

Ennio Monachesi

LA GIOIA DI CAPIRE

ANIMAZIONE DIDATTICA

BRIO e BUONUMORE



+ **GIOLA** – NOIA

SCUOLA ed EXTRASCUOLA



L'autore ha fatto il maestro, il dirigente e l'ispettore scolastico. Si è occupato di come migliorare i processi di APPRENDIMENTO e INSEGNAMENTO, con una lunga ed intensa attività di studio, ricerca e formazione dei docenti. I risultati sono raccolti in questo libro, che collega la TEORIA con la PRATICA, proponendo molte attività per un apprendimento significativo e motivante.

L'autore si interessa inoltre di umorismo e del suo valore educativo. In questo libro ha raccolto moltissimi testi divertenti, battute, indovinelli e giochi di parole, con qualche magia e canzonetta. Sono ideali per fare attività di ANIMAZIONE LUDICA, con SIMPATIA e GIO-IO-CO-SA fantasia, non solo a scuola, ma anche tra amici, in centri estivi e ricreativi, oratori e campi scuola, e in festicciole conviviali. L'autore le utilizza anche negli SPETTACOLI: ha partecipato alla CORRIDA IN TV, andando in finale, l'11/5/2018. Ha scritto inoltre LA VENA UMORISTICA, che ha vinto il concorso "città di Gottammare 2020" come miglior opera umoristica. Ha pubblicato su YOUTUBE alcuni video, tra cui VIVA IL RISO ED IL SORRISO, VIVA LE MARCHE, ecc.





Questo libro si prefigge di aiutare docenti ed allievi della scuola dell'obbligo, fin dalla classe prima, a insegnare, capire ed imparare piacevolmente, con particolare riferimento alla matematica e alla lingua italiana, come l'autore stesso ha cercato di fare. Egli infatti ha fatto il maestro e si è laureato in lettere.

Poi ha fatto il dirigente e l'ispettore scolastico, occupandosi in particolare di come migliorare i processi di apprendimento e insegnamento, con una lunga ed intensa attività di studio, ricerca e formazione degli insegnanti, i cui risultati sono contenuti in questo libro. Ha ideato alcuni sussidi, anche informatici, di cui uno brevettato, pubblicati, oltre che in questo libro, anche nel sito www.monachesi.it, da cui si possono facilmente scaricare gratis, nella rivista on line www.edscuola.it, nella rivista "L'insegnamento della matematica e delle scienze integrate", n° 3, '07, del centro ricerche didattiche U. Morin, e nel libro "Strumenti per la didattica della matematica" F. Angeli 2015.

L'autore si interessa anche di umorismo a cui ha dedicato un lungo capitolo di questo libro, evidenziandone il valore formativo, con molti testi, giochi di parole e battute divertenti, per attività di animazione ludica ed intrattenimento, che egli utilizza anche negli SPETTACOLI: ha partecipato alla CORRIDA IN TV, andando in finale, l'11/5/2018.

Ha scritto inoltre LA VENA UMORISTICA, che ha vinto il concorso "città di Grottammare 2020" come miglior opera umoristica.

Ha pubblicato su YOUTUBE alcuni video, tra cui

- VIVA IL RISO ED IL SORRISO
- VIVA LE MARCHE.
- LA VENA UMORISTICA - video
- UNA RISATA CI EDUCHERA' –
- L'ARMA DEL SORRISO.

Ed altri.

STRALCIO-PRESENTAZIONE

Questo stralcio-presentazione del libro LA GIOIA DI CAPIRE, contiene soltanto alcune parti del libro stesso, e cioè la copertina, l'indice, il capitolo I-APPRENDIMENTO E INSEGNAMENTO, il capitolo VII-SPIRAGLI NELLA MURAGLIA, ed alcune pagine più interessanti degli altri capitoli, senza un ordine organico e con diversa numerazione rispetto alla numerazione che le pagine stesse hanno nel libro. Questo stralcio contiene anche alcune immagini a colori che nel libro sono in bianco e nero.

I capitoli di questo libro sono pubblicati separatamente, a colori, in questo sito www.monachesi.it che contiene in particolare anche tre file di matematica molto diversi per farci l'animazione con il computer, e cioè

SET LINEARE DELLE FRAZIONI

SET LUCIDO DELLE FRAZIONI

GEOMETRIA DINAMICA

INDICE

Premessa: la fantasia cavalca con la ragione 9

***Parte prima* - RIFERIMENTI TEORICI**

I - APPRENDIMENTO E INSEGNAMENTO	11
Centralità dell'apprendimento e ruolo dell'insegnante ecc.	11
Unitarietà dell'insegnamento e dell'apprendimento ecc.	15
Vari tipi di apprendimento ecc.	17
Apprendimento costruttivo e didattica laboratoriale	19
Joyful learning: più gioia meno noia	28
Comunicazione (contenuti) e metacomunicazione ecc	34
II - PROGRAMMAZIONE E ORGANIZZAZIONE DIDATTICA	
“Svolgere l'alunno” più che il programma ecc.	39
Tutti volevano stenderla ecc...	42
Il “cooperative learning”	51
III - LA VALUTAZIONE	
Come valutare: attraverso prove e/o esperienze	56
Cosa dicono i saggi	59
Valutazione intersoggettiva	63
IV - UNA RISATA CI EDUCHERA'	
Umore creatività salute	67
Le 3 teorie principali - Che c'è da ridere	69
+ gioia – noia nella scuola e nella vita	85
Mosca e il moscone: la pedagogia della fionda:	93
Jean Charles, La fiera delle castronerie	102

La vena umoristica	109
Anagrammi - Onomanzia	128
Metafore - Paradossimoro - Spostamento del significato	131
Omonimi - omografi - omofoni - Doppio senso	143
Sciarada - Crittogrammi	146
Vocabolario - Domande "da domare" - Indovinenigmelli	148
Giochetti e scherzetti, celie, burle e facezie	167
Spaventavirus - Pan-d-ant-e-mia	178

Parte seconda - DIDATTICA

Sinossi	185
V - CAPIRE LA MATEMATICA	186
Rigore o significato?	186
Capire il significato per risolvere problemi	187
Capire i numeri: numeri facili	197
Capire il cosiddetto calcolo mentale visualizzato e scritto	212
Capire la moltiplicazione	220
Capire la divisione	228
Capire le frazioni	233
Geometria dinamica	267
Capire i problemi	277
Rompicapo	285
VI – LINGUA ITALIANA	
TESTI : LEGGERE, SCRIVERE E COMPORRE	309
Principali tipi di testo	314
Didattica del comporre	322
1-Testi scritti con l'aiuto dell'insegnante	325
2 -Testi degli alunni messi a punto con l'insegnante	336
3-4-5- Testi scritti dagli alunni	341

La cosa più importante	345
Organizzazione logica delle idee	347
Lettura e comprensione	352
Dietrofront! Si torna alle conoscenze	354
Commiato	357

Parte terza

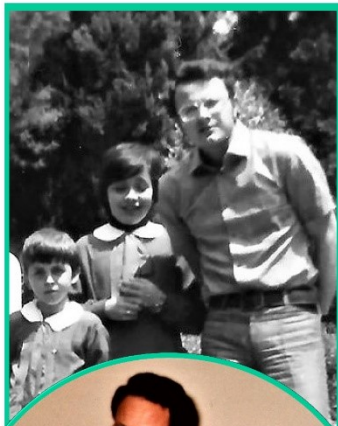
SPIRAGLI NELLA MURAGLIA

VII - SPIRAGLI NELLA MURAGLIA	359
La madona demonteberico - Prodi-gioio-si eventi	360
Pasqualina - Ma il CICAP ci capisce?	373
Stup-orr-ore	376
Dio e la scienza	386
Spiragli nella muraglia	389



UNIMC (Università di Macerata) - SCIENZE DELLA FORMAZIONE

Maestro di campagna



1971
Madonna
del monte
(MC)



Ennio Monachesi, sia da maestro, che da dirigente e ispettore scolastico, si è sempre impegnato moltissimo nel fare alla scuola il minor danno possibile.



La fantasia cavalca con la ragione e la pratica si sposa con la teoria: la ricerca-azione.

LA GIOIA DI CAPIRE è un libro per insegnanti, ma non solo. Contiene molte interessanti attività (pratica), riflessioni, idee e spiegazioni (teoria), per apprendere e insegnare in modo piacevole, semplice ed *ori-ge-ni-ale* nella scuola dell'obbligo. Può essere di aiuto anche per i compiti a casa.

Parla poi dell'umorismo, con moltissimi testi e battute divertenti, curiosi indovinelli, domande “*da domare*” e giochi di parole e di enigmistica, qualche magia e canzonetta e tante sorprese. Sono l'ideale per fare attività di animazione e intrattenimento, con simpatia e *gio-io-co-sa* fantasia, e favorire la socializzazione, la *CURiosità* e la creatività, non solo a scuola, ma anche tra amici, in centri estivi e ricreativi, oratori e campi scuola, in festicciole conviviali e per comitive in gita, in autobus, camping, alberghi, ecc.... L'autore le utilizza anche negli spettacoli con successo.

In un capitolo si cercano poi spiragli nella “*muraglia che ha in cima cocci aguzzi di bottiglia*”, fornendo anche il numero di tel. del Padreterno, 6361, ed altre indicazioni per orientarsi in questo mondo così *caoti-co-nfuso*, dove “*Le vie del Signore sono infinite, ma la segnaletica lascia a desiderare*”.

Come dice *Gianni Rodari*, nell'attività cognitiva e nella ricerca “*la fantasia cavalca con la ragione.*” *Donald Schon* definisce l'insegnante un “*professionista riflessivo*” che compie un continuo lavoro di ricerca-azione. Così è nato anche questo libro, dal continuo e fattivo impegno per insegnare a bambini e ragazzi, e farli apprendere, in modo significativo sia a livello *cognitivo che emotivo*, secondo l'approccio di *Daniela Lucangeli* ed altri. A tal fine si richiede un'animazione educativa e didattica volta a promuovere l'autostima e il benessere di ciascun alunno.

Ma lavorare *gioio-s-eren-amente* è tanto più facile quanto più l'insegnante è competente anche sul piano *metodologico-didattico*. A tal fine si propongono varie attività significative che gli insegnanti possono anche rielaborare. Esse riguardano la lingua italiana, per la lettura, comprensione ed espressione-composizione dei testi. Ed ancor più la matematica per i numeri e operazioni, logica e problemi, frazioni, rapporti e geometria.

Per la matematica si propone un approccio intuitivo-*analogico* e laboratoriale, come quelli di *Camillo Bortolato* ed *Emma Castelnuovo*, con l'aiuto di sussidi concreti ed informatici per rendere più significativi il linguaggio verbale e simbolico-matematico, facilitando la comprensione e i processi cognitivi.

Questo è *l'ideale a cui tendere*, facendo del proprio meglio nonostante le immancabili difficoltà, come peraltro ha cercato di fare l'autore stesso, da maestro, e da dirigente ed ispettore scolastico. Le attività, le proposte e le riflessioni che ha raccolto in questo libro, infatti, sono maturate nel corso di una sua lunga ed intensa attività, sia di insegnamento che di studio, ricerca e formazione degli insegnanti, svolta con impegno, ma anche con *dubbi, problemi e difficoltà* che sono stati occasioni e sfide per crescere e fare meglio, grazie anche ai contributi della ricerca e alla collaborazione con i colleghi. *L'unione fa la forza. Tutti per uno, uno per tutti, e chi si estranea dalla lotta è 'n gran filius matris ignotae. (Come erano chiamati i trovatelli nel medioevo, da cui il volgare: "fiju de 'na m-(adre)-ignot-t-a.)*

Perché nessuno è perfetto *e chi vuole avere sempre ragione è un coglione: però potrei sbagliarmi. (F. Oreglio)* Sorgono sempre tanti dubbi: solo gli imbecilli infatti non hanno dubbi, però...non ne sono sicuro.

Siamo tutti un po' orbi, e per vedere meglio dobbiamo aiutarci a vicenda. Come quell'orbo che aveva messo il seguente annuncio: "*orbo di occhio sinistro cerca orbo di occhio destro per uno scambio di vedute*", ma non riusciva a trovarlo perché era tanto cattivo: aveva soltanto l'occhio destro ma uno sguardo sinistro! E durante una lite furibonda, *accecato* dalla rabbia, si tolse l'occhio di vetro e lo scagliò contro il rivale. Il quale era un vegetariano, tutto rosso come un peperone, con la testa a pera tutta pelata, e un diavolo per capello, gli occhi a mandorla, il naso a patata e la bocca larga come una fetta di cocomero: faceva l'ortolano ed era un finocchio, gay, dirottatore di uccelli. E lui con la verdura aveva fatto un sacco di soldi perché la verdura frutta. Aveva fatto anche l'arbitro di calcio, ma lo cacciarono via perché lui, quando vedeva un fallo, invece di fischiare, lo applaudiva!

Parte prima: RIFERIMENTI TEORICI

(Da pag. 11 a pag. 180)

I - APPRENDIMENTO E INSEGNAMENTO

Centralità dell'apprendimento e ruolo dell'insegnante

E' stato osservato che dire "*Io gliel'ho insegnato ma lui non l'ha imparato*" è un po' come dire "*Io gliel'ho venduto ma lui non l'ha comprato*". E' stato anche detto che in qualche caso gli alunni imparano *nonostante* l'insegnante, per sottolineare con un paradosso l'importanza dei processi di apprendimento. La cui centralità, tuttavia, non rende meno importante l'insegnamento, anzi, ne richiede la qualificazione come condizione sine qua non per una traduzione pratica effettiva della centralità dell'apprendimento stesso. Semmai esclude il "cattivo" insegnamento.

Più gli insegnanti sono "bravi", non solo a livello culturale-epistemologico, nella loro disciplina, ma anche e soprattutto a livello educativo, psicologico e didattico, in grado cioè di istaurare un buon rapporto con gli alunni, coinvolgendoli, interessandoli e responsabilizzandoli, più questi si impegneranno e impareranno bene, da protagonisti attivi e motivati: che è poi la scoperta dell'acqua calda. Come dice Dupanloup: "*Ciò che il maestro fa è poca cosa, ciò che fa fare è tutto*". Che è anche quanto chiede il bambino della Montessori alla sua maestra: *-Aiutami a fare da solo*.

La matrice cognitiva.

David Ausubel scrive: “Se dovessi condensare in un unico principio l’intera psicologia dell’ educazione direi che il fattore più importante che influenza l’apprendimento sono le conoscenze che lo studente già possiede. (La loro “*matrice cognitiva*”: nota dello scrivente). Accertatele e comportatevi in conformità nel vostro insegnamento”. Perciò gli insegnanti devono cercare di innestare ed ancorare il proprio lavoro su quanto è stato già fatto, tenendo conto delle conoscenze e competenze che gli alunni hanno già acquisito, anche fuori della scuola, valorizzandole, della loro “matrice cognitiva”, e anche delle eventuali lacune cercando di colmarle.

Gradualità e continuità dinamica

Come si afferma nella C.M. n° 339/92, la continuità non è “*né uniformità né mancanza di cambiamento; essa consiste piuttosto nel considerare il percorso formativo secondo una logica di sviluppo coerente, che valorizzi le competenze già acquisite dall’alunno e riconosca la specificità e la pari dignità educativa di ciascuna scuola*”. Essa perciò può e deve comprendere anche cambiamenti, diversità e novità originali, fermento di idee ed innovazioni significative, valorizzando la creatività sia degli alunni che degli insegnanti. Tutto ciò nell’ambito di “un processo unitario di sviluppo, che si consegue attraverso la continuità dinamica dei contenuti e delle metodologie”, grazie alla quale “la progressione dei processi di apprendimento e di maturazione dell’alunno non abbia a subire sollecitazioni innaturali (il troppo difficile) e compressioni artificiose (il troppo facile)”, come si dice nei Programmi del ’79 della scuola media. Attività troppo facili danno luogo ad un continuismo statico e ripetitivo, monotono e noioso; attività troppo difficili determinano discontinuità e frattura, provocando in entrambi i casi negli alunni disagio e demotivazione, passività o ribellione. Ma poiché gli alunni hanno capacità diverse, è anche possibile cercare di variare e combinare in modo equilibrato le difficoltà stesse con una “*didattica a profondità miste*”, come dice Bruno D’amore. *(Si veda a pag. 14)*

Zona di sviluppo potenziale o prossimale

Discrepanza-sfida ottimale

L'alunno ha sempre molte potenzialità non ancora attualizzate, che si collocano nella sua "area di sviluppo potenziale" o "zona di sviluppo prossimale" (Vigotsky). Tali potenzialità si sviluppano pienamente solo se vengono sollecitate con interventi formativi adeguati e con attività gradualmente sempre più impegnative, secondo i principi della gradualità e della "discrepanza ottimale". Come dice Phillips, tra le capacità e risorse degli alunni ed i compiti e le difficoltà che essi devono affrontare ci deve essere una "discrepanza ottimale": gli impegni e le difficoltà, cioè, devono essere proporzionati alle capacità degli alunni, e cioè né troppo semplici e banali, né troppo difficili e scoraggianti. In tal modo, osserva Bronfenbrenner, le difficoltà stesse costituiranno una "sfida ottimale" per l'alunno, coinvolgendolo, interessandolo e motivandolo ad impegnarsi attivamente per superarle sviluppando così tutte le sue capacità e potenzialità.

Fattori di difficoltà

I fattori e le condizioni che possono rendere un compito più facile o più difficile sono i seguenti, e vanno gestiti, dosati e combinati bene per realizzare una equilibrata gradualità:

Intuitività:

- familiarità o estraneità dei contenuti, argomenti, ecc..
- concretezza o astrattezza della loro rappresentazione.

Complessità o semplicità strutturale:

- quantità degli elementi e delle loro relazioni.

Autonomia o aiuto: lavoro svolto da soli o con l'aiuto di altri.

Motivazione: interesse, discrepanza cognitiva, ecc.

Tempo disponibile: quantità (quanto) e qualità-collocazione (quando).

Condizioni psicofisiche: essere riposati sereni, o stanchi, emozionati, ecc.

Il livello complessivo di difficoltà di un compito è dato dalla combinazione dei suddetti fattori, come hanno evidenziato Guido Petter ed Hans Aebli nella sua *“Teoria multifattoriale”* dello sviluppo.

Ad es. , un compito è tanto più facile quanto più è: *intuitivo*, con contenuti familiari rappresentati in forma concreta; *semplice*, con pochi elementi e poche facili relazioni; *interessante e motivante*; svolto *con l’aiuto* significativo di qualcuno, con *molto tempo* a disposizione, quando si è *freschi*, sereni e distesi. E viceversa, ovviamente.

Didattica a profondità miste.

Bruno D’Amore propone una *“didattica a profondità miste”* per valorizzare gli aspetti positivi delle due posizioni estreme: *“la didattica graduale assoluta”*, rigidamente sequenziale, passo dopo passo, più adatta per i soggetti deboli, e *“la didattica delle immersioni totali”*, molto destrutturata e intuitiva, con salti delle difficoltà e dei gradini intermedi, più adatta per i soggetti brillanti. La *“didattica a profondità miste”* cerca di combinare, alternare ed integrare equilibratamente le altre due modalità precedenti per evitare sia di annoiare i soggetti più capaci con una eccessiva gradualità, sia di disorientare i soggetti più deboli con eccessive difficoltà. Bruno D’Amore scrive: *”Francamente mi sembrano due atteggiamenti, due “stili” didattici entrambi significativi e praticabili. ...Tanto mi sembrano entrambi significativi e praticabili, che non vedrei contraddizioni nel praticarli entrambi: mentre la gerarchia si sviluppa in modo graduale, lungo la scala, meglio se in modo individuale, ogni tanto arriva lo “scossone”: una situazione problematica complessa sconvolge il tranquillo tran tran quotidiano e rimette tutto in discussione, anima i bambini, fa compiere balzi da gigante in avanti, ma, prezioso risultato, facendo anche riflettere all’indietro.....”*

*(Bruno D’Amore, Problemi. Pedagogia e psicologia del problem solving.
Progetto Ma.S.E., F. Angeli '96)*

Unitarietà dell'insegnamento

L'unitarietà dell'insegnamento e la continuità didattica, dinamica, aperta e creativa e non statica e ripetitiva, possono e devono tener conto e fondarsi sulle seguenti dimensioni, livelli e modalità.

DIMENSIONI

- 1-*Teleologica*: finalità ed obiettivi formativi.
- 2-*Metodologico didattica*: metodi e animazione didattica.
- 3-*Socio-affettiva e relazionale*: dinamiche relazionali.
- 4-*Epistemologica*: contenuti, linguaggi, metodi delle discipline.

LIVELLI

1-*Formale qualitativo*: fondato su *finalità, metodi, atteggiamenti* trasversali e comuni e/o complementari.

2-*Materiale*: fondato sui *contenuti* comuni e collegati.

MODALITA'

1-*Condivisione* di finalità, metodi, approcci, atteggiamenti e regole, comuni e trasversali.

2-*Integrazione* di contributi diversi e complementari, non contraddittori, di insegnanti con approcci e metodi diversi.

Unitarietà dell'apprendimento dall'esterno e dall'interno

L'integrazione unitaria delle esperienze di apprendimento può e deve essere favorita *dall'esterno*, da un insegnamento armonico e coerente, dagli insegnanti con la loro mediazione didattica cooperativa il più possibile raccordata, integrata, coerente, unitaria e sinergica.

Ma può avvenire, in varia misura, anche *dall'interno* di ciascun soggetto, per un processo autonomo di ciascun alunno che recepisce, elabora, interpreta, assimila, si attiva e risponde in modo diverso alle stesse sollecitazioni, attività ed esperienze didattiche.

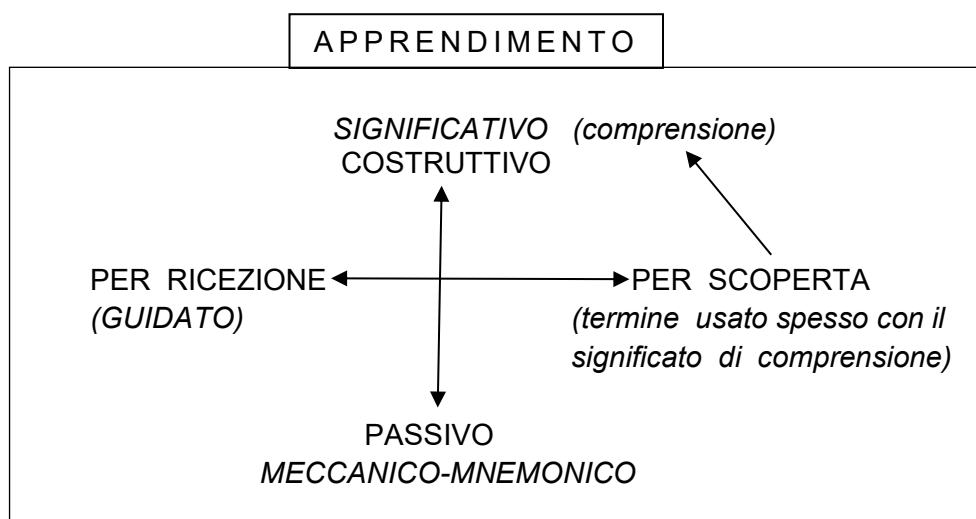
Potrebbe anche capitare, paradossalmente, che un alunno riesca, magari solo in parte, ad integrare autonomamente esperienze di apprendimento anche frammentarie, e un altro invece apprenda un po' confusamente e frammentariamente da esperienze didattiche anche ben condotte e collegate da parte degli insegnanti. E' stato giustamente osservato che non sempre c'è corrispondenza tra insegnamento e apprendimento. E che gli alunni imparano "*nonostante l'insegnante*", per esprimere il dinamismo spontaneo e originale del soggetto, che spesso approda ad esiti imprevisti, con percorsi tutt'altro che lineari, ma in parte imprevedibili e "*caotici*", come dice Comoglio. E ciò vale anche per la lettura come dice Sartre: "*la lettura è creazione nella direzione.*"

Ciascun soggetto assimila in modo personale

Sartre osserva: "*La lettura è creazione nella direzione*". Il soggetto, infatti, è attivo anche quando ascolta o legge. Ciò vale per la lettura significativa ovviamente, e quindi anche per l'ascolto e la fruizione significativi di testi sia verbali che multimediali, in grado di suscitare l'interesse e la motivazione, le emozioni, l'immaginazione, la comprensione e gli altri processi cognitivi mediante i quali avviene l'assimilazione personale dei contenuti. Lo avevano già capito bene gli antichi, quando dicevano: "*Quidquid recipitur admodum recipientis recipitur*" (Qualunque cosa venga recepita, al modo di chi la riceve viene recepita).

Che è poi la piagetiana *assimilazione* in coppia sinergica ed inscindibile, con *l'accomodamento*, che sono le due "*invarianti funzionali*", attive dalla nascita fino alla morte, per strutturare e ristrutturare continuamente la personalità e le sue *strutture cognitive*, che sono le "*varianti strutturali*", e che si evolvono sia grazie al naturale sviluppo fisiologico e neurologico, sia grazie alle esperienze ed alla interazione con l'ambiente, soprattutto sociale, familiare e scolastico.

Vari tipi di apprendimento



Nella tabella sono indicati i vari tipi di apprendimento, che nei processi reali sono integrati in modo vario e complesso. Pellerey osserva che il termine “scoperta” viene spesso usato con il significato di comprensione: *“Molte volte si parla di “scoperta” del bambino nel senso che egli afferra il significato di una proposizione o individua, con l’aiuto dell’insegnante, la strada risolutiva di un problema.”* (Progetto RICME, pag. 20)

In tal senso anche H. Freudenthal parla di “re-invenzione guidata” come una valida forma di apprendimento. Ausubel osserva: *“Gli entusiasti del metodo della “scoperta” tendono a confondere il momento di questa con il momento della comprensione. Ecc. Alcuni studenti correranno mezzi nudi per le strade gridando “Eureka!”, ma quanti ce ne sono con le capacità di Archimede? E cosa avviene alle motivazioni e all’autostima del giovane Archimede se, dopo 17 immersioni nella vasca da bagno, è solo riuscito a scoprire di essere bagnato fradicio? (...) Una lezione fondamentale che alcuni moderni sostenitori del metodo della scoperta hanno tratto dal disastro educativo è che la soluzione di problemi, di per sé, non porta alla scoperta significativa. Tale metodo può essere altrettanto livellatore, formalistico, meccanico, passivo, quanto la peggior forma di esposizione verbale”.*

Dipende da come si attua, ovviamente.

L'apprendimento "*per ricezione*", basato sulla guida dell'insegnante e sulla fruizione (lettura-ascolto) è significativo se ha senso per l'alunno, coinvolgendolo sia a livello cognitivo che emotivo, ed assicurando sia la comprensione concettuale che l'interesse, la motivazione e la curiosità, e favorendo quindi sia l'attivazione dei processi cognitivi, sia una progressiva autonomia e creatività. Esso può essere in parte integrato con *processi anche euristici di "scoperta"* e ricerca, magari sostenuti e guidati in varia misura dall'insegnante, a seconda delle capacità e del grado di autonomia degli alunni, come sostiene Guido Petter (in "*Psicologia e scuola primaria*", pag. 133-134), ma in modo realistico, senza esagerare con velleitarismi utopistici e controproducenti.

Anche Sartre osserva: "*La lettura è creazione nella direzione*". La lettura significativa ovviamente, ed anche l'ascolto, in grado di attivare e suscitare l'interesse e la motivazione, le emozioni, l'immaginazione, la comprensione e gli altri processi cognitivi. Chi legge o ascolta con interesse e capisce non è affatto passivo, ma rielabora personalmente i contenuti con un'attività cognitiva ed emotiva di varia intensità, che può andare dalla semplice comprensione convergente ad intuizioni anche originali e creative, sollecitate da quanto legge o ascolta con interesse e partecipazione cognitiva ed emotiva. A chi mi parla e mi chiede: *-Mi segui?-,* io rispondo: *-Ti precedo.* Mentre si ascolta o si legge, infatti, il pensiero si proietta in avanti, con ipotesi, aspettative e inferenze su come proseguirà il discorso, e conseguenti conferme o smentite, in un continuo processo circolare, come un *fitto andirivieni di boomerang inferenziali.*

Vi sono poi anche importanti apprendimenti mnemonici, come ad esempio l'ortografia ed altri apprendimenti strumentali come le tabelline, che vanno adeguatamente curati, cercando di renderli anche il più possibile interessanti e significativi.

Apprendimento costruttivo e didattica laboratoriale

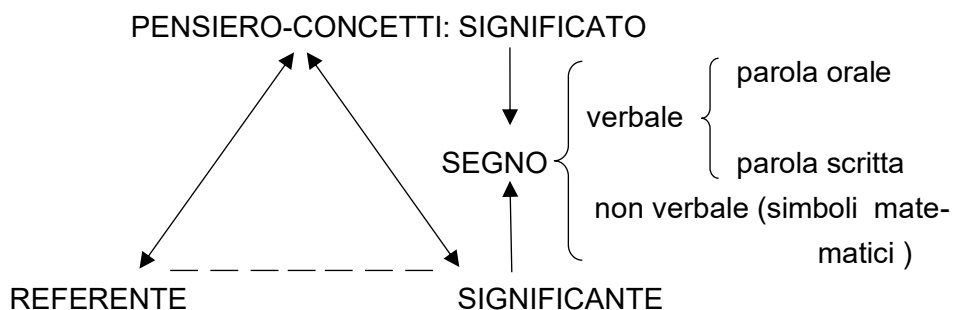
*“Se ascolto dimentico, se vedo ricordo, se faccio imparo”
(Faccio= agisco, anche e soprattutto come attività
e processi cognitivi ed espressivi: agis-co-gito!)*

Le conoscenze non devono essere soltanto “spiegate” dall’insegnante, in modo “trasmissivo”, ma anche e soprattutto apprese attivamente dagli alunni, partendo dalla loro “matrice cognitiva”, con curiosità, problemi, e “dissonanze cognitive” che li motivino a ricercare e a rielaborare le loro conoscenze, con una didattica laboratoriale, costruttiva e cooperativa. Ma ovviamente, se usata bene, anche la famigerata “lezione” può essere utile. Dipende da molti fattori, tra cui l’età e l’autonomia dei bambini, ragazzi, alunni o giovani studenti.

Piaget chiarisce come spesso si confondano i *metodi "attivi"* con quelli *"intuitivi"*. Questi ultimi infatti si servono ugualmente di sussidi concreti, materiali, illustrazioni, ma in modo statico-descrittivo, come se la conoscenza fosse *"una copia figurativa della realtà"*. Invece essa *"consiste sempre in processi operativi che fanno capo ad una trasformazione del reale, con le azioni o mentalmente"*, come si cerca di fare con i metodi attivi e la didattica laboratoriale. I processi cognitivi vanno quindi attivati dinamicamente. E mentre si pensa, si ragiona, si agisce con il pensiero e si concettualizza, operando ed usando anche, se necessario, sussidi concreti o illustrazioni, è importante verbalizzare, anche solo oralmente, per associare alle parole e alle frasi e locuzioni i significati rappresentati concretamente e/o vissuti nell’esperienza, come avviene, ad es., quando si impara una lingua straniera. L'alunno, in molte attività, può essere guidato dall'insegnante, come afferma Piaget, attraverso *"un sistema che metta l'insegnante in condizione di guidare l'allievo, facendolo però agire e non impartendogli semplicemente delle lezioni"*. (Piaget: *"Psicologia e pedagogia"*) Facendolo *agire*, anche e soprattutto *cognitivamente e linguisticamente*, e cioè facendolo pensare e verbalizzare. Infatti si impara ad agire agendo, non soltanto per le abilità manuali, ma anche per i processi mentali-cognitivi, espressivi, linguistici, socio-comunicativi, ecc.

Si impara a pensare pensando, a verbalizzare verbalizzando, a fare mappe facendole, a leggere leggendo, a scrivere scrivendo, a comunicare comunicando, ecc. in modo significativo e motivante, prima con la guida dell'insegnante poi in modo sempre più autonomo. Gradualmente poi si rifletterà sulle abilità e competenze procedurali, acquisendo la *conoscenza procedurale*, mèta-cognitiva, se relativa ai processi di pensiero; mèta-linguistica, se relativa ai processi linguistici ed espressivi, ecc. Ma senza mettere il carro davanti ai buoi. C'è poi la *conoscenza dichiarativa*, che riguarda i contenuti del sapere. La conoscenza, sia procedurale che dichiarativa, può essere *implicita* se è soggettiva, confusa e generica, difficilmente comunicabile; *esplicita*, se è oggettiva, analitica, "chiara e distinta", significativa, e perciò comunicabile. Molti esempi di una didattica laboratoriale e di un apprendimento costruttivo, più o meno guidato dall'insegnante, sono riportati nei due capitoli sulla didattica della matematica e della lingua italiana. (Da pag. 185 a pag.358)

Triangolo semiotico di Ogden e Richards



Il PENSIERO interagisce da un lato con la realtà e l'esperienza, gli oggetti concreti, il REFERENTE, e dall'altro con i sistemi simbolici, in particolare con il linguaggio verbale e i simboli matematici, il SIGNIFICANTE. In tale duplice interazione si attivano e sviluppano i processi mentali di concettualizzazione, analisi-sintesi, operazioni e processi logici induttivi e deduttivi, elaborazione delle conoscenze ed acquisizione del linguaggio verbale e dei simboli matematici.

E' perciò importante connettere il pensiero ed il linguaggio con un REFERENTE concreto, costituito da materiali e sussidi operativi e/o da esperienze e vissuti reali, per assicurare una base intuitiva all'apprendimento, e per attivare così efficacemente il pensiero ed i processi mentali, curando molto la concettualizzazione e la verbalizzazione per l'acquisizione significativa del linguaggio verbale. Se il SIGNIFICANTE (parole, cifre, simboli matematici privi di significato) si carica di significato, diventa SEGNO. Ad es. se leggo parole tedesche o una espressione matematica senza capirne in significato, leggo solo il significante e non il segno. Il pensiero si serve del linguaggio verbale e di altri simboli astratti, compiendo un processo di simbolizzazione e astrazione, che è valido e significativo soltanto se le parole e i simboli, i significanti, si caricano di significato, grazie ad una iniziale base intuitiva costituita dai sussidi concreti: il REFERENTE. Essi, se usati bene, capendo (pensiero) e verbalizzando (linguaggio) ciò che si fa e si rappresenta con essi, consentono di capire e consolidare il significato delle parole e dei simboli senza più bisogno, poi, di riferimenti concreti: se usati bene sono come un efficace trampolino di lancio verso l'astrazione, la verbalizzazione e la simbolizzazione. Se usati male, invece, rischiano di diventare una sabbia mobile per il pensiero. In particolare, se il pensiero-significato, e la relativa verbalizzazione, vengono trascurati si rischia di scivolare in basso, o a sinistra, verso un empirismo-attivismo confuso e dispersivo, o a destra, verso un verbalismo-formalismo vuoto ed astratto: *Scilla e Cariddi* della didattica. Né si pensi, perciò, di poter scivolare in basso, magari verso il centro, mescolando confusamente referenti concreti e significanti astratti, ma senza capirne il significato; vi troveremmo un mostro ibrido: "*Sciddi*" o "*Carilla*". Si deve percorrere il processo corretto, assicurando sempre, in primis, il capire ed il pensare a cui tutto è finalizzato. L'uso di sussidi concreti, accompagnato dalla comprensione-concettualizzazione e da una corretta verbalizzazione orale, è efficacissimo perché collega in presa diretta pensiero e linguaggio orale tra loro e con l'esperienza concreta. Ciò avviene comunemente per gli apprendimenti *spontanei extra-scolastici e nella scuola dell'infanzia*, in cui non si può usare il linguaggio scritto e si apprende usando soltanto quello orale con riferimento ai vissuti concreti.

Dal linguaggio orale al linguaggio scritto, senza abusarne: pensiero e linguaggio in presa diretta con l'esperienza

I bambini fanno esperienze concrete verbalizzandole oralmente, ed imparando così il significato delle parole e l'uso del linguaggio orale. Il linguaggio scritto, poi deve nutrirsi il più possibile dei significati che ne costituiscono la linfa vitale cognitiva, frutto e nutrimento del pensiero. Tale linfa "scorre" meglio con il linguaggio orale, come diceva Platone, "*Viva vox alit plenius*" (la viva voce nutre più pienamente). E' importante allora valorizzare il più possibile la verbalizzazione delle esperienze, delle attività e delle rappresentazioni con sussidi concreti o immagini, ed altre attività orali come la conversazione, la discussione, la socializzazione di esperienze, idee, testi, ecc. ben finalizzate, evitando la dispersione e la confusione che l'uso orale, più sfuggente, può comportare. "*Verba volant, scripta manent*", dicevano già gli antichi. Il linguaggio scritto invece è più controllabile, ma, se usato male, può appesantire il lavoro che in molti casi potrebbe giovare di più del linguaggio orale ben finalizzato collegato con l'esperienza e le rappresentazioni concrete per "caricarlo" di significato. Poi sarà più facile capire ed usare bene anche il linguaggio scritto, sia verbale che simbolico, con cifre e segni pieni di significato. Perciò bisogna usare bene sia l'orale che lo scritto, come avviene in generale per tante altre cose: quello che nuoce è il cattivo uso, l'abuso. Facile a dirsi un po' meno a farsi. La stessa considerazione vale, come già detto per i sussidi concreti e le immagini. I quali, se sono usati bene, capendo (pensiero) e verbalizzando (linguaggio) ciò che si fa, si disegna, si rappresenta e si visualizza con essi, consentono di capire e consolidare il significato delle parole e dei simboli astratti. La verbalizzazione la compie l'allievo, con o senza l'aiuto dell'insegnante, quando esprime con parole le proprie esperienze, i propri vissuti, o ciò che egli rappresenta, visualizza o fa con i sussidi o con i disegni e le immagini, e non deve essere sostituita dalla spiegazione o lezione dell'insegnante, che ovviamente può essere anch'essa molto efficace se usata bene. Ovviamente poi il lavoro didattico cambia molto a seconda del livello scolastico, delle discipline, ecc..Molti esempi di verbalizzazione sono riportati nei due capitoli sulla didattica della matematica e della lingua italiana. *(Da pag. 185 a pag.358)*

Rappresentazioni

La rappresentazione è di fondamentale importanza per la comprensione delle idee, dei testi e dei problemi. Come dice Bruno D'Amore, una buona rappresentazione è “*l'anticamera logica della soluzione*” di un problema, come dimostra anche il “*metodo analogico*”. In base ai livelli di concretezza- astrazione la rappresentazione può essere:

ATTIVA (analogica): con sussidi concreti.

ICONICA (analogica): con illustrazioni e disegni.

SIMBOLICA (astratta): con parole, cifre e simboli.

Sulle rappresentazioni si possono operare due tipi di trasformazioni molto importanti per aiutare a capire meglio il significato di un testo o concetto.

-*TRASPOSIZIONE o CONVERSIONE*: da un livello di concretezza- astrazione a un altro livello. Uno stesso concetto o testo rappresentato in forma simbolica- astratta si può rappresentare in forma iconica o attivo-manipolatoria, e viceversa.

-*TRADUZIONE o TRATTAMENTO*: da una forma a un'altra allo stesso livello di concretezza- astrazione. Uno stesso concetto o testo rappresentato con un certo disegno si può rappresentare con altri disegni diversi; rappresentato con un certo sussidio concreto si può rappresentare con altri sussidi concreti diversi; rappresentato con un certo testo verbale, si può rappresentare con altri testi verbali diversi. (*Si veda a pag. 244, 263, 354*)

Molto importante è la *MULTIMEDIALITA'*, cioè un uso congiunto ed integrato-sinergico di 2 o più linguaggi e codici espressivi diversi: verbale scritto e orale, figurativo, musicale, mimico-gestuale, ecc., anche con l'uso delle nuove tecnologie. Ma la multimedialità si può attuare anche con mezzi più semplici, come il disegno e i sussidi concreti, uniti alla parola ed ai simboli. In particolare la vecchia “*lavagna luminosa*”, consente di proiettare efficacemente immagini e manipolazioni in modo costruttivo e flessibile, anche se per altri aspetti è meno efficace dei moderni sussidi tecnologici, molto più usati, in particolare la LIM (*lavagna interattiva multimediale*) e le belle e suggestive animazioni di ogni genere.

Consolidare e padroneggiare le conoscenze *(Si veda a pag.191-193)*

Pellerey, su *“Orientamenti Pedagogici”*, n° 3/’85, *“Verso una nuova stagione per la scuola?”*, evidenzia l’importanza delle conoscenze specifiche significative. Egli scrive: “In campo psicopedagogico, d’altra parte, si è costatata l’inadeguatezza di un’impostazione diretta solamente all’acquisizione di un metodo di lavoro, allo sviluppo di capacità di apprendere in generale, allo stimolo di atteggiamenti esplorativi globali. La psicologia cognitivista ha rilevato il ruolo decisivo che gioca in tutto questo il quadro concettuale posseduto, l’insieme cioè dei fatti, delle idee, dei principi, dei procedimenti resi propri in maniera significativa e coerentemente compaginata. Per risolvere problemi, per fare ricerche, per leggere e capire, per seguire i ragionamenti, occorre conoscere fatti, avere idee appropriate, possedere concetti adeguati, disporre di esperienze riflesse e rappresentate, e tutto questo non in generale, ma riferito specificamente al campo o settore della conoscenza preso in considerazione. Non basta essere intelligenti, si deve anche sapere, e sapere le cose in modo chiaro e pertinente.” In un’intervista su *Tuttoscuola* del 15/3/’86, dal titolo *“Silvia, rimembri ancora?”*, Pellerey sottolinea l’importanza della memoria significativa. E già Dante diceva: *“non fa scienza / senza lo ritener l’aver inteso”* (*Paradiso, V, 40-42*)

Come osserva Guido Petter, solitamente la comprensione e l’apprendimento non avvengono con la modalità del *“tutto o niente”*, ma richiedono approfondimenti progressivi. Hans Aebli scrive: “Le strutture mentali che il bambino costruisce col processo di elaborazione non hanno per nulla quella consistenza quasi concreta che Piaget ad esse attribuisce. (Ma anche Piaget parla di *“decalages”*, *“scarti”*, regressioni: n.d.s). Appena, in un processo, appaiono fattori di maggiore difficoltà, l’operazione arretra ad un livello strutturale più basso. Ciò dimostra quanto sia importante che i risultati di un processo di elaborazione vengano in qualche modo consolidati mediante adeguati esercizi e applicazioni.” (*Hans Haebli, “Rilievi sullo sviluppo mentale del bambino”*)

Sbagliando s'impara...se non si è paracadutisti

Bisogna distinguere tra errore logico ed errore mnemonico.

L'errore logico può essere “sfruttato”, perché, riflettendoci, si può capire meglio un concetto, un ragionamento, la soluzione di un problema, ecc. realizzando un apprendimento significativo più solido e consapevole. Dall'errore logico, perciò, riflettendoci, si può imparare, valorizzandolo, senza condannarlo, evitando frustrazioni dannose.

L'errore mnemonico, ugualmente da non condannare, deve però essere il più possibile prevenuto e ignorato, perché la sua semplice percezione ostacola o indebolisce l'associazione corretta, come avviene per l'ortografia. Ad es. presentare le parole errate “*acuila; squola; lagho; ecc..*” per farle correggere è dannoso. Esse infatti vengono pronunciate come quelle scritte bene “*aquila, scuola, lago*”, e questa ambiguità indebolisce l'associazione corretta tra pronuncia e scrittura, che è tale non per motivi logici, da capire, ma per una convenzione, da memorizzare. Anche a qualche insegnante, a forza di vedere tali errori, può capitare di vedersene sfuggire qualcuno dalla penna!

Quando insegnavo, una collega si lamentava dicendo che più faceva esercitare i suoi alunni sulle difficoltà ortografiche più essi sbagliavano. Le chiesi se per caso non proponeva loro gli esercizi come quelli esemplificati sopra, del tipo “*Caccia agli errori*”. E lei mi rispose di sì, ed aveva anche riportato gli errori più frequenti su delle schede che gli alunni consultavano in caso di dubbio per autocorreggersi! Ho addirittura trovato un software per computer in cui si proponevano esercizi del tipo suddetto, che spesso sono controproducenti.

Sono validi invece esercizi in cui ci sono parole come “*late, lagi, castaga, ecc.*”, scritte male, ma pronunciate come richiesto dalla scrittura, da correggere scrivendole e pronunciandole bene, e cioè “*latte, laghi, castagna, ecc.*” In tali esercizi le parole scritte male vengono anche pronunciate come richiesto dalla loro scrittura, con una pronuncia diversa da quella delle parole scritte bene, con un contrasto fonetico molto efficace tra la pronuncia regolare della parola scritta male (lagi), e la diversa pronuncia regolare della parola scritta bene (laghi). Si consolidano così entrambe le 2 diverse associazioni corrette tra una certa scrittura e la pronuncia corrispondente.

Non c'è alcuna confusione e ambiguità, perché a ciascuna delle 2 scritture diverse corrisponde una sola pronuncia anch'essa diversa dall'altra, stabilizzando l'associazione corretta tra una certa scrittura e la relativa pronuncia richiesta da quella scrittura. Se invece si associano due pronunce diverse ad una stessa scrittura, come avveniva negli esempi criticati, si ostacola o destabilizza l'associazione tra la scrittura corretta e la sua pronuncia, poiché questa stessa pronuncia viene associata anche alla parola scritta male.

Tutto ciò nella scuola. E nella vita? Nella vita gli sbagli si pagano, e il conto spesso è molto salato! Perciò *“sbagliando si impara...se non si è un paracadutista.”*

Il liquore delle emozioni e l'influenza degli atteggiamenti dei docenti

Le emozioni, i sentimenti, l'affettività, rivestono un ruolo decisivo nello sviluppo armonico di tutta la personalità, influenzando in particolare i processi cognitivi e l'apprendimento. Luigi Cancrini scrive: *“L'emozione si infiltra nei processi e nelle attività cognitive come il liquore in una pasta dolce. Li gonfia e li imbeve di sé condizionando profondamente le scelte, e modificandone fluidità e potenza. Il ruolo svolto dall'educatore, dai suoi atteggiamenti più o meno consapevoli, dai suoi pregiudizi e dalle sue aspettative, è un ruolo assolutamente centrale...; esso può essere considerato addirittura, un fattore di sviluppo essenziale dei processi cognitivi del bambino”* (Luigi Cancrini, *“Bambini diversi a scuola”*)

Daniela Lucangeli ha recentemente approfondito tale problema nel libro *“Cinque lezioni leggere sull'emozione di apprendere”*, in cui si afferma: *“Se un bambino impara con gioia, la lezione si inciderà nella mente insieme alla gioia. Nella sua memoria resterà traccia dell'emozione positiva che gli dirà: “Ti fa bene, continua a cercare!”* Nel suo libro parla del ruolo fondamentale delle emozioni nell'apprendimento, dell'errore che diventa risorsa, di come far stare bene i bambini a scuola, per concludere spiegando come aiutarli a districarsi nella foresta dei numeri. La Lucangeli ha promosso anche sperimentazioni ed implementazioni pratiche in tal senso.

Rosenthal e Jacobsen, con la loro nota ricerca, *“Pigmaliione in classe”*, hanno evidenziato come le aspettative e gli atteggiamenti positivi o negativi degli insegnanti, influenzano il rendimento degli alunni, col cosiddetto *“Effetto Pigmaliione”*. (Si veda a pag. 64 e 121)

Anche Goethe ha espresso tale sottile dinamica. Egli scrive: “Se tratti un uomo quale realmente è, egli rimarrà così com'è. Ma se lo tratti come se già fosse quello che dovrebbe essere, egli lo diverrà “. Anche in negativo, e cioè “se lo tratti come se già fosse quello che non dovrebbe essere, egli lo diverrà.”

Che Francesca Mazzantini esprime nella battuta: *“Geloso per geloso, tanto vale dargli un motivo.”*

Paul Watzlawich, parla delle “profezie che si realizzano da sé. Si deve a Karl Popper l’idea secondo cui la terribile profezia che Edipo apprese dall’oracolo si avverò proprio perché egli la conosceva e la fuggiva. Proprio ciò che egli fece per evitarla ne determinò l’avverarsi.” (Paul Watzlawich, *Istruzioni per rendersi infelici*, pag. 47) Quindi Edipo va assolto, perché *“il fato non costituisce reato”*. (S. Volpe)

E’ perciò fondamentale un atteggiamento di fiducia e ottimismo verso gli alunni, evidenziando, valorizzando ed apprezzando quello che essi fanno di positivo ed ogni loro progresso, anche piccolo, mettendoli in condizione di riuscire ed incoraggiandoli per aumentarne l’autostima e la fiducia in sé stessi, la motivazione, la partecipazione e l’impegno necessari per un continuo miglioramento, per costruire un’identità ed un’immagine di sé positive, pur nella consapevolezza serena anche dei propri limiti e difficoltà. Winnicot ritiene utile anche una certa *“Illusione di competenza”*, che l’insegnante può favorire negli alunni apprezzando ogni loro miglioramento, facendoli sentire sempre *“all’altezza”* di poter svolgere il lavoro richiesto migliorando costantemente, cosa molto importante per l’autostima e la motivazione intrinseca. E’ anche importante un atteggiamento costruttivo e non repressivo verso l’errore: infatti anche sbagliando s’impara. Attenzione però a quanto già detto nel [paragrafo precedente](#), a pag. 25. Ed ancora più attenzione al fatto che ciò vale per l’apprendimento e la ricerca, e molto meno per la vita, in cui purtroppo *“sbagliando si paga”*; e s’impara pure, però a proprie spese, ma il conto spesso può essere molto salato, e a volte anche tragico.

Joyful learning: più gioia meno noia



Nello stesso documento della Commissione dei saggi sui “Saperi essenziali”, (su Annali P.I. n° 78 del '97), si afferma: “Maggiore attenzione, dovrebbe essere data alla utilizzazione di una pluralità di strumenti educativi quali: ecc...(parte omessa).

-pratiche di gioco, e non solo a livello elementare. Il vero gioco è vivace, lieve, ma anche appassionato, e quindi serio. L'esigenza di alleggerire il carico culturale e materiale della nostra scuola, va inteso anche in questo senso: vale a dire come invito a proporre, tutte le volte che ciò sia possibile, contesti didattici all'interno dei quali apprendere sia esperienza piacevole e gratificante”. E' il Joyful learning, di cui parla Antonia Chiara Scardicchio in “*Serietà del joyful learning*”: l'apprendimento gioioso teorizzato e praticato da tanti bravi educatori ed insegnanti.

Alcuni autori, come Avner Ziv, Mario Farné, Domenico Volpi, Ferdinando Montuschi ed altri, evidenziano anche il valore dell'umorismo nell'educazione e nella scuola, per favorire le relazioni psicologiche in un ambiente più sereno ed accogliente. “*Nelle nostre scuole si ride troppo poco*”, diceva Gianni Rodari. Dovrebbe esserci più gioia e meno noia. Anche come antidoto contro il bullismo, migliorando i rapporti tra tutti i soggetti, per vivere la scuola con interesse e gioiosa partecipazione: facilissimo da capire, un po' meno da fare. *(Si veda a pag. 85)*

L'umorismo può essere considerato una forma di gioco, in grado di unire l'utile al dilettevole. Ed anche giocando si può imparare, oltre che sbagliando. Ed anche operando e cooperando: con ardita “parola-macedonia” in funambolico calembour, “*gio-co-op-er-r-ando*” s'impara.

L'umorismo ha uno stretto rapporto con l'ottimismo, indispensabile per l'educatore, come osserva Gianfranco Zavalloni, in “*L'importanza di ridere a scuola*”. Egli cita il seguente brano del libro “*A mia madre, mia prima maestra*”, in cui l'autore Savater scrive:

“Come educatori non ci resta che l’ottimismo, così come chi fa del nuoto per praticarlo ha bisogno di un ambiente liquido. Chi non vuole bagnarsi deve abbandonare il nuoto, chi prova repulsione per l’ottimismo deve lasciar perdere l’insegnamento senza pretendere di pensare in che cosa consista l’educazione, perché educare è credere nella perfettibilità umana, ecc..... Con autentico pessimismo si può scrivere contro l’istruzione, ma l’ottimismo è imprescindibile per potervisi dedicare ed esercitarla.”

Zavalloni conclude: “Mi verrebbe da dire: chi non ha la capacità di sorridere, di ridere non può essere un bravo maestro, un bravo educatore”.

Tali concetti sono ripresi ed approfonditi nel libro *“La pedagogia della lumaca. Per una scuola lenta e nonviolenta”*, nel capitolo *“Ridere a scuola fa bene.”* Ed anche nel sito *www.scuolacreativa.it: HOME -scuole in rete.*

Su questo tema si è tenuto a Bari un importante convegno nazionale il 21 e 22 ottobre 2017, organizzato da *“Rete di cooperazione educativa”*, dal titolo **UNA RISATA CI EDUCHERA’ - SORRISO ED INCANTO COME PERCORSI FORMATIVI.** *(Si veda a pag. 89) (Si veda su YOUTUBE: “Una risata ci educerà-L’arma del sorriso”)*

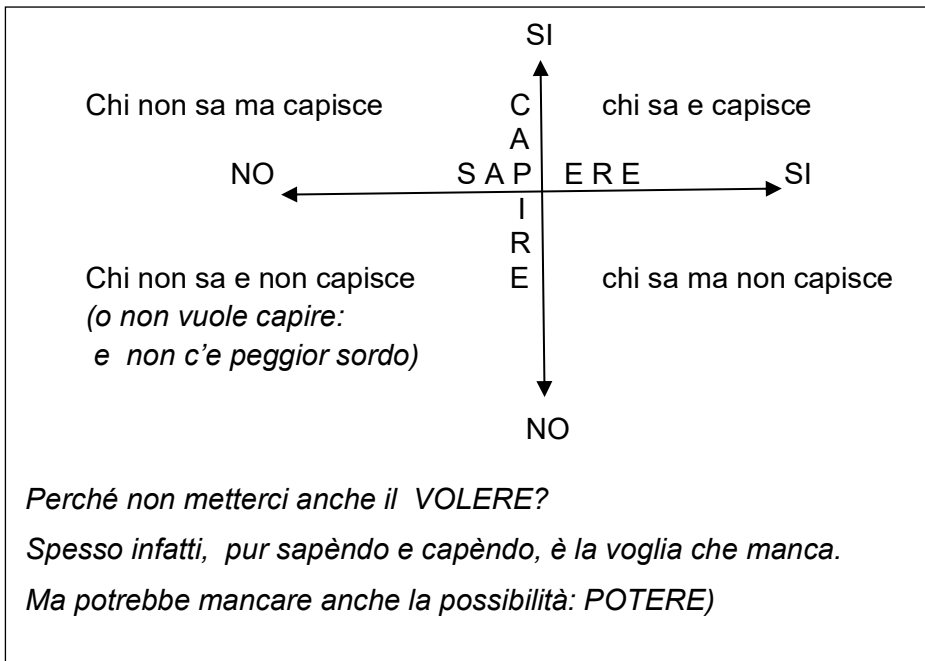
La tassonomia del Bloom

La nota tassonomia del Bloom è utile per capire i processi cognitivi, ma può comportare il rischio di applicazioni didattiche un po’ artificiali e schematiche. I 6 processi cognitivi analizzati dal Bloom, infatti, si possono distinguere in teoria, ma in pratica sono spesso integrati in modo complesso e dinamico. I primi due sono

1-CONOSCENZA: sapere

2-COMPRESIONE: capire

Essi si possono combinare ed integrare in varia misura, come si può vedere nella tabella seguente.



E poi ci sono le altre 4 voci della stessa tassonomia, e cioè:

3-*APPLICAZIONE*: abilità, processi, competenze procedurali.

4-*ANALISI*: di singoli elementi, parti, concetti, lettere, ecc...

5-*SINTESI*: non come “riassunto”, ma come collegamento e relazione tra singoli elementi, concetti, lettere. Titone ha definito l’analisi e la sintesi i 2 pedali del pensiero, e Damiano la sistole e la diastole del pensiero, che continuamente isola le singole idee, concetti, elementi, con l’analisi e li mette in relazione con sintesi e strutture diverse in continua evoluzione.

6-*VALUTAZIONE*: pensiero critico-valutativo; riflessione e argomentazione; autonomia di giudizio e di scelta. E’ il livello più alto che presuppone il capire ed il sapere, l’aver capito e l’essersi informati bene su ciò che si deve valutare e/o che si deve scegliere.

Coppie antinomiche e mentalità “duale-bipolare”.

Parlando dei processi educativi e di apprendimento insegnamento, così fluidi, integrati e complessi c'è il rischio di schematizzare e di cadere nella trappola di slogan acritici, forzature artificiali, estremismi unilaterali, dicotomie e contrapposizioni manicheistiche, con pericolosi riduzionismi banali e semplicistici. Le dimensioni distinte teoricamente, infatti, sono spesso, nella pratica, strettamente integrate, compenstrate e complementari. Perciò si richiede una mentalità duale-bipolare, come dice Ferdinando Montuschi: *“La mentalità duale è la capacità di ragionare con una doppia polarità...è l'alternativa al riduzionismo unilaterale proprio di ogni fondamentalismo.”* *“In medio stat virtus”*, dicevano gli antichi.

Si possono individuare alcune coppie antinomiche più ricorrenti, in cui maggiormente c'è il rischio di cadere in estremismi unilaterali.

Educazione - istruzione. Nelle Indicazioni si definisce la scuola una “comunità educante” il cui compito è “educare istruendo.” Una valida educazione si ottiene infatti quando l'attività scolastica è significativa, e perciò gli alunni la apprezzano e si impegnano con senso di responsabilità, maturando atteggiamenti, convinzioni e abitudini positive ed insieme apprendendo.

Apprendimento-insegnamento. La centralità dell'apprendimento non riduce l'importanza dell'insegnamento, anzi l'aumenta molto, perché richiede agli insegnanti una didattica più efficace e impegnativa a livello psicopedagogico, relazionale e comunicativo, oltre che disciplinare-epistemologico.

Continuità - discontinuità. La continuità non è monotona ripetitività, ma include anche discontinuità, aperture all'imprevisto e novità originali.

Persona - comunità. Nelle Indicazioni per il curricolo si precisa che la socializzazione e la solidarietà sono indispensabili per la maturazione della persona, mentre l'isolamento solipsistico la svuota e l'atrofizza.

Apprendimento “per scoperta” - “per ricezione.” Spesso si usa il termine “scoperta” con il significato di comprensione, anche se guidata.

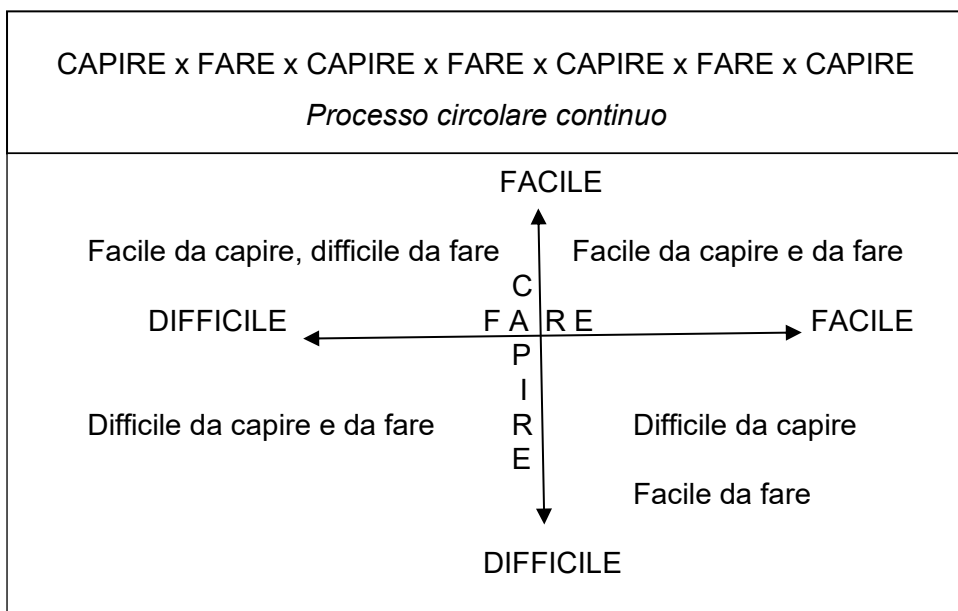
Apprendimento significativo - meccanico. L'apprendimento deve essere significativo, basato sulla comprensione e l'interesse. Ma ci sono anche abilità che vanno apprese mnemonicamente.

Didattica laboratoriale - trasmissiva. La didattica laboratoriale ed euristica è ottima, ma serve anche quella "trasmissiva", purché non sia esagerata e nozionistica. Bisogna usarle bene entrambe, in modo efficace e significativo, senza abusarne.

Competizione - collaborazione. E' importante collaborare senza escludere del tutto la competizione serena e costruttiva.

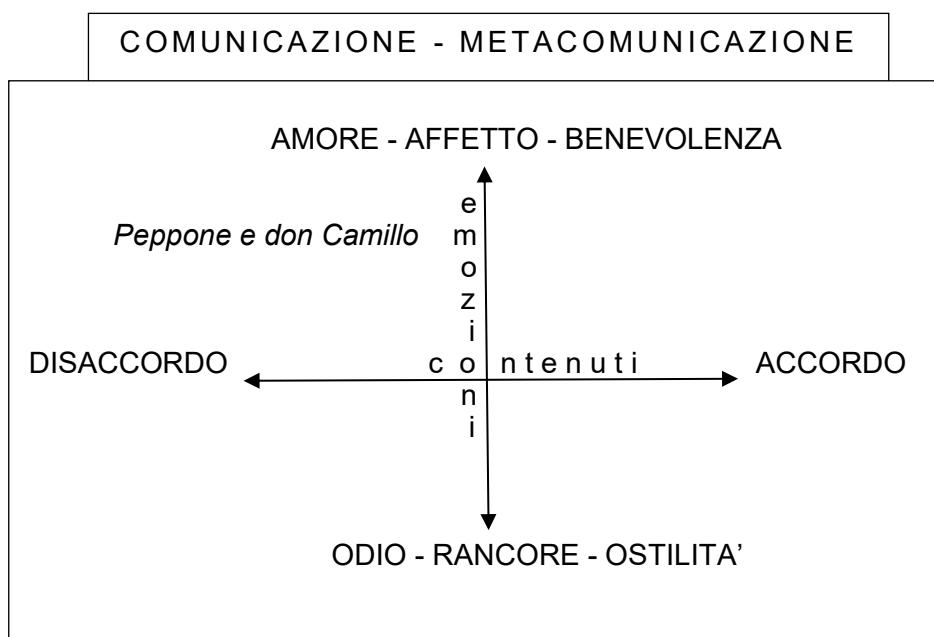
Approccio "docimologico" - "ermeneutico." Relativi alla valutazione, e fondati sull'oggettività il primo, sulla intersoggettività il secondo. (Vedi il capitolo VALUTAZIONE)

Per alcune delle voci suesposte, gli insegnanti possono e devono scegliere responsabilmente, in base agli alunni e studenti loro affidati, agli obiettivi formativi ed alle possibilità reali, senza rinunce e appiattimenti, ma anche senza velleitarismi frustranti nel tentativo di voler fare troppo, perché il troppo storpia: spesso bisogna scegliere, e scegliere è anche rinunciare, purché lo si faccia responsabilmente per ragioni valide.



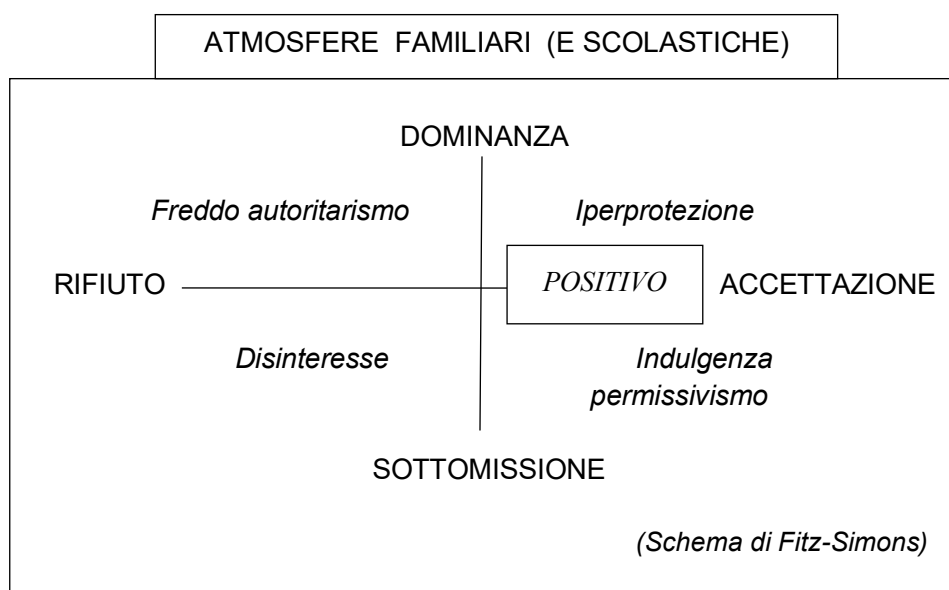
Comunicazione (contenuti) e metacomunicazione (emozioni)

Noi comunichiamo i contenuti (che cosa, comunicazione), sui quali può esservi accordo o disaccordo. Comunichiamo inoltre anche le emozioni e i sentimenti, (come, metacomunicazione), che possono essere positivi di benevolenza o negativi di ostilità, con il tono della voce, con il modo di parlare, con l'espressione del volto, con il linguaggio mimico-gestuale, ecc...cioè con la comunicazione non verbale. E' questo secondo livello affettivo-emotivo profondo che caratterizza la qualità positiva o negativa della comunicazione. Se la relazione affettiva è buona, il disaccordo sui contenuti viene gestito costruttivamente, come facevano Peppone e don Camillo. Se invece ci sono ostilità, antipatia, gelosie, rancori, ecc... si trova il modo di litigare anche se si è d'accordo sui contenuti.



Atmosfere familiari e scolastiche (Schema di Fitz-Simons)

Lo schema di Fitz-Simons riguarda l'atteggiamento e il comportamento dei genitori verso i figli, ma esso può essere riferito anche a quello degli insegnanti verso gli alunni. Sono positivi l'atteggiamento e il comportamento fondati sull'accettazione e sull'equilibrio tra dominanza e sottomissione.



Messaggi di relazione e definizione del sé

I messaggi di relazione sono molto importanti per la definizione del sé e la maturazione di una identità consapevole ed equilibrata.

Essi possono essere di 3 tipi:

CONFERMA: riconoscimento positivo, "hai ragione". È importante per la definizione del sé. È importante anche la critica costruttiva.

RIFIUTO: Il termine “rifiuto” è ambiguo. Watzlawick lo usa con un significato particolare, come rifiuto di una particolare idea o posizione, e non di tutto il soggetto. Con tale secondo significato più generale ed assolutamente negativo, il termine stesso è usato invece nello schema relativo alle “*Atmosfere familiari*”, nella prossima pagina, in cui il termine rifiuto ha un significato analogo a quello di “*disconferma*”.

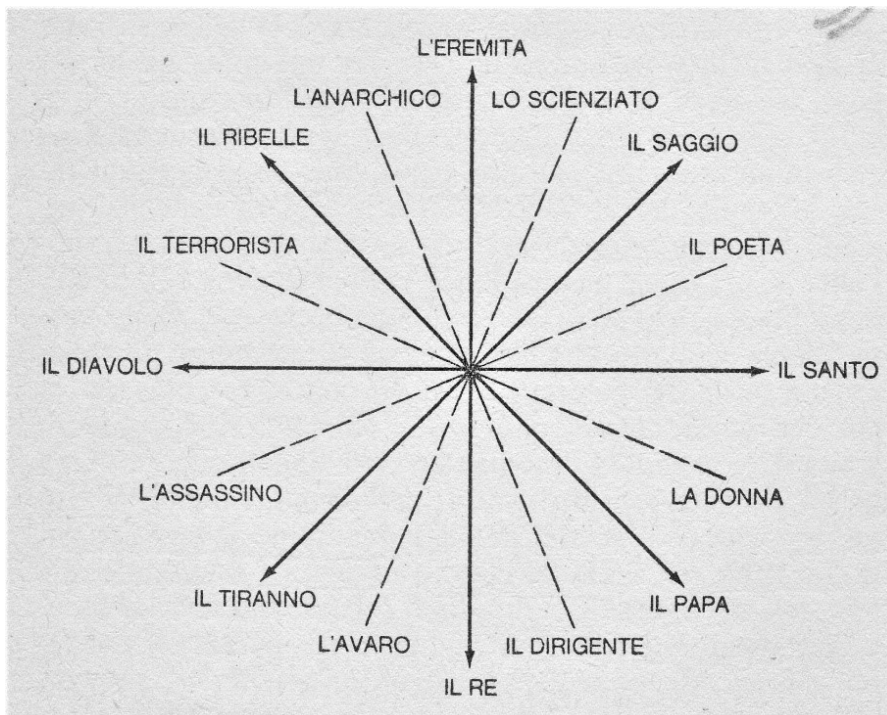
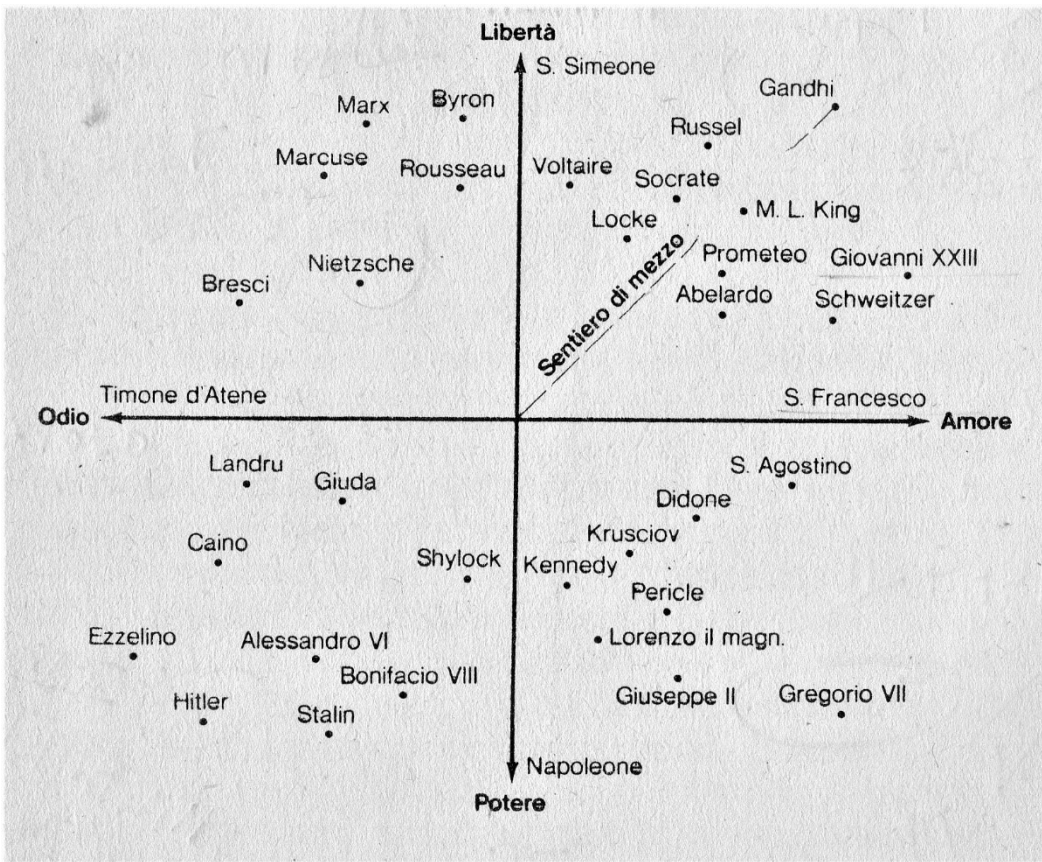
DISCONFERMA: indifferenza. Molto negativa: può anche provocare gravi disturbi e patologie. L’altro viene ignorato, trascurato, come se non esistesse, non lo si prende neanche in considerazione, senza offrirgli nessun punto di riferimento, anzi, spesso con messaggi confusi, incoerenti e contraddittori che lo confondono e lo disorientano, e possono portare a forme anche patologiche.

Luciano De Crescenzo: COSI’ PARLO’ BELLAVISTA

Luciano De Crescenzo nel suo noto best seller classifica tutta l’umanità combinando due dimensioni fondamentali: *libertà-potere* e *amore-odio* (*Si veda tabelle*). Luigino gli chiede: -Io invece vorrei sapere un’altra cosa: in questo schema, noi gente comune dove stiamo? Ecc...

-Noi dove stiamo? Io in un primo momento sono tentato di collocare quasi tutte le persone che conosco nel quadrante dell’*amore* e della *libertà*: e sì perché penso che dopotutto si tratta sempre di brava gente. (...) li vedo tutti ammassati in una piccola zona del primo quadrante, tra modeste quantità d’amore e piccoli aneliti di libertà. Poi riflettendoci meglio, capisco che quasi nessuno è uomo di libertà. (...) E allora piano piano tutti i miei amici e conoscenti trasmigrano nel quadrante inferiore tra modesti desideri d’*amore* e più consistenti desideri di *potere*.” (*L. De Crescenzo*)

De Crescenzo colloca poi nella tabella le varie categorie di persone, in base alla combinazione delle due qualità di ciascun quadrante.



Riferimenti bibliografici

- David Ausubel, *“Educazione e processi cognitivi”*, Angeli
- J.D. Novak- D.B.Gowin, *“Imparando a imparare”*, SEI
- P. Boscolo, *“Psicologia dell’educazione”*, Martello-Giunti.
- Corno-Pozzo, *“Mente, linguaggio, apprendimento”*, La Nuova Italia.
- Mussen-Kagan, *“Linguaggio e sviluppo cognitivo”*, Zanichelli.
- Hans Haebli, *“Rilievi sullo sviluppo mentale del bambino”*, La nuova Italia
- Jean Piaget, *“Psicologia e pedagogia”*, Loescher.
- Guido Petter, *“Psicologia e scuola primaria”*, Giunti.
- F. Montuschi, *“Competenza affettiva e apprendimento”*, La Scuola, ‘93
- M. Comoglio, *“Insegnare e apprendere in gruppo- ecc...”*, LAS.
- R.Titone, *“Modelli psicopedagogici dell’apprendimento”*, Armando.
- Bennet, *“Stili di insegnamento e progresso scolastico”*, Armando.
- Hans Freudenthal, *“Ripensando l’educazione matematica”*, La Scuola
- M. Castoldi, *“Insegnamento muro e ponte”*, L’Educatore, n° 1, ‘08/’09
- Paul Watzlawick, *“Pragmatica della comunicazione”*, Astrolabio.
- Paul Watzlawick, *“Istruzioni per rendersi infelice”*, Feltrinelli 1984
- Luigi Cancrini, *“Bambini diversi a scuola”*, Boringhieri.
- M. Pellerey, *“Verso una nuova stagione per la scuola?”*,
Orientamenti pedagogici n° 3/’85.
- Piergiuseppe Ellerani, *“Il costruttivismo socio-culturale”*, SIM, La Scuola
(In sito internet www.indicazionimarche.it)
- Gianfranco Zavalloni, *“La pedagogia della lumaca. Ecc...”*, Ed. EMI ‘08
- Antonia Chiara Scardicchio, *“Serietà del joyful learning”*,
(in ENCICLOPAIDEIA, XVIII (38), 52-66, 2014)
- Daniela Lucangeli, *“Cinque lezioni leggere sull’emozione di apprendere”*,
Erikson 2019
- Carlo M. Cipolla: *“Allegro ma non troppo”*, Il Mulino
- Luciano De Crescenzo, *“Così parlò Bellavista”*, Mondadori 1977

+ gioia – noia nella scuola e nella vita

La varietà delle teorie rispecchia la grande complessità del fenomeno umoristico. Avner Ziv osserva: *“Tra tutti i comportamenti umani, l’umorismo è forse il più ricco, (...) e contiene in sé tutta la ricchezza della psicologia umana. Comprende aspetti intellettuali, emotivi, sociali e fisiologici”*.

Lo stesso Ziv mostra come l’umorismo possa avere un ruolo importante anche nella scuola: ma vanno evitati l’ironia e il sarcasmo, che offendono e feriscono, ed ovviamente la buffoneria ridicola. Egli precisa: *“Non si tratta di proporre delle ricette. Non esistono soluzioni valide che vadano bene in tutti i casi. Come qualsiasi altro approccio psicologico, l’efficacia dell’umorismo dipende tra l’altro dall’accettazione e identificazione di colui che lo utilizza. Per quegli insegnanti che hanno il gusto dell’umorismo e che non si sentono minacciati dalle risate degli studenti, l’utilizzazione dell’umorismo può costituire un mezzo efficace per far diminuire i problemi di disciplina e rendere più gradevole l’atmosfera della classe”*. (A. Ziv)

“Nelle nostre scuole si ride troppo poco”, diceva Gianni Rodari. Dovrebbe esserci più gioia e meno noia. Ferdinando Montuschi, nel libro *“Competenza affettiva e apprendimento”* osserva: *“Imparare a ridere in modo sano e liberante è forse uno degli obiettivi educativi più validi che la pedagogia possa garantire alle giovani generazioni, e non solo a loro”*.

E Gianfranco Zavalloni: *“Mi verrebbe da dire: chi non ha la capacità di sorridere, di ridere non può essere un bravo maestro, un bravo educatore”*. Anche san Tommaso è d’accordo: *“E’ richiesto per il rilassamento della mente che si faccia uso, di tanto in tanto, di propositi scherzosi e di battute.”* (Si veda a pag. 28-29 e 89) Domenico Volpi, ispirandosi a Don Bosco, individua i seguenti valori dell’umorismo: fonte di gioia e allegria, agilità mentale, creatività e senso critico, eliminazione o riduzione dell’aggressività, sdrammatizzazione, umiltà, serenità e distensione, capacità di adattamento dinamico, per affrontare e risolvere meglio le difficoltà.

Anche G. Forabosco ritiene *“l’adattamento la funzione madre”* dell’umorismo, *“generatrice di benessere, per una migliore qualità della vita”*. La b-attut-a attut-isce molte difficoltà, sdrammatizzandole.

L'umorismo sano e gioviale, il buon umore può, tra l'altro, aiutare a prevenire e contrastare atteggiamenti e comportamenti negativi.

Alessandro Pronzato, autorevole sacerdote, nel libro *“La nostra bocca si aprì al sorriso”*, scrive che *“Il mondo sarebbe “una cosa più seria” se ci si fosse preoccupati di costruire una teologia del sorriso”*.

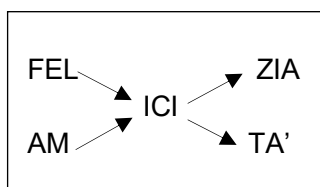
Anche Roberto Beretta ed Elisabetta Broli hanno trattato in chiave umoristica importanti argomenti religiosi e morali in alcuni libri, tra cui *“Bibbia ridens- per ridere da Dio”* e *“Da quale pulpito: come difendersi dalle prediche”*. In esso si dice tra l'altro che la predica perfetta deve essere come la minigonna: corta, aderente alla vita, aperta al mistero.

Carlo Majello commenta l'articolo *“Il sorriso è dono e conquista”*, pubblicato su *“Civiltà Cattolica”* del 1/1/'94: *“I Gesuiti di Civiltà Cattolica consigliano, soprattutto ai cristiani, di imparare a sorridere. Secondo i Gesuiti l'umorismo e il sorriso sono vera grazia, oltre che segno di intelligenza e di umiltà, fonte di libertà, di pace e di verità: ma deve essere un sorriso autentico, un sorriso che è un dono del cielo.”* E conclude con le seguenti riflessioni: *“Sa sorridere l'uomo del nostro tempo? Apparentemente sì. Gli scherzi televisivi, i salotti e il cinema offrono lo spettacolo di gente che ride e sorride, spesso con arte raffinata. Spesso però si tratta di un sorriso maschera: di un sorriso cioè che non è più espressione di gioia profonda, ma maschera per nascondere la realtà e palliativo per illudersi e stordirsi. Il sorriso non lo si eredita, tanto meno lo si compra o lo si prende a prestito. Esso è un'arte da conquistare con pazienza, con l'equilibrio interiore, con la ricerca dei valori della vita. E con molto amore. C'è chi ha parlato del “Sacramento del sorriso”, perché in ogni sorriso c'è qualcosa della trasparenza di Dio. E' di questo sorriso che abbiamo tutti bisogno”*.

Frate Indovino nel libro *“Ridere fa bene”*, scrive: *“Padre David Maria Turoldo, pur nella sofferenza atroce del morbo che lo spegneva lentamente, diceva a Paolo Fabbretti: -Ti ringrazio di avermi sempre amministrato, ogni volta che mi hai incontrato, il “Sacramento della risata”*. Lo hanno fatto anche San Filippo Neri ed altri santi, come dice il canto con video **VIVA IL RISO ED IL SORRISO**, pubblicato su Youtube. *(Si veda a pag. 90)*

Est modus in risu (c'è una misura nel riso): osa e dosa

Come dice Forabosco, "est modus in risu": bisogna regolarsi, "cum grano salis" (con un grano di sale); "cum grana salis" per chi vuole fare carriera. Attenti perciò sia all'uso che alla dose: *chi non osa non usa; ma osa e dosa*. La fortuna aiuta gli audaci, bisogna buttarsi, con l'ardire che nasce dall'ardore, senza paura di far brutta figura. Come dice un proverbio in dialetto infatti: "Meglio la faccia roscia che la trippa moscia". E poi, avere rimpianti non è forse peggio che avere rimorsi? Però, se il rimorsone è grosso, meglio un rimpiantino piccolo, no? Così come, mutatis mutandis (mutate le cose da mutare), tra 2 persone completamente calve, ce n'è una che è più calva dell'altra: quale? Quella con la testa più grossa!



A **FELICIZIA** 200 bambini di 25 nazionalità vivono amici e felici, all'Arsenale della pace di Ernesto Oliveiro, a Torino

Trova tempo per lavorare: è il prezzo del successo.

Trova tempo per pensare: è la fonte del potere.

Trova tempo per l'amicizia: è la strada della felicità.

Trova tempo per giocare: è il segreto dell'eterna giovinezza.

Trova tempo per leggere: è il fondamento della saggezza.

Trova tempo per sognare: è attaccare il tuo carro a una stella.

Trova tempo per amare e essere amato: è il privilegio degli dei.

Trova tempo per gli altri: la giornata è troppo breve per essere egoista.

Trova tempo per ridere: è la musica dell'anima! (*Proverbio irlandese*)

VALORE DI UN SORRISO

Un sorriso non costa nulla e rende molto:
arricchisce chi lo riceve, senza impoverire chi lo dona.
Non dura che un istante, ma il suo ricordo è talora eterno.
Nessuno è così ricco da poterne fare a meno;
nessuno così povero da non poterlo dare.
Crea felicità in casa, negli affari è sostegno,
dell'amicizia profondo sensibile segno.
Un sorriso dà riposo nella stanchezza,
nello scoraggiamento rinnova il coraggio,
nella tristezza è consolazione,
d'ogni pena è naturale rimedio.
E se poi incontrerete talora chi non vi dona
l'atteso sorriso, siate generosi e date il vostro,
perché nessuno ha tanto bisogno di un sorriso
come colui che ad altri non sa darlo.

S -i
O -ffre
R -iscalda
R -incuora
I -ncoraggia
S -peranza
O -ttiene



Ripenso il tuo sorriso ed è per me acqua limpida
scorta per avventura tra le petraie di un greto
esiguo specchio in cui guardi un'ellera i suoi corimbi
e su tutto l'abbraccio di un bianco cielo quieto.
Codesto è il mio ricordo; non saprei dire, o lontano,
se dal tuo volto s'esprime libera un'anima ingenua,
o vero tu sei dei raminghi che il male del mondo estenua,
e recano il loro soffrire con sé come un talismano.
Ma questo posso dirti, che la tua pensata effigie
sommmerge i crocci estrosi in un'ondata di calma
e che il tuo aspetto s'insinua nella mia memoria grigia
schietto come la cima d'una giovinetta palma.

(Eugenio Montale)

UNA RISATA CI EDUCHERA' - L'ARMA DEL SORRISO



Convegno Bari, 2017.

Con musica *OH SUSANNA* su [YOUTUBE](#)

(Si veda a pag. 28-29 e 85)

Una musichetta allegra ci diletta trallallà
e di buonumore ci mette con la voglia di cantar
buonumore con la voglia di cantar
di giocare allegramente ed un po' fantasticar
di giocare ed un po' fantasticar, e con gioia
tante cose buone e belle combinar.

L'ARMA DEL SORRISO (anche unita con la precedente)



L'arma + amata
arma di pace
di gioia e vita.

Cuor contento il ciel l'aiuta a sapersela cavar
e con l'arma del sorriso ben più facile sarà:
col sorriso ben più facile sarà
perch'è un'arma disarmante che sa tutti conquistar
perch'è un'arma che sa tutti conquistar
pace e bene a tutti quanti dolcemente porterà.

Il buon riso fa buon sangue e ridendo vincerem
un allegro girotondo della pace noi farem.

Il buon riso fa buon sangue per poterlo anche donar
e donando a cuor contento viver meglio si potrà.

VIVA IL RISO ED IL SORRISO

*Con musica OH WHEN THE SAINTS GO MARCHING IN
(su YOUTUBE)*

Ridiamo un po', *aah ah ah* con buonumor, con *buonumor*
ridiamo un po' con buonumor, *aah ah ah*
perché il riso fa buon sangue e ringiovanisce i cuor!

E sorridiam, *e sorridiam*, più che possiam, *più che possiam*
e sorridiam più che possiam, *più che possiam*
perché l'arma del sorriso ogni cuor sa conquistar!

Ed anche il ciel, *ed anche il ciel*, ci aiuterà, *ci aiuterà*
ed anche il ciel ci aiuterà: *ci aiuterà*
cuor contento il ciel l'aiuta a sapersela cavar!

E allora dai, *e allora dai*, ridiamo ancor, *aah ah ah*
aah ah ah ah ah ah aah, *ridiamo ancor*
perché il riso fa buon sangue e il sorriso scalda i cuor!

E tutti insiem, *aah ah ah*, ci aiuterem, *ci aiuterem*
e tutti insiem ci aiuterem, *aah ah ah*
viva il riso ed il sorriso, ed a tutti pace e ben

Oh when the saints, *when the saints*, go marching in, *marching in*
oh when the saints go marching in, *marching in*
con amore noi dei santi, seguiremo il bel cammin
oh Lord I want to be in that number, when the saints go marching in.

UNA RISATA CI SALVERA'

Ma gli antichi preferivan di chi ride diffidar.
Rider troppo non conviene, ci dobbiamo regolar,
ma anche rider è una cosa molto seria in verità,
anche se c'è riso e riso, una grande varietà,
sia banale che sublime, ben diversa qualità.

C'è chi ride con bonaria e gioiosa amenità
con battute *ori-g-eniali* piene di creatività.

C'è chi ride a crepappelle grazie alla comicità
e chi a crepapperossa s'è d'indiana identità.

C'è chi ride e chi ridacchia e così tira a campar.

C'è chi ride per non pianger, con la voglia di sperar,
nonostante tutto quanto, con tenace volontà.

C'è chi ride poco o niente, tutto serio se ne sta
perché sente tutto il peso di una tragica realtà.

C'è chi ride con la gioia che può dare la bontà,
e chi ride sghignazzando con volgar meschinità.

C'è chi ride per schernire e sugli altri ironizzar
o per fustigare i vizi dell'umana società.

C'è chi contro i tiranni e le loro assurdità
lanciò il grido: *"Una risata tutti vi seppellirà!"*¹

Ma laddove c'è umorismo lì c'è anche umanità²
ed allora una risata ancor più ci salverà!

1 - *"La fantasia distruggerà il potere e una risata vi seppellirà" era il motto degli anarchici francesi di fine '800. Fu poi ripreso dai movimenti studenteschi del '68 e del '77. Piace a Dario Fò, Totò e a tanti altri.*

2 - *lonesco afferma "Dove c'è umorismo c'è umanità, dove non c'è umorismo c'è il campo di concentramento."*

Mario Farné: GUARIR DAL RIDERE

Mario Farné, prof. di psicologia medica all'Università di Bologna, nel suo libro "Guarir dal ridere" afferma che "Il riso è proprio una cosa seria" e che "Una risata al giorno leva il medico di turno". Egli scrive: "Facendo ridere con una battuta, blocchiamo l'aggressività ed anzi, stimoliamo una reazione positiva. Grazie al ridere creiamo armonia e fusione."

E riporta il seguente episodio citato da J. Goodman. "Gli studenti di una classe si misero d'accordo che in un momento ben preciso avrebbero tutti insieme lasciato cadere un libro. Giunto il momento fecero quanto convenuto. L'insegnante stava scrivendo alla lavagna e fu colta alla sprovvista. Poteva reagire in 3 modi:

1-contrattaccare, punendo i ragazzi, con il rischio però di inimicarsi e provocare un'escalation di indisciplina e punizioni;

2-far finta di niente, sperando che tutto finisse lì, ma con il pericolo che il giorno dopo gli allievi fossero invogliati a fare di peggio;

3-ricorse invece all'umorismo: andò alla cattedra e, con un bel sorriso, prese un libro e lo lasciò cadere a terra dicendo: - Scusate se sono in ritardo! Tutti scoppiarono in una risata e la lezione poté riprendere; come ulteriore beneficio i ragazzi si formarono un'idea migliore dell' insegnante: -Ehi, è un essere umano; ha il senso dell'umorismo!" (Mario Farné)



Tesi di laurea sui miti antichi.
Candidata molto brava.
Il prof. Monachesi le chiede:
-In quale branca del sapere
rientra il filo di Arianna? (Lei
tace) Nella GO... MITO...
LO... GIA antica!

Mosca e il moscone: la pedagogia della fionda.

Giovanni Mosca, fondatore nel '36 del "Bertoldo" con Guareschi, autore del "Don Camillo", nel suo libro "Ricordi di scuola", racconta come riuscì a conquistare la famigerata classe quinta C, alla quale era stato assegnato, nel 1928 a Roma, come maestro supplentino imberbe. Entrato in aula riuscì a schivare, cosa mai successa prima con gli altri maestri, un'arancia tiratagli dal capo, Guerreschi, che però gli puntò subito contro la sua fionda con altre 40 dei suoi compagni. Ma il ronzio di un moscone li distoglie. Mosca sfida a colpirlo Guerreschi, che lo manca. Mosca invece lo abbatte, diventando un eroe ai loro occhi e ottenendone il rispetto.

Anche lo scrivente è stato ed è tuttora un buon tiratore di fionda, che costituiva, quand'egli era un "garzoncello scherzoso", uno dei giòchi più bèlli, con carretti e biciclette, pedalando "sotto canna", bòcce, palline e *frec-ce-rbottane*, corse, salti e lòtte, a terra scalzi o su piante di fichi e ciliegi, e spari al carburo con *bom-ba-rattoli* scagliati nell'alto dei cieli. Salvo poi a buscarle da mamma Lola che aveva udito gli spari da lungi, e rompeva sempre le...fionde.

***Giovanni Mosca* - RICORDI DI SCUOLA**

La conquista della 5.a C

Avevo vent'anni quando, tenendo nella tasca del petto la lettera di nomina a maestro provvisorio, e sopra la tasca la mano, forte forte, tanto era la paura di perdere quella lettera così sospirata, mi presentai alla scuola indicata e chiesi del direttore. Il cuore mi faceva balzi enormi.

-Chi sei?- mi domandò la segretaria. -A quest'ora il signor direttore riceve solo gli insegnanti.

-So...sono appunto il nuovo maestro-, dissi, e le feci vedere la lettera.

La segretaria, gemendo, entrò dal direttore il quale subito dopo uscì, mi vide, si mise le mani nei capelli. -Ma che fanno-, gridò, -al Provveditorato!

-Mi mandano un ragazzino quando ho bisogno di un uomo con grinta, baffi e barba da Mangiafoco, capace di mettere finalmente a posto quei quaranta diavoli scatenati! Un ragazzino, invece. Ma questo appena lo vedono se lo mangiano!

Poi, comprendendo che quello era tutt'altro che il modo migliore di incoraggiarmi, abbassò il tono di voce, mi sorrise, e, battendomi una mano sulla spalla: -Avete vent'anni?-, disse. -Ci credo, perché altrimenti non vi avrebbero nominato; ma ne dimostrate 16. Più che un maestro sembrate un alunno di quinta che abbia ripetuto parecchie volte. E questo, non ve lo nascondo, mi preoccupa molto. Non sarà uno sbaglio del Provveditorato? C'è proprio scritto "Scuola Dante Alighieri"?

-Ecco qui-, dissi mostrando la lettera: "Scuola Dante Alighieri".

-Che Iddio ce la mandi buona!-, esclamò il direttore. -Sono ragazzi che nessuno, finora, è riuscito a domare. Quaranta diavoli, organizzati, armati, hanno un capo, si chiama Guerreschi; l'ultimo maestro, anziano, e conosciuto per la sua autorità, se n'è andato via ieri, piangendo, e ha chiesto il trasferimento.

Mi guardò in faccia, con sfiducia: -Se aveste almeno i baffi-, mormorò.

Feci un gesto, come per dire ch'era impossibile, non mi crescevano.

Alzò gli occhi al cielo: -Venite-, disse. Percorremmo un lungo corridoio fiancheggiato dalle classi: 4.a D, 5.a A, 5.a B, 5.a C.

-È qui che dovete entrare- disse il direttore fermandosi dinanzi alla porta della QUINTA C, dalla quale sarebbe poco dire che veniva chiasso: si udivano grida, crepitii di pallini di piombo sulla lavagna, spari di pistole a cento colpi, canti, rumore di banchi smossi e trascinati.

-Credo che stiano costruendo delle barricate-, disse il direttore. Mi strinse forte un braccio, se n'andò per non vedere, e mi lasciò solo davanti alla porta della QUINTA C. Se non l'avessi sospirata per un anno, quella nomina, se non avessi avuto, per me e per la mia famiglia, una enorme necessità di quello stipendio, forse me ne sarei andato, zitto zitto, e ancora oggi, probabilmente, la 5.a C della "Scuola Dante Alighieri" sarebbe in attesa del suo dominatore. Ma mio padre, mia madre, i miei fratelli attendevano impazienti, con forchetta e coltelli, ch'io riempissi i loro piatti vuoti, perciò aprii quella porta ed entrai.

Improvvisamente, silenzio.

Ne approfittai per richiudere la porta e salire sulla cattedra. Seduti sui banchi, forse sorpresi dal mio aspetto giovanile, non sapendo ancora bene se fossi un ragazzo o un maestro, quaranta ragazzi mi fissavano minacciosamente. Era il silenzio che precede le battaglie. Di fuori era primavera; gli alberi del giardino avevano messo le prime foglioline verdi, e i rami, mossi dal vento, carezzavano i vetri delle finestre. Strinsi i pugni, feci forza a me stesso per non dire niente: una parola sola avrebbe rotto l'incanto, e io dovevo aspettare, non precipitare gli avvenimenti. I ragazzi mi fissavano, io li fissavo a mia volta come il domatore fissa i leoni, e immediatamente compresi che il capo, quel Guerreschi di cui m'aveva parlato il direttore, era il ragazzo di prima fila, piccolissimo, testa rapata, due denti di meno, occhietti piccoli e feroci, che palleggiava da una mano all'altra un'arancia e mi guardava la fronte. Si capiva benissimo che nei riguardi del saporito frutto egli non aveva intenzioni mangerecce. Il momento era venuto. Guerreschi mandò un grido, strinse l'arancia nella destra, tirò indietro il braccio, lanciò il frutto, io scansai appena il capo: l'arancia s'infranse alle mie spalle, contro la parete.⁽¹⁾

Primo scacco: forse era la prima volta che Guerreschi sbagliava un tiro con le arance, e io non m'ero spaventato, non m'ero chinato; avevo appena scansato il capo, quel poco ch'era necessario.

Ma non era finita. Inferocito, Guerreschi si drizzò in piedi e mi puntò contro, caricata a palline di carta inzuppate con la saliva, la sua fionda di elastico rosso. Era il segnale: quasi contemporaneamente gli altri 39 si drizzarono in piedi, puntando a loro volta le fionde, ma d'elastico comune, non rosso, che era il colore del capo. Mi sembrò d'essere un fratello Bandiera. Il silenzio s'era fatto più forte, intenso. I rami carezzavano sempre i vetri delle finestre, dolcemente.

1 -Anche Tommaso Marinetti, uno dei padri del futurismo, mentre parlava in teatro a Napoli, fu fischiato. Gli tirarono i pomodori e un'arancia. Egli l'afferrò al volo, la sbucciò e se la mangiò. "Uno strano entusiasmo si propagò allora", scrisse Marinetti, "tra quei cari napoletani ed i miei più feroci nemici, e tutto il pubblico si prodigò in applausi ed evviva". (Carlo Majello)

Si udì d'improvviso, ingigantito dal silenzio, un ronzio: un moscone era entrato nella classe, e quel moscone fu la mia salvezza. Vidi Guerreschi con un occhio guardare sempre me, ma con l'altro cercare il moscone, e gli altri fecero altrettanto, sino a che lo scoprirono, e io capii la lotta che si combatteva in quei cuori: il maestro o l'insetto? Tanto può la vista di un moscone sui ragazzi delle scuole elementari. Lo conoscevo bene il fascino di questo insetto; ero fresco fresco di studi e neanche io riuscivo ancora a rimanere completamente insensibile alla vista di un moscone.

Improvvisamente dissi: -Guerreschi-, (il ragazzo sobbalzò, meravigliato che io conoscessi il suo cognome) -ti sentiresti capace di abbattere quel moscone con un colpo di fionda?

-È il mio mestiere-, rispose Guerreschi, con un sorriso.

Un mormorio corse tra i compagni. Le fionde puntate contro di me si abbassarono, e tutti gli occhi furono per Guerreschi che, uscito dal banco, prese di mira il moscone, lo seguì, tirò: la pallina di carta fece *den!* Contro la lampadina, e il moscone tranquillo continuò a ronzare come un aeroplano.

-A me la fionda!-, dissi. Masticai a lungo un pezzo di carta, ne feci una palla e con la fionda di Guerreschi, presi, a mia volta, di mira il moscone. La mia salvezza, il mio futuro prestigio erano completamente affidati a quel colpo. Indugiai a lungo, prima di tirare: -Ricordati-, dissi a me stesso -di quando eri scolaro e nessuno ti superava nell'arte di colpire i mosconi.

Poi, con mano ferma, lasciai andare l'elastico; il ronzio cessò di colpo e il moscone cadde morto ai miei piedi.

-La fionda di Guerreschi-, dissi tornando sulla cattedra e mostrando l'elastico rosso, -è qui, nelle mie mani. Ora aspetto le altre.

Si levò un mormorio, ma più d'ammirazione che d'ostilità e uno per uno, a capo chino, senza il coraggio di sostenere il mio sguardo, i ragazzi sfilarono davanti alla cattedra sulla quale, in breve, quaranta fionde si trovarono ammonticchiate. Non commisi la debolezza di far vedere che assaporavo il trionfo. Calmo calmo, come se nulla fosse avvenuto: -Cominciamo coi verbi-, dissi. -Guerreschi, alla lavagna.

Gli detti il gesso. -Io sono-, cominciai a dettare, - tu sei, egli è...

E così fino al participio passato, mentre gli altri, buoni buoni, ricopiavano sui quaderni, in bella calligrafia, quanto Guerreschi, capo vinto e debellato, andava scrivendo sulla lavagna.

E il direttore? Temendo forse, dall'insolito silenzio, ch'io fossi stato fatto prigioniero e imbavagliato dai quaranta demòni, entrò, a certo punto, in classe, e fu un miracolo se riuscì a soffocare un grido di meraviglia. Più tardi, usciti i ragazzi, mi domandò come avessi fatto, ma si dovette contentare di una risposta vaga: -Sono entrato nelle loro simpatie, signor direttore. Non gli potevo dire che avevo ucciso un moscone con un colpo di fionda: ciò non rientrava nei metodi scolastici previsti dalle teorie e dai regolamenti (...) L'anno scolastico passò liscio come un olio e Guerreschi l'ex capo, divenuto mio adoratore, fu promosso con ottimi voti.

UN ALLEGRO MURALE

Franca Zambonini scrive: "Dei suoi anni di insegnamento Maria Luisa non dimentica un episodio. La preside le affidò una ragazza che nessuno dei colleghi riusciva a sopportare. Il suo gesto più provocatorio fu quando dipinse su un muro della classe le lettere BR, grandi e in rosso, per poi spiegare con finta ingenuità: -Ma cosa ha capito? Non è la sigla delle brigate rosse, sono le mie iniziali. Maria Luisa evitò lo scontro frontale. Disse anzi che era un'idea fantastica ed invitò gli altri alunni a fare lo stesso. Così si conquistò la ribelle ed ottenne pure un allegro murale. Ecc...(Parte omessa) Per Nadia non esistono ragazzi cattivi, ma ragazzi influenzati dai cattivi esempi della famiglia, della TV, di una società incline all'arroganza, alla violenza, alla mancanza di regole, al culto del denaro e del potere. Crescono a nostra immagine e somiglianza. Non puoi abbandonarli a se stessi e devi correggerli anche con severità. Ma servono finestre aperte, non porte sbattute in faccia.

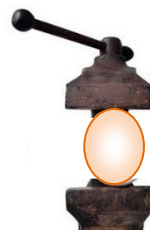
Gli adolescenti sono come le piante che, se le metti giù storte crescono storte, e appassiscono se non le annaffi, non le tieni al sole. Costa fatiche, arrabbiature, ma poi ne scopri la bellezza.

(Franca Zambonini, "I ragazzi crescono a nostra somiglianza")

LA ROULETTE RUSSA DELL'UOVO



Io da giovane ho fatto il “*maestro di campagna*”, come feci scrivere nel mio primo biglietto da visita. E talvolta, la mattina, gli alunni mi portavano qualche ovetto fresco ancora calduccio, direttamente dal sedere delle galline, che poi non è un sedere: mica le serve per sedersi. Io prendevo un uovo e lo rompevo facendoci un buchetto, e poi me lo succhiavo crudo, sotto lo sguardo attòntito degli alunni. Ma prima lo stringevo forte alle punte con le mani a morsa, e l’uovo non si rompeva, per una legge di fisica, come avviene per le dighe. Ma un bel mattino, un uovo bastardo, in barba alla suddetta legge, schiattòmmi tutto addosso!!



E lo stesso mi successe anche in segreteria, dove feci una bella frittata proprio sopra le sudate carte di alcune pratiche, sotto lo sguardo attonito delle impiegate. (*Vero!*) E un’altra volta a casa del mio primo grande amore, tutto elegante e incravattato, al mio primo invito a pranzo: volevo stupirla, ma andò ancora meglio: la feci ridere! Per il gusto esibizionistico di sfidare la sorte con la roulette russa dell’uovo.





Se a qualcuno, leggendo questo libro, gli venisse voglia di PICCHIARE L'AUTORE, può trovarlo a Macerata.

Il libro è ispirato alle DONNE: le donne di strada sono IMPURE, quelle di chiesa PURE. Senza offesa. E' solo un gioco di parole di cui è pieno il libro. Questo libro è stato concepito ALLE SOGLIOLE DEL TERZO MILL' Ennio, ch'era il titolo iniziale, poi scaduto e diventato sottotitolo.

LA VENA UMORISTICA genera e trasporta ben 420 pagine di buonumore, evitando così di diventare *varicosa*.

E' una *maxi-mini-era* di testi umoristici, battute, vignette e freddure, giochi di parole e giochi enigmistici, *indovin-enigm-elli* e *origeniali* barzelle. Ci sono anche testi in dialetto e in versi, e testi di canzonette pubblicate su youtube.

E' un pazzesco zibaldone, in cui si parla del più e del meno, del per e del diviso, come quei matematici che abitavano in una frazione ed avevano i calcoli. E tornando a casa trovarono la loro metà a letto con un terzo.

Ma poi si vendicarono con la legge del taglione: occhio per occhio, occhio al quadrato. Infatti chi la fa tiri la catena e chi non la fa l'aspetti. Anche perché prima o poi tutti i nudi vengono al petting e come diceva il Duce: "*chi si ferma è.....venuto.*" (Perduto)

Il libro è' anche un bel saggio. Spiega con tanti esempi, in modo semplice e divertente, concetti e figure importanti di linguistica usati in chiave umoristica, come la metafora, l'omonimia, il chiasmo, il calembour, l'iperbole e l'eufemismo, l'ossimoro, il paradosso, l'ironia, ecc., e diversi giochi enigmistici, come la sciarada, l'anagramma il crittogramma, ecc.

Tratta anche del valore di un sano umorismo nella scuola, come fa l'altro libro di Ennio Monachesi, LA GIOIA DI CAPIRE, scritto per aiutare docenti ed allievi della scuola dell'obbligo, a insegnare, capire ed imparare con + *gioia* e - *noia*, come dice Rodari, per far sbocciare senza bocciare i loro *talenti latenti*.

Si cercano infine SPIRAGLI NELLA MURAGLIA (“*che ha in cima cocci aguzzi di bottiglia*”) (Montale), fornendo persino il numero di telefono del Padreterno, 6361, ed altre indicazioni per orientarsi in questo mondo così *caoti-co-nfuso*, dove “*Le vie del Signore sono infinite, ma la segnaletica lascia a desiderare*”. Il libro è perciò indicato sia per *i nordici* che per *i sudici*, per evitare sia il *disorientamento* che il *disoccidentamento*.

I contenuti sono molto vari, tra il reale e il surreale, tra il serio e il faceto, tra il superficiale e il profondo, tra il triste e l'allegro, tra il prosaico e il poetico, tra il sacro e il profano, e ne fanno un libro tra il saggio, l'antologia e lo zibaldone: una *zibaldologia* ed uno *zibaldonaggio*.

Esso è pieno di ottimismo, ma anche di pessimismo *cosmicomico*. L'autore *Ennio Monachesi*, infatti, è nato il 29 giugno come *Giacomo Leopardi*, che gli è apparso in sogno aiutandolo a scrivere alcune poesie: le poesie di *Enniacomo Leoparchesi*.

Ma più dei contenuti è importante la forma in cui sono espressi.

Questo libro fonda anche una nuova scienza, la “*Tetra-pilo-ctomia della battuta*” (*dal greco, scienza che consente di spaccare (ctomo) un capello (pilo) in 4 (tetra)* (U. Eco). Una scienza che va a braccetto con la scrittura *ri-creativa*,

ENNIO biENNIO triENNIO.....



Io mi chiamo Ennio, ma col passare degli anni, sono diventato biEnnio, triEnnio, quadriEnnio, decEnnio, ventEnnio, trentEnnio... Ho 30 anni compiuti, più di 30 anni fa. Ormai sono un VIP (vecchio in pensione).

Sono nato a Corridonia, fortunato paese che *mi ha dato i genitali*, come disse quel sindaco che aveva un'intelligenza fuori del comune. E l'assessore arrivato tardi al consiglio comunale, dice: -Scusate il ritardo ma ho passato tutta la notte al *capezzolo* di mia moglie ricoverata d'urgenza all'ospedale.

Io sono stato sempre molto povero e da piccolo al mare, mentre gli altri bambini facevano i castelli di sabbia, io facevo le case popolari di sabbia. Io sono uno che non ha eguali, ma solo superiori: ci-ho sempre avuto un forte complesso d'inferiorità, e se una mosca mi si posava sulle spalle io la guardavo e le dicevo: -Anche tu mi consideri una merda! (*F. Damiano*)

Io sono sano come un pesce, dormo come un ghio e mangio come un bue perché ho una fame da lupo, e così mi sento un leone: spero solo di non diventare un maiale. La mattina mi alzo col gallo la sera vado a letto con le galline. Non mi ritengo un'aquila e neanche una volpe, però ho una memoria d'elefante e questo mi ha permesso di non essere un asino. Ma quando sto male con la febbre da cavallo e sono solo come un cane, allora mi viene la pelle d'oca, tremo come un coniglio e piango come un vitello. Forse è per questo che quando m'incazzo divento una bestia!

Da giovane, con il cuoio ancora capelluto, dopo il servizio militare, ho fatto il maestro, laureandomi in lettere e filosofia, e diventando così molto acculturato, affetto da grave stitichezza. E poi ho fatto il direttore didattico, ed infine l'ispettore scolastico, ma i primi tempi, quando ancora non mi ci era abituato, mi spaventavo di me stesso. Mi sono sempre impegnato moltissimo nel fare alla scuola il minor danno possibile.

In passato ho commesso tante leggerezze di cui ora sento tutto il peso. Più di una volta mi sono cacciato in una stradina non vedente, in un vicolo cieco, in un brutto *cul de sac*, e ne sono uscito grazie a un *sac de cul*. Però ho perso troppi treni e adesso m'attacco al tram.

GLI ACCIACCHI DELL'ETA'

Testo recitato alla corrida in TV con Carlo Conti, l'11 maggio 2018, andando in finale. Il VIDEO è su [facebook](#) (Ennio Monachesi, e pagina facebook "La vena umoristica").



CORRIDA 11-5-2018

Questa sera, purtroppo, non sono in vena, come disse la goccia di sangue caduta per terra. Sarà la vecchiaia. Ci sono 2 sintomi della vecchiaia: il primo è la perdita della memoria, e l'altro, mica me lo ricordo. E poi mi scordo sempre i nomi. Ho rivisto un mio vecchio compagno e l'ho invitato a bere, dico: -Ciao Mario, vieni a bere un bicchiere di vino!

E lui: -Maa...veramente, io sono astemio.

-Ah, scusa Astemio! Vieni a bere un bicchiere di vino!

Ho incontrato anche Giorgio che non vedevo da un sacco di tempo.

Dico: -Ciao Giorgio, finalmente ci si rivede! Ma che cosa t'è successo? Ti sei pelato tutto, sei diventato una botte, sei cambiato come il giorno e la notte!

E lui: -Maa... io non sono Giorgio, io mi chiamo Giovanni!

-Ma non mi dire! Anche il nome ti sei cambiato!

Recentemente io mi sono operato di ernia e durante la convalescenza stavo sempre a specchiarmi: il dottore infatti m'aveva detto: -Mi raccomando riguardati se vuoi guarire presto. Ecc....



11 maggio 2018

ENTRARE IN MARINA

Prima o poi qualcuno mi chiede: -Ma tu non sei sposato?

-No, io sono scapolo, per scelta, delle donne: sono stato sfortunato in amore io, purtroppo! -Che culo, beato te!-, mi dicono invece tanti.

E poi aggiungo-no: -Però me pare strano, con tante donne! Ma qualche donna però, anche tu ce l'avrai avuta! -Come no, una trentina! -30 donne?! Complimenti, un harem! -Ma noo, una sola, di Trento! La quale scelse me, tra i tanti spasimanti che ci-aveva: -Basta-, mi disse, -sono stanca di farvi soffrire tutti, scelgo te! -Cacchio, proprio a me mi devi far soffrire?

Una volta io tentai di entrare in Marina, ma lei mi prese a schiaffi.

Lei di viso non era un granché, ma di corpo poteva andare, di corpo: non che avesse un fisico mozzafiato, però aveva un fiato mozza-fisico! E parlava tantissimo, era tanto logorroica: una diarrea di parole e una stitichezza di idee. Diceva sempre quello che pensava, ma non pensava mai a quello che diceva. Lei non aveva peli sulla lingua e se ce li aveva non erano i suoi. *(Gino e Michele)* Lei aveva avuto tante pene d'amore, ma aveva anche un grande amore del pene. Aveva voglia di morire e moriva dalla voglia. E mi telefonava: -Pronto sei tu? -No sono io. -Scusi ho sbagliato numero.

Ci fidanzammo, ma lei era gelosissima, e mi controllava sempre per scoprire se avevo addosso qualche pelo o capello, come prova del tradimento.

Una volta non trovandomi niente, scoppia a piangere e grida: -Ecco, persino con le donne calve adesso! Allora io, per ammansirla, le recitavo questa poesia: "*Un tuo sguardo un tuo sorriso e intravedo il paradiso. / Sei così bella che quando ti guardo / io m'incanto, m'incanto, m'incanto, m'incanto...*"

Una volta ci andai anche a letto e le chiesi: -E' la prima volta, cara, che dormi con un uomo?

-Sì-, mi rispose lei; -con gli altri stavo sempre sveglia tutta la notte!

Così ci lasciammo. In seguito ho avuto tanti colpi di fulmine seguiti da grossi fuochi di paglia: adesso ho tante vecchie fiamme, oramai spente, ma neanche una dolce metà. E' il mio destino scritto nel mio nome: l'anagramma del nome, infatti, rivela il destino di una persona. Ennio Monachesi anagrammato diventa: *non amo che i seni - e non chiesi mano - e non chiesi mona, - è minchia o senno?* *(Si veda a pag. 129)*

IL PEGGIO E' PASSATO

Un proverbio maceratese dice: *Fiji picculi la casa trema, fiji granni la casa se lama. (crolla)*. Come successe a quel padre che trovò una lettera della figlia quindicenne. Apre la lettera e legge. “*Caro papà, mi dispiace molto doverti dire che me no sono andata col mio nuovo ragazzo. Ho trovato il vero amore e lui, dovresti vederlo, è così figo con tutti i suoi tatuaggi, il piercing e i capelli arancione! Ma non è tutto, papà: final-mente sono incinta e Abdùl (Lallo) dice che staremo benissimo nella sua vecchia roulotte in mezzo ai boschi. Lui vuole avere tanti altri bambini e questo è anche il mio sogno. Inoltre spero che la scienza trovi presto una cura per l’Aids così Abdùl potrà stare un po’ meglio! Papà non ti preoccupare, ho già 15 anni e so badare a me stessa. Inoltre Abdùl, con i suoi 45 anni di età, mi sa dare degli ottimi consigli. Spero di venirti a trovare presto, la tua adorata bambina.*”

P.S. Tutte balle papà. Sono dai vicini. Volevo solo dirti che nella vita ci sono cose peggiori della pagella che ti ho lasciato sul comodino.

E qual è la cosa peggiore di tutte? E’ facile dai: è’ la moo.....!

(Uno del pubblico) -La morte! -E’ la morte.

Una donna si lamenta con un prete: -Padre, mio marito sta tanto male.

E il prete: -Tranquilla, la morte è peggio.

Il giorno dopo: -Padre, mio marito è peggiorato, è gravissimo!

-La morte è peggio.

Ed infine: -Padre mio marito è morto!!!

-Il peggio è passato!

Ma anche la morte non è poi così brutta come la si dipinge. Da morti si diventa migliori, anche fisicamente. Infatti che cosa si dice vedendo un morto?

-Quant’è bello, pare che dorme! E vedendo uno che dorme?

-Quant’è brutto, pare morto! Ai morti, infine, si perdona tutto. Sulla tomba di una moglie infedele c’era scritto:

QUI GIACE MIA MOGLIE: MI TRADIVA.

MA IO NON LE SERBO RANCORE:

CI HO MESSO UNA PIETRA SOPRA.

L'ECLISSE

In una caserma il Colonnello convoca il Capitano nel suo ufficio:

-Capitano, domani alle 11 si verificherà un'eclisse di sole, *cosa che non succede tutti i giorni*. Ragione per cui lei, per quell'ora, radunerà tutti gli uomini in piazza d'armi, in perfetta tenuta di campagna, affinché i reparti possano seguire l'interessante fenomeno astronomico. Io darò loro le spiegazioni necessarie. Se dovesse piovere, raduni gli uomini nella grande sala.

Il Capitano fa chiamare il tenente: -Tenente, per ordine del Colonnello, domani avrà luogo, in piazza d'armi, alle ore 11, un'eclisse di sole, che verrà illustrata dal Colonnello stesso, *cosa che non succede tutti i giorni*. Se pioverà non si vedrà niente all'aperto, per cui radunerà tutti gli uomini nella grande sala in perfetta tenuta di campagna.

Il Tenente chiama il Sottotenente al quale spiega: -Per ordine del Colonnello, domani alle 11, in perfetta tenuta di campagna, s'inaugurerà un'eclisse di sole in piazza d'armi. Il Colonnello, nella grande sala, impartirà lui stesso gli ordini, se dovesse piovere, *cosa che non succede tutti i giorni*.

Il Sottotenente al Sergente Maggiore: -Domani alle 11, se farà bel tempo, il colonnello in tenuta di campagna, *cosa che non succede tutti i giorni*, farà eclissare il sole in sala, se non sarà possibile farlo in piazza d'armi a causa della pioggia.

Il Sergente Maggiore al Sergente: -Domani alle 11 ci sarà, sole permettendo, un'eclisse del Colonnello in tenuta di campagna. Se pioverà in sala, *cosa che non succede tutti i giorni*, la manovra avverrà in piazza d'armi.

Dopo qualche ora, durante il rancio, fra la truppa circolava la seguente voce: -Pare che domani alle 11 il sole in tenuta di campagna eclisserà il Colonnello: peccato che *ciò non succede tutti i giorni*.

MAGIA DELL'ANELLO E CATENELLA



Su YOUTUBE
-Anello e catenella.
-Ennio MAGIA

E' una magia facile, divertente e significativa. Si fonda su di un semplice principio di fisica ed una normale abilità manuale.

Una *catenella a pallini*, tipo collana, si tiene penzoloni, *ferma*, con le dita della mano sinistra piegate in giù, e s'infila dentro *un anello* di ferro, *allargata*, in modo *che spinga sull'anello a destra e a sinistra*. L'anello si porta in alto, in *posizione orizzontale*. Si appoggia, davanti, *sul dito medio* della mano destra, con l'indice accostato sopra; dietro si regge, (o si sostiene appoggiato), *senza stringere*, col *pollice*, che deve stare *in mezzo, equidistante dai 2 lati*, destro e sinistro, della catenella. (Fig.1)

Poi, tenendo ferma la mano, *si apre appena solo il pollice dietro*: l'anello cade giù girandosi di scatto, provocando un colpo di frusta della catenella che s'annoda sull'anello in caduta, e lo blocca in fondo. (Fig. 2)

Per costruirla servono *anelli e catenelle proporzionati*: es. Anello di 4 cm interni e catenella di 70 cm aperta, a pallini grossi. Anello di 3 cm interni e catenella di 60 cm aperta, a pallini piccoli. La catenella si trova *a metraggio* e *si taglia in pezzi* della giusta misura. Poi si chiude *congiungendo i 2 capi* di ciascun pezzo con *apposite clips*, come da foto sottostante.



Cosa fa una cornacchia con una pernice? Fa una....



Cornacchia

con



Pernice

pernacchia in cornice



S-pernacchiamento di cornacchia
e s-cornacchiamento di pernacchia.

Ho fondato un gruppo
di subaquei contrari
all'uso della maschera.
Siamo gli *annegazionisti*



Marco Saitta



REBUS: 7,1,6



a



(SOLUZIONE: corri a do-na-re)

COPPIA di MUSICISTI



Lei suona il piano
lui la tromba

Lei: -SI LA DO!

Lui: -DO SI FA?

Lei: -SI FA LA

nino nino nino = tre nino

AL

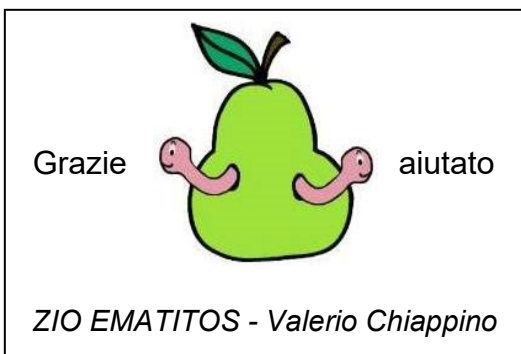
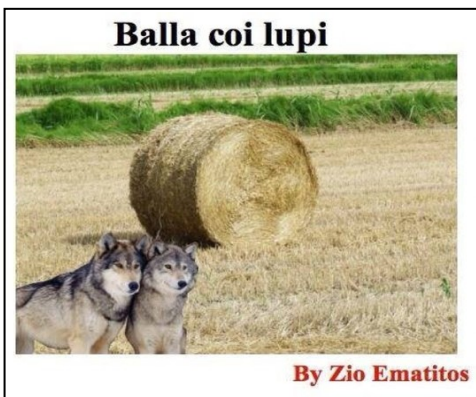
RI =

GO

RI-sotto AL su-GO



SI – SI = ?.....Trasimeno
 Ccia ccia ccia = ?.....Tre-ccia
 i = ?.....i-sola.
 n = ?.....La nona di Beethove-n
 Remi in PO = ?.....PremiO
 Cosa fanno 2 sogni = ?.....1 bi-s-ogno
 Cosa franno 12 esquimesi = ?.....1 esquianno
 Cosa viene dopo formaggio?.....Forgiugno
 Tremendi venti = ?.....17



PER EVITARE IL CONTAGIO
NON TOCCATEVI LA **BOCCA**.
NON TOCCATEVI IL **NASO**.
NON TOCCATEVI GLI **OCCHI**
MA TOCCIAMOCI LE **PALLE!**



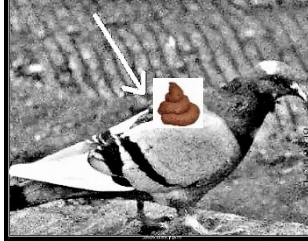
E LE TAZZINE IGI-ENIZZAT-EL- E

(Letto al contrario non cambia)
(PALINDROMO)

**Trovato accordo
per chiesa e
parrucchieri...
La messa in
piega!**

Marco Di Giorgio

CAACKARMA



Il VIRUS ce
l'ha mandato
il KARMA
per farci dare
una
KARMATA

is Amt delle corriere Atp

di- za limitazioni solo fra convi-
pi- venti (e non semplici con-
re- giunti). Altrimenti il limite
re- è di due persone per auto di-
ci- stanziate di almeno un me-
in- tro. Di fatto, uno seduto da-
ve- vanti e uno dietro. Se c'è so-
lo il conducente, deve tassat-
tivamente essere seduto da-
vanti, dal lato del volante.

10 CONOSCERE GLI ORARI DEI MEZZI
PUBBLICI

PAN-D-ANT-E-MIA

Nel mezzo del casin di nostra vita
mi ritrovai in una pandemia
che la vita di pria era smarrita.

Ahi quanto a dir qual era è cosa dura
esto virus selvaggio e aspro e forte
che nel pensier rinnova la paura!

Tant'è amaro che poco è più morte!
La nostra vita stravolgeaci forte
che cosa ancor ci riserva la sorte?

Ma voglia Iddio creator di cose belle
farcì uscir dalle stalle a riveder le stelle
pria che quel vermo ci facci la pelle:

l'aiuterem...toccandoci le palle
ed un vaccin facendoci alla spalla
tosto la vita sarà ancor più bella!!

Fatti non fummo a viver distanziati
ma vicini vicini, uniti e abbracciati:
fatti non fummo a vivacchiar da bruti.

Ennio Monachesi

*(Rielaborata e raddoppiata
da anonimo su fb)*

**E' UN MOMEN-
TACCIO MA**



**TROMBI DOPO
IL VACCINO
ASTRAZENECA**

Titolo di giornale



POSE DA CA.....EHH...COSE DA PAZZI

Un giovane attore debuttante, entrando in scena, dove c'era un cadavere morto, disteso in un lago di sangue, doveva dire con tono tragico: -Ohibó, un cadavere! Provò e riprovò tantissime volte la sua battuta: -Ohibó, un cadavere! Ohibó! Un cadavere! Ohibó! Un cadavere!...Venne il giorno del debutto; col cuore in gola, entrò di colpo in scena: -Cazzo un morto! Scusate la parola morto.

Un altro attore, perseguitato da morti e fantasmi, (*veramente successo nell'Aristodemo*), doveva dire con tono solenne: -Bando alle ciancie: via da me pallide larve! Anch'egli provò tante volte: -*Bando alle ciancie: via da me pallide larve!* Bando alle ciancie: via da me pallide larve!
E quando finalmente *munse il suo giumento*, giunse il suo momento, lui sulla scena declamò solennemente: -*Ciancio alle bande: via da me larvide palle!*

Un altro doveva recitare i seguenti versi della Gerusalemme liberata: "*Tacque; e sorgeva Adrasto a far disfida, / ma già, vi-n-ta la mi-s-chia, accorse Armida*". E sulla scena declamò: "*Tacque; e sorgeva Adrasto a far disfida, / ma già, vi-s-ta la mi-n-chia, accorse Armida*".

Pose da caz..., ehh... cose da pazzi!

Lo speaker di una radio si sbagliava sempre quando doveva pronunciare il nome di Rimsky Korsakov, facendo delle curiose papere: -Ed ora ecco a voi "il volo del calabrone" di *Rismy Sorakov...Misky Sorkarov... Kirky Vorsakov*...Decide allora di seguire un corso di dizione, e, dopo 3 mesi, sicuro e disinvolto, annuncia alla radio: -Ed ora ecco a voi il celebre brano di Rimsky Korsakov: il *c-olo del v-alabrone!*

In caserma il tenente burbero chiede al timido soldatino: - Rossi, che cos'è la bandiera? E Rossi tutto emozionato: -La bandiera è quel drappo che ogni buon soldato deve difendere eroicamente dove più *merva la fischia...serva la mischia...mischia la serva...serva la fischia...fischia la serva.....*

-Dove più ferva la mischia! Coglione!- lo corregge il tenente. -E poi, *vista la minchia*, ehh..., no, ma cosa mi fai dire?! Vinta la mischia, si copre d'onore e di gloria! E qual è il mottò del soldato coraggioso?

E Rossi : -I nostri *trem-i non pett-ano quando le fischi-e pall-ano!*

E poi, tutto confuso va a giocare a briscola al bar e chiede al barista:

-Dammi un *cazzo di marte*...noo maledizione! Un maazzo di carte!



WHISKY MASCHIO SENZA RISCHIO

(Registrazione di uno Scheck pubblicitario

dal film "FEBBRE DA CAVALLO)

Ma c'è QUALQUADRA che non COSA.



VIGILE (Proietti) -Patente per favore.

AUTOMOBILISTA: -Non ce l'ho.

VI. -E' un grosso rischio!

AU.-Sì, però ho sempre con me una bottiglia di Whisky VAT 69.

VI.-E fa bene! (Rivolto ai telespettatori) Anche voi a casa, non prendete fischi per fiaschi: solo questo è un fischio maschio senza raschio.

REGISTA:-Nooh, stop! Deve dire: è un whisky maschio senza rischio.

VI.-E' un fischio maschio senza fischio. RE.-Nooh, stop! La rifaccia.

VI.-E' un rischio maschio senza whisky. RE. -Nooh stop! Quante volte le devo dire che la battuta va consumata chiara, precisa, capisce?

VI. -Sì sì, certo, com'è?

RE. -Allora: *whisky maschio senza rischio*.

VI. -Sì, ci-ha ragione, possiamo farne un'altra?

RE. -Ma la dobbiamo fare, che l'abbiamo fatta fino adesso?



VI. -Patente per favore. AU.-Non ce l'ho

VI.-E' un grosso rischio! AU. -Sì, però ho sempre con me una bottiglia di Whisky VAT 69.

VI.-E fa bene! (Rivolto ai telespettatori) Anche voi a casa non prendete fischi per fiaschi: solo questo è un fischio maschio senza raschio. RE.-Nooh!

VI. -E' un whisky fischio senza raschio. RE.-Nooh!

VI. -E' un teschio maschio senza fischio. RE.-Nooh!

VI. -Un caschio moschio senza fischio. RE.-Nooh!

VI. -Col fischio. RE. -Noohh

VI. -Col caschio. RE.-Nemmeno! Va bene stop.

VI. -No io vorrei sapé' chi è che ha scritto 'ste battute, comme se fa a dille!

RE. -Basta basta, cacciatemelo via, non ne posso più!

Il Resto del Carlino-MacerataSabato 8 febbraio 2003***Pollenza. Alla media "Monti" la lezione diventa un gioco-quiz***

Quando la lezione è quasi un gioco, anche l'apprendimento diventa facile. E questa innovante, bella esperienza è stata vissuta dai ragazzi della scuola media dell'Istituto comprensivo «V. Monti». L'occasione è stata data dalla presenza a scuola dell'ispettore tecnico regionale, prof. Ennio Monachesi, che per due ore di fila ha tenuto avvinti gli alunni delle prime e delle seconde classi in un gioco logico, matematico e linguistico, con una serie di quiz, domande, piccoli tranelli e soluzioni di tipo enigmistico. I ragazzi si sono divertiti un mondo, dimostrando di apprezzare il gioco, al pari dell'esperto e affabile docente che ha guidato il divertente «vis-a-vis» con sapiente e ludica maestria. E per un giorno la didattica è entrata con il sorriso nella mente dei ragazzi.

Una novità che ha coronato la Settimana culturale.

Comune di Monterubbiano *(pagina Facebook)*

20 agosto 2019

UN..SACCO DI RISATE con ENNIO MONACHESI

Una serata divertentissima quella che ci ha regalato, a Ferragosto, Ennio Monachesi, la cui indiscutibile simpatia intelligente ha fatto da sfondo ad uno tsunami, durato circa due ore, di giochi di parole, battute, freddure, scherzetti, barzellette, nel contesto della piazza principale del paese non abituata ad *“una vena umoristica che ha trasportato buonumore, molto buonumore, al posto del...sangue”*, tanto per utilizzare, alla Monachesi, una metafora assopita. Mentre ringraziamo Ennio, a cui chiediamo di ritornare, richiamiamo una frase di Cantoni perché ci sia di aiuto a riflettere: *“L'umorismo rivela il lato sciocco delle cose serie e il lato serio delle cose sciocche”*.

VIDEO su YOUTUBE



LA VENA UMORISTICA video

VIVA IL RISO ED IL SORRISO



VIVA LE MARCHE

STORNELLI marchigiani

UNA RISATA CI EDUCHERA' - L'ARMA DEL SORRISO *(si veda a pag. 89)*



Ennio PREMI SIROLO - ROSOLINA

Ennio ROSOLINA MARE 2014

Ennio MAGIA. *(Si veda a pag. 174-175)*

Anello e catenella *(Si veda a pag. 174-175)*

ENNIO CARPI: Carpe ridens 2012

VIVA I DONATORIDENTI



ENNIO CORRIDA VINTA

ENNIO CORRIDA LIBRO

SERATA IMPROVVISATA



Riferimenti bibliografici

- Avner Ziv, *“Perché no l’umorismo?”*, Emme Edizioni 1979.
- Domenico Volpi, *“Didattica dell’umorismo”*, La Scuola 1983
- Mario Farné, *“Guarir dal ridere”*, Boringhieri 1995.
- G. Forabosco, *“Il settimo senso”*, Muzzio 1994
- F. Montuschi, *“Competenza affettiva e apprendimento”*, La Scuola, ‘93
- Don A. Pronzato, *“La nostra bocca si aprì al sorriso”*, Gribaudi 2004.
- R. Beretta - E. Broli, *“Bibbia ridens-.....per ridere da Dio”*, Piemme 2005
- Paul Watzlawick, *“Istruzioni per rendersi infelici”*, Feltrinelli 1985
- A. Bergonzoni, *“Le balene restino sedute”*, Garzanti 2008
- Carlo Manzoni, *“Il signor Veneranda”*, BUR Rizzoli 1984
- Jean Charles, *“La fiera delle castronerie”*, Elmo 1963
- Jhon Bear, *“La classe fa la ola mentre spiego”*, Rizzoli 2006
- Edward De Bono, *“Il pensiero laterale”*, BUR, 1981.
- William Fry, *“Una dolce follia - L’umorismo e i suoi paradossi”*, R. Cortina ‘01
- G. Bateson, *“L’umorismo nella comunicazione umana”* (‘53) R. Cortina ‘06
- Marina Mizzau, *“Ridendo e scherzando”*, Il Mulino 2005.
- Pier Luigi Amietta, *“Che c’è da ridere?”*, Franco Angeli 2015
- Cesare Marchi, *“Impariamo l’italiano”*, BUR. 1984
- Lella Costa, *“Come una specie di sorriso”*, Piemme 2012
- Antonio Di Stefano, *“Alle soglie del 2000”*, Mondadori 1998.
- Stefano Bartezzaghi, *“Accavallavacca”* Bompiani 1992
- Stefano Bartezzaghi, *“Anno sabatico”*, Bompiani 1995
- S. Bartezzaghi (a cura di), *“Bazzecole andanti”*, Garzanti 1996, (tascabile)
- S. Bartezzaghi, *“Non ne ho la più squallida idea”*, Mondadori 2006.
- Zap e Ida, *“Il nuovissimo Zapparelli”: vocabolario illustrato”*, Comix 1997
- Michele Francipane, *“LUDOGRAMMI”*, Mursia 1992
- Giampaolo Dossena, *“Dizionario dei giochi con le parole”*, Garzanti 1994
- Valerio Chiappino *Zio Ematitos - Caschi a fagiolo*, Nicola Pesce 2016

Parte seconda: DIDATTICA

(Da pag. 185 a pag. 358)

V - CAPIRE LA MATEMATICA

(Da pag. 182 a pag. 308)

**CI SONO 10 CATEGORIE
DI PERSONE: CHI
COMPRENDE IL
SISTEMA BINARIO E CHI
NO.**

Asimov ANONIMO 

SOLUZIONE:
*nel sistema binario
10 = due)*

VI - LINGUA ITALIANA

TESTI: LEGGERE SCRIVERE E COMPORRE

(Da pag. 309 a pag. 358)

-Se io **sarei** sindaco sistemerei le buche nelle strade.
-**Fossi**
-Si pure i **fossi**.

Rigore o significato?

Per capire il significato dei simboli e del linguaggio matematici si possono rappresentare i concetti e le operazioni che essi esprimono con vari “*modelli intuitivi*”, verbalizzandoli. Si connettono così le rappresentazioni astratte, verbale e simbolica, con quelle iconiche-analogiche ed attive-concrete, (i “*modelli intuitivi*”), mediante trasposizioni-conversioni da un livello all’altro di astrazione-concretezza, e traduzioni-trattamenti allo stesso livello, alla luce del paradosso di Duval. (*Si veda a pag. 244*).

Per risolvere i problemi, poi, si può ragionare in base al significato, in modo intuitivo, aperto a percorsi diversi, che vanno gradualmente ricondotti sui rigorosi binari del linguaggio matematico, che è per sua natura formale sintattico, dal rigore assoluto. Esso però rischia di apparire ai bambini e ragazzi “*un gioco astratto di simboli formali*”, senza capirne il significato e il collegamento con la realtà. René Thom afferma: “*Si accede al rigore assoluto solo eliminando il significato. Ma se si deve scegliere tra rigore e significato, scelgo quest’ultimo senza esitare.*”

Penso che ciò possa e debba valere soprattutto per un apprendimento significativo nelle scuole dell’infanzia, primaria e secondaria di primo grado, ovviamente in misura diversa, salendo progressivamente verso l’astrazione e il rigore formale. Senza tuttavia trascurare, nei limiti del possibile, il trampolino dei modelli intuitivi, cercando di realizzare un “*pro-fec-ondo*” connubio tra rigore e significato, con una mediazione equilibrata e graduale, facendo sì che il significato possa illuminare il più possibile i formalismi astratti, con il riferimento ai modelli intuitivi e all’esperienza. Bisogna però fare molta attenzione per evitare il formarsi di concetti errati o “*misconcezioni*”, difficili poi da rimuovere e rettificare.

Molte ipotesi, esperienze ed esempi didattici in tal senso sono contenuti in questo capitolo, con riferimento agli studi, ricerche e sperimentazioni più attuali di didattica e psicologia cognitiva.

Capire il significato per risolvere problemi *(Si veda a pagg. 277-307)*

Mussen e Kagan osservano: “Dagli scritti di Piaget si può di tanto in tanto dedurre che il bambino di 5 anni è incapace di serializzare in qualsiasi dimensione, e nessun bambino di 7 anni è capace di ragionare su qualsiasi argomento senza oggetti concreti. Queste affermazioni sono ancora controverse. La maggior parte dei bambini di 5 anni sostiene che il proprio padre è più grande di un coniglio, e che un coniglio è più grande di un topo, e si rende conto che il proprio padre è più grande di un topo, rivelando così una capacità di ordinare gli oggetti secondo una dimensione di grandezza. La differenza tra questo problema e quelli utilizzati da Piaget consiste nel fatto che il problema del padre e del coniglio si riferisce a nozioni molto familiari. Se non capisce la domanda che gli viene fatta il bambino agirà ovviamente a un livello immaturo. Piaget sostiene ad es. che il bambino di 8 anni non riesce a classificare se stesso in 2 dimensioni, cioè non riesce a considerarsi nello stesso tempo membro di una città e anche membro di un paese. Uno dei motivi di questa carenza dipende dal fatto che *il bambino non comprende bene il significato delle parole “città” e “paese”*: non sa che una città fa parte di una nazione. Si può dimostrare che il bambino di 5 anni è capace di doppie classificazioni quando *comprende i 2 concetti*. Il bambino di 5 anni sa di far parte della famiglia Rossi e, nello stesso tempo, del sesso maschile. Ecc. *I passi avanti compiuti sulla via del linguaggio aprono la strada ai progressi nell’ apprendimento complesso, nella formazione dei concetti, nel pensiero, nel ragionamento e nella soluzione dei problemi. Queste attività cognitive ad alto livello vengono notevolmente accentuate dalla mediazione verbale. Il linguaggio e il processo di definizione (mediazione verbale), esercitano un’influenza enorme sul processo di soluzione dei problemi ecc..* “ (Mussen e Kagan, “Linguaggio e sviluppo cognitivo”)

NOTA - Il discorso sui problemi è approfondito in due appositi capitoli, a pag. 277 *Capire i problemi*, e a pag. 285, *Rompicapo*.

Capire e imparare risolvendo problemi significativi

Su L'EDUCATORE, n° 19/'94, nell'inserto "TRE SEI" n° 8/'94, dedicato alla scuola dell'infanzia, è narrata la seguente esperienza:

"Riportiamo uno dei lavori concretamente effettuato in una scuola materna. Situazione problematica: -Marcello, forma *l'insieme dei blocchi blu*, e tu, Claudia, *quello dei blocchi quadrati*.

I bambini si mettono al lavoro, sono un po' perplessi circa i *blocchi quadrati-blu*, vince Marcello che dice che sono blu.

La maestra quindi si rivolge a Claudia: -Sei sicura di aver messo TUTTI i quadrati nel tuo cerchio? E Claudia: -Io li volevo mettere, ma Marcello ha detto che sono blu e li ha voluti lui.

-Se sono quadrati appartengono al tuo insieme.

Claudia contenta prende i *blocchi quadrati-blu* dal cerchio di Marcello e li mette nel suo. E la maestra: -Marcello, nel tuo insieme ci sono TUTTI i blocchi blu? Marcello guarda perplesso la maestra: -Prima li avevo, Claudia ha detto che sono suoi...!

Si continua così per un po' a spostare i *blocchi quadrati-blu da un cerchio all'altro*, poi ad un certo punto l'insegnante dice: -Questo è un problema, chi ha un'idea per risolverlo?

Le idee dei bambini sono moltissime, verificiamole una ad una: quando essi faticano ad esprimersi, invitiamoli ad eseguire concretamente. Ecco alcune di queste IDEE.

Il bambino prende *i quadrati-blu che sono 4 e ne mette 2 in un cerchio e 2 nell'altro*, e spiega: -Tutti e due li vogliono, forse ora che se li sono spartiti non bisticciano più.

Si verifica: -Marcello, nel tuo raggruppamento ci sono TUTTI i blu?

Claudia, tu hai TUTTI i quadrati? Entrambi rispondono di no.

Un altro bambino dice: -Mettiamo i *quadrati-blu in un altro cerchio*.

Si pongono nuovamente le domande e si verifica che anche così non va bene. Non è necessario che la soluzione del problema avvenga in giornata.

Si può aspettare. Nel frattempo, anche in giorni successivi, si possono realizzare *lavori simili in altri universi*. Noi, il giorno successivo, abbiamo proposto: -Giochiamo con i bambini della sezione: vadano là in fondo tutte le *femminucce*, e da quest'altra parte tutti i bambini che indossano i *pantaloni*. Anche questa volta ci sono *femminucce con i pantaloni* che corrono, prima verso il raggruppamento delle *femminucce*, poi verso quello dei bambini coi *pantaloni*.

-*E' come con i blocchi quadrati-blu-*, afferma un bambino. (*Astrazione e generalizzazione: nota dello scrivente*)

-Questa volta è *più facile-*, dice un altro, *-le femminucce si possono togliere i pantaloni.*

Altri propongono che invece di correre avanti e indietro tra i due raggruppamenti, le *bambine con i pantaloni si fermino in mezzo.*

Si ritorna al lavoro con i *blocchi logici* e si aspettano nuove idee.

Un bambino avvicina i cerchi e mette i quadrati-blu in fila sulla cornice.

Si ripetono le domande sottolineando la parola DENTRO.

-TUTTI i blocchi blu sono DENTRO il cerchio di Marcello?

Si ripete la domanda anche per Claudia. Tutti i bambini rispondono di **no**.

Un'altra idea viene da un bambino particolarmente riflessivo e con una particolare competenza linguistica: -Se alzassimo *i cerchi, tipo capanna indiana*, e mettessimo *i quadrati-blu al centro*, si troverebbero *un po' dentro l'uno ed un po' dentro l'altro*. E' bastato quindi *far cadere i due cerchi per ottenere un territorio comune.*

Esperienze di questo tipo ne abbiamo condotte in varie scuole materne o prime classi elementari: i bambini fanno quasi sempre le proposte che abbiamo descritto, eccettuata *l'ultima che è stata unica.*

E' importante che il bambino *senta l'esigenza* di trovare una strategia per risolvere il problema. Se, dopo aver verificato tante idee dei bambini non si è riusciti a trovare la soluzione, allora l'insegnante propone la "sua idea"...i bambini sono contenti: il problema è risolto.

(G. F. Maricchiolo, *Giocando con i connettivi logici*,
"TRE SEI" n° 8/'94, su L'EDUCATORE, n° 19/'94)

Apprendimento significativo, transfer e creatività

Nello stesso inserto citato si aggiunge quanto segue : “Partendo da *situazioni problematiche intensamente vissute*, il bambino mobilita le proprie risorse e cerca di soddisfare alla richiesta-esigenza di risoluzione. Tutte le attività sono organizzate in una vera strategia operativa: naturalmente la strategia può essere anche il risultato di tentativi non riusciti, di errori. L’abilità di risolvere problemi è ben diversa dall’ apprendimento mnemonico e ripetitivo: *non si risolve un problema solo parlandone, è necessario agire e operare*. L’acquisizione per problemi dei concetti base, attuata in *modo significativo*, permette il *trasferimento* dell’ esperienza. (L’apprendimento significativo favorisce il *transfer*, l’autonomia, l’inventiva e la creatività: nota dello scrivente)

Ecco *due esempi di problemi inventati* dai bambini, “*trasferendo*” il concetto di *intersezione* ad altre situazioni significative.

Riportiamo il racconto e il disegno (qui tralasciato) di Claudia.

“Ho giocato a carte e ho “visto” che c’era il *quattro d’oro*, e allora ho pensato: ha 2 qualità e ho disegnato *le carte d’oro* in un insieme e *i quattro* nell’altro insieme, non ho disegnato tutte le carte perché erano troppe”.

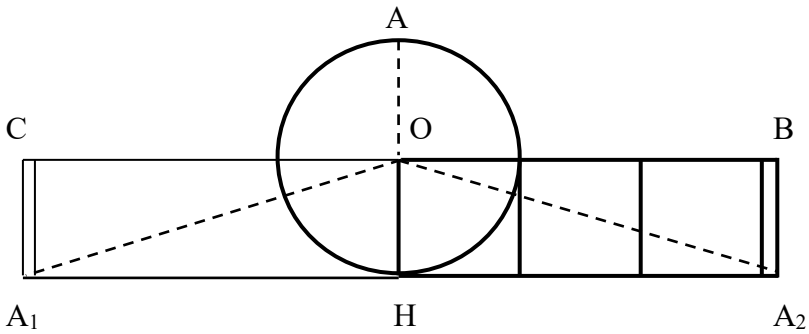
Ed ecco il racconto e il disegno (qui tralasciato) di Stefania.

“Ieri pomeriggio ho giocato con mia cugina Giuliana. Io chiamavo *nonna Rosina*, anche mia cugina Giuliana chiamava *nonna Rosina*, allora ho pensato di disegnare in un insieme *le mie nonne* e in un altro *le nonne di mia cugina Giuliana*. La *nonna Rosina* l’ho messa *in mezzo* (nell’ *intersezione*) perché è nonna mia E di mia cugina Giuliana”.

(G. F. Maricchiolo, *Giocando con i connettivi logici*,

“*TRE SEI*” n° 8/’94, su *L’EDUCATORE*, n° 19/’94)

Bravo Aurelio !

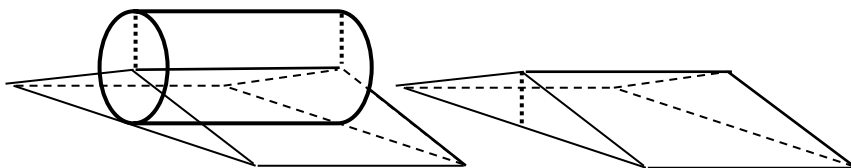


Immagino di tagliare il cerchio lungo il raggio superiore AO, dividendo il semicerchio superiore in 2 parti, e portando in basso le 2 parti stesse, una a sinistra e l'altra a destra, allungando le 2 linee prodotte dal taglio, fino ad ottenere OA₁ e OA₂, distendendo la circonferenza fino a formare il segmento A₁A₂ uguale alla circonferenza stessa. Trasformo così il cerchio nel triangolo A₁OA₂, equivalente al cerchio stesso e alla metà del rettangolo A₁A₂BC, avente la base A₁A₂ uguale alla circonferenza e l'altezza OH uguale al raggio. Per calcolare l'area del cerchio basta perciò calcolare l'area del triangolo A₁OA₂ e cioè: *raggio per 6,28 = circonferenza (base del triangolo); questa per il raggio (altezza del triangolo) = area del rettangolo A₁A₂BC; infine diviso 2*. Il cerchio è equivalente alla metà del rettangolo A₁A₂BC, e quindi al rettangolo OHA₂B. Questo, come si vede dal disegno, è formato da 3 quadrati del raggio più un rettangolino di 14 centesimi, stimabili anche senza misurarli. Si visualizza così la formula per calcolare l'area del cerchio: *A = raggio per raggio per 3,14*.

Lo scrivente, giovane "maestro di campagna", aveva fatto esercitare gli alunni a scomporre e ricomporre concretamente le varie figure, ed anche il cerchio come già visto. In classe quinta, prima di iniziare lo studio dei volumi, dissi loro di provare a calcolare da soli, a casa, il volume di un parallelepipedo rettangolo, o anche di un cilindro, come preferivano, scegliendo un problema nel libro, senza preoccuparsi di sbagliare.

Accennai poi che per calcolare il volume del parallelepipedo rettangolo o del cilindro si poteva immaginare uno strato di tanti metri cubi (o cm^3 o dm^3) quanti erano i metri quadrati (o cm^2 o dm^2) della base; e poi sopra un secondo strato, e un terzo, ecc., tanti strati tutti uguali quanti erano i metri (o i cm o i dm) dell' altezza.

Il giorno seguente costatai che parecchi erano riusciti discretamente, altri un po' meno, come mi aspettavo. Ma ciò che mi colpì molto fu quello che mi disse Aurelio, un alunno molto intelligente, che abitava in campagna, perciò i compiti li faceva da solo. Aurelio, tutto contento mi disse: -Maestro, io ho calcolato il volume di un cilindro, però in due modi diversi. -Fammi un po' vedere?-, gli chiesi incuriosito. Guardai il quaderno e vidi che in effetti Aurelio aveva calcolato il volume di un cilindro in 2 modi. Uno era quello solito: area del cerchio-base per altezza. L'altro, invece, era quello originale: il risultato era esatto, ma il procedimento non mi era chiaro. Gli chiesi come aveva fatto, e lui mi rispose: -Ho fatto come facevamo con il cerchio. Poi spiegò che aveva immaginato di appoggiare il cilindro sulla sua superficie laterale, e di tagliarlo lungo l'altezza per metà, fino all'asse centrale; e poi di aprirlo e distenderlo sulla superficie laterale, ottenendo così un prisma retto triangolare equivalente al cilindro, appoggiato sulla faccia corrispondente alla superficie laterale del cilindro. Il prisma triangolare così ottenuto era la metà del parallelepipedo rettangolo avente per base la superficie laterale del cilindro e per altezza il raggio del cerchio-base.



Quindi, per calcolarne il volume: *prima aveva calcolato l'area della superficie laterale del cilindro; poi l'aveva moltiplicata per il raggio del cerchio-base, ottenendo il volume del parallelepipedo doppio del prisma triangolare equivalente al cilindro; ed infine diviso 2.*

La “scoperta” di Aurelio fu socializzata ed apprezzata da tutti. Poi ragionandoci insieme trovammo anche un terzo procedimento: *raggio del cerchio-base per altezza del cilindro, ottenendo l'area della faccia laterale minore del parallelepipedo rettangolo doppio del prisma triangolare equivalente al cilindro; moltiplicata per la circonferenza del cerchio-base, ottenendo il volume del suddetto parallelepipedo; ed infine diviso 2.* Verificai che le 3 soluzioni corrispondevano ad altrettante trasformazioni dell'espressione algebrica basate sulle regole formali del calcolo algebrico. Aurelio invece vi era giunto a partire da trasformazioni concrete, che conferivano pieno significato alle formule, “*trasferendo*” al cilindro una trasformazione simile a quella fatta con il cerchio, favorito dall'analogia tra le 2 figure. Ma anche dal fatto che non aveva appreso alcuna regola mnemonica, era molto intelligente, ed aveva capito bene e consolidato i concetti e le procedure per il calcolo delle aree, grazie ai sussidi e alle attività già visti. Come dicono Hans Freudenthal e altri autori già citati, infatti, una *comprensione piena e consolidata dei concetti, procedure e ragionamenti, grazie anche ad esercizi significativi*, sono fondamentali per l'autonomia del pensiero.

Ma il “transfer cognitivo” non avviene in modo automatico

Parlando dell'uso dei materiali strutturati Silvia Sbaragli evidenzia come l'uso di sussidi e materiali strutturati come quelli già visti, e quelli proposti da Dienes, Montessori e Castelnuovo, non basta ad attivare automaticamente il “*transfer*” cognitivo dei concetti compresi con i sussidi per risolvere problemi, senza una mediazione didattica mirata. E' perciò importante sollecitare il pensiero con problemi autentici e significativi in ambiti specifici e diversi, in cui trovano applicazione i concetti compresi con l'uso dei materiali e sussidi concreti.

Silvia Sbaragli scrive: “In questi ambienti gli allievi manipolano “materiale strutturato” in modo attivo e piacevole, in una situazione di forte interazione e dialogo tra allievi e fra questi e l’insegnante. Molto spesso però questi ambienti artificiali (strumenti e materiale strutturato), risultavano fini a se stessi, e portavano esclusivamente ad un apprendimento epidermico. Nel senso che, come sostiene D’Amore (1999), facendo uso di questi strumenti, *raramente avviene che l’allievo*, posto di fronte ad un problema dello stesso tipo, ma in ambiente diverso, *sia capace di trasferire* il sapere da una situazione all’altra, in modo naturale, implicito, spontaneo, *senza richieste cognitive specifiche per la nuova situazione di apprendimento*. Ossia, il fenomeno del *transfer cognitivo* (su questo argomento si veda Ausubel, 1978) *non avviene in modo automatico*: da una conoscenza “artificiale” costruita su misura in un ambiente opportuno e specifico, alla conoscenza generalizzata, cioè alla capacità di produrre abilità cognitive e procedurali in altre situazioni (si veda anche Gagné, 1989). Le capacità cognitive e procedurali restano spesso *ancorate all’ambito nel quale si sono raggiunte*: non si sa trasferire la conoscenza, se non in casi particolari”. (S. Sbaragli, “Riflessioni sull’uso acritico dei regoli (...)”, su “L’insegnamento della matematica e delle scienze integrate”, vol. 31A, n° 5/9/ ’08)

Tuttavia la comprensione consolidata di importanti concetti grazie all’uso di efficaci materiali e sussidi può favorire il *transfer cognitivo*, che però non è “automatico”, come già visto, e *richiede un lavoro specifico per affrontare problemi significativi e prove particolari in campi ed ambiti diversi*, presentati ed espressi in forme e con linguaggi diversi, in cui però trovano applicazione i concetti appresi con i sussidi, come ad es. anche le prove INVALSI, ovviamente in modo non meccanico, ma intelligente e significativo.

I DUE SASSOLINI

Molti anni fa, ai tempi in cui un debitore insolvente poteva essere gettato in prigione, un mercante si trovò ad avere un grosso debito con un usuraio. L'usuraio, vecchio e brutto, si invaghì della bella e giovanissima figlia del mercante, e propose un affare. Disse che gli avrebbe condonato il debito se avesse avuto in cambio la ragazza. Il mercante e sua figlia rimasero inorriditi della proposta. L'astuto usuraio propose allora di lasciar decidere alla Provvidenza. *Disse che avrebbe messo in una borsa vuota 2 sassolini, uno bianco e uno nero: la fanciulla avrebbe dovuto estrarne uno. Se avesse estratto il sassolino nero, sarebbe diventata sua moglie e il debito sarebbe stato condonato. Se invece avesse estratto quello bianco, sarebbe rimasta con suo padre ed anche in tal caso il debito sarebbe stato rimesso. Ma se si fosse rifiutata di procedere all'estrazione, suo padre sarebbe stato messo in prigione e lei sarebbe morta di stenti.* Il mercante e sua figlia, non avendo altra scelta, accettarono. In quel momento si trovavano in un vialetto di ghiaia del giardino del mercante e l'usuraio si chinò per raccogliere i 2 sassolini. Mentre li sceglieva, gli occhi della fanciulla, resi ancora più acuti dal terrore, notarono che egli prendeva e metteva nella borsa 2 sassolini entrambi neri. Poi l'usuraio invitò la fanciulla ad estrarre il sassolino che doveva decidere la sua sorte e quella di suo padre.

Immaginate ora di trovarvi nel vialetto del giardino: che cosa fareste nei panni della sfortunata fanciulla? E, se doveste consigliarla, che cosa le suggerireste? Quale tipo di ragionamento seguireste? Se riteneste che un rigoroso esame logico possa risolvere il problema, ricorreste al pensiero verticale (cioè logico). Chi si servisse del pensiero verticale non potrebbe però essere di grande aiuto alla ragazza. Il suo modo di analizzare la situazione metterebbe in luce 3 possibilità. La ragazza infatti potrebbe:

-rifiutarsi di estrarre il sassolino;

-mostrare che la borsa contiene 2 sassolini neri e smascherare l'usuraio;

-estrarre uno dei sassolini neri e sacrificarsi per salvare suo padre.

Ma nessuna di queste alternative sarebbe utile ecc...

L'aneddoto vuol mostrarci la differenza tra il *pensiero verticale* e quello *laterale*. I *verticalisti* affrontano la situazione dal punto di vista più razionale e quindi procedono alla sua risoluzione con circospetta logicità. I *lateralisti* preferiscono esminare tutti i possibili punti di partenza invece di accettare il più invitante ecc..." (Edward De Bono, "Il pensiero laterale" BUR)

I *verticalisti*, cioè, affrontano la situazione in modo razionale, con *rigorosa logicità*, quindi in modo "convergente" e prevedibile.

I *lateralisti* preferiscono invece uscire dagli schemi, in *modo originale e creativo*, quindi "divergente", ricorrendo al pensiero laterale, con fantasia, come fa la ragazza che ha una brillante idea per poter affermare che ha estratto il sassolino bianco. Come fa?

SOLUZIONE

La ragazza introdusse la mano nella borsa ed estrasse un sassolino, ma senza neppure guardarlo se lo lasciò sfuggire di mano facendolo cadere tra gli altri sassolini del vialetto, fra i quali si confuse.

-Oh che sbadata!-, esclamò. -Ma non vi preoccupate: se guardate nella borsa potrete immediatamente dedurre, dal colore del sassolino rimasto, il colore dell'altro che ho estratto.

Naturalmente, poiché quello rimasto era nero, si dovette presumere che ella avesse estratto il sassolino bianco, dato che l'usuraio non osò ammettere la propria disonestà. In tal modo, servendosi del pensiero laterale, la ragazza riuscì a risolvere molto vantaggiosamente per sé una situazione che sembrava senza scampo. La ragazza, in realtà, si salvò in modo molto più brillante e sicuro di quanto non le sarebbe riuscito di fare se l'usuraio fosse stato onesto e avesse messo nella borsa un sassolino bianco ed uno nero, perché in tal caso avrebbe avuto solo il 50 per cento delle probabilità in suo favore. Il trucco che escogitò le offrì invece la sicurezza di rimanere col padre ed ottenergli la remissione del debito.

(E. De Bono, "Il pensiero laterale" BUR)

2 -TESTI DEGLI ALUNNI

MESSI A PUNTO CON L'AIUTO DELL'INSEGNANTE

Alfio Zoi scrive. “Un'alunna di classe seconda ha scritto:

Ieri sera mia mamma mia detto che andava che mi portava col papà anche me al cinema a vedere ciccio e franco e i presidenti di Milano e mio papà non voleva e allora la mia mamma. A detto io vado aletto e il papà si è messo a guardare la tivù e facevano tivusette ma io no e sono andata a letto.

In questo caso, com'è ovvio, è *perfettamente inutile correggere il compito, spiegare, mettere note, incitare a far bene*. La prossima volta l'alunna farà altrettanto. Si può invece prendere come base il lavoro riportato e *partire da esso per ricostruire l'espressione dell'esperienza che l'alunna ha pur sentito il bisogno o il desiderio di esprimere*. Si tratta cioè di *inserirsi nel processo espressivo dell'alunna per cercare di guidarlo in modo corretto*, senza sovrapporsi alla sua esperienza.

Si potrebbe per esempio procedere così. -Che cosa volevi dire alla maestra? Che titolo vogliamo mettere? Si aiuta, si discute e si decide che la bambina ha provato un senso di delusione, perciò si invita a scrivere il titolo: Una delusione. Si chiede quindi che cosa è accaduto. Si fa formulare e scrivere una sola frase:

Ieri sera la mia mamma mi ha detto che mi portava al cinema con il papà a vedere Ciccio e Franco, ma mio papà non voleva.

Si chiede poi alla bambina come era la mamma quella sera, e lei risponde: -E' rimasta male. -E da che cosa capivi che era rimasta male? -La mamma faceva il muso. -Adesso spiega come era questo muso e siccome spieghi quello che hai detto metti i 2 punti.

-La mamma faceva il muso: aveva gli occhi bassi, era seria seria.
-Brava! Ora cerca di ricordare che cosa ha fatto la mamma, come parlava.
-Alla fine la mamma è andata a letto e ha detto: -Buona notte!
-Come l'ha detto? -A bassa voce.
-Mettilo prima di ha detto, fra 2 virgole, perché è un'aggiunta.
Chiediamo quindi che cosa ha fatto il papà.
-Il papà, anche lui col muso, si è messo a guardare la televisione.
-E tu? -Anch'io sono andata a letto un po' delusa perché non avevo visto Ciccio e Franco. La bambina, alla fine del lavoro, legge il tutto.

UNA DELUSIONE

Ieri sera la mia mamma mi ha detto che mi portava al cinema con il papà a vedere Ciccio e Franco, ma mio papà non voleva.
La mamma faceva il muso: aveva gli occhi bassi, era seria seria.
Alla fine è andata a letto e, a bassa voce, ha detto: -Buona notte!
Il papà si è messo a guardare la televisione. Anch'io sono andata a letto un po' delusa perché non avevo visto Ciccio e Franco.

E' sempre la sua esperienza, ma è espressa in modo corretto ed efficace. A volte *bastano 2 o 3 di questi temi guidati* in questo modo perché l'alunno capisca che cosa vogliamo, che cosa deve fare. Il tempo per questo lavoro *occorre assolutamente trovarlo* perché non ci sono alternative". (A. Zoi, "La formazione linguistica", vol. 2 ")

E' un lavoro che si può fare individualmente, a gruppi o con tutti gli alunni, che così imparano concretamente, mettendo a punto qualche testo più interessante di un loro compagno, contento di vedere il suo lavoro apprezzato e valorizzato. I testi così rielaborati e quelli scritti insieme con la guida dell'insegnante, possono essere raccolti in una cartella personale ed essere riletti e socializzati, favorendo e sollecitando nei compagni, per associazione, la rievocazione di esperienze analoghe, parlandone un po' insieme, e suscitando il desiderio di esprimerle. E' importante valorizzare anche le *esperienze "ordinarie"*, spesso trascurate.

Per non dimenticare i vissuti così rievocati è opportuno appuntarli con brevi titoli in una pagina o scheda, in modo da formare un repertorio di titoli personali tra cui scegliere per scrivere eventuali testi liberi quando si dovrà fare. Altrimenti c'è il rischio che molti alunni, *invitati a scrivere un testo libero, non abbiano niente da dire*. Invece di solito hanno molte esperienze e vissuti significativi, come ad es. quello che segue. *Ma se non sono sollecitati, guidati ed abituati a parlarne, a rievocarli ed esprimerli, non si rendono conto ovviamente né che possono farlo, né di come si faccia*. Non bastano infatti le sollecitazioni verbali, se non si è fatta l'esperienza concreta.

I topi in cantina

In una classe terza avevo 2 gemelli ripetenti, con grossissime difficoltà. Uno di essi aveva scritto un *testo pieno di errori* in cui però raccontava un'esperienza molto viva ed intensa e del quale purtroppo non ho conservato l'originale. Colsi l'occasione per farne una bella messa a punto collettiva, con grande interesse e partecipazione di tutti, discutendo l'uso di parole, frasi, punteggiatura più appropriate per esprimere efficacemente l'esperienza che tra l'altro era comune anche ad altri alunni. Ecco il testo definitivo messo a punto insieme. La prima parte è espositiva-oggettiva-denotativa; la seconda è narrativa-descrittiva-espressiva.

I TOPI IN CANTINA

Spesso mio padre scende in cantina a preparare le trappole per i topi. Prende alcune tavolette e ci spalma sopra un mastice appicci-cosissimo, fatto apposta; poi ci mette un po' di cibo. I topi corrono a mangiarlo, restano attaccati e non possono più scappare.

Quando mio padre ritorna a controllare, il giorno dopo, ne trova sempre alcuni tutti appiccicati nel mastice. Ci sono ancora molti topi vivi.

Mio padre vuole scoprire il buco da cui escono, ma non riesce a trovarlo.

Una volta, mentre se ne stava in cantina a preparare le tavolette, un topo gli è improvvisamente passato sopra i piedi facendolo trasalire. Sistemate le trappole siamo usciti dalla cantina chiudendo la porta; poi ci siamo messi a spiare attraverso le sue fessure, zitti...come topi. Non si sono fatti attendere molto i topi veri: qualche minuto di attesa, ed eccoli sbucare! Prima uno, poi un altro...corrono al cibo ma ahimé! Il mastice li imprigiona senza scampo, come una morsa inesorabile. Si divincolano disperatamente i malcapitati, tentano di liberarsi in tutti i modi, ma invano: ogni sforzo è inutile, ormai sono in trappola.

King Kong

Ecco un altro esempio riguardante un testo descrittivo. Un alunno aveva scritto un testo che parlava di un carro di carnevale con il mostro King Kong (negli anni '70/'80), descritto nella seguente frase:

“Sulle dita King Kong aveva delle unghie, muoveva le dita e per me era un capolavoro di meccanica.”

La stessa frase viene messa a punto insieme con l'aiuto e la guida dell'insegnante.

“King Kong muoveva lentamente e minacciosamente le dita, munite di unghioni neri ed aguzzi.”

Poi si fa insieme la descrizione di King Kong, guidando e coinvolgendo gli alunni, molto motivati ed interessati, che conoscevano molto bene il mostro, a trovare parole e frasi adatte, con un registro espressivo.

KING KONG

Il mostro era enorme e sovrastava un palazzo. Aveva un nasone sporgente, le zampe larghe, lunghe e pelose, e due occhiacci pieni di violenza. Muoveva lentamente e minacciosamente le dita, munite di unghioni neri ed aguzzi. Si girava a brevi intervalli emettendo in continuazione degli urli terrorizzanti. (*Frase poi sostituita con quella che segue, più sintetica ed efficace*). Si girava urlando: incuteva terrore!

Tale lavoro è ovviamente tanto più efficace quanto più si riesce a *coinvolgere gli alunni* nel trovare le parole, le frasi e la punteggiatura appropriate. In tal modo essi *imparano dal vivo e si abituan*o a scrivere in modo corretto ed espressivo, come nei testi riportati più avanti, [a pag. 338, al punto 4-A](#), scritti senza nessun aiuto da parte dell'insegnante

La lingua del signor Provveditore

Il lavoro di “messa a punto” già visto è molto diverso e più efficace della tradizionale “correzione”, che tuttavia può anche essere utile se attuata in modo significativo e costruttivo e non punitivo o artificioso.

Un alunno aveva scritto in un tema: “*Siamo andati in gita*”.

La maestra corresse con il più aulico: “*Ci siamo recati in gita*”.

Con la “lingua del signor Provveditore”, come dice Rodari. ⁽¹⁾

NOTA 1 - Recarsi deriva dal gotico “rikan” (ammassare, portare), da cui Recanati, il paese con la maggiore fertilità. E qual è la città più positiva delle Marche? E' Jesi: yes...si. Frazionando una parola si ottengono battute curiose (dal latino cur, perché?), e si può fare il gioco della sciarada.

Sono stato a Bari: a Bari centro c'era tutta gente molto equilibrata.

Dove si trovavano i farisei? Tra i faricinque e i farisette.

C O M M I A T O



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per le Marche*

Ai Sigg. Dirigenti, Docenti e Personale amm.vo

Gentili colleghi, docenti e non docenti,

è giunto anche per me il momento di uscire, “*con gli occhi incerti tra il sorriso e il pianto*”, (G. Carducci), dalla grande Istituzione scolastica, in cui mossi i primi passi in anni remoti come “*Maestro di campagna*”. Ho avuto l’opportunità, in tutti questi anni, di poter compiere, insieme con voi, tante esperienze e attività interessanti, talvolta anche dure ed impegnative, da cui ho imparato molto, sia sul piano umano che su quello professionale, ed in cui, nel mio piccolo, ho cercato di fare del mio meglio, con gli inevitabili limiti, mancanze e difetti, di cui mi pento e mi dolgo, e ne chiedo umilmente venia.

Colgo l’occasione per un breve *spuntino* di riflessione, condito con un po’ di umorismo, che “*rivela il lato sciocco delle cose serie e il lato serio delle cose sciocche*”, giovando alla salute, come dice la Bibbia: “*Un cuore giocoso fa bene come un farmaco*”, ed aiuta a educare ed insegnare con + *gioia* e – *noia*, come dice Rodari. Luciano Corradini, nel suo articolo “*Educarsi con i giovani*”, (su www.edscuola.it), ha coniato il calembour “*io speriamo che ce la caviamo insieme*”, che fa pendant per la forma, in quanto calembour, e per il contenuto, quanto all’importanza, con l’altro, “*di che sogno sei?*”, coniato per l’orientamento nelle “*Marche regione laboratorio*”, onde evitare il disorientamento e disoccidentamento dei ragazzi, sia nordici che sudici: anche perché è pur vero che le vie del Signore sono infinite, “*ma la segnaletica lascia a desiderare.*”

E qui potremmo chiederci, (ma anche non chiederci): cosa fanno 2 sogni? Fanno 1 bi-s-ogno. E 3 latini? Un triangolino. Ma se 3 fanno una trinità, perché 9 non fanno una novità? E qual è il numero di telefono del Padreterno, uno, trino, e soprattutto quattrino? E' 6 1 6 3.

Il calembour di Corradini è un invito a collaborare per cavarcela, specialmente in tempi così “*sgarrupati*”, come ammonisce anche la Bibbia: “*Vae soli!*” (guai a chi è solo!) e come recita la seguente poesia.

SINERGIA

Siamo vincoli o sparpagliati?

L'unione fa la forza:

tutti per uno uno per tutti.

E chi si estranea dalla lotta

è 'n gran.....filius matris ignotae.

Filius matris ignotae (*da cui fiju de 'na m-(adre)-ignot-t-a*), come venivano chiamati i trovatelli nel medioevo, con la ben nota locuzione usata anche da Alberto Sordi per incitare i giocatori del “Borgorosso”.

Ma *ciancio alle bande*, eehh bando alle ciancie! Scherzi dell'emozione. L'importante è continuare ad impegnarsi, senza estraniarsi dalla lotta, cercando di far sbocciare e slatentizzare i *talenti latenti*, come dice Eugenio Scardaccione nel suo libro “*Tu bocci, io sboccio*”, operando e cooperando con audacia, tenacia, sagacia e perspicacia, fonti certe di efficacia. Ciò detto, vi saluto cordialmente, con un vivo e sincero apprezzamento per la preziosa e impegnativa opera da voi svolta, ringraziandovi per la vostra generosità e collaborazione, ed augurandovi di cuore *Pace e Bene a tutti!*

Settembre 2010

Ennio Monachesi

(Letterina inviata dallo scrivente a tutti i dirigenti scolastici e insegnanti delle Marche in occasione del suo pensionamento a giugno 2010.)

Parte terza: SPIRAGLI

(Da pag. 359 a pag. 398)

VII-SPIRAGLI NELLA MURAGLIA

...CHE HA IN CIMA COCCI AGUZZI DI BOTTIGLIA

Secondo Luigi Pasteur *“Un po’ di scienza allontana da Dio, ma molta riconduce a lui”*, come è clamorosamente successo ad Antony Flew, dopo aver tenacemente sostenuto, per 50 anni, l’incompatibilità della scienza con l’Idea di Dio. E come è successo a tanti altri scienziati. I quali escludono che il mistero del mondo e di Dio si possa spiegare con il “caso”, che, anzi, è ancor più misterioso, come osserva Pontiggia. In questo breve saggio, lo scrivente, come un nanerottolo sulle spalle di giganti, cerca spiragli di luce per trovare almeno qualcuna delle *“infinite vie del Signore”*, nonostante la segnaletica così confusa ed ambigua, fonte di tanti dubbi. Lo fa con semplice buon senso, con leggerezza e senza pretese, con un po’ di humor, come dice Bateson, e come ha fatto infinitamente meglio Chesterton. Lo fa per condividere la *“scommessa”* di Pascal, sia in base alle *“ragioni del cuore”*, sia soprattutto in base a dati oggettivi ed argomentazioni ragionevoli, lasciando tuttavia il discorso necessariamente aperto al mistero con i suoi tanti paradossi. Perché, come dice Chesterton, *“Siamo dalla parte del rovescio dell’arazzo”* e non vediamo che tracce confuse e sconnesse del suo stupefacente ineffabile disegno.

Il s-en-so è nel ne-ssò.

LA MADONA DEMONTEBERICO

Tema di un alunno di classe terza di Ca' Tron di Roncade, Treviso. La sorella sposata da 5 anni non ha avuto ancora bambini (tosatei, rapati). Lui va coi genitori dalla Madonna di Monte Berico per chiederLe la grazia di farla rimanere incinta, ma qualcosa va di traverso.

La maestra inviò il suo tema a "Il Giornale", che lo pubblicò.

Ca' Tron, 6 Marzo 1954

Tema: Una gita

Domenica siamo andati
a la madona demonteberico
a chiedere la grassia
per mia sorela che è
marideta da cinque anni
e no a gnanes tosatei
Siamo andati, poi siamo
pregati, poi siamo mangi-
ati, poi siamo regnuti casa.
O che siamo pregati male,
o che no si siamo capiti
co la Madona, fatosta
che è rimasta insinta
l'altra sorela che no
è gnanca maridata.

Miguel Pellicer e Peter Van Rudder

Se al bambino di Catròn andò male, molto meglio andò a *Miguel Pellicer*, di cui parla Vittorio Messori nel libro *Il miracolo- Spagna 1640: ingadine sul più sconvolgente prodigio mariano*. In copertina si legge: “Crederei ai miracoli solo se mi dimostrassero che una gamba tagliata è ricresciuta. Ma questo non è avvenuto e non avverrà mai” Pur tante volte ripetuta questa affermazione non è vera. Almeno una volta l'impossibile si è verificato. E in modo attestato senz'ombra di dubbio dall'immediato rogito di un notaio e poi da un processo con decine di testimoni oculari. Avvenne a Calanda, villaggio di Aragona, la sera del 20 marzo 1640. Per intercessione di nostra signora del Pilar, a un giovane contadino fu restituita di colpo la gamba destra amputata più di 2 anni prima e sepolta nel cimitero dell'ospedale. L'evento, di schiacciante evidenza, mise a rumore l'Europa. Poi, calò un sospetto silenzio, che è rotto ora, dopo oltre tre secoli, da questo libro di Vittorio Messori. Indagando negli archivi, interrogando gli studiosi aragonesi, recandosi più volte sui luoghi stessi, l'autore propone un testo dove il rigore dello storico si accompagna alla capacità divulgativa del grande giornalista. Ne è uscita la straordinaria «cronaca» di uno dei misteri più sconvolgenti e, al contempo, più saldamente provati della storia.”

In un altro libro Messori parla di *Peter Van Rudder*, che “Lavorando come giardiniere, il 16/2/1867, ebbe la gamba sinistra fracassata sotto il ginocchio dalla caduta di un albero. I medici costatarono la completa frattura di tibia e perone, separati da un vuoto di 3 cm. Nella diagnosi era scritto: “*La frammentazione dell'osso (frattura comminuta) fu così grave che scuotendo l'arto si sentivano tutte le ossa urtare le une contro le altre come noci in un sacco*”. Gli spezzoni bucarono la pelle, provocando non solo atroci sofferenze, ma anche una orribile piaga purulenta. Il calvario dell'uomo durò più di 8 anni, durante i quali le visite e le cure, pur tutte inutili, costruirono un imponente dossier di documenti che fu prezioso per il giudice successivo.

Tra i medici che lo visitarono, e che resero poi testimonianza, ci fu anche il celebre prof. Thiriart, chirurgo della casa reale belga, che ripeté la proposta di amputazione dell'arto, ma il Van Rudder la rifiutò sempre con fermezza. La sua già viva devozione alla Madonna si era ulteriormente rafforzata da quando anche nel suo villaggio erano cominciate ad arrivare notizie dei fatti di Lourdes. Il 7 aprile 1875 il Van Rudder, sorretto dalla moglie, con uno sforzo titanico e tra dolori strazianti, prima con un treno e poi su un omnibus a cavalli, riuscì a raggiungere il paese di Oostaker, in cui era stata costruita una riproduzione della grotta di Lourdes e ne era nato un pellegrinaggio locale. Diamo la parola alla relazione ufficiale: *“Giunto davanti alla statua della Vergine, l'uomo implorò il perdono dei propri peccati e la grazia di poter riprendere il suo lavoro per mantenere la numerosa famiglia. Subito sentì passargli nel corpo ciò che definì “una specie di rivoluzione”. Non rendendosi ancora conto di quello che era successo, lasciò cadere le stampelle, si mise a correre e si gettò in ginocchio (cosa per lui impossibile ormai da 8 anni) davanti all'immagine dell'Immacolata. Soltanto udendo le grida della moglie si rese conto di essere stato istantaneamente e completamente guarito.”* Dirà il primo referto, stilato poche ore dopo dai 2 medici curanti: *“La gamba e il piede, assai gonfi, hanno riassunto di colpo il volume normale, restringendosi tanto che il cotone e le bende sono caduti da soli. Le 2 piaghe in cancrena appaiono cicatrizzate. Soprattutto la tibia e il perone fratturati si sono ricongiunti, malgrado la distanza che li separava. La saldatura risulta completa, così che le 2 gambe sono di nuovo di lunghezza uguale.”*

Il visconte Alberich du Bus, notevole della Gran Loggia massonica del Belgio, senatore del partito anticlericale, si convertì al cattolicesimo, vedendo il suo giardiniere ritornare guarito di colpo. Per i 23 anni che ancora visse, Van Rudder fu seguito dai sanitari che, unanimi, si riconfermarono nella inspiegabilità, anzi nella “impossibilità”, del caso. Le università belghe, per 23 anni, fino alla morte del miracolato, seguirono il caso e vollero poi fare l'autopsia che mostrò le tracce chiarissime non solo della saldatura istantanea, ma anche della crescita dell'osso: la relazione scientifica si arrende all'ipotesi di quello che chiama *“un chirurgo invisibile e misterioso.”* (V. Messori, *Uomini, storia, fede*) (Yves Chiron, *Inchiesta sui miracoli di Lourdes*)

Alexis Carrel e Marie Bailly

Jean-J. Antier e Jean Guilton parlano di Alexis Carrel, premio nobel per la medicina nel 1912: "Se mai esiste un osservatore imparziale, lo fu Alexis Carrel a Lourdes. Giovane medico, ateo dichiarato, è scaraventato nel 1903 in un'avventura incredibile. Si trovava sul treno degli ammalati di Lione, avendo accettato di sostituire il medico volontario che era stato impedito di partire. Carrel è chiamato ad assistere una ragazza morente, Marie Bailly, che soffre di peritonite tubercolare ereditaria all'ultimo stadio. Il suo medico ha accettato con rammarico di lasciarla partire, convinto che sarebbe morta durante il viaggio. Che in effetti va male e Carrel deve sostenerle il cuore con iniezioni. Davanti alla grotta Carrel non la perde mai di vista: lei peggiora sempre più e lui si aspetta di vederla morire da un momento all'altro. Allora dice: "Se costei guarisce, sarebbe davvero un miracolo: crederei a tutto e mi farei monaco". (J.J. Antier - J. Guilton, *Poteri misteriosi della fede*)

Armando Pavese narra: "Mentre avveniva il trasporto nella Piscina, un medico dichiarò la ragazza in agonia. Le dame non l'immersero e la bagnarono solo con l'acqua sul ventre enorme e poi la portarono davanti alla grotta. Mentre la gente pregava, Carrel trasalì guardando la morente, perché l'aspetto cadaverico sembrava scomparso e il viso era meno pallido. Pensò di avere un'allucinazione, si avvicinò e constatò che il respiro non era più affannoso: la figura della moribonda si trasformò. Il medico pensò d'impazzire perché, sotto i suoi occhi, il volume del ventre enorme stava diminuendo. In 20 minuti, fra le 14 e 40 e le 15 il ventre diventò piatto. Il cuore ritornò a battere regolarmente. Carrel è sconvolto e si chiude in albergo: errore di diagnosi o è diventato pazzo? La sera va all'ospedale e deve arrendersi: l'agonizzante cianotica è una persona normale". (A. Pavese, *Guarigioni miracolose ecc.*) Jean Guilton scrive: "Carrel sbalordito osserva e annota tutto. Marie Bailly, riportata in ospedale, chiede da mangiare; si alza, cammina, è normale: tutti i medici presenti la controllano accuratamente. Un po' in disparte, Carrel avverte la provocazione di un immenso sconvolgimento. Gli manca la terra sotto i piedi, tutte le sue certezze scientifiche e i suoi dubbi filosofici sono spazzati via.

“Era la cosa impossibile-, scrive, -il miracolo si era verificato! Che impressione spaventosa e deliziosa offre questo spettacolo unico della vita che rapidamente entra in un organismo quasi distrutto!”

La guarigione di Marie Bailly sarà definitiva e lei si farà suora, consacrando la sua vita agli ammalati, e morirà a 57 anni.

Alexis Carrol invece si rifiutò coraggiosamente di negare o minimizzare il fatto prodigioso come volevano che facesse le massime autorità scientifiche del suo tempo, con vantaggi per la sua carriera. Per questo fu fortemente criticato ed avversato, tanto che dovette lasciare la Francia, ma non rinunciò mai a testimoniare la verità con grande onestà intellettuale. Dopo un lunghissimo e doloroso itinerario, che va da *“L’ Uomo questo sconosciuto”*, fino alle *“Riflessioni sulla condotta della vita”*, Carrel si convertirà” Egli osserva: *”Poca osservazione e molto ragionamento conducono all’errore. Molta osservazione e poco ragionamento conducono alla verità”*. E come dicevano gli antichi: *“Contra facta non valent argumenta.”* (Contro i fatti non valgono i ragionamenti).

(J.J. Antier - J. Guillon, Poteri misteriosi della fede)

(A. Pavese, Guarigioni miracolose in tutte le religioni)

A Giovanna giovò Giovanni

Un’altra guarigione, per intercessione di Giovanni XXIII, è quella di Giovanna La Terra Majore. Ammalatasi a 9 anni, totalmente paralizzata per 23 anni, con gravi patologie, ormai in fin di vita, il 13/5/’67 guarisce improvvisamente. Armando Pavese racconta: “Nei primi mesi del ’67, avendo capito che la sua vita stava per finire, Giovanna, che aveva 54 anni, ordinò la bara. Una sua amica le portò da Roma un’immagine di Papa Giovanni e la incitò a pregarlo per guarire. Giovanna invece lo pregò perché l’aiutasse a sopportare le sofferenze e la facesse morire presto. Fece appendere l’immagine sopra il letto e, durante il giorno, si rivolgeva spesso a lui. A maggio la situazione peggiorò e il 13 maggio Giovanna ricevette l’estrema unzione ed entrò in agonia.

Era sola nella stanza e senti come una forte scossa in tutto il corpo sudando freddo. Poi una violenta spinta dietro la schiena, come se qualcuno volesse buttarla giù dal letto. Lei aveva paura e pregava. Poi di nuovo si ripeté la spinta. Voleva chiedere aiuto, ma, come in un incubo, non riusciva a parlare. Poi si senti afferrare le spalle da due fortissime mani che la alzarono di peso e la misero in piedi in mezzo alla stanza. Da quella posizione vide i piedi rattappiti che si stendevano; il ventre gonfio come una botte che si afflosciava, riprendendo la forma normale. Il colorito cianotico della pelle scomparve. Una forza la induceva a piegare le gambe e ci riuscì. Cominciò a piangere non capacitandosi di quello che le stava succedendo. Finalmente gridò: -Rosina, sono guarita!

La sorella entrò di corsa, e, vedendola in piedi, svenne dallo spavento. Giovanna, dopo 23 anni era in piedi. Ecc. Il dolore era svanito e Giovanna si reggeva benissimo in piedi, ma non riusciva a camminare perché perdeva l'equilibrio. Nei giorni seguenti i medici sfilavano davanti a Giovanna per controllare il prodigio.

Se non ci fossero i severi processi con filtri ripetuti di medici specialisti, questa potrebbe essere una delle tante storie di prodigi che fioriscono per ignoranza o scherzo. Ma esiste la malata, c'è una vita di controlli medici, ci sono dei muscoli atrofizzati, una serie di patologie parallele, e c'è la guarigione improvvisa ecc. Ma la storia non è finita, perché Giovanna ancora non camminava. Trascorrono 17 giorni e la mattina del 30 maggio, nel dormiveglia, Giovanna si sente chiamare per nome. Apre gli occhi e vede papa Giovanni che si avvicina, le mette una mano sulla spalla e le dice: *-Giovanna, non ti scoraggiare. Ti sorreggo mentre cammini. Il miracolo l'hai avuto. Va' e cammina sicura.* Giovanna prende la mano del papa e la bacia. Il papa scompare: Giovanna si alza e comincia a camminare. All'età di 80 anni, 26 anni dopo, continuava a camminare benissimo. (A. Pavese)

Maddalena Carini

Morbo di Pott, peritonite tubercolare, angina pectoris, anemia perniziosa, trocanterite alla gamba destra: ecco il disastroso quadro clinico di una ragazza poco più che trentenne, immobilizzata da 15 anni, che pesa appena 30 chili. Fino ai 20 anni ha girato inutilmente sanatori e case di cura, dopo è stata curata a domicilio senza alcun esito. La malata, per sua fortuna, è accompagnata da uno stato di rassegnazione e di completo abbandono in Dio, che la aiuta a vivere con fede la terribile prova, tutto offrendo per la salvezza del mondo. Chi non si rassegna è la madre, che non risparmia cure, ricoveri e consulti medici, tanto costosi quanto inutili. Vorrebbe anche tentare di portarla a Lourdes, ma prima la guerra e poi la sua morte prematura glielo impediscono. Morta la mamma, comincia anche lei a pensare di andare a Lourdes: non per cercare il miracolo, ma perché lo aveva desiderato mamma. Il viaggio si svolge nel 1947, in mezzo a mille apprensioni per la sua salute e malgrado il parere contrario dei medici curanti. Che, ovviamente, hanno ragione: non solo perché a Lourdes Maddalena non guarisce, ma anche perché i disagi del viaggio e le fatiche sopportate debilitano completamente il suo fisico. Dopo mesi di inutili ricoveri, le condizioni della malata sono così peggiorate da consigliarne la dimissione, perché la morte, ormai giudicata imminente, possa avvenire nella quiete familiare. Dato che, però, la morte tarda ad arrivare, lei chiede di tornare ancora a Lourdes, incontrando naturalmente l'opposizione di tutti. Particolarmente contrario è un professore di Milano, tanto famoso per le sue qualità professionali quanto per il suo aperto e dichiarato ateismo. Convinto che a Lourdes *“guariscono solo gli isterici”*, le enumera le sue varie lesioni organiche, i numerosi tessuti epidermici ormai irrimediabilmente distrutti, la mancanza di 5 cm di osso alla gamba destra, le ferite aperte destinate a non più richiudersi. *“Questo sì che sarebbe un miracolo!”*, sentenza, aggiungendo in tono di sfida che, qualora si verificasse, sarebbe anche pronto a convertirsi. Con simili premesse resta difficile, per non dire impossibile, non solo trovare un medico disposto a dichiarare la sua trasportabilità, ma anche chi sia disposto ad accompagnarla.

Il viaggio, ad agosto 1948, è caratterizzato da vaneggiamenti, continue crisi cardiache, febbre alta e persistente, che, una volta arrivata a Lourdes, impediscono anche solo il trasporto davanti alla Grotta. Riesce ad arrivarci in barella, e solo per pochi minuti, il 15 agosto, giorno della partenza. Prima di allontanarsi sente degli “*strappi al cuore*”, violenti ed acuti come durante le sue crisi cardiache, seguiti però, questa volta, da una strana sensazione di benessere generale, mai provata prima. La stessa cosa si ripete sull’Esplanade, durante la benedizione eucaristica, dove in più avverte che la gamba, prima immobilizzata, ha riacquisito libertà di movimento. Vorrebbe gridare al miracolo, ma è ancora incredula e timorosa di “far fare una brutta figura alla Madonna” se in realtà nulla fosse avvenuto, e aspetta fino al giorno successivo. Sul treno del ritorno, abituata da tempo a nutrirsi esclusivamente con acqua zuccherata, chiede un pasto completo e si alza dalla barella completamente guarita., scendendo poi con le proprie gambe alla stazione di Milano, tra lo stupore di tutti. Immediata la conversione del medico ateo, che non crede ai suoi occhi, e anche la Chiesa, dodici anni dopo, riconosce come *miracolosa la guarigione di Maddalena Carini*. “*Allora decisi di dedicare tutta la mia vita a diffondere il bene tra gli uomini, ad aiutare tutti a trovare la verità, la fede, la speranza in Dio*” , raccontava in seguito Maddalena. Da quel prodigioso “passaggio” di Maria nella sua vita lei trova l’ispirazione per far nascere la “Famiglia dell’Ave Maria”, che ancora oggi accoglie e sostiene con la preghiera e il bene vissuto chiunque a lei si avvicina. Maddalena ha vissuto ancora, dopo il miracolo, 50 lunghi anni in stretta unione con Dio, morendo poi a Sanremo, il 26 gennaio 1998, in fama di santità, sulla quale sta indagando la Chiesa che dal 4 settembre scorso ha avviato il processo per la sua canonizzazione. (Gianpiero Pettiti in www.santiebeati.it)

Ci sono due modi per vivere la vita:
uno è pensare che niente sia un miracolo,
l'altro è pensare che ogni cosa lo sia.

(Albert Einstein)

Sbrandella-mento.

Una ricostruzione inspiegabile della mascella fracassata dai proiettili è avvenuta a suor Carla De Noni, per intercessione di San Filippo Rinaldi, salesiano. Saverio Gaeta scrive: “Il 20 aprile 1945, la trentaquattrenne suor Carla De Noni, (...) aveva lasciato il convento di Villanova per recarsi a Mondovì, distante 6 Km, con il tramvai delle 13 e 40 per portare un rifornimento di viveri ai partigiani. Poco dopo la fermata di Biella, un aereo inglese sparò alcune raffiche di mitragliatrice contro il convoglio.

-Venni colpita da una furia di proiettili-, ha raccontato in seguito la suora, -per cui riuscii a stento a trascinarvi in una casa vicina (...). Il vigile del fuoco Luigi Algarotti, intervenuto per i soccorsi, ha detto: -Lo spettacolo che mi si presentò era così pietoso da commuovermi profondamente. Tutto il mento le ricadeva sul petto, a brandelli, e la lingua le penzolava in avanti. Mi parve in uno stato disperatissimo, quasi agonizzante.

Il dottor Fenoglio continuò a intervenire per asportare i frammenti d'osso che mantenevano in atto l'infezione, cosicché alla fine, fra i 2 monconi ossei, rimaneva uno spazio che ne interrompeva la continuità per circa 6 cm. Ecc. Per tutto maggio e giugno la comunità continuò a pregare con fiducia don Filippo Rinaldi, in odore di santità. Ecc. Proprio sul finire di giugno, un pomeriggio, suor Carla dormì per circa un'ora e mezza. Al risveglio si accorse che qualcosa di eccezionale era accaduto: -Provai una sensazione di benessere, di forza: mi sentivo bene. Mi alzai, per la prima volta dopo il 20 aprile, mi avvicinai al lavandino e mi sedetti. Volli togliere le fasciature che sorreggevano il mento, e con mia grande commozione mi accorsi che il mento non cadeva più. Vi portai le mani e sentii che vi era dentro del duro e che la lingua stava al suo posto. Potei chiamare, per la prima volta, la sorella che era nella camera vicina, pronunciando bene le parole. Lo stupore di suor Maria Celina e della madre superiora, subito accorse, fu ovviamente enorme. Quando giunse il dottor Fenoglio per la consueta medicazione-, ha proseguito suor Carla, -non gli dicemmo niente dell'accaduto. Lo vidi farsi pallido allorché, palpando il mento, si accorse del cambiamento operatosi in me.

Indugiò nella palpazione, e lo intesi dire: -Qui c'è di nuovo l'osso!

Ricordo che con lui c'era un suo bambino al quale dissi: -Fatti bravo anche tu come il papà, che toglie e fa rinascere le ossa. Al che il dottor Fenoglio, pur poco praticante in fatto di religione, rispose: -Io non son capace a far di queste cose: è stato qualcuno molto superiore a me.

Il professor Matli andò ancora più a fondo, ponendo in risalto la demolizione delle parti molli, soprattutto del pavimento della bocca:

“I proiettili che colpirono la suora, provenienti da una mitragliatrice aerea, hanno un effetto veramente devastante. Il ripristino degli elementi muscolari numerosi, complessi, importanti per il normale dinamismo della cavità orale e per la fonazione è da considerarsi eccezionale, ecc.”

Secondo il professor Fortunato, a dimostrazione che la guarigione di suor Carla non è un evento naturale, c'è anche la conservazione della curvatura dell'area mentoniera: *“Il ripristino del normale rapporto anatomico ecc. non può essere spiegata dalle attuali conoscenze mediche.*

(Saverio Gaeta, “Miracoli”)

Bernadette Moriau: l'ultima guarigione di Lourdes

Suor Bernardette Moriau per 42 anni è stata affetta dalla sindrome della cauda equina, grave patologia neurologica con lesione dei nervi spinali del canale vertebrale, con dolori acuti e paralisi, 4 operazioni vane, dosi quotidiane di morfina, sedia a rotelle e un piede deformatosi. Malgrado ciò lei si è sempre presa cura dei malati e dei disabili e nel 2008 si è recata a Lourdes. Di ritorno dal santuario è avvenuta la guarigione miracolosa ed improvvisa.

-Un libro su di me? Non ci pensi neanche. Non interesserà a nessuno-.

È stata questa la prima reazione di suor Bernardette Moriau quando il giornalista del Figaro, Jean-Marie Guénois, le ha proposto di raccontare la sua storia. La suora di 79 anni è la destinataria del 70° miracolo di Lourdes, avvenuto l'11 luglio 2008 (tre giorni dopo una visita al santuario mariano) e riconosciuto dalla Chiesa l'11 febbraio 2018.

Ed è per questo che il libro “*Ma vie est un miracle*” (*La mia vita è un miracolo*), interesserà a molti. In 160 anni, ben 7.400 persone hanno affermato di essere state miracolate dalla Vergine di Lourdes, ma la Chiesa ha riconosciuto solo 70 miracoli. Anche il caso della religiosa delle Francescane Oblate Bernadette Moriau è stato posto al vaglio di 300 medici indipendenti per circa 10 anni, con verifiche e controlli rigorosi e ripetuti più volte. Nel 2016 i dottori hanno concluso che si tratta di «una guarigione inspiegabile per la scienza» e il vescovo Jacques Benoit-Gonnin, ha riconosciuto il miracolo.

La resurrezione di Girolamo Genin (1 maggio 1623)

Girolamo Genin, quattordicenne, il 30 aprile 1623, col fratello più piccolo Francesco, tenta di attraversare il fiume montano Fier, ma scivola e cade, invocando il beato Francesco di Sales, mentre viene travolto e inghiottito dalla corrente. Suo fratello, sconvolto, dà l’allarme nel vicino villaggio di Ornay. Accorrono in molti, tra cui Alessandro Raphin, nuotatore subaqueo che aveva ripescato altri annegati. Dopo un’ora di tentativi riesce a ripescare il cadavere di Girolamo, che viene messo in un fienile. In molti costatano la sua morte e il corpo ormai distrutto.

Dal cantone vicino accorrono il parroco Claudio Puthod e il vicario Claudio Crozet, i quali dopo cena celebrano la veglia funebre nel fienile. La mattina del 1 maggio, come racconta il fratello Francesco Genin:

-Un’ora dopo il signor Puthod tornò insieme al signor parroco di Ville.

Avevano indossato rocchetto e stola e venivano con la croce e l’acqua benedetta per portare mio fratello al cimitero. Ma nell’attimo in cui si volle deporlo in una bara, mio fratello alzò un braccio. Lo sentii lamentarsi e pronunciare queste parole: -Oh beato Francesco di Sales!

Tutti i presenti furono così sconvolti che alcuni fuggirono, altri caddero privi di sensi, e i più coraggiosi gridarono: -Un miracolo, un miracolo! Ecc. Il risorto si fece prete e partecipò alla canonizzazione di San Francesco di Sales nel 1665 ad Annecy. (*A. Lapple*)

Siracusa 1953 e altri luoghi miracolosi d'Italia.

Saverio Gaeta scrive: *“Esattamente 50 anni fa, fra il 29 agosto e il 1 settembre 1953, si verificò a Siracusa una delle più straordinarie manifestazioni mariane, con una prolungata e ripetuta lacrimazione di un quadretto di gesso raffigurante il sacro cuore di Maria, in casa di Antonina Jannuso, guarita improvvisamente dai gravi problemi di salute e fortissimi dolori associati a una gravidanza. Di fatto è l’unica circostanza in cui fede e scienza hanno immediatamente concordato sull’eccezionalità dell’evento.”* (S. Gaeta, *La Madonna è tra noi*)

Umberto Cordier, esperto di elettronica e collaboratore del CICAP, nel suo grosso e rigoroso volume *“Guida ai luoghi miracolosi d’Italia”*, osserva: *“Questo caso di lacrimazione, documentatissimo, può considerarsi una prova scientifica dell’effettiva realtà di simili fenomeni. Ecc. La lacrimazione suscitò un’emozione grandissima in grandi masse di fedeli e di scettici. Ecc. Nei mesi successivi si verificò in Italia una forte ondata di miracoli, fatti singolarissimi e guarigioni eccezionali”*. (U. Cordier)

E di tali fatti ne sono avvenuti molti, alcuni veramente sbalorditivi, seriamente documentati, ma poco conosciuti. Lo scrivente stesso ha fatto esperienza di alcuni fatti inspiegabili, nell’ambito peraltro della vita ordinaria, e di altri ne è venuto a conoscenza, ma di solito si preferisce non parlarne. *“Intender non lo può chi non lo prova”!* (Dante)



Alcuni sacerdoti trasformano
il discorso della montagna
in una montagna di discorsi.

(Chiasmo)

Ipotesi e spiegazioni

La scienza cerca di trovare una spiegazione a tali fenomeni. In teoria non si può escludere nessuna ipotesi. La più nota è quella della suggestione, ma mi sembra che potrebbe spiegare soltanto alcuni casi più semplici. Per i casi più eclatanti, bisognerebbe invece avanzare ben altre ipotesi, che finora non sono state mai formulate.

Ma riuscirà mai la scienza a fornire tutte le risposte?

Pascal ritiene che: *“Il passo supremo della ragione è riconoscere che c’è un’infinità di cose che la sorpassano.”* Sarà così per sempre?

E’ bene che la scienza faccia ogni possibile tentativo per spiegare i fatti e i fenomeni in questione, ma qualunque ipotesi deve essere confermata mediante prove oggettive. E si tratterebbe pur sempre di una conferma fino a prova contraria, che potrebbe smentirla e “falsificarla”, come dice Popper, che ha introdotto il criterio della falsificazione, valido per tutte le conoscenze scientifiche: queste, in linea di principio, non si possono mai ritenere verificate con certezza assoluta, ma potrebbero essere falsificate, in tutto o in parte, da fatti e scoperte successive.

La Chiesa, se il fatto è assolutamente inspiegabile, può attribuirlo a un intervento divino, che è pur sempre un’ipotesi ritenuta più ragionevole, come fa per i miracoli di Lourdes, ma solo dopo indagini molto lunghe, reiterate e rigorose, che tra l’altro sono state fatte soltanto per un numero ridotto di miracoli riconosciuti, che sono 70.

Roberto Giacobbo nel suo libro *IL RAGIONEVOLE DUBBIO*, parla di *“Testimonianze sorprendenti di scienziati, medici e luminari di fama internazionale che, invece di spiegare razionalmente alcuni fenomeni considerati paranormali, ritengono che potrebbe esistere qualcosa oltre la fine della vita terrena.”*

Chi crede ai miracoli lo fa perché ha delle prove a loro favore.
Chi li nega è perché ha una teoria contraria ad essi.

(G.K.Chesterton)

PASQUALINA



ISIDORO SPARNANZONI
STEFANO PETRACCI

PASQUALINA
LA MONTESANTA
UNA LEGGENDA DEL NOVECENTO

con la collaborazione di Donella Pezzola



“Persone come Pasqualina Pezzola-, scrive Caterina Kolosimo,- sono rarissime”. Nel giro di pochi decenni la sua fama si sparse in tutta Italia e anche all'estero. A quel tempo non c'erano ancora le tac e Pasqualina era un' autentica tac umana. Così cominciarono a ricorrere a lei anche i medici, dapprima quelli locali, poi anche i luminari. Dino Buzzati la definì *“il fenomeno*

paranormale per eccellenza, un fenomeno eccezionale ed esclusivo”. Pasqualina era una donna semplice, nata nel 1908 e morta nel 2005. Era in grado di fare diagnosi accurate, andando in trance, e di recarsi mentalmente in luoghi precisi che le venivano

indicati, anche molto lontani, in Italia e nel mondo, in poco tempo (10 minuti da Roma a Milano), riferendo poi quello che aveva visto, che si è sempre dimostrato vero. Lei ha sempre detto di non sapere come facesse, non sapeva spiegarselo neanche lei, e tra l'altro se ne era accorta soltanto per caso, da giovane, una sera che il marito tardava a ritornare e lei, preoccupata, l'aveva “visto” mentalmente, per la strada, in bicicletta. Ma nei suoi ultimi 15 anni di vita, non riusciva più a fare viaggi troppo faticosi. Tutto ciò è stato confermato da tantissime testimonianze ed esperimenti. Solo il CICAP dissente.

Ma il CICAP ci capisce?

Non si farà mai troppo per smascherare i tanti imbroglioni e ciarlatani in circolazione, e per questo il lavoro del CICAP (Comitato di controllo delle affermazioni sul paranormale) è prezioso.

Ma non si può neanche fare di ogni erba un fascio e buttare via con l'acqua sporca anche il bambino, se c'è. Nel libro citato si legge che il fisico Paolo Diodati ebbe 2 incontri con Pasqualina, insieme con un collaboratore. Massimo Polidoro, sulla base di quanto riferitogli dallo stesso Diodati, ritiene che quello di Pasqualina fosse un caso di “*cold reading*” (*lettura a freddo*), sebbene inconsapevole e in buona fede.

La “*lettura a freddo*” è una tecnica usata da molti imbroglioni che osservano la persona che va da loro e la fanno parlare per carpirgli sottilmente le informazioni. E poi fingono di indovinare quello che la persona stessa, e/o i suoi familiari, hanno detto o manifestato, anche senza parlare, con il loro aspetto o comportamento e le loro reazioni. Pasqualina, però, spesso, non la vedeva neanche la persona da visitare, che era assente e lontana, per la quale chi andava da lei chiedeva informazioni o diagnosi precise, e neanche ne parlava più di tanto. Ma può anche darsi che i 2 colloqui con Diodati si siano svolti con le modalità della “*lettura a freddo*”: dipende ovviamente dalle richieste che lo stesso Diodati le ha fatto.

Nel libro citato, a pag 262, si osserva: *“Il CICAP da un lato discredita le testimonianze come mezzo di conoscenza, dall'altro, in modo contraddittorio, vi fa ricorso (vedi M. Polidoro), avvalendosi dell'unica testimonianza del fisico Paolo Diodati. Le testimonianze a favore di Pasqualina sono state invece acquisite dal 1934 fino alla sua morte, nel 2005. Si possono annoverare come testimoni: dottori, professori universitari, scrittori, registi, scienziati, filosofi, esploratori, attori, giornalisti, avvocati, gente di ogni estrazione sociale. In qualsiasi processo sarà arduo e sospetto presentarsi con un'unica prova testimoniale a fronte di un campione estratto da oltre 300.000 testimoni.”*

Sono state fatte verifiche rigorose, che Pasqualina ha sempre accettato serenamente, come quella al policlinico di Roma, e che hanno sempre confermato le sue diagnosi e i suoi referti, tanto che molti dottori anche luminari ricorrevano al suo aiuto.

Nel 1995 Pasqualina partecipò alla trasmissione “*misteri*”, in TV, e diede una dimostrazione inconfutabile delle sue straordinarie facoltà, che convinse anche lo scetticissimo regista Daniele Cini.

L'imbarazzo della scienza ufficiale e la cautela della Chiesa

Marco Sebastiani, primario di radiologia diagnostica, riferisce di aver avuto in tutti gli anni della sua lunga attività, un costante, sereno e proficuo rapporto di collaborazione con Pasqualina, ricevendone un grande aiuto per molti casi difficili. E conclude: *“Come medico non posso non ammettere che ci sia qualcosa nella realtà che ci sfugge. Comprendo pure l'imbarazzo della scienza ufficiale che da una parte non vuole trascurare questi casi, dall'altra però non vuole pubblicizzarli troppo per non offrire l'innesco all'attività dei ciarlatani che purtroppo fioriscono in ogni luogo. (I. Sparnanzoni, Pasqualina la chiaroveggente)*

Anche la Chiesa procede con grandissima cautela ed estremo rigore nell'accertamento dei fatti inspiegabili, prima di definirli miracoli.

E comunque la verità dei fatti va fedelmente rispettata, senza cercare di distorcere, minimizzare o ignorare i fatti stessi, come talvolta accade, con il massimo rigore critico e senza creduloneria, ma anche senza paraocchi ideologici e facile scetticismo qualunquistico.

Con serenità, semplicità ed onestà intellettuale



STUP - O - RRO - RE

Prodigi e meraviglie! Ma anche abominevoli mostruosità, orribili e spaventose tragedie, inaudite e squallide miserie, dilemmi e paradossi assurdi! Immenso *stup-orr-ore* tra l'assurdo e il Mistero, sui cui vertiginosi e sconcertanti abissi, di tanto in tanto, forse, si aprono squarci o spiragli.

Pascal cita Sant'Agostino: "*Non sarei cristiano senza i miracoli*", ed aggiunge: "*Tutta la fede si fonda sui miracoli*". Che si fondano sulla fede, che si fonda sui miracoli, che si fondano sulla fede, che nasce dall'uovo che nasce dalla gallina che nasce dall'uovo che si fonda su un miracolo. Come dice infatti il nobel Francis Crick: "*L'origine della vita sembra allo stato presente appartenere all'ordine del miracolo.*" (Si veda a pag. 385)

Come dice anche il poeta al risveglio primaverile della natura: "*E tutto mi sa di miracolo*" Bisogna evitare la facile creduloneria, ma non si possono ignorare i tanti fatti inspiegabili, seriamente documentati, che hanno impressionato profondamente i testimoni diretti, spesso atei, convertitisi.

C'è chi si scandalizza, comprensibilmente, perché Dio con i miracoli farebbe dei favoritismi. Ma la Chiesa li ritiene anche e soprattutto un segno dell'esistenza e dell'amore di Dio per tutti, che comporta per il miracolato stesso grosse responsabilità e spesso anche sacrifici e sofferenze, come dice Messori. E' comunque un mistero che può inquietare profondamente, ma con cui bisogna fare i conti: siamo uomini oppure struzzi?

O non ha forse ragione Giosuè Carducci? "*Meglio oprando obliar, senza indagarlo, questo enorme mistèr dell'Universo.*"

Watzlawick sembra essere d'accordo, e cita Dostoevskij: "*Vi giuro signori che aver coscienza di troppe cose è una malattia.*" Pascal si chiede: "*E' forse meglio che l'uomo ignori se stesso per essere felice?*"

Ma Ulisse ammonisce: "*Fatti non foste a viver come bruti, ma per seguir virtute e conoscenza*".

E il pastore errante nell'Asia si chiede: "*E quando miro in cielo arder le stelle / dico fra me pensando: / -A che tante facelle?*"

I cosmologi astrofisici J. D. Barrow e F. J. Tipler hanno pubblicato nell'86 il grosso volume *"Il principio antropico"*. In esso approfondiscono l'ipotesi che l'Universo sia finalizzato alla vita cosciente dell'uomo, con riferimento anche ai pensatori del passato. Essi evidenziano la sbalorditiva razionalità e precisione dell'universo. Il libro contiene dati scientifici rigorosi, ma non può né vuole essere una dimostrazione, quanto invece una riflessione profonda, per cui la questione resta aperta. Non senza il rischio di derive ideologiche e dogmatiche, e di intolleranza, come in parte è avvenuto in America per il cosiddetto *"intelligent design."* (I.D.) In merito al quale il biochimico M. J. Behe, nel suo libro *"Il confine dell'evoluzione"*, scrive: *"Dieci anni dopo aver lanciato l'idea dell'I.D. mostro come la progettualità sia implicata nella cellula molto più di quanto pensassi in precedenza."*

Antony Flew era stato per 50 anni il sostenitore più tenace, autorevole e famoso della incompatibilità tra la scienza e l'idea di Dio. Il 9 dicembre 2004, in un convegno a New York, sbalordì il mondo dichiarando di essersi convinto dell'esistenza di Dio, per motivi scientifici. *"-Ora ci credo, esiste un Dio, - affermò. -La mia scoperta del divino coincide con un itinerario della ragione e non della fede. Bisogna necessariamente dedurre che esiste un'intelligenza che ha ideato, formulato e miniaturizzato tutte le informazioni contenute nel DNA, nella giusta sequenza. Affermare che la vita sia comparsa per una serie di occasioni fortunate, in base al caso (alterazioni accidentali del codice genetico) e alla necessità (il determinismo con cui tali alterazioni vengono trasmesse), come dice Jaques Monod nel suo libro "Il caso e la necessità", è come pensare che dall'esplosione di una tipografia si possa formare un dizionario di 20.000 voci. Un semplice organismo uni-cellulare, il protozoo, da cui sarebbe nata per caso tutta la vita cosmica, possiede molte più informazioni di un dizionario. Non parliamo poi del cervello umano che è di gran lunga l'oggetto più complesso a noi noto."* (L. Verdone, in *Famiglia Cristiana* n° 43 del 27/10/2019)

Antony Flew definì la tesi di Monod uno *"sforzo comico"* per non ammettere l'esistenza di una Intelligenza organizzatrice del mondo. E non forse anche Creatrice?

Il fisico e matematico John Polkinghorne, professore all'Università di Cambridge e presidente del prestigioso Queen's College, fattosi prete anglicano a 49 anni, nel suo libro *"Credere in Dio nell'età della scienza"*, osserva: *"Lo vogliamo riconoscere o no, gli scienziati, attraverso le loro scoperte, incontrano il Logos divino."*

Albert Einstein afferma *"Nelle leggi dell'universo è manifesto uno spirito infinitamente superiore."* Come lui la pensano tanti altri scienziati, tra cui vari premi nobel, come Newton, Volta, Gauss, Edison, Marconi, e tanti altri, per i quali la scienza non esclude Dio, anzi. Come dice Pasteur: *"Un po' di scienza allontana da Dio, ma molta riconduce a Lui."* Anche se non necessariamente e non sempre: dipende.

Jean d'Ormesson, nel suo libro di grande successo *"Il mio canto di speranza"*, afferma: *"Mi sembra impossibile che l'ordine dell'Universo, con le sue leggi e il suo rigore, sia frutto del caso."*

Non è quello che, in fondo, l'umanità ha sempre creduto? Sebbene poi le religioni storiche abbiano fatto anche tante cose disumane ed aberranti. Ma come dice un antico motto: *"Abusus non tollit usum."* (*L'abuso non esclude l'uso appropriato*). Abusi e scandali non sono certo mancati anche nel Cristianesimo. Che però ci offre pure tesori di bontà, umanità e saggezza. Come del resto altre religioni o ideologie atee, in cui bene e male, coerenza ed incoerenza si mescolano. Alcuni valori sono comuni a tutti gli uomini, sebbene le concezioni che hanno di se stessi e della vita siano diverse. Ma concezioni atee e materialistiche possono legittimare valori e scelte diversi da quelli che discendono da concezioni spiritualistiche. E' allora importante cercare di capire quale sia la concezione vera o almeno più vicina alla verità, per poter fare, come dice Pascal, la scommessa più ragionevole e coerente. Che si fonda anche sulle *"ragioni del cuore"*, immediate e dirette, sul sentimento. Ma sono sempre nobili e ragionevoli, le ragioni del cuore?

E valgono per tutti? Sono universali? Oppure soggettive?

C'è *guore e kuore: guori* teneri e dolci e *kuori* duri ed amari, ed anche *quori* smarriti e confusi. E se si pensa che è giusto seguire soltanto o soprattutto le ragioni del cuore, ciascuno è autorizzato a fare tutto quello che sente e che gli pare. Perché *"al cuore non si comanda."*

Ed ecco allora il folle caos umano! Un pazzesco *ca-sina-os*. Che fa dire a Pascal: “*Che chimera è dunque l’uomo? Che novità che mostro, che caos, che soggetto di contraddizione, che prodigio! Giudice di tutte le cose, stupido verme di terra; depositario della verità, cloaca d’incertezza e di errore. Gloria e pattume dell’universo.*” Si può intuire quanto dice Pascal agitando bene la tabella sottostante, e rimescolandone le varie voci: si ottiene così una pazzesca miscela di idee, bisogni e sentimenti, definita in vario modo dai poeti: “*come dentro al tuo petto eterne risse ardon che tu né sai né puoi lenir*” (Giosuè Carducci).

	1-SPIRITUALISMI	2-MATERIALISMI
1 -RAGIONI DEL CERVELLO: teorie, religioni, ideologie.	<i>L’uomo ha un’anima spirituale che non è riducibile al cervello.</i>	<i>L’uomo non ha un’anima spirituale, ma solo un cervello</i>
2 -RAGIONI DEL CUORE: sentimenti	<i>a-Universali, oggettive, comuni a tutti b-Particolari, soggettive, individuali</i>	
3 -RAGIONI DELL’ UCCELLO: bisogni fisiologici, fame, sete	<i>Anche l’uccello ha le sue ragioni che la ragione non conosce. Sono “ragioni del ca...”, ma pur sempre legittime.</i>	
4 -ETICA:- VALORI: amore, bontà, altruismo giustizia, onestà, lealtà rispetto, fedeltà, ecc.	<i>a-Comuni e/o diversi in base alle “ragioni del cuore” e dell’uccello. b-Comuni e/o diversi in base alle “ragioni della mente”, teorie ecc..</i>	
5 -PRATICA - AZIONI COMPORTAMENTO	<i><u>a-Coerenza</u> : chi fa ciò che pensa e che dice <u>b-Incoerenza</u>: predica bene e razzola male predica male e razzola bene</i>	

Chi siamo? Cos'è che facciamo? Dov'è che andiamo? Dove ci porta il cuore? O ci dice il cervello? Oo... trascina l'uccello? Questo codesto e quello! Tutti in balia della dea bendata, parliamo ed agiamo, in un fitto groviglio di pensieri e teorie, pregiudizi e credenze, sentimenti ed emozioni, istinti e perversioni, fanatismi, ideali e passioni, sia buoni che cattivi, sia veri e giusti che falsi ed ingiusti, sia nobili, degni ed onesti che ignobili, indegni e disonesti, sia in buona che in mala fede, vedendo le pagliuzze negli occhi altrui e non le travi negli occhi propri, con furbizia o ingenuità, con coraggio o viltà, con superbia o umiltà, con o senza scienza e coscienza, costanza e coerenza, con amore e bontà o con odio e rancore, con dubbi ed incertezze o con fedeltà e sicurezze, con timore e titubanza o spavalda baldanza, con indomita speranza.

Don Vinicio Albanesi, prete *gen-ero-ic-amente* impegnato nelle realtà sociali estreme, in *“Preghiere probabili”*, scrive:

(parte omessa)

*Non è possibile / che il sogno del creato
sia pieno / di tragedie inspiegabili. Ecc.*

*La vita è piena di buchi neri
pensi e ripensi / ti sembra giusto e ingiusto
razionale e irrazionale.*

*Cambio di misure / come imbrogli nei solitari. Ecc.
Smarriti / teniamo in piedi la vita.*

E la povera Saffo, si doleva amaramente:

*Qual fallo mai, qual sì nefando eccèso
macchiòmmi anzi il natale, onde sì tórvo
il ciel mi fósse e di fortuna il vólto? Ecc.*

Incaute voci spande il tuo labbro...

i destinati eventi mòve arcano consiglio. Arcano è tutto...

Ahi natura natura!
Perché m'hai passato
'sta gran fregatura?

“*Arcano è tutto*” dice il poeta. Ed anche nelle cose più semplici e ordinarie, non oltrepassa forse la realtà ogni più ardito volo dell’immaginazione? Non è forse la stessa realtà ordinaria un continuo stupefacente prodigio? Come osserva Einstein: “*La più bella e profonda emozione che possiamo provare è il senso del mistero. L’uomo per il quale non è più familiare il senso del mistero, che ha perso la facoltà di meravigliarsi e umiliarsi di fronte alla creazione, è un uomo morto.*” (A. Einstein)

Ma attenti al mistero, immenso buco nero che fagocita il pensiero. Il mago Oronzo racconta: “*Un giornalista mi chiese qual era il mio compito di mago. Io gli risposi: -Il mio compito è divertire e stupirla! E la gente diceva: -Va, stu pirla! Ride e intanto Oronzo gli sfilava il portafoglio!*” (Raul Cremona)

Wittgenstein osserva: “*Esiste l’ineffabile: di ciò di cui non si può parlare si deve tacere*”. Secondo G. Bateson, invece, bisogna parlarne molto, perché sono le cose più importanti, anche se in modo paradossale, perché sfuggono al rigore assoluto della logica. (*Si veda a pag. 395*)

Pascal è d’accordo con Wittgenstein: “*Il partito giusto è di non scommettere affatto.*” Ma poi aggiunge: “*Sì, ma è necessario scommettere, ciò non è affatto facoltativo, voi siete imbarcato.*” Ed allora, nel dubbio, ed in presenza di ragionevoli e fondate argomentazioni, non conviene forse scommettere, dice Pascal, sull’eventuale vita “eterna”, infinitamente più importante di tutto? Senza peraltro rimetterci troppo neanche in questa vita: “*Avrei molta più paura d’ingannarmi ora e di trovare poi che la religione cristiana sia vera, che non d’ingannarmi credendola vera.*”

Anche scelte diverse sono frutto di una scommessa non dimostrabile. Si può però riflettere per cercare di capire quale sia la scommessa più ragionevole, senza tuttavia pretendere di possedere la Verità: solo gli imbecilli, infatti, non hanno dubbi, anche se...non ne sono sicuro!

E la riflessione stessa sarà tanto più valida e fondata quanto più terrà conto dei fatti, come già detto parlando di Alexis Carrel, celebre medico ateo convertitosi da un grosso miracolo a Lourdes, *a pag. 363*, il quale afferma: “*Poca osservazione e molto ragionamento conducono all’errore. Molta osservazione e poco ragionamento conducono alla verità*”

Ovviamente, poi, si richiede di vivere con sempre maggiore coinvolgimento, coerenza e consapevolezza la scelta fatta.

Farneticazioni pseudofilosofiche?

Pia illusione e chimerica consolazione?

L'uomo? *"Una passione inutile"?* (J.P.Sartre)

E la vita? *"Meravigliosa: senza saresti morto."* (L. Fetchner)

"In questo mondo devi essere matto. Se no impazzisci." (L. Fetchner)

"La vita è troppo importante perché se ne possa parlare seriamente."

(Oscar Wilde)

"Una vita senza senso è la tortura dell'inquietudine e del vano desiderio. È una barca che anela al mare eppure lo teme".

(Antologia di Spoon River)

-Dio ha fatto tutto con la massima perfezione-, diceva un teologo.
-E io che sono un misero rottame umano?-, gli chiede un povero cristo colpito da ogni sorta di sfiga.
-Anche tu, come disgraziato, sei perfetto!

L'ottimista dice: -Questo è il migliore dei mondi.

E il pessimista: -Appunto.

POVERO CRISTO

Scusate se esisto
sono un povero Cristo
vita inutile conduco
come un culo senza buco.

CHIMERA

*"Che chimera è dunque l'uomo?
Gloria e pattume dell'universo."*

Si chiede il buon Pascal.

Scimmia evoluta
o spirito incarnato?

"Nati a formar l'angelica farfalla"
o è tutta una gran balla?

Se alfin la Verità venisse a galla!

PARAD-I-OSSO DI PASCAL

(Si veda a pag. 73; 136, parad-oss-imor-o, e 395)

*Incomprensibile che Dio esista;
incomprensibile che non esista. (Pascal)*

“Mi guardo intorno da tutte le parti, e ovunque non vedo che oscurità. Ma vedendo troppo per negare e troppo poco per essere sicuro, mi trovo in uno stato miserevole.” (Pascal)

Le vie del Signore sono infinite,
ma la segnaletica lascia a desiderare

Kevin Kelly, su Focus di ottobre 2010, scrive: “Non esiste descrizione di Dio formulata dall’uomo priva di contraddizioni. Qualsiasi definizione comprende molteplici infiniti: onnipotenza, onniscienza, eternità, ecc. Tuttavia quando un essere è “infinito in ogni direzione” le estensioni infinite ad un certo punto si intersecano tra loro ed iniziano a contraddirsi. L’indovinello che facevamo a scuola “Dio sarebbe capace di creare una pietra così grossa che neppure Lui riuscirebbe a sollevarla?” ne è un esempio per l’onnipotenza. I molti altri paradossi della definizione di Dio di solito si fondano proprio su queste dimensioni infinite e conflittuali. Ma anche una descrizione dell’universo che non preveda Dio è piena di contraddizioni. Come inizia l’esistenza se non c’è inizio? Se l’universo è deterministico, che cosa ne determina il movimento iniziale? Almeno così appare alle nostre menti limitate. Alcuni teisti spiegano le contraddizioni affermando che Dio è ineffabile, irraggiungibile attraverso le capacità della nostra conoscenza. Ogni descrizione dell’Universo e della sua ragion d’essere è piena di contraddizioni. Un mondo senza Dio, un mondo di Dio e un mondo che è Dio sono tutti logicamente impossibili. Fate la vostra scelta. (K. Kelly, FOCUS ottobre 2010)

UN ESERCITO DI SCIMMIE SCRIVERA' L'AMLETO

La teoria della scimmia instancabile (Sul sito web focus.it)

Vaccaro cita Cicerone che nel “*De natura deorum*”, osserva:

"Non dovrei meravigliarmi se qualcuno fosse convinto che particelle solide e indivisibili siano mosse dalla forza del loro peso e che questo mondo così magnifico e splendido sia il risultato della collisione fortuita degli atomi? Non capisco perché chi ritiene che ciò abbia potuto verificarsi non pensi anche che, se si mettessero in qualche luogo un numero infinito di modelli delle ventuno lettere e si gettassero a terra, sarebbe possibile produrre gli Annali di Ennio; non so se il caso potrebbe riuscire in questo neppure per un solo verso."
(Cicerone)

Tuttavia, in seguito, tutti a criticare l'elementare ingenuità di questo stupore, in nome dei principi della probabilità e della legge dei grandi numeri. Nel 1913 il matematico Emile Borel sosteneva che un milione di scimmie ammaestrate a battere a caso, per 10 ore al giorno, sui tasti delle loro macchine da scrivere, sotto la sorveglianza di un caposquadra analfabeta, sarebbero state capaci, con disponibilità di tempo, a digitare la copia esatta di tutti i libri, di ogni genere e lingua, della più ricca biblioteca del mondo. Ecc.

Nick Oggard ha fatto di più sul versante della simulazione, creando l'apposito programma “*Monkey Shakespeare simulator*”, e un sito per assistere all'esibizione. L'ultima documentazione stimava che, dopo 2.737.850 milioni di miliardi di miliardi di anni, erano usciti 24 caratteri consecutivi del secondo atto dell'Enrico IV.

Morale: non dobbiamo pretendere poi troppo dal buon vecchio cieco caso.
(A. Vaccaro, *Avvenire*, 8/10/ '09)

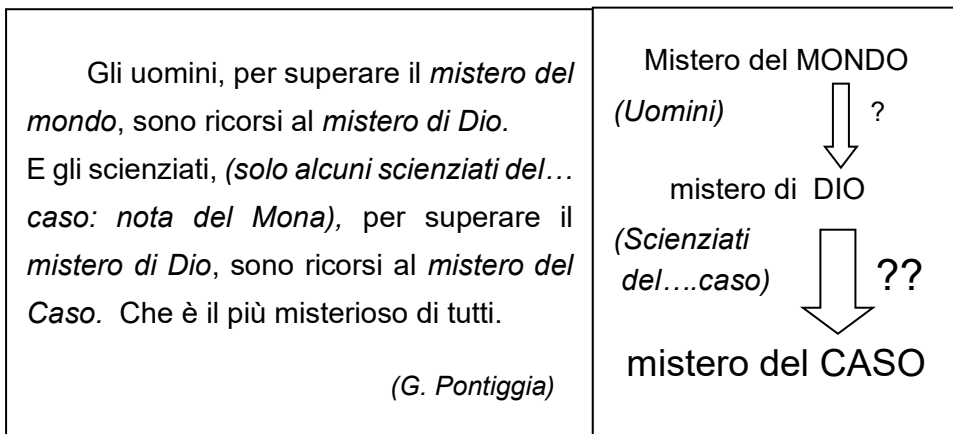
Anche nel sito web di FOCUS c'è l'articolo “*la teoria della scimmia instancabile*”, in cui si traggono le stesse conclusioni.

L'astronomo Fred Hoyle fece notare che la probabilità che la vita si sia formata per caso sulla terra è inferiore a quella di fare 6 al gioco dei dadi per 50.000 volte consecutive. (*FOCUS* agosto 2007)

Francesco Agnoli, su l'Avvenire, 11/8/ '07 scrive:

“La sensazione di meraviglia generata dal Big Bang ha indotto parecchi scienziati agnostici ad esprimersi in termini teologici. L'astrofisico Robert Jastrow conclude così il suo “God and Astronomy.” Sulla teologia la teoria del Big Bang ha conseguenze profonde. Per lo scienziato che ha vissuto alla luce della fede nel potere della ragione, la storia finisce come un brutto sogno. Ha scalato le montagne dell'ignoranza; è sul punto di conquistare la vetta più alta, ed ecco che, arrampicandosi sull'ultima roccia, viene accolto da un gruppo di teologi seduti lì da secoli.”

Francis Collins, direttore del progetto “Genoma umano”, commenta: *“Il Big Bang domanda a gran voce una spiegazione divina. Non riesco a capire come la natura avrebbe potuto crearsi da sé. Solo una forza soprannaturale al di fuori del tempo e dello spazio avrebbe potuto fare una cosa simile.”* (*L'Avvenire*, 11/8/ '07)



Il punto....non è che la religione è l'oppio dei popoli.
 Il punto è che l'oppio è la religione dei popoli. (G.K.Chesterton)

DIO E LA SCIENZA

Nella introduzione al libro di *Jean Guitton, Igor Bogdanov, Grichka Bogdanov*, DIO E LA SCIENZA, Giulio Giorello scrive: *“La fisica contemporanea ha sconvolto il senso comune ben più di quanto abbia fatto la constatazione che la Terra è rotonda invece che piatta; ma proprio la sua particolarità, la sua estrema specializzazione, rimande-rebbero, secondo Guitton, “a quell'essere trascendente che le religioni chiamano Dio”. Il dialogo di Guitton con Igor e Grichka Bogdanov si delinea così come una sorta di “filosofia ad alta voce”, non molto diversa da quella che si praticava nelle piazze dell'antica Grecia o nei chiostri del Medioevo. Solo che ora è centrata su una costellazione di idee tratte dalla relatività generale, dalla meccanica quantistica, dallo studio del “caos deterministico.” Per Newton era la mano di Dio ad impedire che si sfasciasse l'elegantissima compagine del Sistema solare; ma già Laplace pensava di non aver più bisogno di tale ipotesi. Tocca proprio all' impresa scientifica realizzare il programma di Nietzsche, cioè far morire Dio? Jean Guitton, Grande Vecchio del pensiero cattolico, gli contrappone il detto di Luigi Pasteur: “Un po' di scienza allontana da Dio, ma molta riconduce a Lui”. (G. Giorello)*

(Parte omessa)

GRICHKA BOGDANOV (fisico): -Vediamo un esempio concreto: una cellula vivente è composta da una ventina di aminoacidi che formano una catena compatta. La funzione di questi aminoacidi dipende a sua volta da circa 2000 enzimi specifici. Proseguendo sulla stessa linea di ragionamento, i biologi giungono a calcolare che la probabilità che un migliaio di enzimi differenti si raggruppino in modo ordinato fino a formare una cellula vivente è dell'ordine di 10^{1000} contro uno.

JEAN GUITTON: -E' come dire che questa probabilità è nulla.

IGOR BOGDANOV (astrofisico): -E' proprio questo che ha spinto Francis Crick, premio Nobel per la biologia per la scoperta del DNA, ad una conclusione che va nella stessa direzione: *"Un uomo qualsiasi, con tutto il bagaglio di conoscenze oggi a nostra disposizione, potrebbe affermare solo che l'origine della vita sembra allo stato presente appartenere all'ordine del miracolo, tante sono le condizioni che dovrebbero trovarsi riunite per poterla realizzare"*.

GRICHKA BOGDANOV: -Dobbiamo insistere su questo punto: nessuna delle operazioni che abbiamo evocato prima poteva essere effettuata per caso. Consideriamo un esempio fra i tanti. Affinché la formazione di nucleotidi porti *"per caso"* all'elaborazione di una molecola di RNA utilizzabile, sarebbe stato necessario che la natura moltiplicasse i tentativi a caso nello spazio di almeno 10^{15} anni, ossia per un tempo 100.000 volte più lungo dell'età complessiva del nostro universo.

Un altro esempio. Se l'oceano primitivo avesse generato tutte le varianti (cioè tutti gli isòmeri) suscettibili di essere elaborati *"per caso"*, a partire da una sola molecola contenente qualche centinaio di atomi, saremmo giunti alla costruzione di più di 10^{80} isòmeri possibili. Ora è fuor di dubbio che l'intero universo contiene meno di 10^{80} atomi.

JEAN GUITTON: -In altri termini, un solo tentativo a caso sulla terra sarebbe stato sufficiente ad esaurire l'universo nella sua interezza. Un po' come se tutti gli schemi evolutivi fossero stati scritti in precedenza, fin dalle origini.

IGOR BOGDANOV: - (Parte omessa) Le costanti fondamentali della natura e le condizioni iniziali che hanno permesso l'apparizione della vita sembrano quindi regolate con una straordinaria precisione. Se il tasso di espansione dell'Universo all'inizio avesse subito uno scarto dell'ordine di 10^{-40} , (*infinitesimale*) la materia si sarebbe sparpagliata nel vuoto e non avrebbe potuto dare origine alle galassie, alle stelle e alla vita.

Per dare un'idea della precisione incredibile con cui sembra che l'universo sia stato regolato basta immaginare la prodezza che dovrebbe compiere un giocatore di golf per riuscire, tirando dalla terra, a far entrare la palla in una buca situata su Marte. In altre parole, la probabilità matematica che l'universo sia stato generato dal caso è praticamente nulla.

JEAN GUITTON: - (Parte omessa) All'origine della Creazione non c'è alcun evento casuale, non c'è il caso, ma un grado di ordine infinitamente superiore a tutto ciò che possiamo immaginare.

Sono l'intelligenza inventiva e la finalità che sottendono ed animano il nostro cosmo. Esse, in maniera nuova ed infinitamente più ricca di un tempo, postulano l'Architetto dell' Universo, un Creatore. In ogni dove filosofi, scienziati e divulgatori voltano pagina. *(René Laurentin)*

RAZIONALE

Il reale, l'essere,
è razionale
con il perché causale.
L'ideale, il dover essere
è razionale
con il perché finale
in un fitto groviglio
di bene e male.

RE-AL-IENO

Ma ben più strano
e alieno
è il reale normale
in tutto re-al-ieno
di enig-mi-steri pieno.
Sprizzo stupore
da tutti i pori.

SPIRAGLI NELLA MURAGLIA

Dio non gioca a dadi. *(Albert Einstein)*

Un po' di scienza allontana da Dio, ma molta riconduce a Lui.

(L. Pasteur)

Scienza e religione non sono in contrasto, ma hanno bisogno una dell'altra per completarsi nella mente di un uomo che pensa seriamente.

(Max Planck, Conoscenza del mondo fisico)

L'universo è un "colpo" perfettamente organizzato, il prodotto di una formidabile intelligenza. *(Fred Hoyle, astronomo)*

John Lennox, matematico di Oxford, nel libro *"Le origini e la morale"*, scrive: *"Siamo impressionati dalle informazioni genetiche necessarie per la costruzione di un essere umano. Penso sia difficile, supporre che tali informazioni non derivino da una fonte razionale. Non siamo pezzi di materia che l'evoluzione getta via e consegna all'oblio."*

Una bella "supposta"! O una povera umanità usa e getta?

Kafka afferma: *"Non bisogna buttarsi via: anche se la salvezza non viene, voglio esserne degno in ogni momento."* *(Kafka, Diari)*

John Eccles, premio nobel per la neurofisiologia, scrive: *"Penso che la scienza si sia spinta troppo nel far credere all'uomo di essere soltanto un insignificante essere materiale nella fredda immensità cosmica. Cerco ogni giorno di affrontare la meraviglia, il terrore e l'avventura della mia vita autocosciente, il mistero tremendo della mia esistenza."* *(J. Eccles)*

Jean Guitton, nel libro *"Dio e la scienza"* si chiede: *"Perché c'è qualcosa anziché niente? Questo "non so che" che ci separa dal nulla?*

Che cosa è successo all'inizio dei tempi che ha dato vita a quello che esiste?

A questi alberi, questi fiori, questi passanti che camminano come se niente fosse? Gli oggetti più familiari possono condurre agli enigmi più inquietanti.”
(J. Guittou) Inquietudine espressa anche dal poeta: *Se credi in Dio e non esiste un Dio. (...)*

*Perché giace una creatura nel fondo delle tenebre
ed invoca qualcosa che non esiste?
Perché così avviene?
Non c'è nessuno che ode
la voce invocante nelle tenebre.
Ma perché la voce esiste?*
(Par Lagerkvist)

*E andando nel sole che abbaglia
sentire con triste meraviglia
com'è tutta la vita e il suo travaglio
in questo seguitare una muraglia
che ha in cima cocci aguzzi di bottiglia.*
(Eugenio Montale)

Ma non c'è forse anche qualche spiraglio?

MIRACOLI

Prodi-gio-io-si spiragli
nella vecchia muraglia
che ha in cima
cocci aguzzi di bottiglia.

SALTI

Da qui all'aldilà
un bel salto ci stà.
Ma dal nulla fin qui
c'è un salto a non finir!
Un morto che risorge
è scintilla nell'incendio
della vita che sorge:
e c'è pur chi non lo scorge

TOUR DE FORSE

L'umorismo rivela
*"il lato sciocco
delle cose serie
e il lato serio
delle cose sciocche"*,
come dice Cantoni,
nel gran casino,
caos e ca-sin-a-os
di questo mondo
in cui *"devi essere matto
se no impazzisci"*
come dice Fetchner;
in cui *"le mosche
non riposano mai
perché la merda
è davvero tanta"*,
come dice Alda Merini;

e dove *"le vie del Signore
sono infinite,
ma la segnaletica
lascia a desiderare"*,
in questa vita
piena di travagli,
nel *"seguire"* sempre
*"una muraglia
che ha in cima
cocci aguzzi
di bottiglia"*
come dice Montale.
Ma non c'è forse
anche qualche spiraglio?
Forse:
la vita è un *"tour de forse"*

Terrò costantemente una pistola puntata alla tempia dell'uomo moderno, ma non la userò per ucciderlo... solamente per riportarlo alla vita. (G.K.Chesterton)

-lo sono un credente afflitto dal dubbio che Dio non esista.
-lo peggio, sono un ateo afflitto dal dubbio che Dio esista.

(Achille Campanile)

DOBEDOBEDO

Chi siete, chi siamo,
chi sono?

Ineffabile enigma
negli ovvi schemi
e nel banale tran tran
del paradigma.

Casereccio come il pane
alieno come il pene.

Caricature esistenziali.

Ci si nasce, e si fa ciò che si è?

“To be is to do”: (*Socrate, Kant*)

ciò che fai dipende da ciò che sei?

O ci si diventa, e si è ciò che si fa?

“To do is to be”: (*Nietzsche, Sartre*)

ciò che sei dipende da ciò che fai?

Sia l'una che l'altra

sia l'altra che l'una

ed entrambe in ciascuna:

fai ciò che sei ciò che fai ciò che sei

ciò che fai ciò che sei ciò che fai.....

senza finire mai.

“Do be do be do!” (*Sinatra*)



Va dove ti porta il cuore,
ma stacci anche con la testa

I cuori sono tanti,
milioni di milioni
con mille e più ragioni:
guori d'oro dèneri e dolci,
e ragioni benigne;
kuori di pietra
kuori turi ed amari
e ragioni maligne
e talvolta anche karogne
causa spesso di tante rogne;
quori in dubbio confusi
quori in crisi, illusi e delusi.

MISTERO

Il passo supremo della ragione è riconoscere che c'è un'infinità di cose che la sorpassano. *(B. Pascal)*

Matto è chi spera che nostra ragione possa trascorrer l'infinita via che tiene una sostanza in 3 persone.

(Dante, Purgatorio, III, 34-36)

L'uomo per il quale non è più familiare il senso del mistero, che ha perso la facoltà di meravigliarsi e umiliarsi di fronte alla Creazione, è un uomo morto. *(A. Einstein)*

MISTERO

Immenso buco nero
che fagocita il pensiero.

E c'è allor chi spara a zero
contro il buco del mistero.

Ma Pascal ha detto bene
la Ragione ne conviene.

Come già diceva Dante
al matto grullo farneticante.

E concorda lo scienziato
sul mistero del Creato.

Ci sono più cose nel cielo e sulla terra, Orazio, di quante non se ne sognino nei vostri sistemi filosofici.

(W. Shakespeare, Amleto)

La predica perfetta è
come la minigonna: corta,
ad-rente alla vita, aperta al
mistero. *(Beretta - Broli)*

Se Dio esiste chi è?

Se non esiste,
chi siamo?

(Gesualdo Bufalino)

Sui muri di Roma:

DIO C'E'

E sotto:

O CE FA

C'è abbastanza luce per quelli che non desiderano che di vederLo, e abbastanza oscurità per quelli che hanno una disposizione contraria.

(Pascal: pensiero 430)

-Dio c'è, ora ci-ho le prove! -, dice Libero (*M. Ceccherini*), incantato dalle stupènde ballerine, nel film "*Il ciclone*", di Pieraccioni.

Ma se ci basiamo soltanto su tale criterio estetico non ci sono forse prove ancora maggiori che Dio non c'è? Basta guardare i tantissimi cessi e rottami umani in circolazione, scrivente compreso.

La bellezza salverà il mondo....Quella delle ballerine?

Dobbiamo credere tutti in qualcosa. Io credo che andrò a dormire.

-Credi in una vita migliore dopo la morte? -Dopo la morte di chi?

Non è vero che chi non crede in Dio non crede in niente perché comincia a credere a tutto. (*G.K.Chesterton*)

-Perché Dio ha fatto l'uomo con un solo mento?

-Perché non poteva fare altri...menti

-Qual è il numero di telefono del Padreterno?

-E' 6 3 6 1

L'UMORISMO NELLA COMUNICAZIONE UMANA

(Si veda a pag. 73; 136, *parad-oss-imor-o*, e 383, *PARAD-I-OSSO*)

Gregory Bateson, nel libro *“L’umorismo nella comunicazione umana”*, afferma: “L’ipotesi che sto presentando è che i paradossi siano il prototipo-paradigma dell’umorismo ecc. Vorrei presentare l’idea che questi paradossi siano la materia prima della comunicazione umana. Ecc. La situazione della terapia è un ambito in cui la libertà di ammettere i paradossi è stata coltivata come tecnica; nel complesso però, questa flessibilità esiste tra 2 persone ogni volta che, grazie a Dio, riescono a darsi l’un l’altro un po’ di libertà nella discussione. Questa libertà, libertà di parlare in modo assurdo, di ammettere alternative illogiche, di ignorare la teoria dei tipi, probabilmente è essenziale per delle relazioni umane soddisfacenti. Insomma, sto sostenendo che esiste un importante ingrediente comune a tutte le relazioni umane soddisfacenti, all’umorismo e al cambiamento psicoterapeutico, e che questo ingrediente è la presenza implicita dei paradossi e la loro accettazione. Ecc. L’alternativa alle libertà introdotte dal paradosso è la rigidità della logica.” (*G. Bateson*)

Paolo Bertrando, in un commento nel libro citato, scrive: “Bateson ha qualcosa dei migliori mistici, umoristi ed anche terapeuti. La differenza rispetto a tanti di essi è il suo insistere sulla dicibilità. Per Bateson, *“ciò di cui non si può parlare, non si deve tacere.”* (*Secondo Wittgenstein invece, “si deve tacere”*: n. d. s.). Se ne deve, anzi, parlare di più, perché è forse l’unico argomento di cui valga la pena parlare. Che poi siano anche esperienze indicibili, fa parte dei *paradossi della condizione umana*, che siamo obbligati ad accettare. Forse il miglior modo di esprimerli, di dirli e non dirli, è una buona battuta.” (*P. Bertrando*)

Il mondo sarebbe “una cosa più seria” se ci si fosse preoccupati di costruire una teologia del sorriso.

(*don Alessandro Pronzato*)

A DENTONI NEL BUIO

Guzzanti: -Volevo dire al mondo che in queste ore drammatoco c'è grossa crisi, c'è molto egoismo. Qua la gente non sa più quanto stiamo antanto su questa tèra, qua la gente non sa più quanto stiamo facento su questa tèra. Ti chiedi i “come mai”, i “come dove” nel mondo. Dove chi? Dov'è la risposta? E miagóli nel buio e vai a dentoni nel buio, ma la risposta non la devi cercare fuori, la risposta è dentro di te: e però è sbagliata.

Marzocca: -Ci sono tanti interrogativi, tanti perché, tante grandi domande, tanti problemi irrisolvibili. E di fronte a questi l'uomo ha soltanto 3 opzioni: a -E' possibile dare delle risposte; b-Non è possibile dare delle risposte; c -E' impossibile dare delle risposte.

Guz.: -Io sono un Messia e porto la parola: la parola di Quèlo.

Mar.: -Ce parli de quarghe miracolo de questo dio pe' piacere.

Guz.: -Tu come la vedi?

Mar.: -Che ne so: ha moltiplicato i pani, ha moltiplicato i pesci.....

Guz.: -La seconda che hai detto: pesci, moltiplicato i pesci!

Mar.: -Ha moltiplicato i pesci? E come ha fatto, scusi eh!?

Guz. -Mah, per esempio.... Tu ci-avevi 3 pèsci, moltiplica pe' 3 e fai 9 pesci. Oppure ci-hai 3 pèsci, moltiplico per 4 uguale 16 pèsci...

Mar.: -Eh no caro mio: 3 per 4 non fa 16; 3 per 4 fa 12 pesci a casa mia! Guz.: -E questo è un miracolo vedi! ¹

(Corrado Guzzanti)

1 - *“Per Bateson, ciò di cui non si può parlare, non si deve tacere. Anzi, se ne deve parlare di più, perché è forse l'unico argomento di cui valga la pena parlare. Che poi siano anche esperienze indicibili, fa parte dei paradossi della condizione umana, che siamo obbligati ad accettare. Forse il miglior modo di esprimerli, di dirli e non dirli, è una buona battuta.”* (Paolo Bertrando in Gregory Bateson, *L'umorismo nella comunicazione umana*)

Riferimenti bibliografici

1-Fatti

Alfred Lapple, *Inchiesta sui grandi miracoli della storia*, Piemme 95'

Umberto Cordier, *Guida ai luoghi miracolosi d'Italia*, Piemme '99

Saverio Gaeta, *Miracoli*, Piemme '04

Saverio Gaeta, *La Madonna è tra noi*, Piemme 03

A. Pavese, *Guarigioni miracolose in tutte le religioni*, Piemme '05

Yves Chiron, *"Inchiesta sui miracoli di Lourdes"*, Lindau, '06

V. Messori, *Il miracolo-Spagna 1640: indagine sul più sconvolgente prodigio mariano*, BUR - RCS Libri '98

Isidoro Sparnanzoni - S. Petracchi, *PASQUALINA LA MONTESANTA, una leggenda del novecento*, Cattedrale '08

Isidoro Sparnanzoni, *Pasqualina la chiaroveggente*, 2011
(Proprietà letteraria riservata)

M.A.Jannacone-Luisella Scrosati (a cura di), *"Dizionario elementare dei grandi convertiti"*, Il timone 2020

2-Riflessioni

Jean Guitton, Igor Bogdanov, Grichka Bogdanov, *DIO E LA SCIENZA*,
Bompiani '02

Antony Flew, con Abraham Varghese, *DIO ESISTE – (Come l'ateo più famoso del mondo ha cambiato idea.)* Alfa & Omega 2011, digitale.

J. D. Barrow e F. Tipler, *Il principio antropico*, 1986 (trad. Adelphi '02)

V. Messori, *Uomini, storia, fede*, RCS Libri '01

J.J. Antier e J. Guitton, *Poteri misteriosi della fede*, Piemme '94

Don Vinicio Albanesi, *“Preghiere probabili”*, S. Paolo

John Polkinghorne, *“Credere in Dio nell'età della scienza”*, Cortina 2000

Roberto Giacobbo *IL RAGIONEVOLE DUBBIO*, Giunti '07

G. Bateson, *“L'umorismo nella comunicazione umana”* (1953) R. Cortina '06

Don A. Pronzato, *“La nostra bocca si aprì al sorriso”*, Gribaudi '04

R. Beretta - E. Broli, *“Bibbia ridens- per ridere da Dio”*, Piemme '05

Papa Francesco, *“DIO RIDE”*, Piemme 2015

G.K. Chesterton, *“Racconti di padre Brown”*, BUR 2015

G.K. Chesterton, *“La mia fede”*, LINDAU 2010

G.K. Chesterton, *“La serietà non è una virtù.”*, LINDAU 2011

Blaise Pascal, *Pensieri - Scommessa su Dio*, Acquarelli '95