

anno VIII/gennaio 80/sped.in abb.post./gr.3°/70

**il fanciullo
nella comunità umana**

la società è





CEM-MONDIALITA'

**ARGOMENTI
PER L'ANNO SCOLASTICO 1979-1980**

Tema-base:

**IL FANCIULLO NELLA
COMUNITA' UMANA**

Temi specifici:

1. La famiglia. 2. (Dossier) Il fanciullo come umanità che sale. 3. La scuola. 4. (Dossier) Il fanciullo come promozione umana profetica. 5. La società. 6. (Dossier) Il fanciullo come ricchezza morale e culturale di tutta l'umanità. 7. L'Europa. 8. (Dossier) Il fanciullo come bene sociale di tutta l'umanità. 9. Il mondo. 10. (Dossier) Il fanciullo come rivelazione dell'Assoluto.

● I numeri dispari della rivista forniscono all'insegnante una serie di articoli che, alla luce dell'azione interdisciplinare, affrontano il tema specifico secondo le seguenti componenti: pedagogica, psicologica, sanitaria, religiosa, politica, storica, geografica, etnologica, demologica, iconica, musicale, didattica.

Altre pagine sono inoltre dedicate all'«anima dei popoli» (liriche scelte), a «la voce degli altri» (favole e leggende dei popoli extra-europei), a «famiglie aperte sul mondo» la responsabilità educativa dei genitori), a «nella cronaca» (una chiave di lettura di alcuni problemi di oggi), al esperienze didattiche e alle indicazioni bibliografiche ed audiovisive. Vi è infine inserito il DOCUMENTO D'INCONTRO: è un sussidio didattico per l'alunno perché rifletta creativamente sul contenuto di ogni tema specifico.

● I numeri pari della rivista riguardano il DOSSIER: è una proposta pedagogico-didattica rivolta agli Insegnanti perché sappiano porsi, nei confronti dei ragazzi, in una prospettiva aperta a saper cogliere l'irripetibilità spirituale del mondo del fanciullo. Ogni numero del Dossier comprende due parti: a) prima parte: «Invito alla riflessione»; b) seconda parte: «Proposte operative».

CEM-MONDIALITA' - Gennaio 1980 - Anno VIII, n. 5
Rivista mensile di «Educazione all'incontro tra i popoli»

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

Direttore: Domenico Calarco

Comitato di redazione: G. Bragazzi, D. Calarco, M. Celli, M. Cruder, G.P. Padovani, F. Tarasconi

Collaboratori: M. Arena, G. Bozzetti, G. Bragazzi, F. Cassone, A. Conca, M. G. Facin, L. Gambarà, S. Garelo, F. Grasselli, B. Maggioni, V. Martini, T. Novelli, T. Oriana, C. Pedretti, A. A. Saporiti, C. M. Sersale, F. Tarasconi, C. Volpi, D. Volpi.

Impaginazione: Sandro Ferrante

Foto: Archivio-CEM

Direzione, Redazione e Amministrazione: via San Martino 6 bis, Parma, tel. (0521) 54357, ccp. 13601430

Direttore Responsabile: Vincenzo Mitidieri

Le richieste di abbonamento devono essere indirizzate a: **CEM-MONDIALITA'** - Via S. Martino 6 bis - 43100 PARMA - c.c.p. 13601430

Abbonamento alla Rivista (10 numeri all'anno): L. 6.000

Autorizzazione Tribunale di Parma 2 maggio 1959 - Stampato dalla Industria Grafica Ville Olona, Varese - tel. 0332/284016

SOMMARIO

Fare posto al fanciullo nella società (editoriale)	pag. 3
Tommaso Oriana	
La civiltà di massa, condizione inumana del vivere (componente pedagogica)	pag. 4
Franco Tarasconi	
Valori e stereotipi della comunità sociale (componente psicologica)	pag. 6
Giulio Bevilacqua	
Il bambino in età prescolare (componente sanitaria)	pag. 8
Bruno Maggioni	
La comunità dei primi cristiani (componente religiosa)	pag. 10
La società è per noi? (esperienza didattica)	pag. 12
Carlo Pedretti	
Partecipare, un verbo difficile (componente politica)	pag. 14
Silvano Garelo	
Costruiamo una società di fratelli (l'anima dei popoli)	pag. 16
Domenico Volpi	
Una società per i bambini o i bambini per la società (componente storica)	pag. 18
Francesco Cassone	
Il fanciullo non è un'isola (componente geografica)	pag. 20
Tina Novelli	
La reciprocità, elemento d'integrazione sociale (componente etnologica)	pag. 22
Clara Volpi	
Maghi, indovini e fattucchiere (componente demologica)	pag. 24
Silvano Galli	
Un bambino che salva (la voce degli altri)	pag. 26
Achille Abramo Saporiti	
Società in trasformazione e immagine fotografica (componente iconica)	pag. 28
Angelo Conca	
La società nella galassia dei suoni (componente musicale)	pag. 30
Carmen M. Sersale	
Il fanciullo nel territorio (componente didattica)	pag. 32
Francesco Grasselli	
Famiglie aperte sul mondo	pag. 34
Germana Bragazzi - Mauro Arena	
Nella cronaca	pag. 36
Mauro Arena	
Indicazioni bibliografiche	pag. 38
Germana Bragazzi (a cura di)	
DOCUMENTO D'INCONTRO	

Un numero L. 1.000

ASSOCIATA ALL'UNIONE STAMPA PERIODICA ITALIANA



Fare posto al fanciullo nella società



editoriale

«Sì, cari giovani; non chiudete i vostri occhi alla debolezza morale che insidia oggi la vostra società, e dalla quale non potete proteggervi da soli. Quanti giovani hanno già alterato le proprie coscienze ed hanno sostituito la vera gioia di vivere con la droga, il sesso, l'alcool, il vandalismo e il vuoto miraggio di beni materiali. C'è bisogno di qualche altra cosa: qualcosa che voi troverete solo in Cristo perché egli solo è la misura e la scala che dovete usare per valutare la vostra vita. (...) Voi dovete costruire sul fondamento che è Cristo; solo con lui la vostra vita avrà un significato e sarà degna di essere vissuta».

E' un brano, questo, del messaggio che Giovanni Paolo II ha rivolto alla gioventù irlandese, nel settembre scorso. Ci sembra di riscontrare in esso l'invito pressante al mondo dei giovani

non solo ad acquisire quello spirito critico necessario per non adattarsi passivamente ai sistemi vigenti della società — a livello sia nazionale che internazionale —, ma a dare il personale apporto alla costruzione di un migliore avvenire, al rinnovamento della società puntando ad una chiara definizione e alla responsabile accettazione dei valori umani che devono partire dal riconoscimento dell'uomo soggetto e non oggetto, agente-utente nella società.

Il dilagare della delinquenza, del mito della violenza, della droga, della strumentalizzazione del sesso e della affermazione di potenza attraverso il denaro; la presentazione — attraverso gli strumenti della comunicazione sociale, i divertimenti e la letteratura — di «un modello di vita in cui molto spesso ognuno vive per se stesso ed in cui la sfrenata affermazione di sé non lascia spazio ad interessarsi degli altri»; l'esaltazione ad ogni costo del progresso scientifico ed economico con il vuoto miraggio di beni materiali e, nello stesso tempo, il rifiuto più o meno palese dei più alti principi religiosi e morali: sono segni, questi, della crisi della nostra società, la cui norma di vita è l'«aver di più» e non l'«esser di più», e che diventa sempre più «lontana dalle esigenze oggettive dell'ordine morale, lontana dalle esigenze della giustizia e, ancor più, dall'amore sociale».

Ma proprio da questa crisi disumana, che è ormai sfociata in un grande dramma sociale, emergono il bisogno vivo di realizzare nuovi rapporti e nuove relazioni fra gli uomini con l'assunzione dei valori di comunione e di corresponsabilità nella vita sociale, e il bisogno dell'altro visto, sentito e sperimentato non come «nemico» o, quanto meno, come un ostacolo alla propria realizzazione, ma come un'offerta di umanità. «Il bisogno è infatti di rapporti nei quali cessiamo di essere un inferno gli uni per gli altri, e diventiamo vicendevolmente l'occasione per avvicinarci sempre di più alla nostra piena e vera umanità».

Nella risposta disinteressata a questo duplice bisogno s'inserisce pertanto il ruolo sociale del mondo infantile: riscoprire e riconoscere, promuovere e tutelare questo ruolo è ritrovare una dimensione necessaria della nostra umanità.

Il fanciullo, infatti, nella sua richiesta di vita provoca la società a passare dalla morte alla vita; nel suo bisogno di amore e di unità propone alla società di passare dall'egoismo all'amore, dalla divisione all'unità; nella sua esigenza di libertà chiede alla società di farsi luogo di liberazione e non di alienazione; nella sua istanza di uno sviluppo globale della persona indica alla società che la spinta a crescere — fisica, morale e spirituale — deve sempre essere finalizzata all'uomo in tutta la sua verità e nella sua piena dimensione, «nella sua unica e irripetibile realtà umana, in cui permane intatta l'immagine e la somiglianza con Dio stesso».

componente pedagogica

La civiltà di massa, condizione inumana del vivere

La società umana

Lo studio della società umana è sempre impreciso, parziale e acritico per i seguenti motivi:

1) l'impossibilità di onnicomprensione da parte di singoli o di équipes che dall'interno o da un angolo del substrato sociale pretendono di cogliere universalmente modalità e leggi di socializzazione;

2) la fattuale pluralità e variabilità di forme associative;

3) la storicità e la dinamicità del processo sociale (quando e dove avviene) che sottraggono il socializzarsi ad ogni schema astratto di definizione o di esplicazione dei tratti socializzanti;

4) la coesistenza — e talvolta la prevalenza — di caratteri asociali ed antisociali (egoismo, egocentrismo, aggressività, competitività, conflittualità) e di meccanismi psicologici istintuali ed inconsci (identificazione, proiezione, conformazione) nel corso della socializzazione.

Si potrebbe tuttavia tentare una definizione, se gli uomini fossero umani almeno in alcune manifestazioni (scambi, comunicazione, cultura), o meglio se nel vivere e nel susseguirsi generazionale prevalesse la tendenza all'umanizzazione.

Sappiamo che l'umanità è una meta (più che un «continuum») per ogni nuovo nato sballottato tra le forze della tradizione, della differenziazione e dell'integrazione. Sappia-

mo inoltre che il sociale è contemporaneamente prodotto e produzione dell'umano nell'intreccio storico di società e cultura e che si costruisce quotidianamente nello sviluppo degli individui e dei gruppi tra loro cooperanti. Sappiamo infine che lo sviluppo è segnato, oltre che dalla naturalità degli umani, dal loro grado di culturalità e socialità, ossia da possibilità nell'ambito di condizioni naturali (esogene ed endogene) di sopravvivenza. Quando si verificano — come avvenne nel passato e come avviene nel presente — asservimenti, sfruttamenti e violenze d'ogni genere, non si può parlare né di progresso, né di umanità, né di società.

I soci umani dovrebbero essere compagni di vita che procedono insieme per raggiungere obiettivi comuni (amore, salute, benessere) e per attuare i valori propri dell'umanità (libertà, giustizia, eguaglianza, sapienza, laboriosità, gioiosità, giocosità) mediante l'esercizio della fede, del sentimento e della ragione.

Purtroppo — in concreto ed in ogni tempo — i nascituri si trovano aggregati in un rigido ordine pre-costituito che assegna loro «status» e ruoli ai quali pochi riescono a sottrarsi nella genialità e nella devianza, ma nei quali i più rimangono impigliati in tutta l'esistenza data la necessità di soddisfare i bisogni elementari ed ad opera del condizionamento collettivo del pensiero e del comportamento che incidono definitivamente nell'età evolutiva e per gli immaturi permanenti nella età adulta.

Così tutti — nolenti o volenti, incoscienti o coscienti — ci troviamo «associati» nella tradizione (antica o recente), nel gruppo etnico, nelle abitudini, nel conformismo di lavori e di giochi, nella routine di una esistenza burocratizzata, nell'aspettazione o nell'attuazione di un edonismo materiale, in tutte le dimensioni di un'aggregazione forzata, a cui aderiamo automaticamente.

Quando poi — come ai nostri tempi — l'inconsapevole socievolezza non si evolve in accettazione volontaria e cosciente del gruppo, ma si annulla nell'inculturazione e nella massificazione, allora non si ha più società, né si hanno persone collaboranti e responsabili. Si ha un gregge i cui componenti — contagiati, manipolati ed eterodiretti — procedono meccanicamente per imitazione e ripetizione di atti e di atteggiamenti. Si ha la massa. Si ha ciò che T. W. Adorno chiama «l'ingresso dell'umanità nell'umanità»¹.

La non-società odierna

Sarebbe un controsenso parlare oggi di società umana a meno che non si tratti di private e volontarie

associazioni che tuttavia tendono ad ingigantirsi ed a massificarsi per raggiungere gli obiettivi dei capi e per incrementare ad infinitum gli affari dei dirigenti (partiti, sindacati, multinazionali).

La società di massa è una contraddizione in termini per l'ovvio motivo che dove c'è l'una non c'è l'altra. La prima presuppone persone agenti e convergenti, mete comuni e differenze individuali, autodeterminazione e collaborazione dei soci. Connotazioni che non si hanno nella massa anonima, inqualificata e spersonalizzata.

Nel passato si ebbero fenomeni di massa (emigrazioni, fanatismi festaioli, eserciti) ma erano limitati nel tempo, nello spazio ed in particolari manifestazioni del vivere.

Al presente il fenomeno di massa involge universalmente tutti gli aspetti dell'esistere: produzione, moda, svago, consumo, superstizione, tecnica, politica, istruzione, malattie, criminalità, ecc. Non c'è campo — privato e pubblico — che lasci spazio all'interiorità, alla differenziazione, alla creatività, alla riflessione.

Non è tanto l'enorme quantità di elementi che caratterizza la massa



quanto la standardizzazione, l'assenza di qualità, l'incomunicabilità, la ricettività sia dei capi che dei gregari. I dominatori in ogni settore sono tali perché hanno il supporto della massa, perché la esprimono, la esaltano, l'impersonificano, la rendono compatta e disindividualizzata. L'identificazione tra i vari duci ed i loro subalterni è reciproca: s'identificano nell'incultura o nella semicultura, nella potenza del numero, nell'irragionevolezza del fare.

I tre tipi attuali di massa — pur differenziandosi nel grado di possibilità di sostentamento, nelle modalità politico-economiche del convivere, nella tendenza al consumismo — si ritrovano nei tratti fondamentali (insocialità, impersonalità, inumanità) che inevitabilmente portano le masse ad una globale crisi permanente (inquinamento, impoverimento delle risorse e delle energie, inflazione galoppante, trionfo della violenza).

Le masse tecnologicamente sottosviluppate sono in perenne stato di sfruttamento, di denutrizione, di bisogni primari insoddisfatti. Quelle dei Paesi totalitari, indottrinate ed amministrate autoritativamente, riescono a sopravvivere se si inquadra-

no nel conformismo del regime. Quelle consumiste sono prese nel vortice dell'inflazione, della disoccupazione, degli scioperi, dei terrorismi e della criminalità.

In ciascuno di questi tipi di massa, sia pure in modo diverso, è impossibile l'attuarsi dell'educazione, pur se proclamata e realizzata l'istruzione gratuita obbligatoria e universale. La massa è di per sé ineducante perché in essa è inattuabile il processo di personalizzazione. Anzi, si verifica in essa quell'arresto di crescita umana, che è propria dell'infanzia e dell'adolescenza. Perciò la «civiltà» di massa è la condizione più inumana del vivere.

Il fanciullo nella civiltà di massa

Indubbiamente la civiltà di massa ha degli aspetti positivi (egualitarismo nell'accesso ai beni materiali, nella fruizione delle informazioni, dei consumi e dello svago, nel consentire la mobilità di classe) specie per i Paesi cosiddetti «sovrsviluppati», i quali, però, beneficiano di vantaggi a spese di un massiccio affamamento, impoverimento e sfruttamento (anche ideologico) del Terzo mondo, con la complicità dei regimi totalitari e dei capitalisti internazionali e con la conseguenza dell'inquinamento ecologico, dell'omogeneizzazione dei gusti, dell'ottundimento delle capacità di sviluppo insite nelle giovani generazioni.

E' normale uomo di massa chi si adatta al presente. Ma chi «si adatta alla realtà — ci ricorda l'Adorno² — tanto più diventa a se stesso una cosa, tanto meno vive». Il depresso si adatta alla fame, ad essere subalterno, a vivere di stenti e di espedienti. L'irregimentato nelle dittature si adatta al livellamento, al conformismo, alla passività in ogni settore esistenziale. Il consumista si adatta ad arraffare tutto (cose ed idee), alla nevrosi, alla violenza, ad ogni concezione materialistica dell'esistenza che gli consenta di frettolosamente consumare e consumarsi.

In tale ambiente socioculturale i fanciulli perdono la salute biopsichica, l'energia, l'intraprendenza, l'intelligenza, la veemenza, la passione, la speranza, la fiducia, la capacità di crescere e di maturare. Bambini e adolescenti si trovano in un contesto asfittico che in modi diversi impedisce loro di maturare e di vivere con gioia la loro età.

Le masse infantili e giovanili delle aree depresse del Mondo — denutrite materialmente e spiritualmente — sono alle prese con gravi problemi di sussistenza e di sanità e, quindi, indisponibili ad evolvere, sia pure parzialmente, la propria congenita umanità. I fanciulli ed i giovani dei Paesi totalitari sono

sommersi nel collettivismo ed indirizzati alla conformazione come cavalli con i paraocchi. Gli esseri umani naturalmente in età evolutiva dei Paesi neocapitalisti sono considerati soltanto come onniconsumatori e lasciati in perenne stato di dipendenza, di insicurezza e d'irresponsabilità. L'assistenzialismo, l'alfabetizzazione meccanica o funzionale, i modelli loro imposti non consentono dialogo, consapevolezza e maturazione. Precocemente, superficialmente ed inadeguatamente informati su tutto dai mass media, non hanno tempo e spazio per fare da sé, per essere curiosi, per vivere dinamicamente la loro puerizia e soprattutto per non restare infantili.

Lo spreco, il blocco, la frustrazione delle energie fanciullesche e giovanili sono elementi comuni, pur in condizioni diverse, dei tre tipi di massa oggi esistenti. Sbloccare la situazione di massa è quindi difficilissimo in quanto tutti — adulti e bambini, educatori ed educandi — siamo immersi in un andazzo automaticamente inclusivo ed involutivo.

Il Freire pensa³ che soltanto l'educazione possa superare la massificazione. Ma chi pon mano ad essa nella staticità universale in cui guazziamo e sempre più affondiamo? Occorrerebbe che dallo stato inerte di massa in cui ci troviamo, avessimo la forza di passare — attraverso le fasi della transittività naturale (incultura) e di quella artificiale (semicultura) — alla coscienza critica, alla prassi di partecipazione e di collaborazione, al movimento di consapevolezza e di cultura, senza aspettare che nell'immediato futuro eventi catastrofici (naturali o provocati dalle masse inumane) pongano fine bruscamente alla nostra incoscienza, alla nostra insipienza, alla nostra immaturità.

I fanciulli spontaneamente guardano all'avvenire al contrario degli adulti che si adagiano nel presente difficoltoso o materialisticamente comodo e agiato. Genitori e maestri s'impegnino con essi, costituiscano l'avanguardia di fuoriuscita dalla massificazione, inizino l'era di un nuovo mondo: di un mondo in cui più che l'avere ed il possedere valgano l'essere e la realizzazione di persone umane; di un mondo di pace, di solidarietà e di benessere per tutti.

Il modo? Quello proprio degli umani di smantellare i vincoli dell'adattamento, di stimolare l'intelligenza creativa e di procedere allo sviluppo interiore ed esteriore.

¹ T. W. Adorno, *Scritti sociologici*, vol. I, Einaudi, Torino, 1976.

² T. W. Adorno, *op. cit.*

³ P. Freire, *L'educazione come pratica della libertà*, Mondadori, Milano, 1973.

componente
psicologicaValori
e stereotipi
della
comunità
sociale

L'educazione sociale rappresenta una tematica assai viva nella pedagogia contemporanea in quanto è proprio nel rapporto del bambino con la *comunità sociale* che si fondano le più importanti premesse di molti atteggiamenti psicologici, positivamente oppure negativamente orientati. Da questo punto di vista l'opera di decondizionamento della scuola costituisce il centro focale di tutta l'azione educativa ed investe la personalità di una pluralità di persone ed istituzioni (insegnanti, famiglia, quartiere, chiesa, stato, e mass-media). Pertanto uno dei suoi compiti fondamentali è quello di instaurare un proficuo rapporto tra il fanciullo e le istituzioni nelle quali è organizzata la società.

Necessità di una proficua
relazione

Nel quadro dell'educazione scolastica va dato spazio anche al tempo libero il quale va esaminato innanzitutto come aspetto caratteristico dell'attuale società tecnologica e come esigenza liberatrice dall'eccessiva meccanizzazione del lavoro. La scuola ha pertanto il compito di organizzare e svolgere un'opera educativa consapevole e orientata a formare nelle giovani generazioni la capacità di un costruttivo impiego del tempo libero a disposizione.

Senza una tale formazione l'uomo soffrirebbe di una profonda frattura poiché gli verrebbe a mancare quella completezza psicologica necessaria per essere pienamente se stesso in ogni momento della sua

esistenza e a qualsiasi attività egli si dedichi. Impegnare la *comunità sociale* e la scuola nell'opera di preparazione culturale e morale dei ragazzi e nel costruttivo uso del tempo libero significa compiere un primo passo sulla via della positiva edificazione della personalità e dei rapporti che stanno alla base di ogni convivenza comunitaria.

La società deve preoccuparsi del funzionamento della scuola per creare in essa lo strumento appropriato per fondare il suo sviluppo sul solido terreno della maturazione personale di tutti i suoi membri. Interessa alla scuola che siano potenziati nella comunità tutti quei caratteri che favoriscono atteggiamenti aperti e democratici e che vengano rimossi tutti i fattori che possono ostacolarli.

Sotto questo riguardo l'educazione deve preoccuparsi non soltanto di semplici contenuti di trasmissione culturale, ma deve attingere concretamente dal territorio comunitario tutte quelle forme organizzative assunte dalla vita politica, dal tessuto economico-sociale, dalla comunità religiosa, dalla famiglia, e dai mezzi di comunicazione di massa.

Frustrazione e aggressività

La psicologia sociale, disciplina che si serve in parte dei metodi e dei contenuti della psicologia e della sociologia, è in grado di dare un proprio contributo originale ed autonomo alla comprensione delle dinamiche con cui si strutturano nell'ambito della *comunità sociale* le personalità psicologicamente immature, cioè scarsamente orientate verso valori etici e sociali.

Secondo G.W. Allport esisterebbero due momenti importanti nello apprendimento degli stereotipi sociali negativi. In sintonia con le teorie di Piaget e di altri psicologi, egli sostiene che le acquisizioni di chiusura sociale avvengono nei bambini, fino agli 8-9 anni, ad un livello pregeneralizzato (secondo i modi del pensiero globale-prelogico) e privilegiano processi di identificazione affettiva con i pregiudizi espressi dalle persone che stanno loro intorno. Il secondo momento inizierebbe con l'atteggiamento del rifiuto totale sempre su base verbale, e soltanto intorno ai 10-12 anni, i ragazzi sarebbero in grado di organizzare categorie differenziate di stereotipi. Ma «l'atteggiamento dell'adulto nella nostra cultura attuale è oltremodo complesso. Esso permette (e in molti modi incoraggia) l'etnocentrismo. Nello stesso tempo occorre rendere un certo servizio alla democrazia e all'uguaglianza, o almeno attribuire qualche buona qualità ai gruppi minoritari, giustificando in modo plausibile quella parte di condanna che viene espressa» (1).

Da ciò consegue che non solo il bambino crescendo in una determinata *comunità sociale*, assume comportamenti e stereotipi specifici, ma apprende anche il modo ambiguo costituito da un certo linguaggio approvato da tutto il gruppo, con cui i pregiudizi vengono mascherati e mediati socialmente. Soltanto intorno ai 15 anni il ragazzo, passando attraverso dinamiche psicologiche e sociali che prevedono processi di identificazione, scoperta dell'appartenenza ad un gruppo, condizionamenti e frustrazioni varie, sarà in grado di padroneggiare in modo sicuro il linguaggio e il comportamento ambivalente con cui gli atteggiamenti etnocentrici e di chiusura mentale vengono comunemente manifestati nel contesto socio-culturale di appartenenza.

Anche dal punto di vista psico-sociale il fenomeno della frustrazione riveste un'importanza fondamentale nell'opera di ricerca di una spiegazione dell'orientamento sociale degli individui. È accettato anche dal senso comune che la risposta più immediata alla frustrazione sia degli adulti, sia dei soggetti in età evolutiva, siano manifestazioni di aggressività espresse in modo esplicito oppure implicito.

Gli studiosi hanno anche individuato una correlazione rilevante tra frustrazione e pregiudizio, la quale tuttavia in concreto si realizza in modi diversi e in quantità differenti a seconda degli individui. Infatti sembra dimostrato, per esempio dalle ricerche di Lindzey (2), che esistono persone le quali manifestano una più alta tolleranza alla frustrazione di altre e ciò sembra dipendere da motivi temperamentali innati, dalla struttura generale della personalità, dalla fonte esterna della frustrazione.

Per quanto riguarda quest'ultimo aspetto Allport ci fornisce una classificazione delle più frequenti frustrazioni che l'individuo può subire all'interno della *comunità sociale*:

1) Fonti costituzionali e personali, tra cui eventuali difetti fisici, malattie, ecc., che di per sé non sono direttamente associabili a disadattamento, ma lo possono diventare qualora si mostrino un cronico impedimento all'integrazione e al successo sociale.

2) Frustrazioni nell'ambito familiare, dovute in genere a stati patologici nei rapporti tra i vari membri, le quali possono trovare risposta in una latente aggressività verso minoranze oppure probabili *capri espiatori*.

3) Frustrazioni nella comunità attigua in genere rinforzate da quelle familiari, quasi sempre sfocianti in effettivi stati di aggressività verso i gruppi sociali più deboli oppure verso le minoranze.

4) Frustrazioni nella comunità remota, dovute a situazioni stressanti ed insoddisfacenti di tutto il sistema culturale e della civiltà (per es. un sistema di vita eccessivamente competitivo e tecnicizzato, crisi dei valori tradizionali, recessione economica, ecc.). Sembra assodato che un contesto comunitario di questo tipo, realizzi un'azione sinergica rispetto alle precedenti fonti di frustrazione.

Se si considerano poi i modi di reagire alla frustrazione si vedrà che non sempre si realizza in modo meccanicistico una *dislocazione dell'aggressività* verso gruppi esterni. Innanzitutto, a sostegno delle teorie psicopedagogiche, va chiarito che un certo grado di frustrazione fa parte di tutte le situazioni vissute (anche le migliori) ed è necessaria perché l'individuo (sia esso bambino oppure adulto) possa stabilire un rapporto dinamico di interazione con l'ambiente che gli sta intorno e che possa addivenire ad una

rio gruppo interno che è la famiglia, si possono infatti analizzare divergenze legate al concetto stesso di classe sociale, categoria professionale, gruppo etnico o razziale, sesso, generazione, gruppo religioso, ecc.

È per l'appunto in contesti sociali in cui si determinano accentuate dinamiche tra *maggioranza e minoranza* che si possono determinare situazioni di rifiuto, di aggressione e di conflitto psicologico. In genere sono proprio le minoranze, in quanto strutturalmente più deboli, a subire le conseguenze degli stereotipi sociali dominanti. Ma è soltanto quando le minoranze richiamano su di sé pericolosi atteggiamenti di ostilità che si determinano quelle stigmatizzazioni deleterie per i rapporti di buona convivenza sociale che gli psicologi indicano come *proiezione su potenziali capri espiatori*.

Nella valutazione del processo di crescita mentale e psicologica del

integrati mediante dati riguardanti la personalità complessiva:

- 1 *La famiglia del bambino possiede:*
 - a) la radio
 - b) il televisore
 - c) il telefono
 - d) l'automobile.
- 2 *La famiglia del bambino:*
 - a) è emarginata
 - b) è accettata solo da una parte della popolazione
 - c) si è pienamente integrata nell'ambiente sociale.
- 3 *Il bambino fa parte di una famiglia in cui:*
 - a) tutti i membri rifiutano nuovi modelli di comportamento
 - b) una parte dei membri accetta la cultura dell'ambiente
 - c) tutti i membri accettano i nuovi modelli dell'ambiente.
- 4 *In casa del bambino si legge abitualmente:*
 - a) niente
 - b) fumetti
 - c) quotidiani
 - d) settimanali
 - e) libri.
- 5 *Il bambino abita:*
 - a) in città
 - b) in quartiere periferico industrializzato
 - c) in un centro frazionale
 - d) in luogo isolato.
- 6 *Abita in un gruppo di compaesani immigrati?*
- 7 *Quanto tempo impiega in media nel percorso fra casa e scuola?*
- 8 *Ha difficoltà di trasporto per recarsi a scuola?*
- 9 *Il bambino ha:*
 - a) una camera sua
 - b) un cortile in cui giocare
 - c) non ha un posto particolare e isolato per le sue attività.
- 10 *Il bambino incontra gli amici in casa sua o di altri, oppure sulla strada?*
- 11 *Quanto tempo trascorre quotidianamente con loro?*
- 12 *Gli amici sono del suo stesso ambiente sociale?*



ulteriore maturazione della personalità.

È bene tuttavia mettere in evidenza che all'interno del sistema culturale generale, nelle comunità sociali più complesse, viene ad articolarsi tutta una serie differenziata di ruoli e di subculture, che pur condividendo i valori più importanti e gli atteggiamenti tipici della civiltà di cui fanno parte, tuttavia sostengono degli elementi di *tipificazione* e di *differenziazione* tali da generare un maggiore grado di antagonismo e di rivalità tra loro. Partendo dal più piccolo e origina-

bambino è necessario perciò tenere nel dovuto conto anche di tutti quei condizionamenti che, pur a livello culturale, possono avere un'incidenza negativa notevole nell'acquisizione di corretti e costruttivi atteggiamenti sociali.

Strumenti di osservazione degli atteggiamenti sociali del bambino

Si propongono, a titolo esemplificativo, alcune variabili e indicatori di osservazione assai utili all'operatore scolastico, qualora vengano

- (1) Allport G.W., «La natura del pregiudizio», La Nuova Italia, Firenze, 1972.
- (2) Lindzey G., «Differences between the high and low in prejudice», in «Journal of Personality» n. 19, 1950.

componente
sanitaria

Il bambino in età prescolare

Il bambino italiano di oggi cresce di più e cresce meglio di quello di trenta anni fa. Si è avuto parallelamente un incremento sia del peso che della lunghezza; il fenomeno, che può essere osservato già alla nascita, persiste per tutta l'età pediatrica. Nel breve giro cioè di due generazioni si è verificata una modificazione dei modelli di accrescimento che perduravano immutati da secoli.

La modificazione alimentare

Alla base di questa evoluzione che ha interessato dapprima l'Italia del Nord, quindi il Centro ed il Sud, stanno una serie complessa di fattori etiologici, ma sicuramente un ruolo determinante ha avuto la variazione sia quantitativa che qualitativa delle disponibilità alimentari. In altri termini, solo ora dopo secoli di nutrizione inadeguata, l'alimentazione infantile ha raggiunto in Italia, come del resto in numerose altre nazioni anch'esse interessate allo stesso fenomeno, livelli medi soddisfacenti che permettono all'individuo di sviluppare l'accrescimento geneticamente determinato.

È riconosciuto dalla quasi totalità dei ricercatori che la modificazione alimentare di maggior peso è stata quella avvenuta a carico dell'apporto proteico, soprattutto delle proteine di provenienza animale.

L'alimentazione durante la prima infanzia gioca un ruolo fondamentale però non solo nel determinismo di un corretto sviluppo staturponderale ma anche e soprattutto in quello della maturazione funzionale cerebrale. Anche ai fini dello sviluppo del sistema nervoso centrale non è tanto importante l'apporto calorico globale quanto il tipo di apporto.

Pur non essendo da tutti accettato il concetto che carenza proteica e ritardo mentale siano legati da uno stretto rapporto causa-effetto perché sia l'uno che l'altro potrebbero essere dipendenti dalla matrice socio-economica, tuttavia esistono numerosi dati che fanno ritenere che un inadeguato apporto proteico, soprattutto di proteine animali sia in grado di alterare la maturazione cerebrale.

Questi problemi alimentari devono essere tenuti nella dovuta considerazione e non possono essere né ignorati né sottovalutati soprattutto per quanto riguarda il bambino nella prima e seconda infanzia sia perché esistono ancora larghi strati di popolazione che non hanno ancora usufruito del miglioramento dietetico generale sia perché le modificazioni indotte sulla maturazione fisica e mentale dell'individuo in età pediatrica influiscono in modo determinante su tutto il suo sviluppo futuro.

L'implicazione pratica delle migliorate conoscenze di nutrizione fa sempre più sentire la necessità di una loro adeguata comunicazione presso l'opinione pubblica, in considerazione dei risultati che per mezzo di essa possono essere conseguiti sui livelli di salute della comunità.

Il comitato di esperti della FAO/WHO raccomanda come livello minimo di sicurezza di assunzione a 3 anni di vita, di 1,2 g/kg/die di proteine espressi come proteine dell'uovo o del latte che sono le proteine ad elevato valore biologico (valore biologico = azoto trattenuto/azoto assorbito) ed anche ad elevato valore di utilizzazione proteica (utilizzazione proteica netta (U.P.N.) = azoto trattenuto/azoto assunto).

In base al diverso valore biologico della quantità proteica della intera dieta è necessario pertanto apportare una correzione al livello di sicurezza consigliato quando vengono utilizzate proteine a bassi valori biologici (V.B.) e a basso U.P.N. quali ad esempio le proteine vegetali che presentano rispetto alle proteine dell'uovo e del latte un V.B. e U.P.N. inferiore di oltre il 50%. In altre parole, oltre all'apporto proteico quantitativo è perciò necessario tenere conto nella valutazione della dieta ottimale infantile, dell'U.P.N. che varia notevolmente da un alimento all'altro (50% nella farina di grano, 75% latte vaccino, 100% nell'uovo).

Alimenti «innaturali»

Accanto al problema dell'apporto proteico sta assumendo nella nostra epoca un'importanza sempre più grande la necessità di adeguate somministrazioni di alcuni elementi (oligoelementi) che se pure somministrati in piccolissime quan-

tità rivestono una notevole importanza nutrizionale.

L'uso sempre più diffuso nella dieta del bambino di alimenti modificati, additivati, spesso profondamente trasformati nella loro essenza, se da un lato ha permesso il raggiungimento di uno standard alimentare infantile nel complesso soddisfacente, dall'altro ha determinato il rischio di apporti dietetici sbilanciati non solo per quanto riguarda l'apporto di sostanze basilari come proteine ma anche per la carenza di alcuni importanti oligoelementi.

La diffusione sempre maggiore di questi alimenti «innaturali» e la migliore conoscenza delle necessità nutrizionali del bambino hanno portato alla comparsa ed alla identificazione di sindromi carenziali talora anche gravi che possono evidenziarsi dopo lunghi periodi di latenza, legate ad un difettoso apporto di oligoelementi. L'insufficienza di cromo è stata segnalata come causa di ridotta tolleranza al glucosio, quella di selenio sembra possa essere in qualche modo implicata nella comparsa della cosiddetta «sindrome della morte improvvisa del lattante»; anche la carenza di rame, di zinco, di ferro sono responsabili di sindromi ben precise. Anche per quanto riguarda il fluoro e lo iodio si possono evidenziare deficit di apporti dietetici. Nella valutazione delle necessità del bambino in età prescolare è necessario perciò che vengano tenute in debito conto queste osservazioni ormai ampiamente accettate dalla scienza medica. Però se da un lato emergono sempre maggiori preoccupazioni sulle possibili carenze dei principi alimentari indispensabili per una corretta crescita staturponderale e per la maturazione anatomica e funzionale del cervello, dall'altra l'accentuata disponibilità calorica ha fatto sì che le auxopatie infantile per eccesso ponderale siano più che raddoppiate nel corso degli ultimi 15 anni di modo che l'adiposità infantile su base alimentare rischia di diventare entro breve tempo una vera e propria malattia sociale.

L'adiposità infantile

Esiste infatti una «barriera concettuale» fra adulto e bambino nel senso che quegli stessi genitori così attenti, almeno nelle intenzioni, alla loro linea, si preoccupano ben poco dell'adiposità più o meno marcata dei loro figli dimostrando così, a fronte di una perfetta conoscenza delle più diverse diete alla moda, di ignorare che nei tre quarti dei casi l'obesità infantile persiste nell'età adulta e che in circa la metà dei casi l'obesità dell'adulto non è altro che la «cristallizzazione» di una alterazione insorta e non trattata durante l'età pediatrica.

L'adiposità del bambino è una si-

tuazione morbosa in preoccupante aumento in tutti i paesi cosiddetti sviluppati con un'incidenza che si va avvicinando al 15% della popolazione infantile. Le frequenze più elevate contrariamente a quanto ci si potrebbe attendere vengono riscontrate in soggetti delle classi socio-economiche disagiate ed alla sua base sarebbe oltre ad una scarsa attività motoria una più o meno forzata iperalimentazione, questa ultima per lo più su base psicologica compensatoria di situazioni frustranti.

Spesso i disturbi dell'alimentazione del bambino infatti sono espressione di turbe psicologiche legate ad un conflitto tra le esigenze della madre e quelle del bambino e possono andare dalla bulimia fino al rifiuto. Sostanzialmente si instaura un atteggiamento generale del bambino di rifiuto a nutrirsi regolarmente spesso accompagnato dalla tendenza a scegliere o a rifiutare alcuni cibi in modo del tutto capriccioso. Questi disturbi a volte iniziano molto precocemente nel lattante ma più spesso nella seconda e terza infanzia e possono continuare per lunghi periodi di tempo.

Rapporto alterato

Per poter comprendere questi disordini alimentari debbono essere analizzati da un lato i problemi della madre — eventuali difficoltà fisiche, l'importanza che per lei assume l'alimentazione e più genericamente il modo di viverci nel ruolo di nutrice —; dall'altro quello del bambino con la sua naturale attitudine ad essere avido, le sue difficoltà psicologiche in determinati periodi, il suo bisogno di essere più autonomo.

Quella dell'alimentazione è indubbiamente la manifestazione più evidente e più frequente di un alterato rapporto fra il bambino e l'ambiente che lo circonda, pur tuttavia si rilevano con sempre maggiore frequenza altre situazioni che coinvolgono il bambino e che sono in grado di turbare profondamente il suo comportamento. La patologia dello sviluppo psichico sta assumendo nella nostra società, forse in rapporto al cambiamento troppo rapido e disordinato di modelli di vita, un ruolo sempre più preoccupante. Poiché le turbe che iniziano nella più tenera età, soprattutto quella prescolare, possono incidere anche pesantemente sull'uomo futuro, è importante che i genitori ma anche il medico ed il pediatra conoscano queste deviazioni dello sviluppo psichico del bambino. La gravità di tali disturbi non va valutata solamente secondo il danno che essi apportano alle attività o agli atteggiamenti del bambino in un modo particolare o in un dato momento, ma secondo la misura in cui essi impediscono al bambino di svi-

lupparsi ulteriormente (A. Freud).

Alcune di queste alterazioni, quali quelle del sonno, sono più frequenti e quasi tipiche dell'età che va dai 2 ai 5 anni. Il momento di addormentarsi, in questa epoca della vita, è vissuto dal bambino come una fase di distacco dai genitori ed il suo Io non è ancora sufficientemente maturo per dargli una certa sicurezza di se stesso. I disturbi possono manifestarsi con difficoltà ad addormentarsi alla sera, risvegli notturni spesso accompagnati da ansia che possono arrivare fino al *pavor nocturnus*, all'incubo ed al sonnambulismo.

Nel periodo che va dai tre ai 5 anni si possono inoltre manifestare disturbi della fase edipica di maturazione, alterazione del controllo degli sfinteri (enuresi, encopresi), del controllo motorio e del linguaggio, che possono andare dalla balbuzie ai più svariati tipi di tics.

Orbene, dietro a tutte queste alterazioni, è necessario andare a ricercare il conflitto psicologico che sottosta al sintomo stesso, al fine di poter agire sulla situazione di fondo che ha determinato la comparsa del disturbo e non sul sintomo stesso.

È necessario perciò cercare di attenuare le tensioni fra bambino e ambiente senza accentuare la componente ansiosa sempre presente nei genitori: una eccessiva preoccupazione da parte della famiglia per il sintomo risulta infatti del tutto negativa al fine del superamento dei conflitti di fondo che sono la vera causa di questa patologia.

Incidenti ed avvelenamenti

Infine, parlando del bambino in età pre-scolare non si può non ricordare anche se brevemente il problema degli incidenti e degli avvelenamenti; non solo perché essi possono essere responsabili di gravi danni per il bambino ma anche perché molti di essi sono chiaramente imputabili a negligenza dell'adulto.

Secondo una recente indagine dell'ISTAT (1978) la più frequente causa di morte del bambino in età pre-scolare è dovuta agli incidenti (traumi, ustioni, folgorazioni, avvelenamenti, ecc.) ed essa supera di gran lunga tutte le altre cause. Le probabilità che un individuo ha in questa età di andare incontro ad incidenti più o meno gravi è più elevata di quella che avrà in tutto il resto della sua vita. Tra la patologia accidentale, gli avvelenamenti occupano un posto di grande rilievo; le sostanze che un bambino può ingerire sono così numerose che è impossibile anche per il medico conoscerle tutte con la relativa sintomatologia e la terapia specifica per ciascun prodotto. Esistono buoni testi di tossicologia clinica che possono essere di volta in volta consultati ma soprat-

tutto sono sorti in questi ultimi anni centri di informazione tossicologica, cui ci si può rivolgere telefonicamente per avere dettagliati ragguagli sulla diagnosi e sulla terapia specifica degli avvelenamenti.

Le sostanze potenzialmente tossiche, soprattutto medicinali e prodotti chimici, dovrebbero comunque essere custodite sotto chiave e fuori dalla portata di mano dei bambini, né valgono per scoraggiarne l'ingestione le cattive doti organolettiche. I bambini riescono ad ingerire delle sostanze assolutamente pessime sia come sapore che come odore. Né va dimenticata l'intossicazione acuta da alcool: vino o liquori, che spesso il bambino può ingerire in grandi quantità e che possono provocare una sintomatologia molto grave fino al coma.

Comunque i principi generali che è necessario rispettare anche nel bambino per il trattamento degli avvelenamenti si possono riassumere in 4 punti.

1) Intervenire precocemente anche se non sono ancora presenti sintomi specifici: meglio un eccesso di prudenza che un intervento tardivo.

2) Cercare di allontanare quanto più sostanza tossica è possibile, tenendo presente però che in alcuni casi sia il vomito che la lavanda gastrica sono controindicati (es. avvelenamento da sostanze corrosive, da ammoniacale, derivati del petrolio).

3) Se possibile rendere inattiva la sostanza mediante la somministrazione di antidoti o di un neutralizzante chimico.

4) Combattere gli eventuali sintomi a mano a mano che si manifestano (terapia antisock, sedativi in caso di convulsioni, ecc.).

Data la complessità chimica dei prodotti che possono provocare avvelenamento, è evidente l'utilità del consiglio di un centro antiveleni per un corretto e tempestivo intervento il più specifico possibile. Comunque per gli incidenti in casa più che per qualsiasi altra patologia infantile è la prevenzione il più importante punto di intervento.

La comunità dei primi cristiani

Una storia a due dimensioni

Negli 'Atti degli Apostoli' la comunità cristiana è colta nel vivo degli avvenimenti, avvenimenti che — come ogni altra vicenda — sono legati alle circostanze e segnati dalla relatività, ma che, nel contempo, sono «vangelo», luogo dove la salvezza di Gesù ridiventa attuale. Consapevole di questa duplice dimensione delle vicende che si accinge a narrare, Luca descrive i fatti collocandoli — per un verso — nel loro ambiente storico geografico e rispettandoli nei loro tratti individuali, e — per un altro verso — liberandoli dal loro involucro particolare e dilatandoli. Egli sceglie i fatti, li ordina secondo una prospettiva precisa e li idealizza. Così i suoi racconti — senza perdere il loro radicamento nella storia — assurgono a «tipo», e si prestano a divenire un punto perenne di riferimento per l'esperienza cristiana di sempre.

Le strutture della comunità di Gerusalemme

Testi da leggere: 2,42-47; 4,32-35; 5,12-16; 6,1-6.

È la prima comunità che incontriamo ed è costituita dal gruppo dei dodici, dalla cerchia più ampia dei discepoli, dalle pie donne, tutte persone che hanno conosciuto il Gesù terreno. A questo gruppo si aggiungono — dopo il discorso di Pentecoste — i primi convertiti. Sono tutti convertiti dal giudaismo e parlano aramaico.

Luca ha individuato con molta chiarezza le strutture portanti di questa comunità. Sono tre: l'ascol-

to della Parola, la fraternità nella vita, il culto.

— L'ascolto della Parola avviene attorno all'autorità degli apostoli e l'espressione, che Luca usa, indica non un ascolto episodico, ma ripetuto, approfondito, sistematico. Probabilmente questa catechesi si muoveva lungo tre direttrici:

a) ricordare, ripensare e approfondire i detti e i fatti di Gesù alla luce della nuova situazione; b) mostrare — specie per quanto riguarda la Croce — che la vita di Gesù è conforme alle Scritture; c) cercare nella vicenda di Gesù e nelle Scritture luce e direzione per la propria vita.

— La comunione fraterna si presenta come una realtà interiore («un cuor solo e un'anima sola») e nel contempo esteriore (si mettono i beni in comune). È un tentativo di vivere rapporti nuovi e concreti. La radice di questo comportamento è la fede: la convinzione che Dio è padre di tutti (e non fa differenze) e che Cristo è morto per tutti. Questa parentela profonda — in Dio — è più forte dei legami di sangue: li supera.

— La comunione si vive, come momento denso, nel culto. La comunità sente, da una parte, il legame con il popolo giudaico (e per questo si porta al tempio), ma anche comprende, dall'altra, che il culto giudaico non è più sufficiente (per questo «spezzano il pane nelle loro case»).

La comunità di fronte ai poveri

Luca dà molto spazio alla descrizione del comportamento della comunità cristiana di fronte alle situazioni di povertà. I passi da leggere sono quelli già citati. Possiamo fare alcune semplici constatazioni.

Prima: due volte Luca precisa che «avevano tutto in comune» (2,44; 4,32) e che «vendevano le loro proprietà» (2,45; 4,34-35). Queste espressioni non vanno intese nel senso di una vera e propria abolizione della proprietà, né nel senso di un obbligo. La rinuncia alla proprietà non era una condizione per entrare a far parte della comunità, come testimonia l'episodio di Anania e Saffira (5,1ss.). Si trattava, piuttosto, di un atteggiamento che nasceva da un concreto rapporto fraterno, ovvio e spontaneo.

Seconda: Luca precisa che i beni messi in comune venivano distribuiti «a ciascuno secondo le sue necessità» (4,35). È dunque chiaro che l'ideale perseguito non è precisamente quello della spogliazione e della povertà volontaria, ma quello di una carità che non può tollerare che vi siano fratelli nell'indigenza.

Terza: «erano un cuor solo e un'anima sola» (4,32). Questa terza osservazione è fondamentale per capire i due aspetti (le due facce inseparabili) della solidarietà cristiana,

che è insieme interiore ed esteriore, coinvolge l'animo e la vita. La sua radice comunque è nel cuore dell'uomo. «Cuore e anima» non è tanto un'espressione che indica l'interiorità, quanto piuttosto la *totalità* (si ricordi il comandamento dell'amore di Dio: Lc. 10,22ss.): cuore ed animo designano il «centro» della persona. Potremmo parafrasare così: tutta la persona — a partire dal suo centro o dalle sue radici — deve protendersi nella solidarietà.

Quarta: da una forma caritativa spontanea si passò ben presto a una forma istituzionale, organizzata, come detto in 6,1-3, dove Luca parla di «distribuzione quotidiana». È un'annotazione importante: se è vero che la radice degli atteggiamenti cristiani si trova nell'interno dell'uomo, è altrettanto vero che da quella radice scaturisce l'esigenza di prendere sul serio l'organizzazione. Resta vero però che ogni organizzazione (che si esprime in strutture e situazioni) deve mantenere vivo il contatto con quella radice interiore che l'ha fat-



ta scaturire.

Quinta: l'attenzione ai fratelli bisognosi (anche questo è molto chiaro) non è un gesto isolato, ma rientra in una solidarietà più generale: scaturisce dalla decisione di vivere da fratelli (dunque da una solidarietà nell'esistenza, che coinvolge molti altri aspetti oltre all'attenzione ai poveri). Ciò appare dalla ripetizione — nei capitoli in cui si parla appunto dell'attenzione ai poveri — di espressioni ed averbi che indicano una vita comunitaria sotto molti altri aspetti.

Una comunità aperta all'universalità

Testi: Atti cc. 10-11; 15.

Sorgono nuove comunità in Galì-

lea, Samaria e nell'Asia Minore.

Queste comunità non si considerano indipendenti e staccate, ma unite. Si forma una rete di comunicazione: si intrecciano visite, aiuti, riconoscimenti. La chiesa di Gerusalemme si sente responsabile di queste comunità, e queste comunità sentono l'esigenza di essere in comunione con la chiesa madre di Gerusalemme (Atti 8,14; 10; 11,23-30).

È a questo punto che sorge il primo grande dibattito sul significato dell'universalità cristiana, ossia sulle condizioni necessarie per appartenere alla comunione ecclesiale. Le comunità dell'Asia Minore — per esempio Antiochia — sono «miste», composte cioè di convertiti dal giudaismo e di convertiti dal paganesimo. Due razze e due mentalità, due tradizioni culturali: come fare comunione?

Possediamo due versioni di questo dibattito: una di Luca e una di Paolo. Nonostante le molte differenze le due versioni convergono sui punti sostanziali. Da una parte, la



tesi dei convertiti di Gerusalemme, secondo i quali la conversione dei pagani avrebbe dovuto comprendere anche l'accettazione della circoncisione e di altre pratiche giudaiche. Dall'altra, la tesi paolina che affermava, invece, che la fede in Cristo salva, non le pratiche giudaiche. L'esito del dibattito è noto: è prevalsa la tesi di Paolo.

E con questo si è salvato il vero senso della cattolicità della comunità cristiana: solo la fede in Cristo è via di salvezza, non le tradizioni degli uomini, non il tipo di cultura o di civiltà, che è patrimonio di questo o di quel popolo.

La comunione ecclesiale esige l'accettazione di Cristo, ma non di questa o di quella cultura, di questa o di quella civiltà.



Svegliati, piccolo Dio bambino

Svegliati, piccolo Dio bambino
agli occhi di questo mondo:
soffrirai vedendo la miseria
e l'ingiustizia del mondo.

Svegliati, piccolo Dio bambino,
migliaia di bambini sono nati
e tutti assomigliano a te:
senza tetto, senza pane e senza riparo.

Svegliati, piccolo Dio bambino,
qui il Natale cileno
è preso dai ricchi:
lo commerciano e se lo vendono.

Svegliati, piccolo Dio bambino,
io, io non ho niente da darti:
vengo soltanto a dirti
la verità di questo mondo.

Donna Maria,
esile ramo di rosmarino,
difendi il pane del tuo bambino
come le madri del popolo!

E sappi, tu, signor Giuseppe,
antico operaio falegname,
che si rifiuta l'educazione
al figlio dell'operaio.

(Franco Lao Mori, *Chants de témoignage et révolte de l'Amérique latine*, Maspero, Paris, 1967).

esperienza didattica

Gli alunni della classe 4.a, sezioni A e B di Capelletta (MN), dopo aver analizzato e lavorato attorno alla «Dichiarazione dei diritti del fanciullo», hanno creduto opportuno ed utile vedere se stessi nella società, con la quale, proprio a questo punto della loro vita vengono a contatto.

Quale il posto del fanciullo nella società d'oggi? E la società degli adulti d'oggi fino a che punto rispetta le esigenze esistenziali del fanciullo? Nella società d'oggi ci si preoccupa veramente della crescita «vera» del fanciullo?

Progetto di lavoro

1. Obiettivi istituzionali (tipici del ciclo)
 - Saper aprirsi agli altri.
 - Riconoscere i valori della libertà.
 - Apprezzare l'ambiente come elemento fondamentale di vita.
 - Cercare un giusto rapporto con l'ambiente.
 - Accrescere le proprie conoscenze nella ricerca storico-geografica.

2. Obiettivi intermedi (tipici della classe)
 - Mete da raggiungere nella classe 4.a attraverso la realizzazione dei vari progetti.

3. Obiettivi specifici (tipici del progetto)

- Affettivi:
- Capacità di confrontarsi e di porsi in una posizione critica.
 - Capacità di vivere con gli altri nel rispetto delle regole.

- Cognitivi: (dalla ricerca storica-geografica trarre...)
- Capacità di cogliere i mutamenti nelle diverse situazioni di vita delle persone, negli aspetti delle cose e nelle istituzioni che si trovano nell'ambiente.
 - Capacità di cogliere le cause di tali mutamenti.

...

1. Problema:
 - Come si viene a trovare — e che cosa trova — il bambino nella società di oggi? E in quella di un tempo?

2. Ipotesi:

- Nella società si imparano tante cose.
- Nella società si trovano anche aspetti negativi per il bambino.
- La società moderna approfitta della presenza del bambino.
- Un tempo la società offriva al bambino meno interessi ma cose migliori.

3. Itinerario di lavoro per la verifica

- Inchiesta fra gli alunni della classe su ciò che trovano nella società.
- Intervista ai genitori.
- Intervista ai nonni.
- Ricerca ambientale sul cambiamento dei rapporti fra bambini e società.
- Rappresentazione, con immagini, di come la società moderna si impossessa del bambino in modo negativo.

La società è per noi?

Inchiesta tra gli alunni delle due classi: risultanze

- Alla nostra età non viviamo più solo in famiglia. Sentiamo il bisogno di trovarci in altri ambienti e di frequentare gruppi diversi.
- I gruppi nei quali ci troviamo, al di fuori della famiglia, sono principalmente formati da ragazzi della nostra età. Ci incontriamo a scuola, nell'oratorio, in chiesa. Qualcuno di noi partecipa ad attività sportive come la ginnastica ed il nuoto.
- Il nostro inserimento in questi gruppi è avvenuto liberamente in certi casi, perché abbiamo potuto scegliere le attività da svolgere. Altri ambienti o gruppi, invece, ci sono stati imposti dai nostri genitori o dalla legge o dalla società.
- Noi ci sentiamo quasi sempre inseriti nei gruppi ai quali partecipiamo e che la società ci offre, perché sono sempre costituiti da bambini come noi. Infatti sono gruppi formati a scopo educativo e sono condotti dalla famiglia e dalla scuola.
- Spesso ci sentiamo più liberi in famiglia perché possiamo dire le nostre opinioni e ne ricaviamo un senso di protezione e di aiuto. Anche nei gruppi, però, abbiamo una certa libertà e possiamo fare le cose che preferiamo.
- Secondo noi la società sembra offrire molte cose al fanciullo, perché ci colpiscono tutte le iniziative che parlano del fanciullo, mentre tante cose vengono offerte in funzione degli adulti.

Il fanciullo "serve" alla società dei consumi

STARCREM
va a scuola



STARCREM
gioca a pallone



PER LA PUBBLICITA'

PER SPETTACOLI NON ADATTI A LUI

PER LA MODA

PER I FUMETTI

PER VENDERE OGNI NOVITA'



- La maggioranza di noi ritiene che purtroppo, molti siano i lati negativi che incontriamo nella società. Ci riferiamo soprattutto agli episodi di violenza e di sfruttamento, alla mancanza di rispetto per noi bambini che non sempre abbiamo la capacità di scegliere tra le cose buone e quelle cattive.
- In conclusione, perciò, pensiamo che la società degli adulti, nella quale ci troviamo quando usciamo dalla famiglia, non sempre rispetti le nostre esigenze, né mantenga tutte le promesse che ci fa. Addirittura ci pare che a volte approfitti del fatto che non siamo in grado di difenderci perché siamo piccoli.

Questionario rivolto ai genitori e ai nonni

- Vivevi sempre e solo con la tua famiglia o potevi frequentare altri ambienti? Quali?
- Era difficile per te inserirti in un ambiente diverso? Perché?
- Che cosa ti offriva la società del tuo tempo, di positivo e di negativo?
- In quale considerazione eri tenuto dalla famiglia e dalla società?

ABBIAMO TROVATO UNA GRANDE RASSOMIGLIANZA FRA LE RISPOSTE DEI NONNI E QUELLE DEI GENITORI. INFATTI ESSENDO GIOVANI I NOSTRI GENITORI LO SONO DI CONSEGUENZA ANCHE I NONNI. IL GRANDE CAMBIAMENTO DELLA SOCIETA' NEI CONFRONTI DEL BAMBINO, C'E' STATO CIRCA 15 ANNI FA.

Sintesi delle risposte

- Noi vivevamo soprattutto a contatto con la famiglia che, in genere, era una famiglia che viveva in campagna. Fuori dalla famiglia si frequentava la scuola e la parrocchia. Qualcuno, per particolari motivi, viveva in collegio.
- E' stato difficile l'inserimento in un ambiente diverso perché in genere si era abituati a vivere in campagna, in piccoli centri. Quando si usciva si era intimiditi, imbarazzati e prudenti.
- La società offriva al bambino meno esempi di violenza e di corruzione, si era più affratellati e ci facevano sentire di più il senso del dovere: questi erano lati positivi. Di negativo c'era la sottomissione del bambino che era quasi totalmente escluso dalla vita degli adulti. C'era poi anche la limitatezza delle esperienze che ora vengono offerte dalla diffusione — magari eccessiva — dei mass-media.
- In famiglia il bambino era considerato un «bambino» al quale si dava affetto ma non era creduto in grado di poter esprimersi. Infatti il bambino doveva ubbidire. Poi le famiglie erano molto numerose e comprendevano in un solo nucleo familiare (nonni, genitori, zii, zie, cugini) perciò soprattutto al tempo dei nonni, i bambini stavano poco con gli adulti.

La società non aveva ancora incominciato ad interessarsi ampiamente dei problemi del bambino.

Partecipare un verbo difficile

«Tra le numerose e prestigiose scienze umane, che registrano ai nostri giorni un immenso progresso, la pedagogia è senza dubbio una delle più importanti. Le conquiste delle altre scienze — biologia, psicologia, sociologia — le offrono elementi preziosi. La scienza dell'educazione e l'arte dell'insegnamento sono oggetto di continue rimesse in discussione, in vista di un miglior adattamento o di una più grande efficacia, con risultati peraltro diversi» (Giovanni Paolo II, Esortazione apostolica *Catechesi tradendae*: educare alla fede oggi, n. 58).

Tra le «continue rimesse in discussione» della pedagogia contemporanea emerge il difficile problema della *educazione al senso sociale*: l'esperienza della cronaca, infatti, insegna che la tentazione del *reflusso* nel privato è sempre in agguato, a livello di famiglia e di scuola, ma più ancora a livello di partecipazione sociale: una specie di maliosa tendenza a ricreare sterili «*isolazionismi*», a chiudere perentoriamente le «*aperture*» sperate e promesse, per uno stato di incomunicabilità che sembra salvaguardare la persona mentre in realtà la impoverisce irrimediabilmente.

Lo spirito e la tecnica dei Decreti Delegati per la scuola costituiscono una stimolante protensione a partecipare, in senso attivo e passivo, alla vita sociale e più ancora alla vita politica del «*vivere insieme*»; ma le difficoltà incontrate nei primi anni di sperimentazione sembrano avere ridotto al minimo il ritmo iniziale carico di motivata fiducia.

Come rimediare a questa inversione di tendenza? Come educare

le nuove generazioni al senso sociale e più propriamente politico?

Una prova mancata di democrazia

Probabilmente, alla base, si è insinuato un *errore* qualificato come «partitico»: i meccanismi elettorali e i dinamismi consultivi, con ampi poteri decisionali, sono stati esasperati da interessi di partito, di ideologia e di prassi, in contrasto con l'ispirazione di fondo degli stessi Decreti Delegati. Si è aperta una lacerante divaricazione tra le forze politiche di partito e le forze sociali di opinione: quasi dappertutto le forze sociali di scelta cristiano-cattolica hanno raccolto consensi elettorali al di sopra di ogni previsione, quasi una rivincita democratica sullo spostamento delle masse nelle aree radicali, socialiste, comuniste e dell'estrema sinistra, che ha caratterizzato le vicende elettorali in Italia negli anni critici tra il 1972 e il 1976.

Come hanno reagito le dirigenze politiche di queste aree partitiche al dissenso che si è manifestato negli «*Enti intermedi*» tra la famiglia e la grande società nazionale? Con una rabbia che, perduta l'arroganza attiva, si è rifugiata in quella passiva: cioè nella negazione della presenza alle urne, della consultazione degli organi eletti, della programmazione delle norme che dovevano presiedere alla sperimentazione del «nuovo modo» di fare politica nelle società intermedie. In una parola, con l'*astensionismo*.

Ogni maggioranza amministrativa, nei Comuni, nelle Province e nelle Regioni, ha pensato di poter agire legittimamente in maniera autonoma, derogando continuamente agli inviolabili parametri dettati dalla Costituzione democratica repubblicana. In sintesi, una *prova mancata di democrazia* di base.

I testi di molte «Proposte di regolamento» delle scuole risentono proprio di questo innegabile abuso di potere, rilevato già all'inizio del secolo da un deputato dell'estrema sinistra, il quale concludeva alla Camera un suo discorso sull'insegnamento religioso nella scuola dello Stato, con queste parole: «*Disinteressarci di questo grave problema, affidandolo ai consiglieri comunali, dove i partiti sono in rotazione come le leguminose, lasciando che si bastonino per la fede il notaio col farmacista, il segretario col cappellano e perché i ragazzi ridano a spese del catechismo e del decalogo, è troppo*».

Una comune base politica

Il decentramento regionale e i nuovi organismi di aggregazione degli Enti pubblici minori, Comuni e Province, con le relative attribuzioni, dovevano portare la base popo-

lare alla «*partecipazione*»; invece hanno portato alla rottura di un patrimonio di costume che sopravviveva alle pur necessarie distinzioni e divisioni partitiche.

Le ideologie e le prassi di partito sono penetrate, come cunei di spaccatura, nel vivere insieme anche di piccolissime comunità civili impegnate nella difficile missione educativa.

Si è perso di vista il senso genuino della Costituzione, caratterizzata da due linee portanti che si integrano: il *personalismo* e il *comunitarismo*. Cioè quel ricco patrimonio comune che i Costituenti hanno individuato e riassunto nel dettato costituzionale.

Perciò si discute con oscillante coerenza sulla «*riforma delle istituzioni*»; mentre in realtà e con urgenza si dovrebbe discutere solo sulla *piena attuazione* delle norme costituzionali: un'azione metapolitica, perché radicata nella morale comune.

Si è, ad esempio, legittimata «la *solidarietà nazionale*», abolendo praticamente la dialettica tra maggioranza e minoranza. Tutti gli onesti sanno che proprio quelle forze politiche che esigono una permanenza della «solidarietà nazionale» hanno fatto tutto il possibile per indurla nel contesto sociale come un *male necessario per i loro fini di partito*.

Le opinioni, le leggi e i costumi varati negli anni critici 1972-79 rispondono a una tattica e a una strategia che mirano a creare lo «stato di necessità» della solidarietà nazionale: prima la rottura di ogni giusto equilibrio e poi la pretesa di raccogliere insieme i cocci per una ricomposizione egemone.

Il fanciullo granello di sabbia

Come si è comportata la maggioranza delle famiglie italiane di fronte al disegno oscuro di questa strategia e di questa tattica? Facendo appello alla *dignità della persona nella comunità*.

Ogni minore, escluso per legge dalle scelte partitiche per la determinazione della politica nazionale, si è inserito come un *granello di sabbia* nei meccanismi dei partiti esigendo il pieno rispetto dei propri diritti a un'educazione non partitica ma politica di base.

Al di là di ogni episodio di cronaca, è stata una generale *obiezione di coscienza* che coralmente si è imposta.

Si è visto che la *laicità* dello Stato e degli Enti pubblici subalterni deve essere difesa proclamando gli irrinunciabili diritti-doveri della persona e della famiglia, che sono i soggetti primari, originari e originali, di ogni partecipazione alla vita politica, alla costruzione del «bene

comune». In sintesi, il *primato della coscienza sulla legge*.

Ma come attuare questo primato? Almeno nella scuola dell'obbligo, cioè nella scuola primaria e secondaria inferiore? In quella sequenza di anni in cui l'educazione e l'istruzione sono determinate come «necessarie»?

La scuola, per sua natura, è socializzante: promuove l'incontro quotidiano tra insegnanti ed alunni, tra alunni che provengono da tradizioni politiche di partito molto differenziate. Tale incontro deve essere rispettoso delle scelte familiari, esemplare sotto il profilo della tolleranza che è la base della democrazia.

Nessun insegnante, e nessuna forza politica e sociale, presente nella vita della scuola «partecipata» attraverso i Decreti Delegati, può arrogarsi il diritto di violare i principi della Costituzione, la quale è garante del *personalismo e del comunitarismo*.

Il *personalismo* è una dottrina che non ammette alcuna formula di collettivismo: nel collettivo la persona scompare, trasmuta in numero, è solo quantità e non qualità: l'uomo perde le caratteristiche di «unico e irripetibile» per assumere quelle di «entità anonima fatta in serie». Il collettivismo non è comunitarismo.

Il *comunitarismo*, infatti, è una libera scelta della persona che, cosciente dei propri limiti esistenziali, comunica come un vaso, qualunque sia il livello del proprio contenuto, per dare e per ricevere nel libero scambio dei valori che accompagnano «l'unicità e irripetibilità» di ognuno.

Un concreto programma educativo

All'insegnante e a tutti i collaboratori previsti per una scuola «partecipata» non mancano le *occasioni quotidiane* per rilevare le matrici politiche di partito delle famiglie che affidano i figli alla scuola.

Queste matrici devono essere registrate con assoluta fedeltà, senza commenti. Devono essere rispettate nei valori, talora nascosti, che presentano: perché ogni scelta politica di partito, purché democratico, sottolinea ed eleva almeno un valore: alcuni la libertà, altri il lavoro, altri la difesa della identità nazionale, altri il progresso economico, altri la giustizia sociale; altri, infine, i metodi per realizzare tutti questi valori politici insieme.

È evidente che ogni partito, proprio perché partito, presenta anche carenze, talvolta *disvalori*.

Compito dell'educazione politica nella scuola è di «culturizzare» i primi, cioè farli crescere con intenzione di massimo rendimento; e «neutralizzare» i secondi nella piena libertà per la famiglia e il fanciullo-

alunno. Un compito certamente difficile, ma non impossibile: indubbiamente necessario.

Tecnicamente tale programma si realizza in questa sequenza di impegni:

- *fedeltà* assoluta alla Costituzione;
- *libera discussione* sui programmi dei partiti politici, senza faziose scelte pregiudiziali;
- *tollerante dialogo e confronto* nelle occasioni previste dalla legge: nel tempo occupato dalla scuola (insegnamento, consigli, ecc.) e nel tempo libero che, in regime democratico, ogni cittadino può dedicare ad opzioni più o meno valide ma sempre rispettabili;
- *imparzialità* nei giudizi dovuti per legge o richiesti per stima;
- *obiettività* nelle ricerche scolastiche, non privilegiando una cultura egemone;
- *creatività* nella scelta dei sussidi: i mass-media, anche politici, offrono grandi possibilità di confronto e di dialogo, quindi di educazione all'autentico senso sociale;
- *resistenza* alle pressioni dei centri di potere locale: non solo rispetto della libertà didattica dell'insegnante, ma anche e prima di tutto rispetto per la libertà innegabile



delle famiglie e degli alunni;

— *riflessione, commento, traduzione* della cronaca quotidiana nella storia di sempre, non con spirito qualunquistico ma tenendo fermi i punti fondamentali espressi nella Costituzione democratica repubblicana;

— *apertura dal minimo al massimo*: dal quartiere al mondo, sottolineando il dovere del coinvolgimento: non esistono «stranieri» nella umanità di oggi;

— *operatività*: «la parola non basta», occorre l'azione: i grandi problemi del mondo non devono lasciare insegnanti ed alunni sulla sedia comoda dello spettatore, ma su quella scomoda dell'operatore;

— *gradualità* nella informazione e nella spiegazione: non proponendo od esigendo la perfetta compren-



sione di fenomeni politici che superano la maturità mentale degli alunni;

— *rifuggendo*, infine, da ogni forma, anche larvata, di *totalitarismo*: dividendo il mondo in buoni e cattivi, come avveniva una volta sulla tavola nera nell'aula-classe.

Concludendo: l'educazione al senso politico nella scuola esige da tutti una *radicale tolleranza*, che non è *indifferenza*, *irenismo*, tanto meno *scambio dei valori con i disvalori*, ma *imparziale conoscenza*, tempestiva formazione al *senso critico*, cioè al senso che distingue e non divide, per cui il grano è grano; la zizzania è zizzania: ma tutti e due sono garantiti nell'esistenza dalla suprema legge dell'amore che spera sempre, lavora sempre, s'impegna sempre per la «conversione».

a cura di silvano garello
l'anima dei popoli

Costruiamo una società di fratelli

E' veramente un'utopia lavorare per costruire una società in cui si possano vivere dei rapporti fraterni? I poeti ci parlano non solo delle insidie e dei mali che rodono la società umana ma anche di quelle attitudini spirituali e di quelle convinzioni profonde che aiutano l'uomo a superare il proprio egoismo per legarsi al destino degli altri.

Esaminiamo insieme alcuni messaggi poetici.

1. I nostri legami sono profondi e van vissuti in profondità

Quando le parole...

È meglio non parlare quando le parole dimenticano di essere delle piccole pietre silenziose. Meglio tacere quando non si sa capire l'amicizia e l'inimicizia del silenzio, e si adopera una lingua diventata vecchia e logora. È meglio non parlare quando non si sa vedere la guerra che c'è in ogni parola, quando non si sa sentire la festa e la morte che giacciono in fondo alle parole. È meglio non parlare quando la parola non cerca di superare la parola, quando la parola non cerca di cantare per creare un silenzio più eloquente e più profondo.

Tanikawa Shuntaro
(Giappone)

Solidarietà

Sono legato per eredità di spirito e di sangue al martire, all'assassino, all'anarchico, sono legato ai coniugati nella terra e nell'aria, al bottegaio dell'angolo,

al padre, al mendicante, alla donna di vita, al meccanico, al poeta, al soldato, al santo e al demonio, costruiti a mia immagine e somiglianza.

Murilo Mendes
(Brasile)

2. Vinciamo il pessimismo e apriamo il cuore

I nomi

*Si muore due volte:
Prima nella carne, poi nel nome.
La carne sparisce, il nome perdura*

*ma
Spogliandosi del suo casto contenuto
— Tanti gesti, parole, silenzi —
Fin che un giorno sentiamo,
Con uno schiaffo di stupore (o di rimorso?)*

Che il caro nome non suona per noi come gli altri.
Manuel Bandeira
(Brasile)

Sulla porta chiusa del cuore

*Proprio sulla porta chiusa del cuore noi due stiamo in piedi.
Davanti alla porta chiusa, seduti sugli scalini, come i vicini delle grandi città, noi parliamo.*

E per questo cadiamo in trappola e facciamo cadere...

Uno di voi attraverso la grata della finestra del suo vicino continua a guardarci.

Qualcuno che abita dentro di me sta con le orecchie alla porta.

Sulla porta chiusa del cuore noi stiamo in piedi e continuiamo a parlare così per tutta la vita!

M. Peshpande
(India)

Non odiare

Voi almeno non vi odiate l'un l'altro ma vi aiutate scambievolmente, o uccelli migratori.

Issa Kobayashi
(Giappone)

3. Scoprire l'individuo nella massa

Ritorno all'uomo

E l'uomo?

Sì, quella forma normale di fango, spirito e microbi...

Lo stesso che pose l'ultima pietra della base e la tegola ultima del tetto, lui che asciugò la sua testa in febbri redentrici, lui che mangiò pane amaro e inghiottì lacrime, mentre nel suo petto si cuocevano, migliori, i suoi figli e i figli dei suoi figli...

Chiamatelo fratello e non guardategli le unghie né la camicia stracciata; rispettate la sua barba sporca, le parole lievi che salgono alla nube e al sogno;

rispettate il suo pianto, perdonate il suo aspetto triste; nel nome di coloro che soffrono lo chiediamo, noi dalla parola vuota e dura, noi che ci annodiamo la cravatta ogni mattina e abbiamo il calore della testa dei figli

per comprendere e rasserenarci. Che la tua casa sia la sua casa, dove c'è un tetto sopra i letti. La terra è madre comune e gli uomini, le sue bestie predilette.

H. Inchaustegui Cabral
(San Domingo)

4. Costruire strutture di socializzazione vera

Qual è il vantaggio

Chi all'insegna della carità decide di offrire l'acqua ai passanti, ma lascia bere quella cattiva, piena di microbi,

non compirà un atto malvagio?

Chi costruisce un grande stadio per i giochi dei giovani, ma vi getta in mezzo le spine, non avrà perpetrato un inganno?

«Donerò il grano alla gente!»

Chi fa quest'annuncio, ma vi mischia poi insetti, polvere e sassi,

ditemi, sarà nel giusto costui?

Con tanti libri raccolti ecco che aprono la biblioteca;



ma sono libri di nessun valore.
Non è un inganno anche questo?

L. Vallyappa
(India)

Bimbi di città grande

Questi bambini senza campagna nascono tristi,

crescono defraudati.

Non hanno visto la bava del bue.
Non han sentito l'odore dell'erba
al bacio dell'aurora.

Credono che il latte nasca
da barattoli coltivati.

Non hanno bevuto la rugiada
dal calice delle rose.

I cavalli non han lasciato nel loro
orecchio

lo scalpaccio dal suono rotondo
che mai non muore,
anche se tutto l'eri si volge oblio.
Le rozze pietre

non entrarono in contatto con le
loro mani,

e l'usignolo tace tra le foglie
dipinte dei libri,
senza la freccia tremola del volo
e il miracolo musicale del canto.

Non hanno mai bagnato
i piedi nel ruscello,
i piedi prigionieri
che non conoscono l'erba né la po-
vere.

Mangiano la frutta
comprata sul mercato
senza la gioia
del desiderio sull'albero.

J. A. Balseiro
(Portorico)

5. La società si costruisce col dono e l'accoglienza

Responsabilità

Agli uccelli hai dato il canto,
ed essi solo cantano.

A me hai dato la voce e faccio di
più,

io ti offro un canto.

Tu hai preparato solo un mondo di
fango

unendo la luce alle tenebre.

Qui mi hai lasciato a mani vuote
e lontano da questo vuoto,

nascosto hai sorriso e sorridi.

Mi hai dato la responsabilità
di preparare il tuo paradiso.

Tu doni a tutti,
solo a me Tu domandi.

Sorridente Tu scendi dal trono
e prendi in seno

ciò che Ti posso dare nell'amore.

Nelle tue mani ricevi

più di quello
che Tu mi hai donato.

R. Tagore
(India)

La morte che arriva

Tra la posta appena giunta
una lettera a lutto

mi fa rabbrivire:
chi sarà mai l'amico
che la Morte ha falciato?

Hisayoshi Nagashima
(Giappone)

Perché hai legato la mia vita?

Perché hai legato la mia vita
ad un'altra mai conosciuta?

Sumitranandan Panp
(India)

Fratello negro

Negro, fratello negro,
tu sei in me: parla!

Negro, fratello negro,
io sono in te: canta!

La tua voce è nella mia voce
la tua angoscia è nella mia voce
il tuo sangue è nella mia voce...
Sono anch'io la tua razza!...

Regino Pedroso
(Cuba)

Poesia di Natale

Per questo siamo nati:
per ricordare e esser ricordati
per piangere e far piangere
per seppellire i nostri morti
perciò abbiamo braccia lunghe per
gli addii
mani per raccogliere ciò che ci è
dato
dita per scavare la terra.

Vinicius de Moraes
(Brasile)

domenico volpi componente storica

Una società per i bambini o i bambini per la società?

Abbiamo già impostato, nel numero scorso, il tema del rapporto fra cultura, società e fanciullo. Rileggiamo quell'articolo per ritrovare i termini della questione: la collocazione del fanciullo in una società dipende dalla visione che questa ha del bambino e dell'uomo, dalla filosofia, dai modelli esistenziali. Per evitare di ripetere concetti o piste di ricerca, segnalo semplicemente alcune informazioni o documenti che possono approfondire il discorso.

Famiglia e stato: rapporti giusti e sbagliati

Nella Roma repubblicana vediamo l'esempio di un legame molto stretto tra fanciullo e famiglia (il «padre padrone») ma anche tra fanciullo e società. Figlia della cultura e dell'educazione etrusche, di cui sappiamo ben poco, la società latina è anche figlia della campagna e della vita pratica: gli Etruschi e i Greci del Sud erano gruppi appartati, aristocratici e cittadini, mentre gli abitanti della penisola erano contadini. Rovesciarono la tirannia etrusca, presero il potere, ma per secoli rimasero gente che badava al concreto, e rapidamente inserivano i figli nell'attività familiare: appena i bambini crescevano un po', meritavano l'attenzione del padre che,

artigiano o contadino o commerciante, se li teneva vicino, richiedeva gradualmente qualche aiuto e li avviava a continuare il proprio mestiere; ciò avveniva anche ai livelli più elevati, nella pubblica amministrazione, nella politica o nella vita militare. Esempio paterno, esperienza, vita in comune, inserivano il bambino dai 7-8 anni in poi, gradualmente, nella società. Sue virtù tipiche dovevano essere la *pietas* (sentimento religioso e rispetto verso i genitori) e la *constantia* (fermezza), per cui era pronto a servire la *repubblica* come cittadino e come soldato.

Avvertenza: anche a Sparta, come in altri regimi autoritari d'ogni epoca (nazismo, fascismo, comunismo russo...), il bambino era visto ed allevato come cittadino-soldato, ma con l'enorme differenza che il cuore dell'educazione romana era la famiglia, non lo Stato; e in questa famiglia stava con grande dignità la madre. Questo rapporto sarà tipico di altre civiltà, lo troveremo in altri momenti della storia, a volte ravvivato dall'educazione cristiana. Rimarrà come rapporto tipico delle società statiche, in cui i valori sono certi e si trasmettono di padre in figlio, come si trasmettono le professioni e i ruoli sociali. Conseguenze sul fanciullo: senso di sicurezza, ordine di vita, ma soffocamento delle spirazioni che escono dallo schema.

Una ricerca interessante può essere la individuazione, nelle varie epoche della storia, dei periodi di staticità e delle ondate di mutamento, con la relativa situazione dei fanciulli.

Il fanciullo nelle società in mutazione

Nei grandi cambiamenti storici come migrazioni di popoli, invasioni, carestie e pestilenze, rivoluzioni, la situazione dei fanciulli ha quasi sempre conosciuto, un aggravamento non solo per le peggiori condizioni materiali, ma per la «perdita di

ruolo» nel contesto di una società in mutazione. I piccoli, non più considerati in vista di una continuità, venivano utilizzati solo per la sopravvivenza e quindi sfruttati più intensamente; finivano col pagare più duramente di tutti; o venivano strumentalizzati dal nuovo potere.

Consideriamo quattro esempi tipici in cui si altera il rapporto fanciullo-società:

1. i fanciulli nelle grandi migrazioni interne prima e poi internazionali, prodotte dalla prima *rivoluzione industriale* (seconda metà del Settecento in Inghilterra, primi decenni dell'Ottocento in Italia), dall'abbandono dei campi e dalla seconda rivoluzione industriale del Novecento, fino ad oggi: sradicati dal contesto tradizionale e culturale, anche poverissimo ma in contatto con la natura, trasferiti in altre regioni o nazioni con diverse lingue, milioni di fanciulli furono isolati in case malsane o anguste e utilizzati nel lavoro a cottimo in famiglia (che oggi chiamano «nero») o gettati precocemente nel lavoro industriale;



persero sia la loro identità di bambini sia quella di figli sia quella di cittadini (ancora oggi 300.000 ragazzi italiani si sentono «stranieri» nelle scuole d'Europa);

2. i fanciulli nei grandi cataclismi storici, dalle invasioni barbariche in Italia a quelle arabe in Africa Settentrionale, da quelle turche in Persia e Mesopotamia, fino alla Cambogia e al Vietnam di ieri e di oggi: furono e sono le prime vittime, la società non li protegge più, la famiglia è distrutta o impotente;

3. i fanciulli nei popoli che si sentono in estinzione o in scarso numero di fronte ai loro compiti: i bambini rappresentano la continuità della razza e delle tradizioni per i Pellerossa d'America di fronte all'uomo bianco, così come per i Polinesiani migrati di isola in isola sui catamarani o, secoli e secoli prima, per i coloni greci gettati alla ventura nel Mediterraneo perché le loro piccole città erano troppo popolate; i più giovani sono custoditi come speranza per il futuro, e nel West i bimbi, in una vita primitiva, sono rispettati, godono grande libertà e assumono responsabilità anche precoci;

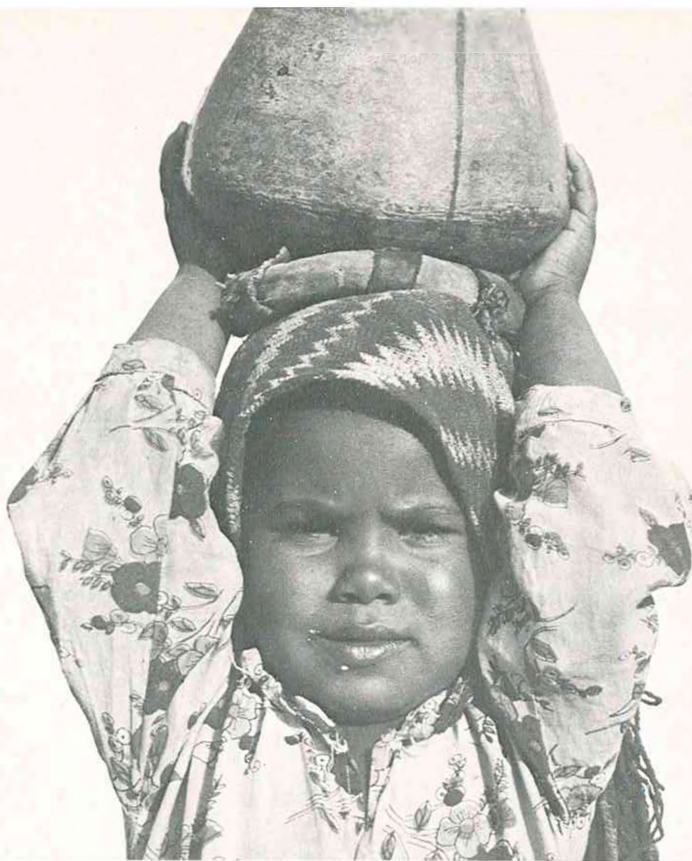
4. i fanciulli considerati come futuro d'una nazione o d'una razza in espansione, e quindi strumentalizzati a un sogno di potenza e precocemente ideologizzati: la Gioventù Hitleriana, i Balilla mussoliniani, i bambini dei comunisti greci trasportati in Russia alla fine della II Guerra mondiale...

Piste di ricerche

Occorre tenere presente che, per la frequenza di carestie, e pestilenze e per l'alta mortalità infantile, fino ai tempi moderni i bambini sono stati considerati *in generale* importantissimi per la continuità della famiglia, della stirpe, ma *in particolare*, cioè riferendosi ai singoli la loro morte era considerata un evento più naturale e meno drammatico di quanto non sia oggi, in una civiltà che s'illude di aver quasi sconfitto il male e la morte. Il rapporto fra l'uomo e la morte era, fino a 60 anni fa, (epidemia di «spagnola») fondamentalmente diverso.

Sulle tracce indicate possiamo avviare ricerche, di cui ecco alcuni temi specifici: 1. Il fanciullo e lo Stato nelle varie epoche e civiltà; 2. I bambini durante le invasioni barbariche; 3. I bambini nelle varie fasi del colonialismo (indios d'America, negri d'Africa, schiavismo dei bambini, pellerossa, pionierismo americano da film e TV, vietnamiti, algerini, cambogiani); 4. Il lavoro minorile prima della rivoluzione industriale e dopo; 5. I bambini sotto le dittature; 6. Mortalità infantile ieri e oggi.

È interessante confrontare chi as-



sume la *responsabilità* del fanciullo (della sua vita e della sua educazione...) nelle società statiche e nelle società in mutazione, e come.

Si noti come il senso religioso, qualunque esso sia stato nel mondo, e quello cristiano in particolare, semplicemente con il proiettare l'uomo verso il futuro lo ha reso più attento ai bambini, sia avvertendo una sacralità più viva della loro persona, sia proiettandosi con loro verso il domani terreno e celeste.

Tuttavia, una ricerca non certo lieta eppure significativa potrebbe

essere quella dei tanti errori ed orrori della società verso i fanciulli: dalla schiavitù dei piccoli alle deportazioni forzate, dalle tragiche illusioni come la Crociata degli Innocenti al martirio dei ragazzi (vedasi Bibbia, Atti dei Martiri, fino ai Martiri Neri dell'Uganda...).

Per converso, una ricerca molto produttiva è quella sulle varie opere di assistenza all'infanzia predisposte dalle comunità, dallo Stato, soprattutto dalla Chiesa: chi le fondò, perché, come agirono, chi le sostenne...

Quadri, immagini sacre e giocattoli

L'arte di tutti i tempi ci ha tramandato la testimonianza di come erano e di come vivevano, vestivano, mangiavano, i bambini dei ceti che potevano permettersi il lusso di commissionare quadri: i potenti per nobiltà e posizione sociale, e i ricchi mercanti o industriali. Non indicano quali rapporti vi fossero tra la massa dei fanciulli e la società, ma segnalano lo stile di vita e la condizione d'una ristretta fascia di bambini, indicativi di un'epoca. Questa ricerca del fanciullo (di un ceto privilegiato) attraverso l'iconografia è particolarmente stimolante perché, mentre fornisce numerosi elementi di costume, insegna parallelamente a «leggere» le immagini.

Sempre nel campo dell'arte, possiamo osservare come sono stati rappresentati Gesù Bambino e i santi fanciulli nel corso dei secoli: le figure, la libertà di movimenti o meno, la rigidità o la spontaneità indicano il tipo di fanciullo idealizzato da quell'epoca.

Un altro sistema di segni da decifrare è costituito dai giocattoli e dai giochi in uso nell'antichità, nel medioevo, nel rinascimento e così via, come pure nelle civiltà araba, cinese, persiana, indiana, ecc. Il tipo di giocattolo e i giochi preferiti indicano il tipo di uomo che quella società preparava. E in proposito notiamo che i nostri giocattoli meccanici, automatizzati, rischiano di preparare utenti passivi; così come l'uso di plastica e di elementi artificiali aggrava il distacco dalla natura, un fatto che è sempre stato all'origine di crisi nel corso della storia.

francesco cassone
**componente
geografica**

Il fanciullo non è un'isola

Fino a non molto tempo fa il geografo che avesse voluto fare uno studio della realtà sociale di uno Stato o di una regione avrebbe quasi sicuramente raccolto dati di natura economica come il prodotto nazionale lordo, il reddito pro capite, il numero di automobili, di telefoni, di televisori ecc. ogni 100 abitanti. E' evidente come tutta questa serie di dati non ci fornirebbe alcuna indicazione sulla condizione sociale del fanciullo: non solo, ma ci si è resi conto che darebbe notizie insufficienti sugli stessi abitanti «adulti», che finora sembrano l'oggetto unico di questo tipo di analisi.

Negli ultimi anni si è sviluppato invece l'uso degli **indicatori sociali**, cioè della valutazione quantitativa di una componente importante del benessere o delle realizzazioni di una società, e quindi di una serie di variabili o parametri la cui natura contribuisce alla comprensione del funzionamento della società stessa. Sono stati anche preparati indicatori sociali territoriali, cioè misure che vengono applicate a insiemi di unità geografiche (nazioni, regioni o aree urbane) al fine di permettere il confronto di un territorio con un altro.

Per un'analisi del rapporto fanciullo-società

In tale quadro il nostro discorso sul fanciullo trova il suo campo specifico aprendo nuove prospettive geografiche: e come sono stati fatti studi sulla giustizia e sulla criminalità da un punto di vista geografico, o sul benessere sociale o sulla criminalità da un punto di vista geografico, o sul benessere sociale o

sulla geografia delle prestazioni mediche e dei divari culturali, è possibile compiere un'analisi sia del ruolo del fanciullo nella società sia della misura in cui la società lo accetta o lo rifiuta, lo assiste o lo emargina.

L'Istituto di Ricerca delle Nazioni Unite per lo Sviluppo Sociale (U.N. R.I.S.D.) ha preparato un elenco di problemi sociali per lo studio degli indici del livello di vita: nutrimento, vestiario, alloggio, salute, educazione, divertimenti, sicurezza, situazione sociale, ambiente fisico. Ogni categoria si compone a sua volta di numerose suddivisioni. Se avessimo a disposizione questi indici relativamente alla popolazione, per es., da 0 a 14 anni, di una città, di una regione, di uno Stato, saremmo in grado di misurare direttamente il livello di vita dei fanciulli che vi abitano: e una volta stabilita la qualità del soddisfacimento dei loro bisogni, basandosi sul flusso delle fonti di benessere di cui essi beneficiano per un certo periodo, potremmo anche determinare il ruolo che la società vi assegna ai suoi figli più giovani.

Per rendere gli alunni più consapevoli e partecipi del problema potremmo suggerire loro di stabilire insieme un elenco di bisogni del fanciullo che la società deve soddisfare. Invitiamoli a disporre i bisogni secondo una scala d'importanza (primari, secondari ecc.): sarà interessante confrontare le risposte e quindi definire un elenco «ufficiale» in base al quale stabilire quali bisogni sono soddisfatti dalla nostra società e quali invece sono disattesi e in quale misura.

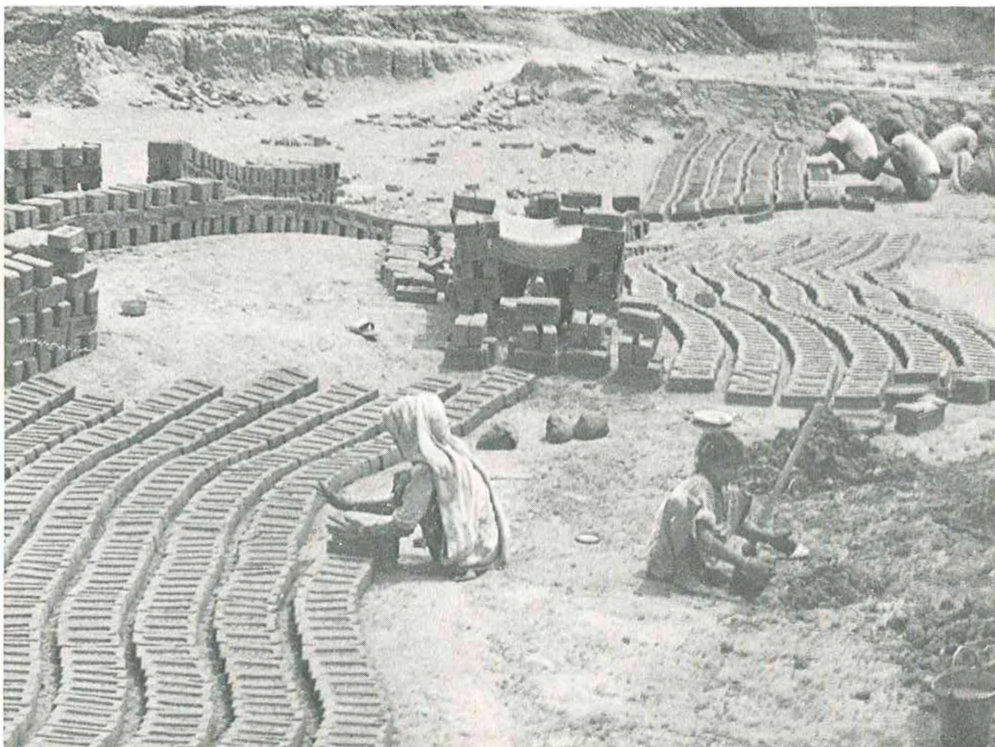
Possiamo a questo punto affron-

tare la questione dal versante più propriamente geografico: se accettiamo empiricamente il criterio secondo cui il rapporto fanciullo-società, e il ruolo che questa assegna a quello, equivalgono in ultima analisi al livello di vita che la società attribuisce al fanciullo, risulta evidente che possiamo costruire una carta geografica delle fonti individuali del benessere. Questo ci consente di mettere l'alunno a contatto con il metodo di lavoro del geografo, consistente essenzialmente, oltre che nell'analisi dei fenomeni, nella loro localizzazione e quantificazione attraverso la cartografia. E carte tematiche sulle quali leggere sinotticamente la ripartizione nello spazio dei dati relativi a problemi sociali come la salute dei minori, la frequenza e l'evasione scolastica, la sicurezza, il nutrimento, i divertimenti (in riferimento allo spazio dedicato al gioco e soprattutto al verde attrezzato), il lavoro minorile ecc., la direbbero certamente lunga sul rapporto fanciullo-società.

Il fanciullo ha diritto di cittadinanza in molteplici discipline: storia, psicologia, psichiatria, etnologia... Ma se è vero che gli studi di geografia hanno come oggetto l'abitante-uomo in generale, non si vede perché non sia possibile analizzare la condizione dell'abitante-fanciullo e costruire così una «geografia del minore» (ma non per questo una geografia minore!).

Analogia di rapporti

Nel campo d'azione della geografia si è enormemente dilatato, ma il rapporto uomo-ambiente rimane tuttora un tema centralissimo. Le tesi



(continua a pag. 21)



DOCUMENTO D'INCONTRO

(a cura di Germana Bragazzi)

LA SOCIETA'

Fino a che punto si può dire che le nostre città sono calde di umanità? Ci pare che l'uomo sia sempre più solo, chiuso, anonimo in una società e in uno sviluppo imperniati sul meccanismo disumanizzante del «produrre per vendere», del «lavorare per comprare a ciclo chiuso».

Le nuove generazioni — i fanciulli e i giovani — non accettano una simile concezione della vita, vuota di valori e di ideali; non possono, non debbono accettare una società che non si rivolge alla persona, che continua ad emarginare, sfruttare e lasciare indifesi i fanciulli e i giovani.

L'immagine che ti proponiamo non è scelta a caso: è una provocazione per tutti noi ad uscire da noi stessi e metterci in strada alla ricerca dell'uomo nuovo, per costruire insieme città e civiltà dove ci sia posto per tutti, ma un posto pieno di amore, di canto alla vita e di gioia nella comunione.

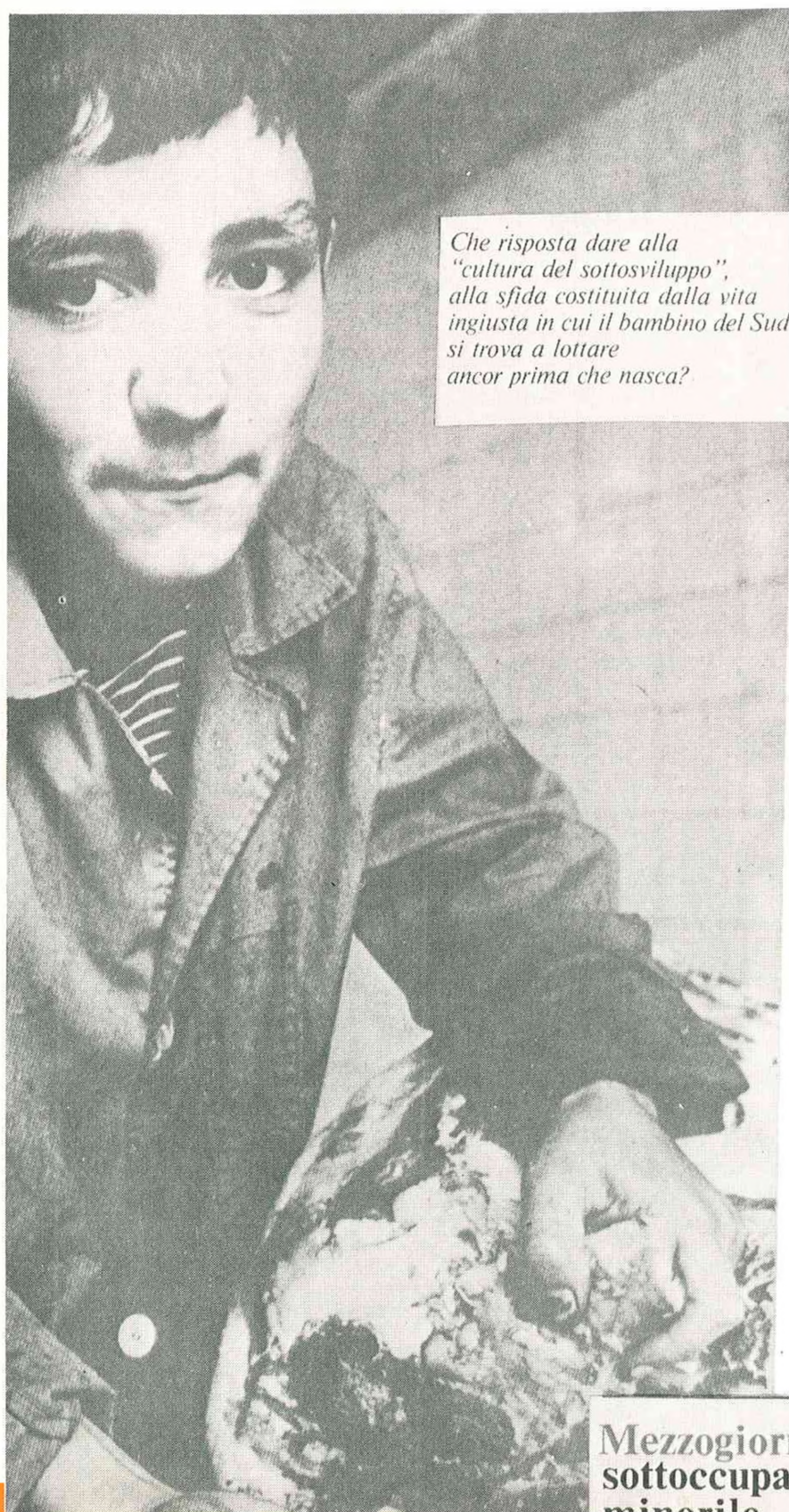
Il «Documento d'incontro» è un sussidio didattico che aiuta l'alunno a riflettere creativamente sul contenuto di ogni tema specifico.

LA PIAGA DEL LAVORO MINORILE

**UN PROBLEMA CHE ACCUSA
UNA SOCIETA'
DISUMANIZZANTE**



*il
bambino
nella
società
violenta*



*Che risposta dare alla
"cultura del sottosviluppo",
alla sfida costituita dalla vita
ingiusta in cui il bambino del Sud
si trova a lottare
ancor prima che nasca?*



**Mezzogiorno
sottoccupazione e lavoro
minorile**

TI INVITIAMO A RIFLETTERE SUL PROBLEMA

LA NOSTRA SOCIETA' STRUTTURATA SUL PROFITTO FA PAGARE AI BAMBINI UN PREZZO TROPPO ALTO

— Dal 1963 esiste l'obbligo scolastico fino al 16° anno di età.

- Perché tante evasioni? (circa il 17%)
- Perché il flagello è marcato in molte zone del Meridione?
- La scuola è veramente aperta a tutti?
- C'è posto per tutti?

— L'età minima di ammissione al lavoro è fissata a 15 anni e per alcune attività, particolarmente pericolose, faticose e insalubri, a 16 anni e a 18 per le donne (DPR 20 gennaio 1976).

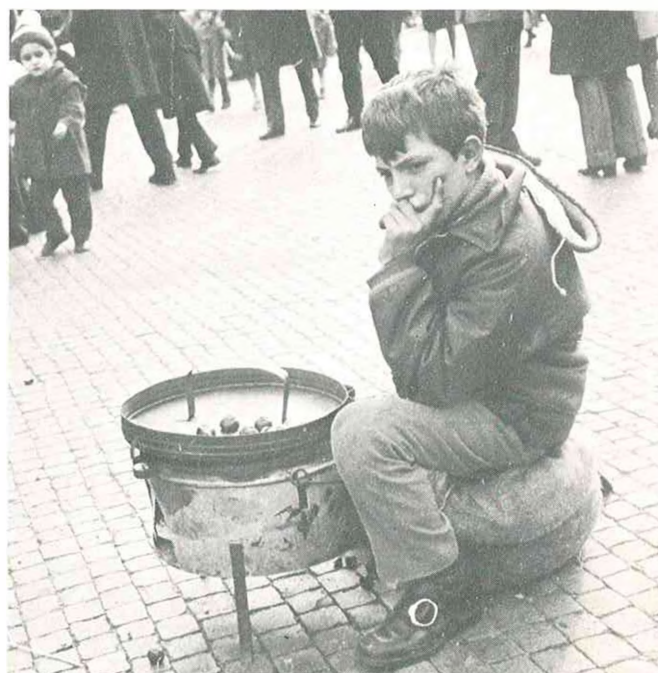
— I bassi salari dei genitori costringono molti bambini a lavorare clandestinamente per pochi soldi, in barba a tutte le tariffe sindacali.

- Le inchieste ci sono?
- Quanti datori di lavoro sono stati denunciati?
- Quali conseguenze ha per il bambino un lavoro precoce?
- Dove porta un lavoro dequalificato?

* * *

— E' evidente che le radici sono lontane: ma lo spessore raggiunto dal problema ai nostri giorni non può non costringere a metterci in ricerca per cercare soluzioni umane; per dare alla nostra società un nuovo volto in cui ciascuno possa essere accettato ed esaltato per quello che è — essere unico ed irripetibile — nel rispetto di tutti i suoi diritti fondamentali.

— Non si risolvono i problemi con soluzioni frammentarie, ma con azioni continue sul piano politico, sociale, sindacale e umano.
Tutti ci siamo dentro, con la nostra responsabilità di uomini.



Non meno di 150.000 i minori che lavorano (settore agricolo escluso).

- Che cosa li ha spinti a lavorare?
- 8.631 minori intervistati nel Sud hanno indicato come causa principale:

- 3.500: lo stato di indigenza della famiglia
- 2.250: necessità di un lavoro immediato
- 3.517: mancanza di attitudine e volontà allo studio

I PROBLEMI DELL'INFANZIA NEL MONDO

La condizione dell'infanzia nei paesi in via di sviluppo, secondo i dati forniti dall'Unicef per l'Anno internazionale del fanciullo:

- 1) Su cento milioni di bambini che nascono ogni anno in quei paesi, settanta milioni vengono al mondo senza alcuna assistenza sanitaria.
- 2) I servizi sanitari raggiungono solo un bambino su venti.
- 3) Un bambino su cinque muore prima del suo quinto compleanno.
- 4) Oltre duecento milioni di bambini soffrono per varie forme di denutrizione.
- 5) Gravi carenze vitaminiche portano alla cecità, ogni anno, più di centomila bambini.
- 6) Circa l'85 per cento dei bambini che vivono in zone rurali, non dispongono di sufficiente acqua potabile.
- 7) Sono oltre ottocentodieci milioni i bambini che crescono in zone sperdute delle campagne dove la mortalità infantile, la denutrizione, l'analfabetismo sono altissimi e le strutture sociali per combattere queste piaghe pressoché inesistenti.
- 8) Nei ghetti urbani i bambini costituiscono la metà della popolazione, e il loro numero aumenta del 10-15 per cento ogni anno.
- 9) Sono almeno cento milioni i bambini fra i sei e i dieci anni a cui non si insegna a leggere, scrivere, fare di conto.
- 10) Secondo una stima, il 40 per cento dei bambini che frequentano la scuola elementare sono destinati a un analfabetismo di ritorno.

TESTIMONIANZE

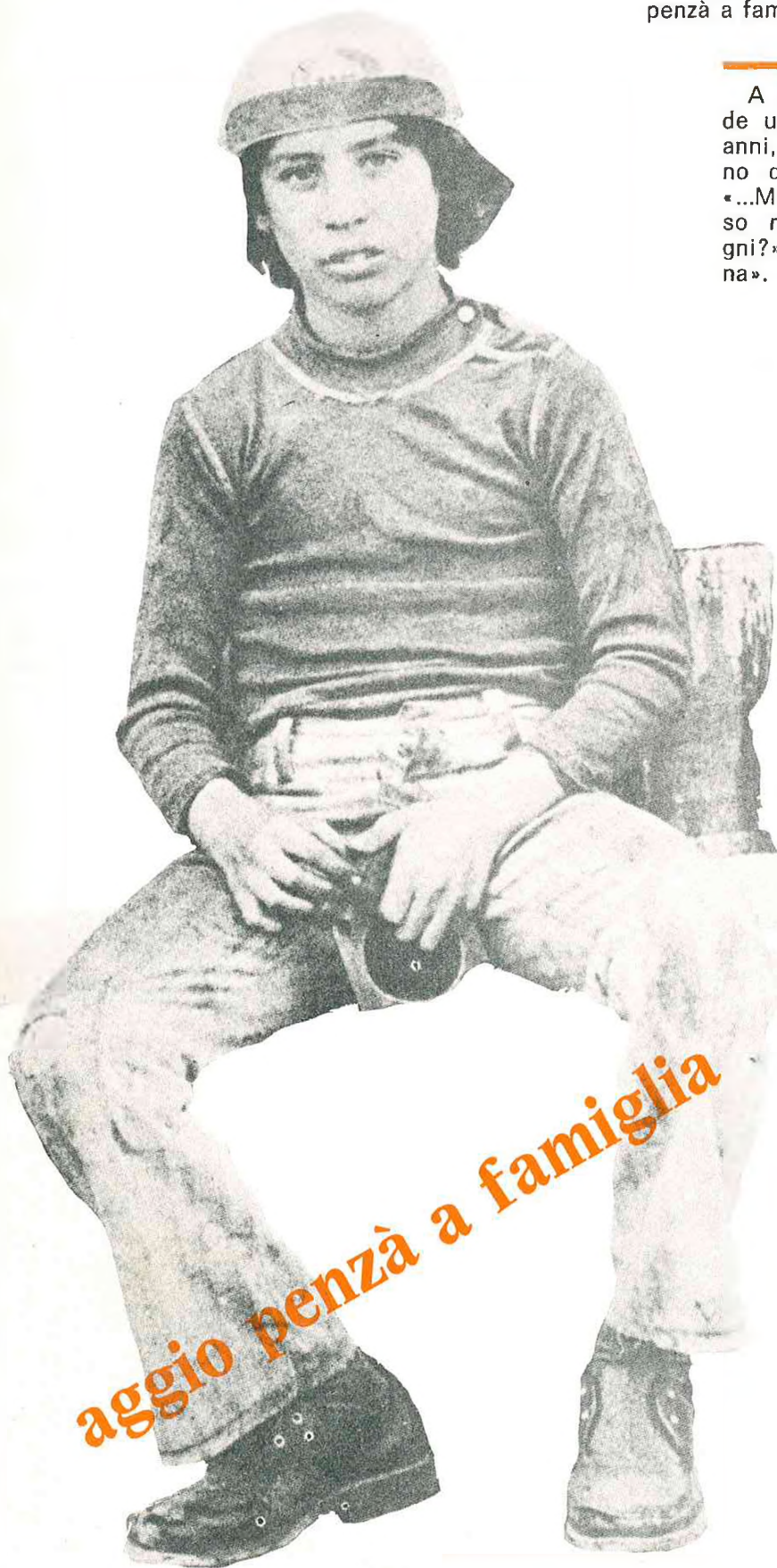
«Quanti anni hai?». Risponde malvolentieri. «Undici». «Ma vai a scuola?». Si stringe sulle spalle. «Nun pozzo 'i a scola perché aggio penzà a famiglia».

A Matera. Il forno a legna spande un grande calore. Roberto, 11 anni, porta la farina, pulisce il ripiano di marmo, sistema le pizze. «...Ma a che ora vai a letto?». «Verso mezzanotte». «Quanto guadagni?». «Dieci mila lire la settimana».

Ad Altamura i bambini che lavorano non devi andarli a cercare: li trovi dappertutto, quando vai nel bar, quando fai lavare la macchina o mettere una candela al motore, quando cammini nelle strade dove costruiscono case.

Il mercato sembra poi, una fiera per ragazzi. Ne vedi che pesano alle bilance, che puliscono enormi sedani, che tirano giù dai camion pesanti cassette di circa 15/20 chili di frutta.

Un piccolo barista alle 10 sulla Tuscolana a Roma: «Quanti anni hai?». «Tredici, mi chiamo Gino». «A che ora hai iniziato stamani?». «M'è andata bene, ho cominciato alle nove perché il padrone s'è scordato le chiavi. Però da casa so' partito lo stesso alle sei e mezza». «Non vai a scuola? Hai il secondo turno?». «No, io so' de turno tutto er giorno, lavoro qui, insomma. A scuola non ce torno più perché m'hanno bocciato troppo e ho lasciato perde. Nun fa p'e me...».



aggio penzà a famiglia

LO SVILUPPO DEI PAESI AFRICANI PASSA ATTRAVERSO L'EDUCAZIONE

Premessa

Dopo il Bénin, vi proponiamo l'esperienza educativa del Niger — attuata con l'uso della radio e della televisione — per farvi entrare più a fondo nei problemi e nelle scelte che stanno alla base dell'idea di sviluppo delle società africane.

In un momento critico per la nostra esperienza educativa, un poco raffreddata dopo i bollori degli anni scorsi, riflettere sulla realtà concreta di altri paesi servirà non solo ad ampliare gli orizzonti della conoscenza, ma anche a ritrovare stimoli nuovi per andare avanti verso l'uomo sulla strada dell'uomo.

Si ha spesso una visione ristretta dello sviluppo con l'obiettivo puntato solo sul campo economico, mentre si tace o si ignora che le linee vere dello sviluppo (e cioè vale per tutti e anche per noi) non possono non passare che attraverso una crescita armonica ed equilibrata dell'uomo tutto intero e della società a misura d'uomo.

E' all'uomo, alle sue radici etniche e culturali, che anche la scuola africana deve guardare e avere il coraggio della propria identità («negritude»), della propria creatività, per non affidarsi a modelli occidentali da copiare o da sovrapporre.

L'urgenza dei problemi può rendere



impulsive le scelte e le decisioni senza per questo che siano radicate nelle realtà locali o nei problemi d'insieme.

«Attenzione al pericolo di buttarsi dietro il progresso senza prima essere noi stessi — dichiariamo le Associazioni dei maestri africani (Congresso pana-

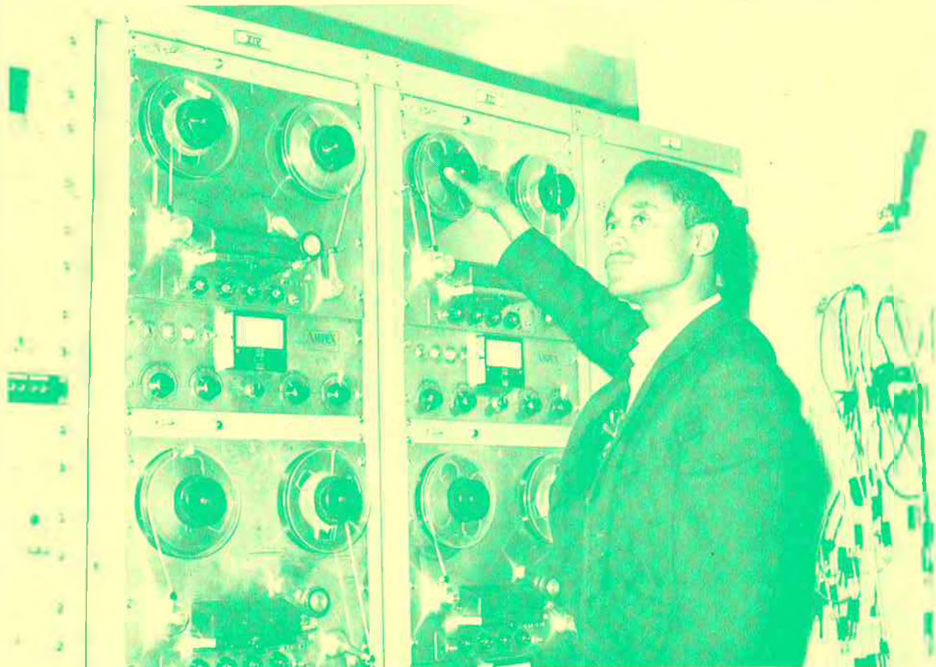
fricano, Burundi 1976). Anzitutto l'analisi delle nostre mentalità, dei nostri progetti di società, di ciò che ci proponiamo, di ciò che vogliono quelli che ci aiutano (...). Le strutture e gli organismi africani sono attanagliati dalla fame di crescere, ma non si considera sufficientemente lo sviluppo di tutto l'uomo e di tutti gli uomini».

Questa premessa ci è parsa necessaria per incastonare l'esperienza del Niger nel grande mosaico della realtà africana che cerca, anche attraverso la scuola, di darsi, di ritrovare un volto. L'augurio è che sia un volto africano.

g. b.

L'educazione costituisce ufficialmente una scelta prioritaria delle politiche di sviluppo in Africa. Ma, finora, rari sono i paesi che possono dire di essere effettivamente riusciti in questo progetto. Esempi, come quello del Niger, sono molto promettenti.

In effetti, questo paese, attraverso la sua esperienza della televisione sco-



SPECIALE «CEM-MONDIALITA'»

Supplemento al n. 5/79
ANNO IX - Gennaio 1980

lastica e dei radio-clubs sembra in grado di giocare un ruolo di pioniera per quanto riguarda l'educazione di massa in Africa.

L'esperienza della televisione a scuola

1962: Addis Abeba: la conferenza dell'UNESCO riunita nella capitale etiopica mette essenzialmente l'accento sull'alfabetizzazione delle masse, come mezzo indispensabile di sviluppo e si propone l'ambizioso obiettivo di generalizzare l'insegnamento nei paesi africani entro il 1980.

Ma, questa volontà, espressa dalla totalità dei paesi partecipanti, si scontra con gli spinosi problemi della mancanza di insegnanti e di edifici capaci di farsi carico del numero grandissimo di ragazzi in età scolare.

Davanti a questa situazione, il Niger, che a quell'epoca era uno dei paesi in cui il tasso di scolarizzazione era fra i più bassi d'Africa (meno del 3% con un centro di formazione che prepara solo 40 maestri all'anno) si impegnò da 1964 nell'esperienza della televisione scolastica.

Il progetto, finanziato dal Fondo per lo sviluppo, dovette anzitutto provvedere ad una struttura di base pedagogica per formare gli insegnanti. Questa équipe ristretta di pedagogisti dovette anche occuparsi dell'elaborazione dei programmi secondo le attese degli allievi.

Le trasmissioni vengono diffuse ogni mattina a partire dalle ore 9 locali sulle antenne della televisione nigeriana che ha la particolarità di essere stata concepita — in un primo tempo — per fini educativi.

15 anni dopo, la situazione in questo campo è largamente migliorata malgrado tutti gli errori di metodo che potrebbero essere imputati all'uso dell'audiovisivo nell'insegnamento.

In effetti, 114 aule televisive hanno avuto 3000 allievi effettivi al giorno. Il numero degli insegnanti ha seguito questa evoluzione grazie a 4 scuole magistrali. Ciò prova nell'insieme che gli obiettivi originali sono in parte stati raggiunti.

Insufficienze colmate

L'insufficienza di personale insegnante che costituisce il grande problema dell'educazione nel Niger è stata colmata attraverso la formazione a breve termine di istruttori senza per questo che il livello pedagogico dei corsi ne abbia risentito in maniera negativa.

E', d'altra parte questo, uno dei meriti della televisione scolastica in un paese come il Niger in cui la crescita demografica galoppante non può attendere che la formazione degli operatori sia fatta ad alti livelli creando così un fossato incolmabile fra le scar-

se possibilità d'accoglienza e la richieste sempre più numerose.

Ancora, l'introduzione della televisione nella scuola nigeriana ha visto un sensibile arginamento al fenomeno dell'abbandono scolastico grazie anche all'influenza del maestro che ha soprattutto il ruolo d'animatore fra gli allievi, ruolo meno pesante nella televisione scolastica che nell'insegnamento tradizionale.

Il problema della qualità dei corsi denota per una grande parte dell'équipe di base e per gli esecutori delle trasmissioni una competenza unita ad una rigorosa selezione.

Però non è possibile fare un bilancio della televisione scolastica nel Niger, dove da pochi anni pochi ragazzi hanno avuto la fortuna di ritrovarsi sui banchi di classe senza appesantire gli effettivi scolastici. Questi effettivi, molto lievi all'indomani dell'indipendenza, ora devono essere moltiplicati per dieci.

In altri termini, il 30% dei Nigeriani grazie all'esperienza televisiva, è ormai in grado di leggere e scrivere. E da questo punto di vista queste statistiche senza segnare un record (tutt'altro) sono eloquenti soprattutto se si considera l'ostilità di alcuni ambienti a mandare i loro ragazzi alla scuola moderna.

Infine non si può terminare un tale bilancio senza parlare dell'ultimo obiettivo della televisione scolastica nel Niger: la riduzione dei rischi di perdita scolastica alla fine del ciclo primario.

Anche in questo caso non si può parlare di fallimento poiché grazie all'insegnamento manuale dispensato dalla televisione, gli allievi che sono bocciati agli esami e che nel passato erano stati ridotti alla disoccupazione, sono messi in grado ora di riadattare le loro conoscenze mettendole a profitto della pratica (giardinaggio, ceramica e tessitura).

Ecco il bilancio dei 15 anni di esperienza nel Niger.

Purtuttavia l'introduzione della televisione scolastica nel Niger resta sempre oggetto di polemica. Non ci si può meravigliare se in questo inizio alcuni sostenitori dell'insegnamento classico sostengono che questa esperienza non ha portato alcun frutto. Che il lavoro fatto non ha provocato grandi mutamenti situazionali. In verità, la televisione scolastica, è valida così come «la lavagna» solo se in mano a buoni «professionisti».

E' uno strumento che può essere efficace o no a seconda di come viene usato. Ciò significa che il dibattito attorno a queste applicazioni evidenzia più una questione di metodo che di sistema.

E piuttosto che rimettere in causa la sua esistenza ci si guarderebbe di più a portare la riflessione sulle lacune constatate qua e là e che sono la conseguenza di una cattiva utilizzazione delle risorse materiali.

Evoluzione dei centri d'ascolto dal '75 al 1978

Anno	Numero dei Clubs	Numero dei Centri	Totale
1975	45	15	60
1976	41	17	58
1977	42	17	59
1978	42	17	59

Malintesi

Disgraziatamente, molto spesso in questo genere di dibattito, non si giunge mai a circoscrivere gli elementi nel loro vero contesto.

Questo dà origine a dei malintesi dove le idee raccolte passeranno inevitabilmente per delle verità incontabili.

E' così che si pensa che i ragazzi formati alla scuola della televisione scolastica non abbiano alcun spirito d'immaginazione e che assorbano meccanicamente il messaggio senza comprenderlo.

Ancora un'impressione molto diffusa è la cattiva fama degli scolari considerati nulla in scrittura e in ortografia.

In tutti i casi, i risultati scolastici sia nell'ambito della scuola tradizionale che della scuola televisiva sono lontani dal confermare tali giudizi.

Per esempio, nel 1978 agli esami di ammissione alla 6^a si sono registrati 732 ammessi su 878 candidati nell'insegnamento televisivo, contro 500 ammessi su 1000 candidati nell'insegnamento tradizionale.

In secondo luogo, si rimprovera ugualmente alla televisione scolastica di formare dei ragazzi che divengano dei pesi considerevoli per i loro genitori, impossibilitati o di poter continuare gli studi o di trarre profitto dalle conoscenze pratiche che essi hanno acquisito nella scuola.

Ma all'analisi ci si rende conto che non è vero... D'altra parte poiché il fenomeno della dispersione è una realtà inerente a tutte le formazioni basate sulla selezione e sulla qualità del diploma ciò lo si riscontra frequentemente nell'insegnamento tradizionale. Del resto l'esperienza ha verificato che la scuola della televisione scolastica che non ha provveduto alla selezione

Televisione scolastica. Evoluzione degli effettivi (1964-1979)

Anno	Numero delle classi	Effettivi scolarizzati
1964-1966	2	80
1967-1971	20	800
1972	122	
1975	214	
1976	92 cl. chiuse	3000
1979	114	

offre più probabilità di inserirsi nella vita adattandosi.

La questione di questi ex alunni della scuola televisiva, attualmente disoccupati, in alcuni villaggi del Niger, si poggia su una difficoltà indipendente dalla qualità della loro formazione.

A rigore, ci si potrebbe domandare se decidendo di dare loro un insegnamento pratico, si è poi pensato di creare per loro degli sbocchi o più esattamente se in realtà ci sarebbero stati i mezzi di risposta alle loro intenzioni di progetti di grande levatura.

La risposta a questa questione dipende da un domani diverso da quello di un semplice sistema educativo.

Così, dunque, la polemica attorno alla televisione scolastica nel Niger si sposta verso molteplici aspetti.

Tutt'al più si può deplorare che i professionisti impegnati nella televisione scolastica siano poco adatti a questo tipo d'insegnamento. Finora rari sono i maestri titolari d'una classe televisiva che sono stati formati a tale scopo. Molti fa questi, agguerriti nell'insegnamento classico, non hanno saputo adattarsi alla «personalità» dell'audiovisivo applicato all'educazione.

Essi sono ancora vittime dei vecchi metodi che non hanno altro interesse al di fuori del quadro di un insegnamento basato unicamente sul sapere del maestro. Ora la televisione ha rotto l'armonia di un tempo fra lui e i suoi piccoli alunni. In un'aula di scuola televisiva si tratta meno ormai di istruire gli alunni — nel senso accademico del termine — per aiutarli a meglio comprendere e tradurre ciò che essi hanno già visto e udito dallo schermo: con la televisione scolastica l'istitutore perde il suo ruolo di concetto a vantaggio di un ruolo molto più delicato che è quello della concettualizzazione.

Linee conduttrici

Queste lacune rappresentano un serio ostacolo per l'utilizzazione razionale di questo mezzo pedagogico dalle immense possibilità.

E così nel 1981, data pervista per una riflessione su questa arricchente esperienza, dovrebbe segnare l'ora di un bilancio e di una prospettiva futura in cui il Niger guadagnerà enormemente insistendo più a lungo sulla formazione pedagogica degli educatori.

E' solo a questa condizione che il ruolo giocato dai mezzi di informazione (TV, radio e giornali) nell'educazione della popolazione potrà essere effettiva e operativa. Checché ne sia, uno di domani in cui il Niger sembra avere la miglior riuscita resta incontestabilmente quesat politica d'educazione ardita e di mobilitazione in direzione dell'informazione.

I radio-clubs nati all'indomani della indipendenza del paese, sono così al medesimo titolo della televisione scolastica, una impresa che ha molto cambiato le abitudini e talvolta alcune co-

LA SCOLARIZZAZIONE IN AFRICA

	Percentuale degli iscritti alle classi elementari (1)			Rapporto alunni-maestro				Percentuale degli iscritti alle classi elementari (1)			Rapporto alunni-maestro		
	1960	1970	1975	1960	1970	1975		1960	1970	1975	1960	1970	1975
Algeria	46	75	77	38	40	41	Maurizio	86	83	80	36	32	27
Alto Volta	8	13	14	47	44	46	Mozambico	48	47	52	95	69	69
Angola	21	70	—	35	44	—	Niger	5	14	17	43	39	41
Benin	26	40	44	41	44	53	Nigeria	36	34	49	30	34	34
Botswana	36	56	85	31	38	33	Riunione	128	158	132	37	30	27
Burundi	19	35	23	36	37	31	Rodésia	98	101	99	38	—	39
Camerun	65	107	111	—	48	51	Ruanda	49	70	58	39	60	50
Capo Verde	56	141	—	48	62	—	São Tomé e	—	—	—	—	33	—
Ciad	15	32	37	—	65	75	Principe	—	—	—	—	24	24
Comore	14	39	55	41	42	42	Selcelle	91	115	—	26	24	24
Congo	78	133	153	53	60	61	Senegal	27	43	53	—	45	—
Costa d'Avorio	46	76	86	41	45	45	Sierra Leone	23	34	35	36	32	32
Egitto	68	69	72	39	38	40	Somalia	9	9	58	29	33	57
Etiopia	5	17	23	38	48	46	Sudafrica	89	96	—	38	—	—
Gabon	102	186	199	46	46	50	Sudan	25	33	40	41	47	39
Gambia	12	26	32	31	27	26	Swaziland	58	91	103	37	40	38
Ghana	59	61	60	31	30	30	Tanzania	24	35	57	45	47	53
Gibuti	22	53	—	36	36	37	Togo	44	72	98	63	58	60
Guinea	30	33	28	66	36	—	Tunisia	66	100	95	61	48	40
Guinea-Bissau	25	44	78	39	45	—	Uganda	49	61	53	31	34	34
Guinea Equat.	85	93	100	76	78	57	Zaire	60	90	88	40	43	—
Impero Centr.	32	69	79	58	63	69	Zambia	48	70	88	50	47	48
Kenya	47	64	109	42	34	33	AFRICA	46	59	62	41	40	41
Lesotho	83	95	121	54	48	53							
Liberia	31	53	62	32	36	41							
Libia	59	111	145	29	28	23							
Madagascar	52	83	85	70	65	63							
Malawi	63	40	61	41	43	58							
Mali	7	20	22	45	35	35							
Marocco	47	52	61	43	34	40							
Mauritania	8	16	17	20	24	—							

(1) La percentuale si riferisce al numero totale degli scolari dai 6 agli 11 anni che dovrebbero frequentare le elementari. In alcuni paesi essa supera il 100% perché tra gli iscritti figurano anche alunni di età inferiore o superiore.

(1) La percentuale si riferisce al numero totale degli scolari dai 6 agli 11 anni che dovrebbero frequentare le elementari. In alcuni paesi essa supera il 100% perché tra gli iscritti figurano anche alunni di età inferiore o superiore.

strizioni in una regione dove tutto parrebbe impossibile.

Tutto comincia nel 1961. A quell'epoca, il Niger che aveva appena lanciato il suo primo piano nazionale di sviluppo e che aveva bisogno di mobilitare tutti attorno ad un vasto programma, instaura anzitutto un dialogo fra la base e il vertice domandando a ogni cittadino di esprimersi liberamente sugli orientamenti e sulle priorità da dare alla politica economica del paese. E da allora, i radioclubs sono diventati una istituzione gigantesca largamente decentralizzata che consente agli abitanti della campagna di accedere alla conoscenza.

Una associazione che lavora alla nascita delle trasmissioni diffuse in tutte le lingue nazionali come il Djerma e il Haoussa ha già messo in piedi un gruppo di iflessione e d'inchiesta molto impegnato oggi sui problemi di cui soffre la società nigeriana.

Fondamentalmente, la preoccupazione di questo gruppo è di concepire un nuovo tipo di educazione che risponda agli imperativi dello sviluppo.

A questo titolo il tema delle trasmissioni diffuse ruotano attorno a temi molto attuali quali la campagna sulla «banca del sangue» e sulle regole dell'igiene sanitaria o la lotta contro l'avanzata del deserto.

Per il suo carattere puramente sociale, una trasmissione di radio-club riunisce gli abitanti di uno stesso villaggio, la sera dopo il lavoro. Alla fine di ogni ascolto, un dibattito animato da un animatore, consente a tutti di completare le conoscenze dopo aver ascoltato i punti di vista sulla questione del giorno. E apparentemente, queste discussioni hanno molto contribuito a allontanare alcune usanze nocive al buon nome della comunità.

(...) I villaggi nigeriani riflettono una certa disciplina di condotta che è percettibile perfino nel modo di ac-

cogliere l'apporto della moderna civilizzazione.

Un tempo questa popolazione manifestava una indisponibilità «psicologica» nei confronti del progresso che rendeva impossibile ogni insegnamento. Grazie all'aiuto dei radio-clubs la maggior parte dei Nigeriani sa ora come prevenire il paludismo.

Ciò è stato realizzato perché nel Niger si comprende sempre più che lo sviluppo non è solo l'affare di esperti o di tecnici che riflettono, ma si attua forzatamente attraverso la preparazione delle masse, a loro educazione e soprattutto la loro mobilitazione.

Il bilancio dell'esperienza nigeriana in questo futuro non manca così di attrattiva.

Esistono 42 radio clubs installati un po' dappertutto attraverso il paese, 17 centri d'ascolto e un equippe di animatori che solcano costantemente il paese per conoscere più profondamente le realtà concrete e i problemi sociali.

Ma, nonostante ciò, l'associazione non arriva fino ad oggi a mettere in piedi un numero sempre più esteso di centri d'ascolto a causa di una insufficienza di personale.

In conclusione, questa doppia esperienza del Niger, con l'utilizzazione dei mezzi audiovisivi nell'educazione e la formazione degli uomini sottolinea la necessità che egli ha, da una parte, di lottare contro l'analfabetismo e dall'altra parte di adattare le esperienze di ieri (come le realtà proprie dei paesi in via di sviluppo) alle esigenze di un mondo nuovo in continuo cambiamento.

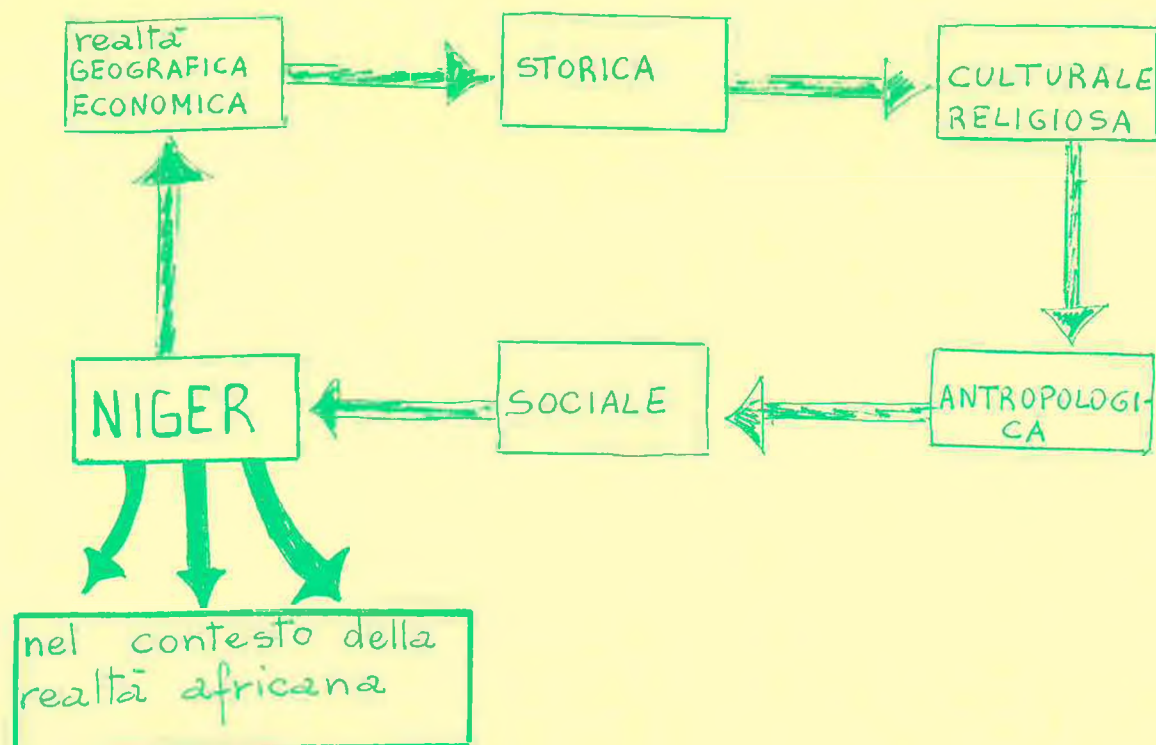
Thierno Baldé

(da «Afrique Nouvelle», 1580, ottobre 1979).

Traduzione dal francese e adattamento di Germana Bragazzi

(Per gentile concessione della direzione della rivista «Nigrizia»)

PROPOSTA DI RICERCA per gli alunni



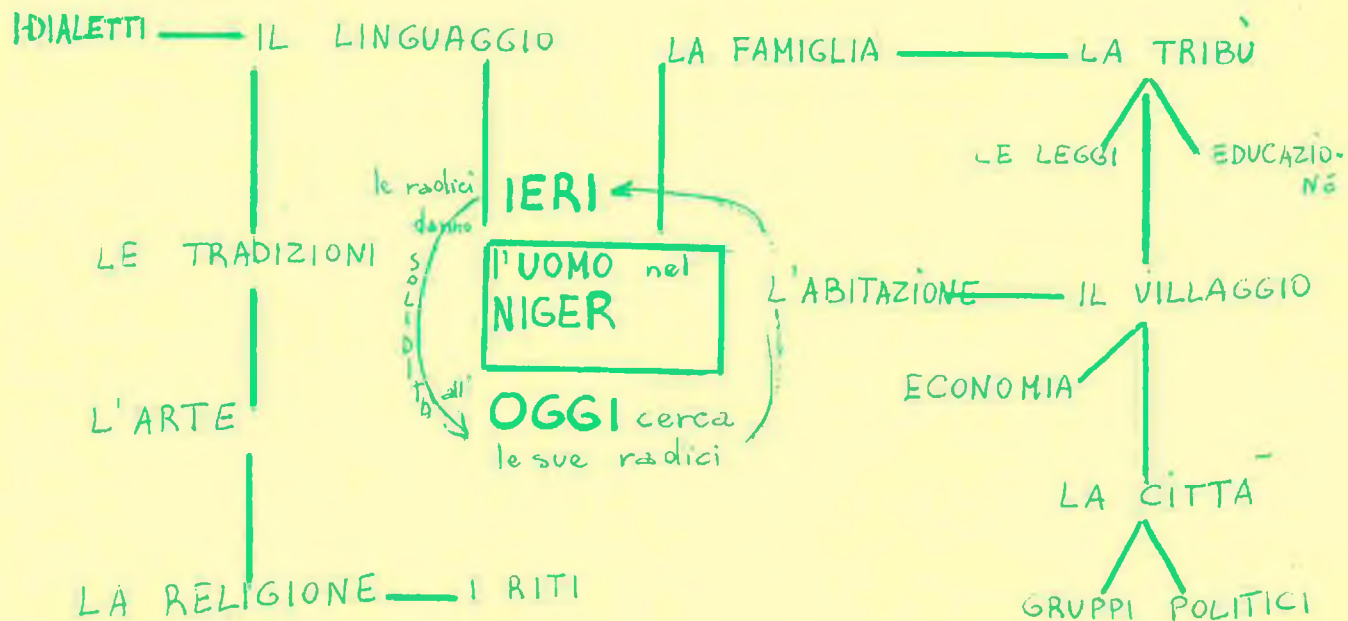
♦ Dopo aver riflettuto sulla realtà del Niger, ritieni la scelta politica effettuata, di una priorità al problema educativo, una scelta fondata? Cerca di dare delle risposte non «personali», ma motivate criticamente.

♦ Quale posto occupa l'educazione in un progetto di sviluppo e di liberazione dell'uomo?

♦ Educazione equivale a tempo scolastico?

♦ L'educazione riguarda l'uomo unicamente per se stesso? e quale parte dell'uomo? o riguarda tutta la società? Come?

♦ Quale la tua opinione sui mezzi di comunicazione sociale? E' giusto che siano messi a disposizione del problema educativo?



UNA SOCIETA' CHE AGGREDISCE ATTRAVERSO LE IMMAGINI

- Le immagini pubblicitarie si sono impadronite dei tuoi sorrisi per speculazioni commerciali che nulla (o poco) hanno a che vedere con l'infanzia.
- Nella vita quotidiana respiri una violenza televisiva sottile, quasi impalpabile, che ti robotizza e annulla in te ogni possibilità di scelta, di libertà di giudizio, di creatività, di critica (basti pensare all'uso che la famiglia fa della TV, «baby sitter» pomeridiana).
- La violenza — ridotta a spettacolo e smerciata come divertimento — e la pornografia oscena di films e giornali vari non costituiscono certo momenti di evasione, ma autentici lavaggi del cervello che provocano traumi e lacerazioni alla coscienza, alla emotività, alla tua psiche.
- Il divertimento non può essere considerato un momento marginale perché è parte importante della esperienza umana. Anche il divertimento dev'essere un momento di rispetto della persona, di aiuto alla sua crescita, di promozione della sua capacità critica e creativa.
- E' il rispetto della persona umana in tutte le sue forme e in tutte le sue fasce di sviluppo che la società deve recuperare, per qualificare, in fondo, se stessa.



PROPOSTA DI RICERCA

- Racconta la tua settimana televisiva.
- Quante ore al giorno passi davanti alla TV?
- Quante a parlare coi tuoi genitori?
- Quanti sono i tuoi programmi e personaggi preferiti? Perché?
- Scegli tu di metterti davanti alla TV?
- Ti diverti?
- Quali azioni compi mentre guardi?
- Ti pare di imparare qualcosa? Che cosa?
- Ti accorgi se la TV influenza il tuo modo di parlare, il tuo modo di vestire, di giocare, di mangiare?
- Descrivi e disegna la posizione del tuo corpo quando guardi la TV.
- Parli con qualcuno di ciò che vedi?
- Dopo lungo tempo trascorso davanti la TV come ti senti?
- Ti sentiresti di vivere senza la TV?



**IL RIFIUTO DI
UN TIPO
DI SOCIETÀ':**

LA DROGA

**E' arrivata anche nelle scuole elementari.
Non passa giorno che giovani e ragazzi muoiano vittime della droga.
Cosa c'è dietro questa realtà così tragica?**

* * *

Solo alcune riflessioni: un modo per buttare lì il problema che poi starà a te approfondire con l'aiuto dell'insegnante e di specialisti.

La società dei consumi, industrializzata, che tutto avrebbe dovuto risolvere con la tecnica e il capitale, ha finito per restringere sempre più lo spazio riservato alla fantasia, alla creatività, alle idealità, alla comunicabilità dell'uomo.

Al di fuori del benessere e di un certo tipo di arrivismo, diventa retorica o vecchiume parlare di valori (specie se rimangono solo parole) verticali, perché di quelli orizzontali ne siamo stracolmi e sovraccarichi.

La droga è diventata una risposta di contestazione al sistema: per capire i drogati è necessario studiare da dove si è sviluppato ed è partito questo contagio. Cosa cercano tanti giovani nella droga? Fuga, felicità, amicizia, vita comunitaria, occasioni di scambio; ma anche una dimensione spirituale e ragioni diverse per vivere e per sperare.

Alla base della droga c'è frustrazione affettiva e spirituale (sono parole di un medico); c'è molto spesso una malattia dell'anima.

Nelle scuole il problema sta entrando con prepotenza proprio perché i giovani sono i più colpiti e le prime vittime di un largo giro di sfruttamento, insidioso quanto sporco.

* * *

Nella complessità del problema, a noi pare giusto sottolineare un punto: la società deve dare ai giovani una ragione per vivere e per sperare.

Al di là di ciò, ogni soluzione sarà vana.

E i drogati attendono da sempre di essere amati non giudicati: i più deboli, i meno protetti, i meno sicuri, i più poveri, i più soli, sono le prime vittime.

HO VISTO...

E' un documento nato sotto il sole d'Africa, pubblicato di nascosto, impastato di reale crudo e drammatico. Una testimonianza amara e precisa. Il grido di uomini liberi che cercano di fare conoscere, non di farsi conoscere.

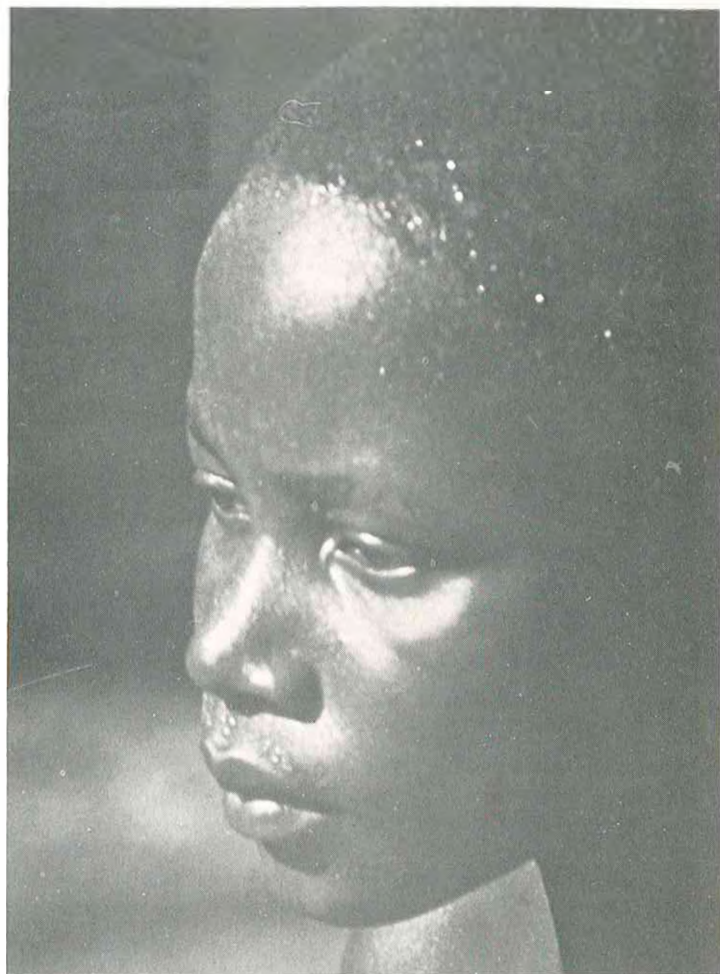
E' un «samizdat» africano che dovrebbe provocare tutti — te compreso — per ricominciare tutti insieme a lottare per costruire uno spazio nuovo per un tempo nuovo.

Non leggerlo cercandovi preziosismi letterari, ma col cuore aperto dell'uomo che, attraverso la storia, sa cogliere il richiamo del Padre celeste alla dignità profetica di essere veramente figli e fratelli in un mondo in cui — cancellati la violenza, l'ingiustizia, il pianto — fiorisca, finalmente, il narciso e si possa cantare di gioia.

Cominciamo noi.

Subito.

Adesso.



Ho visto i soldati esercitarsi alla guerra,
col fucile in mano,
e orgoglio di bambini sul volto.
Ho visto un papà piangere perché non ha lavoro — c'è la guerra — e ha otto bambini piccoli da far vivere. Considerate l'umiliazione di un uomo che «non sa» mantenere i propri cari.
Ho visto un soldato con la pistola al fianco
e il suo bambino a cavalcioni sul collo,
lo faceva giocare e gli insegnava le «cose nuove» della vita...
Ho visto passare i camions pieni di giovani soldati che cantavano canzoni di odio e di guerra e di vittoria.
E poi sono tornati, alcuni feriti e piangenti; altri sono rimasti là; a quest'ora saranno stati mangiati dalla iena o dai corvi (non ditelo alla loro mamma).
Ho visto un soldato prendere per mano una ragazza (ragazzina innamorata o prostituta?!) e portarla via con sé.
Ho visto soldati

passeggiare sul marciapiede, zoppi, col bastone: «Mutilati di guerra». «Per amore della Patria...».
Ho visto una piccola mendicante (di due-tre anni) attraversare di corsa la strada (non c'erano macchine!) tenendo alto tra le manine un pane elemosinato: «Mamma, un pane! Mamma, un pane!».
Ho visto persone che hanno vissuto il diabolico dolore della tortura.
Ho visto che la gente ha paura ad essere sincera, a dire cosa pensa, a commentare cosa è accaduto, perché temono le spie e nella stessa famiglia sono spesso l'uno contro l'altro.
Ho visto per la strada, ogni dieci passi, una persona che vale tanto quanto me, accovacciata come un cane tendendo le mani «per amor di Dio».
Ho visto persone vendicarsi per odio antico o nuovo, impuniti, nascoste dalla situazione di guerra. Chi è stato? E' la guerra!
Ho visto lottare, azzuffarsi per UN pane. UNO!
Ho visto buttar via pentoloni di cibo

avanzato dai soldati.
Ho visto anche soldati fare l'elemosina o dar da mangiare ai mendicanti, però.
Ho visto sui giornali, ho sentito alla radio, solo le notizie volute dai capi. Non si sa che cosa succede nel resto del mondo.
Ho visto l'uomo costruirsi a tutti i costi un idolo al posto di Dio. Perché l'uomo non può stare senza qualcosa o qualcuno nel cuore. Queste ed altre cose ho visto, io che non sapevo cos'erano l'odio e la guerra.
Ragazzi, svegliamoci.
Cristiani, svegliamoci.
Uomini che Dio ama, svegliamoci.
Cominciamo a credere in Dio.
Cominciamo a vincere il male col bene.
Rompiamo la catena del male, del rancore, della vendetta nella nostra vita. Affrettiamo il tempo in cui «l'uomo non si eserciterà più nell'arte della guerra» (Isaia 2,4).
Cominciamo noi. Subito. Adesso.

Abbiamo cercato di camminare insieme per le strade delle nostre città, lastricate di problemi che, non di rado, si accaniscono con violenza sui più deboli (e il bambino è uno che conta poco).

Abbiamo provato a stimolare la tua riflessione su alcuni problemi del nostro e del tuo vivere quotidiano, impastato di gesti e azioni che si ripercuotono negativamente sulle tue fasi e possibilità di crescita armonica ed equilibrata.

Ma, allora, che fare? — dirai tu perplesso. Da dove cominciare? Come fare?

Non avere paura, non avere ansia! Ma prendi come modello, maestro e amico, il Signore Gesù, e capirai che è possibile sperare, cantare, lavorare per una società nuova.

Leggi con attenzione questo brano tratto dalla «Lettera dei Vescovi italiani ai ragazzi».

***gridate
forte
la gioia
di vivere***



«Che cosa farai da grande?» vi domandano a volte gli adulti. Qualcuno di voi ha già un suo progetto. Altri non ancora. Una cosa è sicura: Gesù continuerà a chiamarvi, ogni giorno. Vi farà nascere nel cuore desideri grandi e progetti stupendi. Aprirà i vostri occhi alle necessità dei fratelli e vi chiederà di impegnarvi per loro.

Tra voi ci sono i futuri genitori, i futuri operai e contadini, insegnanti e medici, i futuri sacerdoti, i religiosi, le suore. Ognuno, domani come oggi, avrà un posto e una missione da compiere.

E ogni missione è grande e deve essere rispet-

tata. Il mondo nuovo che già oggi cominciate a costruire, lo costruirete anche domani, se userete sempre per il bene di tutti i doni che il Signore vi dà.

Cominciate subito a guardarvi intorno, nella famiglia, nella scuola, nella comunità: chi ha bisogno di voi?

Rispondete al Signore con il vostro sì, con la vostra vita, con la vostra preghiera.

Fate gruppo con gli altri ragazzi e insieme imparate a prendere le vostre responsabilità.

Andate e cantate a tutti la vostra speranza in un mondo nuovo.

(Dalla lettera dei Vescovi Italiani ai ragazzi - Anno Internazionale del Fanciullo, 1979)

(continua da pag. 20)

discordanti che si sono avvicinate possono essere utilmente messe a confronto che il tema che ci riguarda, del rapporto fanciullo-società, secondo un metodo che, da un punto di vista strutturale, mette a frutto i risultati raggiunti in campo geografico.

Abbiamo già accennato in articoli precedenti che per lungo tempo hanno prevalso in geografia le **interpretazioni ambientalistiche**, secondo le quali l'uomo deve adeguarsi o adattarsi all'ambiente al pari degli altri animali e delle piante: i suoi comportamenti, le sue azioni e reazioni (eventuali) sono strettamente subordinati alle condizioni naturali.

Alle tesi ambientalistiche ha reagito un nuovo modo d'interpretare i rapporti tra le società umane e l'ambiente che va sotto il nome di **possibilismo geografico**: l'idea di fondo è che l'uomo non è sotto-messo alla natura, che la civiltà non è un prodotto dell'ambiente. Questa pista ci consente di leggere in filigrana le diverse interpretazioni che parallelamente sono state date al rapporto fanciullo-società, fondamentalmente riconducibili alle due tesi geografiche dell'ambientalismo e del possibilismo, e di **porre quindi l'accento sulle tesi che vedono il fanciullo come prodotto naturale, passivo della società, e su quelle che lo considerano invece nella sua capacità innovativa e creativa e nella sua possibilità di vivere in un rapporto dinamico con l'ambiente, in una posizione non solo di «ricevente».**

E' stato notato che se i membri di una società mancano di stimoli abbastanza difficili, il loro impegno alla realizzazione potrebbe diminuire. Uno studio su varie società trovò che «quelle con limitate riserve di cibo e che perciò dovevano fronteggiare qualche difficoltà, tendevano a educare i bambini ad avere molta più sicurezza di quelle società che avevano grandi riserve di cibo»¹: è facile confrontare questo fatto con il senso d'insicurezza che caratterizza tanti fanciulli soprattutto nelle società opulente e con la tesi di Toynbee circa il ruolo degli «stimoli ottimali» (optimal challenges) nel sorgere delle civiltà. Tutte queste considerazioni confermano comunque un fatto: il ruolo del fanciullo nella società (o meglio, nelle società) varia notevolmente da luogo a luogo, in stretta dipendenza di numerose variabili.

Habitat e ruolo sociale del fanciullo

Sul piano geografico occorre tenere presente un altro complesso di fattori che condizionano il ruolo sociale del fanciullo. La geografia studia lo spazio occupato da un deter-

minato tipo di società e nel quale si registrano determinati rapporti sociali. Ogni fanciullo prende presto coscienza di vivere all'interno di un sistema di relazioni sociali concernenti porzioni di spazi differenti e fra loro più o meno distanti: nello stesso tempo, «ogni atteggiamento di un gruppo sociale si traduce in un intervento sull'ambiente, in comportamenti osservabili nella vita quotidiana e nei rapporti economici e sociali»². Possiamo a questo punto portare il discorso sull'habitat del fanciullo per verificare in quale misura esso incide sul suo inserimento sociale e sui suoi rapporti con la comunità. Distinguiamo: 1) l'**abitazione isolata**; 2) il **villaggio**; 3) la **città**. A ognuno di questi tipi corrispondono realtà sociali e forme di vita associata e di rapporti sociali differenti secondo i paesi (come cercheremo di dimostrare nel 4° e 5° numero) e secondo i gruppi esistenti all'interno di uno stesso habitat.

Il caso dell'abitazione isolata è piuttosto semplice. A livello della comunità di villaggio constatiamo come «tutti gli avvenimenti importanti relativi alla vita di ogni individuo sono in maggiore o minor misura collettivizzanti»³. Nella città il ritmo di vita del fanciullo è invece assai differente: in sostanza egli è isolato, nel suo appartamento, dalla vita sociale della città, appartiene a una folla che non costituisce una collettività, in quanto non ha, in pratica, vita di relazione.

Ci sembra questa un'utile pista di lavoro per giungere, mediante un dibattito con gli alunni, a individuare i possibili sviluppi e le differenze spaziali del rapporto del fanciullo con la società in cui vive.

Il «paesaggio del benessere»

Terminiamo con un'osservazione: in Svezia sono state realizzate molte carte per la pianificazione nazionale mediante il calcolatore. E' stata in questo modo costruita una carta rappresentante il «paesaggio del benessere» nazionale consistente in aree delimitate da linee isocrone relative alla durata del tragitto che un individuo deve effettuare per accedere a tutta una serie di servizi sociali (scuola, medico, palestre ecc.).

Se potessimo disegnare una simile carta per rappresentare la condizione dei minori, avremmo a disposizione uno strumento essenziale di analisi e una visione non episodica della realtà in cui il fanciullo vive: e proprio dalla constatazione delle enormi disuguaglianze di accesso ai vari servizi e quindi della diversa distribuzione del benessere e del malessere sociale, potremmo individuare quale è in concreto il ruolo che la nostra società assegna al fanciullo e intuire invece quanta strada — e in quale direzione — oc-

corre percorrere perché, anche in chiave geografica, la prima età veda riconosciuti i suoi diritti e perché diminuisca la distanza che oggi corre «tra la nostra società e le «società primitive», che dedicano ai bambini, fino alla pubertà, massima attenzione, amore, cura».

¹ L. Berkowitz, *Lo sviluppo della motivazione e dei valori nel bambino*, La Nuova Italia, Firenze, 1976.

^{2,3} P. George, *Geografia e sociologia*, Il Saggiatore, Milano 1976.

⁴ P. Chaunu, *La famiglia, l'educazione e il bambino nella storia*, III Congresso internazionale sulla Famiglia, Roma, ottobre 1978.

Cristo all'ONU

Spinto dalla folla stanca
Cristo arrivò all'ONU.
Aveva il volto stanco del disoccupato,
le spalle curve del minatore,
l'occhio triste del parigino,
le mani inerte del siberiano,
il cuore assetato del giovane.
Non era raccomandato da nessuno,
solo il pianto degli umili lo spingeva,
la giustizia per i deboli
era la sua forza.
Gli uomini non erano liberi,
sulla soglia della civiltà
trovò la barbarie.
Lesse: «Diritti dell'uomo».
L'uomo ha «diritto alla vita»;
ma un bambino ucciso
gli disse che non era vero.
L'uomo ha «diritto all'istruzione»
un africano gli disse che era una burla.
«L'uomo ha diritto al lavoro»
e un siberiano gli disse
che da quindici anni era il contrario.
«L'uomo ha diritto alla pace»,
una vedova di guerra gli disse
che nessuno pensava a lei.
«L'uomo ha diritto alla famiglia»,
un bimbo del befofrofio gli chiese
cosa significasse quella parola.
«L'uomo ha diritto alla libertà»,
un ungherese si mise a piangere.
Cristo scese dal Palazzo di Vetro.
Quando la folla gli chiese
il risultato della sua visita,
allargò le braccia:
era ancora crocifisso come
il venerdì santo.
Poi la folla si dileguò. Pioveva.
Cristo rimase sotto l'acqua
come tanti altri, nessuno si fermò.
Nessuno lo invitò a salire in macchina.
Oggi egli è ancora là.
Quando gli passeremo davanti
ci fermerà
e cercherà di farci capire che forse
anche tu, anch'io, siamo colpevoli
di averlo crocifisso nel mondo d'oggi,
fuori del Palazzo di Vetro, a New York,
a Londra, a Mosca, a Milano,
forse a casa tua, forse nel tuo cuore.

(da «Gioventù in cammino»,
aprile 1978)

tina novelli componente etnologica

La reciprocità elemento di integra- zione sociale

Il bambino racchiude in sé un universo in miniatura. Questo universo è così composto: *il corpo dell'essere umano* che presso i Bambara corrisponde ad una simbologia molto ben stabilita, dove il capo è considerato il piano superiore della creatura ed ha ben sette aperture ognuna delle quali è veicolo di ingresso di «uno stato di essere» (o mondo) e che possiede una propria divinità.

Incontro di forze

Ogni ingresso introduce a sua volta in una ulteriore entrata e così di questo passo si va avanti all'infinito.

La faccia è ritenuta la facciata dell'habitat umano che ha, però, dei segni esterni che consentono di decifrare le caratteristiche delle persone interne.

Ogni essere che risiede all'interno del corpo umano, corrisponde ad un mondo che compie delle orbite attorno ad un punto focale.

Quindi il corpo dell'uomo, nella sua parte interna non visibile ad occhio umano ma controllata dall'Essere Supremo, richiama e trattiene particolari forze cosmiche che in base al tipo di creatura che si è educata, ed in base al modo con cui questa creatura ha recepito l'educazione, possono essere di grande levatura o di estrema bassezza.

La parte non visibile dell'uomo è luogo di incontro di queste forze che non sono statiche ma in perpe-

tuo movimento; tali forze vengono classificate e ordinate nel corso delle varie tappe della vita umana per mezzo di una evoluzione che ha il suo punto di partenza nelle cerimonie iniziatiche.

Lo scopo delle cerimonie iniziatiche è di far entrare i giovani in possesso di un linguaggio visivo fatto di emblemi personali e gesti con i quali egli potrà comunicare a membri di altri gruppi, quale è, per esempio, il suo totem.

Queste forze dinamiche che risiedono all'interno della creatura umana, rappresentano le «persone psichiche» che compongono l'uomo stesso; esse vengono considerate i veri «stati» dell'essere e si ritrovano a livelli successivi nei gradini che congiungono l'essere umano al suo Creatore. Esse sono in relazione fra di loro e, attraverso l'uomo stesso, in relazione con i mondi esterni. Finché il bambino non darà un ordine interno a questi mondi che lo compenetrano, non potrà diventare un vero uomo.

Attraverso l'educazione ed il continuo riplasmare la sua personalità, la società Bambara conduce gradatamente il piccolo verso un universo di forze che danno vigore e significato alla vita terrena dove l'uomo è così chiamato a diventare il punto di equilibrio entro il quale verranno convogliate le differenti dimensioni di cui è portatore. Solo allora egli sarà l'UOMO che ha una PERSONA.

Ruolo attivo

A questi due termini il fanciullo ricollega lo status di concetto operativo che non è il concetto di persona «stricto sensu», forgiato nel

corso dei secoli in occidente da teorie sulla persona. Si tratta invece di una concezione di persona che congloba un sapere collettivo relativo all'individuo come essere umano, situato in un corpo sociale che dispone di diritti, doveri e privilegi.

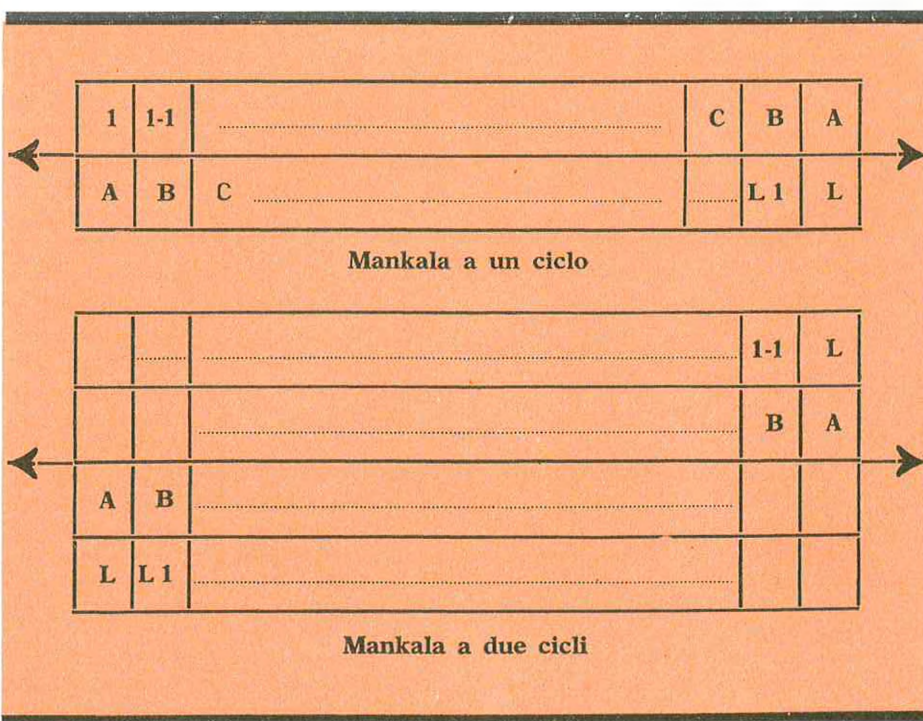
Ci troviamo di fronte a una scacchiera di rappresentazioni che permettono ad una società, e per questa società, di pensare come naturale, non contingente, il passaggio dell'individuo al gruppo e reciprocamente.

È questa una costruzione teorica che, solidale con il quadro normativo specifico di una società data ha, in quest'ambito, valore di strumento di prevedibilità sia per il gruppo che per l'individuo.

Il bambino viene così ad avere due dimensioni, vale a dire un aspetto sociale ed un aspetto psicofisico, ma la sua educazione nello ambito della società riguarda sia «ciò che lo fonda socialmente», sia il «ruolo attivo che viene ad assumere».

Questo ruolo attivo è documentato anche dalla responsabilità che ogni essere ha nell'ambito del suo gruppo, e mi pare che il risultato ottenuto attraverso l'insegnamento della «scuola di vita» già descritta, non solo inserisce attivamente il piccolo in una società che lo ama e lo capisce, ma produce anche una armonia nei rapporti umani e sociali di portata notevole e che contribuisce al rasserenamento educativo del bambino.

Le conseguenze del ruolo attivo del piccolo sono ravvisabili anche nella nozione di reciprocità che è la forma più immediata sotto la quale si integra l'opposizione del ME e dell'ALTRO.



La socialità del gioco

Nei genitori il trasferimento di un valore da essi ai propri figli trasforma i genitori stessi in esseri veramente capaci di offrire delle qualità positive al valore trasferito. Io chiamo questo «tutto» educazione attiva, i cui risultati sono ravvisabili anche in un gruppo di bambini che giocano e presso i quali raramente interviene l'autorità degli adulti. Il timore di essere scorretto non sfiora nemmeno il bambino che gioca.

L'attività ludica può avere anche carattere didattico ed allora assume due caratteristiche che si basano su due aspetti dell'educazione:

— *un aspetto socio-culturale*, collegato strettamente al gioco. In questo caso, giocare significa avere con un'altra persona dei rapporti normalizzanti che obbligano al rispetto di regole fissate dalla tradizione;

— *un carattere intellettuale*, legato ad aspetti formali e strategici del gioco, indipendentemente dagli stati sociali e psicologici di ciascuno dei giocatori.

La scuola di tipo occidentale ha evidentemente privilegiato questo secondo carattere conglobando gli aspetti relazionali al beneficio della intellettualizzazione.

Uno dei giochi africani, definito in lingua bantu «Mankala», non solo è attività ludica, è gioco di calcolo ma anche attività sociale, sistema semiotico formalizzato, proiezione dell'insieme di questi domini dell'attività umana o di tipi di interazioni conflittuali.

Questo gioco è diffuso in buona parte dell'Africa nord ed est-centro-ovest. Fra le popolazioni di lingua bantu è l'unico gioco di calcolo conosciuto. È un fenomeno in sé rivelatore di ricche conquiste, specie se si ammette, sulla scia di quanto affermano O. Morgenstern ed J. von Neumann, che i modelli concettuali ludici corrispondono a conflitti sociali formalizzati.

A differenza di altri giochi che hanno un sistema descrittivo semplice, il «Mankala» presenta a questo riguardo delle maggiori difficoltà perché le sue varianti ne manifestano alcune tendenze alla normalizzazione. Così nell'Africa nera non solo qualche etnia ma, spesso, ogni clan (alle volte ogni lignaggio e perfino questa o quella categoria sociale) ha il suo «Mankala». Per questo è impossibile scegliere fra le centinaia di «Mankala» (la cui descrizione da parte di chi lo gioca è spesso frammentaria) delle varianti privilegiate che possono servire da riferimento per la elaborazione di un sistema descrittivo. È tuttavia possibile partendo da qualcuna delle proprietà principali del gioco, dare ai lettori, una idea generale della strutturazione e funzionamento del «Mankala».

I caratteri non operazionali che si possono convenzionalmente definire «etnologici», riguardano le forme concrete e le denominazioni del materiale (scacchiera e pedine), le regole relative al luogo, al tempo, alla stagione delle prove (saggi o giochi), allo statuto sociale, al sesso, all'età dei giocatori, ai tabù e alle credenze ed, infine, ai valori simbolici espliciti o impliciti associati al dispositivo materiale e agli atti ludici.

Il «Mankala» si gioca su di una scacchiera di legno scolpito che contiene due, tre o quattro scanalature simmetriche. Ognuno dei due giocatori dispone di metà scacchiera che costituisce il suo campo di gioco. Il numero delle pedine è un multiplo delle scanalature. Le pedine sono date da pietre o conchiglie. La traiettoria che queste pedine descrivono nel corso del loro spostamento, forma un solo ciclo composto da due campi, oppure due cicli, corrispondenti ciascuno al campo

quindi nel fatto che il gioco stesso può essere usato in matematica per illustrare molte nozioni quali, per esempio, nozione di spazio, di numeri pari, di probabilità, di combinazioni, ecc.

Le moderne scuole africane di tipo occidentale non tengono però conto, nell'insegnamento, di questo modello di gioco tradizionale che viene invece adottato nella scuola della foresta, presso le quali al bambino è lasciato molto spazio e dove egli assume realmente un ruolo attivo.

Per questo gli osservatori occidentali hanno notato che il bambino africano, in alcuni aspetti, dà prova di uno spirito più maturo e positivo di quello dei nostri bambini. Probabilmente ciò deriva in parte dall'educazione ricevuta che va a completare l'integrità dei mezzi di cui il piccolo dispone per definire se stesso e le sue relazioni con il cosmo e con tutti gli altri esseri che lo popolano.



rispettivo dei giocatori.

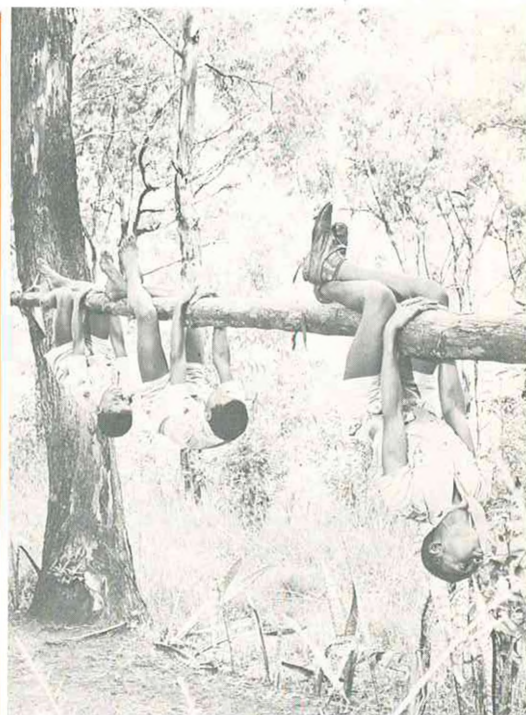
I campi determinano l'appartenenza relativa alle pedine indifferenziate che, nel corso del loro spostamento ciclico, cambiano costantemente di proprietario.

Ruolo educativo del gioco

Vediamo ora quali sono i vantaggi educativi del gioco.

Innanzitutto si può dedurre un buon rapporto concettuale effettuando le operazioni. Se il gioco è portato avanti correttamente secondo le regole, si ha il vantaggio di far coincidere uno dei teoremi più profondi della teoria matematica del «controllo», vale a dire quel controllo che afferma che in condizioni particolari il controllo ottimale di un processo (dove si cerchi di rendere massima una funzione di tipo potenziale) consiste nel situarsi sempre su di un determinato spazio di possibilità.

Il ruolo educativo del gioco sta



clara volpi componente demologica

Maghi, indovini e fattucchiere

Già a lungo, nei numeri degli scorsi anni, si è parlato a proposito del tipo di comunità nella quale vive il fanciullo delle fasce folcloriche. Rimando, perciò, per le notizie basilari, ai numeri di marzo-aprile e maggio-giugno 1978 in particolare, ed a tutti i fascicoli dello scorso anno in generale.

Vi sono, tuttavia, alcuni aspetti della cultura delle fasce folcloriche che meritano un ulteriore approfondimento e fra questi la «religione popolare». Con questo termine gli studiosi di demologia hanno sempre definito sia le superstizioni, i pregiudizi, le credenze e tutto il mondo della magia, sia tutte le manifestazioni del cosiddetto «cattolicesimo popolare», cioè quelle forme di cristianesimo riplasmate o ridotte in senso pagano.

In questo numero cercheremo di fornire elementi e piste di ricerca utili alla conoscenza dell'elevata importanza che, nelle culture «tradizionali», rivestono i *riti magici*, riservandoci di parlare più ampiamente in uno dei prossimi numeri delle strette relazioni che esistono fra magia e religione.

Fascinazione, possessione, fatture ed esorcismi

Il tema fondamentale di quasi tutta la magia cerimoniale popolare è la *fascinazione*, cioè una condizione di impedimento psichico, un senso di dominazione della sfera psicologica della persona da parte di una forza occulta e potente che limita, o nei casi più gravi annienta, l'autonomia della persona, la sua capacità di scelta e di decisione.

La fascinazione comporta un agente «fascinatore» (che può essere

un oggetto qualsiasi della vita quotidiana utilizzato apposta in funzione negativa, o una persona e in quest'ultimo caso si chiama più propriamente *malocchio*) ed una vittima.

La fascinazione, o malocchio, o invidia, o fattura non è applicabile solo ad un determinato campo della sfera personale, ma li investe, un po' tutti.

— *Quello «affettivo»* con la preparazione di filtri d'amore per attrarre la persona amata oppure con incantesimi. Il malocchio (detto anche «invidia» perché si ritiene che provenga volontariamente o involontariamente da persone che possono guardarci con invidia) è particolarmente temuto durante le nozze. Così in alcuni paesi per evitare il persistere di sguardi troppo invidiosi il corteo nuziale non deve percorrere la stessa strada all'andata e al ritorno dalla chiesa; oppure gli sposi devono saltare attraverso la porta della chiesa per evitare di inciampare in lacci o nodi depositi da qualcheduno che volesse affatturarli. L'usanza ormai ovunque diffusa di prendere fra le braccia la sposa quando si entra nella nuova casa deriva appunto da questa credenza.

— *Quello della salute* con una rappresentazione magica delle malattie: mal di testa, colpi di sole, orticaria, febbri malariche, ingrossamento della milza, mal di pancia, itterizia, reumatismi, piaghe... vengono tutte allontanate per opera di scongiuri adeguati ed un particolare cerimoniale da eseguire. Ad esempio a Ferrandina, paese della Lucania, per «curare» l'orticaria il malato indossa per tre giorni i vestiti alla rovescia (ad indicare l'espulsione della malignità), poi va da una fattucchiere che, mentre recita lo scongiuro:

*«Male viene da dò viene?
Male viene a dò vai?»*

— *Vado sopra a N.N.*

— *Sopra a N.N. non poté sci
chedda è carne vattesciata.*

*A scì ndo nu vosche streme
dò non se sentene
né campane de sunà
né cristiane de passà
né gale de cantà!»*

(«Malo vento, donde vieni? Malo vento, dove vai? — Vado sopra N.N. — Sopra N.N. non puoi andare che è carne battezzata. Devi andare in un bosco lontano, dove non si sentono né suonare le campane, né cristiani passare, né galli cantare!», gli strofina per tutto il corpo dell'acqua benedetta).

— *Quello dell'infanzia*, particolarmente esposta alle insidie dell'invidia. Le preoccupazioni della madre per le possibili fascinazioni che potrebbe subire il bambino iniziano ancor prima della nascita di questo, con alcuni divieti da osservare

(ad esempio la gestante si guarderà bene dall'ardere nel focolare del pe-raastro selvatico così ruvido e spinoso, per evitare che il figlio nasca con pelle ruvida e spinosa), e continuano per lungo tempo della vita dell'infante, dalla dentizione, al primo taglio delle unghie (che non deve essere eseguito se il bimbo non è ancora stato battezzato), alla prima uscita (*mai* prima di quaranta giorni e solo per portarlo in chiesa, sul modello della visita al tempio della Madonna con Gesù bambino). Un'importanza particolare nella prevenzione delle fascinazioni sono gli «abitini», sacchetti rettangolari di stoffa contenenti vari piccoli oggetti con funzione di amuleti (tre acini di grano, tre chicchi di sale, un pelo di cane nero, un pizzico di cenere del focolare, qualche santino...).

Cause della sopravvivenza di rituali magici

Dopo questa introduzione viene spontaneo chiedersi quali siano le ragioni che permettono la sopravvivenza di ideologie così arretrate nell'Italia del Sud. Scrive Ernesto De Martino nell'opera *Sud e Magia*, Ed. Feltrinelli:

«...la risposta più immediata è che tuttora... un regime arcaico di esistenza impegna ancora larghi strati sociali, malgrado la civiltà moderna. E certamente la precarietà dei beni elementari della vita, l'interezza delle prospettive concernenti il futuro, ...la carenza di forme di assistenza sociale, l'asprezza della fatica nel quadro di un'economia agricola arretrata, l'angusta memoria di comportamenti razionali efficaci con cui fronteggiare realisticamente i momenti critici dell'esistenza costituiscono altrettante condizioni che favoriscono il mantenersi delle pratiche magiche... Tuttavia questo rapporto fra regime esistenziale e magia resta generico e ovvio... Più concludente si fa il discorso analitico quando cercheremo di trarre il significato psicologico di quanto abbiamo indicato...».

Tutta la magia popolare ha una funzione precisa, quella *protettiva*. È usata, infatti, soprattutto nei momenti più critici della vita di un uomo (nascita, matrimonio, malattie...) ed è rivolta a proteggere la presenza individuale dalle crisi esistenziali che rischiano di indebolirla o annullarla. Cito ancora da E. De Martino:

«...la fascinazione, possessione, esorcismo, fattura e controfattura sono da ricondurre alla insicurezza della vita quotidiana, alla enorme potenza del negativo e alla carenza di prospettive di azione realisticamente orientata per fronteggiare i momenti critici dell'esistenza... In queste condizioni il momento magico acquista particolare rilievo, in

quanto soddisfa il bisogno di reintegrazione psicologica mediante tecniche che fermano la crisi in definiti orizzonti mitico-rituali...».

Noi e la magia

— Un lavoro interessante da svolgere con i nostri alunni potrebbe essere quello di ricercare e catalogare (a seconda di quale momento di crisi particolare vanno pronunciate) alcune «formule magiche», ad iniziare dalle più semplici e conosciute, come ad esempio quella per far passare il singhiozzo:

«Singhiozzo, singhiozzo / dalla fontana va nel pozzo, / dal pozzo alla fontana, / nel cuore di chi m'ama, / se m'ama se lo tenga, / se non m'ama mi rivenga»

che va recitata in fretta per tre volte consecutive e trattenendo il respiro da chi soffre di singhiozzo (naturalmente la probabile guarigione è dovuta non alla «formula magica», ma al fatto di trattenere il respiro). Oppure di ricercare i comportamenti tradizionali per evitare le fatture e il malocchio.

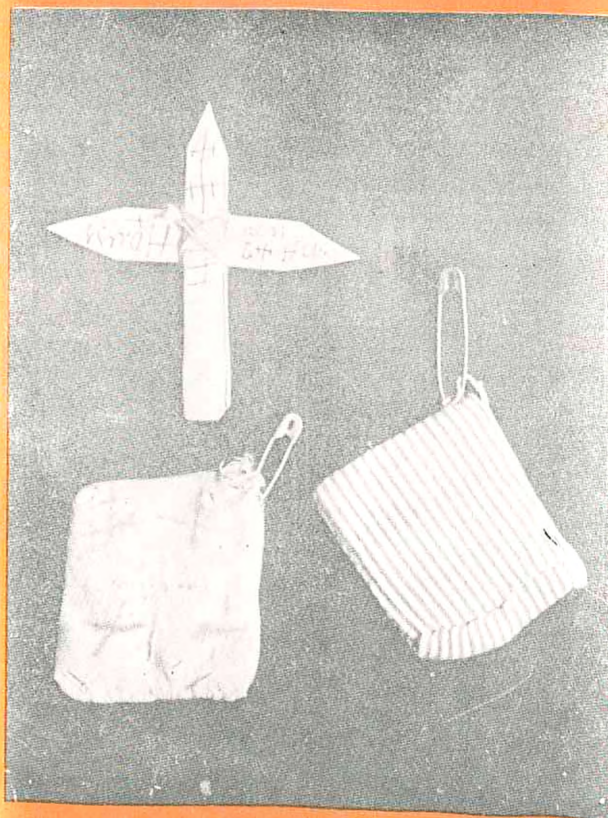
— Oggi, in tempi così moderni, in un periodo di grosse scoperte scientifiche e mediche, assistiamo ad una spropositata proliferazione di maghi, indovini, guaritori e affini. E sempre maggiore è il numero delle persone che ricorrono alla loro opera ed ai loro «poteri». Una ricerca, da svolgere con ragazzi un po' più grandi, potrebbe essere volta a mettere in luce le cause ed i motivi che spingono alcune persone a ricorrere alla «magia».

Organizziamo una «caccia al mago», ritagliando dalle pubblicità di giornali e riviste quelle che riguardano i maghi, per avere un'idea delle dilaganti proporzioni del fenomeno, quindi con gli attrezzi necessari (registratore, carta, penna e «questionario») svolgiamo con gli alunni un'inchiesta di carattere statistico (interrogando varie persone di diverse zone o di differenti quartieri con caratteristiche socio-culturali diverse, ad es.: quartiere residenziale dell'alta borghesia, quartiere di periferia, zone rurali intorno alla città...) per stabilire *chi* ricorre più frequentemente alle pratiche «magiche» (ricchi? poveri? benestanti? professionisti? casalinghe? impiegati? giovani? vecchi? uomini? donne?) *quando* (se è un'abitudine o se vi si recano in occasioni particolari) e *perché* (cosa li ha spinti ad andarvi la prima volta: curiosità, bisogno di sicurezza, problemi di qualsiasi genere che non riuscivano a risolvere; cosa li spinge a tornare: perché è di moda o perché i loro «rimedi» sono serviti? Se sì, quanto è stata opera del caso o del tempo? Credono veramente alle «magie» operate da queste persone o ci vanno per non lasciare nulla

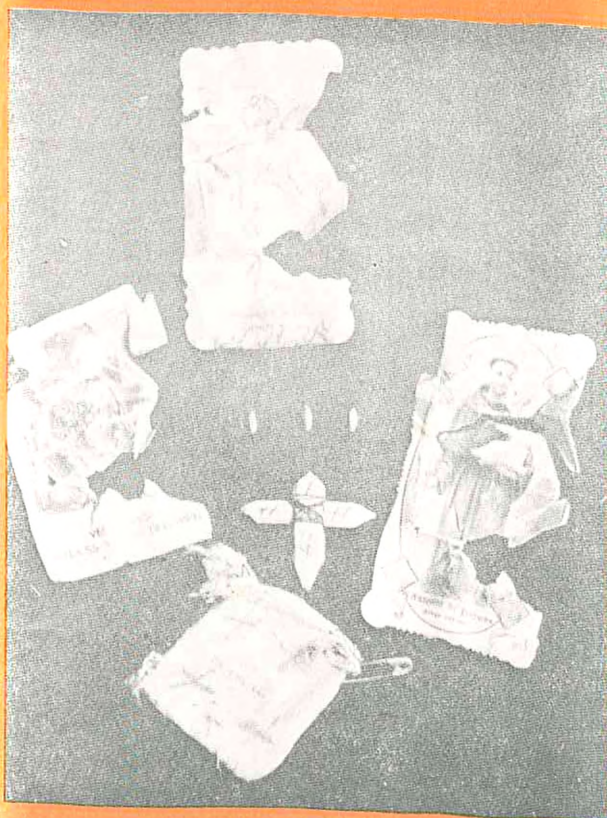
di intentato? Credono veramente nelle fatture?).

Solo dopo una ricerca di questo tipo potremmo essere in grado di giudicare i motivi della persistenza di cerimoniali magico-rituali presso

le fasce folcloriche con la loro qualità di «protezione» tradizionale dal negativo, cioè dai rischi di naufragio della stessa presenza individuale che si trovi a dover fronteggiare una situazione critica dell'esistenza.



Equipaggiamento degli «abitini»



a cura di silvano galli
la voce degli altri

Un bambino che salva

Ci sono certi momenti di crisi, certe situazioni drammatiche in cui l'uomo si trova totalmente impotente ad intervenire.

In questi casi non può neppure fare ricorso ai cosiddetti feticci, cioè a quelle forze sovrumane presenti nello spazio umano in oggetti sacri: statuette, bacili di rame, anfore, zucche, pietre sacre, alberi particolari, ecc...

L'inviato dell'Essere Supremo

Queste divinità secondarie, queste forze protettive, intervengono solo in momenti normali, mai in situazioni estremamente critiche.

In questi casi solo l'Essere Supremo può intervenire, e di fatto interviene.

Il racconto che segue si ricollega ai miti di ricostruzione del mondo. Sulle rovine di un mondo distrutto in cui sono sopravvissute solo tre vecchie, un bimbo ricostruisce la società umana.

Il bimbo è chiaramente un inviato dell'Essere Supremo. È lui che lo manda ad eliminare l'agente distruttore e a ripopolare il villaggio distrutto.

La nascita misteriosa del bambino, le sue prime domande, le sue ostinate richieste, le sue prime azioni, sono tutti elementi comuni agli eroi culturali inviati diretti dell'Essere Supremo. L'Essere Supremo agisce sempre tramite un infante.

L'infante è l'inviato dell'Essere Supremo che viene a salvare la società quando né l'uomo, né le altre divinità non possono nulla.

* * *

Il testo che viene riportato non è stato prodotto da scrittori di professione. Non è neppure una rielaborazione letteraria nostra. È un testo orale, raccontato da persone che conoscono unicamente la loro lingua. Noi lo abbiamo registrato, trascritto in lingua *anyi* e tradotto in italiano.

La traduzione vuole essere fedele

al messaggio del testo originario, pur cercando di conservarne il carattere tipico del racconto orale, lo stile, le immagini e il frasario proprio della lingua *anyi*, le ripetizioni ed anche alcune finzze del narratore. Per questo il lettore potrà trarne talvolta un'impressione di pesantezza. Nello scritto, però, alcuni elementi si perdono: per esempio la mimica espressiva del narratore e il suo dialogo continuo con il pubblico.

* * *

Il Macete è pronto...

Un tempo noi eravamo qui nel mondo. Vivevamo nella pace.

Un giorno scoppiò una guerra, una grande guerra. Caro mio! Furono uccisi tutti gli abitanti del villaggio. Soltanto tre vecchie riuscirono a nascondersi. Non erano riusciti a scovarle e ad ucciderle. Esse rimasero dunque in vita. Vissero a lungo, a lungo, sole.

Nel villaggio gli uomini non esistevano più. Ma ecco che una di loro si trovò incinta, una aveva le mestruazioni, e la terza mise al mondo un bambino. Subito appena nato il bambino domandò:

— Mamma, tu che mi hai dato la vita, dove sono gli abitanti di questo villaggio?

— E questo che vuoi sapere, rispose la madre. Ebbene è venuta la guerra e ha ucciso tutti. Noi ci siamo nascoste, così non ci hanno trovate e ti abbiamo messo al mondo.

Il bambino rispose:

— Bene, ma qual è il villaggio da cui i soldati sono partiti per venire a distruggere tutta la nostra gente?

— Non posso dirtelo, rispose la madre.

— Anche se non puoi dirmelo, bisogna che lo sappia, disse il figlio. Il bambino si alzò ed andò ad affilare il suo macete: Il suo macete si chiamava koriba. L'affilò a lungo, a lungo. Continuò ad affilarlo durante sette giorni, poi lo depose là in un angolo. Una formica vi camminò so-

pra: fu tagliata in due, fu tagliata in due d'un colpo netto.

Il bambino si recò da sua madre:

— Mamma, ecco che il mio macete è diventato tagliente e affilato. Ora dimmi da quale villaggio sono venuti a fare la guerra qui.

La madre rispose:

— C'è un villaggio lontano, lontano. Il suo re si chiama Borokoteananzi. E questo re che è venuto a fare la guerra qui. E lui che ha distrutto il nostro villaggio.

Il bambino rispose:

— Bene, andrò a combatterlo. Andrò a combattere Borokoteananzi là dove abita.

— Ah! A causa tua ritornerà ed ucciderà di nuovo tutti.

— Non temere, sta tranquilla, io parto. Se nel mio viaggio non riesco a raccogliere molti uomini e a condurli qui per ripopolare il nostro villaggio che sono venuti a distruggere, allora al mio ritorno taglierò la testa e gettatela a terra.

Le donne risposero:

— Abbiamo capito.

Era come se la testa del bambino fosse già stata tagliata.

— Vedrete, disse il bambino.

La gente trema

Caro mio! Il bambino prese il suo macete e si incamminò. Camminò a lungo, a lungo. Arrivò laggiù sulle colline di Bondoukou. Aveva percorso quattrocento... ottocento chilometri, e continuava a camminare. Quando attraversava un villaggio intonava una canzone.

Ascoltate bene questa canzone, cantatela con me. Il racconto che sto narrandovi è un racconto dei tempi antichi. Mi chiamo Kuaku Kra. Sono io stesso che sto raccontandovi questa storia.

Arrivato, per esempio a Koun-A-bronso, intonava la canzone:

*Tre vecchie
mi hanno messo al mondo*



dammi dell'acqua da bere
dammi del cibo da mangiare
io Kuaku Amanvi
non ho vergogna di nessuno
non ho paura di nessuno
kpim kpim kun
kwe kwe kuno
dico: eh adja
dico: ghedeghe adje
passo di qui
vado ad uccidere Borokoteananzi

Caro mio! Ecco che continua la sua strada. Cammina, cammina. In tutti i villaggi dove passa intona la canzone. Eh! Ovunque la gente trema. Tutti coloro che avevano avuto i loro cari uccisi, tutti spengono i fuochi.

— Ma chi è colui che viaggia pronunciando il nome di Borokoteananzi. Chi è questo giovane che viene sulle nostre strade proclamando il nome del re che ha distrutto tutti i nostri villaggi?

Caro mio! Tutti fuggono. Fuggono lontano in foresta.

Uno gli dice:

— Se riesci ad andare laggiù e ucciderlo, al tuo ritorno ti dò metà dei miei campi e metà del mio villaggio.

Arriva in un villaggio. Intona la sua canzone. Gli dicono:

— Il re ti manda a dire: tu, piccolo come sei, come osi andare in giro da solo così, pronunciando quel nome? Non sai che l'uomo di cui proclami il nome andando in giro per le strade ha attraversato tutta questa regione? E tu vai in giro proclamando così il suo nome? Ascolta: se arrivi e lo uccidi, ti darò metà del mio villaggio con tutto quello che vi si trova.

— Bene, ho capito.

Lascia il villaggio e arriva in un campo. Un contadino stava piantando dei bastoni nel terreno per legarvi gli steli degli ignami. Il contadino gli disse:

— Aspetta che devo dirti qualco-

sa. Il tuo modo di vantarti, amico mio, è fuori posto. Se, come tu dici, arrivi da Borokoteananzi e lo uccidi, al tuo ritorno taglierai questo mio piede e lo sotterrai là dove inizia il campo.

— D'accordo, rispose il ragazzo.

La gente resta in ascolto

Caro mio! Il ragazzo continua la sua strada. Il villaggio in cui sta per arrivare è l'ultimo prima di raggiungere quello di Borokoteananzi. Prima di entrare nel villaggio intona la canzone che vi ha cantato e che avete ascoltato. Arrivato nel villaggio il re gli dice:

— Come, tu piccolo come sei, osi tu pronunciare il nome di Borokoteananzi. Ebbene, se vai laggiù, e se riesci ad uccidere quest'uomo, al tuo ritorno tutto questo mio villaggio sarà tuo. E inoltre mi aggiungo anch'io. Tu ci porterai tutti con te e saremo tuoi sudditi.

Caro mio! Ecco lo nel villaggio di Borokoteananzi. Ha di nuovo ripreso la canzone. Dopo aver udito la canzone tutti sono usciti. Tutti escono a vedere. Sussurrano:

— Chi è colui che pronuncia il nome del nostro re?

Un bambino coperto di piaghe si mette a gridare:

— E proprio vero! Stanno parlando del nostro re.

— Ah! Ne sai tu di cose! Via di qui!

Lo afferrano, lo lavano e gli riempiono le piaghe di pepe.

Uno arriva correndo e dice:

— Sire, stanno pronunciando il tuo nome laggiù sulla strada.

Viene preso e hop!, gli mozzano la testa.

Un altro ancora arriva e dice:

— Sire, stanno veramente proclamando il tuo nome laggiù.

— Come!, risponde il re.

Anche la sua testa è a terra.

Si sussurra:

— È vero, è vero, sta proprio arrivando.

La gente si alza e resta in ascolto: ascoltano, ascoltano... Ora il nome del re si sente in modo distinto; il ragazzo canta e avanza pronunciando il nome del sovrano.

Eh! Caro mio! Le cose si stanno mettendo male. Il ragazzo è arrivato e si è fermato. I consiglieri del re si alzano e si recano dal re:

— Maestà, non bisogna più uccidere nessuno. Ciò che si dice è vero. Quell'uomo sta veramente arrivando.

— Bene, risponde il re, se le cose stanno così andate a sbarrargli la strada.

Gli uomini del re sono là sulla strada. Il ragazzo è là davanti a loro.

Sono partito e sono ritornato

Nel momento preciso in cui il ragazzo ha smesso di cantare... eh!, caro mio!, gli uomini del re non hanno che da difendersi. Il ragazzo

prende il suo macete e lo fa roteare: le teste cadono. Mille persone giacciono a terra: le ha uccise tutte. Cammina in mezzo a loro, incontra gli uomini del re e li fa a pezzi. Il lavoro dura a lungo.

Arriva là davanti dove si trova il re. Il re era là assiso sul trono. Gli mozza la testa d'un colpo netto, così: chio! La prende in mano e la porta con sé.

Sulla strada di ritorno il primo villaggio che incontra è quello del re che aveva detto: "Se vai e torni ti darò tutti i miei sudditi con me in aggiunta".

Arrivato sulla piazza dice al re:

— Guarda, ecco la testa di Borokoteananzi.

— Bene, risponde il re, ho capito. Ecco la lettiga reale. Prendila, ormai è tua. I miei uomini ti porteranno. Con la folla ci sarò anch'io. Verremo tutti con te.

Caro mio! Il ragazzo entra nella lettiga e viene portato a spalla: lui davanti, dietro la folla. Sono talmente numerosi che una nuvola di polvere si leva sulla strada.

Arrivano nell'altro villaggio. Il re esclama:

— Eh... sei qui!

— Niente eh! Sono venuto a prendere ciò che mi aspetta. Dammi i miei uomini perché devo tornare a casa.

Gli vengono consegnati i suoi uomini. Insieme partono.

Arrivano dall'uomo che lavorava nei campi.

— Come, sei proprio tu?

— Stai tranquillo, gli dice.

Scende dalla sua lettiga. Eccolo là davanti al contadino:

— Avvicinati.

Il contadino è là: gli mozza il piede: chio!, e va a piantarlo in cima al campo.

Continua la sua strada. Arriva in un altro villaggio. Il re gli dice:

— Eh! Sei venuto?

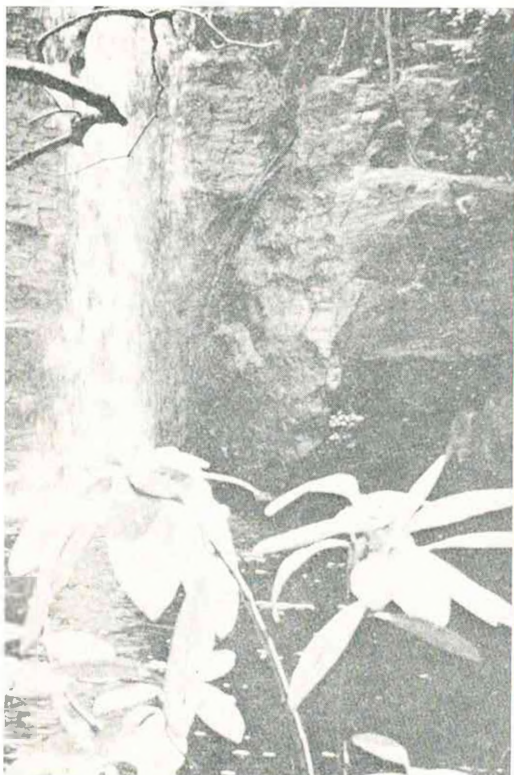
— Non dire "sei venuto", rispondi, sono i miei uomini che voglio.

Il re divide il suo villaggio e gliene dà metà.

Cammina a lungo, a lungo. Arriva nel suo villaggio. Ritrova sua madre, le tre vecchie donne. Le saluta e dice loro:

— Mamma, sono partito e sono ritornato. Il villaggio di cui voi mi avete annunciato la distruzione vi assicuro che non sarà più distrutto. Io stesso sono andato alla ricerca della gente di cui il nostro villaggio ha bisogno. Oggi sono ritornato. Se un tempo questo villaggio era piccolo, a partire da oggi sarà molto più grande di una volta.

È a causa di questo bambino che ha preso tutte quelle persone per condurle a casa che il villaggio è diventato grande. È proprio il bambino che è andato ad uccidere Borokoteananzi e che ha raccolto quel gran numero di persone per inviarle nel mondo.



**achille
a. saporiti
componente
iconica**

Società in trasforma- zione e immagine fotografica

Il problema del rapporto fanciullo-società non può essere trattato solo con un criterio nozionistico.

Anzi, nessun argomento, in una scuola che si rispetti, dovrà essere affrontato unilateralmente per approdare a soluzioni e a risposte programmate. Deve invece coinvolgere il più possibile il discente. Tanto più quando si tratti di problemi esistenziali che non possono essere liquidati dopo una platonica informazione.

Per avvicinarsi alla società non basta conoscere tecnicamente la struttura gerarchica o politica o amministrativa: occorre coglierne i fermenti, le trasformazioni, le crisi, le aspirazioni.

E, anche in questo caso, l'immagine ha un suo ruolo preciso e una serie di funzioni differenziate.

Ma deve essere usata a scuola, e con un criterio pedagogico capace di mettere ordine nelle cose, onde evitare che le comunicazioni di massa siano solo una massa (selvaggia) di comunicazioni. E anche per evitare che la scuola resti un organo atipico, fuori dalla famiglia e lontano dalla società.

L'immagine entra nella scuola attraverso i libri e i giornali.

L'immagine, nella scuola, può e deve essere letta; può e deve essere fatta.

Per affrontare convenientemente il tema

Il caso della ricerca sociale incon-

tra nel reportage fotografico uno degli strumenti più efficaci.

Chi abbia utilizzato anche una sola volta la fotografia come strumento didattico, avrà scoperto la congenialità di questo linguaggio alla documentazione.

In molti casi (specie durante le gite scolastiche) la macchina fotografica è servita a congelare nel tempo situazioni, forme, colori, aspetti di una certa realtà da ricordare.

In altri casi è stato possibile usare l'immagine fotografica per lo studio analitico di certi problemi.

La fotografia può facilmente rappresentare strutture, arnesi, macchine, divise, abiti, abitazioni, fatti di costume in tutti i dettagli; anche in quelli che potevano passare inosservati al momento della ripresa.

La stessa immagine, opportunamente corredata di didascalia o di legenda, può trasformarsi in una scheda didattica più utile e meno generica di quelle fornite dall'editoria scolastica, perché più personale e vissuta.

Questo utilizzo tipicamente didattico dell'immagine va ben oltre l'uso quasi selvaggio della fotografia intesa come ingenuo ricordo.

Ma bisogna obiettivi ancor più ambiziosi.

L'immagine come linguaggio

La sana abitudine di effettuare visite a botteghe artigianali o a fattorie, a personaggi pubblici o a industrie, può dare frutti più interessanti e più duraturi se i ragazzi (armati di fotocamera e di magnetofono) sono in grado di registrare i contorni visivi e sonori della realtà che stanno affrontando.

E' giusto che la ricerca sociale parta proprio da qui, dal mondo del lavoro, che ne costituisce l'ossatura.

Un'indagine guidata oculatamente non si limiterà a cogliere gli aspetti funzionali o esotici di ciascun mestiere, ma sarà diretta all'uomo, alle nuove strutture che proprio il lavoro gli impone, al benessere e allo scontento che ne deriva (e che ne determina lo status, le abitudini, il costume), all'industrializzazione, alla urbanizzazione, alla pendolarità, allo smembramento dell'unità familiare causato dai diversi orari e dalla necessità di spostamento dei lavoratori.

Dietro l'immagine del lavoratore deve apparire l'uomo, sereno o frustrato, rassegnato o ribelle.

Allora sarà naturale dirigere l'interesse sul suo possibile svuotamento, sulla trasformazione del suo habitat e del suo modo di vivere.

Partendo dall'ambito di una pratica antica (rurale e artigianale) si potranno scattare immagini da raffrontare a quelle inerenti al lavoro più produttivo e spesso più avvilente delle grandi fabbriche.

L'importante in questo caso — af-

finché la fotografia non venga relegata al ruolo riduttivo di mera illustrazione — è che l'immagine non riproduca asetticamente una certa situazione ma «dica» quanto più possibile di quanto vive intorno a questa situazione.

Così la fotografia sarà riscoperta anche dal punto di vista del linguaggio e si rivelerà strumento privilegiato al servizio dell'espressione e della creatività.

La lezione di un grande fotografo

Dovremmo proporre esempi di lavori effettuati nella scuola allo scopo di indicare e di valutare cosa sia possibile fare.

Le immagini che seguono sono invece di Pepi Merisio, maestro riconosciuto nel genere fotografico che ci interessa. Le fotografie (tratte dal volume: «Terra di Bergamo») sono segnalate come modello di assoluta credibilità; come proposta esemplare di lettura. Sono opere limpide, significative, essenziali, meditate.

Qui nulla è lasciato al caso (questa è la grande differenza!) e anche il più piccolo dettaglio ha senso e ragione d'essere.

Foto 1.

Questa immagine è vigorosa, rustica per asciuttezza. L'inquadratura mette in rilievo i protagonisti della scena ed esclude tutto ciò che può essere superfluo o fuorviante. Il paesaggio dello sfondo (discretamente sfuocato) per quanto debole ha in sé tutto ciò che basta a connotare una natura aspra e avara.

Il disegno della mucca, tagliato sulla destra, prospetta all'interno e viene sapientemente bloccato dalla figura del mandriano, che completa e integra l'immagine dal punto di vista grafico, mentre dal punto di vista della significazione esprime una mirabile fusione.

L'uomo e l'animale sembrano appartenersi al punto da sembrare una sola cosa. La barba e i capelli del mandriano hanno la stessa selvatichezza del pelo della sua bestia. Dunque una scena di rara armonia che ci presenta nella maniera più credibile un rito antico e naturale.

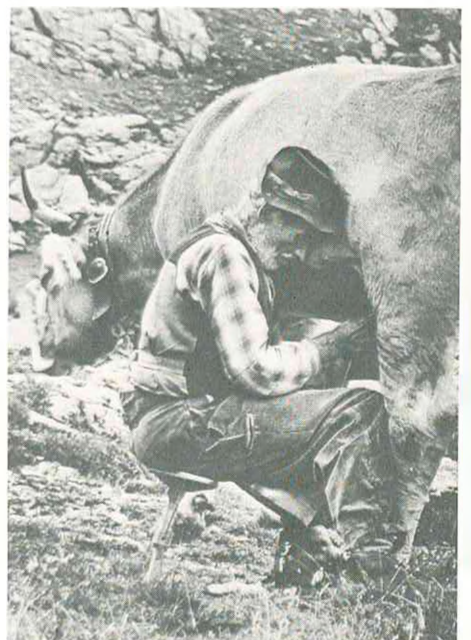




Foto 2.

Il corpo dello spaccapietre, teso come un arco, è qui proposto da Pepi Merisio in un'immagine di notevole equilibrio ed efficacia.

La ripresa in primo piano permette di evidenziare la configurazione delle braccia, chiusa dalla linea ascendente della mazza.

Le vene ben irrorate delle braccia dell'uomo esprimono vigore, così come i muscoli gonfi del petto, sotto la maglia. Il grembiule, che fa della parte inferiore del busto un blocco unico, rende più armonica e poderosa la figura (non a caso tagliata all'altezza del ginocchio). Perfino il berretto dell'uomo conclude coerentemente l'ovale della larga, seria faccia.

Solo la pietra, per contrasto, appare spigolosa, acuta, frantumata.

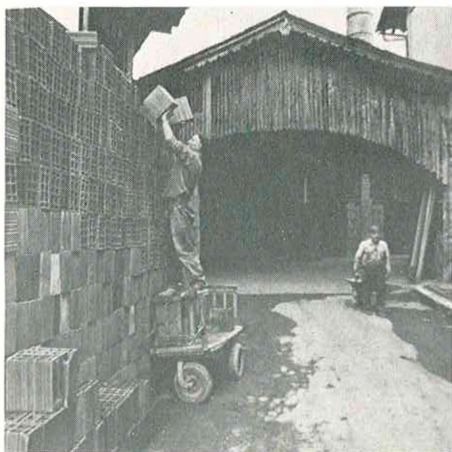


Foto 3.

Questa scena appare invece più ariosa e più serena in funzione degli spazi ricreati nell'immagine. L'uomo non occupa un «piano» privilegiato ma lavora in un ambiente strutturato in larghe superfici orizzontali e verticali. Scandisce i gesti al ritmo sliente delle sue braccia e della schiena inarcata; senza il contributo delle macchine.

L'arco del portico e la muraglia di mattoni si fanno architettura così imponente e così nitida da non poter essere considerata come semplice sfondo.

Foto 4.

La vendemmia non è solo una festa: è anche fatica. Qui la gerla grava sulle spalle dell'uomo che, per reggerla più facilmente, chiude le braccia e forma un ovale simile a quello della bocca stracolma di uva.

Il corpo sfugge e si assottiglia verso il basso, come la gerla.

Non si può non notare una certa consapevole pienezza nel volto solcato del contadino.

Anche lo sfondo, troppo delicato per imporsi, concentra sull'uomo tutta la attenzione.



Foto 5.

Questa immagine, apparentemente simile alla precedente (se non altro per quanto riguarda il soggetto) si presta a veicolare un messaggio di altra natura. La ripresa dall'alto rende meno imponente la figura, mostra nella gerla un raccolto impreziosito da una cornice di giunco, consente di inquadrare un dolce paesaggio collinare.

Sul volto della donna si legge più il sorriso che lo sforzo, mentre lo sfondo — tagliato obliquamente dalla massa scura del vigneto — divide la scena in due parti: quella vigorosa del campo e quella più aerea, più mistica, nella quale appare una chiesa (simbolo complementare di una religiosa serenità).



Foto 6.

Ai margini del vigneto spicca, in un verde smagliante, la macchia rosa dell'abito di una bambina, unica nota contrastante nella campitura monocromatica del fotogramma. La figura della bimba appare mossa, ad indicare e a documentare una corsa festosa, un improvviso slancio che esula dalla severa compostezza delle figure (ben bloccate) dei vendemmiatori. E' un quadretto poetico che esprime il rispetto dell'autore per il lavoro degli uomini ma che non nasconde la sua divertita complicità nei confronti della bambina.



Foto 7.

Ancora una volta Pepi Merisio convince con questa immagine tanto semplice quanto efficace. Solo chi conosce a fondo la schiettezza dell'anima contadina può darci un'opera così povera di elementi ma così ricca di connotazioni. Vassoio, bottiglia e bicchiere bastano a dire tutto di una linda osteria di paese. Poi l'uomo. L'uomo che sa cogliere a fondo il sano piacere della «zuppetta». Guardiamolo con attenzione.



La società nella galassia dei suoni

Uno sguardo diagnostico al corpo sociale, anche se sbrigativo, riguardante lo spessore della cronaca, nella quale la società si rivela attraverso il farsi delle proprie componenti, richiama l'immagine dell'orchestra. Proprio di recente abbiamo visto sviluppare quest'idea sullo schermo, con incomparabile bravura artistica, dal noto regista cinematografico Federico Fellini.

Rapporti tra musica e società

Dire orchestra è dire musica. In realtà la musica invade il corpo sociale in stretta connessione con i mass-media. Lo sposalizio tra mass-media e musica è quasi perfetto. La civiltà dell'immagine si avvale della struttura della comunicazione audiovisiva in cui la musica occupa un ruolo essenziale e, per certe prestazioni, necessario.

Bisogna riconoscere che essa svolge funzioni diverse, per la verità non sempre rispettose della dignità di questa antichissima arte dei suoni, in qualità di partner dei mass-media. Funzioni che da una parte la umiliano quando l'abbassano a livello di ancella dei mezzi della comunicazione sociale, e dall'altra l'esaltano quando la eleggono a rango di primo attore. Di conseguenza ha acquistato innegabili compiti di massa; infatti è presente nei mass-media, nella cultura di massa; è rivolta al grande pubblico costituito da interessi diversi, da diversi ambienti culturali, da diverse civiltà, da problemi umani e sociali differenti.

In questa nuova dimensione, la musica e la creatività musicale assumono le istanze emergenti e promozionali di una società in crisi e, nello stesso tempo, rispondono alle richieste sempre crescenti dei consumatori (società dei consumi). E' difficile, in questo contesto, poter stabilire la vera identità dell'arte musicale. E non saremo certo noi a tentare una diagnosi in merito. A noi interessa sottolineare i rapporti esistenti tra società e

musica allo scopo di orientare l'educazione musicale verso i compiti di una normale formazione critico-estetica negli alunni.

Difficoltà di giudizio

A monte di questa risposta ci sono parecchi fattori estrinseci alla composizione musicale incaricati di giudicarla in base al suo impiego o alla commissione fatta.

Occorre rendersi conto che la musica nel contesto della società consumistica, come i costumi, subisce evoluzioni di varia natura. Sicché oggi è entrata nel vivo di una crisi creativa estremamente preoccupante. La crisi della musica contemporanea è strettamente connessa alla condizione della società attuale.

L'impopolarità della musica di oggi sembra dipendere da fattori diversi, quali una mancanza di soddisfazione degli istinti tonali che in noi sono innati, la tradizione del nostro bagaglio culturale e gli strumenti relativi a questa tradizione. E' opinione degli intenditori che la musica dell'età tecnologica per sopravvivere dovrà trasformarsi in arte-scienza dei suoni. In altre parole, la musica deve ritrovare la propria strada prendendo coscienza di se stessa dopo esser stata asservita dall'industria culturale e ridotta a cenerentola, a supporto, a cornice dei beni di consumo. Soprattutto nell'ambito della musica giovanile bisogna operare una educazione radicale onde favorire l'elevamento critico spirituale.

Nel giudicare un'opera d'arte, come è infatti una composizione musicale, non basta tener conto del piacere che reca all'udito ma occorre considerarla dal lato estetico. Cioè giudicarla in proporzione alle vibrazioni emotive che essa determina nell'animo e nell'intelletto, unitamente ai sentimenti di ammirazione verso l'artista che per mezzo delle facoltà creative ha ideato l'opera d'arte e l'ha realizzata valendosi dei mezzi scientifici e tecnici acquisiti attraverso un continuo e profondo studio.

Educare al «come si ascolta» la musica

Dopo le osservazioni compiute appare chiaro che l'educazione musicale s'impone per la liberazione del fanciullo in nome della creatività permanente dello spirito.

L'inflazione musicale ha compiuto una distruzione quasi totale dell'esigenza conoscitiva del linguaggio musicale come elemento necessario per comprendere la struttura comunicativa. Oggi tutti sono all'apparenza intenditori e competenti. La facilità con cui si consuma il prodotto musicale induce a credere facile quello che da sempre facile non è mai stato, ossia la formazione di un pubblico giovanile dotato di buon gusto e opportunamente preparato durante il periodo della scuola dell'obbligo.

Occorre che l'insegnante tenga presente che è presunzione e cattiva educazione esprimere giudizi negativi alla prima audizione di una composizione musicale, tanto più quando l'uditorio è privo di concetti ben precisi sullo stile personale del compositore e sulle sue intenzioni espressive ed evolutive. Accanto, quindi, all'insegnamento vero e proprio del linguaggio musicale previsto dal programma deve affiancarsi lo studio «sul come si ascolta» la musica oggi. Poiché, se tra gli scopi dell'educazione musicale vi è quello di

scoprire nei ragazzi possibili doti nascoste nel loro animo, è anche vero che bisogna educarli soprattutto all'audizione di questo linguaggio. Si può al riguardo parafrasare il detto di don Milani: «Se non sai leggere la musica non sei libero».

L'illusione di camminare

La galassia dei suoni vive delle tematiche sociali dei popoli delle culture di tutto il mondo. In discoteca, almeno per chi vi si accosta con spirito aperto, giungono le voci dell'umanità.

La musica nasce dall'uomo e si dirige all'uomo; nasce dall'uomo appartenente ad un corpo sociale per trasmettersi all'uomo partecipante ad un altro corpo sociale. E' una poesia sofferta affidata ai suoni perché sia udita fino all'estremo confine della terra.

Purtroppo accade, affermano gli psicologi, che la tendenza individualistica, così determinante nel nostro emisfero, induca a scegliere fra i compositori affini alle nostre istanze quasi mossi dalla segreta aspirazione di ritrovare consensi al nostro modo di intendere la vita, il mondo, l'essere umano, il sociale, la speranza, le tragedie della convivenza attuale.

Di conseguenza si rifugge da tutto ciò che si presenta diverso o contrario alla nostra filosofia esistenziale. In questo modo si finisce per segnare il passo con l'illusione di camminare, ci si chiude nel proprio emisfero illudendosi di essere persone aperte al nuovo, ci si preclude al dialogo tra differenti per cultura, per civiltà, per ideologie, per fede religiosa. Simile comportamento si riscontra purtroppo nei confronti della musica classica e nei riguardi della musica contemporanea.

Tenendo presente ciò che si è detto in precedenza, l'insegnante deve preoccuparsi che gli alunni siano disponibili all'ascolto rispettoso di tutte quelle voci di diversa provenienza non in sintonia con i propri gusti, le proprie vedute, le proprie scelte ideali affinché l'educazione musicale rappresenti un vero momento di incontro e di ascolto dell'uomo e dei suoi messaggi. La crisi della musica deriva anche da questa assenza di pluralismo musicale che caratterizza il pubblico giovanile a livello culturale.

Proposta didattica

La musica si pone nel processo della comunicazione e, come tale, va accostata con uno schema di analisi che possa favorire il superamento delle ottiche soggettive dei destinatari allo scopo di interpretare il contenuto e le sue modalità armoniche espressive.

Proponiamo il seguente schema di analisi della comunicazione sociale:

- analisi del soggetto promotore (chi)
- analisi del messaggio (che cosa)
- analisi del mezzo utilizzato (come)
- analisi dei destinatari (a chi)
- analisi degli effetti
- analisi delle intenzioni di chi comunica
- analisi delle modalità e del contesto di eventi, di atteggiamenti, di situazioni in cui avviene la comunicazione.

Il malessere dell'uomo nella società, in genere, di diversa cultura e civiltà può suggerire alla creatività musicale dell'artista anche una funzione poetica come si può desumere dal confronto con questi brani che devono essere esaminati con lo schema sopra riportato.

1. Canzone finale

Mi manca il comprendonio
per spiegarvi che bello
il grandioso momento fortunato
che mi frulla nel cervello.
Il mio cuore s'incanta
in questa nuova era.
Si smosciano le corna ai tori,
restano disarmati,
la gente dice: basta,
con l'inferno per i disgraziati!
La qui presente America
con i suoi fratelli di classe
dia inizio alla grande festa
dei cuori ardenti.
Si abbraccino i continenti
è il momento culminante
si arrivi al confin,
perfetto delle lacrime di gioia.
Si canti e si balli a dispetto
sono finite le pene.
Entriamo nella colonna
unana di questa sfilata
sono migliaia e migliaia
le voci confuse in una.
Da ogni parte gli urrah!
Qui sono tutti fratelli
e resteranno così. Qua la mano,
fa catena,
che nel sangue d'ogni vena
scorra amore sovrumano.
Tutto sarà armonia:
il pane con il suo forno,
il bacio col suo pensiero,
la tristezza con l'allegria.

La musica,
come carezza di madre, scivola via.
I venti si mettono in ghingheri
spargendo intorno speranza.
«Per il popolo cambierà»
Io dico con grande creanza.
La qui presente America
coi suoi fratelli di classe
dia inizio alla grande festa
dei cuori ardenti.
Si abbraccino i continenti
è il momento culminante.
Si arrivi al perfetto confine
delle lacrime di gioia.
Si canti e si balli a dispetto:
sono finite le pene!
sono finite le pene!

(Traduzione di Duilio Del Prete, da Inti-
Illimani, «Canto per un seme», Vedette
Records).

2. Dio è morto

Ho visto la gente della mia età andare via
lungo le strade che non portano mai a
[niente,
cercare il sogno che conduce alla pazzia,
nella ricerca di qualcosa che non trovano
nel mondo che hanno già
lungo le notti che dal vino sono bagnate,
dentro alle stanze da pastiglie trasfor-
[mate,
dentro alle nuvole di fumo
nel mondo fatto di città,
essere contro ed ingoiare la nostra stanca
[civiltà.

E' un Dio che è morto
ai bordi delle strade, Dio è morto
nelle auto prese a rate Dio è morto
nei miti dell'estate, Dio è morto.
M'han detto che questa mia generazione
ormai non crede in ciò che spesso
han mascherato con la fede,

nei miti eterni della patria e dell'eroe,
perché è venuto ormai il momento di
[negare

tutto ciò che è falsità,
le fedi fatte di abitudini e paura,
una politica che è solo far carriera,
il perbenismo interessato,
la dignità fatta di vuoto,
l'ipocrisia di chi sta sempre
con la ragione mai col torto,
è un Dio che è morto nei campi di ster-
[minio

Dio è morto coi miti della razza,
Dio è morto con gli odi di partito,
Dio è morto,
Io penso
che questa mia generazione è preparata
ad un mondo nuovo e a una speranza
[appena nata

ad un futuro che ha già in mano
a una rivolta senza armi
perché noi tutti ormai sappiamo
che se Dio muore è per tre giorni e poi
[risorge

in ciò che noi crediamo Dio è risorto
in ciò che noi vogliamo Dio è risorto
nel mondo che vogliamo Dio è risorto,
Dio è risorto.

(Tratto da «Canzoniere», pro manuscripto)

La stesura dei testi può facilitare l'ac-
costamento di due emisteri socio-cul-
turali diversi, egualmente intarsiati dall'u-
nico sentimento della trascendenza espressa
nell'uno dalla gioia del vivere e nell'altro
dalla certezza di Dio morto e risorto.
L'insegnante può liberamente scegliere al-
tre esperienze per favorire l'incontro tec-
nico-musicale con le universali aspirazio-
ni del cuore umano sempre proteso alla
perfezione dovunque egli si trovi.

Resta fermo l'impegno di analizzare la
musica come comunicazione e del relati-
vo sforzo di comprendere la tensione spi-
rituale che accomuna tutti i popoli della
terra.



«IL FANCIULLO nel TERRITORIO»:

Io posso crescere a tutti i livelli della mia personalità, solo in un ambiente che mi umanizza e che anch'io contribuisco ad umanizzare.

carmen m. sersale

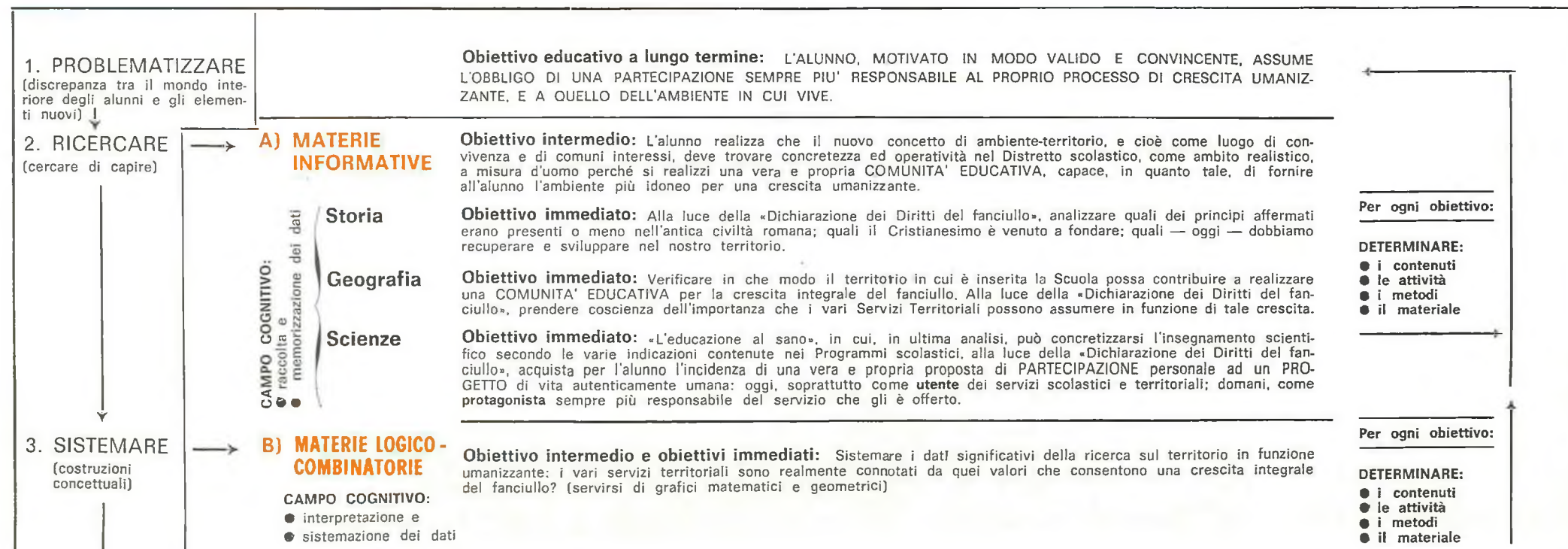
componente
didattica

I. Analisi della situazione di partenza:

In che modo «il territorio» condiziona — positivamente o negativamente — la crescita, in senso umanizzante, del fanciullo?

- E' la società che, nel suo insieme, favorisce o ostacola la crescita integrale del fanciullo: di qui l'importanza che assume, nella prassi educativa, il nuovo concetto di **territorio**, inteso come luogo di convivenza e di comuni interessi, in cui occorre realizzare una vera e propria «comunità educativa».
- La **COMUNITA' EDUCATIVA** è una comunità di cittadini che si organizzano in vista della elaborazione dei fini educativi da perseguire. L'ambito realistico — a misura d'uomo — in cui tale Comunità può realizzarsi è il **DISTRETTO SCOLASTICO**.
- Il problema dell'educazione globale affrontato a livello di **DISTRETTO**, comporta che si fissino gli obiettivi sociali, culturali, democratici, nel rispetto fondamentale delle persone, e non secondo chiusure ideologiche precludenti quel senso di democratica tolleranza e di comprensione reciproca che dovrebbe connotare la volontà di crescita comune di tutta la comunità che è interessata ad un'autentica umanizzazione della società.
- I principi enunciati nella «Dichiarazione dei diritti del fanciullo» possono costituire la base di un'analisi del territorio, e più concretamente, del Distretto Scolastico, per rilevare **quali spazi** di crescita l'ambiente offre per tutta la persona del fanciullo, **in che modo** e **con quali iniziative**.

II. Itinerario della ricerca



FORMULARE E VERIFICARE L'IPOTESI DI SOLUZIONE

DISCUTERE - VAGLIARE - CONFRONTARSI CON PARAMETRI DI RIFERIMENTO

PUNTO FOCALE della ricerca

(tutte le discipline — intese come educazione — debbono confrontarsi con l'IPOTESI DI SOLUZIONE per determinare i propri curricula)

— Se è la società — nel suo insieme — che condiziona positivamente o negativamente la crescita del preadolescente, nell'azione educativa non si può prescindere da un serio esame critico dei modelli socio-culturali maggiormente incidenti sul territorio in cui è inserita la Scuola.

— Partendo da un concetto di cultura dinamica, e, quindi, non strutturabile secondo chiusure ideologiche, la Scuola che interagisce con la società, ma non è «specchio acritico» di essa, deve assumersi il compito di promozione di VALORI autenticamente umani; deve porsi come COMUNITA' CHE EDUCA ALLA PARTECIPAZIONE, in cui «partecipazione» = UMANIZZAZIONE; e ciò significa che, per partecipare, occorrono MOTIVAZIONI valide e convincenti che traggano il loro ulteriore significato nell'essere stesso dell'uomo.

4. ESPLICITARE

(in vari linguaggi)

CAMPO COGNITIVO - AFFETTIVO - PSICO MOTORIO:
● interiorizzazione dei valori
● nuovo comportamento (dimensione sociale e impegno)

C) MATERIE ESPRESSIVE

Lingua 1

Obiettivo immediato: L'alunno sviluppa la propria capacità di comunicazione educativa, in un'opportuna interazione tra la propria realtà (io-famiglia) e la Scuola inserita nel territorio. Il confronto tra la situazione reale dell'alunno e l'ipotesi di soluzione posta alla base della ricerca interdisciplinare — attraverso la mediazione critica delle varie discipline scolastiche intese come EDUCAZIONE (cfr. Nuovi Programmi - SMI) — pone in grado l'alunno non solo di acquisire adeguate nozioni, ma di assumere nel proprio comportamento i valori umanizzanti che gli vengono proposti e di esprimerli, in modo creativo, in vari linguaggi.

Lingua 2

Obiettivo immediato: L'analisi di alcune strutture territoriali che si rapportano in vario modo alla realtà dell'alunno (es.: massa, folla, collettività, individualismo, personalizzazione...), consente allo stesso di discernere — in un opportuno confronto col passato e con le proprie aspirazioni verso il futuro — quali valori fondamentali si esigono per un'autentica crescita umana nel proprio ambiente di vita.

Ed. fisica

Obiettivo immediato: L'espressione corporea di atteggiamenti interiorizzati attraverso la riflessione sulla «Dichiarazione dei Diritti del fanciullo», facilita nell'alunno la «comprensione simpatetica» dei problemi umani messi in evidenza dalla ricerca interdisciplinare.

Ed. artistica

Obiettivo immediato: Essere capaci di elaborare — attraverso il linguaggio iconico — un progetto di collaborazione creativa ad una strutturazione umanizzante del territorio.

Ed. musicale

Obiettivo immediato: Evidenziare in alcuni brani di musica, la possibilità espressiva di momenti privilegiati di una vera comunicazione interpersonale (in famiglia, a scuola, in chiesa, nel territorio...).

Ed. tecnica

Obiettivo immediato: Elaborare un progetto (cfr. ed. artistica) in cui le varie operazioni tecniche siano studiate in funzione di una crescita più qualificante del preadolescente nel territorio.

Ed. religiosa

Obiettivo immediato: Se i vari «servizi territoriali» devono poter offrire al fanciullo uno «spazio di crescita» per tutta la persona, anche la dimensione religiosa deve potervi trovare la sua **specificità espansiva**, secondo i ritmi propri di crescita spirituale-etico-religiosa del fanciullo. La lettura dei **segni della presenza di Dio nel territorio**, sarà la via privilegiata per comprendere che il «Progetto di Dio in Gesù Cristo» passa per le vie umane della collaborazione, del sacrificio, della donazione, dell'amore.

Per ogni obiettivo:

DETERMINARE:

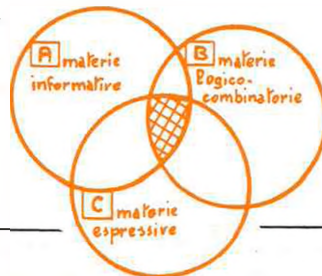
- i contenuti
- le attività
- i metodi
- il materiale

5. SINTESI FINALE

COME LIVELLO DI MATURAZIONE

La zona di convergenza

A + B + C



costituisce il cuore della ricerca:

il luogo di una sintesi vitale — a livello di significato profondo

— dove l'alunno realizza concretamente l'interdisciplinarietà come strategia

di crescita unitaria «in senso umanizzante» della propria personalità.

GLI OBIETTIVI SONO STATI RAGGIUNTI?

VALUTAZIONE PEDAGOGICO-DIDATTICA
(stabilire alcune prove: pratiche - utili - complete ma brevi - chiare e precise)

francesco grasselli
famiglie aperte sul mondo

L'uso educativo dei mass-media

Dopo aver posto la condizione indispensabile per arrivare ad essere «famiglie aperte sul mondo», e cioè la lotta al consumismo così com'è offerto e quasi imposto dall'attuale sistema sociale, vogliamo muovere il primo passo, in positivo, sulla strada che porta all'effettiva solidarietà universale della famiglia: e il primo passo è l'uso adeguato dei mass media: televisione, radio, giornale e tutti gli altri strumenti della comunicazione sociale.

Si sa che i mezzi di comunicazione sociale sono i principali portatori dell'ideologia consumista: con la massiccia dose di messaggi pubblicitari, con la presentazione di un mondo frivolo e brillante, con la creazione e l'ampia diffusione di modelli o miti che incarnano i valori del successo, del denaro, del facile arrivismo... essi prospettano un mondo che è tutto il contrario di quello che le famiglie aperte sul mondo vorrebbero in se stesse realizzare e prefigurare. È possibile, allora, che essi assumano una funzione educativa? È possibile ridurli a propri strumenti piuttosto che farsi da essi manipolare e strumentalizzare?

Noi giochiamo questa scommessa e vogliamo mostrare in concreto quale uso si può fare dei mass media per formare in ogni nostra famiglia quegli atteggiamenti di partecipazione, di solidarietà universale, di impegno lucido e generoso, che costituiscono proprio la meta delle famiglie aperte sul mondo.

L'atteggiamento di fronte ai mass media

Di fronte ai mass media noi prendiamo un atteggiamento ambiguo: da una parte tendiamo a «demonizzarli» come fossero essi l'origine di tutti i mali. Una volta lo facevano i preti, perché con i loro «nudi», con i loro spettacoli «frivoli e osceni», portavano la corruzione nelle

famiglie. Oggi lo fanno gli «illuminati», perché essi manipolano e ottundono le facoltà di giudizio degli spettatori.

Ma come le «prediche» di una volta nulla hanno cambiato nell'uso dei mass media, così le «invettive» di oggi lasciano il tempo che trovano.

D'altra parte, noi, dopo aver condannato i mass media, continuiamo a seguirli e a lasciarli seguire dai nostri figli senza molto discernimento. Al massimo ne riduciamo l'uso o censuriamo quello che in essi ci sembra più «indecoroso»: che è sempre una forma di difesa passiva.

Occorre, invece, saperli aggredire per sottometterli ai propri scopi, cioè, letteralmente, per usarli. E per questo occorre recuperare a livello di mentalità la loro funzione fondamentale: quella di mezzi di *comunicazione*.

Perché ti metti davanti a quello spettacolo televisivo o a quel film o a quell'articolo di giornale? Per comunicare con chi? Per partecipare a che cosa? Per investirti di quali problemi, di quali attese, di quali sofferenze o di quali gioie, di quali conquiste?

Certo, questi mezzi possono servire anche all'evasione, al divertimento, al relax. Ma non è questa la loro funzione prevalente o, almeno, non dobbiamo permettere che lo diventi. Sono strumenti di conoscenza, ma non di una conoscenza astratta, disimpegnata, messa come un fiore all'occhiello. La forza principale dei mezzi di comunicazione sociale, il loro valore, sta nell'allargare i nostri orizzonti culturali, nel portarci in casa fatti e problemi che resterebbero altrimenti estranei alla nostra esistenza, nell'includerci anche affettivamente ed emotivamente in eventi che altrimenti resterebbero al di là delle nostre pareti.

La fame nel mondo, i profughi dal Vietnam o dalla Cambogia, i dro-

gati delle nostre regioni, le violenze della malavita e quelle che si fanno chiamare politiche, tutto questo e mille altre realtà, persone, iniziative... vengono a far parte di noi stessi, della nostra vita, della nostra famiglia proprio grazie ai mezzi di comunicazione sociale.

Assumere tutto questo in una propria visione, saper dare un giudizio, saper reagire con una propria iniziativa e una propria impostazione di vita: è questa propriamente la cultura, la vera conoscenza. Per cui, a questo punto, piuttosto che «demonizzare» i mass media, dovremmo dire che essi sono delle grandi occasioni, delle grandi ricchezze del nostro tempo: contribuiscono a formare quella unità della famiglia umana a livello conoscitivo, che è la premessa, sia pure lontana, ma indispensabile, della solidarietà e della pace.

Occorre un metodo

Per giungere ai risultati prospettati sopra, ogni famiglia potrà fare un proprio cammino, che non sarà sempre lineare, perché si incontreranno ostacoli e difficoltà, insiti in noi stessi: non sempre ci piace scoprire le nostre responsabilità e coinvolgerci nei problemi altrui. Per facilitare, tuttavia, il cammino personale diamo qui alcune indicazioni:

1. Bisognerà, anzitutto, fare una scelta degli spettacoli da vedere, dei giornali da leggere, delle trasmissioni da seguire. Una scelta in cui non si trascura il legittimo spazio del divertimento, né si escludono quelli che sono i gusti di ognuno, ma che resta orientata verso l'obiettivo che sopra segnalavamo: *comunicare*, al più vasto livello possibile, comunicare a raggio mondiale, cercando di conoscere problemi e valori di tutti. Basterà a volte su-



perare la più ovvia pigrizia, la più spontanea tendenza all'evasione, per scoprire spettacoli, trasmissioni e scritti interessanti su problemi come quelli dell'oppressione nel mondo, della fame, dell'ecologia, del futuro dell'umanità, degli handicappati, della droga...

Tutta «roba impegnata», dunque, senza considerazione per quello che è l'aspetto estetico e il gusto della bellezza?! Tutt'altro! Uno spettacolo brutto, un libro poco intelligente, una trasmissione idiota... sono sempre antieducativi, anche se trattano i problemi più gravi e interessanti. Uno dei criteri di scelta — non esclusivo, ma neanche secondario — è proprio quello della validità interna, della dignità estetica di ciò che si è chiamati a seguire. Niente che annoi o stanchi! Non stiamo qui a raccomandare letture falsamente edificanti o spettacoli pieni solo di buone intenzioni.

2. Quello che si è scelto bisognerà cercare di seguirlo assieme per poi parlarne assieme. Il momento di dialogo familiare che deve seguire la lettura o lo spettacolo è molto importante e bisognerà fare in modo che ci sia sempre o quasi sempre, seppure in maniera non pedante.

3. Si potranno a volte seguire anche spettacoli negativi o grossolanamente evasivi, ma proprio per rilevare quanto in essi contrasta con il vero atteggiamento di apertura al mondo, di partecipazione e corresponsabilità.

4. La scelta dei programmi e il dialogo che ne segue crea un po' alla volta una mentalità. E questo è già un dato positivo. Tuttavia c'è il pericolo che si resti solo a livelli astratti di partecipazione o che si sottolineino troppo gli aspetti affet-

tivi ed emotivi della partecipazione stessa. Perciò è necessario che il dialogo verta anche sulla propria vita, individuale e di famiglia, per esaminare in che modo risponda o corrisponda ai problemi o ai valori posti. In altre parole, i mass media diventano occasione per una costante revisione o reimpostazione della propria vita. Così essi impediscono che la vita si cristallizzi su abitudini fisse, su idee ricevute e non sufficientemente fatte proprie.

5. Qualche volta, uno spettacolo o una lettura particolarmente coinvolgenti potranno essere occasione di iniziative particolari, magari non grandiose né spettacolari, ma che dicono un grado maggiore di partecipazione e di comunione. In tal senso, il modo nuovo di seguire i mass media sollecita anche la creatività di tutti i membri della famiglia.

6. Se l'impostazione della vita di famiglia è un'impostazione religiosa, gli spettacoli o le letture potranno essere anche occasione di preghiera: una preghiera legata alla vita, altruistica, di apertura universale e certamente, perciò, più gradita al proprio Dio.

7. Nella scelta che si opera fra quanto i mass media offrono, bisognerà avere l'avvertenza di non fermarsi solo sull'attualità, con una visione troppo sociologica della realtà. Spesso anche opere classiche possono sottolineare valori e problemi che ritroviamo nel nostro mondo. E sono spesso quelle opere che ci aiutano a vedere la realtà con uno spessore che altrimenti non percepiremmo.

Il sostegno della scuola

Diventa a questo punto quasi inutile sottolineare il forte sostegno che

la scuola può dare alle famiglie in questo autentico uso dei mass media.

Una scuola che si preoccupi di formare degli uomini liberi, veramente aperti ai problemi del nostro tempo e veramente capaci di essere, come oggi si esige, «cittadini del mondo», farà essa stessa un uso analogo dei mezzi di comunicazione sociale. E può avviare con gli alunni e con le loro famiglie un discorso che preveda quella «scelta» e quel «dominio» dei mass media di cui parlavamo sopra. Basterà, ad esempio, che un insegnante chieda a tutti di guardare un determinato spettacolo televisivo per ragionarci su insieme e per trarne delle conseguenze di atteggiamento e di comportamento...

In ogni caso è chiaro che l'azione della scuola perde gran parte della sua efficacia se non riesce a orientare l'uso dei mass media. Si sa quanto influsso esercitano — a livello di valori, di comportamenti o anche di semplice linguaggio — i mezzi audiovisivi sui ragazzi e sui giovani. Non si tratta solo di neutralizzare questa influenza — cosa del resto impossibile —; si tratta di trovare nuovi criteri di ascolto, di lettura, di visione.

Per usare un'immagine un po' trita si può dire che la potenza dei mass media è come quella dell'acqua: può essere una potenza distruttiva o può essere semplicemente incanalata; ma se si riesce a convertirla in energia elettrica o in forza motrice, si ha un massimo risultato. Così è per i mass media: l'energia che da essi si può sprigionare è l'immagine di un mondo nuovo, di un mondo unito e fraterno come termine di tutto il cammino della storia.

Molte scuole danno spazio ai mass media per aiutare i ragazzi a crearvi un senso critico di fronte ad essi: li educano alla lettura e all'ascolto ragionato dei loro contenuti. Ma si possono fare anche a queste scuole due osservazioni: prima, senza l'apporto delle famiglie la loro azione resta in gran parte sterile; seconda, se manca un'idea orientatrice, un criterio-base di scelta e di lettura dei mass media, la stessa capacità critica che si crede di ottenere è una capacità vuota: liberi sì, ma per che cosa? Molti si lasciano manipolare solo perché mancano di una direttiva, di un ideale, di un sistema di valori.

Se scuola e famiglie troveranno un punto di convergenza non solo nell'uso dei mass media, ma nell'uso che li orienta all'impegno per i problemi dell'umanità, si sarà fatto allora un passo, un primo ma fondamentale passo, verso l'educazione di autentici uomini per il domani del mondo.



nella cronaca

Una società prigioniera dello spazio

Un uomo perennemente feriale

L'esistenza quotidiana oscilla, ambigua e passiva, fra condizionamenti fissati entro spazi irrigiditi e caduchi; si scioglie e decompone in azioni ripetute e monotone, produttive sì, ma vuote di futuro, incapaci di rispondere a quell'al-di-là che ci chiama continuamente fuori di noi.

Il senso dell'attesa è un germoglio divino posto gratuitamente nel cuore di ogni uomo.

Per sei giorni l'uomo si muove intrappolato in una routine che fa della sua dimensione personale un anonimo — composto — sottoprodotto sociale da condannare, organizzare, infine pronto per l'alienazione.

Poi viene la domenica (una ricorrenza chiusa in se stessa) — sempre senza gli altri. Non i robot anonimi che ci girano attorno, ma quelli che ci obbligano ad uscire da noi e che ci accolgono col cuore aperto, misericordioso, pieno; quelli che ci verificano e ci aiutano ad essere, un po' più e sempre più, noi stessi.

Ancora una volta è lo spazio borghese, individualistico, ad avere il sopravvento: le azioni sono senza sale; una dormita, un pasto al ristorante, una coda in autostrada, una serata alla TV e tutto sbiadisce nella noia di uno sbadiglio. Il giorno del riposo è stato un fallimento, avvilisce e delude. Si rimanda al domani l'ansia di qualcosa che deve succedere, ma in realtà si è già rassegnati al nulla, all'abitudine. Il nuovo sembra assente dalla storia spicciola e da una vita appesantita di cose, valutata sull'avere e sulla strumentalizzazione dello spazio. Lo spazio diventa la misura di tutta la fragilità dell'uomo, della sua inconsistenza storica, umana, religiosa: i grandi perché (perché la vita, perché questo nostro andare — dove andiamo — perché la morte) rimangono alla cornice di tutto, senza risposta.

La scienza che pur ha scandagliato lo spazio, scoprendo molte cose e dando risposte a tanti interrogativi, si ferma, malinconica e impotente, di fronte all'usura delle cose, al disfaccimento chiuso nelle stesse, alla morte di una realtà non dominabile.

Ogni giorno l'uomo sperimenta, con delusione assorbita con amarezza, il dramma di uno spazio che lo travolge e sente ansimare il respiro; avverte il bisogno spasmodico di un qualcosa o Qualcuno che rimetta in piedi lo spazio e affermi la sua libertà sulle cose.

Sentiamo profetico e confortante (un'attenzione ai segni dei tempi) il cammino che la chiesa locale, oggi, invita a fare all'uomo e alle comunità tutte per recuperare il senso della domenica e della festa, perché solo così l'uomo potrà affermare in pienezza e verità la sua libertà: mai schiavo e schiavizzato nemmeno nella ripetitività delle azioni feriali. Non sono queste le realtà ultime. Tutti siamo incamminati verso le realtà escatologiche.

L'uomo che riscopre la domenica e la celebra è l'uomo del Tempo, dell'eternità. L'ottavo giorno egli non fa riposo per rifare — da solo e psicologicamente — le stesse, infconde cose, ma per vivere con gli altri, spezzare con gli altri, celebrare con gli altri, la gioia di sentirsi popolo, comunità, salvato, condotto da Dio dall'eternità ad una pienezza di vita senza paura. Un Dio che fa storia col suo popolo da sempre; un Dio fedele al patto dell'alleanza; un Dio che nel Figlio e col Figlio ha voluto, per primo, celebrare la festa con l'uomo: «Venuta la sera del medesimo giorno, il primo della settimana, Gesù venne e stette in mezzo a loro e disse: Pace a voi». Una Presenza vivente.

La domenica è riconoscere che Dio è il Signore del tempo, la parola ultima, eterna della storia e della creazione.

Si devono fare cose diverse in un giorno che riassume in sé gli altri, amalgamandoli nel privilegio della celebrazione comunitaria; si dà fiato alle trombe; ci si verifica nell'ascolto frontale della Parola e nell'Eucarestia ci si sente uniti all'Agnello pasquale per essere in grado di portare, con coraggio e fermezza responsabile, frammenti di festa nella quotidianità feriale, non più assottigliata. Si è rivestiti di vita e ci si sente mandati ad annunziare al mondo la vittoria del Tempo sullo spazio e il culmine della storia umana.

Un uomo da solo non celebra la domenica. Una famiglia chiusa in casa non celebra la domenica. L'assistere formalmente ad un rito non vuol dire fare festa. La festa, ogni festa, ha bisogno di un popolo, di una comu-

nità per essere vera; vuole gesti diversi e partecipati; è pervasa da un ricordo: la Resurrezione e la memoria di un Dio che ci ha liberato; un tempo e oggi. E' la vittoria del tempo sullo spazio: **se un Uomo ha vinto la morte e ha buttato nel tempo la Resurrezione, è la Pasqua della storia!**

La settimana è il tempo della fretta? La domenica è il tempo della pacifica contemplazione delle cose e della natura. E' il tempo della pienezza e della globalità del nostro essere cristiani. E' la fonte a cui abbeverarci con più gioiosa insistenza. E' il tempo del recupero felice e sereno di tutte le realtà terrestri.

La settimana ci schiavizza in gesti e azioni uguali? La domenica è il gestire in prima persona il tempo — gratuitamente donatoci **per essere dato gratuitamente** — per gridare la nostra liberazione dalla schiavitù e **affermare il valore prioritario dell'essere sull'avere**. Nessuno potrà più costringerci a tornare indietro. E' dare il tempo per ascoltare, accogliere, fare giustizia e carità, vivere la solidarietà senza fretta. E' recuperare il senso profondo di essere membra della comunità in comunione col vivente. E' dire agli altri che vivono attorno a noi che **c'è un domani, ci sarà il nuovo**, non perché noi ne siamo capaci, ma perché speriamo e crediamo in un Dio che ci è davanti e ci chiama; nel Dio dell'alleanza; nel Dio di Abramo, di Isacco, di Giacobbe, di Mosè, nel Dio che si è manifestato in Cristo Gesù, suo Figlio, morto e risorto; nel Dio che conduce la nostra storia, che ci ha fatti uscire dall'Egitto, dalla condizione servile, dalla morte, per condurci — con mano potente — ad un paese dove scorre latte e miele.

Alla sera della festa, rinnovati nell'esistenza, risorti nell'amore, si è pronti per diventare portatori nel mondo di novità di vita.

Germana Bragazzi

Enzo Gatti

TEMI BIBLICI SULLA MISSIONE

pp. 192 - L. 4.500

Leggere e meditare la Bibbia nella ottica della Missione che, preparata in Israele, è stata affidata dal Padre a Gesù, l'Inviato, e da Lui continuata, per opera dello Spirito santo, nella Chiesa: questo l'intento del volume, che è diretto a chi oggi riceve e compie la Missione qui, nei nostri territori o nei Paesi di civiltà non cristiana.

E.M.I.

Via Arcoveggio 80/7 - 40129 Bologna

L'immagine nella società

Documentazione e manipolazione

Da un'esigenza di maggiore chiarezza e completezza nella comunicazione ha indubbiamente origine l'uso di accomunare testo e immagine, per esempio, nel settore della stampa d'informazione.

Certo è però che l'immagine — in questo caso l'immagine statica, la fotografia — possiede dei propri codici di comunicazione, solo osservando attentamente i quali è poi possibile rendere quella omogeneità espressiva che è richiesta dall'insieme articolo-immagini.

Senza questa analisi comparata dei messaggi comunicativi del testo e delle foto, attraverso i rispettivi codici espressivo-linguistici, si corre il rischio reale non solo di esprimere e veicolare contenuti affatto diversi tra l'uno e l'altro rispetto ad un'esigenza di ovvia uniformità dell'insieme; ma soprattutto c'è il caso di condizionare la lettura del testo attraverso il filtro del messaggio dell'immagine fotografica, rendendo espliciti ed evidenti nel primo fatti, elementi e situazioni che emergono invece solo nell'immagine e che questa, in forza della sua «imponenza comunicativa» trasmette più rapidamente al lettore, offrendogli così — *inavvertitamente* — degli «indicatori di codice» attraverso i quali «leggere» il testo scritto.

Così, la presunta efficacia documentativa dell'immagine, frutto invece di accorte scelte espressive e comunicative funzionali ai contenuti che l'autore vuole trasmettere, viene ad accompagnare un testo non omogeneo nel contenuto del messaggio, ovvero ne offre *inavvertitamente* l'interpretazione più consona all'autore che in tal modo ammantava l'opinione propria di falsa oggettività di documentazione.

Dell'uno e dell'altro caso la stampa quotidiana o periodica offre esempi numerosi, superiori senza dubbio a quelli che testimoniano un uso invece corretto del rapporto testo-immagini.

* * *

Il quotidiano *Roma*, lunedì 12 novembre 1979, nell'articolo «I giovani indicano i mali dell'ambiente» (in: «Cronaca di Napoli»), riferisce intorno ad un'iniziativa di collaborazione tra l'Associazione nazionale «Italia Nostra» ed alcune scuole elementari e medie della città di Napoli.

L'argomento di tale collaborazione investe la «tematica della tutela dell'ambiente naturale e artisti-

co»; quanto al metodo «per ogni tipo di scuola è stato seguito un metodo differente, adatto all'età degli studenti», ma in maggioranza legato alla documentazione fotografica intorno ai «due temi conduttori: quello della mancanza di verde, drammatico soprattutto nel centro storico, e quello della miniera di edifici pubblici e anche privati in stato di abbandono in una città che cerca spazio utile».

Il materiale raccolto è confluito quindi nella mostra napoletana, oggetto appunto della notizia giornalistica.

Accanto al testo — da cui sono stati tratte le citazioni precedenti — compare in ampio spazio una delle numerose immagini fotografiche riprese dagli alunni napoletani (cfr. foto). È incorniciata subito al di sotto del titolo e del sommario ed accompagnata da un'interessante didascalia.

Osserviamo attentamente l'una e l'altra.

L'immagine (resa purtroppo imperfetta dalla riproduzione tecnica della stampa rotativa) inquadra una via cittadina percorsa da alcuni bambini e ragazzi (si vede più lontano anche una donna adulta), mentre a lato è fermo un piccolo motocarro. Tra le case si possono notare numerosi panni stesi; le persone — bambini e donna, più quelle che appena si notano in fondo — sono state «fermate» dall'obiettivo mentre stavano camminando.

L'insieme dell'immagine potrebbe (tra alcuni altri analoghi) comunicare il seguente contenuto: scorcio di via urbana — presumibilmente in zona popolosa — con gente — bambini e non — che passano.

La didascalia che accompagna la foto recita: «Una delle fotografie scattate dagli studenti del liceo Cuoco, esposta nella mostra. Indica il lavoro nero nella zona dei Vergini».

Notiamo: il primo periodo della didascalia stabilisce evidentemente un rapporto intrinseco tra l'immagine e l'articolo presso il quale il giornale la colloca. Il giornalista (redattore, impaginatore, direttore, o altro) ci comunica che dell'evento — la «Mostra» napoletana — ci offre due momenti informativi connessi: il testo verbale e l'immagine. Con ciò, si esclude l'altra possibilità: che la fotografia costituisca solamente un richiamo emotivo rispetto al testo, come talvolta avviene; qui, invece, è accentuato il valore di documentatività, fatto del tutto naturale se si pensa che siamo in «Cronaca».

Ci interessa di più però entrare nel merito della seconda parte della didascalia.

A parte la scelta poco felice del vocabolo «indica» (frutto forse di una composizione affrettata), resta tutto da dimostrare che la fotogra-

fia in questione raffiguri, sia pure al solo semplice livello di informazione materiale, cioè di mera illustrazione figurativa, «il lavoro nero della zona dei Vergini». Da quello che si è detto in precedenza nella immagine non c'è traccia di tale «lavoro nero», né dal punto di vista della «documentazione» né tanto meno da quello della comunicazione tematica (o «messaggio»).

Che si tratti, infine, della «zona dei Vergini», solo chi ha conoscenza previa ed esperienza personale di



Una delle fotografie scattate dagli studenti del liceo Cuoco, esposta alla mostra. Indica il lavoro nero nella zona dei Vergini.

detta zona può confermare l'asserzione (ma trattandosi di un quotidiano per lo più a diffusione locale e nel settore «Cronaca» questa informazione ulteriore può considerarsi giustificata).

Come si vede, siamo in presenza di una volontà — certamente non criminale, ma altrettanto certamente non del tutto giustificabile sotto il profilo della massima correttezza professionale — da parte dell'autore di questo testo misto (foto più articolo) di rafforzare il contenuto dell'articolo scritto attraverso l'influenza più immediata dell'immagine, offrendo un'immagine affatto parziale sotto la veste di una decisa «documentazione» di quanto asserito nello scritto.

Mauro Arena

mauro arena indicazioni bibliografiche

Editori Laterza, Roma-Bari, Collana: «i Giornalibri» (iG)

Il titolo di questa nuova serie di Laterza esprime chiaramente l'intento dell'editore: prendere in esame un problema d'attualità (o comunque oggetto di dibattito e di analisi del nostro tempo), svilupparlo nelle sue articolazioni determinanti, offrirlo al lettore in una forma comunicativa e grafica della più grande semplicità ed immediatezza. Perciò, un ricco uso di immagini che accompagnano un testo essenziale e molto frazionato in brevi capitoli.

L'esperimento, avviato nel corso del 1979, ha riscosso un ottimo favore del pubblico e può costituire un importante precedente per un nuovo tipo di produzione saggistica di taglio fortemente giornalistico: con il rischio di una minore riflessione sui temi trattati, certamente; ma probabilmente con il vantaggio di una più ampia diffusione e di una più diretta comunicazione con il lettore.

Mino Monicelli, «Cinema italiano. Ma cos'è questa crisi?», ed. Laterza, Collana «i Giornalibri», n. 1, 1979, pag. 163, L. 3.000.

Coerente all'impostazione generale della Collana, anche questo volume di Monicelli «non si rivolge agli addetti ai lavori, agli specialisti». È invece «una raccolta di testimonianze che vuole offrire opinioni, soprattutto spunti di riflessione, al pubblico dei lettori/spettatori, non leggendo film alla moviola o sceneggiature a tavolino, ma interrogando gli individui in carne e ossa che al cinema, ognuno per la sua parte, danno vita».

Il cinema, fenomeno complesso della nostra società, è così analizzato dall'A. non direttamente, ma dall'insieme di una serie di interviste, rapide ed esaurienti, a tutta «la gente del cinema».

Monicelli, oltre ovviamente al coordinamento, limita il suo intervento ad una breve introduzione nella quale lucidamente mette a fuoco

tutti gli elementi della crisi che sta attraversando il «grande Barnum».

Qui è possibile ritrovare, per il pubblico non addetto ai lavori, i numerosi elementi che compongono il vero aspetto del «cinema come industria»: i rapporti tra produzione e distribuzione, per esempio, con le inaspettate imposizioni degli uni sugli altri.

Successivamente, gli interventi di sceneggiatori (Amidei, Pirro, Zavattini), produttori (De Laurentiis, Gallo), critici e storici del cinema (Arpà, Kezich, Moravia), attori (Laura Betti, Volontè, Mariangela Melato), registi (Comencini, Rosi, Scola) in un interessante e ricco panorama di opinioni intorno a «momenti, vicende, aspetti e difficoltà della cinematografia italiana».

In conclusione, una lettura utile per il pubblico cinematografico e non che può rendersi conto direttamente dall'interno di uno degli strumenti di comunicazione, ed insieme dei momenti commerciali più importanti del nostro tempo.

Leonardo Benevolo, «La laurea dell'obbligo», ed. Laterza, Collana «i Giornalibri», n. 4, 1979, pag. 149, L. 3.500.

E' nota la recente polemica presa di posizione di Leonardo Benevolo (professore di architettura nell'Università di Roma) nei confronti della situazione didattica e culturale della nostra Università. La sua scelta definitiva di lasciare l'insegnamento superiore è stata al centro di numerosi interventi anche polemici sui principali quotidiani; certamente ha avuto il merito di mettere chiaramente in discussione una serie di problemi collegati alla realtà scolastica nazionale intorno ai quali per troppo tempo si è preferito mantenere un colpevole ed irresponsabile silenzio.

L'editore Laterza pubblica ora, nella serie «i Giornalibri», la personale riflessione di Benevolo sull'argomento, dal titolo espressamente provocatorio ma non del tutto ingiustificato.

Una prima ampia parte è riservata alla documentazione anche retrospettiva, dove l'A. passa in rassegna la situazione di crisi della scuola italiana e della sua «istruzione di massa», l'ingerenza della burocrazia e del potere politico nelle strutture scolastiche e particolarmente in quelle universitarie, per ritornare poi ad un esame impietoso del '68 («un mito da verificare») e del «dopo il '68».

È qui posto l'avvio per quel tentativo — dice l'Autore — «di elaborare i dati della mia esperienza personale in uno studio complessivo, rivolto a chi sta fuori della scuola piuttosto a chi sta dentro» e che Benevolo conduce soprattutto nella seconda parte del volume.

Qui, dopo aver denunciato i vantaggi di una situazione di «smobilizzazione» per tutti gli addetti alla istruzione (gli studenti arrivano ugualmente alla laurea, gli insegnanti procedono ugualmente nella carriera, ecc.), l'A. riferisce gli elementi principali di una personale — ed ultima — esperienza effettuata presso l'Università di Roma a conferma di una realtà di «diseducazione degli studenti», «risultato saliente della crisi universitaria».

Si tratta di un tema scritto, assegnato in sede d'esame a 2.793 studenti: i brani raccolti ed elaborati dai ricercatori diretti da Benevolo (di cui il volume offre ricchi esempi) «formano un campione attendibile degli studenti iscritti e fuori corso (5-6 volte di più), e dimostrano che la gran maggioranza non solo non ha nessuna idea dell'architettura, ma è regredita — dopo 15-18 anni di scuola — a un livello semi-analfabetico, che sarebbe giudicato insufficiente alla licenza elementare».

Una tale drastica affermazione non è priva di argomentate giustificazioni, che i lettori del piacevole testo potranno cogliere riferendosi anche alle proprie dirette esperienze personali.

Più discutibili le «conclusioni» di Benevolo, il quale, forse troppo premuto dai risultati dell'analisi precedente, si lascia andare all'individuazione di soluzioni, alcune delle quali probabilmente contribuirebbero a riprodurre quella situazione che egli denuncia. Come quando afferma che occorre «ripristinare la disciplina tradizionale, e abolire le occasioni della finta partecipazione democratica: assemblee, dibattiti, ecc., che anche per i giovani devono trovar posto nelle strutture della vita civile, fuori della scuola».

Al di là di queste avvertenze, il libro di Leonardo Benevolo non può non costituire un'utile lettura per tutti coloro che hanno a cuore — per esigenze professionali o per semplice desiderio di autonoma interpretazione — lo stato attuale della nostra società nelle sue articolazioni determinanti.

Del resto, l'analisi dell'Autore se ruota attorno al problema della scuola, e dell'università in particolare, non di rado si estende ad abbracciare tutti quei momenti nella società che dalla prima derivano. Perciò, afferma decisamente l'A., «per molti fatti sgradevoli degli ultimi anni — le iniziative dei pretori che scoppiano come bolle di sapone, gli uffici previdenziali che non riescono a smaltire le pratiche, i nuovi insediamenti industriali che si rivelano sbagliati e improduttivi, i soldi per le zone terremotate dissipati in opere inutili e grandiose — è forse superfluo cercare i motivi specifici (...) perché si impone un motivo generico assai più allarmante».

te: molti magistrati non conoscono il diritto, molti funzionari non sanno organizzare il lavoro degli uffici, molti esperti e dirigenti ignorano il loro mestiere, molti progettisti lavorano a vanvera e non sono capaci di dimensionare le opere a loro affidate».

Resta infine, però, insoluto, il dub-

bio intorno alle responsabilità di quanti, colleghi dell'Autore, negli ultimi dieci anni hanno avallato dall'alto di cattedre universitarie anche di prestigio lo stato di cose che Benevolo denuncia, magari in nome di astratti principi di una pedagogia mai verificata nella realtà empirica. Quegli stessi, come forse è

capitato anche all'A., che hanno solo ora iniziato a prendere coscienza della gravità attuale della situazione, non appena hanno potuto verificare direttamente, nelle sedi universitarie, lo stato di semianalfabetismo degli allievi educati alla luce di principi pseudopedagogici da loro stessi sollecitati.

Novità Oltremarefilm

«1000 per felicità»

Documentario a colori in 16 mm. della durata di 20 minuti circa, la cui regia e fotografia è stata curata da Agostino Carlesso - direttore della Oltremarefilm.

L. 170.000

SOGGETTO:

Felicità è una assistente sociale italiana che opera da cinque anni a Fejoao, un paesino sperduto lungo il Rio delle Amazzoni, a 4.500 chilometri dalla foce. Si è costruita una capanna di legno e guida un piccolo «barco a motore».

La sua azione si svolge prevalentemente lungo il fiume. Nessun ostacolo la trattiene, né il caldo, né l'umidità, né gli insetti, né il fiume agitato e tanto meno alcune persone — appartenenti ad una strana setta religiosa — che non gradiscono la sua presenza.

Essa svolge una attività multiforme di carattere religioso, sociale e umanitario. Insegna economia domestica alle mamme, istruisce i bambini, cura le piccole infermità e coltiva la religione.

Il documento dimostra come questa donna, sola, riesca a trasformare degli esseri umani in «persone» capaci di partecipare ai problemi del proprio paese.

Novità Oltremarefilm

«Questione di vita»

Documentario a colori in 16 mm. della durata di 20 minuti circa, la cui regia e fotografia è stata curata da Agostino Carlesso - direttore della Oltremarefilm.

L. 170.000

SOGGETTO:

Il documento narra le vicende di un missionario italiano che svolge il suo ministero religioso ad Amaturà, un paese dell'Alto Solimoes (Rio delle Amazzoni) ai confini fra il Brasile, il Perù e la Colombia.

Il missionario si trova nella necessità di fare una scelta circa la attuazione del suo lavoro: o scegliere coloro che hanno abbracciato la civiltà dei consumi, conoscendo la radio, la televisione, il ballo, l'alcoolismo e forse anche la droga, oppure dirigersi verso la gente della foresta — gente buona, semplice — che accoglie con gioia il missionario e il suo insegnamento.

La scelta non è facile. Se il protagonista fosse coadiuvato da altri missionari o volontari laici potrebbe affrontare ambedue le situazioni; ma è solo e allora mette in atto tutte le sue forze — quelle ancora che gli rimangono perché la sua salute è già minata da tempo — e aiuta tutti, quelli del centro e quelli dell'interno, fino all'estremo sacrificio, fino alla morte che sopraggiunge per un attacco di cuore.

Novità Oltremarefilm

«Chi vuole bene a noi siamo noi»

Documentario a colori in 16 mm. della durata di 20 minuti circa, la cui regia e fotografia è stata curata da Agostino Carlesso - direttore della Oltremarefilm.

L. 170.000

SOGGETTO:

Le condizioni di vita della povera gente che vive lungo il Rio delle Amazzoni è conosciuta da pochi.

Il documentario, attraverso una inchiesta di carattere giornalistico, avvicina umili braccianti, pescatori, carpentieri, lavoratori di canna da zucchero, tagliatori di piante, operai di palmito, insegnanti e mamme di famiglie numerose, per scoprire che tutta questa povera gente — pur vivendo nella povertà e nella miseria — trova il modo di aiutarsi a vivere in una società che spesso li tiene emarginati.

Ma c'è una carica che li anima e li stringe in un vincolo di fraternità e di amore: è Cristo, che posandosi sulle loro mani — mani che leniscono, accarezzano e confortano il fratello povero — si fa per loro nutrimento e forza.

Per ordinazioni o noleggio rivolgersi a:

OLTREMAREFILM

Viale S. Martino, 8
43100 Parma - Tel. (0521) 54357

Allo scopo di lasciare ai bambini un segno tangibile del significato e del valore dell'Anno Internazionale del Fanciullo, MANI TESE ha realizzato la versione italiana de «Il gioco del Terzo Mondo», creato dagli organismi belgi «Entraide et Fraternité» e «Conseli de la Jeunesse Catholique». Si tratta di un gioco didattico-educativo per bambini dai 7 ai 12 anni studiato da una équipe di esperti nell'animazione infantile, per presentare e far comprendere ai bambini il problema del razzismo. Nella presentazione del gioco il concetto di razzismo viene intenzionalmente esteso, includendo ogni ingiustizia che si verifica a danno di persone e gruppi che, anche da noi, si trovano in condizioni di inferiorità (vecchi, handicappati, meridionali, ecc.).

* * *

Chi fosse interessato a ricevere una o più copie può rivolgersi a

I 3 STANZONI s.r.l. - via Cavenaghi 6 - 20149 Milano - c.c.p. 60664208.

CENTRO DI EDUCAZIONE ALLA MONDIALITÀ - viale San Martino 6/bis - 43100 Parma - c.c.p. 13601430.

**Il gioco costa L. 2.000 la copia
(spese di spedizione incluse)**

AA. VV.

IL GIOCO DEL TERZO MONDO

