

ced

mondialita' 4

UNA PROFONDA ASPIRAZIONE
ESISTENZIALE

IL GRANDE FIUME RACCONTA

IL PRESEPIO VIVENTE

E ALLORA... IL NATALE
ME LO INVENTO

EDUCAZIONE ALLO SVILUPPO



SOMMARIO

Verso una proposta CEM di "Educazione allo Sviluppo" (editoriale) pag. 3

Il tempo della riflessione

Antonio Nanni
Il concetto di sviluppo (Condizioni per la sua autenticità) pag. 4

Claudio Economi
L'autodeterminazione della persona alla base di un "Umanesimo dello sviluppo" (componente pedagogica) pag. 5

Rosanna Finamore Testa
Una profonda aspirazione esistenziale (componente psicologica) pag. 8

Le ore della scuola

Pier Giorgio Lanaro
Il grande fiume racconta (area storico-geografica) pag. 10

Cristina Lino-Ronda (a cura di)
Le cifre dello sviluppo (area logico-matematica) pag. 16

Maddalena Knerich
I volti della fatica (area grafico-figurativa) pag. 18

Rizzieri Perin
La Famiglia alla Scuola dei Figli (area morale-religiosa) pag. 20

Pier Giorgio Lanaro
Il pianto del popolo (area morale-religiosa) pag. 22

Mario Bolognese - Attilio Lunardi
Grafoteca (area ludico-semantic) pag. 24

Pagine di vita

La Festa delle feste - Il Presepio vivente pag. 26

Mario Bolognese - Silvana Spelta - Anna Ricci (a cura di)
E allora... il Natale me lo invento (esperienza scolastica di animazione linguistico-espressiva) pag. 30

Storie del 4° Mondo: Dietro le sbarre pag. 34

Beppe Iotti (a cura di)
La rubrica bibliografica pag. 35

CEM Mondialità - dicembre 1982
Anno XI - N. 10
La rivista è a cura del CEM (Centro di Educazione alla Mondialità) - Parma.
Direttore: Pier Giorgio Lanaro.
Direttore Responsabile: Romeo Fabbri.
Impaginazione: Studio Zani (PR).
Direzione, Redazione e Amministrazione: Viale San Martino, 6 bis - Parma - Tel. (0521) 54357.
Le richieste di abbonamento devono essere indirizzate a CEM - MONDIALITÀ - Viale San Martino, 6 bis - 43100 Parma - c.c.p. 13601430.
Abbonamento della rivista (10 numeri all'anno: Settembre - Giugno): L. 9.000. Un numero separato: L. 1.000.
Autorizzazione Tribunale di Parma, 2 maggio 1959 - Stampa: Industria Grafica Editoriale Pizzorni - Cremona - Tel. (0372) 21660.

VERSO UNA PROPOSTA - CEM DI "EDUCAZIONE ALLO SVILUPPO"

La rivista CEM, come i nostri lettori sanno, ha scelto per l'anno scolastico 1982-83 di impegnarsi e di lavorare sul tema centrale dell'Educazione allo sviluppo. Intende, però, affrontare questa dimensione educativa a partire dalla sua specifica e irrinunciabile identità di Movimento che opera per educare ogni uomo alla Mondialità. Pertanto, anche nella sua ipotesi curricolare di Educazione allo sviluppo si troveranno riflessi i "tratti" che connotano tale sua identità.

In concreto, l'Educazione allo sviluppo viene assunta e considerata dagli operatori e simpatizzanti del Cem come una "corsia privilegiata" e un "terreno fertile" per l'attuazione di una più efficace e integrale educazione alla Mondialità.

Vogliamo dire, con ciò, che l'Educazione allo sviluppo, così come noi la tratteremo, non esaurisce e non si identifica con l'educazione alla Mondialità. Quest'ultima passa anche attraverso l'Educazione allo sviluppo, alla Cooperazione internazionale, alla Solidarietà universale, ai Valori umani ecc., ma non viene a coincidere con nessuna di esse.

La proposta-CEM di Educazione allo sviluppo trova allora il suo carattere di specificità proprio nel tentativo di declinare le due dimensioni dello "sviluppo" e della "mondialità" e quindi di coniugare i temi e gli obiettivi dell'una con quelli dell'altra, in vista di una reciproca illuminazione e di una più efficace interconnessione operativa.

La rivista-CEM si rivolge agli operatori della scuola e dell'educazione in generale. Con particolare attenzione si rivolge alla scuola dell'obbligo, nell'intento di offrire un servizio di autentica "educazione" e non solo di istruzione. CEM attribuisce una funzione indispensabile e di enorme importanza educativa all'innovazione delle "tecnologie dell'insegnamento", ma ritiene altrettanto imprescindibile e urgente il rinnovamento della componente "assilogica" e "antropologica" dei processi educativi. Ci interessano le abilità, le capacità, le prestazioni, le nozioni, il "sapere" e il "saper fare" degli alunni alla fine di un ciclo di apprendimento, ma ci interessano altresì gli atteggiamenti, le emozioni, i "vissuti", le scelte di valore, i progetti di vita e il "saper essere" di quegli stessi alunni.

Secondo la visione del CEM una vera educazione non è mai soltanto "trasmissione" di un patrimonio di conoscenza, ma sempre anche "trasformazione" della realtà.

La ricerca va sempre coniugata con l'azione, la teoria con la prassi. La memoria del passato deve sempre procedere a braccetto col desiderio di un nuovo futuro. (Nella Bibbia il ricordo dell'Egitto è sempre accompagnata dal desiderio e dal "viaggio" verso la Terra Promessa).

Per noi del CEM farci promotori e artefici di un progetto curricolare di Educazione allo sviluppo ha significato la conferma della necessità di "stare dalla parte dei meno sviluppati", dalla parte cioè di coloro ai quali è negata o preclusa la possibilità reale di un autentico sviluppo.

Affermare che il messaggio educativo che circola nelle scuole italiane è ancora profondamente viziato di "etnocentrismo" è una constatazione di palmare evidenza. I libri di testo sono talmente etnocentrici da lasciare sbalorditi. L'informazione sui problemi del Terzo Mondo è molto carente, spesso fugace, quasi sempre stereotipata. L'atteggiamento prevalente è ancora di tipo sentimental-caritativo.

La rivista CEM opera affinché la scuola non rimanga estranea ai grandi problemi del nostro tempo. La scelta di introdurre l'Educazione allo sviluppo nella scuola significa, per noi, che le cose non devono rimanere così come sono. La nostra è una proposta di "educazione liberatrice": infatti cerchiamo di rendere l'educando soggetto del proprio sviluppo.

Sappiamo della complessità del concetto di sviluppo e dell'ambiguità della categoria di sottosviluppo. Non c'è una mèta unica per tutti. Il traguardo dello sviluppo non è il medesimo per tutti gli uomini e per tutti i popoli. Se così fosse, Educazione allo sviluppo significherebbe educazione all'omogeneizzazione degli individui e all'uniformità dei comportamenti. Purtroppo, oggi sembra scontato per tutti che gli unici traguardi validi per lo sviluppo dell'umanità siano: la scienza e la tecnica. Ossia l'Occidente. Noi giudichiamo quest'ottica viziata, parziale e riduttiva. In una parola: etnocentrica.

È per questo motivo che CEM ha scelto di porsi in atteggiamento di "ascolto" e di "dialogo" con "altre culture, per confrontarci con esse e formarci una coscienza nuova, aperta alla Mondialità. In questo senso riteniamo che l'Educazione allo sviluppo possa e debba diventare momento qualificante di una corretta "educazione politica".

Antonio Nanni

il tempo della Riflessione

Il Concetto di Sviluppo



DIMENSIONI VALORI OBIETTIVI E CONDIZIONI

di Antonio Nanni

continua (3ª parte)

4. LE CONDIZIONI DI AUTENTICITÀ DELLO SVILUPPO

Quando lo sviluppo può essere considerato autentico? Quali sono le condizioni di autenticità dello sviluppo? Finora ne abbiamo individuate cinque, pertanto ciò che scriviamo è suscettibile di modifiche e di integrazioni.

4.1. **L'endogeneità:** lo sviluppo è autentico quando è "endogeno", ossia quando nasce "dal di dentro" di un uomo o di un popolo. Ciò vuol dire che uno sviluppo indotto o pilotato dall'esterno non è autentico. In questo senso il vero sviluppo è sempre auto-sviluppo. Per questo motivo noi sosteniamo il modello "self-reliance", che è poi il modello del "localismo". Nessuno potrà mai sanzionare dall'esterno quali devono essere i traguardi di progresso e di sviluppo di un determinato popolo. Un modello di sviluppo endogeno è necessariamente self-reliant, autoctono, autocentrato, locale, che nasce dal basso.

4.2. **La multidimensionalità:** lo sviluppo, se è autentico, non è mai unidimensionale, bensì globale, completo, integrale. Scrive giustamente Aldo Agazzi che "non ha più senso una mentalità da sviluppo per stadi ed a evoluzione lineare, occorre una pedagogia della globalità integrale dello sviluppo personale e comunitario". Lo sviluppo è organico e

"indivisibile", esso deve pervadere simultaneamente tutti i fronti della crescita umana.

4.3. **L'interdipendenza:** lo sviluppo autentico non è mai autarchico, chiuso, isolato, ma sempre aperto agli altri, alla socialità, al confronto dialettico e costruttivo, al dialogo con le culture. Nessun paese del Terzo Mondo, per esempio, potrà mai uscire da solo dal tunnel del sottosviluppo, così come nessun ragazzo portatore di handicap potrà mai realizzarsi come persona se viene abbandonato dalla comunità. Senza la solidarietà non c'è sviluppo. Oggi l'interrelazione che c'è tra i paesi del mondo viene caratterizzata non solo come interdipendenza ma ormai anche come inter-esistenza (cfr. Ervin Lazlo, p. 285). Il problema che spesso si pone, se privilegiare lo sviluppo della persona o quello della società è, in realtà, un sofisma, un falso problema. Un modello di sviluppo non può essere centrato né sull'individuo né sul collettivo. Il nesso persona-gruppo sociale deve essere assunto e mantenuto nella sua inscindibilità. È sempre sviluppo della persona-nella-società e, nel contempo, della società-di-persone. Ed è altresì sviluppo del gruppo sociale (famiglia, tribù, nazione) nel contesto della mondialità e, viceversa, del mondo globale in ognuno dei suoi "mondi vitali".

4.4. **L'ulteriorità:** non esiste alcun traguardo prestabilito per lo sviluppo. Esso è un processo aperto, per definizione. Il cammino dello sviluppo non è uniforme, né unidirezionale. Non esiste da nessuna parte un modello perfetto e "fisso" di sviluppo. In questo senso, lo sviluppo è un processo che deve essere continuamente rivisto, ridefinito, ristrutturato, ricalibrato, ricentrato, ri-umanizzato. Lo sviluppo resta sempre aperto a nuovi indirizzi e a nuovi orizzonti. Può sempre essere "convertito" e trasformato in uno sviluppo "ulteriore". È proprio in questo carattere dello sviluppo che si innesta l'apertura dello sviluppo alla Trascendenza.

4.5. **La differenza:** uno sviluppo veramente autocentrato, multidirezionale, interdipendente, aperto al Novum, non potrà mai accettare il livellamento dei traguardi. Differenza dei soggetti (individuali e collettivi) in via di sviluppo significa anche differenza dei traguardi dello sviluppo. Se i traguardi dello sviluppo non fossero differenziati l'educazione allo sviluppo sarebbe una mistificante educazione all'omologazione sociale e culturale. È per questo che un'autentica educazione allo sviluppo sarà sempre condotta nel pieno rispetto di una "pedagogia della differenza", perché, come ha osservato acutamente Aldo Agazzi, "la nota più universale dell'umanità è, paradossalmente, proprio la diversità".

Componente Pedagogica



COMPONENTE PEDAGOGICA

L'AUTODETERMINAZIONE DELLA PERSONA ALLA BASE DI UN "UMANESIMO DELLO SVILUPPO"

di Claudio Economi

INTRODUZIONE

Il tema dell'"autodeterminazione" della persona è di capitale importanza per l'individuazione di una teoria educativa di riferimento che investa processi educativi incisivi nel promuovere responsabili atteggiamenti di trasformazione della realtà storico-culturale, fondati sulla promozione integrale della persona.

Lo possiamo affrontare prendendo le mosse da due riferimenti legislativi ritenuti universalmente ricchi di altissimo valore umano e, quindi, morale:

a) *"È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti... all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese"* (art. 3; comma 2 della Costituzione Italiana);

b) *"Tutti i popoli hanno il diritto di autodeterminazione. In virtù di questo diritto, essi decidono liberamente del loro statuto politico e perseguono il loro sviluppo economico, sociale e culturale"* (Parte prima; art. 1; comma 1 della Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo, 10 dicembre 1948).

Il primo riferimento, accanto al principio personalistico, cardine del nostro sistema legislativo, pone il principio di uguaglianza giuridica tesa non a livellare le nature individuali, ma a distruggere ogni forma di privilegio o di diversità derivanti dall'appartenenza a particolari classi o ceti sociali; il secondo riferimento si pone idealmente come prolungamento di quello, precedentemente citato, in quanto, solo attraverso un unico dinamico processo centrato contemporaneamente sulla promozione interna e sociale della persona umana, è possibile concretamente favorire il diritto di autodeterminazione di tutti i popoli.

Ora, esamineremo, in un primo momento, rifacendoci principalmente a J. Maritain, le linee generali di una teoria educativa personalistica ed, in un secondo momento, la concreta situazione educativa nei Paesi del Terzo Mondo, per trarre alcune indicazioni capaci di abbozzare le linee di un nuovo mondo, in cui tutte le esigenze della persona possano trovare un approssimativo appagamento (modello endogeno; cfr. quanto è stato detto nel n. 1 di *Cem-Mondialità* 1982; cap. II sul Terzo Mondo, p. 10).

1. LA POSIZIONE DI J. MARITAIN

La teoria pedagogica di J. Maritain si configura quale modello di pedagogia che "ha saputo elaborare una veduta filosofica e pedagogica che rispecchia i tratti stabili, di lunga durata, della visione del mondo cattolico (1). Infatti, con il pensiero e l'opera di Maritain, il cattolicesimo si è confrontato con la storia moderna attraverso la riaffermazione dei principi cristiani e la ricerca filosofica fattasi permeabile nei confronti della cultura moderna, ma arricchita di opportuni strumenti di selezione critica in nome delle posizioni teologiche fondamentali da difendere e consolidare (2). Tale è la posizione culturale di J. Maritain in *Les Degrés du savoir* (1932); ma, in tale contesto, si colloca la nozione di persona che viene affermata nella sua irriducibilità alle cause naturali, sociali e psicologiche. Mentre, infatti, le scienze empiriche non afferrano l'essenza della persona, analizzandola solo in superficie, la comprensione cristiana accoglie *"L'umanesimo occidentale ed insieme ne sottolinea i limiti e le contraddizioni..., l'intima tragedia"* (3). Infatti, nell'opera principale di Maritain, *"Umanesimo integrale"* (1936), in un primo momento, viene evidenziato un duplice riduttivismo a causa dell'umanesimo occidentale:

a) la riduttiva concezione dell'autosufficienza naturale dell'uomo, cioè di un "umanesimo antropocentrico" proclamato da Rousseau, Comte, Hegel e frustrato da Darwin e Freud;

b) l'altrettanto riduttiva concezione di quelle scuole protestanti che considerano l'esigenza della grazia, ma non della libertà, per cui si ha una "teologia della grazia senza libertà".

In un secondo momento viene evidenziato che, al fallimento dell'"umanesimo antropocentrico", segue quello della sovranità collettiva, idealizzato da Marx, nella speranza di ricomporre l'immagine di un uomo compromesso nella sua sovranità individuale.

In un terzo momento, si pone l'"umanesimo teocentrico" che, oltre ad impadronirsi di tutti gli strumenti culturali delle cosiddette scienze umane, vuole recuperare tutto il valore della persona, intesa come ente sussistente aperto alla trascendenza che è la categoria essenziale dell'essere.

J. Maritain, in definitiva, vuol ricostruire l'immagine dell'uomo che in nome del naturalismo, del razionalismo, delle finzioni giuridiche e psicologiche ha ridotto i valori, a cominciare da quello della persona, a qualcosa di idealistico e di nominalistico e non a concrete esigenze esistenziali di scoperta dei significati della vita e di tutta la realtà.

Per lui è il "piccolo borghese" il rappresentante della corruzione umanistica: *"Questo uomo borghese ha negato tutto il male e l'irrazionale in lui in modo da poter gioire della testimonianza della coscienza..."* (4).

Ora, le linee teoriche di *"Umanesimo integrale"*, si esplicano, a livello pedagogico, in *"L'educazione al bivio"* (1943); in questo lavoro, J. Maritain, prende posizione contro sette errori della pedagogia moderna, e, "all'interno della cultura greco-giudaica-cristiana, la filosofia cristiana dell'educazione, fondata sul concetto della persona, offre un orientamento alle varie filosofie moderne dell'educazione e ne corregge le unilateralità" (5). Ecco i sette errori che egli individua:

1) l'assenza dei fini nel processo educativo ridotto a tecnologia educativa;

2) la presenza dei fini falsi perché manca, in presenza del contributo delle scienze sul comportamento umano e delle indicazioni metodologiche, la consapevolezza che il processo educativo è per sua natura morale ed ha bisogno di una concezione filosofico-religiosa dell'uomo;

3) il pragmatismo, che è alla base del comportamentismo, perché anziché il primato dell'“intuizione” della verità, fonda quello della condotta motivata unicamente dai meccanismi di stimolo e di risposta (6);

4) il sociologismo oggettivistico per cui se, tipica della pedagogia pragmatista era stata l'“incertezza dei fini”, tipico di questo nuovo errore è la “staticità dei fini”, ossia risolvere tutto il processo educativo in vista delle esigenze del “condizionamento sociale” (7);

5) l'intellettualismo, cioè l'antinomia tra un'educazione formale ed una materiale (divisione condannata, anche se con altre motivazioni, pure da G. Gentile) che può essere risolta solo ricorrendo ad un'“educazione liberale” (lettere, arti, scienze, “umanità classiche”, “umanità moderne”) per tutti ed a “un generale sviluppo umanistico della società” (7);

6) il volontarismo che, capovolgendo l'ottica del precedente errore, orienta l'educazione verso gli strati profondi della personalità rischiando di cadere nell'irrazionalismo e, quindi, in un tipo di educazione totalitaria;

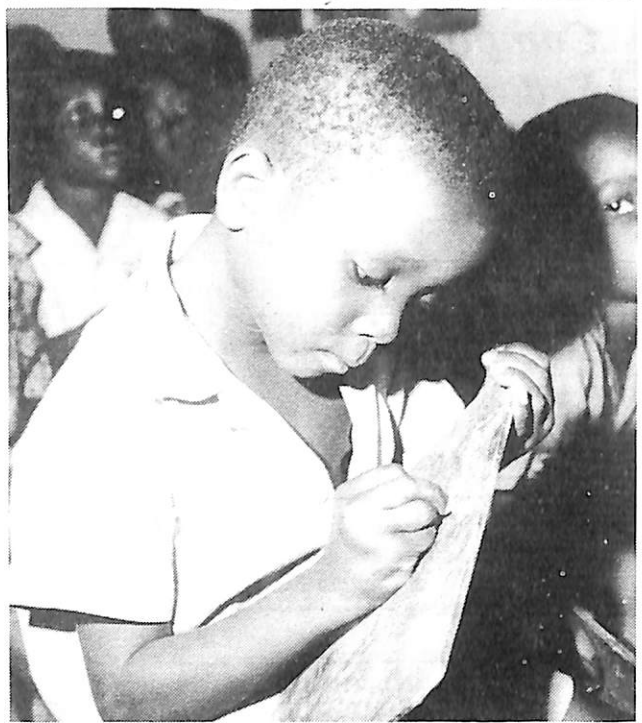
7) l'illuminismo pedagogico che, rifacendosi ad Helvetius, postula l'onnipotenza educativa per cui si prospetta che anche la saggezza possa essere insegnata, quando essa, invece, è frutto dell'esperienza spirituale.

Concludendo, Maritain ha rilevato che l'azione educativa è capace di promuovere un processo di personalizzazione, coinvolgente ogni individuo singolo ed ogni popolo (cultura), solo se il piano della conoscenza empirica procede contemporaneamente con quello della conoscenza spirituale. Allo stesso punto è ancora oggi il Personalismo se, proprio A. Agazzi sottolinea che il senso dell'educazione è dato da una ricerca dei fini universali (i valori della intera umanità) unitamente alla concreta attuazione del “dover essere”, secondo valori propri, autonomi (culture diverse, ma pari nella dignità) (8).

2. LA SITUAZIONE EDUCATIVA DEL TERZO MONDO

Dalla promozione della persona ad auto-promuoversi (auto-determinarsi) in tutte le sue componenti, passiamo a considerare quali esigenze di sviluppo e di educazione provengono dai popoli del Terzo Mondo che sono delle “individualità comunitarie” in cerca di una loro originaria ed autonoma auto-determinazione. Sottolineiamo subito che sviluppo ed educazione non sono in rapporto di subordinazione perché il primo elemento non detiene il primato ma è semplicemente “preliminare” rispetto al secondo. A. Agazzi, infatti, osserva, a questo proposito, che “se l'educazione presuppone, o meglio ‘consuppone’ la giustizia economica e la politica dei ‘bisogni’ e della ‘qualità della vita’, ...il primato — pur nell'unitario processo dei contemporanei interventi — spetta all'educativo; ...solamente l'educazione — intesa come promozione dei valori... — può portare nella stessa organizzazione economica gli imperativi della giustizia, più ancora quelli dell'amore, facendo di un puro ‘sistema economico’ un ordine economico come aspetto e traduzione del ‘bene comune’, nel nostro caso del ‘bene universale’, vale a dire della intera famiglia umana” (9).

Quindi se una politica, ad esempio, contro la fame, le malattie e la mortalità precoce opera un salto qualitativo della vita aperta alla speranza, essa tende a realizzare “degli equilibri demografici consapevoli”, ad attivare delle risorse naturali e ad organizzare l'istruzione come condizione di base per un processo di umanizzazione che promuova disinteressatamente, in via espansiva, nelle individualità singole



Impareranno queste piccole manine a costruire la città dell'uomo?

(persone) e in quelle comunitarie (popolazioni), un'autopromozione ad essere “soggetti” e non “oggetti” di storia e di civiltà, autodeterminandosi in “personalità, originalità e creatività (10).

In quanto detto c'è allora un'esplicita denuncia della negatività del Neocolonialismo, tipico della civiltà industriale (Primo e Secondo Mondo) perché esso crea un asservimento e quindi un'oggettivazione dei paesi del Terzo Mondo al gioco della divisione internazionale del lavoro con conseguente disparità dei modelli economici ed anche scolastici. F. Ricci, rifacendosi a R. Preiswerk, rileva, a tale riguardo, che la struttura produttiva dei paesi del Terzo Mondo, ha due caratteristiche fondamentali: è primaria e dualistica. La prima si riferisce al “settore primario” con il quale si intende ciò che si produce dalle materie ottenute dall'agricoltura, dall'allevamento, dalla pesca e dall'attività mineraria. Ora, secondo A. Cecchella, riporta F. Rizzi, tale settore ha in sé, nelle economie dei paesi sottosviluppati, le ragioni della sua “inferiorità” e “sudditanza” (11). La produzione, infatti, è quasi sempre bloccata alle monoculture; dipende dall'estero perché non esistono impianti locali di trasformazione e quindi si importano i prodotti finiti dai paesi industrializzati a prezzi vantaggiosi per questi; non va a vantaggio degli investimenti interni a causa delle spese per sostenere le importazioni. La caratteristica dualistica, invece, è data dal vantaggio che hanno avuto alcuni “poli di industrializzazione” che non rientrano nell'area dei paesi del Terzo Mondo, ma in quelli del Primo e del Secondo Mondo, i quali impongono al Terzo Mondo delle precise scelte “in quanto in linea con gli obiettivi di espansione stabiliti nell'ambito della divisione internazionale del lavoro” (12).

Ne consegue che i sistemi scolastici vengono a coincidere con i sistemi produttivi. “L'orchestra agisce dall'esterno e stabilisce, nelle zone nevralgiche, dei centri di cambiamento con l'intento preciso di riuscire, come dimostra una ricerca condotta da Galtung, Beck e Jeasted nel 1973, a mantenere un divario di livelli formativi” (13). Quindi, accanto a paesi, nei quali i livelli di istruzione sono minimi perché occorre so-

lo una mano d'opera non qualificata (settore primario), ce ne sono altri in cui quei livelli devono essere più alti perché devono produrre mano d'opera più qualificata (settore secondario) e ce ne sono altri, infine, in cui l'istruzione è finalizzata a preparare i quadri dei tecnici specializzati (settore terziario).

Ora siamo giunti alla conclusione che, nella logica della divisione internazionale del lavoro e della produzione capitalistica dei Paesi ricchi, il sistema scolastico e quello economico procedono insieme e le leve dei quadri dirigenti dei Paesi poveri sono sempre di classe sociale elevata, in quanto hanno potuto studiare all'estero e, ritornando nei loro paesi di origine, riproducono la stessa ottica politico-economica dei Paesi industrializzati senza possibilità di alternative.

Per mutare questa situazione occorrerà certo molto tempo perché essa implica un lungo processo di "pedagogia della liberazione" che significa "... puntare su piani di sviluppo nazionali ed autonomi che non solo valorizzano le risorse locali, umane e naturali, ma soprattutto incidono sulle strutture sociali e politiche dei Paesi industrializzati (14). Liberare significa puntare non sulla politica dello sfruttamento e del guadagno, ma su quella della cooperazione internazionale e del coordinamento dei piani di sviluppo dei diversi paesi.

Concludendo, una nuova politica educativa ispirata a questa "pedagogia della Liberazione" o della "differenza", perché centrata sul rispetto delle autonomie individuali, suggerisce che si ideino "nuove forme di impegno partecipativo e di impegno dei soggetti-lavoratori indigeni"; che si realizzi no nuove impostazioni di lavoro e di produzione assumendo come base e fulcro non già la tecnologia industriale avanzata, ma l'agricoltura e l'istruzione professionale, le sole effettivamente possibili; si perseguano, infine, "nuovi equilibri di integrazione fra agricoltura, industrie intermedie, commercio e preparazione professionale raccordati anti-autarchicamente con il più ampio sistema mondiale (15). Non si può dire, comunque, che nulla di tutto questo sia stato realizzato; basti pensare alle varie esperienze rurali nel Terzo Mondo che comprendono la particolare integrazione dello sviluppo agricolo con quello industriale. La comunità rurale ha una indipendenza demografica ed economica; il suo incontro con il mondo esterno crea dei conflitti che possono portare o a un progresso innovativo o a delle rivolte. Nello sviluppo "equilibrato" delle comunità rurali il problema dell'aggiornamento produttivo sarà successivo a quello dell'umanizzazione del lavoro. In tale ambiente l'educazione non prepara ad una vita già decisa da altri, ma attua un "insegnamento a vocazione rurale" che è quello dell'intera

società che vive e lavora, che produce dei beni e li distribuisce, che propone modelli culturali e uno stile di vita "educativo" per tutti..., le scuole a vocazione rurale sono dunque i centri delle comunità educanti nelle quali adulti e ragazzi si abituano ad affrontare i problemi, dando origine a forme associative di sviluppo che fanno appello a tutte le risorse locali" (16).

Terminiamo dicendo che il mondo o potrà rimanere così come è, oppure trasformarsi in "un mondo 'unitario' abitato da persone che esercitano effettivamente tutti i loro diritti" (17); la scelta in favore della seconda ipotesi sarà determinata solo da un iter educativo centrato, da un lato, sulla "struttura" universale dell'uomo in quanto persona, aperta a tutti i valori fino alle ultime totalità; dall'altro, "sulle relazioni fra persone e fra i popoli, sulla capacità di ciascuno di assumere in carico i problemi dei propri simili". (18)

BIBLIOGRAFIA

- (1) F. Ravaglioli, *Profilo delle Teorie moderne dell'Educazione*, Armando, Roma, 1981, p.60.
 - (2) Idem, p. 60.
 - (3) Idem, p. 60.
 - (4) Idem, p. 61.
 - (5) Idem, p. 64.
 - (6) Idem, p. 64.
 - (7) Idem, p. 65.
 - (8) A. Agazzi, Prefazione (pp. 5-35) in F. Rizzi, *Educazione e sviluppo nei paesi del Terzo Mondo*, La Scuola, Brescia, 1981; p. 25.
 - (9) Idem, p. 8.
 - (10) Idem, p. 12.
 - (11) F. Rizzi, op. cit. p. 81.
 - (12) F. Rizzi, op. cit. p. 81.
 - (13) Idem, p. 81.
 - (14) Idem, p. 218.
 - (15) A. Agazzi, op. cit. p. 25.
 - (16) F. Rizzi, op. cit. p. 111.
 - (17) Idem, p. 223.
 - (18) Idem, p. 223.
-

DA NON DIMENTICARE

L'incontro di verifica concordato durante l'ultima Settimana CEM resta fissato per domenica 6 febbraio 1983, nella nostra sede di Parma. Ricordiamo l'impegno stabilito: la discussione di un'unità didattica effettivamente svolta, costruita a partire dall'obiettivo educativo seguente:

"Promuovere un processo di coscientizzazione e di razionalizzazione, nel senso di guidare l'allievo alla scoperta dei valori umani (affettivi, etici, religiosi) comuni ad ogni uomo, e di aiutarlo a conoscere il mondo in cui vive..." (cfr. CEM-MONDIALITÀ di settembre, p. 29).



COMPONENTE PSICOLOGICA

UNA PROFONDA ASPIRAZIONE ESISTENZIALE

di Rosanna Finamore Testa

Sentirsi liberi da costrizioni, da ansia e da oppressione, scegliere l'orientamento della propria vita è aspirazione profonda di ogni uomo. Autodeterminazione e libertà per bambini e adolescenti possono essere negate o, diversamente, approvate, ricercate, promosse: la libertà di esprimere i propri pensieri e di impegnarsi in attività spontanee nel rispetto della dignità altrui, la libertà dall'umiliazione, dal biasimo della propria persona da parte di altri, la libertà dalla paura sono alcune espressioni salienti dell'autodeterminazione personale. Se un positivo grado di autodeterminazione e libertà è garantito dalla relazione educativa, più agevolmente maturerà il senso della propria libertà personale unitamente a quelli della responsabilità, della convivenza scevra di compromessi e fondata sull'uguaglianza di tutti gli uomini, sul riconoscimento del loro diritto al rispetto, all'apprezzamento indipendente dal reddito, dallo status, dall'età, dall'etnia.

Non si può dimenticare, tuttavia, che nella stessa relazione educativa, di fronte a circostanze che possono risultare di danno morale o fisico, di impedimento alla crescita, gli adulti si trovano a dover prendere decisioni adeguate, che intervengono a modificare atteggiamenti o comportamenti assunti dai bambini e dagli adolescenti. Si richiede, però, che tali decisioni non risultino legate all'emotività del momento, ma siano chiarite, giustificate esaurientemente e al tempo stesso rimangano aperte ad ogni ulteriore esplicitazione o anche riformulazione, nell'eventualità che la decisione stessa risulti erronea o ingiusta.

Autodeterminazione e socialità

Ogni convivenza sociale richiede alcune regolamentazioni, tanto per facilitare e garantire l'autodeterminazione, la libertà individuale, il riconoscimento della dignità altrui, quanto per impedire tutto ciò che si oppone ad esse, come l'intolleranza, l'azione irresponsabile, la ricerca esclusiva ed egocentrica del proprio utile ed interesse, il possesso sproporzionato di beni, ostacolante la soddisfazione dei bisogni altrui.

Gli stessi ordinamenti sociali non possono però essere chiamati in casua per ergere barriere comunicative, per esercitare in nome dell'autorità una difesa di parte; né devono essere ritenuti un ostacolo per ricercare forme più umane di convivenza, per mettere in atto quei mutamenti che la realizzano.

Il riferimento alle eteroregolamentazioni non esclude, comunque, che fin dalla fanciullezza ci si avvii verso l'autodeterminazione che metta da parte l'oppressione, verso la

graduale autonoma composizione dei conflitti emergenti, acquisendo un comportamento sociale permeato di corresponsabilità, di condivisione, di collaborazione, di gratuità. È questa la via di un'educazione allo sviluppo che orienti i giovani al dialogo, alla partecipazione, alla cooperazione nelle comunità umane più vicine, ma anche al riconoscimento della cooperazione a livello mondiale, all'affermazione che ogni popolo porta in sé il principio vitale di crescita, così come ogni persona, attraverso l'autodeterminazione non si ripiega sterilmente su se stessa, ma è agente responsabile del proprio sviluppo.

I - GLI OSTACOLI ALLA AUTODETERMINAZIONE

Al riconoscimento dei principi di autodeterminazione occorre far seguire una riflessione sugli ostacoli che si frappongono al livello educativo.

1) *I condizionamenti derivanti dai modelli di sviluppo attuali.* Sarà necessario confrontarsi con essi, perché si possano criticamente cogliere tutti quegli elementi che contrastano con i principi su espressi, per le concezioni ad esse relative. Basti pensare al liberalismo capitalista, in cui la libertà si coniuga essenzialmente con il profitto, e al collettivismo marxista in cui la socializzazione si esprime unicamente con la collettivizzazione e la soppressione di varie libertà personali.

2) *La prescrizione intensiva di ordini.* I valori sopra proposti non si realizzeranno se gli educatori non limiteranno il proprio comportamento direttivo, né tanto meno appariranno credibili se non si bandirà ogni forma di umiliazione o diffamazione a carico di bambini o adolescenti.

Quanto spesso genitori e insegnanti rivelano nel loro comportamento verbale espressioni di superiorità-dominio provocanti solo soggezione-sottomissione; frequentissime sono inoltre le espressioni verbali caratterizzate da "irreversibilità sociale", intendendo per essa quelle espressioni che, per contenuto o tono, non possono essere usate da un bambino o da un ragazzo nei confronti degli educatori, senza che venga meno ai tratti di cortesia, rispetto, accettazione, attenzione verso di loro.

Nelle espressioni socialmente irreversibili degli adulti i soggetti in età evolutiva sperimentano particolarmente la mancanza di stima e al tempo stesso apprendono per osservazione tali modelli comportamentali, esprimenti incoerenza e discriminazione (1).

3) *La morsa delle minacce.* Fin dai primi anni di scuola occorre educare alla sensibilità per i bisogni e i sentimenti degli altri, favorire la capacità di prestazioni personali attraverso comportamenti collaborativi, giungendo così all'assolvimento dei propri compiti non con la costrizione e la minaccia, con l'interferenza biasimevole. Queste non migliorano normalmente l'efficienza dei bambini; solo rendendo gradualmente possibili le situazioni decisionali, nel processo educativo come in quello dell'insegnamento-apprendimento, si stimoleranno le caratteristiche della dinamica interrelazionale.

4) *La mancanza di stima di sé.* È urgente liberare una fiducia nelle risorse umane, morali dell'uomo, una fiducia nella sua dignità, in qualunque situazione si trovi. È di fondamentale importanza la stima che si nutre dalle relazioni personali (2), come vedremo più avanti.

II - DUE TENDENZE FONDAMENTALI ALLO SVILUPPO - ALL'AUTODETERMINAZIONE.

Crescere è porsi nuovi traguardi da raggiungere, è aprirsi al futuro, passando attraverso il presente, ponendosi di fronte alla situazione raggiunta momento per momento,

prendendo coscienza di sé, di ciò che in sé sta avvenendo (3).

Si pone in atto un processo di identificazione, che si attua attraverso la conoscenza e l'espansione della personalità, come dinamismo positivo per la realizzazione di sé.

Possiamo considerare lo sviluppo del bambino e del preadolescente come risposta alla "tendenza attualizzante" e alla "tendenza alla modificazione", teorizzate da Rogers e presenti in ogni persona:

- attraverso la "tendenza attualizzante" egli tende a sviluppare ogni potenzialità, ricercando e favorendo la conservazione e l'arricchimento di sé (4);
- attraverso la "tendenza alla modificazione", benché sia una capacità latente, è in grado di comprendere se stesso in rapporto alla soluzione dei propri problemi, di valutare i dati della propria esperienza, di verificarli, di modificarli (5).

III - LIBERARE LA STIMA DI SÉ

Secondo la tendenza fondamentale dell'attuazione di sé già l'esperienza del fanciullo si è articolata nelle polarità io-mondo: la coscienza di essere è anche coscienza di agire e si organizza in "concetto di sé" come "oggetto di percezione nel suo campo di esperienza" (6).

L'io si afferma come oggetto di coscienza e come centro di interessi; attraverso lo sviluppo del concetto di sé si afferma sempre di più il bisogno di essere stimato. Un aspetto particolarmente significativo sul piano educativo è il carattere di "diffusività" o "globalità" di tale bisogno: sentirsi stimato o disapprovato su una particolare condotta equivale a sentirsi stimato o disapprovato in tutta la persona. Il bisogno di essere stimato origina il "bisogno di stimarsi", di valutarsi in modo positivo, giungendo all'affermazione della dignità personale. Nella teoria rogersiana quest'ultima trova una particolare e delicata esplicitazione, in quanto affonda le sue radici nella "stima incondizionata" degli altri e in particolare degli educatori che accettano la persona dell'educando, la stimano fondamentalmente qualsiasi cosa faccia, benché non tutti i comportamenti siano in se stessi stimabili. Quando invece l'alunno comprende di essere più o meno stimato solo in base alle sue azioni, sviluppa una stima di sé corrispondente all'approvazione o meno ricevuta, può allora evitare alcuni comportamenti solo in quanto percepisce che danneggiano la stima che altri hanno di lui. In campo specificatamente scolastico occorrerà allora liberare la stima, che l'alunno ha di se stesso, da ogni condizione che possa relativizzarla e così l'azione orientativa non si porrà solo come azione educativa esercitata dagli insegnanti, ma si connoterà della tendenza fondamentale dell'alunno allo sviluppo di sé, divenendo essenzialmente autoorientativa.

"Quando uno si sente stimato incondizionatamente, allora non pone alcuna condizione alla stima di se stesso, e valuta le sue esperienze unicamente con il criterio "organico" della utilità o dannosità del proprio sviluppo (cioè secondo la tendenza fondamentale all'attuazione di sé)" (7): può essere questo un fondamentale obiettivo educativo in ordine ad un orientamento che non solo proponga dall'esterno esperienze coinvolgenti la persona dell'alunno, ma che parta dalla sua stessa persona in grado di valutare quanto possa essere utile o dannoso alla propria crescita e autodeterminazione.

Accade però di fatto che l'alunno ha già incamerato alcune condizioni esterne della propria stima e in base ad esse percepisce le sue esperienze: quelle che concordano con le norme sociali sono accolte e integrate nel concetto di sé, quelle che se ne sottraggono sono ignorate dalla sua coscienza. Si genera allora uno stato di discordanza tra le esperienze e il concetto di sé che si esprime con una accettazione di sé. Senza addentrarci nelle condizioni del disadattamento psichico richiedenti un trattamento terapeutico, frequenti pos-

sono essere i casi di preadolescenti che sperimentano l'incongruenza tra il proprio io e le esperienze. Se prolungata nel tempo tale incongruenza viene sentita come una minaccia, che a sua volta genera ansia e avvia processi di difesa con cui si cerca di non vedere gli aspetti negativi dell'esperienza discordante con le condizioni della stima generale.

IV - LIBERARE LA "LOTTA" SULLA "DIFESA"

Comportamento e meccanismi di difesa

Ogni personalità si avvale di meccanismi di difesa attraverso cui si protegge, salvaguardando la propria autoconsiderazione, superando l'ansia, l'insicurezza, la colpevolezza generate dalle minacce alla stima di sé. Occorre educare, affinché prevalga la "lotta" sulla "difesa", ovvero la consapevolezza attiva e responsabile, la visione realistica dei fatti sull'arrendevolezza passiva, sul ripiegamento narcisistico e sterile. Varie sono le strategie di autodifesa, ma ci soffermiamo solo su quelle che sollecitano più da vicino un interesse scolastico.

- 1) Attraverso la rimozione il preadolescente può escludere totalmente o parzialmente dalla sua personalità cosciente quanto può disturbare il concetto positivo di sé. Sono benigne le rimozioni che favoriscono l'adattamento alla realtà, ma l'esclusione può non essere "salutare", in quanto "gli impulsi e le memorie rimosse continuano a disturbare la personalità. Il cesto di rifiuti in fiamme non può essere impunemente chiuso in un armadio" (8).
- 2) Con la razionalizzazione si esprimono forme di aiuto inganno in cui il concetto della realtà si adatta ad impulsi o a credenze. È il caso del ragazzo che cerca giustificazioni a comportamenti dalle conseguenze frustranti; senza i suoi insuccessi disapprovando l'operato di coetanei o adulti, avanzando "buone" ragioni che hanno caratterizzato la sua incuranza.
- 3) Nella proiezione trova nuova espressione l'autoinganno, si attribuiscono ad altre persone limiti, responsabilità, colpe di sé.
- 4) Con la regressione si rifiuta la propria età, cercando di diminuire il livello delle prestazioni che vengono richieste, evitando le responsabilità che gli sono proprie.

La conquista della libertà interiore

La consapevolezza attiva e responsabile, la visione realistica dei fatti in un clima di sana libertà permette all'autodeterminazione di esprimersi in libertà interiore: "la libertà dalla nevrosi e dalla costrizione interna della propria persona; un alto grado di autostima e accettazione anche tra condizioni esterne ostacolanti; realizzazione di un comportamento corrispondente alle mete autonomamente scelte; instaurazione di rapporti umani liberanti con ogni persona..." (9).

La conquista della libertà interiore non è fine a se stessa, in essa vi è un seme di liberazione per altri.

(1) R. TAUSCH - A.M. TAUSCH, *Psicologia dell'educazione*, Città Nuova, Roma 1979, pp. 487-488.

(2) Ibidem, pp. 222, 230.

(3) J. NUTTIN, *Psicanalisi e personalità*, Ed. Paoline, Roma 1967.

(4) C. ROGERS, *La terapia centrata sul cliente*, Martini, Firenze 1970.

(5) C. ROGERS, op. cit. pp. 296-299.

(6) C. ROGERS, citato da A. RONCO, *Introduzione alla psicologia*, Las, Roma 1976, p. 174.

(7) A. RONCO, op. cit. p. 175.

(8) G. W. ALLPORT, *Psicologia della personalità*, p. 137.

(9) R. TAUSCH, A.M. TAUSCH, op. cit. p. 30.

ta Keita, il "leone invitto" di cui cantano le saghe. Raccontano del fanciullo, disprezzato perché infermo e figlio di Soglon, la "brutta". Sfugge così al massacro del padre e dei dieci fratelli trucidati dall'usurpatore Suma Nguru.

Per nove anni l'orfano giace paralitico, oggetto di derisione, muto testimone delle offese rivolte alla madre divenuta schiava e al suo popolo oppresso. Finché un giorno decide di scuotersi e vendicare la nazione. Alla folla stupita, egli chiede ad alta voce un sostegno per appoggiarsi. La sbarra di ferro che gli porgono si spezza sotto il suo peso, e così altre due più robuste. Finché il veggente Diakuma Dua esclama: "Dategli lo scettro di suo padre". Facendo forza sull'insegna regale Sun Dyata si alza in piedi e cammina con la spada in pugno. Dietro a lui avanza la folla, divenuta ormai esercito incontenibile. Folle di gioia, la madre improvvisa il canto dell'Arca, che ancor oggi i cantastorie ripetono: "Sun Dyata si borida! Sa kausa malo yè, to ba!..." (Il mio rampollo Sun Dyata è riuscito a camminare. Onore! Leone, prendi la farestra, Leone, prendi l'arco dei Manding!).

Nascono gli imperi

Quando Sun Dyata si spegne, intorno all'anno 1250, a causa di un incidente avvenuto durante una festa tenuta in suo onore, l'impero del Mali è una realtà. I successori sono degni del grande antenato. Nel 1303 *Abu Bakr*, suo nipote, invierà duecento navi ad esplorare l'oceano respingendo l'opinione corrente che lo ritiene sconfinato. L'insuccesso della prima spedizione lo spinge ad allestire una seconda flotta, più numerosa della prima, che egli stesso guiderà verso l'occidente, in una navigazione senza ritorno (1). Gli storici ricordano che la tecnica navale ancora approssimativa — mancava il timone e la bussola — rendeva problematica l'impresa di una navigazione di lungo bordo.

L'apogeo dell'impero è raggiunto sotto *Kanku Musa*, di cui parlano numerosi scritti dell'epoca. Pio credente e raffinato umanista, egli scrive in arabo: compone persino un trattato sulla cortesia, precorrendo i nostri gentiluomini rinascimentali. Il suo pellegrinaggio alla Mecca (maggio 1324-gennaio 1332) sbalordì i cittadini del Cairo dove egli passò. Al Omari, cronista egiziano, ne raccoglie l'eco: "Al tempo del mio primo viaggio al Cairo, udii parlare della visita del sultano Musa... Trovai

gli abitanti della città tutti intenti a raccontare le grandi spese che avevano visto fare dalla sua gente. Quest'uomo ha riversato sul Cairo i torrenti della sua generosità...".

La macchina amministrativa dell'impero non ha nulla da invidiare agli stati europei contemporanei. Al vertice siede il Mansa, il monarca, riverito come un dio.

Gli splendori della corte imperiale

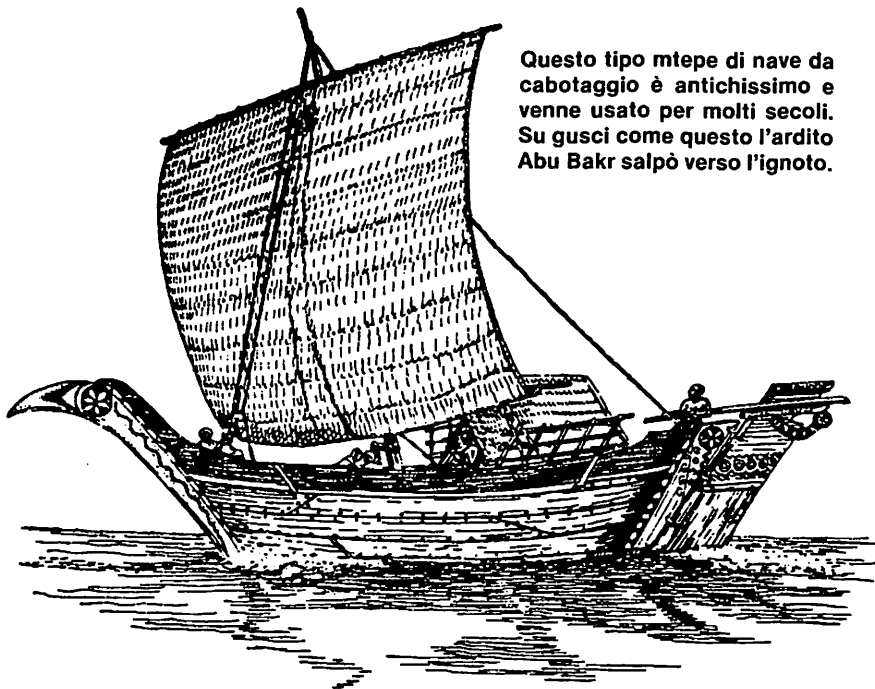
Ibn Batuta nacque a Tangeri nel 1304. All'età di 22 anni abbandonò la sua città natale e per 25 anni percorse il mondo orientale e africano ammirando con interesse le ricchezze spirituali e materiali delle antiche civiltà. Così egli descrive la corte del sovrano del Mali.

"Il sovrano (Sulaiman) ha un'alta cupola, la cui porta si trova all'interno del suo palazzo, dove spesso va a sedere. Dal lato della sala per le udienze essa è provvista di tre finestre a volta di legno ricoperte di piastre d'argento, e sotto a queste di altre tre ornate di lamine d'oro e d'argento dorato. Alle finestre vi sono delle tende di lana che vengono tolte il giorno di udienza del sultano nella cupola..."

Dalla porta del palazzo escono trecento schiavi armati gli uni di archi e gli altri di corte lance e di

scudi; alcuni restano seduti, altri in piedi. Appena arriva il sovrano, tre schiavi si precipitano a chiamare il suo luogotenente. Giungono i comandanti, il predicatore, i sapienti giuristi, che siedono a destra e a sinistra davanti agli uomini d'arme. Presso la porta, in piedi, sta l'interprete — dugha — in grande pompa: egli indossa infatti degli abiti bellissimi di stoffa di seta fine, il suo turbante è ornato di frange... a tracolla porta una spada con il fodero d'oro e i suoi piedi sono calzati di stivali e speroni... I militari, il governatore, i paggi, i mesufiti (mercanti berberi) siedono all'esterno della sala d'udienze, in un grande viale fiancheggiato da alberi. Davanti a sé ogni comandante ha i suoi uomini con le lance, gli archi, i tamburi, i corni (fatti con l'avorio delle zanne degli elefanti) e gli strumenti musicali costruiti con canne e zucche che si percuotono con bacchette producendo un suono gradevole (è il nostro xilofono). A spalla ogni comandante porta una faretra, in mano impugna l'arco e sta a cavallo.

All'interno della sala delle udienze e agli incroci si può notare un uomo a piedi. Chiunque voglia conferire con il sovrano deve prima rivolgersi al dugha; egli parla al personaggio in questione, che sta in piedi, e quest'ultimo al monarca".



Questo tipo mtepe di nave da cabotaggio è antichissimo e venne usato per molti secoli. Su gusci come questo l'ardito Abu Bakr salpò verso l'ignoto.

Egli ascolta anzitutto le recriminazioni dei sudditi, cui rende giustizia. Un alone di venerazione circonda la sua persona ed accoglie le sue parole, sempre verbali, mai scritte!

In realtà, il suo potere è limitato da precise norme, per cui si potrebbe quasi parlare di una monarchia costituzionale. La successione è ereditaria, ma un consiglio di alti dignitari procede alla scelta del candidato, onde evitare sanguinosi drammi di successione. È il Togo Naba, rappresentante del popolo, di famiglia plebea, che conferisce l'investitura al nuovo imperatore.

Contro il sovrano ingiusto

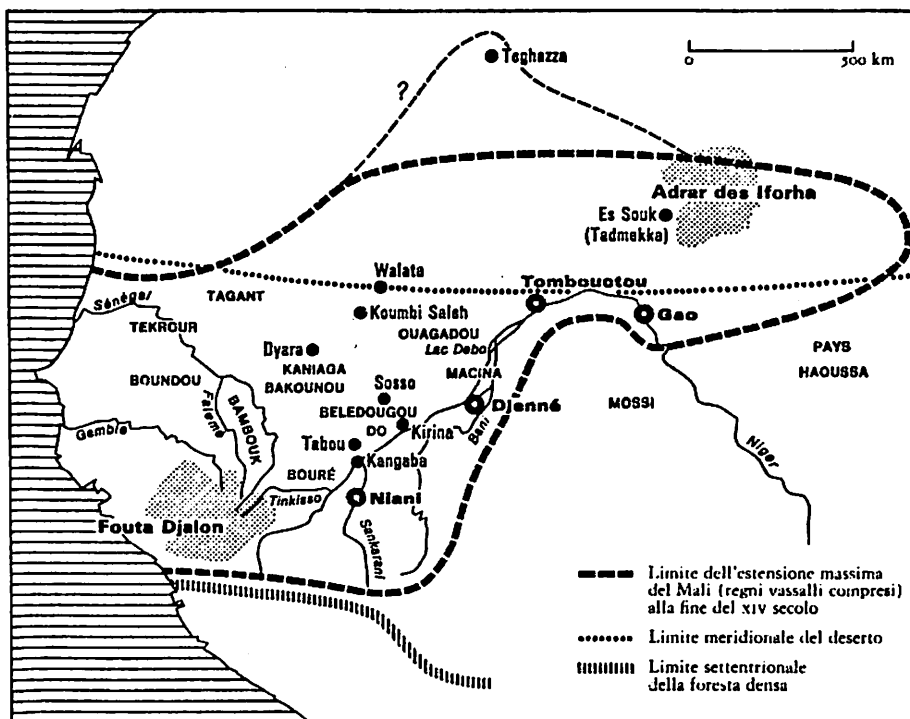
Tramite i loro capi di quartiere e di famiglia, i cittadini dell'Oyo — nel regno del Benin — disponevano di un mezzo sicuro di controllo sul loro Bale (sovrano). Quando quest'ultimo si era reso colpevole di concussione o di un reato scandaloso, gli facevano pervenire una zucca vuota o delle uova di pappagallo. A portarlo era scelto il primo degli Oyo Mesì, i sette dignitari cui competeva l'ufficio di designare il successore del re precedente (uomini di estrazione plebea). Il messaggero rivolgeva al re la formula rituale, agghiacciante nel suo humor nero: "Le nostre sedute di divinazione ci hanno rivelato che il tuo destino è cattivo e che il tuo genio protettore non tollera più il tuo soggiorno sulla terra. Ti chiediamo quindi di andare a dormire". Contemporaneamente gli porgeva la coppa avvelenata che il Bale doveva traccannare all'istante.

Ad assistere il re c'era un collegio di notabili, reclutati per cooperazione. Questa specie di senato fungeva da custode delle tradizioni, di corte suprema o da corte di sicurezza dello stato. Al momento della sua elezione il Bale doveva giurare di essere sempre a disposizione del popolo, e in particolare dei miseri e dei malati, e di amministrare la giustizia con imparzialità senza tener conto delle classi sociali...

(J. Ki Zerbo, o.c. pp. 196-197)

Quattro ministri lo assistono nelle sue funzioni: ognuno di essi, oltre ad esplicare un particolare incarico, controlla una regione.

Per governare il territorio immenso, che arrivò a comprendere circa quattrocento città, i sovrani del Mali



avevano adottato un sistema molto decentrato. Lo stato era diviso in provincie amministrate da un "dyamana-tigi" o "farba". Spesso accanto ad esso continuava ad esistere il re locale, che in tal caso veniva controllato dal farba imperiale, cui competeva il diritto di riscuotere i tributi e di arruolare milizie in caso di guerra. In tal modo i legami con il centro rimangono forti ed elastici allo stesso tempo: gli europei non troveranno di meglio per governare le loro colonie.

Periodicamente messaggeri inviati dal centro percorrono le provincie periferiche assicurando in tal modo la coesione dell'impero. Tale organizzazione, centralizzata ed elastica, ha potuto varcare i secoli, resistendo a molteplici tempeste.

Le ricchezze dell'imperatore erano impressionanti, se dobbiamo credere ai cronisti dell'epoca. I Mansa possedevano le ricche regioni del Buré e del Bambuk, dove si trovavano giacimenti d'oro. Inoltre essi prelevavano un diritto di dogana su tutte le carovane di passaggio, e riscuotevano tasse in natura dai loro sudditi. Così erano in grado di mantenere un esercito numeroso, potentemente armato, che garantiva la pace ai confini e consentiva nuove conquiste. Ibn Batuta contempla attonito lo splendore delle armi. Il giorno di festa, dopo che la preghiera del mezzogiorno è compiuta, il sovrano prende posto sul trono ed i guerrieri avanzano superbamente armati, mentre il sole

accende di riflessi abbaglianti i turbassi d'oro e d'argento, le spade damascate d'oro con foderi del medesimo metallo, le lance d'oro e d'argento e le mazze di cristallo.

La giustizia è amministrata con equità, seguendo le norme musulmane o le consuetudini ancestrali, secondo la religione dell'imputato. Le punizioni possono essere severe, come vuole la legge del taglione.

Il buon tempo antico in Mali

Per oltre un secolo il Mali realizzò al suo interno uno spazio di pace in cui popoli diversi potevano muoversi in assoluta tranquillità. Mentre nello stesso tempo in Europa infuriava la Guerra dei 100 Anni, e le strade erano insicure per tutti.

Così IBN BATUTA, l'instancabile viaggiatore marocchino, scrive nel 1352:

"...Gli atti d'ingiustizia sono rari presso gli abitanti del Mali; di tutti i popoli esso è il meno incline a commetterli, e il sultano non lascia impunito nessun malfattore. In tutta l'estensione del paese regna la pace totale. Viaggiatori ed abitanti non devono temere né furto né brigantaggio. Essi (i neri) non confiscano i beni degli uomini bianchi che muoio-

no nel loro paese; anche se si trattasse di tesori immensi, essi non li toccano. Al contrario: essi li affidano a un uomo di fiducia scelto dai bianchi stessi, finché gli eredi non si presentano per riceverli".

Organizzazione sociale

È fortemente gerarchizzata, come nell'Europa dell'epoca. Al grado inferiore troviamo gli schiavi: "uomini di mano" prigionieri di guerra, ed anche certe categorie di criminali. Il nome indica una realtà molto diversa da quella che i negrieri bianchi ed arabi istituivano. Un uomo che possedesse "schiavi domestici" era tenuto a provvedere alle loro esigenze. Con il tempo costoro si organizzarono in caste professionali: fabbri, carpentieri, palafrenieri, cantastorie... cui si assimilarono ben presto anche le classi popolari più umili. Rigide consuetudini stabilivano che il matrimonio potesse avvenire solo tra persone appartenenti ad una stessa classe. Paradossalmente ne venivano esentati gli schiavi domestici, i quali potevano liberarsi (l'affrancamento era automatico qualora essi si convertissero all'islam), e perfino sposare le figlie del loro padrone diventandone gli ereditieri.

La base economica era l'agricoltura. I paesani praticavano l'irrigazione, come testimoniano molteplici vestigi di canali disseminati lungo le rive del Niger. L'allevamento era fiorente: mandre di bovini precedevano le milizie sonraghesi in marcia contro l'esercito marroccino. I granai rigurgitavano di cereali, e feste solenni seguivano le fatiche del raccolto. Il gusto della danza si afferma in Africa durante questi secoli.

Esisteva poi l'oro, il favoloso oro nubiano che i mercanti genovesi e veneziani cercavano con sete febbrile. Ricordiamo *Kanku Mussa*, in cammino verso la Mecca con 80 pannieri di polvere d'oro e 500 schiavi, ognuno carico di una canna d'oro di 3 chilogrammi. Gli Arabi stupefatti parleranno di oro che spunta dalla sabbia come dei tuberi...

Si comprende allora l'esistenza di una forte corrente commerciale fra il mondo mediterraneo e l'Africa nera. Attraverso strade che si snodavano lungo le vallate ancora percorse dagli affluenti settentrionali del Niger, i Berberi del nord scendevano a visitare le contrade del sud.

Il commercio declinerà a partire dal XV secolo, quando i mercanti portoghesi approderanno al golfo della Guinea, catturando a loro profitto i traffici sahariani.

Strumento di scambio erano i "cauri", sorta di conchiglie: ma anche sferette d'oro e pezzi di ferro. Grazie a queste ricchezze la popolazione viveva tranquilla, sotto la protezione dei "Ton-Tigi", la classe militare.

Gli splendori di una città africana

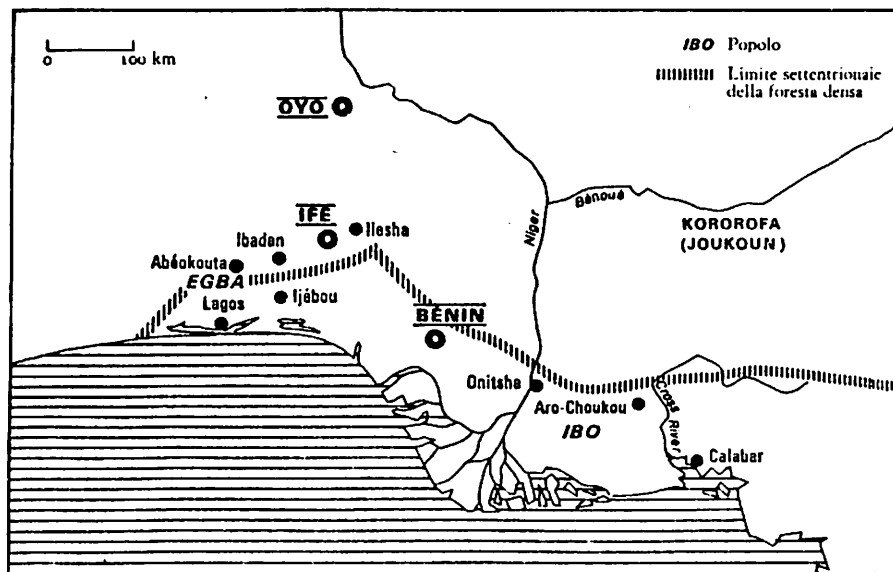
Ecco come descrive la città di Benin uno dei primi europei che la visitò, durante il regno del 16° Oba (sovrano), Okpame detto Ozobwa, nel 1684:

"Vi sono numerose porte con un'altezza che va dai due metri e mezzo ai tre e una lunghezza di un metro e mezzo: sono di legno in un pezzo solo e girano su un perno. Il palazzo del re si trova sul lato destro della città... è un insieme di edifici che occupano uno spazio pari a quello della città di Grénoble, con una cinta di muraglioni. Vi sono numerosi appartamenti per i ministri del principe e belle gallerie, la maggior parte delle quali grandi come quelle della Borsa di Amsterdam, sostenute da pilastri di legno ricoperti da lastre di rame sulle quali sono incise le raffigurazioni delle vittorie, e tenute sempre perfettamente pulite. La maggior parte degli edifici reali sono coperti di rami di palma disposti come fossero assi quadrate; ogni angolo è ornato da una torretta a piramide sulla cui punta sta appollaiato un uccello di rame con le ali spiegate.

La città si compone di trenta grandi strade molto diritte e larghe otto metri, oltre ad un'infinità di vicoli che le intersecano; le case sono una accanto all'altra e disposte in bell'ordine; hanno tetti, pensiline, balaustre e sono ombreggiate da foglie di palma e di banano perché sono a un piano solo. Tuttavia, nelle abitazioni dei notabili vi sono delle grandi gallerie interne e molte stanze hanno i muri e il pavimento intonacati di terra rossa. In fatto di pulizia questa gente non ha nulla da invidiare agli Olandesi, lavano e strofinano tanto le loro case da farle diventare lustre e rilucenti come uno specchio.

...Sulla strada da Goton al Gran Benin manca l'acqua. Il sovrano paga delle persone per dare l'acqua ai viandanti e i suoi funzionari hanno cura di tenere a intervalli dei grandi recipienti colmi di acqua fresca e limpida come cristallo, con un mestolo per bere. Nessuno però oserebbe prendere una sola goccia senza pagare, e in mancanza dell'addetto si lasciano lì i soldi e si prosegue il cammino.

SIEUR DE LA CROIX, *Rélation universelle de l'Afrique ancienne et moderne*. Lyon 1688, pp. 167 ss.



La Cultura

La vita culturale fioriva soprattutto nelle città, dove i sovrani spesso erano dei veri mecenati. Leone l'Africano (così viene chiamato Hassan Ibn Mohammed, erudito musulmano fuggito da Granata in seguito alla conquista dei Re Cattolici), ci informa che il re onorava assai quanti facevano professione di sapiente. La professione dell'insegnante era la meglio retribuita ed i librai erano i più ricchi di tutti i mercanti. Benché riservata ad un'élite cittadina — come ovunque nel mondo dell'epoca — l'istruzione contava molti aderenti nella regione. Commercianti e marabutti arabi e sudanesi imparavano l'arabo, sia per meglio praticare l'Islam, sia per semplice desiderio di sapere.

I sapienti del "Medio Evo africano" gareggiavano con i loro contemporanei arabi: *Abderrahman es Sadi*

(n. 1566 a Tumbuctu), nel "Tarikh es-Sudan" elenca i grandi pensatori (scrittori, giuristi, teologi) che hanno fatto la gloria dell'Africa Nera. Un nome sovrasta ogni altro, quello di Ahmed Babà, originario pure di Tumbuctu, in cui la posterità ha visto quasi l'incarnazione del sapiente. Egli ci racconta la vita della sua patria, la cultura, le norme religiose e giuridiche, le tradizioni degli antenati ed il sapere arabo che in lui si fondono in una sintesi potente.

È importante notare la coesistenza fra l'Islam portato dai mercanti e dai guerrieri berberi e l'animismo tradizionale. Soltanto una minoranza cittadina, aristocratica, aveva abbracciato la dottrina del Profeta; fuori della cerchia urbana la popolazione restava fedele alle credenze degli avi. Proprio per la sua fedeltà alle eredità antiche il ricordo di Sun-Dyata vivrà nel cuore della gente, che intreccia di leggende il suo nome. In realtà sotto

un'apparente adesione alla religione ormai ufficializzata dalle autorità supreme, continuava la fedeltà alle tradizioni religiose, ai culti antichi e, soprattutto, ai costumi ancestrali più difficili da sradicare di ogni altra credenza.

L'originalità culturale si manifesta egualmente nelle espressioni artistiche, specialmente nell'architettura e nella cultura, come pure nella danza e nella ceramica. In ombra restavano gli studi scientifici, che invece proprio in quegli anni stavano maturando in Europa le premesse di scoperte future. Però registri contabili dell'amministrazione regia di Francia ricordano nel 1420 il versamento di 200 scudi d'oro ad Abu Ali, medico nero di Tumbuctu, dopo che egli nel medesimo anno aveva guarito il delfino Carlo, infermo a Tolosa.



Antico recipiente cerimoniale di bronzo, Ita Yemoo, territorio yoruba.

Il declino

Purtroppo ora il grande fiume scorre attraverso savane e deserti quasi inabitati. Quale mostro è passato per quelle terre, seppellendo le glorie dei grandi imperi, le foreste e le campagne un giorno fiorenti di centri abitati, disseccando perfino i fiumi che allora le percorrevano?

I Geologi parlano di un fenomeno naturale dalle proporzioni inaudite: "una degradazione continua da circa 500 anni, che va attribuita anzitutto alla diminuzione della pluviosità, e cioè anzitutto a cause climatiche" (2). Nacque da questa progressiva siccità e dalle carestie susseguenti la leggenda del serpente di Uagadu: il mitico dio della pioggia cui un giovane troncò il capo per difendere la fidanzata destinata ad essere immolata in sacrificio rituale. La testa recisa, narra la leggenda, ricadde verso il sud, portando con sé le nubi feconde di pioggia.

Occorre aggiungere anche la devastazione prodotta dalle mandre dei nomadi: anno dopo anno le savane troppo pascolate ed impoverite dal disseccamento, dai fuochi di savana e dall'erosione eolica, divengono deserti, che progressivamente avanzano verso il sud, come purtroppo l'esperienza dei nostri giorni ci dimostra. Fu così sconfitta la saggezza africana che da sempre ha protetto con cura gelosa ogni albero, castigandone l'abbattimento perfino con punizioni terribili, come nel Madagascar dove il taglialegna preso in flagrante poteva perfino essere decapitato accanto al ceppo dell'albero abbattuto contro la legge.

Ma gli storici concordemente ormai indicano in un altro flagello il responsabile della distruzione del continente, e cioè le invasioni straniere che dilagarono nell'Africa. Gli Arabi del Nord, anzitutto, per i quali il mondo nero costituiva un terreno di caccia per la selvaggina umana. Una parola nel loro idioma designava i Neri della regione del Niger: *Lemlem*, cioè "carne". Nel Senegal gli Olof odierni hanno conservato nel loro vocabolario il ricordo delle antiche razze: essi chiamano Algerini, Marocchini, Berberi, con l'identico termine di *Nar*. Era il grido atroce che nelle notti si levava dalle orde dei razziatori quand'essi appiccavano il fuoco (Nahr) ai pacifici villaggi costieri del Senegal. Nel XIV secolo re di Bornu (attuale Ciad) scriveva al sultano del Cairo per deplorare le razzie compiute da Arabi contro i suoi sudditi.

Fatale fu per l'Africa nera la scoperta dell'America e con essa l'inizio

della tratta degli schiavi. Tre secoli di orrori su cui la storiografia moderna comincia oggi a gettare luce (3). Ed un secolo di dominazione coloniale, cui fa seguito dal 1960 il neocolonialismo più abietto. Ecco le cause che spiegano la morte di una fra le creazioni meravigliose dello spirito umano.



Così una scultura bronzea del Benin, sec. XVI, raffigura il soldato portoghese venuto a razzare: un essere minaccioso, vestito di ferro, con lo strumento di morte nelle mani.

LA CALAMITÀ CRISTIANA

In una delle sue poesie, composta nel 1901, al-Haji Umar, originario dal Ghana settentrionale, enumera le ingiustizie compiute dagli europei in "più di duecento luoghi sulle coste e all'interno dell'Africa occidentale".

Eccone alcuni versi:

Ho scritto questo poema in
[prima...

perché serva alle persone
[intelligenti.

Chiunque abbia cervello vi
[presterà attenzione.

Un sole di sciagura è sorto
[nell'Occidente,
sforgora su uomini e luoghi
[popolati.

Con parole poetiche, intendo la
[catastrofe dei cristiani.

La calamità cristiana si è
[abbattuta su di noi
come una nube di polvere.

All'inizio vennero
pacificamente.

Con dolci e concilianti discorsi.
"Siamo venuti per commerciare",
[dicevano,
"per riformare le credenze del
[popolo,
per mettere fine all'oppressione e
[al latrocinio quaggiù,
per spazzar via la corruzione".
Non tutti noi capimmo le loro
[motivazioni,
così ora siamo diventati loro
[sottoposti.
Ci illusero con piccoli doni
e ci nutrirono di cibi saporiti...
Ma da un pò di tempo hanno
[cambiato musica".

(cfr. B. Davidson, *La civiltà africana*, p. 239)

Piste di ricerca:

Per quanto riguarda la bibliografia ci limitiamo a due autori, due classici nel tempo degli studi africani:

— B. DAVIDSON, inglese: *La riscoperta dell'Africa* (Feltrinelli); *Madre Nera* (Einaudi); *Africa. Storia di un continente* (Mondadori); *La liberazione della Guinea* (Einaudi); *Guida alla storia africana* (Zanichelli); *La civiltà africana* (Einaudi).

— J.KI ZERBO, africano (Alto Volta): *Storia dell'Africa Nera* (Einaudi).

A partire da una di queste opere (l'ultima è sufficiente ed avvincente) secondo le scelte di ogni insegnante, sarà estremamente utile studiare una nazione africana partendo dal suo passato. Analoga ricerca può essere compiuta per nazioni appartenenti all'area asiatica o africana.

(1) "L'Afrique découvre l'Amérique avant Christophe Colomb", in *Présence Africaine* 1958, n. 2.

(2) R. MAUNY, "Les Siècles obscurs de l'Afrique Noire", ed. Fayard, Paris 1971.

(3) Nei prossimi numeri di CEM-MONDIALITA' affronteremo questo argomento. A chi volesse approfondirlo consigliamo l'opera classica del Davidson, "Madre Nera".

LE CIFRE DELLO SVILUPPO

a cura di Cristina-Lino Ronda



Sviluppo

La Banca Mondiale pubblica i seguenti dati, relativi al Prodotto Nazionale Lordo per abitante, espresso in dollari USA; i dati si riferiscono al 1979 e al 1980.

Paese	1979	1980
Bhuvatan	80	80
Bangladesh	110	120
Ciad	120	120
Nepal	120	140
Etiopia	120	140
Guinea Bissau	170	160
Emirati Arabi	23410	30070
Qatar	20020	26080
Kuvait	20520	22840
Svizzera	15360	16440
Lussemburgo	13260	14510
Germania Fed.	12220	13590

Prova a calcolare:

— di quanto è aumentato o diminuito il P.N.L. in questi paesi?

— Di quante volte è aumentato il P.N.L. della Germania Federale rispetto a quello del Bangladesh?

— Trova la media dei 6 paesi più poveri; confrontala con quella dei 5 più ricchi.

A cosa ti fanno pensare queste cifre?

Quale considerazione ti viene spontanea?

Diritti umani

AMNESTY INTERNATIONAL, nel suo "rapporto 1981" dichiara che in quell'anno "sono stati violati i diritti umani e civili" in 117 nazioni.

Un aspetto particolare della violazione dei diritti è il "caso delle sparizioni" maggiormente diffuso in America Latina: negli ultimi 15 anni Amnesty International ha censito la sparizione di 15.000 Argentini, 1.500 Cileni, 30.000 Guatemaltechi.

Quanti "desaparecidos" solo in queste tre nazioni?

Quanti, in media, all'anno?

Conosci casi in cui sono stati violati i diritti umani e civili di una persona?

I diritti umani e civili di te, bambino o ragazzo, vengono sempre rispettati? Se la risposta è NO, chi non li rispetta? Tu come reagisci?

Guerra nucleare

Il 6/8/1945, alle ore 8.16, su Hiroshima (Giappone) esplodeva un ordigno atomico della potenza di 12,5 kiloton (12.500 tonnellate di tritolo), sganciato da un bombardiere U.S.A.

Calcola le conseguenze: su una popolazione di 350.000 abitanti, morì nel giro di 4 mesi, il 45% delle persone; su 76.000 edifici, il 68% fu distrutto, il 24% fu danneggiato.

Conosci quali nazioni posseggono la bomba atomica? Sai come era cominciata l'"era atomica"? Secondo te, perché le invenzioni dell'uomo vengono sempre strumentalizzate a fini di guerra e di distruzione?

Le vittime italiane degli ultimi due conflitti furono 652.000 (durante la 1^a G.M.) e 300.000 (durante la 2^a G.M.).

Nel caso di un attacco nucleare con bombe da 1 o 2 megatonnellate alle maggiori basi militari italiane e solo a 4 città di primaria importanza le vittime sarebbero 9 milioni.

Sai operare alcuni calcoli con queste cifre?

Quali sentimenti ed idee suscita in te la riflessione su questi dati?

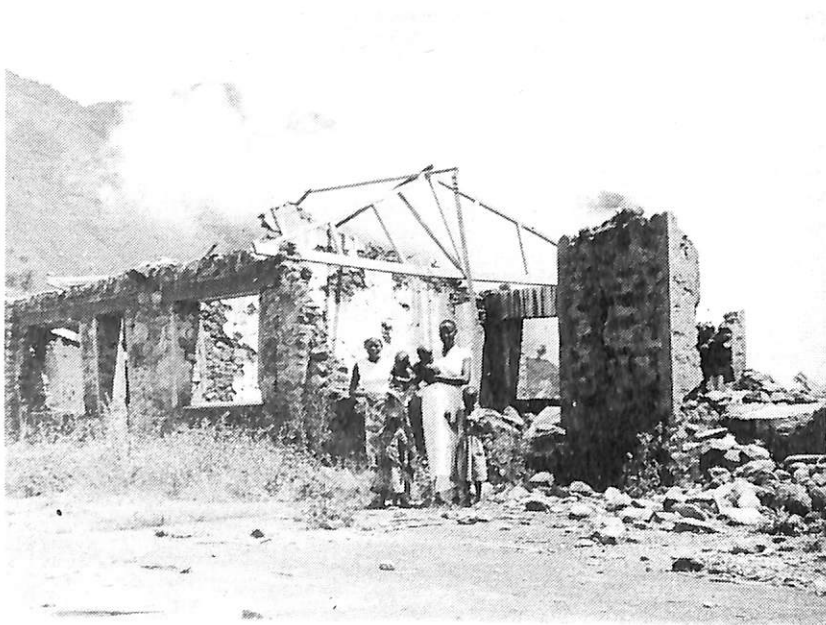
Discutendone con gli insegnanti, con gli amici, con i genitori, quali conclusioni sei in grado di trarre?

In caso di ipotetico attacco nucleare su queste città con bombe atomiche di 2 megaton (2 milioni di tonnellate di tritolo) avremmo le seguenti conseguenze:

— a Roma e zone limitrofe, su una popolazione di 4.200.000 abitanti, ci sarebbe il 90% dei morti;

— a Napoli, su una popolazione di 4.900.000 abitanti, ci sarebbe l'89% di morti;

— a Bari, su 767.000 ab., ci sarebbe l'81% dei morti;



Chi saprà calcolare le cifre dell'antisviluppo?

I SENTIERI DEL

SOTTO-SVILUPPO

200.000 AL MINUTO

Non è la velocità di un nuovo missile nucleare, ma l'ammontare in dollari delle spese per armamenti. A dircelo è il prof. Frank Barnaby, direttore del SIPRI (Stockholm International Peace Research Institute). Sarà facile calcolare il gettito di risorse che ogni giorno si compie nel mondo in nome della pace: si sa, ogni arma è progettata, costruita, venduta, per difendere la pace.

Con pignoleria olandese il prof. Bert V.A. Roelin, un esperto di diritto internazionale, ha voluto calcolare il prezzo della morte lungo i secoli. La conclusione è che l'uccisione di un soldato nemico ha conosciuto quotazioni sempre più elevate sul mercato internazionale. Per uccidere un soldato di Vercingetorige il Senato spendeva poco meno di un dollaro. Nella prima guerra mondiale, un nemico ucciso veniva a costare 20.000 dollari, e cioè neppure un quinto di quanto avverrà nella seconda guerra mondiale, (115.000 dollari ogni morto); nella guerra del Vietnam ogni Vietcong ucciso veniva a costare dieci volte di più: 200.000 dollari.

Le cifre aumentano se si considerano le perdite civili, che hanno conosciuto un'impressionante escalation lungo i secoli. Per limitarci alla nostra epoca ricordiamo le informazioni offerte dal periodico tedesco Stern:

- nella prima guerra mondiale il 90% dei morti erano militari;
- nella seconda guerra mondiale lo erano poco più del 40%;
- nella guerra del Vietnam il 90% delle vittime erano civili.

Aggiungiamo un'ultima notizia. Un recente rapporto del Centro di Politica Internazionale USA, ente che studia la politica estera statunitense nel Terzo Mondo, ci ricorda che nel Salvador (chi ne parla più?) ogni 100 persone che muoiono per cause non violente nelle zone rurali 47 sono bambini di meno di 5 anni che mancano di cibo.

— a Milano, su 6.900.000 ab., morirebbe il 76% della popolazione;
— a Genova, su 2.500.000 ab., i morti sarebbero il 68%;

— a Torino, su 6.000.000, morirebbe il 65% della popolazione.

Sai elaborare con operazioni, con grafici, questi dati impressionanti?

Qual'è la prima considerazione che ti viene spontanea? Discuti con i tuoi amici su questi dati, sul pericolo della guerra atomica, sulle sue conseguenze.

Comiso diventa un bersaglio importante per un ipotetico aggressore nucleare da quando è stata prevista, in quel centro, l'installazione di 114 missili.

Un attacco atomico su Comiso ucciderebbe il 94% della popolazione della zona, che è di 632.000 abitanti.

Quante persone morirebbero? Quante riuscirebbero a salvarsi?

Hai mai sentito parlare di Comiso? Dove si trova? Perché è stata decisa l'installazione dei missili? Da chi? Se tu fossi un abitante di Comiso, come ti comporteresti?

Droga

Nel 1981, in Italia, si sono avuti 237 morti "ufficialmente" per uso di stupefacenti. "Ufficialmente" perché la cifra reale sembra molto più alta, tanto da sfiorare i 900 decessi.

Considerando solo il numero di 237, sai calcolare ogni quanti abitanti (la popolazione italiana era di circa 56.325.000 abitanti nel 1981) si è avuto un decesso per uso di stupefacenti?

Secondo te, perché un giovane si droga?

Conosci qualche associazione, ente, gruppo di persone ecc. che si occupa dei giovani drogati?

Lo specchietto riporta la popolazione nel 1981 e il numero dei decessi causati "ufficialmente" dall'uso di stupefacenti.

U.S.A.	215.120.000 ab.	2.092 decessi
GERMANIA OCC.	61.775.000	360
SVIZZERA	6.446.000	107
ITALIA	56.325.000	237
FRANCIA	52.920.000	141
SPAGNA	35.604.000	57

Sai calcolare, in ogni singola nazione, ogni quanti abitanti si è avuto un decesso "ufficiale" per uso di stupefacenti?

Osserva bene le cifre dei decessi: quali considerazioni ti suggeriscono? Secondo te, la droga è un interesse per chi?

Per ogni nazione sono indicati decessi avvenuti "ufficialmente" per uso di stupefacenti nel 1980 e nel 1981:

DANIMARCA	165 (1980)	150 (1981)
FRANCIA	172	141
AUSTRIA	57	36
ITALIA	207	237
GERMANIA OCC.	494	360
SPAGNA	30	57

Calcola le differenze tra i due anni: in quali paesi si è avuto un calo maggiore? In quali, invece, il numero dei morti è aumentato? Illustra con un grafico le differenze.

Conosci come viene combattuta la droga in Italia? Condividi questi metodi? Tu cosa proporresti?

I VOLTI DELLA FATICA

di Maddalena Knerich



"Sorge il sole... Allora l'uomo esce al suo lavoro, per la sua fatica fino a sera" (s. 104).

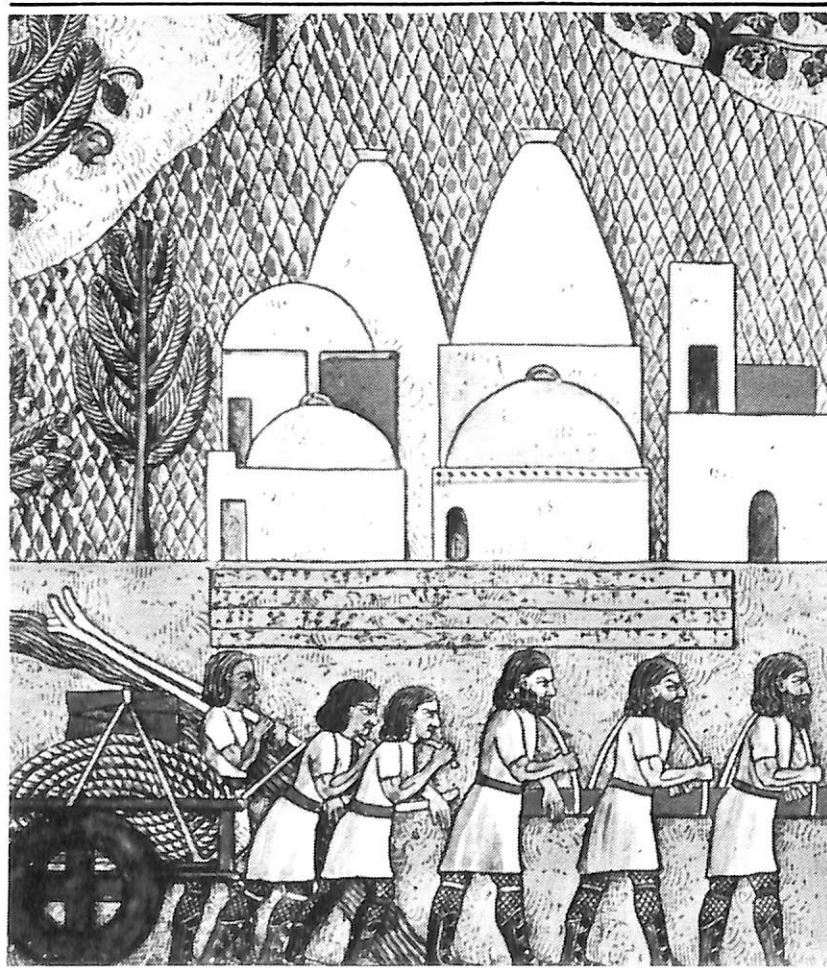
Quanto sudore umano ha intriso la terra, scorrendo da fronti libere o lungo corpi piegati a forza contro il suolo! Gli artisti hanno contemplato i volti diversi che assume la fatica.

Dopo la rappresentazione della divinità e della regalità di cui l'uomo si serve per essere dio sulla terra, onorato e arricchito dai doni perché figlio di dei, come l'Oriente e l'Egitto propugnano, e che entra anche nel concetto romano con l'impero e col titolo divino aggiunto a quello di Augusto, è seguita la rappresentazione dell'uomo.

Esso però è ritratto in proporzioni assai ridotte rispetto al re e ai suoi dignitari — tozzo, con tuniche semplici come in questa tavola a colori, dedito alla fatica —. Qui gli uomini sono aggogati ad un lungo palo che trascina un carro trasportante cordame. Mentre in primo piano il movimento è dato dal susseguirsi delle figure che avanzano da destra a sinistra di contro ad una muraglia di argilla, sullo sfondo e al di là del muro

un villaggio mostra le geometricità delle abitazioni poggianti su basamenti cubici coperti di cupole e finenti a cono, aperte in alto come i trulli pugliesi per l'areazione. Di lato un edificio è sormontato invece da un secondo piano con ampia finestra e un'adiacente costruzione rossa. Il terreno si configura anch'esso a collina a commentare le costruzioni umane ed è tutto un verde ascendere verso palme e un albero dai frutti violacei compare in tre punti diversi di contro ad un cielo di intenso color violaceo. La cromia della tavola ha una dualità di intensità — terrena e faticosa nella parte bassa, dove l'azzurro compare solo nella veste di un operaio e nelle calzature; nonché in una striscia di azzurro forse indicante un fiume. Nell'altra parte invece la luce si condensa nel bianco nei cubi e delle cupole e nel verde e azzurro intenso superiore. Nella parte bassa c'è una dinamica, in quella superiore una statica da pittura astratta, addirittura moderna.

Questa tavola a colori riproduce un bassorilievo illustrante i lavori per la reggia di Sennacherib.



Al Louvre esiste un bassorilievo che raffigura operai che trasportano blocchi e che diventa un documento prezioso che noi vogliamo commentare e rivedere insieme. Molte volte potevano presiedere ai lavori sacerdoti e re sia come architetti, sia come ideatori diretti dell'opera. Questi templi, come quello di Gerusalemme, esigevano materiali preziosi, marmi, alabastri, lapislazzuli e pietre dure di ogni genere, legno di cedro e metalli. Quanto vediamo ci sorprende innanzitutto per il movimento dinamico degli operai che sollevano, tirano, trasportano, si consultano.



L'anatomia sommaria della persona, diventa analisi nella muscolatura del ginocchio e alla caviglia a sottolineare non solo la figura maschile, ma la fatica e lo sforzo del lavoro. I personaggi disposti su cinque file a differenti altezze e con spazi di vuoto diverso riescono a creare un unico spazio di profondità dentro cui hanno posto e vita le varie figure e i diversi gruppi impegnati nel lavoro. Interessante vedere come sollevano colonne e come trasportano lunghi tronchi. Al di sopra si armano di corde per imbrigliare blocchi già lavorati. Alcuni hanno barbe aguzze e sono persiani, altri hanno tipologie diverse e potrebbero essere degli schiavi.

Da questo Haggada di Amsterdam del 1740 — una illustrazione che entrava come commento agli avvenimenti biblici intramezzandone gli episodi e le narrazioni a scopo edificante — noi possiamo cogliere, sia pure in senso di attualizzazione che si confa all'epoca in cui venne introdotta nel testo grafico questa illustrazione stessa, il vario lavoro che gli Ebrei esercitavano in terra egiziana. Agricoltori esperti portarono laggiù la coltivazione dell'ulivo e soprattutto della vite. Ecco allora in

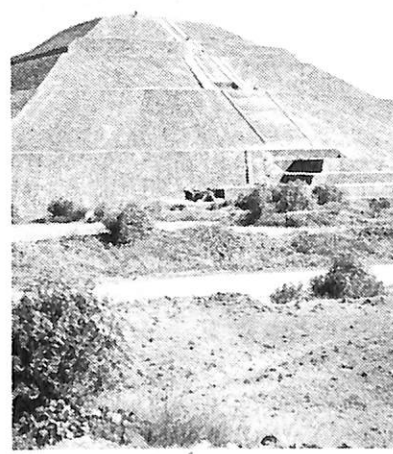
primo piano ebrei con il famoso cappello nero, che usano ancor oggi (pensare a quelli che si recano accanto al muro del pianto o che incontriamo negli areoporti), trasportare acqua, vangare la terra, trasportare come facchini massi lavorati dalla bottega di destra. A sinistra domina una fontana zampillante di ricordo arabo. Nel mezzo invece su un sentiero ben segnato con asini e carriole e a braccia vengono portati materie combustibili per una fornace ove si fonde del metallo o si cuociono mattoni. Un ponte obliquo congiunge questi spazi esterni alla città, chiusa da mura, porte e fortezze! Nella città si lavora, ma la città non è certamente egiziana, ma una città nordica, dove la diaspora ebraica ha avuto rifugio e lavoro.

A volte la divinità non si fa solo adorare, si avvicina all'uomo, lo assiste nella sua fatica, gli manda pioggia e tempo favorevole, lo aiuta a sfruttare la terra. Ecco nei miti giapponesi la Dea AMATERASU che scende dal cielo, che lascia il sole dove risiede e di cui è dea per donare agli uomini qualcosa di nuovo. Scende presso una risaia e si incontra con una donna dai lunghi capelli come lei, avvolta in un mantello. La dea porta dinanzi a sé lo specchio del sole e tiene in una mano un fascio di

bozzoli, sarà lei infatti ad insegnare l'allevamento del baco da seta e la tessitura, ma anche la coltivazione del riso e le bevande che ne derivano. Questa xilografia è del XX secolo, tutta costruita su di una linea arabesca che sembra non aver posa nel delineare il passaggio della risaia e delle rocce retrostanti fino a perdersi nelle nuvole celesti.



La piramide del Sole qui rappresentata è alta metri 65 ed ha per base un quadrato di metri 224. Sappiamo che al sole, perché visse eternamente e vincessi ogni giorno la tenebra e la rivale luna, venivano sacrificate giornalmente vittime umane. Questo rito della morte si rivela anche nella costruzione così chiusa, statica, disadorna. La piramide pur alzandosi a terrazze non ha gradinate che all'imboccatura che si apre come una caverna misteriosa e profonda. Mancano i segni della vita, della bellezza, della ornamentazione. Non c'è tripudio di movimento architettonico in questo mastodontico e inamovibile volume di massa; anche all'intorno la vegetazione sembra inaridirsi sotto il raggio del sole che infuoca questi territori e brucia i segni della vita di cui è in fondo fecondatore con la pioggia.



LA FAMIGLIA ALLA SCUOLA

DEI FIGLI

di Rizzieri Perin (3° momento)

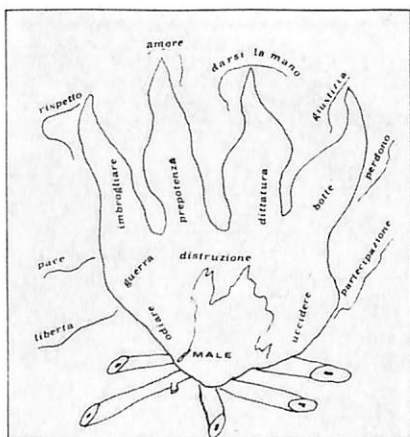


Ma è proprio vero che il tessuto umano è strappato, che bisogna rifarlo?

Il disegno a pagina 14 vuol essere la risposta grafica, non **razionale**, perché questa tocca ad ogni educatore farla trovare ai ragazzi. Con pazienza, bisogna cercare di far parlare gli alunni delle varie situazioni in cui vivono, che soffrono. Esistono situazioni che nell'ambiente si vedono continuamente, si toccano con mano; ci sono situazioni che le televisioni, la stampa ci presentano con ricchezza di particolari. Il giornale letto in classe insieme con i ragazzi a questo punto non fa male, ma rende penserosi.

Il disegno mostra come doveva essere il tessuto umano, e come purtroppo le varie situazioni lo riducono.

Tessuto umano strappato (pag. 14)



Ma la domanda più importante è questa: "A chi tocca rifare il tessuto umano?" Il filosofo Diogene che cerca con la candela accesa per le piazze di Atene sotto il sole accecante del mezzogiorno, può suggerirci una direzione. A chi gli domandava cosa stesse facendo, rispondeva: "Cerco l'uomo." Ma ce ne sono tanti di uomini, di tutti i colori, stature, fogge di vestire: il panorama è sconcertante, nella sua ricchezza.

La pag. 15 descrive l'uomo che bisogna cercare, l'uomo che noi dobbiamo essere, quello che, come educatori, abbiamo l'obbligo di aiutare i ragazzi a costruire: l'adulto, non di età ma di crescita interiore. La pagina è non solo rivolta all'uomo qualunque, ma anche all'uomo che si proclama cristiano. Rappresenta il risultato di un'enorme fatica da parte degli alunni.

Va letta dividendola: - L'uomo adulto si comporta così...

- Il cristiano adulto si comporta così...

(pag. 15)

Essere adulti

In una conversazione abbiamo riflettuto sul problema: "ESSE-RE ADULTI".

Essere adulti significa lavorare per gli altri, sentire responsabilità nella vita sociale, politica e religiosa. Anche il bambino deve diventare adulto, per questo ha bisogno di una buona educazione.

Perciò bisogna aiutare il bambino, non solo l'ambiente, anzi: più che l'ambiente!

Dobbiamo educare la nostra coscienza secondo l'amore. Non ci si può sottrarre alle proprie responsabilità, lavandoci le mani. Il bambino è il complemento dell'umanità.

Non possiamo decidere secondo ciò che ci fa comodo, ma usando l'impegno.

Se si pensa: "Chi pensa per se, pensa per tre", non si è una persona educata bene.

Se non ci abituiamo a vivere insieme non ci frutterà nulla.

Se impariamo a decidere e a sa-

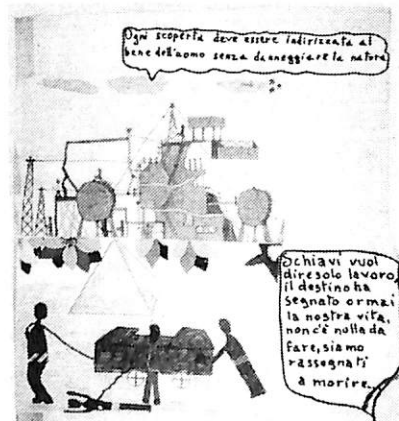
crificarci per la propria famiglia e per gli altri, diventeremo "ADULTI".

Se cercheremo di essere "PERSONE VERE", diventeremo "ADULTI". Abbiamo chiesto al parroco: chi è l'adulto? Ecco le sue risposte:

1. L'adulto sa distinguere il bene dal male; il cristiano maturo, guidato dal Vangelo, conosce bene il suo cammino.
2. L'adulto, dopo aver conosciuto ciò che gli conviene, lo vuole e lo realizza, non in maniera egocentrica; il cristiano adulto, segue la sua strada con serenità, senza curarsi del resto.
3. L'adulto rispetta la società e dà il suo contributo allo sviluppo della stessa; il cristiano maturo collabora e assume compiti nella sua comunità: da un pò del suo tempo, mette le sue qualità al servizio degli altri, per il bene di tutti.

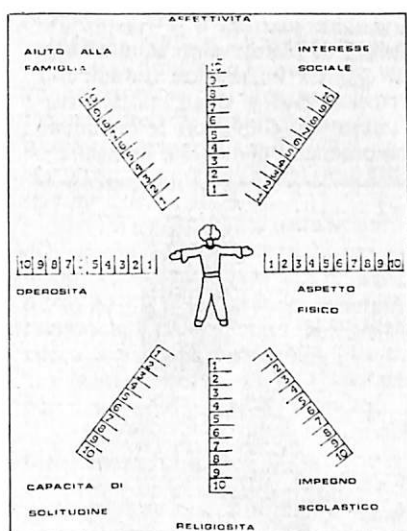
(da una relazione comune)

Nota: le illustrazioni qui riprodotte appartengono ad un giornale murale elaborato dagli alunni di V^a per riprodurre graficamente le linee fondamentali di una storia del lavoro umano, ispirato dalla frase citata sopra: "L'uomo si realizza mediante il lavoro".



Ma il bambino, il ragazzo, sa quando cresce, quando diviene adulto? Un termometro per lo sviluppo umano non esiste: un conto in banca annuncia quanto una persona ha guadagnato, un cronometro può stabilire il tempo impiegato da un ciclista a percorrere una salita.

Per il nostro ragazzo abbiamo progettato un **parametro** abbastanza curioso. Può non piacere, può essere cambiato come attività, può essere considerato un gioco puerile; ma effettivamente può servire per interiorizzare ogni bambino: dove sei arrivato? dove vuoi arrivare? quanto vuoi crescere. La pag. 16 può diventare, vista così, una **cosa molto seria**.



Ho chiesto ad un animatore del Brasile, che ha fondato scuole agricole, ha iniziato ospedali: "Perché hai costruito scuole per bambini sotto l'età scolare?" La risposta è stata sconvolgente: "Voglio che i ragazzi mangino qualche cosa, non tanto perché sopravvivano ma perché crescano intelligenti. - La mancanza di cibo determina un enorme impoverimento intellettuale, affettivo e specialmente di volontà. - Non vedi come nessuno in questa zona ha voglia di lavorare sul serio? E la risposta è semplice: come potrebbero avere voglia di lavorare i figli di schiavi, i figli della denutrizione?"

E così ho chiesto in una scuola del Venezuela, a Carasquero: "Perché insegnate a lavorare a gente della foresta, popolazioni indios, contente della libertà, del sole, dei frutti della terra donati con ricchezza, senza il prezzo del sudore umano?" Papa Giovanni Paolo II ha dato una rispo-

sta immensa nella "Laborem exercens": l'uomo si autorealizza mediante il lavoro. I ragazzi di Campigo, prima del papa, avevano abbozzato una risposta più confusa e semplice.

(pag. 19)

COSTRUIRE UN UOMO MIGLIORE

Il lavoro

Migliorare l'uomo in tutta la sua persona, prevenendo (vedere prima e curare) le malattie, perché abbia sempre la salute, aiutando l'intelligenza a capire di più (leggere un libro, ascoltare una conferenza...) ed il cuore ad aprirsi agli altri e a godere di sano riposo.

Per mezzo del lavoro l'uomo non deve essere rovinato, distrutto, sfruttato, ridotto ad essere una macchinetta.

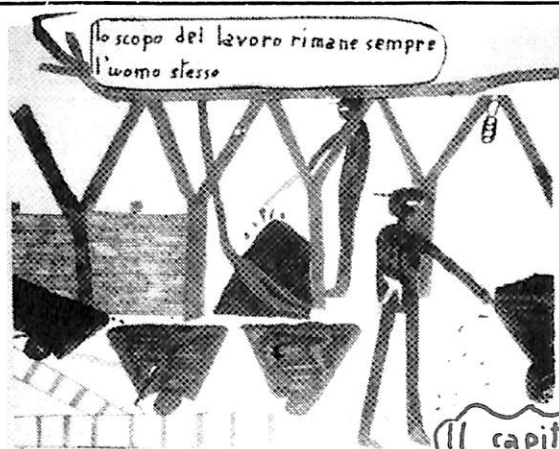
Se occorre difendere un papà scacciato dalla fabbrica senza un valido motivo, o assicurare il posto di lavoro a tutti..., lo sciopero è cosa buona.

Non si è pagati se si sciopera... Ma si è solidali con gli amici. Si può essere operatori di pace, quelli che Gesù ha chiamato "Beati".

Gesù si metterebbe con i lavoratori che hanno maggior bisogno. Nella sua vita infatti egli ha dimostrato di amare tutti ma di avere fatto una scelta a favore di quelli che sono "sotto", i più sotto, per alzarli accanto (non sopra) agli altri, perché tutti abbiano la gioia. Quando si lavora veramente, si costruisce un uomo migliore, si dà gloria a Dio, si collabora nella sua opera creatrice, si prega.

Ma dopo il lavoro occorre il riposo, il tempo di pregare in maniera più completa, il tempo di riflettere.

(da una relazione comune)



Il capitale è per il lavoro ed il lavoro è per l'uomo



Quando il passato diviene avvenire:

IL PIANTO DEL POPOLO (Esodo, cc. 1-2)

di Pier Giorgio Lanaro



"Questi sono i nomi dei figli d'Israele entrati in Egitto" (1,1).

Un luogo, anzitutto. La terra ospitale che ignora le siccità devastatrici di Canaan. Essa è divenuta lentamente la patria in cui gli affamati di un tempo si stanno sistemando. O la palude in cui dolcemente, senza sussulti, la stirpe dei patriarchi sta affondando.

Quattro secoli sono trascorsi, senza lasciare segni del loro passaggio, ricordi di nomi e di imprese. Nomi ed imprese appartengono alla storia dei Grandi, i faraoni vittoriosi che regnano anche dopo morte dai piedestalli eretti lungo la Valle Sacra. Di essi narrano le iscrizioni tracciate sulle pareti degli obelischi sorti per raccontare ai secoli i loro trionfi.

I piccoli si accontentano di servire, e di scomparire nella dimenticanza. Come le innumerevoli folle di condannati che edificheranno le metropoli del Medio-Oriente o dissoderanno le piantagioni della Florida. Migliaia di generazioni passate in silenzio, senza lasciare traccia. Nessuno ha mai scritto la storia dei vinti. Per essi esiste solo

La morte lenta.

"Allora vennero imposti loro dei sovrintendenti ai lavori forzati per opprimerli con i loro gravami..." (1,11).

Eppure non è cosa insopportabile la schiavitù all'ombra delle piramidi. Sarà infinitamente più triste l'esistenza sotto la frusta dell'aguzzino romano o nell'ombra dei ghetti medioevali o nelle miniere del Potosì. Qui il sostentamento è assicurato, ed il lavoro non è disumano. Esso inoltre stabilisce una certa complicità fra il signore e lo schiavo, chiamato ad erigere i monumenti celebrativi sui quali apparirà anche la propria immagine accanto a quella del vincitore.

A sera le marmite fumanti accolgono i lavoratori seduti a consumare in pace il loro pasto, senza che nessun pericolo stia in agguato a turbare l'ora del riposo. Ben presto la stanchezza ha il sopravvento e sulle capanne regna il silenzio.

In questa sabbia di giorni e di notti che cola sempre eguale si dissolvono i ricordi di un tempo, svaniscono i volti degli antenati, i pastori che percorrevano le carovaniere della steppa... Abramo, l'infaticabile camminatore giunto dalla remota Mesopotamia con l'orgogliosa Sara, l'ingenuo Isacco succube alla sua sposa, e l'audace Giacobbe, infaticabile organizzazione di stratagemmi, l'ostinato lottatore che aveva gareggiato nell'oscurità contro il misterioso Avversario.

Sono i racconti che ogni anno a primavera gli anziani ripetono, mentre il popolo si avvia ai bordi del deserto per celebrare i tradizionali riti propiziatori. In quei giorni sembra rivivere un'eco dell'antica leggenda, e qualcuno addita lontano, oltre le dune che chiudono l'orizzonte, la Terra misteriosa, quella che lo Sconosciuto Amico dei patriarchi aveva promesso alla loro discendenza. Ma il brivido si placa. Oggi il piccolo dio della steppa si è dovuto chinare alla maestà dello splendente Osiride o del supremo Rah che imperano su Tebe, o di Anubi che governa la valle dei morti; egli si accontenta ormai dei modesti sacrifici offertigli dalla povera stirpe dei suoi adoratori.

L'indomani il gregge umano ritorna mansueto nella regione del delta, dove l'acqua scorre eterna, dove attendono impazienti i funzionari regali. Recano il volere dell'onnipotente sovrano che dalle sue stanze dorate regge le sorti del mondo. È

Il figlio del Sole.

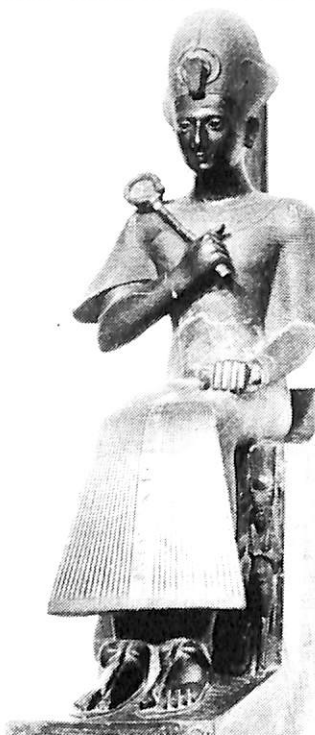
Nessuno l'ha mai contemplato in volto. Quando le trombe degli araldi annunciano il suo passaggio, una selva di lancia lo circonda, e il popolo si prostra a terra ripetendo sommessamente il nome augusto: "Faraone". I poveri non ne conoscono altro. Si sussurra di lui che tanto tempo prima accogliesse ospitalmente gli stranieri, offrendo loro asilo. Ma poi un giorno egli risolse di espellere tut-

ti gli intrusi che avevano invaso la sua terra: per giorni e giorni lunghe file di carri avevano percorso veloci le vie verso l'est, incalzate dai cavalieri nubiani che li colpivano con le loro frecce. Solchi di sangue segnavano la via del mare.

Qualcosa era mutato nell'animo del Faraone. O forse quello era un altro faraone, un successore dell'antico monarca (1,8), perché anche i re muoiono: si diceva emigrassero nell'oltretomba sulla nave dorata che li traghettava oltre i flutti infernali.

"Per questo gli Egiziani fecero lavorare i figli d'Israele trattandoli duramente" (1,13).

Il re senza volto inorgoglisce al pensiero di tutti questi schiavi curvi a modellare mattoni e a trasportare blocchi di pietra: sono le mani con cui egli sta innalzando monumenti fastosi davanti ai quali i posteri stupiranno contemplando le conquiste compiute dall'invincibile Ramses 2°.



Dall'alto del trono il figlio del sole contempla sereno...

Il grido del popolo.

Nubi oscure si levano sul capo degli schiavi. Giungono voci sinistre, ripetute con terrore: pare che i neonati non abbiano più il diritto di esistere. Israele è destinato a scomparire, così ha decretato l'onnipotente re. La logica del potere lo esige, in nome della sicurezza di stato: *"Prendiamo provvedimenti nei riguardi d'Israele per impedire che au-*

menti" (1,10). Il testo non parla di crudeltà particolari: l'antisemitismo per nascere avrà bisogno dell'Occidente cristiano e delle sue perversioni. Il Faraone biblico agisce senza odio quando decreta la morte dei bambini.

Ma non ha tenuto conto della pietà dei piccoli che interviene sempre a compromettere la riuscita delle strategie di dominio elaborate dai potenti. I nomi di Sifra e Pua, le donne misericordiose, saranno sempre benedetti da Israele che ha scoperto anche nel paese ostile l'esistenza della bontà. Matura forse da quell'esperienza la benedizione che i profeti invocheranno un giorno sui figli del Nilo: "Li benedirà il Signore degli eserciti: Benedetto sia l'Egiziano mio popolo..." (Is. 19,24).

Intanto perdura la realtà di una sofferenza immensa imposta da un volere perverso che impone al Nilo fecondatore di trasformarsi nella tomba d'Israele: "Ogni figlio maschio che nascerà agli Ebrei, lo getterete nel Nilo!" (1,22).

Verrà il giorno in cui tutte le lagrime versate, tutto il sangue sparso, si riuniranno insieme nel cuore della terra, dove il Silenzio di Dio accoglie l'angoscia degli oppressi. Sgorgnerà allora la fiumana irresistibile, pronta a dilagare ovunque, ad abbattere barriere e a fare rifiorire i deserti.

Il destinatario.

"Un uomo della famiglia di Levi andò a prendere in moglie una figlia di Levi" (2,1).

Prosegue l'eterna storia umana, banale e nuova, anche in tempi di disperazione; ed incomincia l'avventura di un piccolo d'uomo, affidato ad un canestro che galleggia fra i canneti. Lo scriba lo chiama "teban", così come era stata chiamata l'antica imbarcazione che aveva protetto dalla marea del Diluvio la speranza della vita. Ed è la speranza del popolo che ora ondeggia sulle acque silenziose. Come in tutte le fiabe appare una principessa dal cuore tenero, che accoglie nella sua reggia l'ignoto. Il nome "Mosè" ricorderà la fusione di due stirpi in un solo destino: "salvato dalle acque", spiega il cronista, ma i filologi assicurano la radice egiziana del termine "moses = è nato" (ad es. Tutmosi: "il dio Tot è nato").

Il giovane cresce nella dimora dei re, dove la voce del sangue non tarda a farsi sentire: "cresciuto in età si recò dai suoi fratelli e notò i lavori pesanti da cui erano oppressi" (2,11).

Mosè, tremante d'indignazione, scoprirà l'amara legge della schiavi-

tù, che non si limita ad incatenare i corpi ma giunge a soggiogare le anime. Il primo ostacolo da abbattere sulla via della liberazione è la rassegnazione all'ingiustizia.

Non è facile accostarsi ai poveri, ed essere accettato da loro.

L'aristocratico adolescente non sa ispirare fiducia: egli è sentito ancora come un intruso, un privilegiato che può permettersi ribellioni le cui conseguenze ricadranno sul capo delle vittime di sempre:

"Chi ti ha costituito capo e giudice su di noi? Pensi forse di uccidermi, come hai ucciso l'Egiziano?" Allora Mosè ebbe paura (2,14).

Egli si riconosce un fallito: straniero per i fratelli di sangue, nemico ai propri educatori. Non gli resta che la via dell'esilio, nella terra di Madian. Ancora un sussulto di fiera, di fronte ai pastori arroganti che brutalizzano alcune fanciulle sconosciute. E poi la quiete del matrimonio, l'eterna conclusione di ogni adolescenza. Fino alla nascita del primogenito, sbocciato nell'esilio: "Ed egli lo chiamò Gherson, perché diceva: Sono un emigrato in terra straniera" (2,22).

Le stagioni si susseguono sotto il cielo di Madian. Non più la torpida fatica imposta dagli aguzzini, i movimenti ritmici di braccia che sollevano, di piedi che calpestando, di mani che impastano. Qui invece la libertà immensa degli spazi, entro i quali il pastore spinge gli armenti alla ricerca di pascoli. All'orizzonte si profila la cupola maestosa dell'Oreb, la montagna sacra. Nubi misteriose ne avvolgono spesso la sommità. Corre voce che su quei dirupi di tanto in tanto si posi El Shaddai, l'Altissimo. Di lassù Egli osserva l'agitarsi dei piccoli uomini.

"Mosè stava pascolando il gregge di Ietro... e condusse il bestiame oltre il deserto e arrivò al monte di Dio, l'Oreb..." (3,1).

Dalle ombre del passato, dalla notte dell'oppressione, sta ritornando lo Sconosciuto Viandante, l'amico dei patriarchi. Dietro le fiamme che nascondono il suo Volto, egli sta contemplando l'uomo che s'inerpica lungo il sentiero.

(continua)



...gli schiavi curvi ad innalzare i monumenti del suo trionfo.



Un angolo... un segno... una fiaba

L'ombra, il sospetto, la diffidenza e la fantasia persecutoria, piccola o grande che sia, sembrano proprio indesiderati figli di angoli in noi nascosti e poi all'esterno proiettati.

L'angolo sembra legato a ossessione e paura e a tutte le forme di prigionia, fisica, morale e mentale. Il braccio, contratto ad angolo, scatta come una molla pronto alla reazione e alla vendetta e lo stesso corpo, piegato in due, testimonia di una tragedia che si abbatte, cercando di spezzare "l'albero dell'uomo".

Questo in negativo, in abbinamento alla mia fiaba qui riportata.

Naturalmente c'è anche il risvolto positivo: un campo delimitato di sicurezza, la protezione di un angolo-braccio piegato che raccoglie un corpo che si abbandona, come un "papà" che ti cinge le spalle. Può essere una breve pausa per ricaricarsi e riproiettarsi, come linea in tensione, verso altre mete e potenzialità.

La scelta dell'arcaico moto difensivo, di paura e di sospetto, dipende dal fatto che io credo essere predominante questo aspetto nel bambino: un angolo di castigo, un campo generatore di inquietanti fantasmi.

L'ombra del nemico

C'era una volta, quando i prati erano grandi come il mare, un bambino molto litigioso. Aveva sugli occhi un ciuffo che si muoveva come una frusta e le parole gli uscivano dalla bocca pesanti come pezzi di ferro.

Poco alla volta anche gli animali del suo grande giardino pieno di alberi ebbero paura di lui e si nascondevano al suo passaggio.

E i suoi amici non volevano più giocare con questo piccolo irascibile guerriero che ogni mattina voleva indossare colori e vestiti di strane minacce. E non c'era posto nemmeno per la mamma e il papà.

Ben presto si stancò anche la sua ombra, che una volta gli era così amica che per lui si tingeva nel sole di tanti colori.

E siccome era rimasto solo perché nemmeno le farfalle gli svolazzavano vicino, se la prese con la sua ombra che ora, dopo essersi liberata dalle sue catene, si aggirava inquieta tra gli angoli della casa.

E man mano che lui la inseguiva quella sempre più in fretta scappava e, all'improvviso, sbucava da un angolo disegnandosi gigantesca su una parete.

E la lotta infuriava sempre di più tra il guerriero e l'imprendibile ombra, mentre il gatto — l'unico animale che gli era rimasto amico — fuggiva terrorizzato di qua e di là tra strepiti e rumori di cose rotte e ferite.

Volle inseguirla anche in una cantina maledetta, piena di gigantesche ragnatele. E sarebbe stato fatto prigioniero dei grandi inestricabili fili se... Questo "se" gli spuntò dentro come una mano che ti aiuta nel momento del bisogno. Era una cosa buona e gentile che gli era rimasta nel cuore, come un caldo nido che nemmeno un forte vento è riuscito a far cadere.

Un caldo pensiero profondo che il flauto delle parole non riesce a suonare. Si può solo ballare e dipingere con i colori della speranza e della amicizia e se lo spezzi come se fosse il pane dentro ha un profumo di pace.

E anche l'ombra gli tornò amica e gentile e il sole ci scherzava ancora sopra. E il gatto miagolando alcune sue canzoncine segrete riportò il bambino dalla mamma e dal papà. E di nuovo sui sentieri della vita ritrovò gli amici e naturalmente anche le farfalle.

Sono chiuso in un angolo... Ho trovato rifugio in un angolo...

Le possibilità di esplorare le variabili emozionali e fantastico-creative su questo segno archetipo che è l'angolo sono pressoché illimitate.

Tanto per fare degli esempi per prima cosa si può avviare una conversazione-ricerca sulla "storia dell'angolo" vissuta da ogni bambino. Anche in questo caso è possibile visualizzare questo insieme di dati con il solito tabellone che può graficamente riassumere le varie proposte (dall'angolo della strada all'angolo di casa, temuto o preferito, dai simboli visivi ad angolo alle varie angolazioni del corpo ecc. ecc.).

Naturalmente l'angolo è collegato anche a dimensioni oniriche, a paure, a dimensioni affettive. In questo senso può essere facilmente teatralizzabile. Una storia, inventata o meno, in cui appaiono angoli (e naturalmente anche curve, cerchi, sfere ecc.) può essere montata cercando musiche, rumori e colori che la commentino e la integrino adeguatamente. Per quanto riguarda l'animazione musicale ci sono delle interessanti ricerche non difficilmente reperibili: delle vere e proprie partiture e annotazioni musicali inventate dai bambini. L'angolo e la curva fanno poi parte integrante dei passi di danza e anche in questo settore di etnomusicologia e didattica ci sono interessanti pubblicazioni. È una prospettiva affascinante anche per tutte le implicazioni transculturali, proprio nello spirito di ricerca del CEM.

Un'altra ipotesi di lavoro può riguardare proprio l'ecologia-ambiente, come modello abitato e inserimento in un paesaggio (e in una cultura, quando c'è). Potrebbe essere molto utile fare dei confronti tra la nostra cultura verticalizzata e ad angolo ed altre "a raggio" e sferiformi. Ci sono delle implicazioni abbastanza evidenti sul modo in cui una natura/paesaggio/ambiente vengono vissuti, integrati o "colonizzati" nell'uno o nell'altro modello.

Operare una ricerca a vari livelli sull'angolo e su tutto ciò che si porta dietro mi sembra un modo didatticamente ed educativamente interessante per portare il bambino a una diversa attenzione sui simboli e le strutture profonde che sono alla base dell'ambiente con cui interagiamo in continuazione.

Mario Bolognese

Analisi sui segni archeotipi

L'ANGOLO - Per definizione geometrica l'angolo è la parte di piano compresa tra due semirette (lati) uscenti da uno stesso punto (vertice). La nostra analisi è rivolta a quelle implicazioni più o meno evidenti che un angolo si porta addosso.

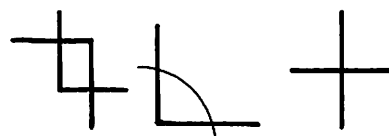
Possiamo distinguere: angoli retti, ottusi, acuti, angoli opposti, interni, esterni ecc.

Per ogni angolo, se lo assumiamo come spazio reattivo, ci troviamo davanti a una molteplicità di letture che possono mutare continuamente nella realtà del contesto in cui veniamo contemplate.

Quello che però rimane come sedimento archetipo è, a mio avviso, un senso di territorio definito, di spazio limitato ma aperto, rassicurante se associato ad altro segno che delimiti un territorio senza chiuderlo: es.



o inquietante se l'angolo è "negato" o messo in crisi da altro segno: es.



Questa osservazione ci porta a penetrare un dato primario della nostra percezione davanti a dati rassicuranti o aggressivi.

Esempi: la paura ci fa cercare istintivamente un angolo per ripararci alle spalle (o per non vedere, se rivolgo la faccia all'interno, dipende dal carattere e dalle circostanze).

La necessità di stare soli per ascoltare i silenzi nostri e degli altri.

La possibilità di un punto di vista per inquadrare uno spazio visivo limitato e quindi commensurabile.

La sicurezza che può dare.

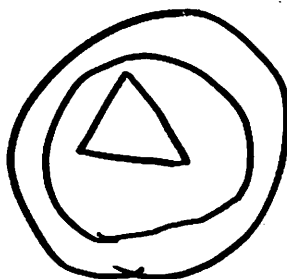
La concentrazione che può favorire la meditazione.

Il riposo e altre situazioni o impulsi o emozioni o stimoli che apparentemente paiono più complessi nelle loro motivazioni, ma che in origine possono partire da due semirette e un punto. Non è poco, mi pare, per prestargli attenzione.

Attilio Lunardi

Una ricerca sperimentale sui simboli - Anno scolastico 1981-82 - V Elementare - Mestre (Venezia) - Ins. Patrizia Zane.

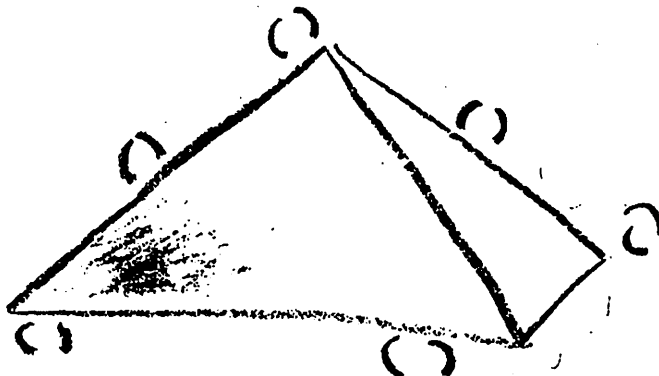
NON LIBERTA' (GABRIELE)



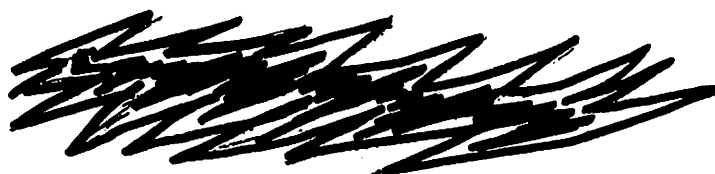
LA PAURA (DAVIDE)



LA PAURA (ASTARITA)



LA PAURA (GABRIELE)



PAGINE DI VITA

VOLTI DEL NATALE

Anni fa un dittatore africano annunciò al suo popolo che ormai era inutile celebrare il Natale: il Salvatore atteso della nazione era lui stesso. In quell'anno, per la messa di mezzanotte, le chiese si affollarono come non mai in passato.

Si potrà indubbiamente criticare il 25 dicembre, ridimensionarne la portata, rivederne il significato. Ma non dimenticarlo. Ritengo in ogni caso necessario scoprirne il messaggio, troppo spesso inquinato dalla oleografia consumista, quella corrente del supermercato e del veglione più che quella tradizionale del presepio. Il volto del Bambino può diventare lo specchio entro cui ogni fanciullo contemplerà qualche tratto del proprio volto ed incontrerà sguardi che interpellano il suo. Dove scoprirà, forse, spazi nuovi, diversi, a cui allargare il suo mondo.

Proponiamo due letture del Natale, diverse ma non alternative, pensiamo, perché nate ambedue nel segno della verità e dell'affetto.

La nostra amica Lisa, insieme con i suoi scolaretti a Croce di Musile, sugli argini del Piave, racconta alle mamme ed ai papà la storia meravigliosa, antica e nuova. In un rione di Milano, in compagnia di alcuni scolaretti, Mario ha sognato un Natale abbastanza insolito, colore di fiaba e di desiderio. Ci auguriamo che queste pagine possano recare a voi, lettori, spunti e suggerimenti per aiutarvi ad animare esperienze analoghe.



Gli scolaretti di 2ª salutano il Natale.

LA FESTA DELLE FESTE

di Lisa Davanzo



Nella scuola del 1982 c'è ancora posto per il Natale? La secolarizzazione e il consumismo cercano di svuotarlo sempre più del suo vero significato. Nei supermercati e nei negozi appare un mese prima. In famiglia si parla già di doni e di festa grande.

A scuola lo può vivere partendo dall'Avvento. Facciamo sentire il valore dell'attesa. Tutti noi attendiamo qualcosa: dal papà alla mamma, al nonno, alla maestra, ai compagni: tutti attendiamo che il domani colmi un desiderio; sarà un disco, una lettera, una telefonata, un dono, la pensione, le scarpe, un libro, la torta.

L'Avvento ci aiuta a prepararci al grande incontro con Gesù che viene. Ricordo la gioia dei bambini nel preparare all'ingresso della scuola, la culla con la paglia ed un lenzuolino sopra; su uno striscione di carta la scritta: "Vieni, vieni Signore, non più tardare!"

Ci prepariamo a ricevere Gesù diventando ogni giorno più veri, più capaci di ascolto, più attenti agli altri.

Perché tanta festa? Il figlio di Dio — ci ripetono — si fa uomo come noi. Ma è storia vera o fiaba? Si può festeggiare il natale di uno che non è nato?

Anch'io ho il mio natale, tutti lo abbiamo. Quel giorno per noi hanno fatto festa dieci o venti persone. Per Gesù, milioni di persone, in tutto il mondo.

Roma aveva 750 anni, l'imperatore era Cesare Augusto, la Francia era una colonia romana, a Parigi pascolavano le pecore, il Vesuvio era quieto e possedeva ancora la sua vetta intatta, la Muraglia cinese aveva 200 anni, le Piramidi già esistevano da 2.000. Natale **continua** ad essere il grande dono offerto agli uomini.

Per questo non c'è spazio per il vecchio barbuto ingaggiato ad incrementare le vendite di giocattoli, e neppure per l'albero con le palline colorate, per le serate con balletti e fate e folletti e stelline.

Natale è molto di più. Un tempo per diventare più veri, per scoprire quanto è meraviglioso l'uomo, di cui il nostro Dio è innamorato fino alla pazzia.

Attraverso la rappresentazione del Presepio vivente accompagniamo i bambini a vivere la realtà dell'avvenimento. Ogni anno le mamme vengono a mostrare i loro piccoli per la scelta del Bambino, il personaggio più importante, anche se non deve pronunciare nemmeno una parola.

IL PRESEPIO VIVENTE

(Sipario chiuso - musica natalizia)

Bambino: Buona gente di Croce anche quest'anno vi cantiamo il Natale.

Ci siamo avvicinati al grande mistero con tanto amore. Tutti ci siamo impegnati, dai più piccoli ai più grandi. È un lavoro che è costato pazienza e fatica. Accoglietelo con l'augurio di Natale.

(Si apre il sipario, appare una stalla fatta di canne, con arnesi sparsi qua e là, paglia e, nel mezzo, una culla. È notte. Nessuna luce)

I° Narratore - Comincia la storia di Gesù. Faceva buio e freddo nel mondo, buio e freddo nei cuori. Le porte della speranza parevano chiuse per sempre, vegliate da un misterioso custode che ne impediva l'entrata. I millenni scorrevano silenziosi, gli uomini nascevano e scomparivano, come lucciole nella notte. Ma ogni tanto si levavano le voci dei Profeti ad annunciare il Salvatore. Michea scriveva.



Una foto storica: il primo presepio vivente a Croce di Musile. Madonna: Denisa Lorenzon; S. Giuseppe: Giuseppe Perissinotto; Angelo: Santina Davanzo; Gesù bambino: Laurotta Granzotto.

I^a Voce dal pubblico - Da te, Betlem, uscirà il Salvatore.

II° Narratore - Isaia scriveva:

II^a Voce - Da una donna nascerà un figlio e sarà chiamato Emanuele.

III° Narratore - Geremia scriveva:

Voce - Vieni, vieni, Signore, non più tardare; perdona i nostri peccati.

I^a Voce di bambino - Va pian piano l'asinello / sulla strada polverosa.



Così Francesca, 1^a classe, ha visto il Natale.

II^a Voce di bambino

- Oh, sei stanco ciuco bello / hai bisogno di qualcosa?

I° - Vado pian pian piano / sulla strada polverosa. / Non m'importa del cammino / ma la mamma si riposa?

II° - Oh, la Mamma benedetta / se tu taci s'addormenta. / Ella è stanca, poveretta, / parla piano che non senta.

I° - Mentre il sole tramontava / io l'ho vista impallidire. / Ora il cielo è come lava / la sua pena è a non finire.

Voce tra il pubblico

- In quei giorni uscì un editto di Cesare Augusto per il censimento di tutto l'impero. Questo primo censimento veniva fatto mentre Quirino era governatore della Siria e tutti andavano a farsi iscrivere; ciascuno nella propria città. Anche Giuseppe salì dalla Galilea, dalla città di Nazareth, in Giudea, alla città di David, chiamata Betlem, essendo egli della famiglia di David, per farsi iscrivere con Maria, sua sposa.

(Maria e Giuseppe attraversano il Teatro. Giuseppe si appoggia ad un bastone, Maria curva se ne viene piano piano.)

Maria - Giuseppe, sono stanca / non posso più camminare.

Giuseppe - Ecco una stalla / ancora un poco, Maria! (Maria entra pian piano, smarrita).

Maria - Una stalla! Una stalla! / Oh, la paglia dura / per il dolce mio bambino. / Questo freddo mi impaura, / ho soltanto un pannolino.

Giuseppe - Mentre qui accendo il fuoco / su riposati Maria! / Calma, calma, almeno un poco / questa pena ch'è pur mia!

(La scena si illumina a poco a poco)

Voce - Ecco, è giunta mezzanotte / non si sente che cantare, / Grande, dolce, santa notte / chi ci porti ad adorare?

Voce - Cade la neve / nasce il Bambinello.

(Entra un angelo e depone nella culla Gesù. Luce vivissima. Suono di campane.)

- Maria** - Figlio, Figlio mio! *(e lo bacia)*
Giuseppe - Dio mio! *(si china)*
(Coro cantato: "Tu scendi dalle stelle.")
Maria - Se ti guardo dolce viso / bianco giglio del mio cuore / splende il sol del Paradiso, / figliolino del mio amore.
Voce - Sulla strada luminosa / camminate miei pastori / c'è Gesù bocciol di rosa / che vi dona i suoi tesori.
Coro - Ecco il Messia / ecco il Messia / e la vergine Maria!
I^a Voce - Venite anime celesti / su dagli eterni cori / Venite e fate festa / al Signor dei Signori.
Coro - Ecco il Messia...
II^a Voce - Venite angeli santi, / e venite suonando / venite tutti quanti, / Gesù Cristo lodando.
Coro - Ecco il Messia...
III^a Voce - Patriarchi, venite / venite festeggiando / e venite lodando / la Vergine Maria.
Coro - Ecco il Messia...
Voce - Uomini sofferenti / non abbiate paura / egli non ha mantello / e non ha calzatura.
Coro - Ecco il Messia / ecco il Messia / e la Vergine Maria!
Voce - I primi ad adorare Gesù sono i bambini dell'asilo, timidi e graziosi come gli agnelli.



«Buon Natale a tutti gli abitanti di Croce», Tiziana, classe 3^a.

(Entrano portando una candela accesa fanno il giro della capanna e cantano)

Voce - Ecco i pastori umili come la gente dei nostri campi. / Vengono ad adorare Gesù.

(Entrano i pastori, uno tiene in mano un agnello, una pastora porta un grosso pane, un pastorello una bottiglia di latte)

I^o - Questa notte con il gregge mi sono fermato nei campi di Antoniazzi, vicino alla ferrovia. Ero stanco perché la vita del pastore è dura, Gesù. Dormivo quando una grande luce mi svegliò. Sentii una voce che mi disse "Prendi l'agnello più bianco e va a Croce: è nato Gesù!". Ora eccomi qua. Ti ho portato il mio dono: è un agnello il più piccolo, il più bello. Anche Giovannino vuole parlarti, ascolta Gesù.

Pastorello - Sono venuto con il babbo per adorarti, Gesù! Come sei bello! Qui ho latte caldo. È per te. Te lo metto qui, Mamma di Gesù.

Pastora - Io sono la pastora. Sono venuta per adorarti, Gesù. Aiutami, ho tanto bisogno di te perché la vita della pastora è dura. Ti dono un pò di pane. Te lo metto qui, Mamma di Gesù.

(Entrano tanti pastorelli, passano davanti alla capanna, si inchinano togliendosi il cappello e se ne vanno mentre si suona una pastorale).

NINNAREDDA SICILIANA

Edda notti desiata / ca nasciu lu verbu Eternu. / Adda vista si signata / ralligrau lu friddu invern.

Farraunti e ciarmeddi / adda grutta si purtaru / e diversi canzuneddi / a Gesuzzu si cantaru.

Je vignutu u cacciaturi / nun avia chi ci purtari / porta un liepri et un cunighiu / pri la Matri e pri lu Figliu.

Je vignutu u lignamari / nun avia chi ci purtari / porta u fasciu ligna ranni / pri asciucarrici li panni.

AUGURIO

Basta odio basta guera / basta sangue su sta tera! / Ti, Bambin, sentà sul fen / porta pase e tanto ben.

AUGURI

Te sto mondo che no spera / fa spuntar a primavera, / Gesù Bambin, / e l'operaio el contadin / el potente / e chi no à gnente / in pase se meta / soto el splendor / dea to cometa.

Voce - Riposano le viti / riposa il frumento / sotto la pioggia, sotto il vento. / Vien Natale e all'improvviso / splende in tutti il paradiso. / Per venti giorni siam tutti buoni... / poi ritorniamo come leoni.

- Natale vuol dire: al Signore / prepara la culla nel cuore.

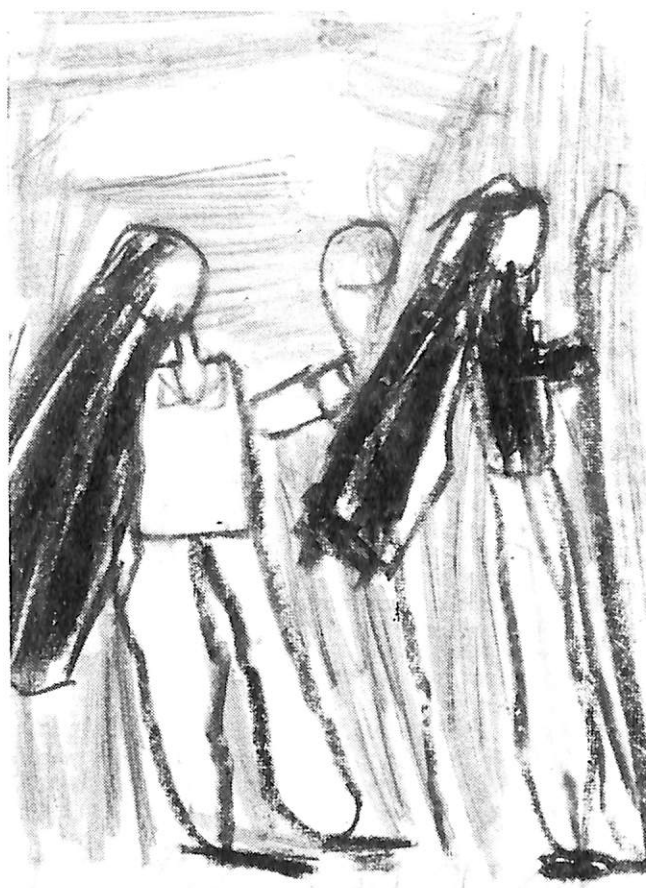
Voce - **MI SON DE PRIMA**
 Anca se sono de prima / te parle in rima, Gesù Banbin. / Gò studià / e adeso son qua. / No gò paura de ti / che ti si picinin come mi. / Oh, che mama bea / che bel papà. / Vardeme un fià / gò el traverson a piete, / le scarpete nete / no me manca proprio gnente. / Gò perso un dente / ma'l vegnarà su / no zè vero, Gesù?

Voce - **STI PUTEI**
 Se no ghe fusse in tera / sti putei / che i gà nei oci / el splendor dei Ciei / cossa saria sto mondo de sapientoni / boni sol de copar? / El saria un mondo / senza poesia / senza bontà. / Par questo mi sono qua /

- co ti, Gesù Banbin, / mi el fiol de Angeo Sconparin.
- Voce** - GÒ PAURA DE STAR MAL
Ti che ti si el paron dea tera / fa che vegna presto a primavera, / col fredo ciapé el rafredor, / Signor, / gò paura de star mal. / Ciao a tuti / e bon Nadal!
- Voce** - DEMOSE NA MAN
Par tuti / la vita / zè 'na cadena infinita / de aiuti e de piazeri. / Semo sinceri... / Dal picinin sentà te'l caregon / al vecio che va de zotegon / dal prete al dotor / dal poareto al sior / dal maeà inciodà sul leto / al'om forte e san / tuti Gesù / tuti / s'è bisogno de darse 'na man. / Sarà de far in ospedal / 'na note in bianco / sarà de imprestarse un franco / de dar 'na ociada ai putei / che zoga in strada. / Sarà un soriso un conforto / un complimento / quel che voè, / basta che se core / dove el bisogno l'è. / Sto discorso ciaro cussì / chissà, / Gesù Bambin, che lo capisse anca mi.
- Voce** - Il Natale è una sosta, un invito per riflettere sulle nostre responsabilità. Abbiamo amato la pace, la giustizia, la verità?
- Voce** - Gesù è nato anche per te, uomo, che ti guadagni il pane col sudore della fronte.
- Voce** - È nato Gesù anche per te, donna, che soffri tanto per i tuoi figli. Anche per te che stai contemplando l'agonia del tuo bimbo che muore di fame.
- Voce** - Gesù è nato anche per voi, bambini, che vi preparate alla vita di domani. Anche per voi, nati nella terra dove è concesso ogni sciupio; anche per voi, nati nella terra della povertà, dove anche il necessario è negato.
- Voce** - Si accende nel cuore del mondo la luce del Natale, e ci rivela che l'esistenza è grande cosa davanti a Dio. Felice chi saprà amarla, e scoprire così in ogni volto d'uomo i lineamenti di Gesù.
- FINALE**
- Narratore** - Anche i Re magi / vista la stella / si misero in cammino / per adorare Gesù.
- Baldassare** - Io, Baldassare, ti dono l'incenso / l'incenso che si brucia solo / davanti a Dio. / Tu sei il mio Dio / ti adoro Gesù. (Depone l'incenso)
- Gasparre** - Io, Gasparre, ti dono l'oro / simbolo della potenza. / Tu solo sei Re che porta pace. / Ti adoro Gesù (Depone l'oro)
- Melchiorre** - Io, Melchiorre, ti dono / la mirra profumata / è per il corpo santo. / Ti adoro Gesù (depone il dono).
- Voce** - Questa non è storia da / cantare è la storia vera / della nascita di Gesù. Gesù / è nato anche a Croce. / La sua venuta porti a tutti la pace. / Pace sia nelle vostre case, / nel vostro lavoro. / Pace a te contadino / a te mamma / a te malato / a te operaio. / Pace a tutti. / E con la pace del Signore / abbiate anche il nostro / affettuoso / Buon Natale!



Anche i re Magi sono arrivati a Croce.



I pastori erano già là (Luca, classe 2ª).

E ALLORA... IL NATALE

ME LO INVENTO...

Gioco-poesia di animazione sul Natale pensata scritta disegnata ballata e colorata dalle bambine e dai bambini delle seconde E-F, su un progetto di animazione linguistico-espressiva dell'insegnante Mario Bolognese — animatore — e con la collaborazione delle insegnanti di classe Silvana Spelta e Anna Ricci.

Scuola elementare di Via U. Pisa - Milano
Anno scolastico 1977-78



Introduzione

L'esperimento, linguisticamente parlando, consiste nell'offrire al ragazzo quelle che noi abbiamo chiamato delle "provocazioni" o "locomotive". Iniziare con una frase-stimolo che provochi nel bambino libere associazioni di idee. L'insieme di queste "provocazioni" risponde all'esigenza di esplorare meglio, anche in modo non usuale — come non è usuale o conformistica la fantasia di un ragazzo che può esprimersi liberamente — questo fenomeno meraviglioso e complesso che si chiama Natale.

Riteniamo infatti che per tutti noi, ma soprattutto per un bambino, il Natale rappresenti come un ritorno obbligato a un nostro universo sotterraneo che ha fame e sete e desiderio di risposte e comunicazioni affettive e istintive. Anche perché — e chiediamo scusa se ci lasciamo sedurre qui da una citazione —: "Se c'è qualcosa che desideriamo cambiare nel bambino, dovremmo prima esaminarlo bene e vedere se non è qualcosa che faremmo meglio a cambiare in noi stessi" (tratto da "L'integrazione della personalità" di C. G. Jung).

I bambini hanno risposto a queste provocazioni in vari tempi, in uno spazio circa di tre settimane.

Ogni bambino faceva partire "il treno" che più gli piaceva, liberamente. Infatti tutto il progetto è stato accettato liberamente, senza avere cioè nessuna caratteristica del "compito imposto".

Collegate a questo progetto erano discussioni, iniziative e ricerche collegate a varie problematiche del Natale, quali, ad esempio, il consumismo, lo spreco e la realtà di tutti i bambini del mondo.

Mario Bolognese

Ragioni di spazio impediscono di riprodurre tutti gli interventi dei nostri piccoli amici. Speriamo con le nostre scelte arbitrarie, di non avere danneggiato l'insieme dell'esperienza.

Il testo completo è a disposizione di chi lo volesse consultare. Le frasi stampate in neretto rappresentano le "provocazioni" proposte ai bambini, i quali le sviluppano poi in piena libertà e spontaneità.



Perché anche gli altri bambini del mondo devono essere felici...

E ALLORA IL NATALE ME LO INVENTO...

PERCHÉ IL NATALE DEI GRANDI...

si spende troppo fra dolci, champagne, vino e tutte le altre cose / è brutto perché ai grandi non gli regalano niente / è più brutto perché loro se ne fregano del Natale e pensano ai soldi per mangiare / non mi piace perché si pensa solo ai regali e non ai poveri / ci fa spendere abbastanza per i doni quando me li so fare io / non è uguale a quello dei piccoli.

PERCHÉ QUELLI SOLITI...

non credono a Gesù Bambino e dicono tante parolacce e invece esiste.

PERCHÉ CON LA MIA INVENZIONE VORREI...

che il Natale fosse bello per tutti, tutti / che ci fosse anche in India un bel Natale per i bambini per fargli dimenticare le cose tristi e la fame / diventare Natale perché è bello Natale / fare delle cose di carta, bambole e collane e vestiti di carnevale / fare il Natale con tutti i bambini del mondo, perché così i bambini che non avranno i giocattoli giocheranno con i nostri.

PERCHÉ SONO STUFO DI VEDERE CHE...

ci sono troppi regali e poca tranquillità / i bambini si picchiano.

PERCHÉ IO PENSO CHE I SOLDI...

sarebbe meglio darli ai poveri per sfamarli e fargli un regalo / sono per natale per comprare tante belle cose / sono i miei ma invece sono della mamma / bisogna risparmiarli non per le cose inutili ma per le cose necessarie.

PERCHÉ GESÙ BAMBINO FORSE...

non ci porta i giocattoli ma forse ci porta una gioia bellissima che la mamma e il papà sono felicissimi che noi non bisticciamo / non ci porta regali ma ci porta la felicità / sarà stufo di vedere che il giorno di Natale i bambini si picchiano e non fanno mai la pace.

PERCHÉ ANCHE GLI ALTRI BAMBINI DEL MONDO...

devono essere felici e avere i regali come noi / devono fare anche loro Natale.

E LO FACCIO DIVENTARE UN BALLO BATTENDO LE MANI COSÌ...

E SE LO PASSO CON I PAGLIACCI MI TINGO LE MANI DI...

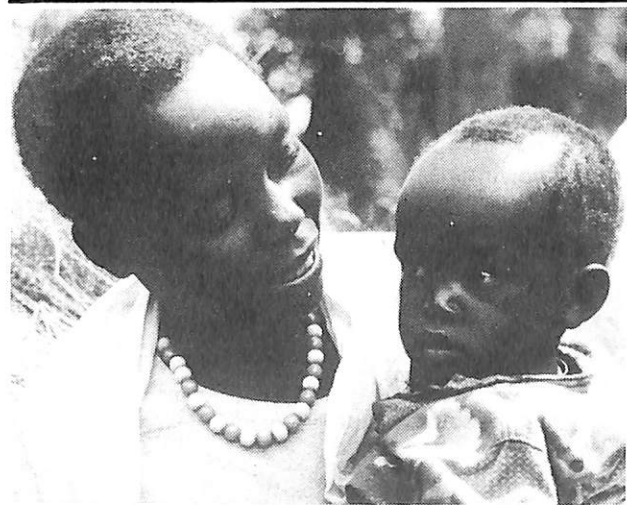
inchiostro e faccio finta di essere una donna perché è bello essere in uno spettacolo / colore viola per poter ballare con la Valeria / nero e faccio finta di essere un clown / azzurro e faccio finta di essere una pagliaccia perché mi piace far ridere la gente / blu e faccio finta di essere un domatore e domare le persone invece che gli animali / blu e rosso e per festeggiare la sera di Natale mi faccio un vestito da primavera / rosso giallo verde e blu e faccio finta di essere un arcobaleno / azzurro e giallo e faccio finta di essere un cielo con le stelle / del colore dell'amore e così porto l'amore anche tra i pagliacci / nero e faccio finta di essere un lupo / rosso e faccio finta di essere ferito e intanto faccio ridere / rosso e faccio finta di essere un indiano perché voglio fare la guerra alle giubbe blu / tutti i colori e faccio finta di essere un arcobaleno / verde bianco e rosso e i colori delle altre nazioni e dico: dobbiamo essere tutti amici e intanto faccio vedere i colori delle bandiere / giallo e faccio finta di essere una stella cometa che gira nel cielo / rosso come l'amore e faccio finta di essere un pagliaccio d'amore.

E SE LO PASSO CON GLI ANIMALI MI TRASFORMO IN...

un piccione viaggiatore per poter trasmettere a tutti gli uomini un messaggio di pace / riccio, per poter pungere gli animali cattivi / agnello, per fare la pace con i bambini per poter fare il Natale con loro / cane san bernardo per poter salvare la gente in tempo prima che la neve li faccia morire / un cane per poter stare con un amico e non stare solo / un leone per poter far la pace con una zebra / agnellino piccolo per poter fare la pace e non farmi mangiare dal lupo / scoiattolo perché non fa male a nessuno / pecora per poter fare la pace con il lupo cattivo / bue per poter scaldare Gesù / farfalla per poter volare nella luna gialla / canguro per saltare in cielo per andare da mio papà / gatto per essere con la pelliccia e per avere sempre caldo / una renna per tirare la slitta di Babbo Natale / un orso per poter fare la pace con i cacciatori che almeno non mi portano via la pelliccia.

E SE LO PASSO IN UN OSPEDALE VORREI DIVENTARE...

come Gesù per poter fare miracoli e guarire la gente senza operarsi / una dottoressa che per Natale vorrebbe fare un regalo di guarirli / una maestra per stare vicino ai bambini malati.



...ed avere i regali come noi.



...mi farei portare nel mondo dell'amore.

E SE LO PASSO SULLA LUNA VORREI DIRE ALLA TERRA CHE...

faccia fare la pace a quelli che stanno facendo la guerra / devi mettere sulla Terra un pò d'amore / se a Natale c'è la guerra non è più Natale bello e divertente / vedo troppa gente cattiva / deve seminare i fiori / la Terra è più bella / è più bella la luna perché la luna è dolce e bella perché illumina tutto il cielo blu / si sta meglio sulla luna perché non ci sono i ladri / il Natale quassù non è poi tanto brutto / si sta più bene perché non si sentono i rumori delle macchine e nemmeno i rumori dei cani / è più bello sulla luna perché è sempre aperto e in casa è sempre chiuso.

E SE MI METTONO NEL CUORE DI UN UOMO CATTIVO MI VERREBBE LA VOGLIA DI...

farlo diventare bravo / strappare il cuore cattivo e mettergli un cuore buono / ucciderlo; però per Natale è brutto uccidere e allora gli farei una operazione al cuore per farlo diventare bravo / mandarlo in prigione così passa il Natale brutto / uscirne e di scappare più lontano che posso.

E SE LO PASSO DOVE I BAMBINI HANNO FAME IO...

Li sfamerei / gli darei da mangiare per fargli vedere che gli voglio bene e che sono generoso / gli darei il mio cuore / se ho un pò di patatine gliene offro un pò / gli do i regali di Natale e gli do tanto mangiare se no non crescono.

E LO FACCIO DIVENTARE UN BALLO BATTENDO LE MANI E I PIEDI COSÌ...

E SE MI OFFRISSE UN VIAGGIO MI FAREI PORTARE...

A Catania a vedere la zia Marinella / lontano, per vedere tutta la città / in paradiso per vedere i morti perché c'è mio nonno / nel paese dell'amore dove i bambini non litigano / dentro il cuore di un uomo bravo / nel mondo delle favole per vedere il loro Natale / sulla luna per conoscere cose nuove / in Palestina, a vedere il piccolo Gesù Bambino / nel mondo dell'amore, perché l'amore è una parola bellissima.

E SE VOLESSE UN ALTRO PRESEPIO LO METTEREI...

in giardino per farlo vedere a tutti i bambini / sulle stelle / in un posto segreto che nessuno lo veda / sulla luna così lo vedo sempre col binocolo / sulla televisione / sulla tavola / nel prato per farlo vedere a tutti / nel mio cuore / come simbolo di pace sopra al palo più alto della città così lo vedranno in tutto il mondo / sul tetto per farlo vedere agli uccelli.

E SE FOSSE UN CASSETTO GLI TOGLIEREI QUESTE BRUTTE PAROLE...

Scemo / cattiveria / i litigi / parolacce / cretino, deficiente, pirla.

E INVECE GLI METTEREI DENTRO...

L'amore / i vestiti / pace e volersi bene.

E SE NON VOLESSE PIÙ FARE IL NATALE GLI DIREI CHE...

lo voglio fare ancora perché il Natale mi piace / se non lo fa lo ucciderei / mi dispiace molto perché lui se ne va via / è cattivo / sono triste, tristissimo, perché non ho i doni e perché non rinasce Gesù / deve cambiare idea perché il Natale è la più bella festa dell'anno.



Gli direi che sono triste, tristissimo... perché non rinasce Gesù.

E LO FACCIO DIVENTARE UN BALLO BATTENDO LE MANI E I PIEDI E SCUOTENDO LA TESTA COSÌ...

E SE IL NATALE AVESSE LE MANI...

potrebbe tirare su i bambini in cielo perché i bambini possono giocare in libertà e senza pericolo / potrebbe prendere in mano tutte le cose / per dare le sculacciate / le userebbe per fare tanti regali / le userebbe per costruirsi una casa / per sculacciare le bambine cattive che non scrivono / per mettersi le palline e per dare le carezze / per abbracciarsi, per darsi la mano / per lavarsi la faccia per lavarsi le mani / per accarezzare e prendere i bambini che stanno vicino a lui.

... GLI OCCHI...

li userebbe per vedere cosa dicono i bambini che vogliono il regalo / vedere noi che continuiamo a fare i disastri eccetera, perché lui vuole pace sulla Terra e tantissima gioia per i bambini che ci sono al mondo.

... LA BOCCA...

la userebbe per parlare a tutti i bambini.

... LE ORECCHIE...

potrebbe sentire tutte le voci dei bambini e per lui è una cosa nuova che scopre perché potrebbe parlare e sentire e potrebbe anche dire a tutto il mondo di fare la pace.

... IL NASO...

glielo soffierei e gli direi di fare i regali / lo userebbe per annusare il dolce e lo champagne / lo userebbe per annusare la torta.

... IL CORPO...

lo userebbe per amare / lo userebbe per giocare con i bambini.

E SE POTESSE PARLARE A QUALCHE PAPÀ GLI DIREBBE...

Ehi! tu quanti giochi che ha tua figlia perché sono un po' stanco di portare i giochi ai bambini / che ha fatto bene a comprare pochi regali perché intanto dopo non li guardiamo più / perché sgridi ai bambini? / di non litigare mai e di essere bravo con tutti / di non portare più i giocattoli perché non ci stanno più nella cameretta / tu sei cattivo, ti servirà una lezione perché sei stato cattivo con tutte le persone.

E SE POTESSE PARLARE A QUALCHE MAMMA LE DIREBBE...

Che il bambino ha fatto un bel disegno di Natale / che lui è stanco di portare i giocattoli ai bambini perché lui è sempre carico di giocattoli pesanti / che i bambini non si toccano neanche con una piuma / di non picchiare troppo forte il bambino perché quando diventerà grande picchierà il suo bambino e se lo picchia troppo forte può anche morire: ma nel mondo la pace proprio non la vogliono? / di lasciare sfogare il proprio bambino così non dà fastidio alla mamma e intanto si diverte / di essere brava con suo marito e con suo figlio e con tutti gli altri / che è successo un guaio perché mio fratello è cattivo / di non fare vedere i doni se no non è più bella la sorpresa / che fa bene a sgridarci quanto facciamo i cattivi / mi fai da mangiare? Perché aveva fame.

E SE IL NATALE POTESSE DORMIRE SOGNEREBBE (DI)...

Stare su una nuvola e sulla nuvola c'è scritto "Nuvola della pace" / non essere lui Natale ed avere regali dagli altri / un mondo tranquillo e pacifico / che un Natale è una cosa meravigliosa / la sua festa senza odio e guerra ma con la pace e l'amore.

E SE VOLESSERO PORTARLO IN GUERRA LUI...

scapperebbe nel mondo della pace / non vorrebbe più fare il Natale e non vorrebbe neanche più portare doni / la farebbe diventare pace perché gli uomini non devono ammazzarsi senza motivo / non accetterebbe perché vuole la pace e l'amore / non vorrebbe perché si muore, si fa morire gli altri e non è bella la guerra / morirebbe dal dispiacere perché è brutta.

E LO FACCIO DIVENTARE UN BALLO BATTENDO LE MANI E I PIEDI E SCUOTENDO LA TESTA E AGITANDO IL CORPO COSÌ...

E SE DIVENTASSE FAMIGLIA SAREBBE SEMPRE...

felice e contento di avere una fantasia e tanti bambini perché non era stato mai così contento in vita sua / contento e pieno di amore perché a lui piace molto l'amore / mio, perché il Natale mi piace / una bella famiglia che non litiga mai e sarebbe sempre contenta.

E SE C'È QUANDO IO HO PAURA DI...

del buio, nel letto, perché credo che ci sono i ladri, lui viene a farmi compagnia / del mostro, lui mi proteggerebbe dai pericoli spaventosi perché il Natale vuole bene ai bambini / un fantasma lui lo attaccherebbe perché se no il fantasma rovina tutto il Natale / un'ombra tutta nera, lui, il Natale, prenderebbe una scopa della fantasia per spazzare lontano i sogni brutti / un fantasma lui mi salverebbe facendo rumore / un ladro vestito di blu rosso che vuole uccidermi lui mi salva e solo lui mi libera / cadere giù dal letto lui viene da me e mi tiene.

E SOLO A LUI RACCONTEREI QUESTO MIO SEGRETO CHE È...

di farmi sapere cosa mi porta a Natale perché io voglio saperlo subito / di fare sempre il Natale e di portare sempre i doni ai bambini / di non picchiarsi, non litigare e stare sola-

mente in pace / di non comprare cose inutili e comprare
quelle che servono / di non picchiare mai Gesù Bambino
perché è piccolo / il Natale della fantasia perché il Natale
della fantasia è più bello e io vorrei venire nella fantasia con
Mago G / il Babbo Natale non c'è / una bugia che dicono i
genitori perché dicono che esiste Babbo Natale / un tesoro
tutto per i bambini poveri.

**E SE FOSSE COME ME GLI VERREBBE IN MENTE
DI...**

Amare il mondo / portare lo stesso i doni / fare quello che
faccio io / tutto quello che penso io / essere felicissimo per-
ché sta bene / fare tutto quello che faccio io come se fosse
mio gemello / sognare un paese dove c'è la pace.

**E LO FACCIO DIVENTARE UN BALLO BAT-
TENDO LE MANI E I PIEDI E SCUOTENDO LA
TESTA E AGITANDO IL CORPO E CADENDO
PER TERRA COSÌ...**

**POESIA PER VOI DELLA SECONDA E - F
E PER TUTTI I BAMBINI CHE CONOSCO E NON
[CONOSCO
E PER TUTTI I BAMBINI DEL MONDO
(E PER I NOSTRI AMICI PUPAZZI E PUPAZZINI)
PERCHÉ HO VOGLIA DI PARLARE DI AMORE
PERCHÉ IL NATALE NON FINISCA A NATALE.**

L'ALFABETO UNIVERSALE

Finalmente
mani d'amore
e giustizia
scrissero
per tutti
i bambini del mondo
un alfabeto
fruttidivita.

Erano
mani
non lontane
dai giochi
dei bimbi
non lontane
dal corpo
dei bimbi
non lontane
da sabbia e da creta
impasto di teneri
sogni d'amore.

... A come altruismo
B come basta con l'egoismo
C come...

Mario Bolognese

**"Io amo l'amore
amo tutti i bambini che sono come l'erba del mondo
perché senza di loro è secca la terra di tutti i giardini"**



E per tutti i bambini del mondo... perché il Natale non finisca a Natale.

DIETRO LE SBARRE



Come annunciato nel numero precedente, vogliamo presentarvi un paese, un uomo ed una storia che possono entrare a far parte della nostra vita di gruppo.

Tutte le persone hanno il diritto di organizzarsi per difendere i propri interessi economici e culturali. Il diritto alla libertà di associazione e alla libertà di espressione costituisce uno dei più basilari diritti umani riconosciuti a livello internazionale. La convenzione 141 dell'ILO afferma che tutte le categorie di lavoratori rurali hanno il diritto di creare organizzazioni a loro discrezione e di iscriversi liberamente. Tali organizzazioni devono rimanere "libere da ogni interferenza, coercizione o repressione".

Le persone che vivono nelle aree rurali spesso devono affrontare maggiori difficoltà di quelle che vivono in città, quando cercano di organizzarsi per salvaguardare i propri diritti. È possibile che la densità della popolazione sia scarsa e le comunicazioni difficili. Molte organizzazioni rurali godono di una minor protezione da parte delle leggi nazionali rispetto alle organizzazioni urbane. In alcuni casi, le organizzazioni rurali hanno sede in città e, in tempi di persecuzione, possono venire facilmente isolate dalla gente che cercano di rappresentare. I governi, in molti paesi, sono particolarmente sensibili allo sviluppo delle organizzazioni rurali, e considerano la loro crescita come una minaccia al controllo governativo su vaste aree, che spesso sono sconvolte da gravi problemi economici e sociali.

In MESSICO, il controllo della terra costituisce un problema esplosivo e ci sono molte testimonianze di violazioni dei diritti umani commesse contro organizzazioni di braccianti e contadini dalle forze di sicurezza. In numerosi casi i **campesinos** coinvolti in controversie terriere e in attività sindacali sono stati condannati a lunghe pene detentive con l'accusa di omicidio, rapina o danni alla proprietà sulla base di confessioni probabilmente estorte con la tortura.

Un dirigente dell'organizzazione contadina indipendente, Coordinadora Nacional Plan de Ayala (CNPA), Arturo Albores VELASCO, è stato arrestato il 16 aprile 1981 dalle forze di sicurezza nello stato di Chiapas, presumibilmente su istigazione di proprietari terrieri locali. È stato umiliato e picchiato durante il periodo dell'arresto ed è stato accusato di omicidio e rapimento. Arturo Albores insieme a un gruppo di studenti aveva lavorato, per conto di una università, a un progetto di servizi sociali, per la creazione di parchi e zone pubbliche e per la costruzione di case a San Cristóbal de las Casas. A Venustiano Carranza il gruppo ha aiutato a sviluppare progetti di manifatture tessili. Arturo Albores è diventato oggetto di persecuzione perché insieme alla moglie rimase a Venustiano Carranza. Amnesty International crede che Arturo Albores sia stato arrestato per la sua continua attività di collegamento tra gli studenti universitari e gli In-

dios, per i tentativi di aiutare gli Indios a riconquistare la loro terra, per i legami che aveva stabilito tra gli Indios Tzotzil di Venustiano Carranza e altri gruppi Indios di tutto il Messico e per la pubblicità che era riuscito ad ottenere per la loro causa.

L'esperienza di Amnesty prova che la pubblicità tempestiva delle violazioni dei diritti umani può fare molto per queste persone imprigionate a causa della loro attività umanitaria: difendere la loro libertà, proteggere la loro incolumità e spesso salvare la loro vita; e molto possono fare gruppi e movimenti organizzati, esercitando una pressione sui governi violatori.

Si tratta, per ora, di scrivere una lettera agli indirizzi indicati, nella quale si chiede che Arturo Albores Velasco sia messo in libertà e garantito nel pacifico esercizio della sua attività. Il tono sia cortese: non vogliamo minacciare nessuno, ma solo ricordare che la sua detenzione contrasta con i principi della Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo.

Ecco gli indirizzi:

Sr. D. José Lopez Portillo
Presidente de la República
Los Pinos
México 1 DF

Ambasciata del Messico
Via Lazzaro Spallanzani 16
ROMA

Sr. Gustavo Carvajal Moreno
Secretario de la Reforma Agraria
Secretaría de la Reforma Agraria
Bolivar 145 - México DF

Nei prossimi numeri presenteremo alcune schede storico-geografiche-letterarie che ci aiuteranno a conoscere meglio quel paese meraviglioso e tragico che si chiama Messico. Pubblicheremo anche i nomi delle scolaresche che ci avviseranno di avere partecipato all'iniziativa.

SEGNALIAMO

Per l'insegnamento della geografia

I PAESAGGI DELL'UOMO

Manuale e guida al lavoro geografico per la scuola media di GIANCARLO CORBELLINI, ed. Mariotti, 2ª ed. 1982

Assistenza di Ugo Basso, Paolo Calidoni

Realtà umana e pratica legislativa

IL BAMBINO ADOTTATO (storie vere di affidi e adozioni)

E. TERESA BIAVATI, ed. Cappelli, 1982

Il complesso problema dell'adozione e dell'affiliazione nel nostro paese è raccontato con competenza e partecipazione umana da chi ha vissuto la storia dall'interno per più di vent'anni...

Un volume che non solo "racconta", ma anche spiega e chiarisce i meccanismi legislativi che stanno dietro al problema delle adozioni.



EUROPA - TERZO MONDO IL DOSSIER DELL'INTERDIPENDENZA di Michael Noelke

Il libro che presentiamo in questo numero è stato edito nel 1979 a cura dell'“Ufficio delle Pubblicazioni Ufficiali delle Comunità Europee”. Ci è sembrato interessante soprattutto perché riflette il punto di vista di una importante organizzazione internazionale sul problema della cooperazione allo sviluppo. L'autore è un esperto giornalista ed economista.

Claude Cheysson, attuale Ministro degli Esteri francese, nella sua prefazione mette in evidenza il fattore “interdipendenza” che presiede al rapporto Europa-Terzo Mondo, così come oggi si pone.

Secondo Cheysson, è necessario che Europa e paesi in via di sviluppo (PVS) sappiano programmare insieme il proprio futuro, per non restare schiacciati da altre potenze economiche, siano stati nazionali o siano entità transnazionali (multinazionali).

La cooperazione economica interessa naturalmente gli imprenditori pubblici e privati, ma non per questo passa sulla testa dei lavoratori. Infatti i sindacati stanno mostrando un crescente interesse per lo stabilirsi di contatti più stretti con le economie del Terzo Mondo, coi conseguenti vantaggi anche sul piano dell'occupazione.

Venendo al contenuto del testo, esso dapprima si occupa del problema dell'“energia”. Com'è noto l'Europa, per ciò che riguarda l'approvvigionamento energetico, dipende fortemente dal Terzo Mondo, assai più di tutte le altre aree. Da una parte si diffonde la consapevolezza che queste risorse sono limitate, mentre, dall'altra, cresce il fabbisogno mondiale: ciò può scatenare conflitti Nord-Sud che occorre assolutamente evitare. C'è da notare che la scelta nucleare, da questo punto di vista, non muta di molto il problema, dal momento che la maggior parte dell'uranio viene importata dall'Europa, essendo i produttori un ristretto numero di paesi extraeuropei.

Le “materie prime” sono il secondo tema: esse rappresentano per la maggior parte dei PVS la principale (spesso unica) fonte di reddito; nondimeno questi prodotti sono essenziali per i consumi del mondo industrializzato. Uno dei grossi problemi, soprattutto per i paesi produttori, è la grande instabilità dei prezzi delle materie prime. Questo è un punto sul quale proprio la CEE (al contrario degli USA) ha cercato di intervenire attraverso il sia pur limitato meccanismo dello STABEX, che dovrebbe garantire ai paesi ACP le entrate relative all'esportazione di 44 materie prime fondamentali.

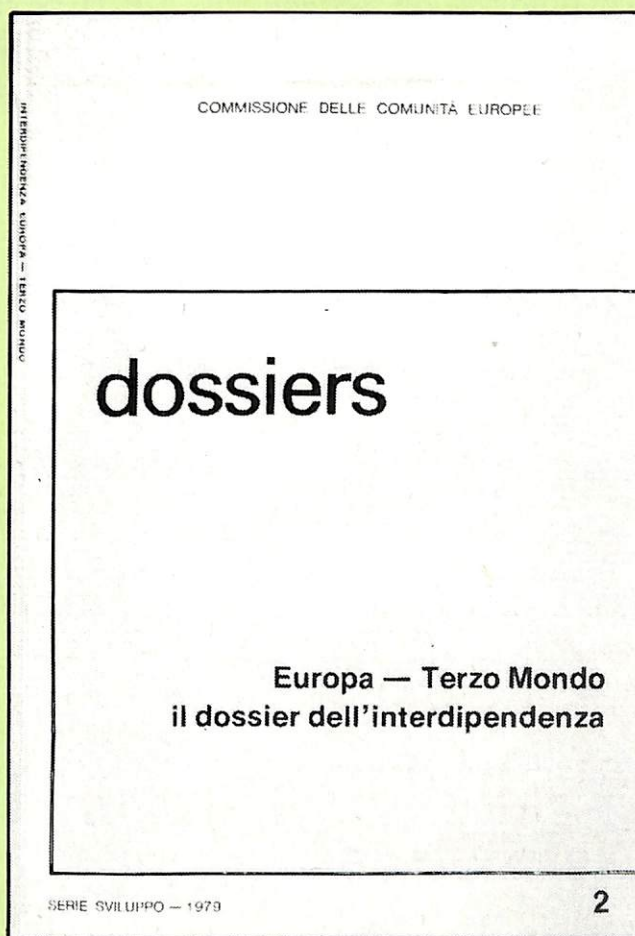
Un altro aspetto è quello del Terzo Mondo inteso come “mercato”. Esso è il miglior cliente della Comunità: mentre gli altri paesi industrializzati tendono ad importare meno dall'Europa, la domanda da parte dei PVS sta crescendo. In questo senso, tanto meno saranno poveri questi popoli, tanto meglio sarà non solo per loro, ma anche per noi.

È un pericolo l'industrializzazione del Terzo Mondo? In effetti i manufatti a non alto contenuto tecnologico provenienti dall'area dei PVS stanno occupando un sempre maggior spazio sui nostri mercati. Questo crea inquietudini e talvolta l'adozione di politiche protezionistiche, ma, secondo Noelke, si tratta di reazioni sbagliate. Per ora la concorrenza veramente pericolosa ci proviene da Giappone ed USA. Se ci sapremo rinnovare sotto l'aspetto tecnologico, avverrà probabilmente che molti cambieranno lavoro, o modo di lavorare, mentre pochi o nessuno lo perderà.

Per ultimo, si rileva il fatto che il Terzo Mondo, per svilupparsi, ha bisogno di risorse finanziarie che quasi solo il mondo industrializzato può fornirgli. Occorre aiutare i PVS a risolvere i loro problemi basilari dell'alimentazione, della salute, dell'educazione, che sono indispensabili premesse per un autentico sviluppo, che è anche nell'interesse del mantenimento del nostro stesso benessere.

Aspetto interessante del libro è la presenza di ben 57 tabelle illustrate che possono risultare utili agli insegnanti.

Il testo, il cui costo era nel '79 di 3400 lire, può essere richiesto a: LIBRERIA DELLO STATO, Piazza Verdi 10 - 00198 Roma.





**NEL VEDERE ALCUNI FANCIULLI NERI
IN UNA CHIESA CATTOLICA**

È giusto che voi siate qui,
piccoli bimbi neri
con capelli a bioccoli
ed occhi che fanno pensare
a quelli di Cristo.

Guardate quel Crocifisso lassù;
inchiodato e trafitto pende dall'alto
col capo reclinato
con gli occhi accecati dal sangue che gocciola
da una corona di spine...
Guardate bene: è cosa
che dovete per sempre sapere.

Vi brucerà le gote il bacio di Giuda
e sarete anche voi rinnegati
dal vostro Pietro...

e il Getsemani...
lo conoscerete bene
il Getsemani...

Soffrirete anche voi Ponzio Pilato,
e vi sentirete cadere sulle spalle alzate
il ruvido taglio d'una croce sbozzata...

Vi sputeranno in viso
e rideranno...
V'inchioderanno in croce fra due ladroni
e si giocheranno a sorte i vostri indumenti.

E in tutto ciò sorpasserete anche Dio
perché su questa terra
conoscerete l'Inferno.

Piccoli bimbi neri
con capelli a bioccoli
ed occhi che fanno pensare
a quelli di Cristo,
è giusto che voi siate qui.

FRANK HORNE
1899 - vivente