperto sulle api —, lo sviluppo del linguaggio dei bambini e le poche generalizzazioni che è possibile fare sulle lingue primitive e le loro caratteristiche. Discutemmo la teoria che Jespersen offre sull'origine della parola, la teoria del gesto di Paget e l'interessante teoria avanzata in un recente discorso inaugurale dal prof. Pumphrey di Liverpool. Il risultato più importante fu di far presente agli allievi la necessità di definire le caratteristiche uniche del linguaggio umano e di far sì che essi non potessero più, per l'avvenire, accettare l'idea che il suo scopo principale fosse di trasmettere notizie.

Ci dedicammo quindi al tema *lingua e cultura*: questa intestazione sembra pretenziosa, ma non riuscii a coniare una frase più soddisfacente. In questo caso, esso implicava uno studio di vocabolario e — naturalmente — del vocabolario dell'inglese.

Un modo come un altro di valutare il debito di una cultura verso un'altra è di esaminare le parole « prestate ». I differenti strati di parole francesi e latine introdotte nell'inglese sono frequentemente ed esaurientemente prese in considerazione nelle correnti « storie della lingua ».

L'origine di parole come « aritmetica », « algebra », « alambicco », « zenith », ecc. illustrano quello che l'Ocidente deve agli Arabi:

esempi di questa specie possono essere moltiplicati senza molte difficoltà.

Conclusioni alquanto più sottili sono tuttavia possibili. Il saggio di Pearsall Smith's su « Four Romantic Words » aprì una nuova strada e illuminò un periodo della storia culturale dell'Europa, trattando delle variazioni di significato e sfumature di associazioni di idee nelle parole.

I giovani che riflettano su questi esempi e su altri del genere finiranno certamente per capire qualche cosa della storia del loro ambiente intellettuale, perché, anche se poeti e pensatori sono sempre portati a coniare nuove parole a loro uso individuale, il sorgere di una fioritura di queste parole nel vocabolario corrente dimostra qualcosa di più che una alterazione del corredo mentale di uno o due individui eccezionali.

Era ovvio che a questo punto dovesse essere sollevato il problema del *significato*. La prima cosa da fare era discutere i cambiamenti di significato, le classificazioni tradizionali (restrizione, allargamento, evoluzione in senso peggiorativo, ecc.) dando un utile quadro introduttivo.

Si può chiarire che un cambiamento di significato è in effetti un cambiamento di costumi o convenzioni sociali: ne segue che *la natura del significato è il prodotto di un contesto sociale*.

« Il contesto sociale è indispensabile per la comprensione delle parole », questa citazione è tratta da un importantissimo saggio di Malinowski. Se le complessità filosofiche del significato possono, a questo punto, in larga misura essere evitate, si vedrà che quelle sociologiche sono di gran peso.

Una trattazione degli atteggiamenti e degli stereotipi sociali diviene inevitabile.

Questa fu la prima parte del corso e la più lunga. Gli argomenti particolari, quasi una miscellanea di temi, da me proposti per una speciale trattazione nella parte che rimaneva furono i seguenti (e naturalmente altri se ne potranno aggiungere):

Aspetti politici del linguaggio. - La lingua delle minoranze e il loro trattamento da parte dei vari governi; la lingua e il nazionalismo; le centinaia di lingue internazionali che sono state inventate e le loro basi teoriche piuttosto discutibili.

Aspetti educativi. - I gerghi studenteschi, l'influenza dei films e della radio, ecc., meritano una certa attenzione.

Semantica. - Pensavo soprattutto ai recenti libri che presentano la semantica come una grande panacea universale e speravo che gli studenti li considerassero con il giusto spirito critico.

Cibernetica. - Benché le trattazioni specializzate richiedano propriamente di essere spiegate da un matematico, mi sembrò di poter almeno darne un accenno come introduzione all'argomento.

Aspetti filosofici. - Non sono un filosofo, ma giudicai che il recente movimento linguistico nella filosofia inglese dovesse essere portato a conoscenza degli allievi.

All'atto pratico, nel tempo disponibile, mi fu possibile trattare dettagliatamente soltanto i primi due

aspetti; ma non me ne rammaricai troppo, poiché a mio avviso la prima parte del corso era di gran lunga la più importante. Era mia intenzione riprendere l'argomento almeno per un'altra sessione, ma non misi mai in atto questo ulteriore progetto. Mi pare tuttavia di poter concludere che l'argomento si è dimostrato di grande interesse per classi della W.E.A. formate da studenti di media levatura: per quanto riguarda la frequenza, l'entusiasmo, il vigore della discussione,

La individuazione dei «leaders»

MARCEL DE CLERCK: *Comment decouvrir les leaders fonctionnels? (Come determinare i leaders funzionali?)* in « Education de base et éducation des adultes », UNESCO, 1954, vol. VI, n. 2.

Troppo spesso un'azione di educazione di base in una collettività rurale che ha sempre vissuto ai margini del progresso non dura che il tempo dell'esperienza. Appena gli educatori si allontanano, la collettività ripiomba nella sua apatia primitiva. Così una delle maggiori preoccupazioni del responsabile di un programma di educazione di base è quella di assicurare all'opera intrapresa una continuità senza la quale sarebbe vano parlare di educazione. In effetti, l'adozione di forme superiori di vita si effettua, in queste collettività, secondo un processo di integrazione a ritmo estremamente lento. E' dunque necessario fondare tutta l'azione educativa sugli elementi permanenti della collettività.

Nel progetto sperimentale che è stato messo in esecuzione, agli inizi del 1953, in alcuni villaggi di Sitio del

Il corso ebbe molto successo; che esso merita di essere affrontato sia pure soltanto per eliminare tutte le idee sbagliate sulla lingua che sono state messe in luce; che infine esso ha un valore determinante nella educazione degli adulti, ed è utile: a) come materia di collegamento fra varie materie diverse; b) come corso d'introduzione da cui un gruppo di giovani può vantaggiosamente scoprire che cosa li interessi di più e quindi dirigersi verso l'uno o l'altro studio affine.

Niño (Salvador), l'azione educativa si è appoggiata contemporaneamente sulla scuola rurale e sugli stessi abitanti dei villaggi considerati.

La scuola rurale costituisce l'unico servizio educativo che funzioni, in modo permanente, in un gran numero di villaggi del paese. Il maestro, a condizione ch'abbia beneficiato di un minimo di formazione, può essere un ausilio prezioso. In seguito, senza pretendere ad un ruolo di leader, egli è in grado di proseguire l'opera intrapresa dagli educatori di base specializzati. Disgraziatamente il maestro rurale non rimane, generalmente, più di due o tre anni nella stessa località, soprattutto se dimostra reali qualità professionali. La città, con i suoi molteplici vantaggi, attira i migliori elementi, che non tardano molto a disertare la campagna, dove le condizioni di vita sono molto penose.

E' per questo che l'équipe di educazione di base occupata nell'esecuzione del progetto di Sitio del Niño si è impegnata in uno sforzo tutto particolare per forma-

re ed utilizzare « in loco » i leaders naturali di ciascun villaggio considerato, in maniera che alla partenza dell'équipe essi fossero in grado di prolungare l'azione educativa.

Il programma dell'équipe mirava principalmente alla creazione di un centro permanente d'azione, diretto dai leaders e capace di suscitare uno sforzo collettivo in vista d'intraprendere opere di interesse comune rispondenti ai bisogni fondamentali del villaggio. Il metodo di lavoro consisteva nel sottoporre ad una specie di allenamento i migliori elementi della collettività in modo da risvegliare in essi il senso dell'iniziativa, della solidarietà, della responsabilità e dell'organizzazione.

Uno dei problemi più delicati che si sono presentati all'équipe è stato senza dubbio la individuazione dei leaders e più particolarmente dei leaders funzionali. Nel quadro generale del suo piano d'azione, l'équipe stabilì, in guisa d'ipotesi di ricerca, un metodo di lavoro mirante a determinare in anticipo le diverse fasi attraverso le quali gli educatori avrebbero dovuto pervenire ad una conoscenza esatta della configurazione di ciascuna collettività, così che dalla sua rete di relazioni individuali si potesse stabilire con un grado di certezza sufficiente la esistenza di diversi sottogruppi e di leaders naturali.

Dato il carattere sperimentale del progetto, la formulazione di una ipotesi di ricerca rispondeva ad una necessità; altrimenti il lavoro dell'équipe si sarebbe svolto in maniera improvvisata ed incerta.

La descrizione dettagliata di ciascuna fase del metodo utilizzato dalla équipe uscirebbe dai limiti di questo articolo. Ci limiteremo quindi a descrivere i procedi-

Novità

Società e autorità nell'Unione Sovietica

di MARGARET MEAD

Prefazione e traduzione di CARLO DOGLIO

Quale è l'atteggiamento del cittadino sovietico verso le persone che controllano la sua vita e il suo sistema di vita — i funzionari del Partito, i capi dello Stato, la Polizia segreta, i dirigenti della gioventù?

Questo libro offre una visione, su diversi piani, della leadership sovietica nella fase staliniana. Esso è stato preparato per la Rand Corporation da un gruppo di ricerca formato da antropologi, psicologi, studiosi di scienze politiche, storici ed altri specialisti, sotto la direzione di Margaret Mead.

Poichè l'indagine diretta nell'Unione Sovietica era impossibile, sono stati seguiti gli schemi di ricerca che durante la seconda guerra mondiale furono adottati per lo studio dei paesi inaccessibili. Una ricerca intensiva fu svolta sui giornali sovietici, sui fogli professionali, sui film, sui dischi dei congressi di partito, e furono intervistate personalità emigrate dalla Russia in periodi diversi.

La ricerca-base è stata fatta nella lingua russa. Il risultato di questa originale inchiesta è una serie di vedute completamente nuove su un aspetto del carattere sovietico.

Quest'opera si è avvalsa di materiale tratto da vari campi di studio — economia, politica, letteratura — si da offrire un quadro del carattere complessivo del cittadino sovietico nei suoi diversi ruoli di genitore, di lavoratore, di lettore, di soldato, ecc.

Partendo dall'atteggiamento tradizionale dei russi verso l'autorità quale si era formato sotto il regime degli Zar, l'autrice può dimostrare come il carattere dell'uomo moderno sovietico stia cambiando, così come stanno cambiando le sue istituzioni, nei limiti imposti dalla situazione storica.

Collana «PROBLEMI DI SOCIOLOGIA» n. 1

Pagg. XII-172 — L. 1000

LA NUOVA ITALIA EDITRICE - FIRENZE

PIAZZA INDIPENDENZA, 29

menti messi in opera per la individuazione, in una sola collettività, dei leaders funzionali.

L'équipe lavorò simultaneamente in più villaggi scelti secondo le loro caratteristiche demografiche: popolazione fluttuante delle « haciendas » e delle « fincas », popolazione relativamente stabile dei villaggi di piccoli proprietari terrieri. Il villaggio oggetto di questo articolo si chiama Las Delicias. Esso è situato sui fianchi del vulcano San Salvador. La zona d'influenza della équipe comprende 718 abitanti. Agli inizi, quest'ultima aveva deciso di sviluppare la sua azione nei limiti amministrativi del villaggio. Poi essa si rese conto rapidamente che questa divisione non corrispondeva ad una realtà sociologica. Così essa ridusse il quadro della sua azione alla zona servita dalla scuola. La maggior parte degli abitanti di Las Delicias sono piccoli proprietari, ma i loro averi si riassumono in una piccola casa di tronchi e dal tetto di paglia oltre a due o tre ettari di terreno, ottenuti attraverso una ripartizione della terra che risale ad una ventina di anni fa. Il loro tenore di vita è basso. Un « comisionado », assistito da due assessori, rappresenta la autorità municipale. Ma, di fatto, il « comisionado », nominato d'ufficio, privo di ogni potere reale, non fa che trasmettere gli ordini di un « alcade » (sindaco) sconosciuto, che risiede a ventun chilometri di distanza, nel capoluogo del distretto. Non essendovi un prete, l'autorità religiosa è detenuta da un consiglio diretto da un « mayordomo », il cui atteggiamento dittatoriale è combattuto da una importante frazione del villaggio. Come nei villaggi vicini, non esiste spirito di comunità. Tutti ritengono d'essere abbandonati alla loro sfortuna; i problemi non mancano, a

cominciare da quello dell'acqua che bisogna andare a cercare a più di tre chilometri di distanza, in una palude nauseabonda dove si abbeverava anche il bestiame.

Fin dal suo arrivo nel villaggio, l'équipe impostò la sua azione sulle motivazioni individuali e collettive fornite dagli stessi abitanti nel presentare i loro problemi. La sua azione non si esercitò sull'insieme della collettività, ma sui gruppi d'età, ripartiti per sesso. Nella fase iniziale, l'équipe considerò separatamente i giovani dai quindici ai venticinque anni, giovani da una parte, ragazze dall'altra, mentre gli adulti di più di venticinque anni vennero anch'essi divisi per sesso. Al disotto dei quindici anni, i ragazzi ed i fanciulli dipendono dalla famiglia o dalla scuola, e con questa l'équipe stabilì rapporti particolari. L'équipe cercò di individuare, presso ciascuna categoria d'età e sesso, i problemi più preoccupanti. Ogni problema posto spontaneamente dagli abitanti può presentare, secondo le diverse possibilità di soluzione, un tema stimolante per lo sviluppo della azione educativa. L'équipe si guardò bene dal sollevare problemi che, se pur gravi, non erano ancora percepiti dalla popolazione e la cui evocazione non avrebbe provocato la minima reazione. Quando si trattava di problemi di carattere collettivo interessanti soprattutto gli adulti, l'équipe sollecitò dei nomi di persone che, presenti od assenti, fossero, a parere della popolazione, le più qualificate a pronunciare una opinione. Fu così che a Las Delicias, fin dalle prime riunioni, l'équipe raccolse una quindicina di nomi che costituirono un primo punto di riferimento per la determinazione dei leaders funzionali.

Più tardi, se sembrava che un problema potesse essere

effettivamente risolto, la popolazione designava delle commissioni provvisorie, incaricate di mantenere i rapporti tra il villaggio e la équipe od i funzionari del governo. Era un'altra circostanza favorevole per la ricerca dei nomi. Certuni erano già stati citati, altri erano nuovi. Inoltre, in occasione di attività minori, quali l'organizzazione di spettacoli cinematografici, destinati alla raccolta di fondi per l'acquisto di cemento o di un equipaggiamento sportivo, la popolazione designò delle commissioni di volontari responsabili della pubblicità scritta ed orale, dell'installazione di sedili, del mantenimento dell'ordine, della custodia del materiale acquistato, ecc.

Gli abitanti si abituarono all'organizzazione. Molto presto il contadino salvadoriano, che ha lo spirito vivo, ne apprese il meccanismo, comprese ed apprezzò ciò che può ottenersi da uno sforzo collettivo liberamente accettato. Imparò ad assumersi delle responsabilità, ad esercitare la sua autorità mediante la persuasione e non la costrizione. L'équipe, da parte sua, raccolse dei nomi. In più essa poté misurare, dal modo come ciascun responsabile svolse i suoi compiti, la buona volontà e la reale autorità dei membri delle commissioni.

Dopo tre mesi di attività dell'équipe a Las Delicias, il programma generale si è sviluppato in maniera soddisfacente. Il corso di taglio e di cucina ha avuto crescente successo, nonostante alcune manchevolezze nella partecipazione, comprensibili per l'accresciuta intensità dei lavori agricoli; il servizio di assistenza prenatale comincia a funzionare; la squadra sportiva s'è riorganizzata e riporta i primi successi; il gruppo d'arte drammatica prepara la sua prima rappresentazione; un

servizio di assistenza sociale aiuta a risolvere i problemi individuali o familiari; alcuni contadini di buona volontà cooperano con gli allievi che conducono la modesta stazione sperimentale per la conservazione delle risorse naturali; gruppi di lavoratori volontari, sotto la guida di capi democraticamente eletti, hanno iniziato l'opera di canalizzazione dell'acqua, mentre altri si dedicano alla ricostruzione della strada, impraticabile durante la stagione delle piogge.

Un'inchiesta effettuata da un funzionario ministeriale stabili, ufficiosamente, che il 92% degli abitanti — cifra che sorpassò tutte le speranze — era favorevole alla presenza dell'équipe. Quest'ultima è tuttavia convinta che la sua azione non tocca realmente tutti i settori della popolazione.

Il grande pericolo che minaccia gli educatori di base in un certo tipo di collettività è quello di fondare la loro azione principalmente sulla partecipazione di un solo sotto-gruppo. Se esiste fra le frazioni di un medesimo villaggio un fenomeno di tensione — ed esiste quasi sempre — gli educatori devono proporsi un obiettivo di interesse comune, situato al di fuori del conflitto. E' quanto fece l'équipe a Las Delicias, aiutando l'esecuzione di progetti quali la costruzione dell'acquedotto o della strada. Nella fase iniziale del suo lavoro, essa assunse un ruolo di agente catalizzatore del dinamismo collettivo. Ora, se si considerano i risultati della sua azione, si rileva che essa ha neutralizzato ed anche, in una certa misura, soppiantato i leaders naturali.

Certamente, l'équipe ha avuto cura di circondare di considerazione i leaders che essa aveva potuto scoprire,

ascoltando con attenzione le loro opinioni, sollecitandole, invitandoli ad intervenire nel corso dei dibattiti, a presiedere, in sua assenza, le discussioni che dovevano condurre ad una decisione importante. Ma in questo villaggio dove mai nulla di nuovo è accaduto, l'arrivo dell'équipe ha prodotto un effetto sconvolgente. Si vedono, si fanno cose che sembrano straordinarie ai vecchi del villaggio. Questa rivoluzione non può non avere serie ripercussioni sulla struttura delle relazioni interindividuali come sulla posizione dei leaders. L'équipe ha compromesso momentaneamente la stabilità della struttura sociale. E' quindi necessario ristabilire l'equilibrio restituendo a tutti i leaders funzionali la loro iniziale autorità e facendo appello alla loro collaborazione per assicurarsene, un giorno, la successione.

Ma la domanda che si presenta è questa: quali sono i sotto-gruppi esistenti in seno alla collettività? Quali ne sono i leaders? L'équipe credette di riconoscere qualcuno. Nelle riunioni settimanali certi assumevano una posizione direttiva, si esprimevano volentieri a nome dell'uditorio, emettevano opinioni che sembravano ascoltate. Sono questi realmente dei leaders? In caso affermativo quale ascendente esercitano sui loro concittadini? Questi sono i punti interrogativi ai quali l'équipe tenta di rispondere, ricorrendo non all'intuizione — sempre utile — ma a procedimenti tecnici.

In primo luogo si tratta di riconoscere i principali sotto-gruppi di cui si compone la popolazione ed i loro dirigenti. In altri termini bisogna determinare, secondo la classificazione di Helen Jewings, i socio-gruppi corrispondenti alle diverse attività che interessano l'équi-

pe. Un socio-gruppo comprende un certo numero di individui d'accordo nel riconoscere il valore funzionale di uno o più membri della collettività, in relazione ad un'attività specifica. La loro scelta si effettua secondo un criterio funzionale proposto da un inchiestatore. Gli individui, oggetto del maggior numero di designazioni, acquireranno la figura di « preferiti », di polarizzatori. Essi saranno, col massimo delle probabilità, i leaders funzionali del villaggio, la cui cooperazione è indispensabile al successo dell'opera educativa.

Lo strumento di ricerca utilizzato dall'équipe è il sociogramma, basato sulle tecniche sociometriche di J. L. Moreno e della sua scuola. Per stabilire in maniera accettabile un sociogramma, che non è in sostanza altro che la rappresentazione grafica di una rete di relazioni interindividuali, bisogna innanzi tutto procedere alla scelta degli individui da interrogare, riunirne un numero sufficiente ed infine proporre loro un valido criterio funzionale. Per quel che concerne la scelta del campione da interrogare, l'équipe utilizza l'elenco di tutti gli individui designati dagli abitanti per le loro competenze specifiche. Vi aggiunge i nomi delle persone la cui importanza s'è rivelata in maniera fortuita. Riunisce in tal maniera ventitré nomi che costituiscono, dal punto di vista numerico, un campionamento sufficientemente rappresentativo.

Il primo sociogramma si riferisce alla competenza agricola. Si tratta di determinare, fondandosi sull'opinione dei contadini, quali siano i migliori agricoltori. L'inchiesta si effettua nel momento preciso in cui la équipe, in cooperazione con la scuola, mette in cantiere la modesta stazione di lotta

contro l'erosione del terreno. Questo fenomeno assume nel paese proporzioni inquietanti: i contadini, sempre più allarmati, vedono ogni anno, per effetto dello scorrimento delle piogge torrenziali, assottigliarsi lo strato di terra coltivabile. E' urgente interessare alla nostra stazione gli agricoltori più competenti, quelli che godono di maggior prestigio fra i concittadini.

Resta l'ultima condizione di validità: la determinazione di un criterio funzionale. Occorre che tale criterio sia stabilito secondo le norme valutative degli agricoltori. A tal fine, l'educatore sociale dell'équipe incaricato dell'elaborazione del sociogramma, organizzò, nel corso di una riunione, una vera e propria sessione di studio alla quale parteciparono una trentina di coltivatori. Si trattava ora di sapere quali erano, a loro avviso, i migliori procedimenti agricoli. Ciascuno emise la sua opinione durante animate discussioni. Il criterio funzionale veniva così elaborato con l'aiuto di una documentazione fornita dai contadini stessi. L'educatore sociale, assecondato dal maestro, inizia poi il suo giro di visite alle persone selezionate come campioni da interrogare.

In capo a tre settimane, l'équipe possiede i dati che le permettono di stabilire il sociogramma. Ecco, in maniera schematica, ciò che ci insegna il grafico la cui interpretazione è stata facilitata da dati complementari. Anzitutto esso ci rivela la esistenza, dal punto di vista agricolo, di tre tendenze: una tradizionale, fedele a pratiche arcaiche ma sperimentate; una progressista, favorevole alla introduzione di procedimenti moderni quali l'impiego dei concimi chimici e l'utilizzazione degli ibridi; infine una tendenza di compromesso fra la pra-

tica abituale ed il progresso. Quest'ultima è la più diffusa.

Grazie al sociogramma, l'équipe può iniziare la conquista dei «preferiti» in vista dell'organizzazione di un comitato per il progresso agricolo che presiederà ai destini della stazione sperimentale di lotta contro la erosione.

Resta da preparare la fase finale del piano di lavoro, quella che permetterà ai contadini di governare essi stessi il loro destino sotto la direzione dei loro propri leaders. Si tratta ora di procedere alla individuazione delle personalità che agli occhi dei concittadini appaiono come le più qualificate per discutere e risolvere i problemi di carattere sociale interessanti la collettività. Non ci attarderemo nel descrivere la preparazione dell'inchiesta. Vediamo brevemente i dati messi in luce dal secondo sociogramma e che hanno permesso di controllare o rettificare alcuni giudizi formulati in precedenza dall'équipe. Esso comprende gli individui selezionati per il primo sociogramma, salvo poche eccezioni in più e in meno.

Ritroviamo, secondo una struttura pressoché analoga, tre dei sotto-gruppi del grafico precedente, riuniti attorno agli stessi «preferiti».

Tra i «preferiti», quattro sono totalmente analfabeti, tre sanno leggere e scrivere. Questa constatazione conferma un'osservazione fatta a priori: saper leggere e scrivere non costituisce un segno di superiorità agli occhi dei contadini; all'istruzione essi preferiscono l'intelligenza naturale, peraltro molto sviluppata presso questi contadini. Aggiungiamo tuttavia che essi avvertono la necessità dell'istruzione.

Ecco infine un esempio che conferma l'utilità del sociogramma. Dall'arrivo dell'équipe a Las Delicias, don Sabas si era manifestato come una persona piena di buone intenzioni, sempre disposta a rendere servizi, sacrificando volentieri il riposo per effettuare, a beneficio della collettività, qualsiasi lavoro gravoso. Era realmente un uomo d'azione, e lo dimostrò una volta di più quando, assunta la responsabilità di capo-gruppo dei volontari per la ricostruzione della strada, fece da solo più lavoro di sette uomini messi insieme. Ma egli si dibatteva in gravi difficoltà delle quali ci fece partecipi. Mentre gli altri capi-gruppo non trovavano alcuna difficoltà nel raccogliere volontari, egli si trovava praticamente solo di fronte al lavoro e non aveva alcuna autorità. L'équipe, fondandosi sul prestigio che generalmente circonda, agli occhi dei lavoratori manuali, un uomo d'azione, s'era rallegrata della sua nomina ad un posto di dirigente. Ora il sociogramma ci insegnò che don Sabas era ciò che si definisce un dimenticato, che nessuno sceglie. Utilissimo come ausiliario, quale leader improvvisato non poteva che mancare al suo compito.

Questa esperienza dimostra inoltre che i nominativi indicati nel corso di una riunione sono spesso soggetti a riserva. Prima di procedere all'organizzazione definitiva di uno o più comitati per promuovere il benessere di una collettività e favorirne il progresso, conviene studiare con cura il contesto delle relazioni interindividuali, in modo da determinare, con la massima precisione, quali sono realmente i personaggi chiave. Senza questa precauzione, è difficile costruire qualcosa di solido e di duraturo.

G. Z.

Olivetti

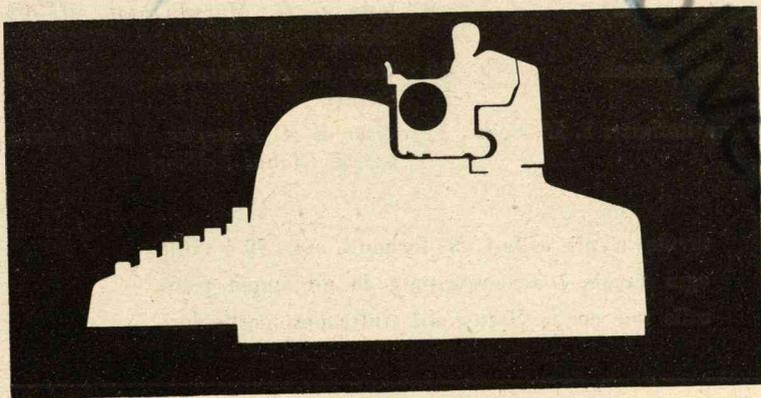
È lo strumento necessario
ad un lavoro dattilografico intenso
e ad un elevato numero di copie.

La **Lexikon Elettrica**

ha resi automatici
tutti i servizi; e ne viene
un **aumento**
tanto della **qualità**
come del **volume del lavoro**.
Si ottengono normalmente,
velocità molto elevate
e **maggior numero di copie**
rese uniformi
dalla impersonalità
della battuta meccanica.

Il rendimento complessivo
è dunque largamente superiore
a quello della macchina manuale.

Prezzo per contanti: L. 225.000



Centro Sociale

inchieste sociali - servizio sociale di gruppo - educazione degli adulti

Periodico bimestrale redatto a cura del Centro Educazione Professionale Assistenti Sociali sotto gli auspici dell'UNRRA CASAS Prima Giunta - *Comitato di direzione:* Achille Ardigò, Vanna Casara, Giorgio Molino, Ludovico Quaroni, Giorgio Ceriani Sebregondi, Giovanni Spagnoli Angela Zucconi - *Direttore responsabile:* Paolo Volponi - *Redattore:* Anna Maria Levi

DIREZIONE - REDAZIONE - AMMINISTRAZIONE: Piazza Cavalieri di Malta, 2 - Roma - Telefono 593.455
Conto corrente postale n. 1/20100

IMMAGINI E PROBLEMI

tavole di sussidio visivo a cura di Centro Sociale

Storia di un progetto di legge	1	testo di A. Frassinetti, tav. di P. Hoffer
Il Comune	2	testo di G. Molino, tav. di M. Sortino
Chi sono i pensionati	3	testo di A. Frassinetti, tav. di M. Sortino
Il bilancio dello Stato	4	testo di T. Migliori e R. Viglietta, tav. di M. Sortino
I piani urbanistici	5	testo di L. Benevolo e M. Melino, tav. di Albe Steiner
Il problema della fame nel mondo	6	testo di A. Albi, tav. di Albe Steiner
L'emigrazione	7	testo di M. Addario e A. Canino, tav. di Albe Steiner
La riforma agraria (I)	8	testo di G. Marselli, tav. di Albe Steiner
La riforma agraria (II)	9	testo di G. Marselli, tav. di Albe Steiner
Gli organi costituzionali	10	testo di A. Paradiso, tav. di Albe Steiner
La Costituzione italiana: I. L'origine	11	testo di A. Battaglia e M. Capurzi, tav. di Gianni Polidori

tavole a più colori di formato cm. 70 × 100
ogni tavola è accompagnata da un ampio testo
utile per corsi, discussioni, trattazioni particolari