



**FUTURO DELLA
COMUNICAZIONE
E SVILUPPO
DELL'UOMO**

mondialità
Educazione allo SVILUPPO e Modelli di COMUNICAZIONE

10

SOMMARIO

HA RINNOVATO L'ABBONAMENTO?

Questo numero della rivista conclude l'annata 83/84.

A giugno uscirà il numero unico programmatico per l'anno 84/85. Rivolgiamo ancora un appello a chi non avesse rinnovato l'abbonamento a farlo tempestivamente.

Nello stesso tempo chiediamo ai nostri abbonati di comunicarci l'indirizzo di amici insegnanti che potrebbero essere interessati a ricevere in omaggio il numero unico programmatico. Grazie.

CEM Mondialità - Maggio 1984
Anno XIV - N. 5

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

Direttore: Orlando Ghirardi.

Vice-Direttore: Antonio Nanni.

Comitato di Redazione: Sandro Calvani, Romeo Fabbri, Roberta Gisotti, Giuseppe Pasini.

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. 10.000. Un numero separato: L. 1.200.

Autorizzazione Tribunale di Parma, 2 maggio 1959 - Stampa: Industria Grafica Editoriale Pizzorni - Cremona - Tel. (0372) 21660.

Associato all'Unione Stampa Periodica Italiana.



Domani, un ramo di ulivo, sopra la torre delle Comunicazioni (Editoriale)	pag. 3
IL TEMPO DELLA RIFLESSIONE	
Antonio Nanni Il futuro della comunicazione	pag. 4
Aluisi Tosolini Scolari oggi, analfabeti domani (Componente pedagogica)	pag. 6
LE ORE DELLA SCUOLA	
Stefano Simonetti Il futuro dei popoli, al di là dei blocchi e dell'imperialismo (Area storica)	pag. 10
Romeo Fabbri Progettazione e incarnazione nelle scuole del Terzo Mondo (Area geografica)	pag. 12
Laura Maria Presta I grandi sistemi di comunicazione di massa: la televisione e la fotografia (Area audio-visiva)	pag. 14
Luciano Mazzocchi Giappone: la Pasqua dei modelli di comunicazione dal caos alla contemplazione (Culture a confronto)	pag. 17
Francesco Zannini Comunicazione e sviluppo dell'uomo nell'Islam (Culture a confronto)	pag. 19
Mario Bolognese Manca un posto a tavola... (Area espressiva)	pag. 20
Riccardo Buttafava Il mondo nel mirino: L'uomo terminale (Area audio-visiva)	pag. 22
Orlando Ghirardi Colmiamo l'abisso (Area morale-religiosa)	pag. 23
Lino Ronda e Daniele Novara Memoria storica ricostruita (Le opere e i giorni)	pag. 25
Daniela Della Scala Il comportamento animale (Area scientifica)	pag. 27
RITMI DI VITA	
Scuola elementare «Pezzani» e «Villò di Vigolzone» (PC) Linee di programmazione di educazione alla pace nella scuola elementare (Esperienze scolastiche)	pag. 28
Romeo Fabbri (a cura di) Scontro di culture e sviluppo (I nostri amici d'oltre confine)	pag. 30
Giuseppe Magistrali Quando la scuola chiude le porte (La comunicazione bloccata)	pag. 32
Rita Panunzi The day after: un grande effetto senza effetti speciali (Recensione cinematografica)	pag. 34
Riccardo Campanini (a cura di) Multinazionali e comunicazioni di massa (Rubrica bibliografica)	pag. 34
Notiziario CEM	pag. 35

EDITORIALE

DOMANI UN RAMO DI ULIVO SOPRA LA TORRE DELLE COMUNICAZIONI

Si è parlato, discusso e scritto molto in questo 1984 sul futuro della comunicazione tra le persone e tra i popoli; anche noi, scrittori e lettori insieme, con lo strumento del Cem abbiamo cercato ed esplorato piste nuove per capire messaggi lontani, amplificare e ritrasmettere gli echi delle parole sepolte nelle periferie del mondo e della storia contemporanea.

Questo 1984 delle comunicazioni si chiude nelle nostre scuole con note di cronaca di morte: in una società che non fa crescere la comunicazione tra chi ha sempre di più e chi è sempre più dimenticato, tra le culture della forza e le culture della condivisione, è chiaro che la scuola non può salvarsi da sola.

La pazzia di troppe delusioni e la pazzia dell'eroina sfondano le porte dell'educazione e qualcuno, proprio i più innocenti, pagano troppo caro le ambiguità delle scelte sociali troppo disattente.

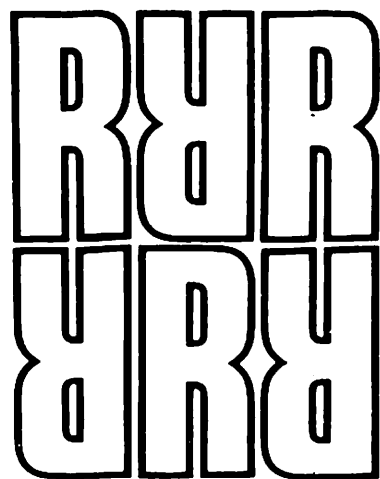
Le nuove comunicazioni, quasi tutte, sono ancora in gestazione nell'utero della società: quel che vediamo o ascoltiamo qua e là sono solo i calci che questa nuova vita dà dentro la sua madre umanità per far sapere che è viva, che cresce, che presto nascerà, forse con qualche dolore, ora che tutti ormai ce l'aspettiamo.

Quando le nuove comunicazioni cominceranno a provare a reggersi in piedi da sole, andranno a curiosare nei luoghi più segreti del mondo, sarà tra qualche mese quando sarà proclamato su tutto il pianeta l'anno internazionale dei giovani 1984-1985, per prepararci al grande esame di coscienza del 1986 anno mondiale della pace.

Ancora non le conosciamo del tutto le sorprese di comunicazione che non hanno ancora un nome, sappiamo però benissimo dove dovremo metterle, in casa, a scuola, in chiesa, nella città, nel mondo, ne arrivano a ondate ma non ci lasciano capire quanto grandi saranno le onde che seguono.

Più che di nuovi e tanti architetti, il progetto da ricostruire di pace e giustizia nell'umanità, fatte di mattoni di vera comunicazione tra gli uomini e i popoli, ha bisogno di tanti bravi muratori che sappiano leggere il progetto, perfezionarne i particolari, correggerne le deviazioni, ... con un tale impegno, in cima alla nostra torre di lingue, di gesti, di media, ci sarà invece della condanna di Babele certo un ramo di ulivo.

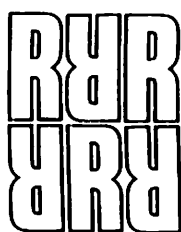
Sandro Calvani



il tempo della riflessione

IL FUTURO DELLA COMUNICAZIONE

di Antonio Nanni



1. Alla vigilia del terzo millennio

Siamo ormai pervenuti al traguardo dell'anno Duemila. Le nuove tecnologie della comunicazione lasciano presagire un futuro che per alcuni possiede il fascino del miracoloso (gli "integrati") e per altri (gli "apocalittici") il colore tetro di ciò che è spettrale. Un fatto è certo: se le nuove tecniche di comunicazione perdono il necessario orientamento all'uomo, finiscono inesorabilmente — come avverte Bartolomeo Sorge — col generare forme inaccettabili di manipolazione psicologica, culturale e spirituale, sia a livello personale sia a livello sociale. L'interrogativo inquietante che ci assilla ogni giorno di più è ormai il seguente: chi potrà controllare i controllori? Chi mai sarà in grado di controllare coloro che controllano le nuove e sempre più sofisticate tecnologie?

Il progresso che si è registrato nel settore delle comunicazioni negli ultimi trent'anni non ha forse conosciuto eguali. La comunicazione e l'informazione sono divenute una risorsa-chiave dell'umanità, osserva giustamente Antonio Stefanizzi, tanto da condizio-

narne profondamente lo sviluppo sociale, economico e culturale. Ognuno vede da sé l'importanza crescente che assumono gli strumenti del comunicare per lo sviluppo integrale dei popoli e degli individui. Per questo motivo un Nuovo Ordine Internazionale nel campo dell'informazione e della comunicazione è tanto urgente quanto il Nuovo Ordine Internazionale nel campo dell'economia. Alla medesima conclusione sono giunti infatti la Commissione Brandt e la Commissione MacBride. E noi troviamo tutto ciò oltremodo significativo ed eloquente.

2. Nel paese delle meraviglie o del Grande Fratello?

In quali direzioni si muove e quali nuovi servizi ci riserva nel prossimo futuro lo sviluppo tecnologico nel settore delle comunicazioni? Per dare una risposta si dovrebbe penetrare nel complesso mondo dell'informatica e della cibernetica, dell'elettronica e della telematica, della burocratica e della robotica, nei prodigi della miniaturizzazione e del "chip" (la piastrina millimetrica di silicio che è alla base degli elaboratori elettronici).

Nella attuale società tecno-tronica (tecnologia più elettronica) assistiamo ad un processo di complessificazione della trama delle comunicazioni interpersonali e mondiali. I mutamenti che vengono prodotti non sono soltanto di natura tecnica, ma, ben più profondamente, antropologica. È l'uomo che sta cambiando e non soltanto gli strumenti di comunicazione di cui si serve. Certo, è molto più difficile accorgersi della mutazione antropologica poiché senza dubbio non è così evidente né così rapida come l'evoluzione tecnologica. Eppure la prima è molto più importante e alla fine veramente decisiva che non la seconda. Quale immagine di "uomo" incomincia a stagliarsi sull'orizzonte del nostro tempo che celebra l'avvento dell'Era Informatica? Giornali, riviste e rotocalchi sparano titoli di copertina incisi a caratteri cubitali o pubblicano inserti molto particolareggiati su quanto sta accadendo: "Bit Generation" (Panorama); "Dio computer: conviene crederci?" (Il Mondo); "Nasce l'uomo computer"



Costruiamo assieme un nuovo ordine internazionale della comunicazione.

(L'Espresso); "Meccanizzazione del lavoro ed occupazione" (Le Scienze); "La rivoluzione telematica" (L'Europeo); "Home is where the computer is" (La casa è là dove è il computer, Neusweek), e via su questo tono.

3. Viaggio nelle tecnologie del futuro

In una pubblicità redazionale della STET (che abbiamo trovato pubblicata sulla rivista settimanale "Dialogo Nord/Sud" del 3 agosto 1983) si possono leggere una quantità di cose strabilianti che ci riserva il prossimo futuro: telemedicina, teleinformatica, teledidattica, teleacquisti, teleoperazioni bancarie, teleagricoltura, teleditoria, telediffusione, telerunioni, teleelezioni, teleallarmi. Ormai sembra non ci sia più niente che non sia "tele". Se aggiungiamo il teleamore, il telepasto, il telesport e il teleDio possiamo quasi affermare di aver "teleizzato" tutto.

Il guaio, a parer nostro, è proprio nel fatto che gli ingegneri da favola di questa "telesocietà" fanno di tutto per tranquillizzarci, per rassicurarci, per dirci che ciò che ci attende in futuro è un continuo miglioramento della nostra vita. Se insistono tanto, probabilmente, è appunto perché i primi a non essere convinti dell'assoluta positività di questa accelerazione improvvisa nel campo delle tecnologie della comunicazione sono proprio loro. Essi, infatti, ci fanno vedere soltanto una parte di ciò che c'è dietro il sipario, quando ci invitano a dare uno sguardo sullo scenario futuro della società post-industriale. In questo modo tutto ci appare davvero bello, buono "in sé", desidera-

bile. Già oggi, infatti, l'uso delle fibre ottiche, dei satelliti artificiali, l'introduzione della telematica nei processi di organizzazione del lavoro, ci fa intravedere una società liberata dai tempi morti nelle comunicazioni, uomini sollevati dalle funzioni più noiose e ripetitive del lavoro, razionalizzazione e semplificazione delle grandi memorie, annullamento delle distanze. Essi ci invitano, pertanto, ad immaginare come cambierà la nostra vita sia in casa, sia a scuola, sia in ufficio, sia in fabbrica, sia nel modo stesso di usare il tempo libero, quando sarà possibile un uso completo e generalizzato delle nuove tecnologie della comunicazione. Certamente cambieranno modi di vivere, di pensare, di studiare, di lavorare, ed è prevedibile che subiranno una trasformazione tutte le nostre abitudini e le relazioni con l'esterno. Ma appunto qui sta il problema: in quale direzione ci porteranno queste trasformazioni, verso una maggiore umanizzazione o verso una vieppiù crescente e sottile robotizzazione? Forse è ancora presto per azzardare profezie. Il caso Orwell insegna. Eppure non mancano segnali inquietanti che andrebbero interpretati. D'altra parte, quando Darwin affermò che il passato dell'uomo era la "scimmia", tutti ne rimasero scandalizzati e lo derisero.

In seguito, i più se ne sono fatta una convinzione personale anche se i cosiddetti "anelli dell'evoluzione" non sono affatto così completi e lineari. Domani potrebbe, forse, accadere la stessa cosa con Orwell: tutti dicono che l'uomo non sarà mai tanto scemo da diventare un "robot". E lo ripetono con tanta insistenza da dare l'impressione di non essere più in grado di pensare il contrario. Proprio come fanno i robot.

4. Oltre il Nord/Sud della comunicazione

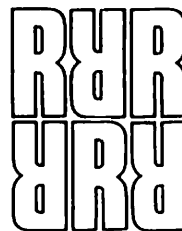
Il nuovo nome del futuro è "computer". Solo che il computer è uno strumento che può diventare, a seconda di come e quando viene usato, un nuovo mezzo, a servizio dell'uomo oppure un nuovo padrone. Non è il televisore da polso che può farci paura, e neanche il registratore miniaturizzato nell'orologio, oppure la radio che al mattino ti prepara il caffè, o la posta elettronica, il video-disco o il televisore che si trasforma in video-terminale domestico.

Che cosa dobbiamo fare: accettare la telematica o rigettarla? Ecco, questo ci sembra un modo sbagliato di porre le domande. L'interrogativo giusto ci sembra invece un altro: verso quali obiettivi indirizzare lo sviluppo futuro della telematica? Infatti la società è un'arma a doppio taglio: può trasformare la società rendendola più gerarchica, più burocratica, rafforzando la tecnocrazia e la centralizzazione, oppure può favorire la nascita di società più aperte e libere, più spontanee e anche più democratiche, salvaguardando però i centri di decisione e di espressione. Si discute molto, nelle sedi dei vari organismi internazionali, se tale sviluppo tecnologico potrà diminuire o accentuare ancora di più il distacco tra i paesi del Nord e quelli del Sud. Le risposte sono tutt'altro che univoche. È prevedibile una fase, almeno transitoria, di concentrazione del potere planetario, e potrebbe benissimo darsi che la rivoluzione micro-elettronica e il potere di tipo informatico produca un nuovo tipo di imperialismo. Finora non è ancora chiaro, tuttavia, fino a che punto l'espansione del processo di informatizzazione sia analogo e fino a che punto sia differente dal processo di industrializzazione. Una cosa comunque è chiara: nell'uno o nell'altro dei due processi "ne va" sempre dell'uomo, delle culture, dei popoli e della loro esistenza.

INDICAZIONI BIBLIOGRAFICHE

- 1) G. FRIEDRICH (a cura di), *Rivoluzione micro-elettronica*. Rapporto al Club di Roma, Mondadori, Milano, 1983.
- 2) S. MACBRIDE (a cura di), *Comunicazione e società oggi e domani*, Ed. ERI, Torino, 1982
- 3) S. NORA-A. MINC, *Convivere con il calcolatore*, Bompiani, Milano, 1979.
- 4) A. STEFANIZZI, *Le nuove tecnologie di comunicazione*, Ed. "La Civiltà Cattolica", Roma, 1983.

a cura di A.N.



Componente
Pedagogica

SCOLARI OGGI,

ANALFABETI DOMANI

di Aluisi Tosolini

Il "Commodore VIC 20" si può acquistare alla COOP e molti dei nostri alunni già lo possiedono. Prima che esso oltrepassi la porta della scuola ci vorrà comunque diverso tempo. Sembra assurdo, ma la scuola d'oggi rischia di formare gli analfabeti di domani, gli emarginati del futuro. Il mutamento introdotto dalle nuove culture è infatti radicale e mette in discussione non solo la cultura ma il "modo" stesso di far cultura ed educazione.

In questo contesto sono identificabili due problemi:

a) quali mutamenti a livello di strategie educative sono provocati dallo sviluppo tecnologico nel campo delle comunicazioni?

b) quali sono le finalità educative da sottolineare in vista dell'educazione dell'uomo informatico?

UN PO' DI TEORIA...

Scriveva Casotti, introducendo nel 1948 il "De Magistro" di S. Tomaso, *"domandare com'è possibile l'educazione non significa altro che domandare come è possibile questo rapporto tra due soggetti (maestro — M — e scolaro — S —)"*. L'educazione è dunque un rapporto, ma non un qualsiasi rapporto. Essa è un rapporto interpersonale e come tale asimmetrico ed organico. (*Asimmetrico* significa che i soggetti sono posti in condizione di disparità, ovvero ciò che fa l'uno non fa l'altro; *organico* — opposto a meccanico — indica la complessità del sistema in quanto aperto, metabolizzante, irreversibile — al contrario del rapporto organico —, inserito nel sistema storia dove tutto avviene una sola volta).

Ma il solo dire asimmetrico non definisce la reciprocità del rapporto educativo dove M ed S interagiscono. Si deve allora parlare di educazione come **rapporto inter-personale (organico) asimmetrico complementare** (ovvero rapporto nel quale le due asimmetrie M S e S M si sovrappongono). Per inciso si noti il riferimento storico alla pedagogia classica (con la relazione M S prioritaria su quella complementare S M) e a quella roussoniana (S M prioritaria sulla complementare M S).

Ora, il rapporto educativo così sommariamente descritto altro non è che la trasmissione di un "patrimonio" da parte di un soggetto ad un altro soggetto che in tale trasmissione si "educa", cioè dà vita ad una propria esistenza originale ed unica (il che è possibile solo attraverso la libertà, opposta ad autorità).

È proprio in questo nocciolo profondo, fatto di comunicazione, che va inserito il problema dell'informatica e delle nuove tecnologie delle comunicazioni. Da un lato si parla di tele-didattica (qui il problema da risolvere è se questo sia un rapporto organico o non meccanico, ovvero se di educazione nel senso proprio o di altro si tratti) dall'altro buona parte del "patrimonio" dell'umanità è disponibile nelle banche dati. Ciò mette dunque in discussione la trasmissione di nozioni sulla quale per molti versi ancora si basa la scuola. Ma, scavando più a fondo, si deve prendere coscienza che il "patrimonio" dell'umanità che **M** sceglie di trasmettere non è composto solo di nozioni-dati. Anzi. La ricchezza più propria dell'umanità è proprio "l'umanità" stessa intesa come insieme di significati, di visioni del mondo, di valori. Ed è proprio questo insieme che, se forse può essere trasmesso da un computer, da esso non può essere incrementato perché qualitativo e non quantitativo.

Su questi gangli specifici tipicamente umani deve essere costruita una educazione per l'epoca informatica a cui stiamo andando incontro.

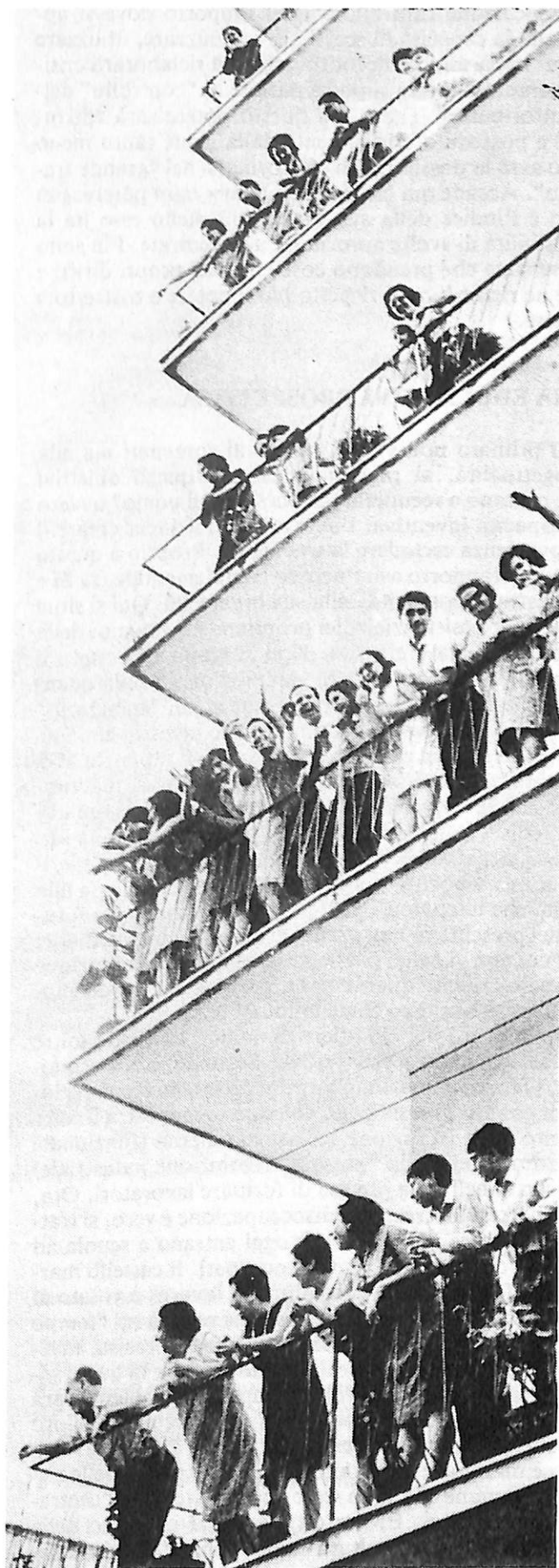
POTERE E LINGUAGGI

Chi possiede più parole possiede più potere. Ce lo ha insegnato don Milani. Solo chi è alfabetizzato può comprendere la realtà, elaborare la cultura, essere, in ultima analisi, realmente libero. È la lezione di Paulo Freire. Solo chi possiederà i linguaggi del futuro potrà allora essere realmente libero ed incisivo in una società computerizzata.

È questo un dato di base dal quale non si può transigere e sul quale va adeguata anche la relazione (fatta di comunicazione!) **M** **S** e **S** **M**. Sotto questa ottica bisogna avere il coraggio di rileggere le parole dei ragazzi di Barbiana: *"Il priore dice che non potremo fare nulla per il prossimo, in nessun campo, finché non sappiamo comunicare. Perciò qui le lingue sono la materia principale. Vorremmo che tutti i poveri del mondo studiassero le lingue per potersi intendere ed organizzare tra di loro. Così non ci sarebbero più né oppressi né patrie, né guerre"*.

DAL "COSA" AL "COME"

Se gran parte del "patrimonio", ovvero le nozioni, è divenuto insieme di dati gestito da una banca dati non ha più molto senso il sapere nozionistico. Ciò che di più propriamente umano va a questo livello recuperato è l'insieme delle capacità risolutive e metodologiche. Inventare soluzioni creative: questo è quello che, in questo campo, ci distingue dai computers.



La comunicazione: il legame che unisce la comunità umana.

Educazione sarà allora quel rapporto dove si apprende la capacità di scegliere, organizzare, utilizzare i dati imparando a decodificarli ed a rielaborarli criticamente. Solo così si potrà parlare di "controllo" della informatica. Tanto più questo potere sarà "diffuso" e posseduto criticamente dalla gente tanto meno esso avrà la possibilità di trasformarsi nel "grande fratello". Accade qui ciò che accade per ogni potere: più alto è l'indice della sua diffusività meno esso ha la possibilità di svolte autoritarie autocentrate. Più sono le persone che prendono coscienza dei propri diritti e che ne richiedono il rispetto più il potere è costretto a cedere.

UNA EDUCAZIONE PROSPETTICA

Il primato non va più quindi ai contenuti ma alla progettualità, al raggiungimento di quegli obiettivi che portano a recuperare il "mestiere di uomo" ovvero la capacità inventiva, l'innovazione, il saper creare il nuovo senza escludere la tradizione. Proprio a questo livello il rapporto asimmetrico complementare tra M e S mostra la positività della sua organicità. Qui si situa il recupero esistenziale del propriamente umano, della libertà e della creatività. Non si tratta di battere il computer sulla velocità di elaborazione o sulla quantità di dati (patrimonio) posseduti ma di "spiazzarlo" con una idea nuova, con un progetto diverso, con una variabile fino ad ora non considerata. Il rapporto M-S diventa progettazione del futuro in maniera qualitativamente diversa dal passato e dal presente. È qui che interagisce la libertà, il rispetto per ogni uomo, la lotta per la pace. Viceversa saremo condannati a sperimentare l'atrocità espressa da tutta la futurologia alla Kahn che altro non è se non la trasposizione nel futuro del presente in base a calcoli economico-matematici per cui non vi è mai passaggio qualitativo o mutazione ma solo crescita quantitativa, prolungamento del modello esistente visto come immutabile.

Il recupero del "mestiere di uomo" va visto inoltre anche in un'altra prospettiva. Secondo molti economisti la disoccupazione sarà, nel 2000, molto maggiore di quanto non sia oggi. Già questo ci mostra il fallimento della istituzione scolastica odierna (funzionale per molti versi alla "passata" rivoluzione industriale) frustrata nella sua pretesa di formare lavoratori. Ora, se il dato sulla crescente disoccupazione è vero, si tratta di educare i bambini che oggi entrano a scuola ad essere "disoccupati" o meno occupati. Il castello marxiano, fondato sulla centralità del lavoro, è votato al fallimento più atroce. La questione verterà sul "tempo libero" (ma già la definizione risulta imprecisa, macchiata da una errata precomprensione per la quale solo il tempo-lavoro è "vero" tempo). Il problema sarà far vivere ai "disoccupati" (o meno-occupati) il loro mestiere di uomini sapendo che la loro attività lavorativa è marginale. Andranno riscoperte tutte quelle ricchezze umane che sono state annegate dalla "centralità" del lavoro. È, per certi versi, il recupero della educazione e della cultura come "otium" disinteressato, gratificante di per sé ma non chiuso nei confronti dei problemi dell'umanità.

COMUNICAZIONE DEL FUTURO

Tutto il problema può essere inoltre rovesciato: se si parla di futuro delle comunicazioni si deve anche parlare di comunicazione del futuro. Il futuro è una dimensione propriamente e prettamente umana. La rilettura e la reinterpretazione della finalità della scuola (imparare a leggere e far di conto in senso informatico) devono far giungere ogni persona alla possibilità di comunicare-creare il futuro. In questo senso si può parlare di educazione alla pace ed alla mondialità: il possesso critico degli alfabeti e dei linguaggi nuovi non è fine a se stesso ma si apre alla comunione-comunicazione con gli altri uomini in vista della creazione di un futuro a misura d'uomo. "Comunicare il futuro" significa allora far rifiorire le parole "umane" sepolte dai possessori dei linguaggi vecchi e nuovi. Si tratta di disseppellire parole come libertà, giustizia, vita, pace. E questa operazione va fatta a partire da coloro che sono oppressi, da coloro che soffrono l'ingiustizia, da chi lotta per la sopravvivenza. Alla radice si tratta di un cammino di soggettificazione nel quale tutti i senza parola si uniscono per "prendere" la parola. Questo nuovo soggetto storico è quello che saprà e dovrà comunicare il futuro. Ma potrà fare ciò o il tutto non si risolverà in una nuova schiavitù?

Su questa sfida si gioca il futuro della scuola, della educazione e dell'uomo stesso. È una sfida appassionante che richiede "armi" nuove e che deve essere combattuta sul terreno adatto. E sarebbe da sciocchi credere che questo terreno non sia quello dell'informatica.

In questa lotta devono essere impegnate tutte le capacità più tipiche e più umane di ogni persona. La storia ha dimostrato che la tecnologia non torna mai indietro ma forse ha dimostrato anche (almeno in negativo) che solo da uomini nuovi essa può essere governata in senso umano.

Da molti studiosi la nostra epoca è stata descritta come "età assiale" o "epocalità catastrofica" (successiva ad una epocalità utopica): alla radice sta la coscienza che in questo momento storico si sta giocando la possibilità di un futuro qualitativamente diverso. Ma a questa operazione sono necessari uomini capaci di inventare il futuro, di comunicarlo mediante una comunione profonda con coloro che maggiormente attendono una vita più umana. Vanno fatte rifiorire le parole sepolte, ed il "giardino" deve essere quello dell'attuale tecnologia. Altrimenti saremo schiavi di nuovi padroni e l'educazione si ridurrà ad essere quell'operazione descritta da Skinner in "Walden two" e in "Oltre la libertà e la dignità" al servizio di un "fascismo senza lacrime".



LA PAROLA SEPOLTA

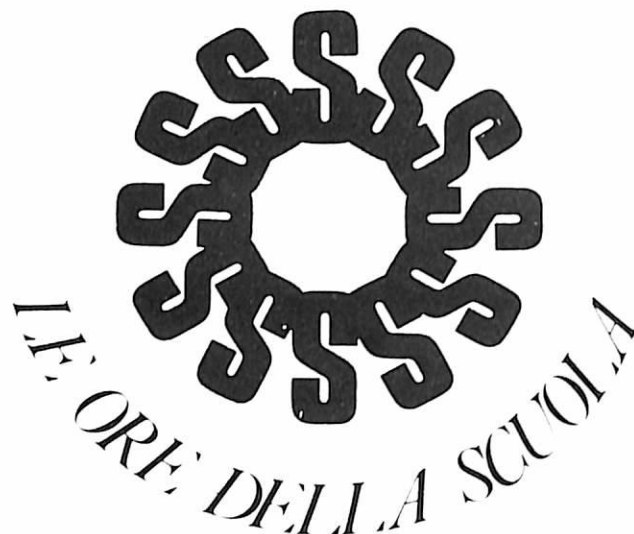
Oggi vorrei dirle molte cose,
del resto, nessun altro potrebbe udirmi.
Accolga il suo animo forte il vento del mio dolore.
La cella d'isolamento ha chiuso i denti
sopra le mie ossa.
La morte visita la mia bocca
in un bisbiglio sepolto e inutile.
Sento enorme il peso delle parole.

È quando il silenzio si fa vizio.
È quando il muro non ha rinchiuso solo il corpo
e ci son cose che devono esplodere.
È quando la parola detta non viene dal sangue
e si perde nella cenere.

Io vorrei dirle molte cose.
Non c'è modo di farlo.
Nella cella accanto un compagno è morto.
C'è qualcosa da dire su questo?
Cosa può il grido se non si perpetua?
Le parole son guaste, morte dentro.
Il mio corpo sarà il mio grido,
per quanto oggi rimanga muto
e senza speranza che erompa il canto.

Oggi io volevo dirle molte cose...

Pedro Tierra
(da "Canti del Popolo della Notte", EMI)



AREA STORICA

IL FUTURO DEI POPOLI.

AL DI LÀ DEI BLOCCHI

E DELL'IMPERIALISMO

di Stefano Simonetti



Dicono i Nuovi Programmi della Scuola Elementare che "la ricerca dello storico è sempre motivata dalle domande che la società in cui vive rivolge al passato". È ciò che si propone l'autore di questo articolo in cui si intende affrontare storicamente la situazione mondiale attuale partendo dal 1915/18.

Diverse affermazioni qui presenti sulle conseguenze delle scelte socio-economiche e politiche di alcune nazioni, possono suscitare perplessità nel lettore, ma questa reazione è "naturale" per una rivista come il CEM capace di coinvolgere i lettori e di suscitare un dibattito creativo e intelligente su temi di pubblico interesse.

In questo articolo l'autore ha voluto distinguere fra la "cronaca", e cioè l'esposizione dei fatti nel loro svolgersi quotidiano e con un'apparenza di casualità, e la "storia" — privilegiando quest'ultima — per cui gli stessi fatti vengono collocati nello

sviluppo non casuale, ma organico e coerente del divenire umano nei suoi problemi. In sintesi egli cerca di delineare quelli che risultano gli aspetti fondamentali della storia d'Europa e del mondo quali si stanno quotidianamente precisando e assestando.

Saranno apprezzate riflessioni e suggerimenti dei lettori che possono contribuire ad arricchire questa importante rubrica della nostra rivista.

Viviamo in tempi di progetti. Gli anni '70 hanno rappresentato la presa di coscienza, almeno da parte occidentale, della dissoluzione di modelli socio-politici che affondavano le loro radici nel periodo travagliato della I guerra mondiale.

A partire dalla seconda metà dell' '800, l'Europa diffonde, ma sarebbe più esatto dire impone, nel mondo il suo modello di sviluppo "civile", economico e industriale, attraverso l'espansione coloniale.

Oggi questo primato politico ed economico è entrato in crisi. Sulla scena mondiale sono emersi, forse in maniera ancora più ruvida, e consapevoli del loro crescente ruolo internazionale, altri paesi, come gli Stati Uniti ed il Giappone.

Ma se questa crisi riguarda i soli aspetti colonialistici ed espansionistici, l'Europa può ancora offrire

molto all'umanità, sul piano ideologico e su quello culturale, solo se sarà in grado di vivificare i suoi fermenti rinnovatori. Ad esempio il "sentimento nazionale", il "liberalismo" oppure il "marxismo", fenomeni europei, hanno operato e modificato le realtà socio-politiche ed economiche dei vari popoli già coloniali, in Africa, Asia o nell'America del Sud, i quali hanno assimilato le idee e la cultura occidentali talora nei modi e nelle forme che ad ognuno erano congeniali, non senza susulti e fratture quando i cambiamenti venivano imposti da superpotenze troppo "amiche".

La I guerra mondiale segna il passaggio dall'"Europa dei governi", disegnata nel 1815 dal Congresso di Vienna, ad un'"Europa delle nazioni", soffocata dai vari nazionalismi che, non riuscendo a creare nuovi equilibri, anzi provocando esasperanti tensioni e nuove ingiustizie, condurranno i popoli del vecchio continente ad un nuovo squilibrio e, quindi, al II conflitto mondiale.

L'Europa degli anni '80 non sa ancora ritrovare se stessa, non riesce a realizzare un nuovo equilibrio, nonostante siano state create organizzazioni comunitarie.

Il faticoso cammino, pieno di speranze, iniziato da De Gasperi, Adenauer e Schumann, mirante ad un superamento delle differenze politiche nazionali, oggi segna il passo. Questa crisi di crescita è dovuta alla maggiore attenzione che si presta ai fattori economici e commerciali più che alla base unitaria di civiltà, la quale, nonostante secolari contrasti politici e religiosi, non è mai venuta meno.

Oggi l'Europa è al centro di una difficile trasformazione mondiale. Alle spinte "natural" tra Nord e Sud si aggiungono quelle "artificiali", dettate da una politica ottusa e miope, tra Est ed Ovest.

Il nostro continente è ritornato ad essere il centro del mondo, non perché lo diriga di più, ma perché i due sistemi politici più importanti del pianeta vi si affrontano, soprattutto a livello militare. Quindi: una centralità negativa.

In questa ottica s'inserisce anche il distacco, se non l'indifferenza, dell'opinione pubblica europea nei confronti dei popoli africani, asiatici o dell'America latina, abbandonati così alla "logica" della politica sovietica ed americana.

Noi, per molto tempo, abbiamo avuto un rapporto con i paesi extra-europei, già coloniali, basato unicamente sullo sfruttamento o sull'esportazione, dal nostro continente, del più sfrenato consumismo. Non sono stati in grado, quei popoli, di comprendere i nostri "valori" culturali e spirituali perché non abbiamo voluto, comportandoci come tanti viceré spagnoli del '600 nel Regno delle Due Sicilie.

Ciò ha determinato uno spirito antieuropeo che ha come conseguenza l'aderenza all'una o all'altra delle due superpotenze con tutte le contraddizioni che questa scelta può comportare, in quanto si tratta sempre di modelli che non hanno nulla a che fare con le tradizioni culturali e con le aspettative di giustizia dei popoli del Terzo e del Quarto Mondo.

Di fronte a questa situazione da una parte, come abbiamo visto, statica, dall'altra impazzita, si staglia apocalitticamente il traguardo del Duemila.

Quale futuro ha il nostro pianeta? Quali problemi irrisolti lasciamo in eredità alle prossime generazioni, senza tenere in conto l'inquinamento che ha impoverito il ciclo riproduttivo della terra e le risorse depredate irrazionalmente, senza alcuna programmazione?

Il futuro è davvero senza speranza se l'uomo rimane, come è accaduto finora, ai margini dei problemi economici e politici, della scienza e della cultura, o se ad essi è sottomesso.

A questo si aggiunga l'industrializzazione e l'esaltazione incontrollata dell'"efficientismo" che riduce l'uomo ad un mezzo di produzione, ad un atomo.

Ma come si sa, gli atomi si maneggiano. Quindi l'uomo-atomo-

quantità, senza dignità, corre il pericolo di essere usato per gli scopi di dominio sia di un individuo che tende al superomismo nietzschiano (l'Europa ha già conosciuto sulla sua pelle questa violenza), sia di quelli che operano per fini collettivisti.

Gli ideologi del nuovo paganesimo tecnologico ritengono che la "filosofia" di un'età dinamica e aperta all'innovazione ingegneristica, debba essere necessariamente una filosofia del continuo divenire. Questa mobilità non riguarderebbe soltanto i processi di produzione, ma interesserebbe anche i progetti di vita e i rapporti interpersonali.

Quindi le scelte tecniche delle multinazionali potrebbero diventare, se non lo sono già, le nuove "Tavole della Legge" per l'umanità.

Come si è cercato di desacralizzare Dio, lo stesso trattamento è riservato alla sua creatura, ed ogni realtà viene ridotta al quantitativo, al misurabile.

Di fronte a questi effetti disuma-

nizzanti della società industriale, quale alternativa possiamo creare? C'è chi vuol riproporre unicamente i modelli della vita contadina, ma finisce per chiudersi nel limbo delle "impossibili restaurazioni". Altri invece si rifugiano nel privato, isolandosi così in una torre d'avorio e finendo di isterilire umanamente e intellettualmente.

L'alternativa è possibile, ma questa si presenta come un problema. Occorre rendere realizzabili, nella nostra società radicalmente mutata rispetto a pochi decenni fa, i valori validi per ogni tempo, proposti e giustificati sia dalla fede che dalla ragione.

Non potendo più fare a meno dell'apporto tecnologico, non ci rimane altro, e questo è già molto, che renderlo umano, e mezzo per soddisfare i bisogni dell'uomo, attraverso l'individuazione dei conflitti interni dell'organizzazione tipica dell'industrialismo e dei conflitti di valore che porta in sé.



Uno sguardo giovane verso il futuro, pieno di speranza.

AREA GEOGRAFICA

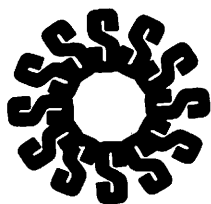
PROGETTAZIONE

E INCARNAZIONE

NELLE SCUOLE

DEL TERZO MONDO

di Romeo Fabbri



In un numero interamente dedicato al futuro della comunicazione e allo sviluppo dell'uomo non sembra fuori posto una riflessione sulla scuola nei Paesi del Terzo Mondo, sul suo muoversi tra progettazione e incarnazione alla ricerca di ordinamenti più adatti ad approfondire e arricchire i contenuti della comunicazione a livello planetario e a coniugarli più strettamente con i problemi dello sviluppo.

Quale scuola per quale sviluppo? È la domanda che i Paesi emergenti rilanciano continuamente sia nella riflessione sui loro programmi scolastici sia per bocca dei loro politici. La risposta, fra i tanti elementi e le molte sfumature, comprende invariabilmente una denuncia dei contenuti e delle metodologie della scuola di matrice coloniale e un invito pressante a riscoprire temi e metodologie più aderenti all'ambiente culturale e ai valori specifici dei singoli popoli.

Il fronte scolastico dei Paesi emergenti ci offre una grande varietà di studi, proposte, sperimentazioni, suggerimenti, tentativi. Si tratta di un iceberg immenso e dalle sfaccettature più diverse: un iceberg in gran parte sommerso, di cui gli esempi più conosciuti e più reclamizzati (Gandhi, Tagore e Mao in Asia; Freire e Illich in America Latina; Senghor, Nyerere e il movimento della Negritudine in Africa) non ne costituiscono che la punta estrema.

Si sarebbe certamente ingiusti se si pensasse che tentativi del genere sono mancati in Occidente. Da sempre anche la nostra scuola è in fermento e alla ricerca di vie nuove e più idonee per assicurare la formazione

dell'individuo e un più adeguato servizio alla società. Ma quello che da noi manca è forse quel contesto generalizzato di effervescenza, quello spirito giovanile, pionieristico, per il quale tutto è lecito e tutto è possibile; quel tanto di disorganizzazione e libertà da burocrazia e da controllo che permette di sognare e sperimentare in proprio senza dover rendere troppo conto ai responsabili e senza sentirsi obbligati ad inchinarsi alla veneranda tradizione del "si è fatto sempre così".

Dopo questa necessaria premessa esplicativa, vengo direttamente al contenuto della Comunicazione, considerando successivamente tre punti:

- a) La situazione storica della scuola nei Paesi del Terzo Mondo.
- b) La situazione attuale, soprattutto in riguardo al periodo post-coloniale.
- c) Spunti di riflessione per la nostra situazione.

I. La situazione storica

Fino a qualche decennio fa, la scuola della maggior parte dei Paesi del Terzo Mondo era ancora pesantemente gravata dalla ipoteca coloniale. Essa lo è ancora oggi, in parte, ma ci sono notevoli segni che lasciano ben sperare per alternative diverse in un futuro più o meno lontano.

A mano a mano che il regime coloniale ha preso piede nei Paesi del Terzo Mondo, esso ha esportato il sistema scolastico dei rispettivi Paesi di origine, servendosi in gran parte della Chiesa, cui le scuole sono state normalmente affidate. Strutture, programmi, personale: tutto veniva dalla potenza coloniale e ricalcava fedelmente ciò che si faceva in patria. "Fede e civiltà" era il binomio inscindibile sotto il quale la colonia cercava la sua giustificazione davanti alla opinione pubblica. Esso diventava, per il settore che qui ci interessa, "Chiesa e scuola".

Il procedimento si è rivelato certamente efficace dal punto di vista degli interessi dei colonizzatori, ma non altrettanto dal punto di vista degli interessi dei colonizzati. Riconoscere i valori del bianco, giudicare in tutto come lui, accettare ciò che egli accetta e rifiutare ciò che egli rifiuta, pensare con la sua testa, fare in tutto la sua volontà, imparare la sua storia, la sua geografia, la sua tecnica, comprare le sue cose. Il metodo ha largamente funzionato. Esso ha facilitato l'impiantamento e il consolidamento della colonia. Esso ha dato anche i suoi frutti positivi e nessuno, anche nel Terzo Mondo, è così cieco e mal intenzionato da non essere disposto a riconoscerlo.

Ma non pochi studenti, soprattutto le grandi personalità e gli spiriti liberi e indipendenti, si sono trovati a disagio, dando libero sfogo al loro malcontento e abbandonandosi a sogni e a progetti alternativi, sia sul piano teorico che su quello della sperimentazione pratica. Sono noti a tutti i tentativi di Tagore in India con Shriniketan e Shantiniketan o quelli di Gandhi con i suoi Ashrams; i Circoli di cultura popolare di Freire in America latina, i ripensamenti di Nyerere in Tanzania o tutto quel ribollire di denunce-proposte che è stato il movimento della Negritudine.

Anche tentativi meno riusciti e forse oggettivamente più discutibili, come ad es. la rivoluzione culturale di Mao in Cina, la scuola di Castro a Cuba o quella di Mobutu in Zaire, devono essere visti e giudicati da questo punto di vista.

Assieme a tutte queste voci è risuonata anche quella di Cheik Hamadou Kane, il quale nel suo romanzo "L'ambigua avventura" sembra aver riassunto magnificamente il dibattito circa la scuola coloniale, definendone aspetti positivi e negativi e giungendo alla conclusione che essa poteva avere conseguenze pericolose nella misura in cui funzionava come longa manus del potere militare o di quello ecclesiastico.

II. La situazione attuale

La scuola coloniale tradizionale, così come essa è stata attuata durante un secolo in Africa e ancor più a lungo in Asia e in America latina, non è oggi più praticata nella sua purezza originale.

Ancor prima che le giovani nazioni arrivassero all'indipendenza e si scrollassero di dosso il giogo coloniale, almeno nelle sue forme più

estreme e più vistose, era cominciato un certo ripensamento della scuola, delle sue istituzioni e dei suoi programmi. Anche se lentamente, ma in modo sempre più deciso e sicuro, la scuola dei Paesi del Terzo Mondo sta prendendo la sua strada, sta aprendosi un suo cammino originale. Essa si sveste dei suoi modi posticci, si libera di incrostazioni e facciate di comodo, si personalizza e si identifica. Un po' ovunque nei Paesi del Terzo Mondo è in atto una evoluzione che non mancherà di portare i suoi frutti. E data la rapidità sconcertante in cui vi avvengono mutamenti e trasformazioni, tutto lascia pensare che si giungerà presto a soluzioni più accettabili.

Ecco alcune caratteristiche che mi sembrano emergenti:

1. Ritorno al "locale", alla propria cultura, alla propria anima. È in atto un po' ovunque nei Paesi del Terzo Mondo un ritorno al "locale", una decisa volontà di cominciare da se stessi, di ritrovare e ricostruire la propria identità culturale. C'è un più preciso senso di fiera per quello che si è culturalmente e etnicamente. Ritorno alla propria cultura, ai propri valori, ai propri usi e costumi, a tutto ciò che costituisce il proprio fondo ancestrale, il proprio passato. Senza falsi pudori, ma anche senza infatuazioni, in una visione più critica e spassionata di valori e disvalori, di aspetti positivi e negativi, di ricchezze e limiti. Fierza per la propria identità culturale, ma senza enfasi, senza toni declamatori. Sembrano ormai superate e lontane le dichiarazioni fracassanti, i toni accesi, le denunce arrabbiate, le prese di posizione senza sfumature proprie dei vari Fanon o Césaire prima maniera. Sembra aver fatto breccia ovunque il tono dimesso, ma deciso, umile ma risoluto di un Gandhi, di un Senghor o di un Nyerere. Affermazione di se stessi, ma nel dialogo. Incontro di culture ma come "rendez-vous" del dare e del ricevere, secondo la felice espressione senghoriana.

Ritorno semplice ma deciso alla cultura locale, alla propria storia, alla geografia, alla ricerca etnografica in vista della conservazione di un patrimonio che sta scomparendo, dato che, nei Paesi emergenti, ogni vecchio che muore è una biblioteca che brucia, come ama ripetere lo storico Ki-Zerbo.

Per rendersi conto di questo profondo e importante cambiamento basterebbe confrontare i testi scolastici di 10-15 anni fa con i testi attuali.

2. Ripetuti tentativi in vista di operare un miglior inserimento della scuola nella realtà locale, oggettiva, di Paesi in via di sviluppo. In molti Paesi del Terzo Mondo ci si è già resi conto del fatto che la scuola è una occasione unica da non mancare se si vuole rendere un servizio reale all'uomo concreto e avviare così in modo costruttivo lo sviluppo della società. Ci sono dunque in atto un po' ovunque tentativi per uscire dalla scuola nozionistica, accademica, libresca verso una scuola più pragmatica certo, meno pura certo, ma più efficace per avviare il decollo nei vari settori della vita associata.

Mentre da una parte si moltiplicano le scuole tecniche, professionali, artigianali, di avviamento all'agricoltura, dall'altra si inserisce sempre più nei programmi lo studio di problemi concreti, economici, sociali, politici, artistici, ecc.

Non sempre i risultati sono assicurati. Non sempre tali tentativi sono esenti e immuni da manipolazione e asservimento ideologico. Certo si può restare perplessi di fronte alla "rivoluzione culturale" cinese degli anni '60, alla scuola al servizio degli ideali del partito unico quale è stata attuata nello Zaire di Mobutu o all'ideale dell'intellettuale organico propugnato da Gramsci, in chiaro collegamento con tutta la tradizione marxista-leninista. Ma ciò non toglie che ci sia alla base di questi vari tentativi una idea in sé valida: l'idea cioè di togliere l'intellettuale dal suo splendido isolamento e di metterlo più immediatamente in contatto con la vita e il sentire della gente e con i problemi fondamentali della società in cui egli vive.

Freire, mutuando una espressione da Gabriel Marcel, parla di servizio concreto che la cultura deve rendere all'uomo "situato e datato", abbandonando così le categorie astratte e universali e il gergo da iniziati.

3. Una volontà di continuare il dialogo e la collaborazione con le altre culture e in particolare con quelle occidentali.

Su questo punto i Paesi del Terzo Mondo si trovano in una situazione ideale, normativa per noi. Abituati dal loro recente passato coloniale a guardare alla cultura occidentale, essi non intendono perdere questa abitudine e rifiutare questo orientamento. Mentre cercano di ritrovare se stessi e la loro anima culturale, questi popoli continuano a praticare nei confronti delle altre culture un dialogo aperto e sommamente arricchente. Gli intellettuali dei Paesi del Terzo Mondo vivono molto più di

noi il dialogo e lo scambio interculturale. Uomini di almeno due lingue essi sono anche uomini di almeno due culture, estremamente curiosi di tutto ciò che succede da noi, analizzatori attenti e all'occorrenza utilizzatori di ciò che esiste nel nostro mondo. C'è certamente più cultura europea in Africa che non cultura africana in Italia. In questo senso la scuola del Terzo Mondo ha posto in modo deciso e coraggioso il problema del futuro della comunicazione e dello sviluppo. Per quanto riguarda la pratica del dialogo interculturale, essa è più della nostra una scuola formativa e informativa a livello mondiale. In un certo senso si può dire che riceve una formazione più internazionale un giovane africano di un giovane italiano o francese. Egli infatti, oltre a conoscere il proprio mondo, la propria lingua, la propria cultura, è aiutato a conoscere anche il mondo, la lingua, la cultura degli altri popoli e in particolare dei popoli europei. Per non parlare del fatto che alla sua educazione contribuiscono spesso, anche se a titoli diversi, persone che provengono di fatto da ogni parte del mondo: insegnanti francesi, belgi, inglesi, americani, rumeni, russi...

In conclusione, possiamo dire che c'è nella scuola dei Paesi del Terzo Mondo:

— una volontà decisa di concretizzazione per mettere la scuola al servizio dell'uomo e della società, di cui essa è da una parte espressione e dall'altra strumento di trasformazione;

— una volontà decisa di restare una scuola aperta, a respiro mondiale, nella quale si travasino le varie culture e le varie esperienze dell'uomo.

Il fine perseguito resta sempre quello di inserire il processo educativo nel contesto concreto del Paese e quello di aiutare i giovani a respirare il mondo, a sentirlo come il villaggio di cui fanno parte e la cui vita e i cui problemi li riguardano pienamente.

Sarà possibile attingere più concretezza, più comunicazione interculturale e più mondialità? Noi lo speriamo.

AREA AUDIO-VISIVA

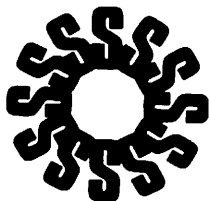
I GRANDI SISTEMI DI

COMUNICAZIONE DI MASSA:

LA TELEVISIONE

E LA FOTOGRAFIA

di Laura Maria Presta



LA TELEVISIONE: BREVI CENNI STORICI

La storia del mezzo televisivo è storia vissuta dei nostri giorni. I primi esperimenti (ad opera del russo-americano Zwerykin, dell'inglese Baird, dell'americano Ives), posti a fondamento di quella che è una delle più significative invenzioni del secolo, assunsero uno spessore significativo ed una valenza determinante tra il 1923 ed il 1928, soprattutto nei paesi anglosassoni, e furono coronati nel 1931 dall'installazione della prima emittente televisiva sull'Empire State Building di Manhattan. Da quel momento fu tutto un succedersi di sperimentazioni fino al 1940, anno dei primi esperimenti a colori effettuati dalla società CBS americana.

Le prime trasmissioni sperimentali della RAI risalgono al 1949, e negli anni successivi nacquero i rapporti di collaborazione che ancora oggi esistono tra televisioni di diversi paesi, come l'Eurovisione, cui aderirono 18 paesi occidentali, e l'Intervisione, tra i paesi orientali. Nel 1956 l'NBC di Chicago inaugurò il primo centro di produzione di programmi a colori, seguita a distanza di soli due anni nel nostro paese dall'installazione nei laboratori dell'Istituto Superiore di Telecomunicazioni, con la collaborazione della RAI, di impianti per la generazione di immagini a colori.

Tutta la storia della televisione attraverso gli anni '60 fu scandita da eventi memorabili sia dal punto di vista cronistico che da quello strettamente tecnico. Alla trasmissione di momenti significativi per la storia

del nostro secolo (come l'apertura del Concilio Ecumenico nel 1963, o i primi passi dell'uomo sulla luna nel 1969) si accompagnò sempre infatti la messa a punto di qualche nuovo mezzo, come i due satelliti Telstar II e Relay, che per primi consentirono il collegamento in mondovisione; o del satellite Early Bird, che poteva ricevere in diretta trasmissioni provenienti da qualsiasi parte della Terra.

Altra tappa significativa, dopo numerosi anni di ricerche e di sperimentazioni, è stata l'approvazione del sistema PAL in Italia, nel 1975, seguita ad un anno di distanza dalla definitiva acquisizione del colore nelle trasmissioni della RAI.

IL LINGUAGGIO TELEVISIVO

Per la definizione della televisione non possiamo non riferirci alla profonda analisi di questo medium condotta da Marshall McLuhan. Essa viene qualificata come il "medium freddo" per eccellenza, caratterizzata in quanto tale da un alto grado di partecipazione e completamento da parte dello spettatore, che implica costantemente una "convulsa partecipazione dei sensi", totalizzante ed interrelativa. L'immagine televisiva infatti, presentando una certa scarsità di particolari ed informazioni, esige un completamento, ed è in questo senso equiparabile a certe vignette o a certi fumetti che presentano pochi particolari nella loro nuda essenzialità. Il coinvolgimento del soggetto che assiste diviene così profondo e globale, che egli stesso dimentica la propria dimensione di spettatore per sentirsi personalmente protagonista dei fatti cui assiste. Così la caratteristica fondamentale della televisione sembrerebbe in ultima analisi la sua stretta aderenza alla realtà, a differenza del cinema, rito ludico in cui ci si immerge nella piena consapevolezza della finzione cui si è chiamati a partecipare. Il condizionamento del reale sotto forma di no-

tizie, dati, informazioni, nozioni, produce una molteplicità di stimoli che il mezzo televisivo veicola, divenendo così perenne sorgente di cultura, e, soprattutto, di integrazione culturale. D'altra parte, proprio queste caratteristiche che fanno della televisione il più efficace mezzo divulgativo, le precludono ogni autoconsistenza come linguaggio autonomo, come esperienza originale e creativa sotto il profilo estetico. Infatti il telespettatore non si rapporta al programma che gli viene proposto se non in chiave di credibilità, verosimiglianza, fedeltà ai fatti, documentazione. Il linguaggio televisivo quindi, anche quando non vuole esaurirsi nel compito strettamente informativo, non esce dalla sua valenza denotativa, riproduttiva, il che poi non significa oggettività, dal momento che agiscono filtri ed elementi mediati di varia natura, non ultima quella ideologica. La realtà può subire manipolazioni derivanti da un "punto di vista", dalla volontà di produrre opinione controllando la sfumatura interpretativa dell'informazione, travestendola o semplicemente pilotandola, comunque mai trasfigurandola in senso artistico, il che la allontanerebbe dalle finalità strettamente politiche di una simile operazione. Una lucida considerazione di ciò si trova nello scritto "Sull'Ideologia" di Althusser, che analizza e scompone ogni illusione circa la presunta neutralità della restituzione di fatti ad opera degli "apparati ideologici", ovvero dei mass-media, che vivono all'interno di una cultura.

A proposito del mito della riproduzione speculare della realtà, la posizione di Anders nel saggio "L'uomo è antiquato" ci chiarisce ulteriormente da un'altra prospettiva quanto Althusser analizza in chiave strettamente politica. Realtà ed apparenza sono così sapientemente sovrapposte nelle trasmissioni televisive da rendere tortuoso il percorso che le separa, confondendo essere ed apparire in un rapporto insolubilmente ambiguo. Per quanto paradossale possa apparire il ragionamento di Anders, ci sembra tuttavia stimolante la problematica che ne emerge circa il sottile potere proprio del mezzo televisivo, ed il suo ruolo nella nostra vita di ogni giorno.

TELEVISIONE E CINEMA

Abbiamo già visto nella scorsa puntata che il cinema è "medium



Tutto l'essere umano è in tensione di comunicazione.

caldo" ad "alta definizione", cioè mezzo che non lascia molto spazio da colmare al fruitore, comportando così una limitata partecipazione da parte dello stesso. Esso appartiene nella sua essenzialità ad un'epoca di "esplosione" che per McLuhan oggi volge al termine: quella della "Galassia Gutenberg". Sotto l'impulso dei "media freddi" (televisore, computer) si annuncia ormai l'avvento della cosiddetta "Galassia elettronica", epoca di "implosione" in cui la simultaneità d'uso dei sensi provoca un modo di partecipazione globale, profondo, sinestetico. È la fine dell'individualismo e della frammentazione specialistica dell'uomo tipografico, mediante il ritorno ad una dimensione tribale, di tribù planetaria: il "villaggio globale" dell'uomo elettronico.

Il cinema è legato per sua natura alla logica tipografica, dunque più che rivale della televisione, lo è del libro. Tuttavia, così come il cinema, derivato dalla stampa, l'ha poi influenzata, così esso è pure legato da rapporti di reciproco scambio con la televisione, ed è quest'ultima ad assumere un ruolo sempre più privile-

giato, aggiogando alle proprie esigenze l'industria cinematografica, e quindi rendendosi responsabile del processo di "raffreddamento" del mezzo cinematografico. La TV, con la sua implosione tecnologica, tende quale medium dominante a far passare il cinema dalla "forma manoscritta" a quella portatile del libro stampato, facendo superare *"la dissociazione tuttora in atto tra proiettore e schermo"*, *"residuo del vecchio mondo meccanico di esplosione e separazione delle funzioni, che l'implosione elettrica sta portando alla fine"*. Infatti lo spettatore televisivo non solo è totalmente coinvolto, ma lo è con tutti coloro che insieme a lui assistono al medesimo spettacolo. Partecipa, insomma, a quanto vede, come membro di un gruppo, ed ha bisogno di commentare, cioè di integrare, le immagini che gli scorrono dinanzi. Probabilmente è proprio l'educazione televisiva, fatta importantissima della nostra vitalità culturale, a diseducarci al cinema, oltre al fatto che il cinema stesso, sotto l'influenza della televisione e dal suo avvento in poi, si va "raffreddando". A testimonianza di

questo portiamo il sintomatico atteggiamento dello spettatore medio, specie se giovane, al cinematografo. Sempre di più oggi al cinema *si va con gli amici*, per divertirsi commentando la pellicola durante la proiezione. È significativo che soprattutto il pubblico molto giovane, quello più proficuamente colonizzato dal nuovo medium televisivo, si rapporti in questo modo ad un film, ma soprattutto ci dà da pensare il fatto che questo tipo di pubblico non applichi neanche più un criterio di discernimento tra la pellicola che consente, quando addirittura non incoraggia, un atteggiamento di questo genere (per intenderci, quella senza pretese, più vicina al discorso televisivo) e quella che richiederebbe invece un apprezzamento più raffinato, cioè una recettività e disponibilità *individuali ed interiori*. Il mass-medium televisivo, enfatizzato, disabituato al libro, quindi anche al cinema, macinando lungo il suo cammino anche gli ultimi spazi culturali ancora non completamente stravolti dalla "cultura di massa", di cui è oggi l'onnipotente portavoce.

FOTOGRAFIA: LE ORIGINI

Già nell'XI secolo gli Arabi conoscevano il principio della camera oscura e gli alchimisti sapevano che la luce trasforma l'aspetto del cloruro di argento, ma i due fenomeni, quello ottico e quello chimico furono congiunti ed interrelati fra loro solo nel 1822 dal francese J. Nicéphore Niepce, il quale ottenne la prima immagine fotografica della storia su una lastra di peltro, con un tempo di posa di otto ore. Nel 1835 poi Daguerre, che aveva seguito con interesse l'esperimento di Niepce, scoprì la proprietà di sviluppo dei vapori di mercurio su una lastra ricoperta di ioduro d'argento, realizzando nel 1838 il primo dagherrotipo. Talbot ottenne in seguito il primo negativo su carta trasparente, in sostituzione della lastra di rame argentata usata da Daguerre. Nel frattempo l'astronomo Herschel sperimentò le proprietà fissatrici dell'iposolfito di sodio, che permette di garantire una lunga conservazione delle immagini impressionate; fu proprio Herschel ad introdurre i termini "fotografia", "positivo" e "negativo".

Ulteriori contributi furono dati da Abel Niepce de Saint Victor, cugino di Nicéphore, il quale sostituì la carta con una lastra di vetro cosparsa di un miscuglio di vari ingredienti e re-

sa sensibile con nitrato d'argento. Questo procedimento fu perfezionato in seguito da Archer e Le Gray fino a ridurre il tempo di posa a pochi secondi. Nel 1871 Maddox introdusse nella preparazione delle lastre sensibili la gelatina che consentiva di usare lastre asciutte anziché umide. Dopo di allora tutte le ricerche sviluppatasi ad opera di Eastman (fondatore della Kodak, il quale semplificò al massimo il procedimento riducendo i costi e rendendo quindi la fotografia un passatempo alla portata di tutti), e di Barnak (che nel 1914 costruì il primo apparecchio di piccolo formato, messo in commercio nel 1925 aprendo la strada a nuovi impieghi del mezzo fotografico quali il fotoreportage) non fecero che perfezionare i risultati ottenuti, proseguendo un processo ancora oggi in continuo sviluppo.

ARTE E FOTOGRAFIA

Nei primi decenni dell'800 la comparsa della fotografia fu salutata come la definitiva affermazione della rappresentazione oggettiva della realtà, e ad essa come ad un nuovo approccio col mondo si dedicarono numerosi pittori "realisti", abbandonando la mediazione di colori e pennelli. In realtà i risultati ottenuti furono una curiosa quanto scadente "terza via" tra pittura e fotografia, assolutamente inferiori alle aspettative, e soprattutto molto lontani dall'aver un'identità precisa in senso schiettamente pittorico o fotografico. Di qualità decisamente superiore furono invece i ritratti fotografici, i quali risultano di indubbio valore soprattutto perché la mentalità con cui furono realizzati non era più quella di ottenere una pseudopittura, ma una fotografia espressiva, nella pienezza del suo significato.

Sorvolando sull'affollata galleria di realizzazioni di pessimo gusto cui il secolo scorso si dedicò (è il caso dei "pictorialism", rappresentazioni di tipo allegorico e simbolico in forma di quadri viventi minuziosamente studiati e composti) giungiamo alle soglie del XX secolo con un diverso modo di rapportarsi al mezzo di espressione fotografico, quello di una ricerca molto vicina alle nuove sperimentazioni pittoriche, ma sempre nettamente differenziata, nel pieno rispetto della specificità di questo campo. Bragaglia, Balla, Moholy-Nagy e Man Ray in particolare hanno realizzato esperienze fotografiche di straordinario interesse, verificando nella maniera più com-

plessa e totalizzante le possibilità espressive della fotografia in relazione con ogni altra arte visuale. Oggi la fotografia d'arte ci offre realizzazioni la cui originalità ed intensità non invidia nulla alle arti figurative "classiche". Essa si va affermando sempre più nella propria piena autonomia grazie anche alla ricchezza praticamente illimitata di orizzonti espressivi che via via le dischiudono i sempre nuovi progressi tecnici fatti in questo campo.

BIBLIOGRAFIA

- 1) P. MODINI, *Oltre la civiltà della parola*, collana Educazione Scuola, Società della Editrice Esperienze.
- 2) V. IANNUZZI, *I mass-media e i loro segreti*, Ed. Paoline, Roma, 1980.
- 3) AA.VV., *L'alluvione cine-televisiva*, Ed. Paoline, Roma, 1981.
- 4) L. ALTHUSSER, *Sull'Ideologia*, Ed. Dedalo Libri, Bari, 1976.

LA FORZA DELL'IMMAGINE

"La fotografia è una componente essenziale per la rappresentazione grafica delle idee specialmente da quando si è trasformata la struttura del giornale da bollettino di notizie o foglio di avvisi a strumento di orientamento e organizzazione dell'opinione pubblica. La sua suggestione è tanto più efficace quanto più riesce ad essere documento che visivamente sottolinea l'informazione. Come ammonisce un proverbio cinese, anche in un giornale 'un'immagine dice più di diecimila parole'. Per l'uso della fotografia in un quotidiano valgono più o meno le stesse regole che si adottano per l'impaginazione e la stesura dei titoli. Anche per le immagini, l'importanza ed efficacia dipendono:

- a) dall'impaginazione, dove la collocazione della foto, se in apertura o di spalla o di taglio, rivela un modo prefissato di valutazione della notizia, su cui, più o meno suggestivamente, si intende costringere il lettore;
- b) dai titoli di accompagnamento, in quanto una medesima fotografia può diventare un semplice, inerte strumento visivo che solo la spiegazione offerta con i titoli riporta a questo o quel significato;
- c) dal testo che può essere una semplice didascalia di chiarimento, come un intero articolo. In ogni caso, le immagini tendono a funzionare da codice di lettura per la didascalia o per l'articolo.

Anche per la fotografia, pur ammettendosi parecchie possibilità di variazioni, in rapporto sia alla linea politica del giornale, sia al livello culturale e sociale del lettore, che si possono distinguere:

- a) *fotografia calda*, che tende ad accentuare un argomento, cercando di provocare nel lettore una reazione emotiva. Per tale tipo di fotografia, si tende a sfruttare:

- 1) il formato, con un'amplificazione spaziale, in modo che la dimensione contribuisca a dare rilievo alla notizia;

- 2) il contenuto, con il preciso scopo di parlare al cuore del lettore ed indurlo a reazioni sentimentali più che a riflessioni meditate;

- b) *fotografia fredda*, che si limita a presentare l'immagine pura e semplice, con un'intonazione cronistica, oggettiva. Per questa funzione di documentazione dei fatti non sono necessarie fotografie sensazionali. L'immagine è inserita nel contesto della pagina a rafforzamento della notizia, per offrire quasi una prova dei fatti a vantaggio perciò:

- 1) della credibilità ed efficacia della notizia stessa;

- 2) dello scrupolo informativo. Il giornale testimonia, magari attraverso l'illustrazione di un dettaglio o di un particolare apparentemente insignificante, la sua prontezza e precisione nel cogliere anche il minimo frammento di realtà e nel saperlo riferire con tempestività oggettiva."

(Da: "Il Giornale - Chi, che cosa, per chi" di A. Pesce ed A. Massenti, Ed. La Scuola, Brescia, 1978)

CULTURE A CONFRONTO

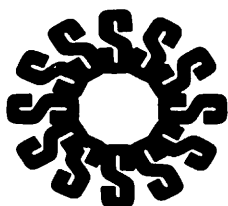
GIAPPONE: LA PASQUA

DEI MODELLI DI

COMUNICAZIONE DAL CAOS

ALLA CONTEMPLAZIONE

di Luciano Mazzocchi



COMUNICAZIONE E CONTEMPLAZIONE

L'ideogramma di "conoscere" è formato da un simbolo che significa la freccia e la bocca: ossia ogni notizia conoscitiva è una freccia che la bocca di un uomo lancia verso gli altri.

L'ideogramma di "riconoscere-conoscere profondamente" è formato da un simbolo che a sua volta è l'accostamento dei simboli della bocca che proferisce parole e del pugnale che perfora il cuore. Il significato è evidente: solo ciò che penetra dentro trapassandoti il cuore diventa conoscenza profonda, diventa parte della tua coscienza. Possiamo dire che questo ideogramma racchiude in sé un significato pasquale: è un'interpretazione pasquale della comunicazione. Infatti la parola proferita dall'uomo deve attraversare il mar Rosso della coscienza dell'altro uomo per diventare una conoscenza carica di vita, di risurrezione. Questo passaggio avviene solo nel silenzio e nella contemplazione. Un tipo di comunicazione che non permette la contemplazione silenziosa dopo il suono della comunicazione non è pasquale, non salva l'uomo. Invece lo abbatte e lo riduce sempre più alla passività.

Ho letto su un giornale italiano la cronaca di una dimostrazione tenuta a Tokyo da un gruppo di insegnanti contro l'invasione dei fumetti. Il loro slogan era questo: "Il fumetto distrugge la capacità di pensare".

Come mai, nell'Estremo Oriente dove è cresciuta la cultura della contemplazione, oggi si soffre di troppo "suono", di troppa comunicazione a senso unico?

UNA SITUAZIONE: UN VORTICE COMUNICATIVO

Ha un futuro la comunicazione sociale in Giappone?

Questo interrogativo se lo pone il turista che gira per la megalopoli di Tokyo. I lati delle strade sono tappezzati, meglio appestati, di manifesti commerciali. Nelle interminabili file di automobili ferme davanti ai semafori, ci sono spesso quelle che hanno degli altoparlanti installati sopra la vettura e che gridano a squarciagola la propaganda per un film, o per una svendita ecc. A volte questi avvisi pubblicitari sono diffusi più a largo raggio tramite un piccolo aereo che volazza sopra le case. Perfino alcuni cristiani, per lo più protestanti, hanno scelto di annunciare la Parola del Dio ineffabile tramite gli altoparlanti, proprio nei crocicchi delle strade più frequentate e caotiche.

Un segno di questo squilibrio comunicativo del Giappone di oggi, a portata di mano di tutti, sono i fumetti giapponesi che fanno impazzire i nostri ragazzi. Sono delicati, sono violenti; sono fantasiosi, sono prolissi; sono costruttivi, sono deleteri. Sono la fotografia del dualismo culturale del Giappone odierno.

Se nelle città tutti schiamazzano, resta pur vero che i giapponesi di oggi, come quelli di ieri, amano comporre gli haiku. È l'operaio che, ritornato dal frastuono della fabbrica, si mette a fare giardinaggio nel suo mini-giardino e poi, salito in casa, si mette a comporre un haiku. Lo haiku è una breve poesia giapponese, ricchissima di sfumature e di suggestione.

Credo sia la natura che ha plasmato l'animo di questo popolo, fondendo nel loro spirito e la delicatezza più fine, e la violenza più atroce. Infatti la natura, con le sue stagioni, gioca tutto l'anno sopra questo arcipelago situato tra la più grande massa di terra, che è la Siberia, e la più grande massa di acqua, che è l'Oceano Pacifico. Ad una giornata para-

disiaca, fa seguito una giornata di bufera. E questo è normale. In Giappone, sotto ogni gesto di delicatezza si nasconde in agguato una violenza; così dentro ogni violenza sta nascosto il germe di un'espressione di delicatezza, inimmaginabile in Occidente.

IL COMPLESSO DI PRIMEGGIARE COME ELEMENTO SQUILIBRANTE

Molte espressioni culturali e molti modelli di comunicazione in Giappone oggi tradiscono evidentemente uno squilibrio. È soprattutto la città con il suo commercio che denuncia questi sintomi.

Credo che il millenario equilibrio tra delicatezza e violenza, tra suono e silenzio, tra azione e contemplazione proprio dei popoli dell'Estremo Oriente oggi è ferito da una mania "cancerogena" che si diffuse stimolata dai rapporti con l'Occidente, in particolare con l'America.

Non è sbagliato affermare che il Giappone di oggi "ha perso la testa". La politica, l'educazione, perfino la religione (certe espressioni religiose andate in voga ultimamente, come la setta buddhista chiamata Soka Gakkai) sembrano condizionate dalla mania del successo. E il successo significa produzione, guadagno.

La corsa al primo posto mondiale di produzione sembra essere una vendetta del popolo dei samurai contro l'America che li ha assoggettati nel 1945. Incoraggiate da questa corsa nazionale della produzione, nei quartieri e nelle scuole pullulano le competizioni e le concorrenze locali.

Così le strade sono tappezzate di manifesti, gli altoparlanti urlano ecc. Così, chi resta vittima di questa frenesia di concorrenza, si toglie la vita. Il Giappone ha il primato dei suicidi.

LA NATURA COME PURIFICAZIONE DELLO STRESS COMUNICATIVO

Come un ragazzo che ritorna dalla scuola ricrea le sue energie e la sua giovialità nell'affetto della famiglia, soprattutto della mamma, così il giapponese ritrova la sua calma originale, stordita dagli assalti delle comunicazioni sociali della concorrenza sfrenata, lavandosi nella vitalità della natura. È il bagno in natura che ogni giorno lo ricrea. È il giardi-

naggio nel mini-giardino annesso alla sua casa, è l'arte dei fiori, sono le passeggiate nei monti, è il congiungere le mani davanti alla pioggia e al sole che vengono a lui... è soprattutto il bagno quotidiano. Il bagno, come è noto, è un momento di religiosità, shintoista e buddhista insieme, in cui il giapponese si lascia ribattezzare nei suoi valori fondamentali, liberandosi dalla tensione fisica e spirituale. Dopo essersi lavato entra nella vasca dell'acqua calda e vi resta una decina di minuti, insieme con i suoi familiari o amici. Questi "dieci minuti" sono una salvezza per il Giappone intero.

Quando un gruppo deve ridiscutere l'andamento della ditta o della scuola, si reca in uno degli alberghetti che sorgono presso le acque termali. Prima e dopo la discussione si fa il bagno assieme, poi si beve birra o sake. Il bagno caldo e il sake ricompongono la calma ferita durante la discussione: si ricompone l'amicizia e la voglia di lavorare assieme.

I modelli di comunicazione sociale in Giappone oggi sono troppo artificiali. È il rapporto con la natura che è stato saltato per l'efficietismo economico e per la concorrenza del profitto. Bisognerebbe che ogni pubblicista e che ogni scrittore di fumetti inframezzasse un buon bagno caldo tra l'idea e la sua realizzazione. Avremmo dei fumetti giapponesi più umani e meno invadenti.

INCONTRO RELIGIOSO COME NUOVA VIA DI COMUNICAZIONE

Il Giappone deve ritrovare un'anima per i suoi modelli di comunicazione. Quest'anima non sarà un semplice ritornare all'antico, perché la storia non retrocede mai. Pare che la porta per una nuova animazione delle comunicazioni sociali stia aprendosi: è l'incontro tra la religiosità giapponese e la religiosità cristiana.

Si può affermare che l'incontro tra Giappone e Occidente finora è rimasto ad un livello superficiale, per cui il Giappone è stato interessato solo all'Occidente tecnico, produttivo, politico. Fu un incontro interessato che scatenò la concorrenza. Purtroppo la fede cristiana è stata guardata attraverso queste lenti; anzi noi occidentali abbiamo amato di presentarla in tale luce.

Ultimamente è iniziato un incontro genuino tra cristiani e buddhisti o shintoisti, libero dai condizionamenti storici e culturali. Questo in-

contro pare purificare da quella tensione di concorrenza che ha caratterizzato gli incontri precedenti e quindi restituire la calma che garantisce la comprensione e la partenza per un nuovo cammino.

Alcuni di questi incontri hanno fatto cronaca su tutti i giornali del mondo, come il concilio delle religioni che si è tenuto in Giappone, proprio per iniziativa dei buddhisti e dei cattolici. Ci sono poi innumerevoli piccoli incontri che si realizzano nella vita quotidiana, nascosti ma altrettanto importanti. Un missionario saveriano, P. Lino Bellini, è studente di buddhismo all'università buddhista di Kyoto e insegna cristianesimo nella stessa università. Lo stesso missionario tiene delle lezioni sulla religiosità moderna a gruppi di novizi buddhisti. Il bonzo del tempio Yakushiji di Nara ogni mattina fa il suo footing con il missionario cattolico della stessa città.

INCONTRO RELIGIOSO DIVENTATO COMUNICAZIONE SOCIALE

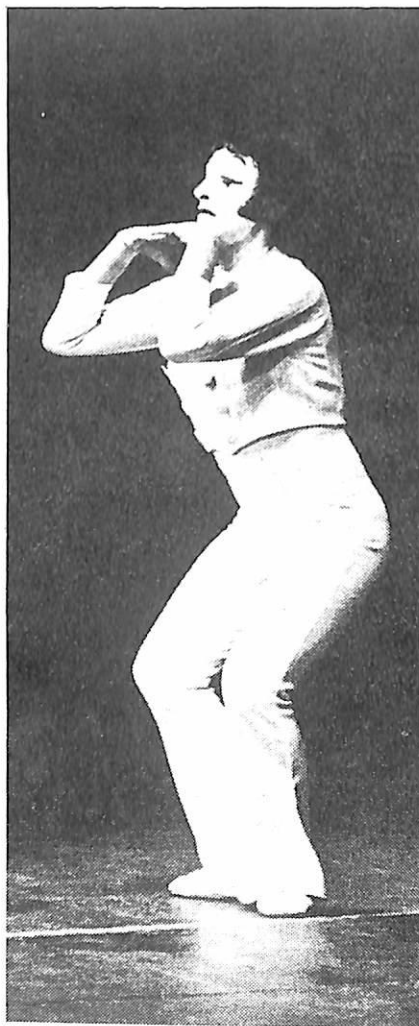
Quanto ho detto sopra è di importanza capitale per intuire il Giappone futuro. Sta germogliando un Giappone diverso da quello che smercia motociclette e computer: è il Giappone che parla cuore a cuore con lo straniero. Il sig. Ujie, direttore di una televisione privata di Tokyo, ha impegnato i suoi miliardi nell'opera di riparazione degli affreschi di Michelangelo nella Cappella Sistina. Così ha dichiarato ai giornalisti: "Io sono buddhista e da buddhista voglio introdurre Cristo in Giappone". Infatti l'unico guadagno che ricava dall'impresa della Sistina è il diritto di divulgare in Giappone, tramite la televisione, i tesori artistici cristiani del Vaticano.

Il regista Testutaro Murano intende presentare al festival cinematografico di Venezia 1984 il suo nuovo film "Otomo Sorin". Si tratta di un film storico-drammatico, in cui egli celebra il primo incontro della fede cristiana con la realtà shintoista-buddhista-confuciana del Giappone del 16mo secolo. Questo regista è nativo della regione dove io lavorai fino al 1982. Per questo egli venne a conoscenza del sottoscritto e mi scrisse in Italia una lettera in cui mi parlò del suo intento: "Da tempo sognavo di celebrare con la cinematografia l'incontro tra l'Oriente e l'Occidente...". Venuto in Italia nel gennaio scorso ha desiderato di essere ricevuto dal papa e annunciare al ca-

po della cristianità un altro suo intento: la realizzazione di un film colossale sul martire giapponese Petro Kasui Kibe. Kibe venne a Roma a piedi, da solo, nel 1620. Fu ordinato sacerdote nella basilica lateranense e quindi ritornò a piedi in Giappone. Arrivato in Giappone nel 1627, nella sua patria vigeva la più atroce persecuzione contro i cristiani. Lavorò come sacerdote di nascosto, ma nel 1639 fu scoperto e martirizzato. Il titolo di questo nuovo film è "Aruku", che significa "Cammino".

I modelli di comunicazione sociale del Giappone, come di tutto il mondo odierno, devono ritrovare la dimensione del "cammino", perché l'uomo è un essere che vive camminando. Quindi devono liberarsi dalla frenesia inumana del sensazionale.

Sono gli uomini che amano "camminare" coloro che restituiranno al mondo modelli umani di comunicazione.



Non perdiamo di vista i modelli umani di comunicazione.

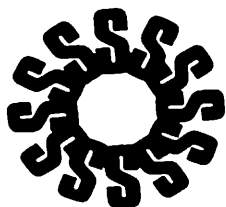
CULTURE A CONFRONTO

COMUNICAZIONE E

SVILUPPO DELL'UOMO

NELL'ISLAM

di Francesco Zannini



La da'wah (invito) all'Islam rivolta alla comunità araba del tempo di Maometto è stata sempre intesa da tutta la teologia e la storiografia islamica come un appello all'uomo ad inserirsi in un cammino di sviluppo e di realizzazione piena. Le tinte fosche con cui, a detrimento talvolta della verità storica, è stata definita l'Arabia preislamica non fanno altro che sottolineare la convinzione profonda, radicata nel cuore di ogni Musulmano che l'Islam a cui si è dedicato è fonte di progresso e di rivoluzione per l'uomo, sia a livello personale che sociale. Il mondo arabo preislamico è stato sempre definito come "jahiliyya", cioè epoca dell'oscurantismo, dell'ignoranza, in cui l'uomo vive l'esperienza dell'"homo homini lupus" nelle rivalità tra le tribù, in cui il povero è sfruttato dal ricco, in cui il matrimonio ha perso ogni significato e la donna la sua dignità (tanto che era comune l'uso di seppellire viva la bambina appena nata). Questa epoca viene considerata anche come periodo di ignoranza a livello culturale, letterario (il che è valido solo se si guarda al numero degli analfabeti, non alle produzioni poetiche ed artistiche) e scientifico. In questo mondo, descritto talvolta come quasi sub-umano, ma in cui i Musulmani non negano la presenza di spiriti elevati (cfr. gli "hanif", monoteisti desiderosi di rinnovamento), risuona improvvisa la Voce di Dio che invita l'uomo ad un totale rinnovamento e gli comunica la possibilità di realizzare una società in cui siano garantiti i diritti di ogni persona. Nella proclamazione dei primi versetti coranici (che sono parte delle ultime Sure, nella stesura finale) si ha un costante invito ad una conversione che operi

nell'individuo e nel gruppo sociale una rivoluzione capace di ridare all'uomo i suoi diritti fondamentali (haqq) e alla società umana il suo equilibrio (salaam). Riconoscere la presenza di un Divino Creatore, Unico, Misericordioso, Compassionevole, Datore della vita e della morte, Conoscitore, Potente, capace di ordinare l'universo in un tutto equilibrato in cui ogni creatura abbia una sua funzione ed una dignità che gli permetta di contribuire al bene del tutto, fa esplodere nell'uomo il desiderio di comunicare con questo Dio, perché gli riveli la Via per stabilire questo ordine e questa pace. È l'appello dell'uomo nel Corano: "Signore, aumenta in me la conoscenza!" (Sura XX, 114). Quando l'uomo riesce a comunicare con l'Altissimo e questi gli rivela il Suo Volere, la dignità dell'uomo emerge pienamente. Egli è il "viceré" del creato, a lui è stata data in affidamento (amana) la terra, di cui egli è responsabile: "Noi vi abbiamo dato potere sulla terra e vi abbiamo dato i mezzi per viverci!" (Sura VII, 10, cfr. anche XXXI, 20. XLV, 13. II, 29 ecc...). Purtroppo però la storia dell'uomo è una storia di tradimento di questa fiducia: "Noi abbiamo offerto il Pegno ai cieli, alla terra, e ai monti, ed essi rifiutarono di portarlo. Se ne caricò invece l'uomo, ma l'uomo si è dimostrato ingiusto e ignorante!" (Sura XXXII, 75). Dio tuttavia non rompe la comunicazione con questo essere pervertito, ma a lui ritorna offrendogli ancora una volta, e poi tante altre volte, la possibilità di riscoprire la sua dignità e di operare "secondo giustizia". È il momento della "Rivelazione", in cui Dio tramite una persona che parla in Suo nome (nabi) come Suo inviato (rasul) entra in dialogo con l'uomo e mostra a quest'ultimo la retta via (huda) e il sentiero di giustizia (siratu-l-mustaqin).

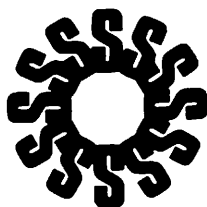
È tramite questa comunicazione da parte di Dio che l'uomo riscopre i suoi diritti e doveri fondamentali, quali: il rispetto per la vita: "non uccidere il prossimo che Dio ha reso sacro, se non per giusta causa" (Sura

VI, 15, cfr. anche V, 32), la necessità di condividere i beni con il povero: "In verità i pii staranno nei Giardini (del Paradiso)... dei loro beni infatti v'era sempre una parte dovuta al mendico e al povero" (Sura LI, 15-19), la libertà di movimento e di commercio: "È Lui che ha reso a voi la terra sottomessa, viaggiate quindi per le regioni di essa e mangiate del suo nutrimento" (Sura LXVII, 15; cfr. anche II, 198 ecc.), l'uguaglianza in dignità di tutti gli uomini: "O umanità! L'Arabo non è superiore al non-arabo, né viceversa; il bianco non è superiore al nero, né viceversa, il ricco non può vantare superiorità sul povero. Tutti voi siete discendenti di Adamo, e Adamo fu creato dal fango!" (Discorso di addio di Maometto), i diritti della donna: "O uomini. Temete Iddio il quale vi creò da una persona sola. Ne creò una compagna e suscitò da quei due esseri molti uomini e donne; temete dunque Dio nel nome del quale vi chiedete favori gli uni gli altri e rispettate le viscere che vi hanno portato..." (Sura IV, 1, confronta anche la condanna dell'uccisione della bambina appena nata in varie Sure Meccane), la dignità del matrimonio e della sessualità: "Oggi vi son dichiarate lecite le cose buone... e vi sono permesse come mogli le donne oneste di fra i credenti, come anche le donne oneste fra coloro cui fu dato il Libro prima di voi, purché diate loro le doti, vivendo castamente, senza fornicare e prendervi amanti" (Sura V, 5), il rispetto per i genitori, gli anziani, la cura degli orfani e delle vedove, la retta amministrazione della giustizia ecc... La riscoperta di tutti questi valori è per l'Islam frutto primariamente della comunicazione di Dio all'uomo. Anche la comunicazione tra uomini e popoli tuttavia ha contribuito e continua a contribuire alla presa di coscienza all'interno dell'Islam della necessità di mettersi in un cammino di sviluppo che porti alla realizzazione piena non solo della "Umma" (Comunità) del Profeta, bensì dell'Umanità intera. È così che, in dialogo con i principi espressi dalle Nazioni Unite nella "Carta dei Diritti dell'Uomo" del 10 ottobre 1948, i Musulmani d'Europa hanno sentito il bisogno di richiamare i propri correligionari ad una maggiore presa di coscienza dei problemi e delle difficoltà in cui si dibatte la società moderna e di spingerli ad un cammino di sviluppo fianco a fianco a tutti gli uomini di buona volontà.

MANCA UN POSTO

A TAVOLA...

di Mario Bolognese



Una proposta per una drammatizzazione, soprattutto gestuale e mimica, sul problema della fame nel mondo. Possono partecipare tutte le classi. Le prime e le seconde per le interpretazioni mimico-gestuali (ma ovviamente sono liberissimi di parlare e dire quello che vogliono) e alunni delle altre classi per le altre parti (i cuochi, i cinque sensi ecc.) e per l'aiuto e la collaborazione con la quale, nello spirito della comunità recitante, fanno parte integrante di questo teatro-gioco-vita.

PREMESSA

Quest'allegria pantomima (l'allegria non è negatrice del "problema": non dimentichiamoci che il bambino non è un melone che può essere consumato a fette, ora la serietà e ora la spensieratezza...), si propone un recupero, in senso gestuale e di reinvenzione oggettuale e fantastica, delle capacità istintivamente rappresentative del bambino (il vero senso della poesia come "fare"). Attraverso questo "gioco" di contenuto popolare si vorrebbe aprire una breccia nell'indifferenza cristallizzata tipica della nostra cultura consumistica e inserire, senza forzature, il "problema" della marginalizzazione, a qualsiasi livello, di tantissimi esseri umani. "Manca un posto a tavola" è naturalmente un tema che deve essere trattato e sviluppato, preventivamente e in seguito, a scuola, a casa ecc. Questa drammatizzazione, come ho già detto, durante la stessa rappresentazione-prova si può "allargare" a tutti i ragazzi presenti, anche senza nessuna preparazione preventiva.

Due parole su questo giocostoria

Si parla dei cinque sensi e di tutti gli oggetti, ingredienti ecc. di cucina che, sotto la regia di un "Mago

pignatta-porta ciabatta" e di una "Maghessa mammoro-porta sugoro", simboleggianti la presenza materna e paterna, sono coinvolti in un allegro gioco per la preparazione di un incredibile minestrone. Alla fine, preparata la tavola, c'è un posto vuoto e si sente piangere. Nessuno dei cinque sensi riesce a capire chi piange. Nasce così un altro personaggio, che possiede il cuore, il quale intuisce chi piange e riesce a portarlo a tavola. La tavola naturalmente simboleggia l'uso delle risorse e dei beni e servizi della Terra.

Personaggi

MAGO PIGNATTA-PORTA CIABATTA - Può essere un ragazzo più grande o un adulto che si presta. Lo si veste come credono i ragazzi. È la parodia dell'adulto che si crede un genio in cucina.

MAGHESSA MAMMORO-PORTA SUGORO - Al collo, lui una ciabatta e lei un sugo preparato. Lei è classica massaia.

I CINQUE SENSI - Dovrebbero essere anch'essi ragazze e ragazzi di quinta. In evidenza, con il costume e/o con in mano la rappresentazione simbolica del senso che rappresentano, magari attaccato al collo con una cordicella. Comunque la parola (vista, udito ecc.) viene scritta chiaramente, a grandi lettere, sul loro vestito di carta.

IL FUOCO (un vestito di carta con appiccate delle linguette di fuoco).

L'ACQUA - (Io proporrei una bambina con un vestitino di carta bianca su cui è disegnato, in vario modo, l'acqua, oltre naturalmente alla parola specifica. In testa un cappellino di carta stagnola da cui piovono tante striscioline).

TUTTI GLI ALTRI PERSONAGGI - (Sale, pepe, sedia, pentolame vario, strofinacci, olio, aceto ecc.). Tutti questi oggetti o ingredienti o suppellettili vengono naturalmente personificati. Il loro numero varia a seconda dei partecipanti e può essere ampliato e ridotto a volontà. La personificazione può avvenire in modo molto semplice (ad esempio tengono in mano l'oggetto

o il facsimile disegnato e ritagliato, o appeso al collo). Come al solito l'allestimento dei costumi viene fatto in scena con la collaborazione dei più grandi. Affinché questo non porti via troppo tempo consiglio però di preparare prima il materiale, in classe o durante le ore di lavoro, e in scena di applicarli solo sui bambini, con i ritocchi e gli aggiustamenti del caso. L'équipe degli artigiani resta a disposizione durante la drammatizzazione sia per "pronto soccorso" sia per inventare maschere o qualsiasi altra cosa qualora qualche bambino desiderasse partecipare all'improvviso.

Ovviamente tutti questi personaggi sono prevalentemente interpretati da bambini piccoli di prima e seconda.

IL SENSO DEL CUORE

Ad un certo punto, quando si sente piangere, né i cinque sensi né gli altri riescono a localizzare la fonte del pianto. Allora i cinque sensi si mettono sotto una grande tenda di carta su cui è scritto "PENSIAMOCI SU" a lettere cubitali. Gli stessi sensi, dopo aver scritto la frase, la mostrano a tutti prima di coprirsele. Prima di nascondersi devono far vedere chiaramente che si danno tutti la mano. Dandosi la mano eseguono anche una specie di girotondo-balletto, che può essere accompagnato da tutti con qualche scansione ritmica. Questo momento comunitario può essere interpretato in vari modi, ma è importante il suo messaggio, anche a livello intuitivo, e cioè che SOLO QUANDO LA GENTE STA ASSIEME E COMUNICA SCOPRE GLI ALTRI. Questo momento può anche essere interpretato a parte drammatizzando, ad esempio la storia del "lupo che scappa quando i bambini si danno la mano". Quando i cinque sensi escono dalla tenda "pensiamoci su", nasce il nuovo personaggio. Il "senso del cuore" è una bambina che può anche non essere preavvertita (se uno dei due cuochi, insegnante o adulto, si assume il compito di animatore-regista-improvvisatore) ma che viene comunque invitata tra i ragazzi che assistono. La bambina poi viene vestita su proposte dei ragazzi, anche quelli che assistono. L'azione di questa ragazza viene precisata in seguito.

Inserimento musica

Dato lo scopo di questo lavoro che è anche quello di demistificare allegramente gli oggetti di uso quoti-

diano, sottraendoli alle varie tirannie pubblicitarie, durante il teatro potranno essere inserite musiche, sigle e musiche varie tratte dalla TV ecc. Potranno apparire su uno schermo anche diapositive o disegni ecc. usando un episcopio. Si deve provare, anche visivamente, che siamo assenti ed egoisti, per la nostra realtà e per quella del Terzo Mondo, quando la nostra vita quotidiana, con i suoi oggetti e i suoi riti è a comando, come se noi fossimo dei robots. I ragazzi che assistono potranno commentare con cori, musica "artigianale", ritmi vari ecc.

Inserimento registratore

Se si usa, possono essere ascoltate conversazioni libere dei bambini, discussioni in classe, proposte di regia ecc. Evidentemente questi interventi devono essere in qualche modo cuciti al lavoro. Non dimentichiamoci che l'attenzione dei ragazzi non può essere distolta troppo da un certo filone centrale che si snoda sui suoi binari emotivi, fantastici e trasfiguranti.

Suggerimenti scenografici

Meglio se il lavoro viene fatto in un apposito spazio in mezzo alla gente. La "pentola" del minestrone deve essere un contenitore molto grande, come un piccolo recinto, magari di cartone rivestito di stagnola. Deve infatti poter contenere i bambini-ingredienti. Ai piedi della pentola si accuccerà il bambino-fuoco, dopo averlo appiccato con

una specie di danza. Alla fine c'è l'allestimento della tavola. Io suggerisco di disegnarla con il gesso per terra, segnando lateralmente dei piccoli cerchi al posto delle sedie. A capotavola ci sarà un piatto e un posto vuoto. Il numero dei ragazzi partecipanti varia a seconda delle circostanze ambientali, ma non ci sono limiti precostituiti. La soluzione simbolica ottimale sarebbe questa. Tutti i bambini presenti si mettono a tavola. Davanti a loro un piatto di carta. Gli adulti presenti li servono mettendo sul piatto un frutto o altro e tornano al posto. Prima che i bambini incomincino a mangiare si sente il pianto (o qualche altra soluzione) e i due "maghi" fanno interrompere e invitano a iniziare le ricerche.

Cenni generali su questa storia

Non c'è testo scritto. I due maghi sono i registi di questo fantastico e allegro minestrone vivente. Nasceranno situazioni paradossali, comiche e tanti fatterelli imprevisi e imprevedibili. I cinque sensi qualche volta volutamente si sbaglieranno e, ad esempio, verrà chiamata la vista per sapere se manca sale. Naturalmente tutto questo si presta, in classe, all'elaborazione di schede linguistiche. Alla fine, dopo un po' di confusione (quando tutto è pronto, sbucciato, affettato ecc.), i bambini ingredienti entreranno nel pentolone seguendo il ritmo del bambino-mestolo. Si lascia alla fantasia dei ragazzi preparare tutta una serie di

gustose scenette (il bambino-accendino che non funziona e viene snobbato dall'umile bambino-fiammifero...). Finalmente, fatto il minestrone, si preparerà la tavola e i due cuochi annunceranno che verrà servito, con il minestrone, anche un frutto.

Scena della tavola

I ragazzi, usciti dal pentolone, si siederanno a tavola. Aspettano un segnale per mangiare, un tamburello o altro. Poi si sente il pianto o richiamo di altra natura. I cinque sensi portano in scena il "senso del cuore" che si siede al posto vuoto e posa sul piatto una grande cosa rotonda, coperta. A questo punto ci sono due soluzioni. O si invitano i bambini a guardare diapositive sulla fame nel mondo (e problemi connessi) oppure si inizia subito una conversazione-gara per indovinare cosa possa essere quella cosa grande e rotonda da cui può anche uscire il pianto (un registratore dentro il mappamondo). Quando un bambino arriverà a indovinare e si scopre il mappamondo, tutti i bambini possono declamare una poesia o un brano. I ragazzi poi (che possono o non possono mangiare quanto è nel piatto, sta a loro scegliere), distribuiscono alla gente delle buste su cui è scritto in grande: **PERCHÉ LA FAME? DATECI UNA RISPOSTA, PER FAVORE.** Nel frattempo il gruppo dei bambini che mette ordine continuerà a scandire: **PERCHÉ?**



Mamma
tu mi dici
"Non sporcarti
di terra".

Io
leggo sul libro:
"Tu devi
amare la Terra".

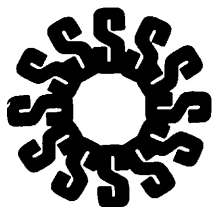
Mamma
basta solo
una piccola "t"
a fare
una cosa cattiva?

Mario Bolognese

IL MONDO NEL MIRINO:

L'UOMO TERMINALE

di Riccardo Buttafava



Immaginiamoci una grande sala, anche senza finestre, con al centro una comoda poltrona girevole, e sulla poltrona lui, l'Uomo. Che potrebbe anche essere uno di noi, uno qualunque, ma che diventa subito importante.

Ha davanti a sé uno o più grandi e piccoli schermi televisivi, con un grande schermo cinematografico, con un proiettore in grado di utilizzare tutti gli accorgimenti più sofisticati; telefoni (magari videotelefoni), citofoni e radiotelefoni; proiettori per immagini olografiche, giradischi, cassette, apparecchi radio molto potenti; apparecchi fotografici, obbiettivi, lenti, filtri, proiettori di diapositive, ingranditori, cineprese mute e sonore; giornali e riviste di ogni tipo; manifesti, dépliant, spots di pubblicità di ogni genere; computers e video-terminali scriventi e parlanti della terza e quarta e altre generazioni... un Uomo in contatto con tutto il mondo e, magari con tutti i mondi da cui altri uomini come lui possono inviare messaggi. Una grande consolle con la possibilità di dominare l'universo della comunicazione.

Due cose: può essere in comunicazione o può, proprio per questo universo che gli entra in casa, essere ancora più solo. Si è quindi in contatto, ma l'importante è essere in comunicazione.

I profeti del futuro, i cosiddetti "futurologi", gli esperti che, in base a previsioni statistiche, ci annunciano quello che ci succederà in un domani prossimo o lontano, non hanno dubbi: la macchina, ogni tipo di macchina, soppianderà l'uomo in tutte le sue funzioni. O almeno tenterà di farlo.

Se è vero, come pare e come è già stato detto più volte, che il mezzo di

comunicazione modifica il messaggio, dovremmo anche dire che, in futuro, con il progredire tecnico dei mezzi, avremo una comunicazione sempre più condizionata dai mezzi stessi: fino a che punto?

Fino al punto, come si diceva prima, che o l'uomo sarà ancora più solo e subissato dalla sua consolle elettronica, oppure manterrà il controllo della comunicazione e questa lo unirà a tutto il mondo.

Per mantenere il controllo è necessario prima di tutto che l'uomo si ricordi di essere tale: un essere pensante che "fa pensare" le macchine, che queste non "penseranno" mai se non è lui che lo fa.

Poi, il controllo è fatto quando si esercita quel poco conosciuto ma assolutamente importante modo di fare comunicazione che è il "Feed-back": il ritorno. Quando si comunica qualcosa, come si fa a sapere se il messaggio è stato filtrato da codici comuni con il ricevente? Come si fa a sapere, non solo se ha capito, ma anche se il messaggio corrisponde all'aspettativa? E se il ricevente, a sua volta vuole, rispondendo, non solo far capire di aver capito, ma anche di voler accettare il messaggio e anche di volerlo magari modificare, integrare, definire?

Anche le macchine, è vero, segnalano gli errori o le informazioni incomplete, solo che le macchine dicono solo quello che un uomo, prima, ha immesso nelle loro memorie.

Per paradosso: ingannare una macchina non si può, ma un uomo sì, e, almeno in questo caso, la possibilità del dubbio è proprio l'indice della libertà.

Ma il feed-back non è solo una sottomessa risposta ad un padrone: è la possibilità più grande di fare la rivoluzione. Ne volete un esempio, anche lontano nel tempo?

Ai tempi di Gesù Cristo, in Palestina, l'ordine costituito interno, ebraico, controllato e asservito dai romani produceva comunicazioni a senso unico, prescrizioni, indicazioni, divieti, la cui risposta era di accettazione: un feed-back da macchina. Ma ci fu appunto Gesù Cristo

che ha istituito un nuovo feed-back, usando i mezzi a sua disposizione. *"Vi è stato detto che... Ma io vi dico..."*. È stata una forma di risposta da uomo pensante e non da macchina. Ed è quello che anche tutti noi possiamo o dobbiamo fare, di fronte a tutte le comunicazioni che arrivano o che partono dalla famosa consolle di cui si immaginava all'inizio. Certo, ci vuole un'autorità dietro le spalle che garantisca di poter fare questo: e l'autorità è data dalla *"Verità che ci fa liberi"*.

Di fronte all'avanzare sempre più veloce della tecnologia, vi sono due modi di rispondere. Uno è quello di esaltarsi alle indefinite possibilità che essa apre, istituendo la consolle del villaggio elettronico; l'altro è di avere paura. Ma perché avere paura della tecnologia? Qui si ripete ciò che si era detto altre volte a proposito dei mezzi di comunicazione: la paura nasce dall'ignoranza e quindi, quanto più conosciamo la tecnologia (in particolare dei mezzi di comunicazione) tanto più li domineremo e li useremo senza più temere le loro possibilità. E senza temere nemmeno quelli che li vogliono manipolare a loro piacere per tenere il mondo soggiogato. Ecco perché la comunicazione; e, alla fine, l'"uomo terminale" sarà l'uomo libero.

Siamo dunque davanti alla consolle elettronica, nella grande sala, fornita di tutti i mezzi, centro del villaggio globale, pronti a fare...

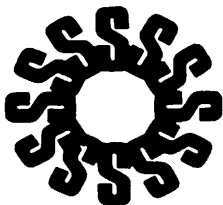
Ciò che l'uomo pensante, libero ha sempre fatto: informazione, interpretazione, rappresentazione; e a farlo esercitando creatività, fantasia, espressività.

E avremo i mezzi più idonei, finalmente, per essere l'uomo del mirino, per la comunicazione umana.

COLMIAMO L'ABISSO

Il ricco Epulone della comunicazione e il silenzio del povero Lazzaro - Lc. 16, 19-31

di Orlando Ghirardi



Siamo alla conclusione di un'annata durante la quale abbiamo cercato di studiare in profondità il complesso tema dei modelli di comunicazione in relazione all'educazione allo sviluppo. Ci siamo proposti di raggiungere nei nostri alunni una maggiore conoscenza dei linguaggi dei vari mezzi di comunicazione, una capacità critica nei loro confronti, uno stimolo alla fruizione creativa di essi. Tutto questo nella prospettiva di un potenziamento della comunicazione interpersonale, la sola che favorisce lo sviluppo della persona umana.

In questo numero conclusivo lanciamo uno sguardo verso il futuro della comunicazione, sempre tenendo ben presente lo scopo vero che è lo sviluppo dell'uomo.

Come sempre il futuro è carico di possibilità e di incognite, davanti alle quali è necessario essere attenti e sensibili se vogliamo che esso sia migliore.

È a questo scopo che diamo qui spazio ad una parabola di Gesù che stimola il nostro impegno per superare le barriere che ancora oggi impediscono la comunicazione tra gli uomini.

MASS-MEDIA E SENZA PAROLA

"C'era un uomo ricco, che vestiva di porpora e di bisso e tutti i giorni banchettava lautamente. Un mendicante di nome Lazzaro, giaceva alla sua porta, coperto di piaghe, bramoso di sfamarsi di quello che cadeva dalla mensa del ricco."

Viene spontaneo interpretare questa parabola in chiave economica ed è più che giusto. Ma la parabola non è meno vera interpretata in chiave

della comunicazione. Il parallelo tra il divario economico del mondo e il divario dell'accesso ai mezzi di comunicazione è davanti agli occhi di tutti. Il potere economico è strettamente legato al potere politico e questo al potere sui grandi mezzi di comunicazione. Dall'altra parte c'è la massa degli affamati che alla fame uniscono l'emarginazione e il silenzio; coloro costretti ad accontentarsi anche nella comunicazione delle briciole che cadono dalla mensa dei ricchi. La parola dei poveri è oggi sepolta, come succede per il Lazzaro della parabola che giace alla porta, chiuso nella sua fame e nel suo silenzio, mentre, immaginiamo, dall'interno della sala risuonano rumorose le voci dei commensali.

Questo tipo di comunicazione, o meglio di monopolio della comunicazione non ha e non può avere futuro. Se così fosse l'umanità non avrebbe la possibilità di liberarsi della vergogna costituita dagli 800 milioni che "giacciono alla porta coperti di piaghe".

Una testimonianza tra le tante:

"Nelle strade, nelle piazze, nelle stazioni dei pullman e in altri posti dove si raduna 'la spazzatura umana' — specie nelle grandi città — la presenza della miseria sciocca e irrita. Senza parlare del Nordest dove le conseguenze della siccità che è giunta ormai al suo quinto anno, stanno generando un atteggiamento quasi fatalista nella maggioranza e di rivolta feroce negli altri. Soprattutto perché si sta scoprendo la carica d'iniquità umana nascosta dietro al fenomeno 'metereologico' della siccità: l'industria ad essa legata appare con tutta la sua prepotenza. Mentre per l'84 sono previsti centinaia di migliaia di morti (l'Arcivescovo di Salvador — che non è certamente un sovversivo — parla di 3 milioni di morti) a causa della siccità, l'arricchimento dei Fazendeiros (proprietari terrieri) politici, funzionari delle iniziative governative 'contro la siccità' non hanno più limiti; senza contare che la situazione di estrema miseria genera una recrudescenza della dipendenza, con enormi vantaggi elettorali per il partito del

governo che maneggia la cassa degli aiuti ai 'flagelados'." (Brasile, 11 Dicembre 1983)

... E FIORIRANNO LE PAROLE SEPOLTE

"Ti prego, allora, manda Lazzaro... perché li ammonisca..."

Non è senza intenzione che nella parabola venga affidato questo compito di comunicazione a Lazzaro, a colui che in vita era stato condannato al silenzio.

Il motivo è che c'è un messaggio nuovo da comunicare, un messaggio che sconvolge i meccanismi del monopolio dei mezzi di comunicazione di massa. Un messaggio quindi che altri dai consueti signori dell'informazione potevano dare: i senzavoce appunto.

È il messaggio che aiuta a comprendere da chi soffre ingiustizia che cosa è giustizia; da chi vive oppresso senza libertà che cosa è libertà; da chi lotta per la sopravvivenza che cosa è vita.

Futuro della comunicazione dunque dove rifioriscono le parole sepolte, risuona il grido soffocato dei tanti emarginati.

Solo così potremo avviare il cammino per colmare l'abisso che tuttora esiste tra i "ricchi" della comunicazione e i "poveri" del silenzio.

Ora siamo ancora in tempo a colmare questo abisso prima che cali un tragico sipario quando sarà ormai troppo tardi:

"... tra noi e voi è stabilito un grande abisso: coloro che di qui vogliono passare da voi non possono, né di costi si può attraversare fino a noi."

LA SCUOLA E IL FUTURO DELLA COMUNICAZIONE

Stimolati dalla parabola di Gesù possiamo brevemente formulare due impegni importanti per la scuola:

1) Educare gli alunni all'ascolto dei messaggi che ci vengono dai senzavoce del mondo.

Nel frastuono creato dai grandi mezzi di comunicazione di massa può essere facile non accorgersi della voce soffocata di chi a questi mezzi non ha accesso.

Sarà compito dell'insegnante farsi portavoce di questi messaggi attraverso la controinformazione e l'informazione alternativa.

2) Educare gli alunni all'uso e alla comprensione dei mezzi di comunicazione più a portata di tutti gli uomini.

Abbiamo insistito su questo argomento durante tutta l'annata, ma è bene riprendere l'argomento nella prospettiva del futuro della comunicazione. I mezzi di comunicazione di massa tendono a diventare sempre più sofisticati e di conseguenza sempre più ristretti ad una cerchia di specialisti. D'altro canto, proprio per la loro perfezione tecnica, essi esercitano un grande fascino sui giovani. Questo rischia di minimizzare i mezzi di comunicazione più tradizionali, ma anche più umani: la parola, il segno, il gesto... Mezzi attraverso i quali ancora oggi comunicano i 2/3 dell'umanità di culture meno tecnicizzate.

Trascurare il linguaggio di questi mezzi può significare rompere i ponti di comunicazione con chi parla e si esprime solo attraverso di essi.

Educare alla comunicazione in prospettiva futura vorrà dunque significare per la scuola contribuire a costruire una società dove nessuna parola venga sepolta, nessun grido soffocato.

IL GRIDO

**Guardo i miei compagni. Muti.
I nervi tesi come corde.
Il grido là fuori esplode nel petto
come metallo spezzato.**

**Conosciamo a memoria questo cammino.
A ogni grido diciamo:
sarà l'ultimo.
Invece si ripete e si prolunga
in un filo di voce
acuto come pugnale. Poi
si dissolve in singhiozzo
come il fuggitivo nell'oscurità del muro.**

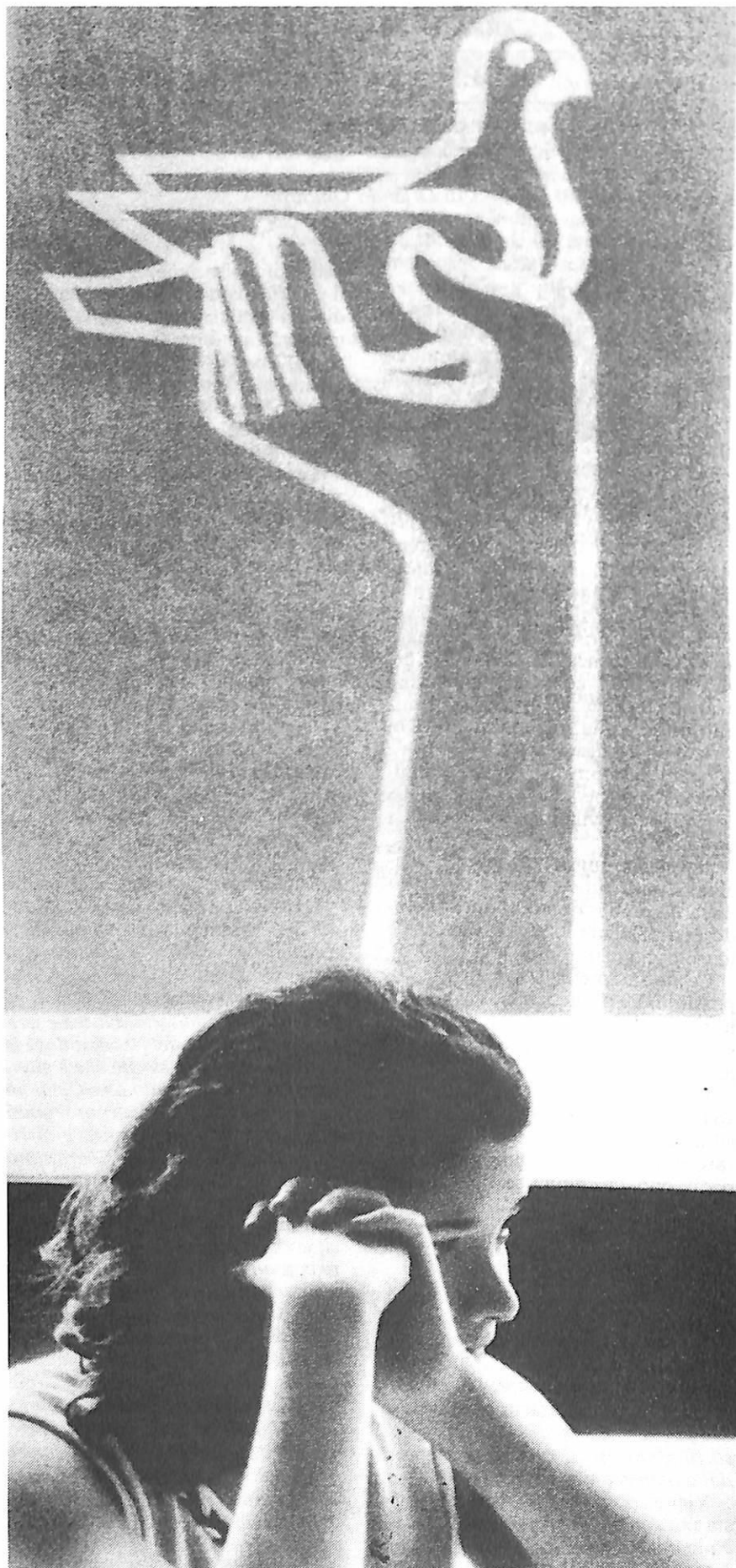
**E ricomincia.
Risveglia cicatrici estinte,
soffia scintille di nuovo dolore.
Guardo i miei compagni. Muti.**

**Nessuno si è arreso al sonno.
Tutti sanno (e questo ci fa vivi):
la notte nasconde i carnefici,
ma nasconde anche i ribelli.**

**In qualche luogo, non so dove,
in periferia,
nel sotterraneo della fabbrica
si tracciano piani di rivolta.**

Pedro Tierra

(da "Canti del Popolo della Notte",
EMI)

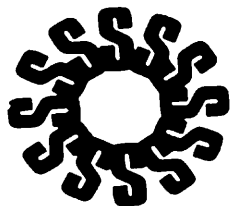


LE OPERE E I GIORNI

MEMORIA STORICA

RICOSTRUITA

di Lino Ronda e Daniele Novara



Si prenda un libro qualsiasi di storia delle medie inferiori oppure la parte storica di un comune sussidiario delle elementari. Si analizzi con attenzione i fatti che vengono presentati e li si cataloghi in fatti storici simili. Se non è successo qualcosa sul piano editoriale nelle ultime settimane, emergerà un quadro più o meno di questo tipo: guerre e rivoluzioni violente appariranno gli elementi portanti; i grandi personaggi storici si troveranno appena dietro e infine seguirà una sorta di storia delle istituzioni e del progresso tecnico e scientifico.

Esaurita questa operazione, sarà più facile rendersi conto, oggettivamente, di una verità spesso ripetuta in questi ultimi anni di contestazioni e dissensi a poco a poco tramontati e cioè che la "Storia" (quella con la S maiuscola) che viene presentata a scuola risulta a tutti gli effetti il cammino che l'uomo si è aperto nei secoli usando anzitutto di uno strumento: la violenza. La violenza dunque "levatrice della storia" e su questo gli storici si accordano tutti, siano essi d'ispirazione liberale, cattolica o tendenzialmente marxista.

IL FUTURO GIUDICA IL PASSATO

Si tratta ora non tanto di introdurre a discutere la validità di questa convinzione, ma piuttosto il motivo, la radice della stessa. È necessario allora addentrarsi nel processo di formazione del materiale storico e quindi nel lavoro dello storico.

Ci aiuteremo con il noto "Sei lezioni sulla storia" (Einaudi) dello storico inglese E. Carr.

Anzitutto la storia è presentata come una sequenza di fatti, di accadimenti collegati fra di loro. Il primo problema da porsi è quindi: perché quei fatti e non altri?

"I fatti parlano soltanto quando lo storico li fa parlare: è lui a decidere quali fatti debbano essere presi in considerazione, in quale ordine e in quale contesto. Credere in un duro nocciolo di fatti storici esistenti oggettivamente e indipendentemente dallo storico che li interpreta è un errore assurdo, che tuttavia è molto difficile estirpare." (pagg. 15-16)

E ancora: *"Lo storico s'impadronisce del tipo di fatti che ha deciso di cercare. La storia è essenzialmente interpretazione."* (pag. 31)

Carr, da buon inglese, è molto lineare, onesto, esplicito. Ma resta da chiarire: in base a quali criteri lo storico compie questa operazione di selezione e ricostruzione? Evidentemente in base alla propria ideologia, al proprio modo di intendere la società. Avverte infatti Carr: *"Prima di studiare i fatti bisogna studiare lo storico che li espone"* (pag. 28) ossia penetrare nel suo modo di pensare per capire le conclusioni a cui è giunto.

Ma l'ideologia di uno storico non è qualcosa di astratto e universalmente definibile, essa subisce due precise delimitazioni. La prima è data dalla società in cui lo storico vive, che lo porta ad assumere i termini culturali della stessa. Ad esempio, fino a un secolo fa, ben diversa sarebbe stata la presentazione della dominazione coloniale portoghese in Africa se compiuta da uno stesso africano o da uno storico portoghese.

La seconda è l'epoca storica in cui egli si colloca che condiziona il suo modo di porsi di fronte al passato. Consideriamo ad esempio il Medio Evo; per tutto l'Ottocento, secolo di totale fiducia nel progresso dell'umanità, era visto come la buia epoca in cui era venuta a mancare la civiltà; oggi invece, che non si nutre più tanta fiducia nel progresso dell'umanità, ma che si subiscono tutte le penose contraddizioni di un momento difficile, ecco che il Medio Evo viene rivisitato sotto una luce più benevola e disponibile ed appaiono, fortunatamente, tutti i complessi aspetti, positivi e negativi, ma assieme celati, di quell'età. (Notare come invece molti sussidiari scolastici s'attardano ancora a giudicare il

Medio Evo come "epoca buia").

Il problema da cui siamo partiti si sta così chiarificando. In culture, in epoche dominate dall'idea che la guerra fosse semplicemente *"la prosecuzione della politica con altri mezzi"* (Von Clausewitz) che il potere si mantenesse solo con violenze e sopraffazioni, che le risorse della natura non si esaurissero mai e si potessero quindi saccheggiare all'infinito, è ovvio che gli storici abbiano semplicemente riflesso queste concezioni. Così si è radicata nei secoli l'idea della violenza *"levatrice della storia"* attraversando senza eccezioni ogni ideologia storiografica.

Che fare allora, come superare questo modo, che riteniamo inadeguato, di compilare la storia?

È ancora Carr a venirci in aiuto. Affrontando il nodo dell'oggettività storica, rifiuta la *"concezione relativistica secondo cui una interpretazione vale l'altra"*; lo storico deve piuttosto possedere la capacità di scegliere i fatti giusti, o meglio *"servirsi di un giusto criterio per valutare l'importanza dei fatti stessi"* e questo criterio risiede nel futuro, *"soltanto" il futuro può fornire la chiave per l'interpretazione del passato. "L'oggettività dello storico consisterà dunque nella sua capacità di proiettare la sua visione nel futuro. La storia assume in questo modo i contorni di un dialogo tra gli eventi del passato e le prospettive future emergenti a poco a poco."* (pagg. 131-132)

Se dunque è il futuro che deve importare alla lettura storica del passato, il futuro ci appare oggi in un modo che forse non si è mai presentato prima. La linea retta della storia si è incrinata e non appare possibile proseguire se non mutando radicalmente alcuni valori che hanno finora spinto avanti il divenire storico.

La questione della guerra e (con l'apparire dell'atomica) l'uso irrazionale delle risorse naturali sono i problemi centrali della nostra esistenza come società. Non è assolutamente detto che il futuro vedrà la soluzione positiva di questi grandi problemi, ma ugualmente essi impongono, con la sola loro urgenza, di rileggere la storia con categorie diverse da quelle impiegate finora.

"La politica condotta dalle due superpotenze e dagli stati satelliti sotto l'insegna del riarmo nucleare, colloca in una dimensione del tutto nuova la condizione umana. Privato della possibilità di una esistenza normale nel presente, l'uomo oggi è assalito dal dubbio che per lui non esista un futuro."

In questa situazione di crisi, che è la più grave registrata nella storia, la categoria della nonviolenza appare come l'unica forza ideale capace di rendere possibile il recupero del presente e del futuro (L. Borghi - AN.N. 1/84).

Si tratterà di scoprire e valorizzare quei momenti storici, quei movimenti, quelle correnti di idee che in qualche modo hanno evidenziato una ostilità al fenomeno guerra/violenza/oppresione proponendo soluzioni più avanzate e umane di fronte ai conflitti che sempre hanno lacerato l'umanità.

È un compito arduo in quanto il materiale su cui impostare simile ricerca è scarsissimo, ma occorre tentare. Sta alla scuola, in particolare, affrontare questo impegno perché tocca alla scuola, in quanto luogo educativo e di elaborazione culturale, costruire con le nuove generazioni *"una memoria storica diversa da quella codificata nel sapere dominante"* (Balducci).

PER UN INTERVENTO DIDATTICO DI RILETTURA STORICA NONVIOLENTA

Occorre smascherare la storiografia della violenza e, soprattutto la sua pretesa di oggettività. Di certo è un lavoro difficile, essendo l'insegnamento della storia univoco, ma in alcuni momenti storici comincia a profilarsi la possibilità di una informazione alternativa e critica. Vediamo, infatti, che vanno sempre più diffondendosi notizie ed informazioni "parallele" a quelle ufficiali della storia così come viene insegnata. Ci riferiamo, ad esempio alla retorica del colonialismo: comincia ad entrare in crisi già nell'insegnamento elementare quando si presenta la distruzione delle economie e delle civiltà che il colonialismo ha perpetrato al solo fine della spogliazione delle materie prime. Così per la retorica del Risorgimento, se si prende in considerazione la volontà di sfruttamento del Nord nei confronti del Sud, e soprattutto il desiderio della borghesia di radicare ed espandere il suo potere. Altri esempi potrebbero essere citati, in riferimento alla rivoluzione industriale, alle due guerre mondiali, ecc.

Nel contesto di queste notizie "parallele", è urgente l'individuazione e la conoscenza di una linea storica nonviolenta, da presentare attraverso idee, fatti, movimenti, istituzioni sociali ed economiche poco diffuse o del tutto sconosciute. È intenzione di questa rivista presentare una linea

storica nonviolenta, nei numeri del prossimo anno scolastico, evitando le sintesi storiche che abbracciano troppi secoli in poche righe: saranno piuttosto frammenti, che serviranno, con l'aiuto di spunti e piste, per altre ricerche.

UN ESEMPIO

In questo numero vogliamo presentare come era conosciuta (e vissuta) l'obiezione di coscienza tra i primi cristiani. Sappiamo che il cristianesimo, nei primi secoli, fedele all'insegnamento evangelico, ha espresso una precisa condanna non solo della guerra, ma anche del servizio militare.

Tertulliano, apologeta del II-III secolo d.C., nel *"De idolatria"* si esprime così: *"In che modo combatterà un cristiano, anzi come farà il soldato anche in tempo di pace, senza la spada che il Signore portò via? Infatti sebbene i soldati fossero andati da Giovanni Battista e avessero ricevuto una regola di comportamento, se anche il centurione aveva creduto, il Signore poi tolse la spada a tutti i soldati, togliendola a Pietro. Nessuna divisa è lecita a noi cristiani, se destinata ad un atto illecito."*

A Cartagine nacque ed operò anche Cipriano, vescovo della città, decapitato nel 258 nel corso della persecuzione di Valeriano. Cipriano ha denunciato l'assurdità della separazione tra morale privata e morale pubblica: *"Osserva le strade sbarrate dai briganti, i mari dominati dai predoni, dovunque guerre col sanguinoso orrore degli accampamenti. Il mondo gronda di sangue fraterno: l'omicidio commesso dai singoli è un delitto, compiuto per ordine dello stato assume il nome d'eroismo."* (*"Ad Donatum"*, cap. VI)

Altri scrittori cristiani (Minucio Felice, Arnobio, Lattanzio, Origenes) hanno espresso nelle loro opere un acceso antimilitarismo.

L'obiezione di coscienza non fu, però, solo un fatto culturale: trovò anche viva testimonianza in martiri militari, soprattutto nel III secolo.

Possiamo ricordare il martirio di Massimiliano, avvenuto a Tebessa in Numidia, nel 295 e quello di Marcello, avvenuto a Tangeri nel 298, all'epoca dell'imperatore Diocleziano, prima delle grandi persecuzioni contro i Cristiani del 303-304. Al proconsole Dione, che lo minacciava, Massimiliano rispondeva di non poter fare il soldato perché cristiano. Ad altre argomentazioni insolenti del proconsole, il martire giustificava le sue scelte affermando:

"Il mio esercito è presso il mio Signore. Non posso combattere nel mondo. Te l'ho già detto: sono cristiano."

Ed allora, Dione: *"Dal momento che per spirito di indisciplina hai rifiutato il servizio militare, riceverai una sentenza indicata dalla legge come esempio per gli altri."*

E dalla tavoletta lesse la sentenza: *"Ho deciso di far giustiziare con la spada Massimiliano, perché per spirito di indisciplina rifiutò il servizio militare."*

Massimiliano rispose: *"Rendo grazie a Dio."*

Simile fu la storia di Marcello. Centurione, rinnegò il giuramento. Ad Agricolano che lo interrogava, rispose: *"Ho buttato via le armi: infatti non giova a un cristiano che teme Dio combattere per le milizie del mondo."* La reazione di Agricolano fu simile a quella di Dione: *"Stabilisco che sia giustiziato con la spada Marcello che, in qualità di Centurione, violò il giuramento dopo averlo rinnegato pubblicamente e pronunciò parole piene di follia."*

Mentre era condotto al supplizio, Marcello disse: *"Il Signore ti faccia del bene."*

Non molto più tardi di questi fatti, l'imperatore Costantino attuò una svolta radicale nei rapporti tra impero romano e chiesa: l'editto di Milano del 313, promulgato da Costantino e Licinio, non solo concesse la libertà di culto a tutti i sudditi e restituì ai cristiani i locali e i beni precedentemente sequestrati, ma avviò il processo che fece diventare la religione cristiana religione di Stato. Furono concessi sussidi e privilegi alle comunità e al clero. Ai vescovi furono concessi anche poteri giudiziari.

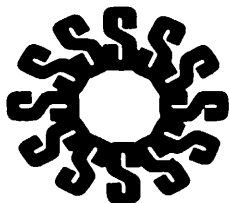
Questa "svolta" ebbe profonde ripercussioni anche sul problema dei rapporti tra il cristiano e la guerra. La croce di Cristo fu posta sul labaro militare; furono istituiti servizi religiosi per l'esercito e i primi cappellani militari cristiani. Anche l'orientamento dei teologi mutò e si ebbero le note teorizzazioni di Ambrogio e di Agostino sulla guerra giusta. Sorse l'assurdo ideale del soldato cristiano, che combatte contro i barbari e gli eretici in difesa della vera fede. L'ideale della nonviolenza venne relegato nell'ambito della vita privata e fu riservato quasi esclusivamente ai sacerdoti e ai monaci, i quali con Costantino cominciarono ad essere esentati da ogni obbligo militare.

(da E. Butturini: *"La nonviolenza nel cristianesimo dei primi secoli"* (Paravia '77))

IL COMPORTAMENTO

ANIMALE

di Daniela Della Scala



Lo studio del comportamento animale è una scienza moderna — denominata etologia — che si è sviluppata in un secondo tempo rispetto ad altre branche della biologia.

Come ci dice K. Lorenz, che si può considerare il padre di questa scienza, bisogna tener presente che gli animali “possiedono” il loro comportamento allo stesso modo che possiedono le strutture fisiche del loro corpo.

Il comportamento di un animale si adatta al suo ambiente naturale essenzialmente in due modi. Il primo è questo: l'animale dispone, al momento della nascita, di risposte innate, integrate nel sistema nervoso, che fanno parte della sua struttura ereditaria. Le api ereditano l'abilità di sviluppare le ali e i muscoli necessari per volare; ereditano anche la tendenza a dirigere il loro volo verso i fiori alla ricerca di polline e di nettare. Queste risposte vengono comunemente definite “istintive”. Gli stimoli atti a innescare reazioni istintive negli animali sono praticamente infiniti e possono essere di diversa natura: stimoli luminosi, chimici, ottici, sonori e così via; stimoli provenienti dall'esterno come la vista di un nemico, o il richiamo del proprio piccolo, e stimoli provenienti dall'interno dell'organismo stesso che reagisce, come ad esempio lo stimolo della fame che spinge gli animali a mettersi alla ricerca del cibo.

A causa del grande numero di stimoli che offre l'ambiente circostante, si è evoluta negli animali, in seguito all'esperienza, la possibilità di discriminare quelli contro cui è opportuna una reazione. Per esempio, un animale abituato a sentire i predatori e a fuggire, se non riconoscesse il rumore fatto dal nemico, dovrebbe essere in continua fuga poiché la natura è costantemente saturata di suoni. Gli stimoli sono cioè

“filtrati” dall'animale, e si ha reazione solo per alcuni.

A proposito della filtrazione degli stimoli vi sono esperienze abbastanza chiarificatorie. Lo studioso Tinbergen in collaborazione con K. Lorenz ideò il seguente esperimento: fece scorrere sopra le teste di pulcini e di anatroccoli una sagoma di uccello costruita in modo da simulare un falco se mosso in una direzione, e un'anatra se mossa nella direzione opposta. Infatti il falco è quasi sempre privo di collo e ha una lunga coda, mentre l'anatra ha coda cortissima e collo lungo: una sola immagine può perciò simulare l'uno o l'altro animale a seconda della direzione del suo movimento. Si osservò che se la sagoma veniva fatta scorrere in avanti, cioè come farebbe il rapace, i pulcini mostrano chiarissimi segni di spavento, se invece viene fatta scorrere con la parte allungata in avanti, come se fosse un'anatra, i pulcini se ne disinteressano. Lo stimolo, la forma della sagoma cioè, è efficace quando si verifica una ulteriore condizione, in questo caso la direzione del volo, e solo allora si ha la risposta, cioè lo scattare della reazione di paura.

APPRENDIMENTO PRECOCE O “IMPRINTING”

Il primo a compiere osservazioni sistematiche in questo campo è stato D. Spalding, il quale scoprì che i pulcini, usciti dal guscio, da soli due o tre giorni, si mettevano a seguire qualunque oggetto in movimento. Per la maggior parte degli studiosi, comunque, l'argomento fu introdotto da K. Lorenz, il quale descrisse l'*imprinting* come un processo di apprendimento dalle caratteristiche ben precise, mediante il quale i piccoli di uccelli a prole precoce (cioè quelli che sono in grado di camminare appena nati, e che non restano quindi nel nido) sviluppano attaccamento nei confronti di una “figura materna”. Quest'ultima è di solito, naturalmente, la madre vera, ma l'attaccamento dei piccoli viene diretto praticamente verso qualsiasi aspetto di movimento, che viene di

conseguenza trattato come se fosse la madre. Inoltre Lorenz riteneva che l'*imprinting*, diversamente da altre forme di apprendimento, fosse irreversibile e limitata a brevi “fasi sensibili” immediatamente successive alla nascita, e pensava anche che la scelta di una madre operata dai piccoli di uccelli determinasse anche, una volta raggiunta la maturità, la scelta del partner sessuale. Nei suoi esperimenti Lorenz riuscì ad indurre in un gruppo di anatroccoli l'*imprinting* verso di sé: questi lo seguivano in fila indiana esattamente come avrebbero fatto con la madre; inoltre se egli agitava le braccia simulando l'atto del volo, gli uccelli si levavano; se si accucciava, venivano ad accucciarsi vicino a lui.

A questo proposito E. Hess ha costruito un apparecchio formato da una piccola camera circolare in cui può ruotare un modello di anatra. Il modello è in grado di emettere anche dei suoni registrati. Gli anatroccoli appena nati vengono introdotti nella cameretta e rimangono “impressionati” dal modello in legno, che seguiranno poi preferendolo anche ad un adulto della propria specie.

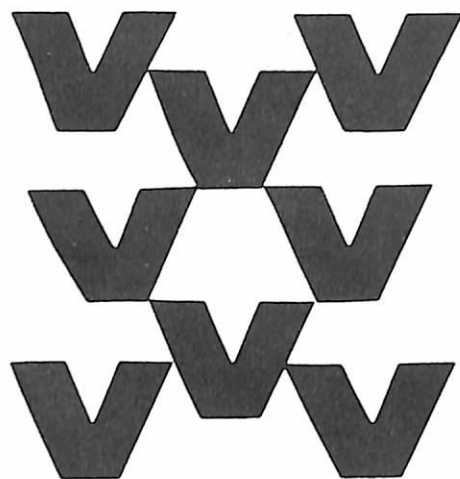
A giudicare da queste esperienze, l'*imprinting* potrebbe sembrare solo di natura visiva; è stato dimostrato invece che questo è anche di natura olfattiva, uditiva ecc...

Infatti se a certi uccelli si fa udire sistematicamente un suono al momento della schiusa, o anche prima della schiusa, questi seguiranno poi qualsiasi oggetto che emetta quel suono, anche se è diverso da quello caratteristico della specie.

È bene precisare che benché l'*imprinting* sia stato qui descritto solo negli uccelli, questo non è esclusivo di questa specie, ma lo si riscontra in qualsiasi altra con alcune caratteristiche costanti e ben precise.

INDICAZIONI BIBLIOGRAFICHE

- 1) A. MANNING, *Il comportamento animale*, Ed. Boringhieri, Torino, 1972.
- 2) K. LORENZ, *L'anello di re Salomone*, trad. it. Adelphi, Milano, 1967.
- 3) D. SPALDING, *Instinct: with original observation on young animals*, MacMillan's Mag., 27, 282-93 (Reprinted in Br. F. Anim. Behav. 2, 1-11, 1954).
- 4) E.H. HESS, *Imprinting in birds*, Science, N.Y., 146, 1128-39.



ritmi
di vita

ESPERIENZE SCOLASTICHE

LINEE DI PROGRAMMAZIONE

DI EDUCAZIONE ALLA PACE

NELLA SCUOLA ELEMENTARE



Fin dallo scorso anno abbiamo proposto nella nostra rivista una programmazione di educazione alla pace nella scuola elementare. Una quarantina di Maestri hanno aderito alla nostra proposta. Presentiamo qui due descrizioni riassuntive dei lavori svolti da alcuni di loro.

La prima è presentata dalle Maestre Santina De Micheli, Daniela Sartori, Andreina Azzoni Poggi e Rosa Maria Rettani della Scuola Elementare "Pezzani" di Piacenza. La seconda è della Maestra Romana Capra della Scuola Elementare di Villò di Vigolzone (PC).

I

OBIETTIVO GENERALE: EDUCAZIONE ALLA PACE

Premessa

In riferimento all'Obiettivo Generale abbiamo inizialmente formulato due ipotesi:

- 1) pace nei termini di un processo;
- 2) pace come riferimento alla guerra.

Riflettendo sulla programmazione educativa dell'intero ciclo che, partendo dal mondo concreto, cioè dall'ambiente di vita degli scolari, ha sempre dato ampio spazio "all'Educazione dei rapporti" si è con-

cordato di sviluppare la prima delle due ipotesi ampliata come segue:

Ipotesi: pensare alla pace nei termini di un processo: la pace si costruisce attraverso ogni pensiero, ogni azione, come impegno quotidiano, come sforzo personale di ognuno di noi.

Metodologia:

- integrare il programma con le aree disciplinari;
- dare spazio al lavoro di gruppo;
- elaborare a tappe le varie fasi del lavoro che dovranno emergere dalla realtà delle singole classi.

In un secondo tempo, per rendere più organico il lavoro, sulla base delle produzioni di pace da parte dei vari gruppi, si sono fissati tre obiettivi a medio termine e si è meglio puntualizzata la metodologia; per reperire altro materiale abbiamo seguito tre differenti metodi:

- a) metodo bibliografico cioè ricerca su testi vari;
- b) metodo della ricerca attraverso inchieste guidate;
- c) metodo del confronto e del contrasto.

Obiettivi a medio termine:

- 1) passare dall'indifferenza all'ascolto;
- 2) interiorizzare il cammino svolto da altri;
- 3) acquisire le capacità di ricercare e scegliere forme diverse di intervento non violente (verbali e fisiche) nel tentativo di risolvere problemi diversi.

In riferimento ai tre obiettivi a medio termine, sono state condotte tre tipi di analisi:

- 1) *Analisi conoscitiva:*
 - a) esaminiamo le nostre realtà;
 - b) allarghiamo i confini dell'ambiente personale a quello mondiale;
 - c) oggi: come è condizionato lo sviluppo della pace;
 - d) organizzazioni e iniziative con le quali si cerca di risolvere l'attuale problema: pace e sicurezza.
- 2) *Analisi positiva:* chi e come si opera per la pace:
 - a) esaminiamo parole di pace;
 - b) esaminiamo gesti di pace;
 - c) i portatori di pace.
- 3) *Analisi negativa:* il valore negativo delle guerre come sistema per risolvere le controversie:
 - a) ricerca dei motivi che le singole parti adducono per giustificarsi;

b) di ogni motivo metteremo in evidenza le contraddizioni.

Non si erano previste "valutazioni" in riferimento all'O.G. ma attraverso relazioni e discussioni di gruppo si può valutare se gli alunni evidenziano atteggiamenti di disponibilità alla cooperazione, di accettazione dell'altro, di rispetto e fiducia.

Nota: L'analisi negativa, in fase di attuazione, verrà ulteriormente ampliata.

II

NOTE INTORNO A UN LAVORO DI EDUCAZIONE ALLA PACE

Il discorso intorno alla pace è il contenuto più valido e attuale che possa essere introdotto nella scuola e la programmazione proposta da Lino Ronda e Daniele Novara è un esempio puntuale e preciso di come si possa operare, nell'arco di tutta la scuola dell'obbligo, per creare situazioni e momenti in cui ciascun alunno abbia modo di elaborare il suo percorso particolare e confrontarlo con altri.

Lavoro con una quinta elementare di otto alunni. Non dedico un tempo specifico all'educazione alla pace. Uso gli obiettivi a medio termine come punti di riferimento.

Prestando molta attenzione a ciò che dicono i bambini, sia quando riferiscono di argomenti di storia, scienze, geografia, sia quando discutono degli avvenimenti di ogni giorno, cerco di cogliere questioni in connessione con gli obiettivi.

Propongo allora di approfondirle fornendo notizie e dati presi in gran parte dal materiale allegato alla programmazione.

Invito quindi a discuterne nelle ore scolastiche dedicate al dibattito o a scriverne.

Il dibattito non è finalizzato all'apprendimento di qualche concetto, non ci sono conclusioni, si può dire che è fine a se stesso, è già pratica di pace.

Il punto che mi sono proposta di approfondire in modo particolare è il C1: Quali sono le ragioni profonde che provocano conflittualità.

Vorrei dare un'idea di qualche sequenza del lavoro.

Prese in considerazione le teorie classiche che spieghino le origini dei conflitti (l'uomo è aggressivo, la guerra serve ai padroni, la guerra elimina i peggiori, ecc.), ogni alunno ha espresso le proprie opinioni in proposito e, come ci si poteva facilmente attendere, nel coro unanime di condanna della guerra, ciascuno si è dichiarato incapace di intendere perché l'uomo sia così sciocco da risolvere i conflitti con le armi.

I litigi in classe erano tuttavia abbastanza frequenti!

Chiedendone ogni tanto informazione mi esprimevo così: — Siete di nuovo in guerra? — Capita l'antifona i bambini hanno esaminato le cause dei loro litigi. Eccone un resoconto.

Litigio quando qualcuno: "mi vuole costringere a fare una cosa"; "mi vuole costringere a stare sempre con lui"; "mi provoca"; "vuole prendere una cosa mia con la forza"; "distrugge una cosa mia"; "finge per

non rispettare le regole del gioco"; "manca alla parola data"; "mi dà una cosa e poi la rivuole".

Cioè, per ciascuno, è l'altro che aggredisce, offende, danneggia. Questo però ho preferito non farlo notare subito. Si è proseguito con l'analisi di avvenimenti e conflitti recenti in ogni parte del mondo (Iran-Irak, Grenada, Jumbo sudcoreano, ecc.), lo studio delle guerre per l'indipendenza dell'Italia e della prima guerra mondiale. Spesso si è notato che i contendenti si accusano assurdamente a vicenda. Contemporaneamente è proseguita l'analisi del comportamento in classe e questo continuo "collegare il vicino con il lontano, il piccolo con il grande, il microcosmo con il macrocosmo", come è validamente suggerito nella premessa della programmazione, ha determinato uno spostamento sul soggetto per quanto riguarda la ricerca delle cause dei conflitti e ha portato quindi ad enunciare nuove questioni che man mano, in classe, cercheremo di affrontare.

Eccone alcune: "... molti bambini, quando sono presenti a un litigio, credono di essere costretti a entrare a farne parte loro stessi, senza che nessuno li coinvolga"; "Sono stato violento, anche se l'ho fatto per scherzo, perché non mi piace ballare" (espresso in una situazione di ballo in classe e che pone l'accento sulla incapacità di esprimersi come causa dell'aggressività). Questa affermazione è collegata in qualche modo alla seguente: "Forse l'uomo costruisce armi sempre più potenti per mostrare le sue capacità"; e a questa: "Non sarei capace di uccidere."

Sono molte altre le questioni poste dai bambini in modo ingenuo, a partire da un particolarismo assoluto, al di là quindi di qualsiasi logica del compromesso e del pregiudizio.

"Non si disarmeranno (USA e URSS) perché si temono troppo." E per contro: "Se dovessi essere fucilato da persone che non conosco tenterei in tutti i modi di fuggire. Ma se fossero miei conoscenti starei fermo immobile, non aprirei bocca, cioè avrei fiducia in loro" (riferito alla Decimazione durante la prima guerra mondiale. Talvolta il plotone di esecuzione, composto da compagni dei prescelti, sparava in alto). "... nessuno ha il diritto di uccidere, non l'ha neanche lo stato che, in guerra, fa morire milioni di persone per difendere la patria e, con questa scusa, compie i più ignobili reati." "L'uomo, dunque, ha perso la voglia di vivere? Vuole morire?" "Non credo che una delle due potenze abbia intenzione di disarmarsi, perché non saprebbe dove mettere le armi e anche perché, disarmandosi si otterrebbe una pace troppo grande, che la spaventerebbe."

Vorrei riferire ancora solo questo: la funzione che ho nel dibattito non è ovviamente quella di giudice, che, immancabilmente, instaura quel familiarismo per cui poi ognuno si esprime solo per essere approvato, ma quella di provocazione, che permette che le questioni si articolino e si elaborino. Naturalmente la mia elaborazione procede insieme a quella dei bambini.

SALMODIA ALLA PACE

La pace è l'Eden,
l'Armonia da sempre agognata,
giardino dell'Alleanza
che sta nel cuore della terra,
giardino da sempre rimpianto.

Anche le fiere dei campi ti piangono, o Pace,
anche il leone e la tigre ti piangono,
con ululati dalle selve piangono
l'orrendo disordine
non necessario.

La coesione della pietra è santa,
la massa compatta delle acque,
santa la coesione degli astri.

Uomini, non violate il Sacrario dell'atomo,
non entrate nel Santo dei santi
perché morirete scienziati,
non fate della sua casa
una spelonca di ladri.

La pace è l'Eden che deve inverarsi,
il Sogno reale e necessario
che attraversa l'intera creazione.

Creature tutte, all'opera:
che deve venire la Pace
che deve farsi la Pace
che si faccia la Pace su tutta la terra;
e l'uomo è la sola Coscienza
a proclamare che Egli esiste.

Francesco, riprendi a cantare
per frate sole e sora luna
"et per aere et nubilo et sereno",
perfino alla morte diciamo: o sorella!
Ma siamo tutte le creature a cantare.

Uomini, tornate fanciulli,
rompete le spade e nessuno
continui a trafiggere il cuore alle cose
come hanno trafitto il costato di Cristo.

Questo è l'irreparabile Male
il Male che non ha nome:
l'incubo non della morte,
dell'"Oltre-morte"
il Grande Nulla che incombe.

Abbiamo violato il Sacrario,
profanato il Santo dei santi:
abbiamo messo le mani sull'atomo,
rotta la diga sull'abisso,
ci siamo creduti "i Despoti".

Abbiamo perduta l'Amicizia delle cose,
la Grande Comunione:
tornare indietro
sarà ancora possibile?

Questo è l'Eden che deve inverarsi
il giardino dell'Alleanza,
il Sogno dell'universo.

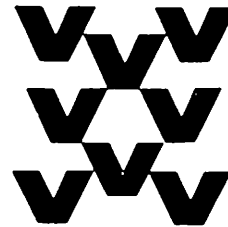
David Maria Turollo

I NOSTRI AMICI D'OLTRE CONFINE

SCONTRO DI CULTURE

E SVILUPPO

a cura di Romeo Fabbri



Su questo tema la Rivista "Partie Prenante" delle Equipes Enseignantes ha organizzato un incontro, al quale hanno partecipato una ventina di insegnanti, nel luglio 1983.

E.C. Forlacroix così lo ha riassunto per i lettori in "Partie Prenante", gennaio-febbraio 1984, pagg. 15-16.

I. IL TEMA

Il tema è stato presentato sotto questa forma: "Scontro di culture e sviluppo". Si è usata la parola "scontro", perché si è voluto tener conto del fatto che nella maggioranza dei casi (colonizzazione, invasioni, migrazioni) i gruppi portatori di culture diverse non si incontrano spontaneamente, ma entrano in contatto involontariamente come conseguenza di processi politici o economici che li obbligano a vivere fianco a fianco, anche se una delle culture viene spesso messa in posizione di dominio rispetto all'altra.

A quali condizioni lo scontro di culture può favorire lo sviluppo economico e sociale di un Paese? I Paesi cosiddetti "sottosviluppati" o i gruppi culturali "minoritari" devono rinunciare alla loro identità culturale per entrare nel concerto dei Paesi ricchi?

Ci si era preparati al tema con una breve bibliografia e si era raccomandato ai partecipanti di non dimenticare l'aspetto particolare, molto vicino a noi, dello scontro delle culture vissuto dagli immigrati in Francia.

II. LO SVOLGIMENTO

La riflessione sul tema è partita molto bene e rapidamente. I partecipanti erano abituati ad incontri del genere per averne già seguito nel passato. L'animatore, Giacinto Vulliez, ha potuto lanciare speditamente i partecipanti nel lavoro di ricerca, dopo aver consacrato un tempo a trovare un accordo sul senso delle parole che si utilizzavano: scontro o incontro di culture, sviluppo sociale, identità culturale...

In un primo momento della nostra riflessione, abbiamo preso coscienza del fatto che certi aspetti della nostra cultura venivano da noi "sacralizzati", cioè resi oggetto al tempo stesso di paura e di adorazione. Ciò che è sacro diventa inevitabile, quasi che fosse messo in opera dal "Destino". Su ciò che è sacro non è permesso di pensare che potrebbe essere altrimenti. Il sacro è una specie di garanzia di stabilità, una garanzia che ogni società ricerca più o meno inconsciamente; e, allo stesso tempo, esso è una giustificazione delle differenze che la società ha trasformato in "ineguaglianze", ineguaglianze che bisogna pur rendere sopportabili in qualche modo.

Questa sacralizzazione diventa chiaramente un ostacolo sulla via dell'incontro delle culture diverse dalla propria, poiché essa si oppone direttamente ad ogni messa in discussione della propria cultura e esclude la possibilità stessa di comprendere il diverso giudizio che gli altri portano su questi aspetti culturali sacralizzati. Abbiamo cercato anzitutto a ben delimitare questi elementi e a ben definire i caratteri peculiari della loro sacralizzazione: vocabolario, riti, comportamenti. Il lavoro in gruppi ci ha permesso, alla fine, di isolare tre grandi oggetti di sacralizzazione culturale nella nostra società: il danaro, l'individuo, la razionalità.

Su ciascuno di questi temi, abbiamo cercato di vedere come funziona il processo di sacralizzazione nella nostra mentalità. Per esempio, per quanto riguarda il danaro, è stato facile per noi evocare la magia delle parole nel linguaggio corrente: le avventure del re "dollaro", la magia dei locali, la Borsa, santuario misterioso, il fatto che il danaro sia al tempo stesso diffuso, ovunque presente, e segreto, oggetto sia di fiducia che di paura.

La sacralizzazione dell'individuo ci è sembrata quasi altrettanto evidente, con i suoi riti riguardanti la salute, il corpo, con una società come la nostra che conosce ad un tempo l'adorazione dell'individuo e la sua negazione nel totalitarismo.

Per la razionalità, basti ricordare il nostro atteggiamento di sottomissione al tempo stesso timoroso e pieno di ammirazione davanti all'ordinatore o ai grandi organismi amministrativi nazionali e internazionali...

In che cosa tutto questo può agire come freno allo sviluppo e come è possibile modificare questo atteggiamento di sacralizzazione perché il contatto fra le culture sia un fattore positivo di sviluppo?

Per meglio comprendere i meccanismi, abbiamo cercato di renderci conto di come la penetrazione del danaro e della economia di scambio in una società rurale, la società francese tradizionale, fosse stata al tempo stesso portatrice di elementi negativi (modifica profonda delle abitudini di vita) e di elementi positivi (comfort, aumento dei redditi...). Sarebbe possibile limitare gli aspetti negativi e accrescere quelli positivi?

Le testimonianze dei partecipanti, che erano stati nella cooperazione in Africa, Guyana, e che erano ancora attualmente nella cooperazione in Costa D'Avorio, o di coloro che avevano viaggiato in Alto Volta,

Zaire, Tanzania, Burundi, ci hanno permesso di avere sott'occhio degli esempi precisi per approfondire la nostra ricerca sulle difficoltà del contatto nei Paesi "sottosviluppati". Del resto tutti i partecipanti hanno potuto portare le loro esperienze personali di contatti con gli immigrati, con persone che tutti abbiamo incontrato a titoli diversi.

Per rendere un po' più concreto l'oggetto della nostra riflessione, abbiamo cercato, in un "gioco di ruoli" (scambio di ruoli) di ritrovare le motivazioni che affiorano durante il processo di un giovane immigrato accusato di furto. Questa esperienza ci ha mostrato che non è così facile, in un caso concreto, tener ferme quelle opinioni generose e liberali che vengono formulate in astratto. Ci accorgevamo che tendevano ad affiorare continuamente delle prevenzioni dovute alla constatazione della mancanza di rispetto da parte dell'altro per i nostri valori sacri: il danaro, l'individuo, la nostra logica.

E tuttavia non si trattava che di un gioco.

Come insegnanti ci siamo chiesti in che cosa la scuola giocava un ruolo nei contatti interculturali. Il suo contributo ci è parso ancora molto modesto, ma indispensabile.

III. GERMI DI SOLUZIONI

Ora quel che ci restava da fare era di avanzare verso qualche soluzione. Come giungere ad un incontro di culture favorevole allo sviluppo?

L'incontro deve passare attraverso degli uomini che lo assumano consciamente, volontariamente, come persone. In questo caso, l'incontro diventa desacralizzante, diventa rimessa in questione, diventa personalizzante, nel senso di una scoperta di sé e dell'altro svestita dei loro linguaggi culturali, diventa universalizzante aiutando degli uomini a cercare i loro punti comuni attraverso le loro diversità e a riconoscere l'altro e se stessi come uomini, diventa infine spiritualizzante costringendo ciascuno ad approfondire la sua fede svestita dal suo proprio rituale e a cercare l'idea di Dio che si trova nella fede dell'altro.

Durante la nostra ricerca, Giacinto Vulliez ci ha condotti a rileggere qualche testo biblico. Abbiamo scoperto nel Magnificat (Lc. 1, 46-65) il valore rivoluzionario nella tradizione profetica; abbiamo cercato la ricchezza delle diversità delle culture nella Genesi (12 - Abramo, l'uomo in cammino; 11, Babele), negli Atti degli Apostoli (2 - La Pentecoste).

Così pure abbiamo accennato, ma senza approfondirlo (potrebbe essere l'oggetto di un altro incontro), al ruolo delle religioni nella gestione del sacro e agli sforzi attuali di desacralizzazione nella Chiesa.

Finalmente, abbiamo constatato che gli incontri delle culture potevano avere effettivamente un ruolo benefico per lo sviluppo di "tutto l'uomo e di tutti gli uomini". Questi incontri sono oggi un fenomeno di società più necessari che mai grazie agli svariati mezzi messi a disposizione degli uomini (mass-media, trasporti), ma anche a causa delle congiunture economiche e politiche che provocano immensi fenomeni di

migrazione. Né lo scontro delle culture né l'informazione sulla loro rispettiva esistenza bastano perché si producano degli incontri. Gli avvenimenti mondiali, la cui eco ci giungeva durante l'incontro (Sri Lanka, Tchad, Armenia, problemi dei rifugiati del Rwanda...) ci ricordavano, ahimè, che non basta essere a gomito a gomito per capirsi e aiutarsi in uno sviluppo vicendevole.

Ma Giacinto Vulliez ci aveva condotti a pensare che non si deve compiacersi nella considerazione del negativo, ma che, al contrario, bisogna cercare di scoprire e valorizzare gli aspetti positivi degli avvenimenti. "L'esperienza cristiana la si vive a partire dai piccoli passi che si fanno nel deserto. Essa non la si vive nella disperazione".

MI HAN CHIESTO MOLTE COSE...

**Mi han chiesto molte cose
ma io son rimasto muto:
inutile parlare ai nemici
quando i nemici sono forti.**

**Inutile raccontare
all'assassino di mio fratello
i colori del mattino
fiorito sopra la sua morte.**

**Io ho narrato solo,
negli interstizi del dolore,
le promesse di incendio,
il popolo in casa degli oppressori,
il muro dei giustiziati.**

**Mi han chiesto molte cose ancora
ma tenni la bocca sigillata:
non è bene parlare ai nemici
quando i nemici sono forti.**

Pedro Tierra

(da "Canti del Popolo della Notte", EMI)



LA COMUNICAZIONE BLOCCATA

QUANDO LA SCUOLA

CHIUDE LE PORTE

di *Giuseppe Magistrali*
Gruppo l'Accoglienza - Piacenza



Stefano, un ragazzo sordomuto dalla nascita, dopo l'esperienza scolastica delle elementari e delle medie si scontra con il duro ostacolo delle superiori. La sua esclusione è senza appello.

Stefano vive a Rivergaro, ha diciassette anni, una storia difficile. Il suo handicap, la sordità profonda, gli è costato una pesante esclusione in un mondo che non sempre appare umano. A otto giorni dalla nascita una itterosepsi (infiammazione epatica) gli provoca un'alta febbre; nella clinica dove è ricoverato, nessuno interviene. La situazione si aggrava, e il bambino trasferito d'urgenza al reparto di pediatria dell'Ospedale Civile di Piacenza, viene sottoposto a una cura di streptomycin. Sarà questa sostanza la causa irreversibile della sua sordità profonda. "Ora è ritirata dal mercato — ci dice la madre — ma ne ha rovinati tanti...". A otto giorni la sua storia di dolore è segnata. A due anni i genitori si rendono conto della menomazione di Stefano e di qui inizia l'iter delle visite specialistiche, la ricerca di apparecchi per l'udito, di istituti per la rieducazione labiale. Tutto questo con scarsi risultati.

A cinque anni si apre un'altra pagina cruciale della sua vita: l'esperienza scolastica. Frequenta fino a undici anni la scuola elementare speciale G. Mazzini. Alla fine, oltre a saper leggere e scrivere, ha migliorato la fonetica e la lettura labiale.

L'esperienza delle medie, frequentate a Rivergaro, risulta molto importante. Viene spezzata la cerchia di isolamento che aveva caratterizzato l'esperienza delle scuole elementari; è accettato all'interno della classe da compagni ed insegnanti; si fa i primi amici intimi. Il processo di apprendimento scolastico deve però urtare contro i notevoli ostacoli del passaggio da una classe per soli sordi ad una normale.

Ci spiega Angela Ferraroni dell'ufficio integrazione handicappati del Provveditorato agli studi di Piacenza, che ha seguito fin dall'inizio l'iter scolastico del ragazzo: "Si trattava di andare oltre l'impostazione dell'insegnamento proprio delle scuole speciali. Stefano doveva essere aiutato a sviluppare il ragionamento, a costruire concetti. Sapeva sì ordinare le frasi, ma non sempre ne coglieva in pieno il senso".

Un lavoro non facile, ostacolato dall'intervento quantitativamente insufficiente dell'insegnante di sostegno (la legge prevedeva allora solo sei ore; nell'82 si otterranno per le scuole medie le diciotto ore del sostegno). Gli insegnanti puntano molto sul "farlo stare con gli altri" come metodo didattico di sicura efficacia: impara a comunicare stando a contatto diretto con i normo-udenti. I progressi sono notevoli.

A quindici anni si trova a dover salire il nuovo, difficile scalino delle scuole superiori. Diverse persone mettono in guardia i genitori dallo scegliere una scuola troppo impegnativa per la quale Stefano non sembra ancora attrezzato; si consiglia di fargli compiere un cammino graduale senza strappi bruschi. Ma, forse, l'idea del "miglior diploma" spinge i genitori ad ignorare queste raccomandazioni e ad iscriverlo all'istituto per ragionieri Romagnosi.

Non è più la "scuola dell'obbligo" e le difficoltà si presentano ben presto notevoli. L'appoggio non è più previsto? L'integrazione non è obbligatoria? E allora perché fare i salti mortali per farci capire da un ragazzo sordo? Questo sembra il ragionamento unanime del corpo insegnante e i genitori si sentono dire: *"Se fosse zoppo... ma un sordo? No, non è possibile cavarne niente. È un ragazzo da istituto, è meglio tenerlo a casa"*. Non una voce si leva all'interno della scuola a contraddire, a suggerire un tentativo.

La protesta dei genitori che dichiarano la normalissima intelligenza del figlio e si ostinano a farlo frequentare sortisce poco effetto. Stefano viene sempre più rinchiuso nell'angolo dell'indifferenza e del disinteresse. Non è coinvolto in alcun modo nell'attività scolastica, è ridotto ad essere un oggetto in classe; il silenzio in cui vive diviene ancor più abissale di fronte ad anime che trova completamente ostili.

L'etichetta del "diverso" se la sente appiccicata addosso; non gli vengono assegnati compiti, lui li fa di sua iniziativa e nessun insegnante si degnava di correggerli; la scheda di valutazione del primo quadrimestre rimane bianca: nessun giudizio, come non esistesse.

Lo sfogo della madre ci dà il segno del dramma vissuto da tutta la famiglia. *"Non ci importava che lo bocciassero, poteva impiegare anche sei, sette anni a finire la scuola, ma almeno un tentativo; trovare strumenti, un modo per insegnare anche a lui... invece non gli si rivolgeva neppure la parola"*.

Purtroppo l'atteggiamento degli insegnanti viene ripreso e diviene esclusione anche da parte dei compagni; alla fredda indifferenza lo scherno, la beffa umiliante. A trionfare è la pedagogia della sopraffazione di chi è debole, in difficoltà; i ragazzi interiorizzano in pieno l'esempio di una scuola che, incapace di solidarietà e di fantasia creativa, semina i principi dell'isolamento e dell'interesse egoistico.

Un messaggio educativo dalle conseguenze disastrose per la crescita di questi ragazzi.

Per Stefano è un anno di incubo che non resta confinato nell'aula di scuola, ma finisce per condizionare integralmente la sua vita. Racconta ancora la madre: *"Tornato da scuola, si chiudeva a chiave nella sua camera, per ore; non usciva più con gli amici neppure per andare a Trebbia. Ci spaventammo molto quando*

per alcune notti si svegliò piangendo e gridando; temevamo potesse prendere un esaurimento nervoso".

Quest'anno Stefano studia all'istituto speciale Magarotto di Padova, frequenta il corso di geometria. Si tratta di un collegio scuola per sordomuti. Dopo una difficile estate di dubbi, i genitori hanno deciso di non reiscriverlo più a Piacenza, nonostante l'interessamento del preside dell'istituto tecnico Casali. "Sarebbe stato importante insistere — ci dice ancora Angela Ferraroni, — lottare per il diritto all'inserimento, magari in un'altra scuola più adatta a lui". Ma il timore di ripetere un'umiliante esperienza è stato più forte; i genitori (e in parte anche Stefano) hanno preferito prendere la via di Padova. Ogni settimana il padre lo accompagna in macchina la domenica sera e lo va a riprendere il sabato; fatica ed onere economico sono notevolissimi.

Stefano soffre molto la vita di collegio, la lontananza da casa; per il resto in mezzo agli esclusi naturalmente non viene messo ai margini. La professoressa di matematica, una sordomuta, lo capisce molto bene e gli dà un grande affetto. Resta però la realtà di un esilio alla normalità cui è condannato, della separazione dall'ambiente e dalla comunità in cui vive. La sua diversità è respinta: *"È un bambino da istituto"*, stia fuori dalla cerchia dei normali, in un luogo adatto.

Alla fine della chiacchierata con cui si era ripercorsa la vicenda di Stefano, ho chiesto ad Anna, un'amica costretta in carrozzella dalla poliomielite: *"Credi sia possibile per ragazzi con i suoi problemi frequentare una scuola normale?"*. *"Credo di sì, deve essere possibile, magari con il sacrificio di qualche anno. Certo è necessario uno sforzo, un impegno attivo e creativo da parte degli insegnanti"*.

Del resto non sembra un impegno titanico preparare schede scritte con cui un ragazzo sordo possa seguire le lezioni; né sillabare piano in modo che possa cogliere il movimento delle labbra; e neanche organizzare il lavoro scolastico per gruppi.

L'impegno per l'integrazione tocca a tutti; alle famiglie dei ragazzi handicappati; agli insegnanti; ai genitori dei non handicappati, che devono trovare il coraggio di stimolare l'accettazione invece di paventare i fantasmi del ritardo nello svolgimento dei programmi.

Occorre solo un po' di volontà e fantasia per fare una SCUOLA DI TUTTI, dove chi ha handicap o difficoltà, sia al centro di una educazione libera basata sulla solidarietà e l'accettazione delle differenze. Così ognuno potrà costruire per la vita un'identità positiva che passi attraverso l'accettazione, e non la rimozione irrealistica e artificiosa dell'handicap.

Intanto storie come quella di Stefano e di cento altri impongono interrogativi ed attendono risposte.

RECENSIONE CINEMATOGRAFICA

"THE DAY AFTER":

UN GRANDE EFFETTO SENZA EFFETTI SPECIALI

di Rita Panunzi

Nell'intervista rilasciata durante il suo soggiorno a Roma, Nicholas Meyer, il regista americano che ha realizzato *"The Day After"*, ha detto: *"Il paradosso più tragico della nostra epoca secondo me è proprio questo: il pericolo di una guerra atomica è il problema più pressante oggi, eppure noi siamo riluttanti ad affrontarlo"*.

Meyer ha anche affermato che pur non volendo fare una particolare propaganda al disarmo o alla corsa agli armamenti il suo scopo era certamente quello di far riflettere, di essere un campanello d'allarme per la gente. Un film quindi con un messaggio piuttosto chiaro, fatto inconsueto in un periodo in cui sembra sia in genere la forma ad aver conquistato il centro dell'attenzione.

"The Day After" invece punta molto sul contenuto, proprio a livello del messaggio e dell'effetto sul pubblico. Eppure non sembra questo il momento più favorevole per i messaggi così diretti, nella marea di informazioni in cui navighiamo quotidianamente e nella fruizione distratta che caratterizza la nostra epoca. Anche nel film infatti le famiglie americane sanno dalla tv che cosa sta succedendo ma inizialmente pochi vi prestano attenzione e credibilità. È come se durante la proiezione del film fossimo messi in guardia proprio contro la distrazione con cui recepiamo le notizie dai media e soprattutto contro l'indifferenza con cui viviamo il pericolo di una guerra nucleare (ma è evidente che questo avvertimento è rivolto particolarmente all'americano medio, forse molto più insensibile di noi al problema dell'olocausto).

In Italia il film è arrivato preceduto dal largo eco del successo e dello scalpore suscitato negli Stati Uniti, ma ha dato in fin dei conti l'impressione di essere meno sconvolgente di quanto ci si aspettasse. Probabilmente è molto più vivo qui lo spettro di una catastrofe che nell'America di oggi (paese con la tradizione e l'orgoglio di non aver mai combattuto una guerra sul proprio territorio) abbastanza sicura delle proprie forze e possibilità.

Sembra infatti che un sondaggio effettuato dopo l'uscita del film in America, abbia dimostrato che la maggior parte della gente ha cambiato idea circa la politica estera del governo Reagan, il quale, tramite suoi rappresentanti al dibattito seguito alla proiezione televisiva del film, si è immediatamente preoccupato di rassicurare il pubblico sull'argomento (e c'è chi ha notato qui precise affinità con il discorso che nel film fa il presidente...).

Un messaggio che vuole far riflettere la gente dunque; ma riesce a non cadere nella trappola spettacolare? Il pericolo che infatti può correre un film, pur contenutista per eccellenza, come *"The Day After"* è appunto il risultare anch'esso spettacolo, esibizione ed immagine di realtà, cioè finzione, meccanismo insito nel medium cinema.

C'è da dire a questo proposito che il regista non ha fatto concessioni agli effetti speciali e spettacolari che permeano le produzioni americane degli ultimi anni, quindi apparentemente il film risulta realistico e concreto, meno spettacolare insomma di quanto ci si attendesse.

Non è detto infatti che un film realizzato senza concessioni alle moderne tecniche elettroniche ed agli effetti speciali, risulti poi più incentrato sul contenuto; forse è solo recepito

più passivamente, contrariamente a ciò che ci si era proposto. La storia del film poi, sia pure in maniera documentata, è sempre una storia fantastica, e questo eccessivo realismo nel trattare "il fatto", già di per sé previsto e atteso come in tutte le realizzazioni su un evento drammatico, potrebbe provocare una semplice "presa visione" da parte dello spettatore.

Dopo la catastrofe poi, l'intervallo, quasi a riprendere fiato e poi il tema del film, "il giorno dopo" appunto, con i sopravvissuti, la ricostruzione, la lotta nonostante ciò che è accaduto.

L'incentrarsi proprio su questo argomento, nonostante alcune scene raccapriccianti, ha effettivamente dell'ottimismo, se si considerano le recenti allarmanti dichiarazioni di autorevoli scienziati sulle reali possibili conseguenze di un conflitto atomico.

Assistiamo invece ad un improbabile dottore che, pur colpito da vicino dalle radiazioni si adopera ancora per rimettere su un'assistenza medica, medici che chiacchierano con i bambini, cavalli vispi, e gente intorno ai fuochi... il tutto mostrato così come fosse vero, favorendo l'immedesimazione in questa gente forte, che cerca di resistere e che crede ancora nel proprio paese e nella propria bandiera, magari impolverata e malconcia, che sventola ancora in una scena del "dopo".

Questa ricostruzione insomma, niente affatto scontata nella realtà ma offerta con mezzi tecnici scontati, forse non mantiene desta come vorrebbe l'attenzione dello spettatore. C'è da notare quindi come ancora una volta il contenuto non è solo in ciò che si racconta ma è soprattutto nell'organizzazione formale, nel come giunge al pubblico il messaggio in questione.

"The Day After" ha avuto comunque l'innegabile merito di essere un "evento" che ha fatto veramente scalpore, provocando una presa di coscienza della popolazione americana (e non) che, speriamo, darà presto risultati.

LA RUBRICA BIBLIOGRAFICA

A. MATTELART:

MULTINAZIONALI E

COMUNICAZIONI DI MASSA

Editori Riuniti, Roma, 1977 (L. 5.500)

Con l'ultimo numero di quest'annata di CEM, la rubrica bibliografica torna ad occuparsi di argomenti a scala mondiale: basta infatti leggere poche pagine di questo testo per rendersi conto che la capacità di penetrazione delle multinazionali non conosce praticamente limiti geografici.

L'autore, A. Mattelart, belga di nascita, insegnava all'Università di Santiago del Cile ai tempi del golpe contro Allende; e proprio questa drammatica esperienza deve averlo spinto ad esaminare i rapporti, spesso sfuggenti e silenziosi, tra potere economico-politico e potere culturale.

In effetti il quadro che ne risulta è quello di poche, grandi imprese che controllano e dirigono fette sempre più grandi dei mass-media (stampa, TV, cinema) e che fungono da apparato ideologico del sistema economico nordamericano, quando non addirittura da veri e propri "agenti politici" dei grandi potentati industriali (come avvenne tra l'altro proprio in Cile).

Il libro segue puntigliosamente, con una grande mole di dati e di informazioni, l'evoluzione della proprietà, le trasformazioni ideologiche, la diffusione geografica dei grandi imperi della televisione, del cinema, della stampa, della pubblicità. Il filo interpretativo di questa analisi così approfondita è quella del legame stabile e inscindibile tra queste forme di comunicazione di massa, anche nelle loro espressioni più neutrali e innocue, e le esigenze propagandistiche del sistema capitalistico. Ciò che colpisce è la capacità di penetrazione di questi strumenti, che vincono, grazie all'abilità strategica dei loro conduttori, ogni barriera geografica, culturale e politica, cosicché si può davvero parlare di una ormai avvenuta "americanizzazione" del mondo.

Se sul piano descrittivo questo volume è quanto mai completo e convincente, lo è meno sul piano della spiegazione dei fenomeni e della loro interconnessione. Probabilmente non era tra i fini dell'autore quello di teorizzare in modo organico i rapporti tra politica, economica e cultura nell'epoca dei mass-media e delle multinazionali, ma i vari accenni che pure compaiono a questo problema non sono molto convincenti, limitandosi in genere a ripetere e a sviluppare schemi ideologici marxisti.

In conclusione, si tratta di un'opera senz'altro consigliabile a chi voglia affrontare il tema del rapporto tra multinazionali e mass-media; ugualmente può risultare utile a coloro che si interessano a uno degli argomenti trattati nei vari capitoli (la sicurezza, la televisione, il cinema, la stampa, la pubblicità, ecc.).

Infine, data anche la relativa facilità di lettura, è un testo senz'altro importante per chi vuole essere "educato alla mondialità", dato il silenzio (non casuale, come scoprirà il lettore di questo libro) che circonda molti dei fatti più significativi che ogni giorno accadono nel mondo.

NOTIZIARIO CEM

Tra le attività di rilievo che ci hanno visti coinvolti in questi ultimi tempi dobbiamo ricordare il Seminario di Studi su "Educazione ai Valori e alla Mondialità" organizzato dall'Assessorato alla Pubblica Istruzione del Comune di Pesaro e dal Provveditorato agli studi di Pesaro e Urbino, con l'adesione delle Associazioni scoutistiche AGESCI e CNIGI. Coordinatore e animatore del Seminario è stato il dinamico direttore della Biblioteca Comunale Centro di Pesaro, Dalmazio Bonaposta.

Il Seminario ci ha visti protagonisti nei due incontri introduttivi. Il primo tenutosi nella sala comunale il 31 marzo u.s. dove il Prof. Antonio Nanni, vicedirettore della nostra rivista, ha tenuto la relazione di introduzione generale. Il secondo incontro tenuto il giorno dopo è stato rivolto separatamente agli insegnanti della scuola elementare e della scuola media inferiore guidato rispettivamente dai maestri Lino Ronda e Daniele Novara e dal Prof. Nanni che hanno presentato esperienze e indicazioni didattiche per una programmazione di educazione alla mondialità nella scuola.

Questo Seminario di Studio ha aperto un programma articolato nel tempo che si concluderà con un "Mercatino delle Meraviglie" coinvolgente tutta la cittadinanza e i cui proventi andranno per finanziare opere in favore di bambini bisognosi.

Precederà questa celebrazione finale del programma educativo una relazione del Dott. Sandro Calvani sugli stimoli che provengono alla cultura occidentale dai paesi del Terzo Mondo.

Una simile iniziativa è stata presa dal Comune e dall'Assessorato alla pubblica istruzione di Rovereto attorno al te-

ma: "Terzo Mondo, una provocazione. Volontariato, una proposta".

Il nostro ruolo in questo programma è stato costituito da una relazione introduttiva il 1° aprile del Dott. Sandro Calvani sul tema: "Terzo Mondo, una provocazione per un cambiamento di mentalità". Successivamente il 6 aprile il Direttore della nostra rivista e la maestra Ilana Raimondo hanno incontrato gli Insegnanti della scuola dell'obbligo sul tema: "Prospettive pedagogiche e didattiche per una educazione alla mondialità".

SEGNALAZIONE RIVISTE

SULLA COMUNICAZIONE

EDAV - Educazione Audiovisiva. Sussidio mensile di Educazione all'immagine e con l'immagine. CISCS.

Via Siria, 20 - 00179 Roma.

Abbonamento annuale L. 25.000 c.c.p. n. 33633009

È l'unica rivista che copre lo spazio dell'educazione A l'immagine e CON l'immagine, impostata sul metodo Taddei della lettura strutturale, adottato anche dal Ministero Pubblica Istruzione, Direzione Generale Istruzione Tecnica, per l'aggiornamento degli insegnanti della scuola italiana. La rivista ha aperto le iscrizioni 1984 agli ormai noti Corsi d'Estate del CISCS, che hanno introdotto in Italia un modo scientifico di affrontare i grossi problemi sollevati nell'educazione dai mass-media e dalle nuove tecnologie. I corsi sono diretti dal Prof. Nazareno Taddei.

Richiedere informazioni presso la sede della Rivista.

SCUOLA E COMUNICAZIONE - Rivista mensile di cultura e didattica multimediale. Redazione ISECO - Cas. Post. 327 - 56100 Pisa.

Abbonamento annuale L. 20.000 c.c.p. n. 11221561

Rivista mensile di ipotesi e di interventi per la scuola della società della comunicazione e della informatica, per l'elaborazione di contenuti e metodologie multimediali, per lo sviluppo di una nuova figura docente contemporaneamente ricercatore, operatore e partecipe al processo di innovazione culturale e tecnologica.

MASS MEDIA - Rivista bimestrale della comunicazione. Capone

Lorenzo Editore - Cas. Post. Cavallino - 73020 Cavallino (LE).

Abbonamento annuo L. 25.000 c.c.p. n. 10483733

Una rivista fatta da un gruppo di persone che scrutano il mondo dei "media" con telescopi proustiani o che dentro quel mondo operano attivamente ogni giorno. Una rivista libera, veramente indipendente, che raccoglie voci diverse e che tuttavia non vuole essere una tavola rotonda ma piuttosto intende costituire un punto di vista.

IL CORRIERE - Rivista mensile d'informazione redatta dall'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura (UNESCO). Via Pallacorda 7 - 00186 Roma.

Abbonamento annuo L. 20.000 c.c.p. n. 77651008

Nel campo dell'educazione la rivista riguarda:

— la politica, la programmazione e le strutture scolastiche nell'intento di impedire trattamenti discriminatori e la trasmissione di pregiudizi, intolleranze e dello spirito di discriminazione;

— la formazione di insegnanti, per renderli più coscienti dell'importanza del loro compito e più vigili nei confronti di pregiudizi, dell'intolleranza e del razzismo;

— la cura dei libri di testo e materiale didattico, che spesso glorificano eroi e avvenimenti in termini razzisti o, reciprocamente, non danno sufficiente rilievo a figure storiche che hanno operato per la causa della tolleranza e del rispetto per tutte le culture.

La sede del CEM
è a PARMA
Viale S. Martino 6 bis
C.A.P. 43100
Tel. 0521/54357

CARITAS ITALIANA
Via Colossi, 50
00146 ROMA
Tel. 06/5563651

mondialità

Educazione allo SVILUPPO e Modelli di COMUNICAZIONE

XXIII SETTIMANA DI STUDIO CEM

21-26 Agosto 1984

Tema: «Mondialità e comunicazione
creatività a confronto»

Sede: Caritas Italiana

Via Colossi, 50 - 00146 Roma

(Presso Basilica di S. Paolo)

21 agosto: Arrivo e sistemazione

22 Agosto: ore 9: «La mondialità: una
prospettiva per l'educazione alle soglie
del terzo millennio»

(Relatore: Prof. Ernesto Balducci)

ore 15: «L'educazione alla mondialità nei Nuovi

Programmi della Scuola dell'Obbligo»

(Relatore: Prof. Paolo Calidoni)

23 Agosto: ore 9: «La comunicazione:

le condizioni di autenticità
della comunicazione educativa»

(Relatore: contattato il Prof. Nazareno Taddei)

ore 15: Presentazione e discussione di

Esperienze scolastiche da parte dei partecipanti

24 agosto: ore 9: «La creatività: che cosa
significa educare l'uomo al senso creativo»

(Relatore Prof. Lanfranco Rosati)

ore 15: Presentazione del testo CEM

in via di stampa: «Progetto Mondialità»

(Relatore Prof. Antonio Nanni)

25 Agosto: Escursioni turistiche e culturali

26 Agosto: Partenza per le proprie sedi.

Coordinatore della Settimana di Studio:

Dr. SANDRO CALVANI

Modalità di partecipazione:

quota di iscrizione L. 15.000

retta giornaliera (pensione completa) L. 29.000

Comunicare la propria adesione alla Direzione

CEM entro la fine di giugno 1984.

IL FUTURO DELLA COMUNICAZIONE

**SCOLARI OGGI,
ANALFABETI DOMANI**

MANCA UN POSTO A TAVOLA

COLMIAMO L'ABISSO

**QUANDO LA SCUOLA
CHIUDE LE PORTE**

CEM-MONDIALITÀ è un servizio di Educazione allo
Sviluppo pubblicato in collaborazione con CARITAS ITALIANA