

SOMMARIO

CEM Mondialità
Novembre 1985
ANNO XV - N. 9

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

Direttore: Orlando Ghirardi
Con-Direttore: Mario Audisio
Vice-Direttore: Antonio Nanni.
Comitato di Redazione: Mario Audisio, Sandro Calvani, Roberta Gi-sotti, Antonio Nanni, Giuseppe Pa-sini.
Direttore Responsabile: Romeo Fabbri.

Collaboratori: Paola Berrettini, Daniela Berti, Mario Bolognese, Germana Bragazzi, Riccardo Buttafa-va, Paolo Calidoni, Francesco Cas-sone, Lisa Davanzo, Daniela Della Scala, Claudio Economi, Attilio Lu-nardi, Maria Negro, Daniele Nova-ra, Rita Parenti, Rita Panunzi, Lau-ra Maria Presta, Iljana Raimondo, Enea e Luisella Riboldi, Lino Ron-da, Angelo Savi, Stefano Simonet-ti, Olga Stefani, Rosanna Testa.

Impaginazione: Studio Zani (PR).
Direzione, Redazione e Ammini-strazione: Viale San Martino, 6 bis -Parma - Tel. (0521) 54357.

Le richieste di abbonamento devo-no essere indirizzate a CEM - MON-DIALITÀ - Viale San Martino, 6 bis -43100 Parma - c.c.p. 13601430.

Abbonamento della rivista (10 nu-meri all'anno: Giugno - Maggio): L. 15.000. Un numero separato: L. 1.500.

L'abbonamento non disdetto entro il 31 agosto si intende tacitamente rinnovato. La ricusazione dei fasci-coli non costituisce disdetta.

Autorizzazione Tribunale di Parma, 2 maggio 1959 - Stampa: Industria Grafica Editoriale Pizzorni - Cremo-na - Tel. (0372) 21660.
Associato all'Unione Stampa Pe-riodica Italiana.



«Fare» la pace (Editoriale) pag. 3

PROFILI DI RICERCA

Antonio Nanni
Sentieri di pace nel quotidiano e nella vita sociale pag. 4

Laura M. Presta
«Dentro il corpo di tutti» pag. 8

MEDIAZIONE PEDAGOGICO-DIDATTICA

Claudio Economi
Struttura cognitiva e processo educativo (2ª parte) pag. 9

Mario Bolognese
I frettasauri: note di lavoro e di animazione pag. 15

Germana Bragazzi
Lettura strutturata dei salmi (salmo n. 15-14) pag. 17

Stefano Simonetti
Ecumene - la grande casa dell'umanità pag. 19

Paola Berrettini
Paradossi della pace: il suicidio pag. 20

Rita Panunzi
Il cinema che non fa notizia pag. 21

Daniele Novara e Lino Ronda
Educazione alla pace come educazione ai conflitti pag. 22

ORIZZONTI DI ATTUALITÀ

Mario Audisio
Le due anime di un popolo pag. 26

Felice Rizzi
Giovani e pace: per una alleanza educativa delle culture pag. 28

Lino Ronda
Per conoscere meglio... il Nicaragua pag. 32

Unità didattica di Educazione alla Pace pag. 35

INSERTO IV: Educazione al linguaggio totale: il teatro

IN COPERTINA: Disegno a matita di Vittorio Ugo Canetti

“FARE” LA PACE

Nella premessa al “Programma di Educazione alla Pace nella Scuola dell’Obbligo” di Daniele Novara e Lino Ronda, pubblicata in progressione dalla nostra rivista, gli autori scrivono tra l’altro:

“Bisogna evitare un’altra pericolosa forma di equivoco sul problema della pace in generale: quello di considerare la pace un sogno bello ma decisamente irraggiungibile, un’utopia che ci affascina senza però che si abbiano gli strumenti per avvicinarla. In realtà, premessa di una educazione alla pace che diventi pratica di vita, che porti a concrete modifiche di atteggiamenti personali, di gruppo e di società, è una concezione dinamica e non statica del concetto di pace, ossia il pensare alla pace nei termini di un processo e non di un’utopia. La pace può essere anche vista come realtà ultima a cui non sarà possibile accedere, ma è pure pace ogni passaggio compiuto dalla violenza a nuovi rapporti, dall’ingiustizia all’uguaglianza, dallo sfruttamento alla liberazione, dall’indifferenza all’ascolto.”

Inoltre nella sua relazione alla XXIV Settimana di Studio CEM, qui riportata, Felice Rizzi sottolinea: “I giovani oggi non chiedono una pace di pura forma: essi avvertono che dalla dichiarazione di intenti, dalle carte costituzionali, dalle affermazioni di Helsinki, bisogna passare ai fatti.”

È quanto intende esaminare questo numero della rivista.

Su quali siano i “fatti” di pace da compiere è in corso in questi ultimi anni una analisi e una ricerca attenta e sono già state fatte delle scelte e delle proposte precise. Anche queste vengono ricordate in questo numero.

Tutto questo vuole sottolineare prima di tutto che l’educazione ai comportamenti della pace salvaguarda valenze pedagogiche irrinunciabili per una crescita integrale dei nostri alunni, oltre che promuovere di fatto l’avvento della pace.

Mi pare di individuarne tre:

1. Riappropriazione della propria soggettività nella propria responsabilità nelle scelte concrete di pace, senza demandare sempre ad altri le decisioni sul “che cosa fare”.

2. Vivacizzazione della creatività e della ricerca di soluzioni alternative per superare la passività dello “status quo” e il facile e rinunciatario “non c’è nulla da fare”.

3. Coinvolgimento personale in una scelta di “campo” precisa. Sono le scelte operative che di fatto ci situano, che definiscono da che parte stiamo nelle situazioni conflittuali e che quindi provano le nostre scelte di pace o non.

Credo che questi tre valori valgano per i “grandi”, ma anche per il quotidiano dei nostri alunni nelle mille opportunità che la vita scolastica offre loro per crescere “uomini di pace” e maturare comportamenti di pace.

Tutto però sarà sbiadito e insignificante se l’insegnante stesso, da parte sua, non darà testimonianza di avere fatto e di fare, e in ambiti ancora più ampi, scelte operative di pace.

Orlando Ghirardi

PROFILI DI RICERCA

SENTIERI DI PACE NEL QUOTIDIANO E NELLA VITA SOCIALE

ANTONIO NANNI

Dopo aver analizzato, nei numeri precedenti della nostra rivista, il problema della pace nel suo rapporto con il linguaggio e gli atteggiamenti interiori dell'uomo, ci soffermiamo ora sull'aspetto "prassico", prendendo in considerazione alcuni comportamenti esemplari della pace. Una premessa, tuttavia, ci sembra necessaria per problematizzare in maniera corretta e significativa la nostra riflessione sulla dimensione prassica della pace.

In primo luogo lo sviluppo delle scienze umane, e delle scienze psicologiche in particolare, ha contribuito a mettere l'accento sul problema dell'aggressività, che è una delle componenti costitutive della personalità umana. Nella lotta violenta, ha scritto Emilio Butturini, anche se vince chi ha ragione perde sempre l'umanità, poiché non è la forza della ragione ma la ragione della forza ad imporsi e l'umanità è caratterizzata dalla prima e non dalla seconda. Ecco allora che educare alla pace significa anche (forse soprattutto?) saper riconoscere, accettare e gestire i conflitti. Lo sviluppo di una personalità equilibrata e matura passa attraverso l'accettazione e poi l'elaborazione delle componenti aggressive della persona, che vanno integrate e non invece trasferite o attribuite agli altri. Secondo questo punto di vista l'educazione alla pace inizia con un'opzione individuale, di auto-conoscenza e di auto-comprensione, come primo passo per la realizzazione di personalità mature ed equilibrate. Infatti molto spesso si è

violenti perché si ha paura e la paura del conflitto può portare a non superarlo. Invece si tratta di educare a gestire i conflitti (all'interno e all'esterno delle persone) in modo non repressivo e non distruttivo, evitando il ricorso alla violenza.

"Si tratta di sollecitare — scrive Emilio Butturini — a prendere posizione, a schierarsi, ad assumere l'impegno a non portare i conflitti ad ulteriori rotture, ma a farli divenire fermenti di complementarietà e di convergenza verso livelli più alti di consenso. Nella capacità di 'scegliere', in una sana identificazione con se stessi, come nella capacità di essere effettivamente aperti al 'diverso' e al 'nuovo' e nella disponibilità a riconoscere anche la violenza che è in se stessi, non pretendendo assurdamente di gestire le conseguenze dei propri pensieri e atti violenti, senza cambiare internamente ed esternamente, mi sembrano consistere le dimensioni fondamentali di quello che don Mazzolari preferiva chiamare 'uomo di pace' piuttosto che 'uomo in pace', per mettere in rilievo il contributo di ciascuno alla costruzione della pace, cioè alla realizzazione di migliori condizioni di libertà e di giustizia per sé e per gli altri".

La pace dunque assume una visione più realistica e fondata se al riconoscimento degli aspetti individuali (scoperta e risoluzione dell'aggressività) si aggiunge una prospettiva critica verso l'attuale ordinamento socio-economico.

Educare alla pace vuol dire pertanto attraversare alcune frontiere, indicando dei percorsi a partire dai quali è possibile non soltanto una rimessa in discussione dei valori e dei modelli che presiedono a questo sviluppo ma anche additare alcune vie attraverso le quali oggi passa la costruzione attiva di alcuni sentieri di pace. In questo intervento ci proponiamo dunque di additare alcune delle vie attualmente percorribili a partire dalle quali si può disegnare una strategia pacifista nel quotidiano e nella vita sociale.

Obiezione di coscienza e obiezione fiscale

Tra i fenomeni emergenti negli ultimi anni, merita attenta considerazione quello delle forme di disobbedienza civile, che a buon titolo rientrano nel tema che stiamo trattando: i comportamenti della pace.

In Italia la lotta per il riconoscimento del diritto alla obiezione di coscienza ha una lunga storia costellata di proteste e di arresti di obiettori, fino all'emanazione della legge sull'obiezione di coscienza. Essa ha riconosciuto il diritto di ciascuno a svolgere un servizio alternativo al servizio militare, penalizzandolo con una maggiore durata di quello rispetto a questo e introducendo una prassi di accettazione degli obiettori arbitraria quando non umiliante.

Negli ultimi anni, sulla spinta della nuova sensibilità pacifista, il numero delle domande per il servizio civile è enormemente aumentato.

Pur non avendo dati ufficiali dal Ministero della Difesa, tuttavia si calcola che i richiedenti abbiano raggiunti nel 1984 la cifra dei ventimila. Questa espansione ha generato una crescente insofferenza da parte delle autorità che fanno di tutto per scoraggiare o lasciare cadere le domande. Inoltre in molti casi la disattenzione è voluta: la famosa circolare dei ventisei mesi ha fatto sì che un gran numero di giovani si è trovato con il congedo senza aver prestato un solo giorno di servizio civile. Nell'Italia degli anni Ottanta l'obiezione di coscienza è vista come una scelta che smantella e contesta fortemente la logica militarista verso la quale anche il nostro paese si sta incamminando, a

partire dall'installazione dei missili nucleari fino all'incremento vertiginoso del bilancio del Ministero della Difesa.

In questo contesto la scelta dell'obiezione di coscienza ha non solo il significato di una critica alla logica militare, ma esprime anche il bisogno di dare risposta e spazio ad una concezione diversa del "servizio alla patria", mettendo al centro non più la "difesa" contro presunti aggressori esterni bensì la risposta dall'interno ai bisogni collettivi emergenti. In questo modo l'obiezione di coscienza esprime una scelta solidaristica che mette in discussione i principi dell'organizzazione militare, gerarchica e irrispettosa dei reali bisogni umani.

I settori di intervento degli obiettori di coscienza vanno dunque a coprire lo spazio del cosiddetto "sociale", cioè di quell'ampio settore di frontiera in cui lo Stato non arriva e pertanto lascia invase risposte concrete ai bisogni e alle domande di senso. L'obiezione di coscienza, da questo particolare punto di vista, si sovrappone e completa in qualche misura l'ambito del volontariato, da cui nasce e a cui ritorna, come vedremo nelle pagine seguenti.

Un secondo comportamento di dissenso nei confronti dell'attuale logica bellicista consiste nell'*obiezione fiscale*, cioè nel destinare ad attività socialmente utili e pacifiche quella quota di denaro della propria dichiarazione dei redditi che invece sarebbe destinata a finanziare le spese militari. L'obiezione fiscale è esplosa in Italia in maniera eclatante soltanto negli ultimi anni. Si sono avuti anche casi di cronaca quando, recentemente, sono iniziati i primi processi agli obiettori fiscali,

"Overkill": il neologismo della pazzia

"Di fronte alla minaccia di una guerra nucleare, il tradimento dei 'chierici' (cioè degli intellettuali) si manifesta in vari modi. Prima di tutto nel sottovalutare il pericolo di una guerra sterminatrice accettando l'argomento dell'equilibrio del terrore. In secondo luogo, nel tentativo di dimostrare che gli effetti della nuova guerra, se dovesse scoppiare, sarebbero meno gravi di quel che vanno predicando i moralisti affetti da catastrofismo morboso. In terzo luogo nell'ammettere, sì, che la guerra è possibile e i suoi effetti possono essere spaventosi, ma nel giustificare or dall'una or dall'altra parte, in nome, di qua, della difesa della civiltà occidentale, di là, della salvezza della rivoluzione.

Questa corsa al continuo riequilibrio delle due Superpotenze è destinato a finire? Può continuare all'infinito? E se non può continuare all'infinito, quando si fermerà e chi sarà in grado di fermarlo? Altrettante domande, angosciose, senza risposta.

Dico francamente che non ho bisogno di avere altre informazioni segrete o riservate. Mi bastano questi pochi dati per dire che è una follia. Non è pura follia l'aver accumulato nei propri arsenali tante armi da poter uccidere più volte, da superuccidere (to overkill), come si dice con un sublime neologismo, il proprio avversario?

L'uomo pensante che voglia essere fedele al proprio compito ha un solo dovere: proclamare che la costruzione di armi sempre più potenti è di per se stessa un crimine contro l'umanità, qualunque sia il governo che decide di costruirle, e quali ne siano le motivazioni".

Norberto Bobbio

conclusisi con la loro completa assoluzione. In altre nazioni l'obiezione fiscale ha dimensioni più vaste e tradizioni più profonde che da noi e coinvolge spesso credenti e non credenti.

In Italia, più modestamente, la quota degli obiettori fiscali è di alcune centinaia di persone, anche se in aumento. Nel corso del 1984 l'obiezione fiscale ha fruttato la cifra di 94 milioni, destinati ad un fondo speciale per finanziare progetti di sviluppo e di ricerca per i paesi del Terzo Mondo. Tra le tante testimonianze di obiettori fiscali sul significato della loro scelta, riportiamo quanto don Renato Sacco parroco di Cesana e Arola (provincia di Novara) ha dichiarato in un'intervista all'agenzia di stampa "Adista". Alla domanda sul perché abbia scelto l'obiezione fiscale, don Renato Sacco ha risposto: *"Sono convinto che non ci sarà vera pace fino a quando avremo sulle nostre teste il peso della corsa agli armamenti. La prima cosa che dobbiamo fare è di far sparire questo mostro che ci opprime: visto che noi non abbiamo il potere di toglierlo, dobbiamo almeno dissociarci da queste scelte, di cui siamo corresponsabili. Il disarmo, il non credere nella politica che si sta facendo, è un primo passo verso quella pace generale a cui aspiriamo. Diceva don Lorenzo Milani che 'l'obbedienza non è più una virtù', noi dobbiamo aggiungere che la disobbedienza diventa un dovere quando il potere va contro la nostra coscienza. L'obiezione fiscale è un gesto di testimonianza, di rifiuto e ha l'efficacia delle scelte di chi paga di persona. E da un punto di vista più politico, poiché è provocatoria la corsa agli armamenti, occorrono da parte nostra gesti decisi, chiari, inequivocabili per esprimere il nostro dissenso. Dobbiamo negare il consenso al potere, e l'obiezione fiscale è un gesto con cui ci riusciamo."*

Il volontariato

Un altro dei sentieri della pace è costituito dal volontariato, un fenomeno cui ci siamo spesso riferiti anche in altre occasioni.

Come richiesta di una diversa qualità della vita, il volontariato opera sempre più spesso in un territorio "di frontiera", nel cosiddetto "servizio agli ultimi". In particolare il volontariato di ispirazione cristiana trova spazio nella gestione di servizi per handicappati, tossicodipendenti, minori ecc. In quei settori dove l'intervento dello Stato è maggiormente carente il volontariato opera, portando contemporaneamente la forte richiesta di un diverso modo di gestire i servizi sociali, istituendo convenzioni con gli enti pubblici. Su questo terreno si verifica anche una sostanziale coincidenza tra il volontariato e altre forme di impegno partecipativo quali l'obiezione di coscienza, che arricchiscono il panorama del fenomeno attraverso una più forte motivazione all'agire che assume la prospettiva della costruzione di un diverso modello di società, maggiormente partecipativo e mag-

giormente rispettoso, nella gestione della cosa pubblica, dei diritti dei settori più emarginati della società.

La cultura del volontariato rientra pertanto negli ambiti dell'educazione alla pace proprio perché fa suo il punto di vista degli "ultimi". Si pone cioè il problema di un più corretto rapporto tra le istituzioni e i cittadini, abolendo ogni discriminazione fra cittadini di serie A e di serie B. È una cultura pacifista in senso lato in quanto riconosce che la risoluzione dei problemi e dei conflitti è ipotizzabile solo a partire da un coinvolgimento diretto e che comunque il problema non è tanto quello se mettere o togliere i missili quanto creare le condizioni affinché sia garantita una reale uguaglianza dei diritti.

Cultura alternativa, cooperativistica, di solidarietà sociale, di assunzione responsabile dei problemi, di rinvio agli organi istituzionali dei loro doveri fondamentali. Queste caratteristiche fanno la reale novità del volontariato.

Per completare la panoramica dobbiamo accennare poi ad una altra forma di volontariato, più ristretta quanto al numero delle persone coinvolte, ma ugualmente significative. Ci riferiamo al volontariato internazionale, a quanti cioè decidono di dedicare alcuni anni di servizio in favore dello sviluppo di nazioni nel Terzo Mondo. *"Il volontariato internazionale"* — recita il documento base della Focsiv (la Federazione Organismi Cristiani di Servizio Internazionale Volontario) — *è una manifestazione di solidarietà, di internazionalismo e di pace scaturita prima della cooperazione internazionale dalla sensibilità dei giovani di porsi al servizio di comunità di bisogno, piuttosto che da élites di studiosi o da volontà governative*". Attualmente i volontari italiani impegnati in progetti di sviluppo in paesi del Terzo Mondo, e appartenenti agli organismi federati nella Focsiv, sono oltre 800. Ci pare che questa forma di cooperazione abbia un significato particolarmente importante perché assume la dimensione della pace nell'ottica del terzomondismo e della assunzione critica, tanto sociale quanto culturale, del modello di sviluppo dell'Occidente.

La difesa popolare nonviolenta

L'ultimo dei "sentieri per la pace" fa riferimento esplicito alla nonviolenza, una pratica cui molto si è fatto riferimento in questi anni quando si è parlato del movimento pacifista europeo e delle manifestazioni contro lo spiegamento dei missili. La strategia pacifista ha assunto esplicitamente la pratica nonviolenta, una forma che, a partire dall'esempio di Gandhi, ha sempre esercitato un grande fascino sull'Europa. Parallelamente sono anche iniziate le prime ricerche per costruire un modello di strategia nonviolenta realmente efficace e dunque popolare, di massa, non confinato nella ristretta pratica di alcune minoranze elitarie

e pertanto inefficaci.

Come resistere alle aggressioni, dunque? Nella risposta a questo interrogativo si condensa tutta la riflessione antimilitarista europea, a partire dalle suggestioni gandhiane di Lanza del Vasto fino alle costruzioni teoriche di Theodor Ebert.

Ed è a quest'ultimo studioso, tedesco, che vogliamo rifarci, in quanto è attualmente uno dei ricercatori più impegnati nella riflessione sulla strategia nonviolenta. In particolare la novità di Ebert consiste nel porre la strategia popolare nonviolenta all'interno di uno scenario politico definito. Eliminato ogni riferimento ad una tattica nonviolenta nello scenario di una guerra nucleare (Ebert non la ritiene probabile e comunque essa esclude qualsiasi intervento nonviolento), Ebert cerca di precisare cosa significa mettere in pratica una difesa popolare nonviolenta in presenza di un'invasione militare di un territorio messa in atto da un nemico. E i principi di difesa popolare nonviolenta che elabora provengono anche dalla riflessione storica sui comportamenti delle popolazioni invase negli ultimi anni (soprattutto la Cecoslovacchia e l'Ungheria).

Theodor Ebert ha dunque elaborato cinque regole di una difesa popolare nonviolenta contro un'occupazione straniera.

La prima di esse è: *"Non farti intimorire, ma attua invece il proseguimento dinamico del lavoro senza collaborazione!"*. Per dirla con Ebert ciò significa che *"se la potenza occupante imporrà un divieto di circolazione i cittadini della nazione occupata non lo rispetteranno"*. *"Per dirla paradossalmente, la potenza occupante non avrebbe più bisogno 'di un tenente e dieci uomini' ma di un soldato per ogni cittadino, che lo controlli nel lavoro e lo liquidi se non obbedisce"*.

Seconda regola: *"Non farti usare contro i tuoi concittadini, ma sii solidale con loro!"*.

Terza regola: *"Non attendere la prossima misura dell'avversario, ma cerca il confronto per mezzo di azioni dirette controffensive!"* cioè, spiega Ebert, si tratta di portare nel terreno degli aggressori le idee e le richieste politiche degli aggrediti per mezzo dell'avanzata nonviolenta.

Quarta regola: *"Non guardare agli occupanti come a un blocco compatto di nemici ma, per mezzo della fraternizzazione, porta la resistenza nelle loro file!"*. *"Quando i difensori — spiega Ebert — per mezzo del proseguimento dinamico del lavoro senza collaborazione e delle azioni dirette controffensive, cui partecipano centinaia di migliaia di persone, hanno recuperato l'iniziativa, possono anche, con speranza di successo, incitare all'ammutinamento le truppe di occupazione e si può anche supporre che i gruppi di opposizione nel loro paese di origine cominceranno a mettere sotto pressione il governo"*.

Quinta regola: *"Non puntare all'umiliazione o alla punizione dell'avversario, ma permettilgli di salvare la faccia ed offrirgli una posizione sicura!"*.

Ed Ebert cita le parole di uno studioso di strategia, l'ufficiale inglese B.H. Liddell Hart, laddove scrive che *"quando le due parti in lotta sono così pari fra loro che per nessuna delle due è possibile una vittoria a breve scadenza, il politico si comporta avvedutamente se apprende un po' di psicologia della strategia. È un principio elementare di strategia lasciare aperta una via di ritirata per l'aggressore in una situazione in cui si può vincere solo a caro prezzo. Senz'altro è la maniera più rapida per fare diminuire la sua resistenza. Dovrebbe ugualmente essere un principio di politica, soprattutto in tempo di guerra, fornire al proprio avversario una scala, in modo tale che possa ridiscendere"*.

Costruiamo insieme l'avvenire

Le frontiere della pace aprono la prospettiva ad una ricostruzione dello scenario su cui si colloca l'umanità, alle soglie del prossimo terzo millennio. Se lo scoccare di questa data non suscita, come invece nel passato, timori apocalittici, pure non dobbiamo coltivare illusioni: è necessario il contributo di tutti gli "uomini di buona volontà" per ridisegnare i contorni dell'avventura dell'uomo nel mondo.

In questo capitolo abbiamo delineato alcuni dei percorsi possibili a partire dai quali si può sviluppare una strada attraverso la quale la pace diventi una prassi effettiva e concreta. Tuttavia ci preme sottolineare un aspetto che è al fondo di tutte le considerazioni fatte finora e cioè che lo scenario entro il quale si potrà raggiungere lo scopo è il sistema planetario globale. La soluzione equilibrata ed armonica dei conflitti si raggiunge solo attraverso l'impegno e il contributo dei popoli. E diciamo questo non per coltivare le dinamiche collettiviste di tipo adolescenziale ma perché tutta la storia dell'umanità è pervasa da un'ansia di protagonismo dei popoli, l'ansia cioè di non delegare ma di essere gli artefici del proprio destino. È per rispondere a questa esigenza che durante i secoli sono stati messi a punto i sistemi democratici. I quali oggi vedono affiorare tutti i loro limiti (che sono i limiti della rappresentatività), per porre il problema dell'effettiva partecipazione dei popoli alle scelte vincolanti per la loro esistenza presente e per quella futura. Aprire questa prospettiva può forse costituire un reale passo in avanti per l'umanità la quale, crediamo, deve riuscire a darsi un futuro diverso da quello costituito dalla paura per il domani, dal terrore per il nemico (vero o presunto), dall'angoscia che attanaglia milioni di persone che vedono ormai vacillare il diritto stesso alla sopravvivenza.

“DENTRO IL CORPO DI TUTTI”

LAURA M. PRESTA

La funzione della gestualità, della “fisicità” nella comunicazione non è e non può essere riferita solo al singolo ed alla sua psicologia, ma sempre e necessariamente anche al gruppo cui egli appartiene, il quale stabilisce convenzionalmente e trasmette ai singoli membri un patrimonio ricchissimo di atteggiamenti, reazioni, iniziative, aggressioni e difese possibili, cosicché soggetti appartenenti allo stesso contesto culturale avranno una attrezzatura psicologica simile, o comunque una gamma comune di espressioni esteriori

entro cui selezionare i propri codici comunicativi non-verbali. La sfera “prassica” è certamente, insieme al linguaggio, la nostra prima forma d’impatto e di interazione col mondo esterno, attraverso la quale proiettiamo fuori di noi e riconduciamo entro di noi ad una sintesi significativa tutte le nostre esperienze. L’agire, il comportamento possiede infatti come ogni forma di comunicazione questa intima bipolarità, per cui ai due estremi della sua estensione colloca un mittente ed un ricevente, con la particolarità rispetto al linguaggio che il “fare” modifica più sostanzialmente lo stato del soggetto, perché non *esce* da lui come la parola emessa, bensì rimane in lui e l’emissione equivale sempre anche ad una immissione di dati nuovi. Noi “semiotizziamo” continuamente il nostro operare, caricandolo di un ruolo espressivo non inferiore a quello del linguaggio, che con quello s’interseca, si sovrappone, si compenetra, ma che può anche assumere una valenza autonoma parzialmente sostitutiva del linguaggio medesimo.

Come quello verbale anche il messaggio gestuale può essere netto, rigoroso, determinato, oppure ricco di sfumature semantiche, ma nel nostro codice di comportamento tendiamo sempre più a sclerotizzare la fisicità comunicativa entro canali che disertiamo solo in circostanze fortemente destabilizzanti per il gruppo, anche se non mai sottratte ad una codificazione comportamentale precisa. Parliamo ad esempio dei momenti più coagulanti da un punto di vista emotivo: attorno ad un grande dolore o ad una grande gioia ci muoviamo come su un terreno comune a tutti, la nostra fisicità, la nostra gestualità si fanno profondamente diverse da quelle della quotidianità distratta cui siamo abituati. Da una prassi della difesa-attacco si passa ad una prassi della condivisione simpatetica. L’individuo si depotenzia a favore della collettività, esiste essenzialmente in rapporto all’evento, agli altri uomini che con lui formano un **corpo unico** animato da un sentimento comune. La fisicità, la gestualità vengono gestite in questi mo-

menti in un modo del tutto inusuale rispetto ai soliti canali di trasmissione, e non solo perché il messaggio veicolato è caratterizzato da uno spessore emotivo particolarmente violento ed intenso, ma anche perché l’evento scatenante funge da catalizzatore di una serie di tensioni inesprese, trasfigurate dalla cordialità della circostanza.

La comunicazione fisica in questi momenti viene assolutamente privilegiata: l’abbraccio, il bacio, la stretta di mano, il sorriso, lo sguardo vengono usati con un’in-

tensità del tutto diversa da quella solita, caricandosi di valenze infinitamente più ricche, complesse e sfumate. In questo tipo di contesti ogni gesto appare sganciato dal conseguimento di una finalità precisa, del tutto autoconsistente, significativo in sé e per sé e non in riferimento ad altro, come se si creasse una sorta di “presa diretta” tra la nostra affettività e le manifestazioni esteriori che ne diamo, solitamente assai più mediate in vista di scopi, effetti, risultati precisi.

È proprio la rimozione di questa griglia di funzionalizzazione dei comportamenti che consente quella che abbiamo definito la “presa diretta”.

Tutto il nostro modo di proporci all’esterno è finalizzato a dare di noi una certa immagine agli altri, ad ottenerci un certo tipo di riscontro e di riconoscimento, di accoglienza o di interesse, anche quando è un modo provocatorio o addirittura deviante. Nelle situazioni che abbiamo descritto invece questo tipo di “studio” viene accantonato: noi siamo ciò che sentiamo, appariamo senza diaframmi a chi condivide la nostra stessa condizione, a chi sentiamo veramente come abitatore della stessa terra, frequentatore della stessa realtà in cui siamo gettati anche noi. Ecco i comportamenti che ci cementano al resto del genere umano, la consapevolezza piena che ce ne deriva, del fatto che non avremo bisogno per sempre di mettere a punto strategie efficaci contro le situazioni, ma **dentro** di esse, in armonia con esse.

Un comportamento a dominante “metaoperativa”, cioè libero dal riferimento a scopi precisi, che consente un rapporto più immediato sia con la nostra affettività che con la realtà esterna, percepita come sempre meno estranea ed aggressiva, assimilata e sintetizzata meglio come “nostra”, e noi stessi come suoi.

La pace inizia proprio dall’accettazione di un’appartenenza, dalla fluidificazione del nostro rapporto col mondo, dalla quale deriva anche la disponibilità di un corpo nuovo, usato in modo diverso, espresso in tutta la sua verità.

MEDIAZIONE

PEDAGOGICO-DIDATTICA

E

GIUSTIFICAZIONE DELLA RICERCA

Precedentemente, alla luce di alcune indicazioni offerte dalla psicologia dell'età evolutiva, si sono individuati quattro grandi "problemi" o "compiti" che il soggetto potrebbe incontrare o meglio sui quali potrebbe "inciampare" nel corso del suo itinerario educativo, principalmente di scuola primaria ma estensibile, naturalmente a livelli diversi, anche alla scuola media dell'obbligo.

Il superamento di quei problemi, originatisi da concrete difficoltà che il soggetto incontra nella sua interazione con la realtà, comporta in lui la progressiva e graduale conquista di un equilibrio, tra l'altro sempre perseguibile, che coincide con il processo di maturazione della personalità, ai livelli cognitivo, affettivo e psico-motorio. Ora, superare nel senso di padroneggiare i quattro problemi dell'AMBIENTE MODIFICAZIONE SELEZIONE INTEGRAZIONE ARMONIA significa promuovere un circolo ermeneutico pedagogico per cui anche se ad ogni tappa dell'età evolutiva, come si è visto, si pone uno specifico problema, si può affermare che tutti e quattro i problemi "crescono insieme" o meglio convivono.

Pertanto lo sforzo di risolverne uno depona a vantaggio della risoluzione degli altri. Ora, a mano a mano che nell'alunno, attraverso tali risoluzioni, si struttura la sua personalità, cioè il "suo esser in e con" (dimensione di individualizzazione e di socializzazione) in modo da "essere per" (dimensione della "partecipazione simpatetica" da si-

STRUTTURA COGNITIVA E PROCESSO EDUCATIVO (2ª parte)

mile a simile, propria della pace), la sua matrice cognitiva, intesa quale sintesi vitale sempre in espansione, fissa i graduali e progressivi risultati del suo sviluppo, ai livelli cognitivo-affettivo e psico-motorio, secondo l'utilizzazione dei cosiddetti principi o concetti organizzatori. Questi, infatti, fissano quanto il fanciullo ed il preadolescente hanno già raggiunto a livello di maturazione e, in quanto "materiali introduttivi", organizzano, sulla base del precedente livello, l'itinerario che, opportunamente promosso, lo condurrà ad un successivo livello.

In questa linea già i quattro problemi, precedentemente esposti, si costituiscono come dei grandi principi organizzatori. Quelli, da una parte, proprio in quanto problemi, fissano alcune esigenze-bisogni che il soggetto avverte in situazioni difficili e dunque problematiche che intende risolvere proprio per rapportarsi meglio alla realtà; dall'altra, introducono al nuovo, perché attendono di essere chiarificati ed il-

CLAUDIO ECONOMI

luminati alla luce delle discipline. La scuola, pertanto, attraverso quest'ultime, intese come mezzi e strumenti di lavoro, tende a quell'opera di chiarificazione che guiderà il soggetto a fissare il suo processo di maturazione secondo successivi, particolari e meno generali, concetti organizzatori.

Questi introdurranno il soggetto, in interazione sociale, verso nuove strutturazioni della personalità che non maturerà solo in "intelligenza", intesa astrattamente, ma in "intelligenza creativa" (J. Dewey) perché aperta alla ricerca dei valori fondamentali dell'uomo — tra questi la pace — ed a capacità di scelte consapevoli e responsabili (coscientizzazione - presa di posizione) per realizzare il cosiddetto bene comune.

Si sono già indicati, per ognuno dei 4 concetti organizzatori coincidenti con i problemi di cui sopra, alcuni concetti organizzatori meno generali, cui il bambino perviene, se opportunamente guidato, nel corso del suo itinerario educativo.

Anche questi concetti se, da un lato, fissano quanto il soggetto ha fin qui raggiunto sul piano della realizzazione dell'"esser per", dall'altro, lo introducono ad un nuovo livello di questo itinerario.

La nostra ricerca si divide, allora, in due parti. Nella prima parte A) si indicheranno alcuni principi o concetti organizzatori specifici di un itinerario educativo centrato sulla pace. Nella seconda parte B) si recheranno le valenze educative che quei principi offrono per realizzare il sempre nuovo, ai livelli del "saper", del "saper essere" e del "saper fare" in direzione di pace.

A) I PRINCIPI ORGANIZZATORI O MATERIALI INTRODUTTIVI DI PACE

La pace universale si potrebbe intendere come una dimensione o "medium" dell'effettivo ed incessante cammino in direzione di una verità e giustizia costruite con l'apporto di tutti gli uomini di "buona volontà" nella convivialità delle differenze e perciò, in definitiva, nell'amore, centro propulsivo dell'essere stesso.

La realtà della pace, in quanto finalità educativa, potrebbe essere perseguita dalla scuola se nel soggetto si mobilitassero i seguenti principi o concetti organizzatori:

PACE

- CONCETTO DI RELAZIONE SPECIFICA
- CONCETTO DI STRUTTURA
- CONCETTO DI FUNZIONE
- CONCETTO DI CONTESTO
- CONCETTO DI VALORE
- CONCETTO DI SISTEMA
- CONCETTO DI TRASFORMAZIONE
- CONCETTO DI VARIANZA
- CONCETTO DI DIFFERENZIAZIONE
- CONCETTO DI RIORDINAMENTO
- CONCETTO DI VITA
- CONCETTO DI SVILUPPO
- CONCETTO DI LIBERTÀ
- CONCETTO DI UTOPIA

B) VALENZE EDUCATIVE DEI CONCETTI ORGANIZZATORI

Si cercherà ora di connotare ognuno dei principi o concetti organizzatori indicati rilevandone pertanto la valenza educativa.

Concetto di relazione specifica

Si intende qui principalmente il riferimento alle relazioni umane tra i vari membri della classe e tra questi e il loro ambiente vicino che diviene sempre più lontano (la famiglia, l'intera comunità scolastica, il quartiere, il distretto, la città, la nazione, gli altri stati, ecc.).

Contemporaneamente si intende il riferimento alle relazioni che l'umanità, nello spazio e nei tempi, ha, si potrebbe dire in termini popperiani, con il "Mondo 1" (il mondo fisico), il "Mondo 2" (il mondo degli stati mentali o la coscienza), il "Mondo 3" (il mondo dei contenuti di pensiero, o dei prodotti culturali della mente umana), i quali sono interagenti essendo tre dimensioni dell'unica realtà.

Quanto alla relazione specifica che l'umanità ha con l'assolutamente altro o Dio, essa si imposta essenzialmente a livello della coscienza ed a livello dei contenuti di pensiero.

Ora, in un itinerario educativo orientato alla pace, l'alunno che viene educato ad interagire con i tre mondi di cui sopra, perviene ad una maturazione graduale e progressiva del rapporto evolutivo "mente - corpo - cultura" (Cfr. R. Popper - J.C. Eccles).

Tale maturazione, poiché la persona non è solitaria ma si forma in interazione sociale, avrà degli effetti positivi sulla realizzazione di relazioni specifiche di pace.

Esse saranno caratterizzate dal superamento dei conflitti e saranno "il frutto di una dialettica dei complementari (anziché degli opposti) fondata sulla uguaglianza differenziata, sulla sussidiarietà, sulla solidarietà" (C.M. Roncaglia).

Concetto di struttura

Non si dà a questo termine l'accezione linguistica, quella gnoseologica - percettiva od altre ancora, ma invece quella di tipo sociologico. Ci si riferisce cioè principalmente alla struttura dei gruppi sociali nelle loro diverse articolazioni per tipo e funzione.

L'alunno nella sua esperienza di vita scolastica ed extrascolastica perviene al concetto di gruppo sociale e per chiarificarlo, principalmente allo scopo di sentirsi in armonia con l'ambiente vicino e lontano, sente il bisogno di capire e perciò di appropriarsi della struttura di gruppo. Come valenza educativa del principio organizzatore in questione, valga la promozione del "senso di appartenenza e la coscienza del 'noi'" (C. Casnati). A partire, poi, da tale promozione si potrà guidare l'alunno ad aprirsi ad altri gruppi che, inizialmente, saranno sentiti come estranei. È evidente che tale dialettica avrà le sue positive ripercussioni

a livello di integrazione - organizzazione tra la propria e le altrui culture e pertanto a livello di pace tra i popoli e le loro culture.

Concetto di funzione

Per funzione ci si riferisce in primo luogo alla ricerca, all'interno della relazione tra "mente - corpo - cultura", dello specifico ruolo assunto da ognuna di quelle dimensioni della natura umana che agisce sempre, in interazione sociale, come una unità dinamica.

L'alunno, nel corso della sua maturazione, tende a formarsi il concetto di funzione, nel senso di cui sopra.

Dovendosi, però, chiarificare, ha bisogno, nel quadro essenzialmente intenzionale dell'opera educativa, di un "insegnamento funzionale [che], contrariamente a quello formale, vuol essere una informal instruction, ossia qualcosa che il bambino non deve apprendere mediante regole deduttive e sistematiche... ma che deve affrontare su un campo pratico in modo flessibilmente adattabile secondo gli oggetti e le situazioni" (F. Poggeler - W. Stahler - R. Titone).

La ricerca delle funzioni intercorrenti tra il soggetto e l'ambiente naturale - umano - culturale, è un altro vettore educativo in direzione di pace. Questo perché, attraverso una conduzione antidogmatica ma aderente alla realtà della ricerca, il soggetto può cogliere l'interdipendenza degli ambienti, dei popoli e delle culture.

Concetto di contesto

Ci si riferisce alla determinazione propria di ogni singolo aspetto della realtà intesa nel senso dei tre mondi (Mondo 1 - Mondo 2 - Mondo 3), di cui in precedenza.

Ognuno degli aspetti o Mondi dell'unica realtà, inoltre, si determina ulteriormente a seconda delle singole situazioni fisico-naturali, mentali e culturali. È evidente che l'alunno, attraverso l'ausilio delle discipline, intese come "punti di vista" particolari dell'unica realtà, perviene a cogliere diversi contesti di vita non solo naturale, ma anche mentale e culturale e tenderà di chiarificarsi il concetto di contesto.

La valenza educativa di tale processo consiste principalmente nel promuovere e nello sviluppare

un'aderenza il più possibile oggettiva del soggetto alla realtà del contesto.

In termini diversi si può chiamare la realtà oggettiva del contesto come lo "strutturifico" cioè *"la forma di organizzazione che viene percepita nella 'realtà'", mentre lo "strutturale" corrisponde all'analisi che il soggetto compie sulla realtà per coglierne il cosiddetto "senso contestuale"* (I. Schiwy).

Dall'aderenza o meno di tale analisi, alla realtà, dipende se il "senso contestuale" è privo di stereotipi o pregiudizi.

Pertanto in relazione ad un itinerario di ricerca in direzione di pace, il soggetto sarà guidato a riconoscere il contesto proprio di ogni situazione, soprattutto culturale, legata al popolo d'appartenenza e ad altri popoli.

Tutto questo allo scopo di pervenire ad una visione della realtà centrata non sulla dialettica degli opposti — per cui ogni cultura starebbe per conto proprio ed il conflitto, latente o no, non si risolverebbe mai — ma su una dialettica di complementarità per la quale ogni cultura, come in un mosaico, sarebbe un tassello dell'unica civiltà planetaria che è da costruirsi armonicamente attraverso la convivialità delle differenze.

Concetto di valore

A. Heschel afferma, in una ottica di educazione personalistica ai valori, che *"l'uomo ci deve interessare nella sua totalità, non per questo o quello dei suoi aspetti. Le singole scienze specializzate..., malgrado i loro sforzi, tendono a limitare la totalità dell'individuo, considerandolo dal punto di vista di una funzione o di un impulso particolare. La nostra conoscenza dell'uomo ne risulta frantumata: troppo spesso scambiamo una parte per il tutto. È questo l'errore che ci proponiamo di evitare"*.

Pertanto secondo questa ottica, che condividiamo, di una educazione integrale della persona, ha senso realmente parlare di un processo di valorizzazione dell'uomo in quanto persona in interazione sociale con gli altri soggetti, vissuti come simili nella dignità della persona (teoria della "partecipazione simpatetica da simile a simile"), pur essendo diversi nelle loro singole peculiarità.

Ora, un itinerario educativo, orientato alla luce di quanto espres-

so, promuove la chiarificazione, nell'alunno, del concetto di valore in relazione a:

— *saper comprendere ed accogliere il significato del valore della persona umana* in quanto "è il volume totale dell'uomo" (E. Mounier);

— *sapersi inserire nella realtà ai vari livelli, da quelli parziali a quelli di totalità*, secondo un progetto autenticamente umano perché includente tutti i significati della realtà (valori economici, affettivi, intellettuali, estetici, morali, spirituali e religiosi);

— *saper scoprire e ricercare il senso della libertà* (fisica, morale, psicologica, politica, sociale e culturale) nell'esistenza umana;

— *saper cogliere la dimensione storica dell'esistenza*, nel senso che l'uomo realizza la propria esistenza con gli altri nel mondo e, grazie al suo "humanum", contribuisce personalmente e comunitariamente, unificando passato, presente e futuro, a promuovere la ricerca e la realizzazione - manifestazione della verità, giustizia e pace che sono i più grandi ed autentici valori umani;

— *saper riflettere nel senso della storia* in quanto l'uomo, nel corso del suo itinerario spazio-temporale, tende, nella maturazione della propria coscienza, a rivelarsi progressivamente a se stesso e dunque a riconoscersi nelle sue esigenze economiche, culturali, etiche, ma anche in quelle religiose per cui la storia, dunque, non tende ad esaurirsi entro i suoi confini, ma prospetta una dimensione trascendente e, tutto questo, perché l'uomo tende a trascendersi;

— *saper vivere la propria esistenza, intendendola come appello e come impegno per la pace* che sinteticamente passa attraverso l'appello ai valori, la ricerca della verità, le conquiste della civiltà planetaria (mosaico delle culture), il significato del lavoro, il senso della storia.

— *sapersi impegnare nella vita individuale e nella vita sociale* in quanto, se è vero che l'uomo si impegna per promuovere e difendere la propria dignità personale, ne avverte contemporaneamente la sua struttura dialogica e perciò interazionale.

Ogni impegno personale di valorizzazione della propria persona promuove, perciò, la valorizzazione dell'altrui persona.

Pertanto, alla luce di quest'ultimo principio, si comprende come, proprio dove sussiste conflitto, è in-

dispensabile non negarlo, ma superarlo purché alla base di tutto si crei la valorizzazione dell'altro.

Concetto di sistema

Secondo E. Kant il sistema è *"l'unità delle varie ricognizioni sotto un'idea"* (Critica della Ragion Pura).

È evidente che l'alunno perverrà gradatamente e progressivamente ad un'idea o concetto di sistema nel senso di una struttura racchiudente, in un'unica espressione, la sua esperienza scolastica ed interscolastica. Tale idea o concetto, però, dovrà essere chiarificato dal soggetto, il quale sarà guidato a formarsi non un'idea di "sistema chiuso" ma di "sistema aperto".

Pertanto se l'alunno riuscirà a comprendere che ogni sistema di significati non potrà mai esaurirsi ma essere in continua espansione sia quantitativamente che qualitativamente, potrà autopromuoversi secondo una personalità che sia:

— *aperta "di fronte all'oggetto"* in quanto *"l'infinità dei dati non consente un termine conclusivo dell'esperienza e della conoscenza; ogni tappa è soltanto provvisoria"* (W. Troger - C. Scarpellini);

— *aperta "rispetto alla comunicazione"* perché qualunque autentico processo di conoscenza, sviluppo, progresso, di ricerca della verità, giustizia e pace, passa attraverso un reciproco scambio di esperienze, di ricerca critica dei pro e dei contro ad una teoria, di formulazione delle ipotesi, di soluzioni creative, di ricerca della probabilità ecc., tutte cose *"che non si potrebbero fare nel perfezionamento di un sistema chiuso"* (Idem);

— *aperta "rispetto all'avvenire"* (Idem) in quanto il soggetto deve maturare la convinzione che la sua vita è continuamente aperta al futuro e che, accanto a scelte coraggiose, non può fare a meno di commisurarsi con il presente allo scopo principalmente di raccordare sempre la teoria alla prassi.

Senza tale aggancio, infatti, non solo non si costruirebbe mai un mondo migliore, contrassegnato dalla pace, ma si finirebbe per creare delle situazioni di permanente conflittualità.

Concetto di trasformazione

Così argomenta Platone nel Simposio, uno dei suoi dialoghi più si-

gnificativi: *"Chi sia stato educato nelle questioni d'amore attraverso la contemplazione graduale e giusta delle diverse bellezze, bei corpi, bellezza sensibile delle forme, bellezza delle anime, bellezza nelle attività umane e nelle leggi, giunto che sia ormai al grado supremo dell'iniziativa amorosa, all'improvviso gli si svelerà una bellezza meravigliosa per sua natura, quella stessa in vista della quale ci sono state tutte le fatiche di prima: bellezza eterna che non nasce né muore, non s'accresce né diminuisce"*.

Questo passo è un po' una sintesi dell'itinerario educativo del soggetto che anela, sollecitato dall'amore dell'educatore, al bene supremo che si identifica con la bellezza ideale.

Si evince pertanto che l'alunno, stimolato dai segni di amore disinteressato che l'autentico educatore prova per lui, passa ad identificarsi nella persona stessa dell'adulto (trasfert) e successivamente, attraverso l'apprezzamento dei valori e qualità morali incarnate dall'educatore, perviene, nell'ambito della situazione educativa (soggetto - gruppo - educatore), a desiderare il bene, inteso come bellezza ideale, ma anche come passaggio dall'ignoranza alla scienza, intesa essenzialmente dal punto di vista pratico-morale.

Ora questo ideale pedagogico che conduce ad un ideale di vita autenticamente morale si fonda su una prassi educativa che mira a promuovere nel soggetto la chiarificazione del concetto di trasformazione, inteso principalmente nel senso del mutamento interiore di sé finalizzato alla formazione di una personalità sempre più umana e più profonda.

In altre parole il soggetto, aiutato in interazione educativa dalla solidarietà attiva dell'adulto (controtrasfert) verso di lui, tenderà a migliorarsi, dal di dentro, in vista dell'«esser di più»; perciò opererà in se stesso una progressiva trasformazione caratterizzata dalla:

- presa di coscienza
- presa di posizione
- responsabilità
- impegno

nei confronti di se stesso, degli altri e del mondo.

È opportuno allora, a conclusione di quanto detto, riferire il pensiero di P. Roveda: *"L'educazione, prima d'essere un problema tecnico, professionale o burocratico, è un compito aperto di maturazione interiore"*.

È evidente che, se già nella scuola dell'obbligo, l'alunno sarà stato educato a decondizionarsi, cioè a liberarsi di tutti quegli ostacoli che gli impediscono un'autentica crescita umana in ordine ad un sistema aperto di valori sempre sottoposti a revisione, egli diverrà un adulto non con i «paraocchi», ma una persona dalla mentalità flessibile e capace di adattarsi al suo presente, con apertura ad un futuro nuovo caratterizzato non dall'oblio della ricerca intorno ai grandi significati della vita, semmai da una sua costante attualizzazione.

Concepire la trasformazione, all'insegna di un rinnovamento interiore che si situa tra l'ideale assunto e la sua costante concretizzazione, significa in definitiva assumere una mentalità aperta al confronto critico e creativo con gli altri: questa pertanto è un'altra direzione di pace.

Concetto di varianza-invarianza

Con questa denominazione si intende la capacità da parte del soggetto di discriminare la presenza di variabilità registrata in un fenomeno, fatto od evento e di assumere un valore di riferimento per individuarne il grado di eterogeneità.

Spiegando quanto detto, si può affermare che è «omogeneo» un fenomeno, fatto o evento quando in tutti i casi si registra il medesimo valore di intensità.

Si sa che una simile evenienza è quanto mai improbabile, praticamente irrealizzabile; in realtà, infatti, «la cosa» studiata, sottoposta ad indagine sperimentale, presenta gradi diversi di variabilità da caso a caso: tutto questo si definisce varianza.

Inoltre, sia per i diversi gradi di intensità che di maggiore variabilità di un fenomeno, fatto od evento, emerge l'esigenza di ricercare un valore che si possa assumere come indice della variabilità stessa.

Tale indice, ponendosi come punto di riferimento per calcolare gli scarti esistenti tra i gradi di variabilità con cui si manifesta un fenomeno, fatto od evento, costituisce in realtà l'unica invarianza criticamente scelta e perciò liberamente assunta.

Quanto brevemente esposto ha una fondamentale importanza nel campo educativo specialmente in riferimento all'area logico-critica perché il soggetto, attraverso la

chiarificazione del concetto di varianza-invarianza, perviene a cogliere in ogni aspetto della realtà non situazioni di staticità ma di continua dinamicità, comunque analizzabili secondo criteri che, sottoposti al vaglio critico della ragione ed illuminati dall'«humanum» costitutivo della dignità della persona, si pongono come valori o meglio, usando il linguaggio statico, indici di variabilità. Indici sono ad es. l'uso della gamma, della varianza, della deviazione standard (o «sigma»), il coefficiente di variabilità e l'errore probabile.

Concludendo l'uso, nella scuola, di una tale strategia operativa contribuisce a quella formazione del pensiero convergente che passa attraverso quella del pensiero divergente: entrambe indispensabili per intraprendere un cammino di pace che certamente non può consistere in atteggiamenti caratterizzati dalla staticità e dal dogmatismo.

Concetto di differenziazione-integrazione

Ci si richiama qui ad un fondamentale ed essenziale movimento dialettico che si inverte nella realtà naturale, socio-culturale, nella formazione della personalità ed all'interno del processo di apprendimento-insegnamento in ordine alla coerenza interna di ogni disciplina e delle discipline tra di loro.

In altre parole, in ogni aspetto della realtà, si può individuare questo movimento o processo dialettico ed il soggetto che, attraverso lo studio delle discipline, viene guidato a coglierlo, matura uno spirito attento a superare «ciò che divide» in direzione di «ciò che unisce», pur nella diversità delle componenti, in una totalità funzionale.

Pertanto se l'alunno viene aiutato a chiarirsi il suddetto concetto, perviene concretamente a comprendere come i valori fondamentali della verità, giustizia e pace, non si possono ricercare ed affermare senza il superamento di posizioni unilaterali e dunque fortemente egocentriche, perché insofferenti del confronto, senza del quale non si può penetrare nell'unitarietà della storia dell'uomo che viene nel mondo.

Concetto di riordinamento-sintesi

Secondo la tassonomia degli

obiettivi conoscitivi di Bloom la sintesi è la capacità di riunire parti o elementi in un tutto coerente; significa, inoltre, produrre un piano od un progetto in seguito ad una strutturazione adeguata del proprio pensiero ed a conseguenziali messe in atto di opportune strategie operative.

A livello degli obiettivi affettivi, tale capacità corrisponde alla organizzazione di un sistema di valori con conseguente caratterizzazione della personalità.

Infine, a livello degli obiettivi psicomotori, si potenzia contemporaneamente l'interiorizzazione di certi processi psicomotori che esternalizzano quanto assimilato a livello di significati, capacità ed atteggiamenti.

Pertanto, a livello educativo, l'alunno può essere guidato a chiarificarsi il concetto di riordinamento-sintesi se viene stimolato:

- a cogliere, a partire dalle possibilità proprie dell'età evolutiva, il significato formale ed universale dei valori;

- a costruire una scala gerarchica di valori che gli servano da riferimento;

- infine a porre, alla base di quei valori (cfr. concetto di valore), il principio del lavorare o ricercare insieme, inteso come valore sociale della cooperazione e della disponibilità.

Concetto di vita

Un'educazione alla pace passa necessariamente attraverso la chiarificazione del concetto di vita. In pedagogia il termine "vita" ha sempre avuto impiego, basti pensare al principio di E. Spranger di un' "educazione alla vita per mezzo della vita".

Della vita l'alunno dovrebbe cogliere alcune connotazioni fondamentali:

- *la qualità della vita in senso ontologico ed etico* in opposizione alle dottrine di tipo materialistico e a quelle teorie di tipo sociologico-statistico che spesso riducono la vita ad un semplice fenomeno da quantificare;

- *il superamento di una concezione meccanicistica*, che considera i fenomeni vitali solo dal punto di vista delle forze fisico-chimiche o dell' "accrescimento", *in direzione invece di una concezione imperniata sul "salto di qualità", proprio*

della vita umana rispetto a quella vegetale ed animale;

- *il senso del mistero* che, lungi dall'essere inteso soltanto come un limite ai problemi, in realtà introduce nell'essere stesso aprendo la via ad una vita contrassegnata dalla "fedeltà", "speranza" ed "amore" (G. Marcel);

- *la possibilità di rinnovamento e perciò di profondo cambiamento*, proprio della vita, che perciò sfugge ad un "oggettivismo statico" ma continuamente si apre alla novità e perciò alla creatività. Pertanto non si può parlare, in relazione alla vita di un individuo, ad una cultura e, peggio, in un contesto di confronto tra una cultura ritenuta superiore ed un'altra ritenuta inferiore, di una situazione di sviluppo e di un'altra in decadenza.

Se si parlasse in questi termini, la vera vita sarebbe solo per i giovani o per le culture ritenute più sviluppate, con conseguenze di frustrazione per chi non corrisponde a questi connotati.

In realtà la vita è qualcosa di dinamico, caratterizzato dalla "adattabilità", "reattività", "autoregolazione" (spinta vitalistica dal di dentro) per cui ogni individuo od ogni cultura si apre continuamente al nuovo, cioè ad un mondo migliore, caratterizzato dalla comune ricerca, dalla fratellanza e dalla solidarietà attiva.

Concetto di sviluppo

La cultura pedagogica contemporanea, nei suoi aspetti positivi e di maggior rilievo, si muove in direzione di un crescente impegno verso la conquista delle condizioni che consentono a ciascun uomo, a ciascun cittadino, il "pieno sviluppo della persona" e l' "effettiva partecipazione alla organizzazione politica, economica e sociale" (cfr. art. 3 della Costituzione Italiana). Una tale concezione, anche se non esaurisce tutte le finalità educative della scuola, ne sottolinea, comunque, il compito principale alla cui soluzione essa, attualmente, è chiamata con urgenza.

Il soggetto educativo può chiarificare a se stesso il concetto di sviluppo se viene guidato a coglierne alcune essenziali connotazioni quali, ad es., sono state indicate nell'ultima assemblea tenuta a Giacarta in Indonesia, dalla Confederazione Mondiale degli insegnanti:

- *lo sviluppo non è solo miglio-*

ramento materiale; è un "sentimento di fierezza" che trae alimento dalle proprie origini, malgrado le difficoltà materiali da superare;

- è una "trasformazione sociale" capace di assicurare ad ognuno, secondo la sua situazione di partenza, le stesse possibilità di riuscita;

- è un "arricchimento culturale" inteso, non settorialmente, ma come una unicità totale o significanza vitale (scienza più saggezza), in cui le specifiche varietà, nella loro originalità, costituiscono come le tessere di un unico mosaico;

- è un "processo morale" perché tende ad assicurare giustizia, ricchezza e pace a tutti i popoli della terra;

- ha una "dimensione politica" perché tende a rompere i blocchi di potere precostituiti;

- "deve anche essere uno sviluppo endogeno", dal di dentro di ogni comunità", quindi alieno da strumentalizzazioni ideologiche o di altro tipo;

- "deve essere un processo di trasformazione, piuttosto che di modernizzazione" (Da Unicef: "Per un mondo che cambia").

La scuola promuovendo nell'alunno la presa di coscienza delle valenze del concetto di sviluppo, avvierà certamente la formazione in germe di una cultura universale che, prendendo il meglio da ogni tradizione culturale e senza pregiudizi di sorta, conduca alla individuazione di quei valori universali, perciò comuni ad ogni cultura, come la ricerca-scoperta della verità, giustizia e pace, che siano capaci di fondare un nuovo *modus vivendi* sulla terra. Pertanto una scuola di pace, in relazione alla chiarificazione del concetto di sviluppo, si propone, in definitiva, di far comprendere all'alunno come una cultura mondiale non si origini per acculturazione che è lo "svuotamento di senso di una cultura e la sua sostituzione con un'altra", ma per transculturazione che è il "processo che si verifica quando nell'incontro di due culture o espressioni culturali diverse, si ha una traslazione di elementi o di atteggiamenti culturali per una scelta sperimentata e vissuta dei gruppi umani in presenza" (A. Ghidinelli).

Concetto di libertà

In un itinerario educativo finalizzato alla pace, non può certo mancare la chiarificazione del concetto di libertà.

Anche esso, come gli altri precedenti, ha i suoi specifici connotati:

— *la libertà non è semplice autonomia* che, stando al Marcel, è legata all'avere più che all'essere: "Ai miei affari voglio pensare io" (questa è la formula originaria dell'autonomia);

L'autonomia, comunque, rimane sempre un punto di passaggio obbligato per la realizzazione di una autentica libertà;

— *la libertà non è riducibile alla spontaneità*, anche se non la esclude del tutto, perché la seconda non è caratterizzata dalla mediazione razionale;

— *la libertà non è solo "liberazione da"* perché altrimenti rimarrebbe legata ad un'esperienza di tipo psicologico-polemico;

— *la libertà invece è essenzialmente autorealizzazione di sé*, "siamo liberi per realizzare noi stessi... L'educazione alla libertà quindi non si esaurisce in un insegnamento rivolto a sviluppare nel ragazzo le tecniche per la propria autonomia decisionale, ma queste tecniche, indispensabili per se stesse, debbono servire da supporto all'espressione della libertà in senso forte, ossia alla realizzazione completa dei valori umani" (A. Rigobello);

— *la libertà è mediazione razionale* perché si fonda su una critica conoscenza di se stessi: perciò conoscenza e libertà progrediscono di pari passo;

— *la libertà è soprattutto "liberazione per"*, in quanto, a partire da un pluralistico gioco di autonomie (sono proprie degli individui o delle istituzioni, presi singolarmente), essa si realizza attraverso un concreto esercizio di partecipazione per cui le singole conflittualità mirano a risolversi nella realizzazione di un progetto comune e comunitario.

Pertanto, non è più valore di libertà un pluralismo ideologico di persone o istituzioni che mirano semplicemente a proteggere a tutti i costi la loro autonomia, che così diventa solo salvaguardia del proprio avere.

Un pluralismo, invece, che si apre al dialogo ed alla realizzazione di un progetto comunitario, al quale tutti partecipino per autorealizzarsi nel perseguimento del bene comune, è autentico lievito di libertà.

Ora una scuola che, pur ponendosi come istituzione, miri continuamente alla trasformazione di questa, attraverso un salto qualitativo,

vo, in scuola di comunità, opera in modo che il processo educativo liberi l'alunno "da"... "per".

Lo libera "da" conflitti, da situazioni di emarginazione, svantaggio, disvalori ecc., "per" approdare ad un progetto di vita di maturazione e realizzazione personali che non può definirsi autenticamente libero se non risponde all'esigenza propria dell'essere persona di amare gli altri e di partecipare con loro alla costruzione di un mondo migliore.

Concetto di utopia

Il termine "utopia", già nella sua stessa significazione, è ambivalente.

Esso, infatti potrebbe significare o "luogo inesistente" o "luogo felice".

Da questa ambivalenza è scaturito, pertanto, un duplice atteggiamento da parte di chi ha valutato l'utopia: c'è stato chi l'ha intesa come frutto di un pensiero impossibile (ma, in questo caso, nessun aggancio è possibile con una teoria dell'educazione e dell'istruzione, caratterizzata da una positività di obiettivi educativo-didattici); e chi, invece, l'ha vissuta come progetto finalizzato alla realizzazione di un mondo migliore in senso umanizzante-integrale. In questo secondo caso, che va per la maggiore, è possibile un aggancio tra utopia ed educazione.

L'alunno, attraverso la chiarificazione del concetto di utopia, scopre che:

— *l'utopia non è caratterizzata da un "disumano" ritorno ad un armonico stato di natura*;

— ma, invece, è caratterizzata 1) dalla continua analisi critica delle situazioni, 2) dalla continua rettifica delle ipotesi e delle procedure, 3) dalla accettazione della falsificabilità dell'esperienza controllata, 4) perciò dalla consapevolezza che il "cielo" in terra non può esserci in quanto l'uomo, proprio perché è continuamente alle prese di un'avventura esistenziale ad andamento sperimentale, non può pensare di trovarsi in un perfetto stato di natura.

Pertanto, l'opera educativa, proprio perché promuove, per sua natura, l'apertura di tutte le "potenzialità della persona ai vari livelli della realtà, attraverso la chiarificazione del concetto di utopia, guida l'alunno a ricercare criticamente, in interazione con gli altri secondo un autentico spirito di partecipazione creativa e perciò fortemente libera,

la concreta realizzazione di un mondo umano sempre perfezionabile e, quindi, "più" umano.

Bibliografia essenziale di riferimento

- 1) Agazzi A., *Panoramica della pedagogia oggi*, La Scuola, Brescia, 1958.
- 2) A.A.V.V., *Educazione alla pace*, Città Nuova, Roma, 1981.
- 3) A.A.V.V., *Educazione alla pace*, Studium, Roma, 1970.
- 4) A.A.V.V., *Sulla via della pace e della violenza: camminare insieme*, Borla, Roma, 1981.
- 5) A.A.V.V., *Costruire la pace oggi*, Claudiana, Torino, 1982.
- 6) A.A.V.V., *Comunità cristiane per una cultura di pace*, a cura di "Pax Christi", Queriniana, Brescia 1983.
- 7) De Vidi A., *Correggersi, crescere con l'Educazione alla Mondialità*, Libreria Ed. Fiorentina, Firenze, 1975-76.
- 8) Novara D., Esposito M., *La pace s'impara*, E.M.I., Bologna, 1985.
- 9) Mistrorigo L., *La pace come impegno*, Città Nuova, Roma, 1983.
- 10) Mounier E., *I cristiani e la pace*, Ecumenica ediz., Bari, 1978.
- 11) Nanni A., *Progetto Mondialità*, E.M.I., Bologna 1985.
- 12) Popper K.R., *Eccles J.C., L'io e il suo cervello*, 3 vol., trad. it., Armando, Roma, 1981.
- 13) Mariadonella Reale Dilberto, *Pace*, in *Nuovo Dizionario di Pedagogia* (a cura di Giuseppe Flores d'Arcais), Ed. Paoline, Roma, 1982, 880-82.
- 14) Scarpellini C., *Pace*, in *Dizionario Enciclopedico di Pedagogia*, IV, S.A.I.E., Torino, 1972, 101-105.
- 15) Per tutti gli altri riferimenti ad autori citati, si rimanda ai dizionari pedagogici, sopra citati.

I FRETTASAURO: NOTE DI LAVORO E ANIMAZIONE

La pausa, la spiritualità del silenzio, l'intervallo che permette di cogliere l'essenza musicale della vita, l'"andare adagio" per cogliere i fiori e i frutti dell'essenziale nella selva dell'apparente sono tutti spunti che questa fiaba cerca di suggerire.

C'è un'unica armonia di amore che governa o dovrebbe governare la nostra vita ma noi, per comodità o "eccesso di caduta nella storia" chiamiamo spesso le cose dello spirito con ideologie ideologico-concettuali del tempo. Così oggi è forse troppo di moda parlare di pace: naturalmente il problema esiste ed è grosso ma si rischia di perdere di vista la genesi e le corresponsabilità del "vento di morte".

Così il mio contributo alla pace è di creare, in me e negli altri, la coscienza esigenza di diventare francescanamente "strumento di pace" e non solo deploratore, critico o unilateralmente polarizzato sugli aspetti bellico-conflittuali della violenza.

Gli sporcosauri desideravano mettere in evidenza la nostra caduta di sintonia spirituale con la natura, sfruttata e malmenata come "altra da noi". Se c'è stato sfruttamento della natura è anche perché a ciò ha contribuito una certa corresponsabile disattenzione di una morale cristiana poco francescana: e questo è stato il senso profondo della Carta di Gubbio sull'ecologia.

Ma anche la gestione del tempo può essere generatrice di un clima di violenza. Il tempo dello sfruttamento di tutto, il tempo delle cose, il tempo ossessivo che tutto deve riempire, condensare, definire, produrre... Il tempo, anche, purtroppo, di molti maniacali urlatori di pace che girano come trottole incapaci di guardare un po' dentro di sé e di farsi, meditando, uno spazio di amoroso silenzio. Come se tutto o l'essenza del bene che noi facciamo dipendesse esclusivamente da quel segmento della nostra umanità che si chiama azione.

Questa fiaba sulla fretta desidera coinvolgerci, con i bambini, in un esame di tutte le bombe e i missili che anche noi spariamo, comandati dal nostro dispotico orologio da polso, sul "tempo di Dio".

Nell'animazione teatrale potrebbe essere messo in evidenza che c'è la ruota-madre del sole e della luna, con tutte le loro profonde valenze simboliche di morte e rinascita, di

notte e di giorno. E che noi invece abbiamo inventato ruote, di varia natura, che ci fanno girare sempre, spesso a vuoto, facendoci credere, magari inconsciamente, che quello che noi stiamo freneticamente facendo abbia una grande importanza.

Una delle guerre che quotidianamente ci avvolge è quella dell'immagine, del dover apparire, del consumo o del gesto che, facendo di noi "pubblicità", in qualche modo ci collocano in una atmosfera di eterna giovinezza. Dalla mattina alla sera, dal gesto che accende il caffè elettrocomandato fin a tutte le altre accensioni, strappi e tecnomanie è tutta una serie di "ruote" che ci comandano, direttamente o indirettamente. Anche questa è una fabbrica di armi...

Insomma gli spunti di riflessione e di animazione non mancano. Per quanto riguarda il problema degli anziani può essere ripresa in mano la fiaba dei NONNI RAPITI inserendola opportunamente nel contesto.

I FRETTASAURO

I figli dell'albero della fretta non caddero a terra come frutti. Erano come delle bacche lisce e rotonde come il vetro e venivano gettate lontano dai rami che si curvavano a fionda. L'albero madre e padre non aveva tronco ma girava come un serpente tra gli altri alberi e la vegetazione. Buttava prima una bava lucente e attaccaticcia e poi ci correva sopra come se fosse una strada e così velocemente si attaccava a tutto. Poi crescevano in poche ore delle foglie color ruggine e le bacche si formavano sopra dei rami corti e flessibili che scattavano come molle.

Quando i figli dell'albero della fretta cadevano a terra sembravano

fragole azzurre ma ben presto si gonfiavano assumendo la forma di grandi soffici coloratissimi gomitoli di lana.

"Che belli", gridavano tutti dalla gioia, "giochiamoci un po'", e ci montavano sopra ridendo. Ma le bacche-gomitolo, come stregate, ti imprigionavano subito muovendosi a scatti, guizzando velocissime, portandoti in un baleno nei posti più lontani. Chi le vedeva così, con l'innocenza della lana e il sapore del frutto misterioso, non aveva nessun sospetto. "Queste mattacchione ci portano un po' a spasso", pensavano, "che male c'è a correre in giro così?".

Ma... ma la cosa non era così innocente. Sembrava un gioco buono e allegro ma per fortuna, sotto, qualcuno vigilava. L'albero della vita, nascosto nel diamante, si era accorto che gli alberi della fretta e i loro figli facevano parte di una guerra aspra e terribile tra i Re dei Due tempi. Prima, nell'isola del mondo, la musica di Dio faceva suonare ogni cosa con il suo tempo giusto. Quando qualcuno correva lo faceva per gioco di vita e di amore e anche le ali veloci degli uccelli scrivevano nel cielo parole che tutti potevano leggere. Poi gli alberi della fretta avevano generato un vento di sottile violenza. Il Re del Tempo Selvaggio stava distruggendo il ritmo segreto con cui ogni cosa respira e il Re del Tempo Giusto non ce la faceva quasi più a proteggere da questi attacchi brutali l'Orologio di Dio che aveva in custodia.

E così l'albero della vita, preoccupato, scelse come aiutante magico la lunga lucertola vestita di oro e di verde. La fece venire e le parlò a lungo. Come brillavano gli occhi della lunga lucertola vestita di oro e di verde nel sentire tutti i pericoli che correva l'isola del mondo. Se si rompeva l'orologio di Dio non ci sarebbe stata più caverna o nascondiglio tra i rami più alti o nido di acque profonde per proteggersi...

E così risalì, la nostra lucertola, verso il mondo di sopra. Gli alberi della fretta, strisciando velocissimi, si stavano impadronendo di tutto e i loro figli stavano trasformando l'isola del mondo in una pazzia frenetica ruota in cui tutti, uomini, animali e cose, si sentivano disorientati e smarriti.

La lucertola doveva stare molto attenta a tutte le trappole che i fret-

tasauri — i figli dell'albero della fretta — stavano disseminando sul terreno per catturarla e toglierla di mezzo. Erano stati infatti avvertiti dagli insetti-spia che un animale, dall'aspetto fragile e innocuo, poteva rappresentare un grosso pericolo.

Guai se la lucertola, per sbaglio, si fosse avvicinata a una delle bacche. Sarebbe stata subito rapita e portata a grande velocità in una delle prigioni del Tempo Selvaggio.

Ma per fortuna anche lei aveva ricevuto tre doni importanti e preziosi: un profumo delicato per la meditazione, un orologio invisibile che faceva ritrovare il tempo dell'amore e una crema magica che faceva ritor-

nare la voglia di passeggiare tra le bellezze della natura.

La lucertola scelse come casa un grande sasso di quarzo rosa dentro un laghetto protetto dal sole di giorno e dalla luna di notte. Qui il sole e la luna avevano alzato come un cancello per difendere questo angolo di vita contro le ore, i minuti e i secondi selvaggi che volevano entrare dappertutto come un uragano. Ma il cancello, potente anche se invisibile, respingeva l'esercito agitato dei frettasauri e dei loro alleati.

Ora la lunga lucertola vestita di oro e di verde doveva trovare il modo di convincere i frettasauri a vivere e a lasciar vivere con i dolci ritmi

dell'Orologio di Dio.

Non c'era più molto tempo: la fretta era come un veleno sottile che stava corrodendo la nascosta energia che dà il ritmo a ogni forma di vita e l'isola del mondo rischiava di dissolversi e distruggersi, girando sempre più vorticosamente.

L'aiutante magica mandata dall'albero della vita, che gli antichi chiamavano anche il SEGNO, cominciò il suo lavoro adoperando subito l'orologio che faceva ritrovare il tempo dell'amore. Poi, lentamente, si avvicinò ai frettasauri e...



La mia ultima automobilina

La mia ultima
automobilina
blu e gialla
si rovescia
e fa le capriole
come una strana farfalla.

Mamma, quando torna papà?

La mia ultima
automobilina
verde e nera
gioca tutto il giorno
e poi diventa triste
quando scende la sera.

Mamma, quando torna papà?

La mia ultima
automobilina
rossa ardente
s'è fatta grande
e mette rabbia e paura
a tutta la gente.

Mamma, quando torna papà?

La mia ultima
automobilina
un po' grigia e un po' viola
mi ha portato
per un incidente
una triste parola.

Mamma, più non voglio
giocare
alla morte.

Mario Bolognese

LETTURA STRUTTURATA DEI SALMI salmo n. 15(14)

L'ospite del Signore

*Signore, chi abiterà nella tua tenda?
Chi dimorerà sul tuo santo monte?*

*Colui che cammina senza colpa,
agisce con giustizia e parla
lealmente,
non dice calunnia con la lingua,
non fa danno al suo prossimo
e non lancia insulto al suo vicino.*

*Ai suoi occhi è spregevole il
malvagio,
ma onora chi teme il Signore.
Anche se giura a suo danno, non
cambia;
presta denaro senza fare usura,
e non accetta doni contro
l'innocente.
Colui che agisce in questo modo
resterà saldo per sempre.*

La domanda iniziale: "Signore, chi abiterà nella tua tenda?" definisce il genere letterario del salmo.

Un gruppo di pellegrini interroga i sacerdoti in servizio presso il tempio sulle condizioni per essere ospiti della casa del Signore.

Quasi una invocazione sommersa, quella del salmista, che pone sulla bocca del pellegrino il grido di desiderio di poter rifare con Dio l'esperienza dell'ospitalità, larga e generosa, che ha caratterizzato la sua prassi quotidiana. Se andiamo più in là, non facciamo fatica ad intravedere l'uomo — ogni uomo — la cui connotazione è espressa nelle aggettivazioni fotografiche — pellegrino-nomade — (significazione di una esperienza, di uno stile di vita concreto), che, in atteggiamento dialogico, comunionale, pone a Dio la domanda essenziale: Quale l'agire per essere a Lui gradito? Quale la strada da percorrere per scoprire la propria identità di uomo, la pienezza dell'essere uomo? La dignità del sentirsi uomo?

Nei versetti che seguono la risposta di Dio. Non una precettistica moraleggiante, ma indicazioni solide di vita planetaria. In poche parole è racchiusa una antropologia universale, capace di dare fondamento e certezza a tutto l'agire dell'uomo.

Contemplazione e azione si fondono. Sostenuto, rinfrancato dall'hesed — alleanza, amore, fedeltà di Dio —, consapevole della propria grandezza, l'uomo può percorrere le strade della Terra, facen-

do pace, hesed, con tutto e con tutti.

Facciamo attenzione al primo versetto.

Due parole balzano nella loro plasticità pittorica e si impongono nello sfondo: tenda-monte.

Tenda - antico santuario innalzato nel deserto - identificazione col santuario posto in Gerusalemme.

Ricordiamo il parallelismo tenda-tempio.

La tenda è mobile, facilmente smontabile, si adatta ad ogni luogo. Non è rigida, fissa, in muratura come il tempio. Si addice maggiormente all'uomo itinerante: non potrebbe essere simbolo del suo cuore, tempio dell'amore di Dio, che percorre le strade dell'umanità, adattandosi ai vari contesti culturali, storici, geografici?

Monte - la strada che conduce a Dio è una strada in salita; un'ascesi che coinvolge tutte le fibre dell'uomo nella ricerca della propria identità più profonda. Identità che non si mercanteggia con un soggettivismo chiuso ed esasperato, ma, al contrario, si arricchisce o meglio si definisce nell'incontro con gli altri uomini (portatori di problemi, di situazioni, di carismi differenti, di valori), membri tutti della grande famiglia umana.

L'uomo che sale deve avere una meta, una fede (o legge) che lo sostiene e lo aiuta nei momenti di stanchezza e di paura (umane esperienze del camminare umano), e porta con sé una storia, la sua storia personale di uomo non ancora compiuto, ma da sempre amato e chiamato per nome. L'amore di Dio per l'uomo è da sempre e per sempre. L'unica indissolubile certezza.

Due verbi sono indicativi nell'economia strutturale del versetto iniziale:

ABITARE = DIMORARE

sono verbi di stabilità, ma qui assumono la valenza di:

- essere ospite = abitare
- soggiornare sotto la tenda = dimorare.

La precisazione è importante non tanto a livello di approfondimento linguistico, quanto piuttosto come individuazione del nucleo sostanziale e, quindi, indispensabile per una didattica formativa.

Oggi, forse, sono intesi come due strutture chiuse, statiche, fisse. Perché non riflettere coi ragazzi sul significato e sul valore dell'abitazione nella cultura odierna? Di quale mentalità è espressione? È così presso tutti i popoli?

Per camminare (in senso figurativo-esperienziale), e chi ne ha fatto o ne fa esperienza cosciente lo può testimoniare, l'uomo è coinvolto con tutto il suo essere: occhi, cuore, mani e piedi si muovono in sintonia.

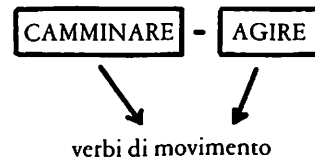
È un vedere, un osservare, un sentire fiducioso, un accogliere ed essere accolti in fraternità, un essere attenti e solidali con le realtà che ti vengono incontro, un farsi poveri di cose e di parole per sentirsi parte viva e piccola di un Cosmo sacralizzato dalla Parola di Dio che si percepisce nel silenzio.

La domanda che i pellegrini pongono ai sacerdoti, non è forse la stessa posta dal giovane ricco del Vangelo?

"Maestro buono, che debbo fare per meritare la vita eterna?" (Marco, 10, 17-31).

Anche qui è sottolineata l'urgenza dell'uomo di avere risposte, indicazioni, condizioni per avere la vita, ma Vita che non muore.

Prima di addentrarci nell'ambito delle enumerazioni dettate dal salmo, una sottolineatura di altri due verbi:



Camminare e agire sono interdipendenti.

La tentazione dell'uomo, sotto ogni latitudine, è racchiusa nel desiderio di possesso, di stabilità, di autosufficienza, di intimismo esasperato, di una dimora che lo protegga e lo dispensi dalle provocazioni della storia. La traiettoria dei due verbi iconografici, supera e manda all'aria qualsiasi restrizione, o amputazione, e spalanca le porte ad identità nuove, a progetti planetari.

- GIUSTIZIA
- LEALTÀ
- ONESTÀ
- BENEVOLENZA
- MANCANZA DI GIUDIZIO
- SENSIBILITÀ

un esame di coscienza dei nostri abituali comportamenti

Nel Vangelo Gesù richiama il giovane ricco al decalogo:

- NON UCCIDERE
- NON COMMITTERE ADULTERIO
- NON RUBARE
- NON ATTESTARE IL FALSO
- NON FRODARE

Poi continua: *"Va', vendi quello che hai ai poveri, e avrai un tesoro in cielo, poi vieni e seguimi"*.

Ancora:
*"Beati gli umili,
 Beati gli afflitti,
 Beati i non violenti,
 Beati i misericordiosi,
 Beati gli operatori di pace"*.

In tutti i testi c'è accordo: il modo concreto di amare Dio si esprime nella fedeltà all'uomo con un amore totale, disinteressato, con un servizio che ha come unico punto di riferimento la fedeltà, l'amore gratuito di Dio in Cristo Gesù. Fino alla morte. E alla morte di croce.

In una prospettiva puramente umana tutto ciò può sembrare impossibile. Un'utopia. Nella prospettiva di Dio — e dell'uomo in comunione con Lui — nulla è impossibile. Perché le radici sono poste in Dio, non nelle forze dell'uomo.

Il giovane ricco, che si fida solo delle proprie forze, si allontana da

solo e definitivamente dalla salvezza.

Non ha creduto fino in fondo. Avrà smesso di porsi delle domande?

L'uomo, oggi, si pone delle domande esistenziali?

Il finale del salmo ci dona certezza, una solida pace e un sicuro riposo:

"Colui che agisce in questo modo resterà saldo per sempre".

Saldo è l'uomo che vive la carità verso i fratelli. Servendo i fratelli in vera la propria identità di figlio e di fratello.

La comunione con Dio, la relazione intima e profonda con Lui, si esprimerà nella preghiera universale che sgorgerà dal suo cuore, sgombrato dalle cose

*"Padre nostro,
 ..."*.

Chi ha detto che nel mondo antico c'era meno violenza?

Si dice spesso che noi viviamo in un mondo violento; personalmente penso esattamente il contrario. Il mondo non è mai stato così poco violento come oggi. Ci stiamo dimenticando forse che *ovunque* esistevano un tempo catene, torture, stupri, o addirittura *ius primae noctis*? Che i potenti disponevano di un'autorità assoluta, e che la polizia e i giudici erano alle loro dipendenze senza controlli (quando non erano gli stessi potenti ad amministrare direttamente la giustizia)? Ci stiamo dimenticando che le piazze d'Europa erano piene di «ruote», cioè di quei supplizi ai quali si appendevano i colpevoli dopo aver loro rotto le ossa lunghe, esibendo pubblicamente la loro lunga agonia? Che mille teste tagliate in colonia non facevano neppure notizia?

Oggi basta un colpo di pistola perché tutto il mondo entri in risonanza, e si compiono *reportages* giornalistici persino se un bambino viene punito, trasferendolo dalla 4^a alla 3^a elementare per indisciplinazione e scarso rendimento. Benissimo. Non dimentichiamo però cosa erano le società del passato, e cosa erano le stesse famiglie «patriarcali»: autoritarismo, odi, rancori, grettezza, repressioni, piccole e grandi viltà per ottenere un pezzo di eredità in più. Quanto al sesso, basta pensare che secondo un'inchiesta effettuata in Italia alla fine del secolo scorso in una regione del nostro Sud risultava che in un'altissima percentuale di famiglie vi erano casi di incesto.

Quanto poi alla «natura incontaminata», basta pensare agli insetti, alla malaria, alle pestilenze, alle fogne all'aperto, senza parlare delle condizioni igieniche degli ospedali, degli ospizi, delle case d'abitazione (persino a teatro, narrano le cronache, le latrine erano disposte di fianco al palcoscenico).

Del resto la miseria era così nera e certe regole così dure che spesso un bambino, per fornire un reddito, veniva «dato a padrone»: c'è ancora oggi chi si ricorda di esperienze infantili traumatizzanti come quella di essere stato dato «a padrone» presso dei pastori ed essere fuggito, tornando a casa. «Mio padre allora mi portò *bendato* da un altro pastore, perché non trovassi più la strada di casa...». Questo ha raccontato recentemente in televisione un vecchio contadino siciliano.

Sono cose da non dimenticare quando si parla della violenza fisica e morale dei nostri giorni, e quando si impreca contro la tecnologia, colpevole di disumanizzare la vita dell'uomo, privandola di «autenticità».

Da Piero Angela, *La vasca di Archimede*, Garzanti, Milano, 1975

EDUCAZIONE AL LINGUAGGIO TOTALE: IL TEATRO

Due parole sul "teatro per ragazzi"

Il rinnovato interesse per le attività espressive ha ridotto in questi ultimi anni molti insegnanti a condurre i loro alunni a teatro, la qual cosa ha fatto enormemente piacere soprattutto a quelle compagnie che si sono ritrovate dall'oggi al domani un elevato numero di spettatori, e di quelli "buoni anche per il futuro"; ma il giusto entusiasmo per il teatro per ragazzi non ha raggiunto se non raramente gli scopi, che ci si proponevano, di apprendere e far apprendere un modello di comunicazione e di acquisire capacità espressive più articolate e precise.

Pur considerando le peculiari differenze fra spettacolo televisivo, cinematografico e teatrale, le loro diverse modalità di rapporto fra esecutore e fruitore, l'eccezionalità dell'avvenimento teatrale, che scatena aspettative ed emotività non trascurabili, tuttavia il risultato è stato soltanto quello di confermare anche in queste occasioni l'individuo e il gruppo nell'atteggiamento tanto deprecato di assistenti passivi, nella categoria dei clienti per usare un termine piuttosto brutale, anche e soprattutto là dove, con un'operazione furbesca, la compagnia cattura il bambino fingendone il coinvolgimento personale e totale nel fatto-rappresentazione.

Una strategia educativa mirata da una parte ad arricchire la persona di più articolati codici di comunicazione e dall'altra a far acquisire una positiva e più completa coscienza di sé, condizione necessaria per un corretto rapporto interpersonale e "pista di lancio" per una coscienza mondiale, deve perciò avvalersi di itinerari differenti, lungo i quali la fruizione della rappresentazione teatrale può e deve essere un momento di confronto o di analisi.

Prima di tutto, dunque, facciamo teatro "dei" ragazzi ed in seguito anche, ma mai soltanto, il teatro "per ragazzi".

Ben vengano tutti i tentativi e soprattutto gli scambi delle esperienze per capire di più e sbagliare di meno (ma non sbaglia chi non fa).

Ho ritenuto perciò utile raccontare un'esperienza condotta durante l'anno scolastico 1984/85 in una classe quinta elementare come lavoro conclusivo dell'attività espressivo-drammatica iniziata nell'anno scolastico 1981/82.

UN'ESPERIENZA DIDATTICA DI TEATRO CON I RAGAZZI ANALISI DELLA SITUAZIONE E OBIETTIVI

La classe è composta da 20 bambini, la maggior parte dei quali ha partecipato alle attività degli anni precedenti.

Conoscono perciò una minima tecnica di base sull'uso della voce (toni gravi ed acuti, variazioni di velocità, discreta articolazione) ed una sufficiente comprensione del linguaggio tecnico teatrale.

Considerato che è relativamente facile per molti di noi assistere a spettacoli teatrali poiché distiamo solo 20 Km. dalla città e che nel paese opera una filodrammatica di buon livello che collabora attivamente con la scuola, propongo come obiettivo generale l'acquisizione del concetto di commedia evidenziando all'interno di esso alcuni obiettivi intermedi da cui deriveranno singole unità didattiche:

- 1) il linguaggio teatrale
- 2) il personaggio
- 3) la scena
- 4) la situazione comica
- 5) il ritmo
- 6) il finale

I mezzi

Chi recita si serve essenzialmente di se stesso. Ridurre gli artifici, le complicazioni sceniche non soltanto rende più facile la realizzazione dello spettacolo in qualsiasi momento e condizione, ma induce anche a tirar fuori possibilità e abilità che non sappiamo di avere. Il nostro corpo sulla scena può diventare qualsiasi cosa, un albero, una sedia, la nostra voce può suggerire qualsiasi rumore e, variando i toni, qualsiasi emozione.

Un tale uso del corpo e della voce richiede allenamento all'immaginazione e attività liberatorie dagli schemi. Esistono, e se ne possono inventare di nuovi, tantissimi giochi ideati a questo fine.

Ritenendo i testi spontanei non adatti provvedo io stesso alla stesura della "commedia" attingendo alla narrativa per ragazzi (Singer e Basile in particolare) e recuperando i "racconti della nonna", in questo caso la mia vecchiaia

padrona di casa, vedova e senza figli, che quand'ero piccolo mi diletta con storielle sul filo del surreale riguardanti gli abitanti di un vicino paese rivale.

Il metodo

Recitare vuol dire prima di tutto essere consapevoli per rendere consapevoli; non si può mandare a memoria una battuta, vestire un personaggio se non operiamo profondamente sulla parola, se non ci interroghiamo sui possibili significati di ciò che comunichiamo.

Dico spesso ai miei ragazzi:

— Quando recitate dovete permettere a chi ascolta di fare immediatamente "una seconda lettura" del testo (alla prima, si sa, molte cose sfuggono).

Perciò il testo va riletto più volte secondo diversi criteri: narrativo, storico, psicologico, immaginativo.

Solo così sarà chiaro che cosa vogliamo dire e come lo vogliamo presentare.

L'analisi del testo e la discussione diventano momenti fondamentali per la comprensione e per la realizzazione.

I tempi

Preparandoci ad allestire uno spettacolo ci poniamo una scadenza perché sia un impegno a concludere un'attività e per evitare che il provare troppo diventi un puro tecnicismo che soffochi il piacere della scoperta e il divertimento.

Le verifiche

E poiché lo scopo principale dell'attività non è lo spettacolo finale, che in fondo costituisce solo un particolare tipo di verifica collettiva, a conclusione di ogni unità di lavoro procedo alla stesura di brevi schede sulla

comprensione ad esempio del concetto di "comico" con esemplificazioni scritte e pratiche con la collaborazione e il controllo di tutti.

Alcuni aspetti tecnici

Già ho accennato ai vantaggi dovuti ad una scenografia molto semplice e a quanto la mancanza di attrezzatura richieda e stimoli l'inventiva.

È indubbio tuttavia che è assai utile un intelligente uso delle luci, non tanto in senso naturalistico, quanto piuttosto per sottolineare situazioni, suggerire emozioni; e la costruzione di costumi, oltre che un'ottima "scusa" per fare della ricerca motivata e prodiga di gradevoli scoperte, è anche una preziosa occasione per affinare la manualità.

Per quanto riguarda il commento musicale preferisco ricorrere a canti eseguiti direttamente dai ragazzi e all'uso di semplici strumenti a percussione, piuttosto che a splendide musiche registrate (ma questo discorso è molto complesso e qui non potrebbe che essere incompleto).

Leggendo il testo della "nostra" commedia molti scopriranno di conoscere quasi tutte le novelle che vi sono raccontate.

Per chi volesse approfondire la ricerca in questo senso ricordo i nomi degli autori ai quali mi sono ispirato: Singer, Basile, Molière, Jerôme e la "vecchia nonna"; ma i suoi racconti, purtroppo, non li troverete scritti da nessuna parte.

Insegnante: Angelo Savi

Alunni impegnati: classe quinta C

Scuola Elementare "CADUTI IN GUERRA"

Via Marconi

43045 - Fornovo Taro (PR)

IL PARADISO DEGLI SCIOCCHI

Angelo Savi

Personaggi

Pietro
Suo Padre
Sua Madre
Sua nonna
Anna, sua cugina
Il dottor Filipovic
Gli Angeli
Gli Anziani del villaggio



Gli anziani

*Ai giorni nostri, in un villaggio di campagna.
Scena Unica.*

1.

Consiglio degli Anziani.

1° ANZIANO: Cari amici, ho da darvi una splendida notizia.

TUTTI: Una notizia!

1° A.: Il nostro caro Andrea ha molto pensato alle cose bianche e brillanti che sono cadute stanotte nel nostro villaggio.

TUTTI: Bravo, che bravo!

1° A.: Andrea.

TUTTI: Sì, Andra, racconta.

ANDREA: Ho pensato per due ore.

TUTTI: Due ore!

ANDREA: Sì. E ho concluso che le cose bianche e brillanti cadute sul nostro villaggio sono perle e diamanti!

TUTTI: Evviva, siamo ricchi!

2° A.: Andiamo a raccogliere la nostra fortuna.

(Tutti si muovono per uscire)

1° A.: Alt, fermi, disgraziati!

(Un lungo silenzio)

Le perle e i diamanti sono fragili; occorre una persona leggera per questo lavoro tanto delicato.

TUTTI: È vero, è vero.

3° A.: Che cosa dobbiamo fare?

1° A.: Pensiamo!

(Tutti si mettono a pensare)

ANDREA: Ho pensato!

TUTTI: Parla, racconta.

ANDREA: Andrò io che sono il più leggero.

TUTTI: Bene, bravo.

ANDREA: Non ho finito.

4° A.: Non ha finito.

ANDREA: Anche se sono leggero, qualche perla può sciuparsi.

5° A.: Vero, qualche perla può sciuparsi.

ANDREA: Forse anche molti diamanti.

TUTTI: Oh, sciagura!

ANDREA: Perciò, per evitare che io calpesti le perle e i diamanti... *(trionfante)*... Mi porterete tutti voi!

TUTTI: Bravo, bravo!

Battimani. Poi lo issano sulle spalle ed escano.

BUIO



2.

La nonna, vecchissima e petulante, prepara la polenta. Pietro, sdraiato sul letto dietro la stufa, giocherella annoiato: ha meno di vent'anni, è alto e robusto. La sua buona salute è evidente. Fuori nevicata e fa freddo.

NONNA: Beata gioventù! Goditela adesso che sei giovane, perché dopo non ne avrai più voglia. Eh, brutta cosa diventare vecchi, che nessuno ti guarda perché non sei più buona a nulla. Ma guarda come viene bene questa polenta! Bella soda e rugosa come piace a me. Sono ancora utile, no? Chi fa la polenta come me in questa casa? Tua madre, forse? L'Annina, con quelle manine da signora? Ma se ne accorgeranno quando non ci sarò più. Ah, se se ne accorgeranno! E adesso manca anche la legna e la polenta non è ancora cotta. Vammi a prendere una bracciata di quercioli, che ho paura di cadere, con tutta quella neve.

PIETRO: Non ne ho proprio voglia.

N.: Ti piacerebbe, di, vedere la tua nonnina a gambe all'aria e la bocca piena di neve? Brutto pigrone. Tutto uguale a suo padre. Ma verrà il momento in cui mi cercherete e non ci sarò più.

P. *(interessato)*: Ah, sì? E dove vai?

N.: In Paradiso. Io andrò in Paradiso a godermela e vi lascerò qui a faticare da soli. E per me una polenta da re e un budino nero e morbido con la panna dolce; e magari un bicchierino di grappa per star meglio.

P.: E i tortelli con la marmellata di prugne?

N.: Anche quelli.

P.: E il croccante con le mandorle e le noci?

N.: Anche.

P.: E... il lambrusco?

N.: Anche il lambrusco.

P.: Ma dov'è?

N.: Dov'è cosa?

P.: Quel posto lì, il Paradiso.

N.: Lontano.

P.: Molto lontano?

N.: Molto, molto lontano, lontano, lontano.

P.: Allora non ci arriverai mai, con quelle gambe secche.

N.: Ma non si deve camminare per andarci.

P.: E come ci vai, volando?

N.: Come volando. Quando muori, la tua anima esce dal corpo, diventa leggera leggera, va su, va su, va su e sei in Paradiso.

P.: E bisogna spaccare la legna?

N.: No, certo, là non c'è mai freddo.

P.: E pulire la stalla?

N.: Ma no, che idea. Là il latte piovole dalle nuvole, non ci sono le vacche. Tu metti la scodella e quella si riempie da sola. Non devi prenderla e bere.

P.: Che bel posto! Che bel posto!

N.: E la legna?

P.: Quale legna?

INSERTO

N.: Quella per la polenta.
P.: Allora morirò.
N.: Eh, ne hai ancora da aspettare. Lascia il posto ai vecchi, ingordo. E la legna?
P.: Uffa! (*Si rimette giù a dormire*).
Entra Anna come una furia, ridendo. Ha in mano della neve e ne preme un pochino sulla nuca della nonna, che caccia un urlo e scappa fuori.
N.: (*ridendo e uscendo*): Brutta screanzata!
A. (*si avvicina pian piano a Pietro e gli tende la neve come per invitarlo*): Ne vuoi?
P.: (*la guarda con aria stranita e fa segno di no*).
A. (*lo guarda preoccupata*): Cos'hai?
P.: Ho deciso. Vado in Paradiso.
A.: Be', anch'io ci andrò, certo...
P.: Ma io ci voglio andare subito.
A.: (*ridendo*): Ma non puoi!
P.: Sì, che posso.
A.: Ma come fai?
P.: (*si butta sul letto con le mani incrociate sul petto*): Così.
A. (*si tocca la fronte con l'indice. Poi arresta il gesto*): E le nozze?
P.: Niente nozze.
A.: Ah, è così, vigliacco. Una scusa per non sposarmi. (*Pausa, poi isterica*): Rispondimi!
N. (*entra con la legna*): Rispondile. Che c'è?
A.: Non mi vuole più sposare.
P. (*sollevandosi di scatto, sempre con le braccia incrociate*): Non è vero. (*E si ributta giù*).
N.: L'amore non è bello se non è litigarello. Passerà e sarete più innamorati di prima. La polenta è pronta. Alzati.
P.: No.
M.: Non mangi?
P.: No.
N.: Gesù; Gesù. Allora la cosa è grave. (*Ad Anna*) Cos'è successo?
A. (*piangendo*): Vuole andare in Paradiso.
N.: Vuole...
A.: Andare in Paradiso.
N.: Mai sentita una cosa del genere. Vai a chiamare sua madre, subito.
Anna esce.
N.: Cos'è questa faccenda?
P.: Non voglio mangiare. Voglio morire. Voglio andare in Paradiso.
N.: Ma che idea. Tu leggi troppo. Alla tua età ci vuole più esercizio fisico: spaccare legna, spalare neve, pulire la stalla, questo fa bene alla tua età. I libri rammolliscono il cervello e i muscoli. Guarda me. A ottant'anni sono ancora capace di portare una balla di paglia sulla testa.
P.: Io voglio andare in Paradiso.
La Madre entra con Anna che piagnucola ancora.
M.: Cos'è questa storia? (*ad Anna*) E tu smetti-

la di piangere e vai di là.

Anna e Nonna escono.

Allora?

P.: Voglio andare in Paradiso.

M.: Cos'hai combinato?

P.: Io? Niente.

M.: A me non la dai a bere. Va bene, mettiamola così: tu mi racconti tutto e io non ti punirò e non lo dirò a tuo padre. D'accordo?

P.: Non ho fatto niente.

M.: Allora non ti fidi di me. La verità salterà fuori prima o poi. Su, parla.

P.: Voglio andare in Paradiso.

M.: Senti, ho capito. Tutti ci andremo. Ma cos'hai fatto? Puoi dirmi tutto.

Il Padre torna dal Mercato con una gabbietta coperta da uno straccio. È allegrissimo, come chi ha fatto un ottimo affare.

Pa.: Moglie, son qua! Son qua io, il tuo marito. E guarda cosa t'ho portato. Anzi, prima voglio raccontarti tutta la storia.

M.: La Farinella l'hai venduta?

Pa.: Appunto, appunto. Tutto dall'inizio, ti dico. Allora. Allora! Parto stamattina con la nostra Farinella. L'aria è limpida e fresca, la strada è lunga, la Farinella trotterella come se andasse a nozze e a me viene una fame, ma una fame... Per non farla tanto lunga entro in un'osteria per riempirmi la pancia e bagnarmi la gola che era un po' asciutta. Così un tale vede la bestia e dice: Dove la portate la vostra vacca? E io dico: La mia Farinella non è una vacca, è la regina della stalla. Fa più latte lei che tutte le altre insieme. Guardate che pelo lustro e che occhi amorosi. Perché dovete sapere che io voglio più bene a lei che a mia moglie, con rispetto parlando. Ah, dice lui, io invece ci ho qui un maiale che è le sette meraviglie, con la pelle lustra e una schiena lunga due metri. Allora io cosa penso? Penso: a mia madre piacciono le salsicce e la cicciolata, ché ormai ha pochi denti, e mia moglie è così brava a friggere il fegato con la rete. E poi il



la mamma

il papà

maiale le farà compagnia. Così facciamo lo scambio e mi predo il maiale.

M. (*ironica*): Un pensiero davvero gentile. Dov'è il maiale?

Pa.: Ma non è finita qui, moglietta cara. Esco dall'osteria tirandomi dietro il maiale e chi trovo? Eh, chi trovo?

M.: Ma, non so, il curato forse?

Pa.: La mia santa moglie, sempre alla chiesa pensa. No, no, era una massaia che andava al mercato a vendere delle oche. Belle grasse, bianche, col collo lungo. Ti piacciono le oche?

M.: Sono molto belle.

Pa.: Bene. Lei vede il mio maiale, io guardo le sue oche. Il maiale sporca, mi dice lei, bisogna curarlo, portargli da mangiare; quando l'ammazzano piange che fa pena. Io mi sono commosso. Le oche vivono libere, dice lei, si cercano da mangiare da sole e fanno un uovo grande come un melone. Bene. Sai cosa ho fatto? (*La Madre fa segno di no col capo*) Ma le ho dato il maiale e mi sono preso un'oca! La più bella, che camminava impettita come la signora Palmira.

M.: E dov'è l'oca? (*Il Padre ride sommessamente, quasi senza rumore. La Madre aspetta un po', poi*) Dov'è l'oca?

Pa. (*sempre ridendo*): Ma non ce l'ho! (*Tono da maestro elementare*) L'oca becca nella sporcizia degli altri, ha una voce che fora il cervello, corre dietro ai bambini. Io non ci avevo pensato fino a che non me l'ha detto il cantastorie. È vero, mi ricordo un'oca che faceva così. Invece il canarino non fa baccano, è tranquillo, ha una vocina sottile come gli angeli. Vero?

M.: Vero. Vero.

Pa. (*toglie lo straccio dalla gabbietta*): Ed eccolo qua! In cambio dell'oca questo magnifico canterino tutto per te.

M. (*con un sospiro*): Che donna fortunata sono! E adesso che ci siamo tutti, a tavola che la polenta diventa fredda.

Pa.: La polenta! Ma come facevi a sapere che mi piace tanto?

M.: Ma perché sono sei mesi che la mangiamo tutti i giorni e non ne lasci mai nel piatto!

Pa.: Che genio. Che fortuna aver sposato una donna tanto intelligente. Io non ci sarei arrivato tanto presto.

Escono tutti.

BUIO

3.

Il Consiglio del villaggio. Gli Anziani.

1° A.: Cari amici, il momento è molto grave.

TUTTI: Molto grave.

1° A.: Quasi tutti i giovani sono stati chiamati alla guerra.

TUTTI: Alla guerra, sì, alla guerra.

1° A.: Solo il giovane Pietro è ancora con noi.

TUTTI: Sì, solo Pietro.

1° A.: Forse non tornerà nessuno dalla guerra.

TUTTI: Non tornerà nessuno.

1° A.: E Pietro vuole morire per andare in Paradiso.

TUTTI: Ah, che disgrazia!

1° A.: Ho pensato molto in queste ultime ore e sono molto stanco.

TUTTI: E già, è logico.

1° A.: Perciò, ora, pensate un po' voi.

TUTTI: Pensiamo.

Si mettono a pensare.

2° A.: Ho pensato!

TUTTI: Parla!

2° A.: Non mi è venuto in mente niente.

TUTTI: Ah!

Si rimettono a pensare.

3° A.: Ho pensato!

TUTTI: Parla!

3° A.: Mi è venuta un'idea! Ce l'ho sulla punta della lingua! (*tira fuori la lingua*).

4° A.: Fermo! (*cerca di leggere. Agli altri*) Non si vede niente!

ANDREA (*sale a controllare*): No. Niente.

5° A.: Pensiamo.

Pausa.

ANDREA: Ho trovato! (*Tutti attenti*) FILIPOVIC!

TUTTI: FILIPOVIC?

ANDREA: Filipovic. (*Esce correndo*).

TUTTI: Ah!

Escono correndo.

BUIO

4.

Il dottor Filipovic, barbone bianco, occhiali, vestito scuro, aria molto professionale. Con lui le tre donne.

M.: Dottore, è così grave?

N. (*piangendo*): Non ha neppure assaggiato la polenta!

F.: Credo di no. Ne ho curati altri come lui e, vi garantisco, li ho guariti tutti. Io sono per le cure forti, ma non dovete spaventarvi. Guarirà.

A.: E mi sposerà?

F.: Ti sposerà. C'è solo un piccolo problema da risolvere.

M.: Quale, dottore?

F.: Vostro marito. Conviene toglierlo dai piedi, perché, parlando francamente, non è davvero un'acquila e potrebbe rovinarci tutto.

M.: State tranquillo, dottore. A lui penserò io. Ho giusto una chioccia che ha appena cominciato a covare. Lo manderò a sorvegliarla.

N. (*ad Anna*): Vieni con me, che prepariamo una "tegama" di polenta frita.

Escono.

F.: Chiamatemi il ragazzo. (*La Madre esce*). Eh, sono stato giovane anch'io e sono stato anch'io afflitto da tutti i mali della gioventù.

Forse è per questo che ho scelto di diventare medico. Ma per quanto io studi e sperimenti, devo ammettere che i rimedi antichi sono sempre i migliori. Prendiamo il mal di fegato, per esempio. Il mal di fegato causa sonnolenza, pigrizia, allergia al lavoro. Quale ragazzo non ne è stato colpito? Ebbene, oggi le farmacie sono stracolme di pastiglie e sciroppi contro il mal di fegato; e con quali risultati? Il fegato non guarisce e l'allergia aumenta. Ai miei tempi i rimedi erano molto più semplici, ma... se erano efficaci! Uno scapaccione al mattino e l'allergia spariva per almeno ventiquattr'ore. (*Entra Pietro*) Ah, vieni avanti. Siediti. Inappetenza?

- P.: Eh?
F.: Hai appetito?
P.: Eh!
F.: E dopo aver mangiato come ti senti?
P.: Ricomincerei da capo.
F.: Cosa vi dicevo? È il mal di fegato. Dormi molto?
P.: Se dipendesse da me, vivrei nel letto.
F.: Mal di fegato. Ti piace lavorare?
P.: Proprio no! Lo fuggo, lo odio. L'idea di lavorare mi paralizza, mi distrugge.
F.: Mal di fegato!
P. (*speranzoso*): È grave?
F.: Gravissimo!
P.: Si muore per il mal di fegato?
F. (*grave*): Sì.
P.: Entro quanto tempo?
F.: Dipende. Un giorno, un anno, un secolo.
P.: Subito. Voglio morire subito.
F.: Sì, sì. (*Scrivo*) Aiutare il decorso... travaso di bile e succo pancreatico... Ci stiamo! Basta introdurre nello stomaco esterici acidi, grassi e alcool. (*Pausa*). Vuoi la spiegazione?
P.: Mi fido di lei.
F.: O sapere negletto! O intelletto obnubilato! Basta. Cominceremo con una bella razione di polenta fritta...
P.: Davvero?
F.: ... e mezza bottiglia di grappa!
P.: Non è affatto sgradevole!
F.: Mh! Potrebbe non bastare!
P. (*preoccupato*): Davvero?
F.: Aggiungerei una bella fetta di cotechino con un bel cucchiaino di mostarda di senape...
P.: Ma sì!
F.: ... e naturalmente alcune gocce di questo mortifero veleno che tengo sempre con me, nel caso che io venga catturato dai nemici. Così, anche se sottoposto alla tortura, non tradirei la mia patria, capisci?
P.: Sì. Quando cominciamo?
F.: Subito. Anna, siamo pronti!
AN.: Eccomi, dottore. (*Entra con la polenta*)

Siete sicuro di riuscire?

- P. (*mangiando*): Ottima.
F.: Assolutamente certo, ora.
N. (*entrando*): Ecco la grappa.
P. (*allegro*): Dove la tenevi nascosta?
AN.: Ho paura. Sento che sto per piangere.
F.: Animo, ragazza mia, tutto andrà per il meglio.
P.: Non piangere. Non senti cosa dice il dottore?
M. (*entrando*): Il cotechino e la mostarda!
P.: Ah, dottore, voi mi ridate la vita!

BUIO

5.
PADRE (*al proscenio con un mattarello in mano*): Scusate, avete visto una gallina bianca con una macchia nera dietro la cresta? Perché dovete sapere che quella è la migliore chioccia del pollaio; fino a trenta uova cova. Ed appunto trenta uova ha messo a covare quella santa donna di mia moglie. Che mi ha detto: bada alla chioccia che quando scende a mangiare torni subito a covare. E io mi sono messo a fare la guardia. E quando la chioccia è scesa, io le ho fatto: sciò. E lei niente. E io, più forte: sciò. E quella maledetta è scappata. Non riesco più a prenderla e le uova saranno fredde, ormai. Non c'è proprio, lì, fra voi? Non l'ha vista nessuno? Maledetta gallina. Eccola, aspetta che ti prendo.
Esce di corsa.

BUIO

6.
Filipovic, Pietro.
F.: Ed ora, il veleno. Una, due, tre... e quattro, va, così siamo più sicuri.
P. (*beve*): Non sento niente.
F.: Un po' di pazienza. Non ci vorrà molto. Fra poco ti prenderà un gran sonno e quando ti sveglierai sarai in Paradiso. Là tutto è bianco e luminoso, almeno così dicono; gli angeli cantano inni gioiosi...
P.: E si mangia il budino con la panna...
F.: E si mangia il budino con la panna e altre cose buonissime. Che fortuna, la tua, ragazzo mio! Peccato che non si possa poi tornare sulla terra. Ti accompagnerei volentieri.
P. (*sbadiglia*): Ho molto sonno. Addio, dottore, grazie.
F.: Addio, caro, addio. (*Controlla che dorma, gli dà un pizzicotto, ecc.*). Tutto è pronto, venite. (*Entrano gli Angeli*) Abbiamo poco tempo, svelti.
Gli Angeli cambiano la scena, coprendo tutto con drappi bianchissimi, poi escono.

BUIO

7.
Il Padre (al proscenio).
P.: Ahimè, ora sì che sono veramente rovinato. Non immaginerete mai com'è andata. Non volevo ammazzarla. Le ho tirato il mattarello, è vero, ma per farla tornare indie-

tro! Figuratevi che alle esercitazioni di tiro sono sempre arrivato ultimo. E invece (*ri-dacchia*)... e invece l'ho presa proprio sulla macchia nera. Morta stecchita. E le uova che si raffreddavano. Giuro che ho cercato di rimediare. Mi sono calato le brache e ho provato a covarle io. (*Sospiro*) Come sono leggere le galline! (*Chiude gli occhi*) Se ci ripenso... una frittata di trenta uova. Im-mangiabile. E la gallina, che almeno era mangiabile, me l'ha rubata il gatto. A proposito, non avete per caso visto un gatto nero con una macchia bianca dietro la testa? No, eh? Chissà dove sarà andato con la mia gallina! E quando lo saprà mia moglie... Ma quando lo saprà io sarò morto. Dovete sapere che mia moglie, con quelle mani benedette che ha, ha preparato un liquore di noci che tiene nell'armadio. E mi ha detto: Non berlo, veh, che per adesso c'è dentro il veleno per i topi. Allora, io me lo bevo tutto e mi chiudo nel forno. Quando mi troverà (*piange*) non mi potrà più sgridare, ecco, e piangerà come fanno tutti. (*Cambiando tono*) Sarà un bel funerale, credo.

BUIO *Esce dalla parte opposta.*

8. *Pietro, solo, nella stanza tutta bianca, apre gli occhi, li chiude, li riapre, si guarda intorno, tocca sorride.*

P.: Ci sono, ci sono! Com'è stato facile. Evviva! Viva il dottor Filipovic! Che dottore! Che uomo! Peccato che non possa rivederlo. Lo ringrazierò quando arriverà quassù. (*È comparso all'improvviso un Angelo, con barbone e spada*). E tu chi sei?

MIC. (*cantando*): Io sono l'arcangelo Michele. Passaporto.

P.: Come?

MIC. (*cantando*): Il lasciapassare. Il certificato di buona condotta. Ce l'hai?

P.: Io no.

MIC. (*cantando*): Qua si mette male, ragazzo.

P.: È grave? Ma parlate sempre così? (*Gli Angeli, naturalmente, cantano in gregoriano.*)

MIC. (*cantando*): Molto grave. (*Cava un fischietto. Al suono accorrono gli Angeli.*) Trattamento di terza categoria. (*Esce impetito*).

Gli Angeli formano una catena e a passamano riducono il letto ad un nudo tavolaccio.

P.: Ma che fate? Il mio materasso, il mio cuscino. Eh, dico a voi, brutti maleducati.

Tutti si interrompono e lo guardano fisso.

1° ANG. (*cantando*): Per avere detto una parolaccia, niente budino con la panna.

2° ANG. (*cantando*): Per avere dimostrato esagerato desiderio di comodità, niente croccante di mandorle e noci.

P.: Scusate, scusatemi, chiedo perdono. (*Gli*

Angeli escono senza una parola). Ma guarda che razza di... Accidenti, se non sto più attento, si mette male. Niente budino né croccante in un colpo solo. Mi adatterò. Tanto, per ora non ho fame.

Entrano gli Angeli con una zuppiera enorme, un mestolo e un imbuto da damigiana.

ANG. (*cantando*): È l'ora del pasto.

P.: Ma io ho mangiato da poco... Non ho fame... Vi prego... io...

Lo prendono, gli ficcano l'imbuto in bocca e vi versano il contenuto della zuppiera con il mestolo. Escono in silenzio.

Oh, Dio, che mal di pancia. Devo andare in bagno. Dov'è il bagno? Il bagno!

MIC. (*cantando*): Chi è che strilla? Qui non è ammesso esprimersi che con canti di gioia ed inni.

P.: Mi fa male la pancia.

MIC. (*cantando minaccioso*): Con canti di gioia ed inni.

P. (*canta*): Per favore, dov'è il bagno?

MIC. (*fischia ed appaiono gli Angeli. Cantando*): Pitale coelestis.

ANG. (*alla marinara si passano l'ordine con molta compunzione, cantando*): Pitale coelestis. Pitale coelestis. (*L'ultimo consegna al penultimo il pitale con una cerimonia lentissima, e così via. Intanto Pietro geme*).

P. (*afferrando il pitale e scappando dietro il letto*): Finalmente!

Gli Angeli si stringono la mano in segno d'intesa ed escono.

BUIO

9.

Gli Anziani.

1° A.: Ho il terremoto nella testa.

TUTTI: Anche noi.

1° A.: Andare o non andare. Questo è il problema.

2° A.: Io voglio andare in Paradiso!

TUTTI: Anche noi, anche noi!

1° A.: Ma perché?

3° A.: Perché in Paradiso non si lavora...

4° A.: Si canta sempre...

2° A.: Si mangia bene...

ANDREA: E se non è vero?

TUTTI: Ah!

5° A.: Non possiamo commettere imprudenze...

TUTTI: Eh, no, non possiamo.

2° A.: E se fosse vero?

1° A.: Che tormento!

TUTTI: Che tormento!

4° A.: Pensiamo!

3° A.: Andrea, pensa tu!

ANDREA: Non ce n'è bisogno, ho già pensato.

TUTTI: Già fatto!?

ANDREA (*annuisce. Pausa. Tutti attenti*): Basta che uno vada a controllare. Quando è lassù, se è vero, ci manda un segnale e ci andiamo tutti.

TUTTI: Bravo, meraviglioso!

5° A.: E se non è vero?

4° A.: Chi ci va?

Un brevissimo silenzio.

2° A.: Io devo andare, ci vediamo dopo.
(Esce.)

3° e 5° A.: Aspettami, ti accompagno. (Escono.)

ANDREA: Mi aspettano per un consulto.
(Esce.)

Restano il 4° e il 1° Anziano.

4° A. (*lentamente*): Beh, io vado a pulire la stalla. (Esce.)

1° A. (*solo*): Io non posso. (*Urla*) Ho delle responsabilità, io! (Esce.)

BUIO

10.

Gran Finale.

P. (*esce di dietro il letto. È sfatto e sofferente*):

Dove sono capitato? Ah, nonna, nonna, come mi hai imbrogliato! Prima niente budino, poi niente croccante ed ora... la pancia mi brontola ancora, ho un vulcano nello stomaco e la tremarella nelle gambe. Possibile che mi sia sbagliato così? Voglio parlare con mia nonna. Signor arcangelo Michele!

MIC. (*cantando*): Con canti di gioia ed inni.

P. (*cantando*): Vorrei... parlare... con mia nonna.

MIC. (*cantando*): Non è possibile.

P. (*senza cantare*): Perché? (*L'arc. Michele lo guarda severo. Canta*): Perché?

MIC. (*fischia ed appare un Angelo. Cantando*): Spiega!

ANG. (*velocissimo*): Articolo 3°, comma 8° delle Relazioni Interpersonali: "È fatto altresì divieto di qualsiasi forma di comunicazione o contatto con la terra e gli esseri che vi abitano, anche al fine di non alimentare dicerie riguardanti (*rallenta*) fantasmi, gremlins, U.F.O., eccetera, eccetera". (*Cantando*) Serve altro?

MIC. (*cantando*): No, grazie.

L'Angelo esce con un inchino.

P. (*distrutto senza cantare*): È terribile. Non potrò mai parlare con nessuno? (*L'arc. Michele lo guarda severo. Canta*) ... Con nessuno?

MIC. (*cantando*): No, mai.

P. (*senza cantare*): Pietà, signor arcangelo Michele. Lavorerò, studierò, mi sposerò, ma lasciatemi tornare sulla terra.

MIC. (*senza cantare*): Mi dispiace, non è possibile.

ANG. MESSAGGERO: Alt! Fermi! C'è stato uno sbaglio!

P. e MIC. (*insieme, senza cantare*): Uno sbaglio?

ANG. MESS. (*apre un rotolo*): Un semplice caso di omonimia. Un altro Pietro, un vecchietto del paese. Sono cose che succedono, sapete, non dovete inquietarvi se vi toc-

ca tornare sulla terra. Prima o poi ci rivediamo. Via, non fate quella faccia. Su, state allegro. Non si vive poi tanto male neanche di là.

MIC.: Seccante. Addio, Pietro. Arrivederci a presto. (Esce.)

ANG. MESS.: Una sola piccola formalità, prego. Una firma qui. E... (*cava un bocchetto*)... bevi questo. È un filtro per dimenticare. Non possiamo permetterci che tu sveli i nostri segreti, tu comprendi. (*Pietro beve.*) E se, per caso, ti ricordassi di qualcosa, mi raccomando, non parlarne con nessuno. (*Lo guida al letto*) Fra poco cadrai in un sonno profondo e quando ti sveglierai sarai di nuovo a casa tua. (Esce.)

11.

Entrano tutti gli Anziani e si dispongono intorno al letto. Il 1° Anziano si china su Pietro.

TUTTI: Respira?

1° A.: Respira.

TUTTI: Ah!

2° A.: Che fortuna!

ANDREA: Eh, mica tanto, perché in Paradiso pare che si stia molto bene.

3° A.: Che disgrazia!

ANNA: Mica tanto, perché Pietro mi sposerà.

2° A.: Che fortuna!

M.: Non trovo più mio marito. Avete visto mio marito?

5° A.: L'ho visto che beveva un veleno e andava a chiudersi nel forno.

4° A.: Che disgrazia!

N. (*entra tirandosi dietro suo figlio*): Mica tanto perché è vivo e vegeto. E per di più ha trovato nel forno una pentola piena di monete d'oro.

TUTTI: Che fortuna!

F. (*entra con gli ex-angeli che tolgono gli addobbi bianchi*): Mica tanto. Perché avendo io guarito suo figlio, almeno lo spero, validamente aiutato dai miei assistenti, l'oro ce lo divideremo fra noi come giusto premio del nostro lavoro.

EX-ANG.: Che fortuna!

GLI ALTRI: Che disgrazia!

P. (*uscendo fra gli altri e venendo avanti da solo*): Chi di noi può dire con certezza: è una disgrazia, è una fortuna? Io credevo di essere il più disgraziato di questa terra e invece... Siamo allegri e sereni dunque. Se mi sposerò? Ma certo; e lavorerò, non c'è dubbio. Quanto a voi, cari amici, se la commedia vi è piaciuta, applaudite pure calorosamente. Grazie.

FINE

ECUMENE LA GRANDE CASA DELL'UMANITÀ

Gli antichi greci con la parola "ecumene" indicavano la parte del mondo abitata compresa tra il Mediterraneo e l'Oriente.

Il termine vuol dire "abitabile" e deriva dal greco oikos = casa.

Il concetto moderno dell'ecumene è più articolato: ne fanno parte tutte le terre sulle quali un gruppo umano sia insediato e dalle quali ricavi di che sostenersi. Non solo le zone abitate stabilmente da una popolazione appartengono all'ecumene — di questo si era convinti fino a qualche anno fa — ma ne fanno parte anche quei grandi spazi, come in America o in Australia oggi popolati e fino a poco tempo fa solo occasionalmente traversati da gruppi umani che non vi erano insediati.

L'ampliamento dell'ecumene, il che vuol dire la lotta per la sua conquista, ha portato alla scomparsa di varie specie animali, perché pericolose, perché commestibili, perché... decorose.

L'elenco delle specie che stanno scomparendo e, quindi, da proteggere è lunga e la storia dei rapporti tra gli uomini e l'ambiente non fa sperare molto.

La lotta per conquistare terreno utilizzabile (una volta per l'alimentazione, oggi per il possesso di giacimenti di uranio, il più "strategico" combustibile nucleare) è una delle più importanti e drammatiche tra quelle che l'uomo ha sostenuto nel corso dei secoli: gli arii invasero l'India e a distanza di millenni ne dominano gli abitanti originali; i mongoli hanno sottomesso il più vasto impero della storia; i pigmei delle foreste del Congo sono stati spinti in questi ambienti inospitali da popoli che li hanno sconfitti.

Nessuna invasione ha però avuto effetti distruttivi paragonabili a quella degli europei, che si sono vantati di aver portato la "civiltà".

Dovunque essi abbiano voluto stabilirsi, gli abitanti sono stati sottomessi, colonizzati, se non eliminati. In alcuni casi, gli abitanti sono stati considerati inutili: in Tasmania si andava a caccia di... uomini.

I tasmaniani non esistono più, essendo stati completamente sterminati, ma non al tempo delle crociate, né durante la lotta agli eretici e neppure al tempo della tratta degli schiavi, quando venivano venduti gli arabi come schiavi.

Lo sterminio dei tasmaniani è successivo alla fine del secolo XVIII,

dopo l'età dei "lumi"! Gli ultimi sopravvissuti erano due anziani coniugi che venivano esibiti in un circo alla fine del secolo XIX.

La storia di questi genocidi continua ancora oggi, in quanto la lotta per l'ecumene continua a contrapporre gruppi umani in possesso di conoscenze tecnologiche non confrontabili. Nell'America Meridionale molte popolazioni vengono eliminate dovunque risulti che il territorio può essere interessante sotto il profilo minerario. Molti missionari che vogliono portare in queste regioni vaccini contro le malattie infettive vengono bloccati dalle polizie locali, che hanno ordini precisi dai loro governi, manovrati e finanziati da potenti multinazionali occidentali.

In queste condizioni, le battaglie per la salvezza della foca, dell'airone o delle balene diventano un po' patetiche.

Ancora peggio nei casi in cui le stesse organizzazioni che eliminano popolazioni inermi nascondono le proprie attività finanziando chi parla di animali in pericolo anziché di uomini.

DIDATTICAMENTE, il docente potrebbe sensibilizzare gli allievi su queste realtà:

1. **utilizzando i mezzi tecnici** (diapositive, filmati) che può ottenere, se non dalle strutture scolastiche, spesso carenti, da quelle organizzazioni laiche e religiose che hanno una conoscenza diretta dei fatti, grazie alle loro attività missionarie e assistenziali (anche presso il CEM è possibile ricevere materiale didattico sulla vita nelle missioni);

2. **invitando un missionario** nelle classi, non in una "adunata" di più classi ove può mancare il dialogo personale;

3. **con un gemellaggio fra una o più classi e una missione**, facendo così vivere ai ragazzi un'esperienza unica di solidarietà umana e dando ai missionari la consapevolezza che il loro lavoro, svolto in paesi lontanissimi dall'Europa, è utile anche per la crescita umana e civile delle nuove generazioni dei "territori" del benessere.



PARADOSSI DELLA PACE: IL SUICIDIO

PAOLA BERRETTINI

Paradossalmente, come testimonianza di un comportamento di pace si può anche arrivare al suicidio. Sarà pure una forma terribile, raccapricciante, ma non gli si nega efficacia. Nel testo che segue, la protagonista si fa ardere viva, senza un gemito, per dire no alla guerra, ai soprusi, alla violenza. A fare questo gesto di resistenza passiva è una bonzessa, cioè una sacerdotessa buddista, durante la guerra del Vietnam e la sua storia ci viene raccontata da Oriana Fallaci in "Niente e così sia" Rizzoli.

"6 dicembre 1968. Sulla terrazza della pagoda Tu Nghien c'è una macchia nera di bruciato e ha la forma di un corpo umano che siede con le gambe in croce. È rivolta verso l'altare dove troneggia il grande Buddha e invano hanno tentato di lavarla, raschiarla; anche la pietra è stata arsa dal fuoco. Passando davanti le bonzesse vi sostano con le mani giunte: è qui che si immolò l'anno scorso Huyn Thi Mai, giovane maestra di Saigon. Una domenica d'estate alle cinque del mattino. Arrivò alla pagoda con la sua latta di benzina, la sua scatola di fiammiferi, un cesto di frutta. Nessuno si accorse di lei. La vecchia bonzessa che di notte resta nel tempio a dir le preghiere s'era addormentata, le altre erano nelle celle. Silenziosamente Huyn Thi Mai depose il cesto di frutta ai piedi del Buddha, poi vi appoggiò sopra la lettera. In punta di piedi passò accanto alla bonzessa addormentata, aprì la porta a vetri che immette sulla terrazza, si bagnò di benzina e si dette fuoco. Le fiamme divamparono subito ed in pochi secondi le monache furono lì con la Venerabile Madre che senza scomporsi ordinava: 'Asciugamani bagnati'. Il rogo si alzava alto e trasparente attraverso di esso si poteva vedere Huyn Thi Mai che soffriva: gli occhi sbarrati, la bocca storta in una smorfia angosciata, quasi non potesse resistere. Ma resisteva e fissando la Venerabile Madre alzò una mano, come facciamo noi in chiesa e non si mosse più fino a quando non cadde in avanti: la testa rivolta verso la statua di Buddha. La Venerabile Madre disse: 'Così sia', e si diresse all'altare per prendere la lettera posata lì tra la frutta. Diceva: 'Non sono pazza e non sono infelice. La vita è bella e avrei voluto amarla fino in fondo. Però è giusto che la offra per la nostra patria e per

la nostra fede. Che la responsabilità di questo atto cada sugli uomini perfidi che comandano ancora il Vietnam'.

'Venerabile Madre, a che serve questo strazio?' chiede una bonzessa.

'Serve a protestare contro un governo che non è voluto dal popolo, che è voluto solo dagli americani i quali sono la causa principale della nostra infelicità. Abbiamo già fatto la dolorosa esperienza del colonialismo sotto i francesi, ora la ripetiamo sotto gli americani che si comportano come i francesi. Ci trattano da creature inferiori, ci invadono, alimentano per i loro interessi la guerra: e il rogo è un'arma preziosa contro di loro perché provoca pietà ed orrore, induce i colpevoli a meditare'.

'Venerabile Madre, quanto dureranno questi suicidi?'

'Tutto il tempo che sarà necessario, anche tutta una vita.'

Il testo può essere presentato ad alunni di scuola media perché offre

notevoli spunti di riflessione, nonostante sia per alcuni versi raccapricciante. Per prima cosa si farà notare ai ragazzi come il brano metta in evidenza la naturalezza del gesto della bonzessa. Più volte la narrazione si sofferma sulla "silenziosità" della scena. Il suicidio appare come una decisione nata dall'animo della giovane, meditata all'interno di se stessa per questo non c'è nulla di scomposto. Non è il gesto inconsulto di un malato di mente è una lucida determinazione. Si chiederà allora ai ragazzi di selezionare quei passi che meglio mettano in risalto questa situazione. Si può anche proporre un breve questionario in cui si chieda spiegazioni sulla opportunità del gesto della bonzessa. Serve a qualche cosa l'esempio di Huyn Thi Mai? Quali altri simili gesti hanno in qualche modo caratterizzato eventi o periodi storici? Ti ricordi di qualche altro suicidio, indotto dalla mancanza di libertà politica (Catone, Cleopatra, Seneca, Hitler ecc.)? Perché il suicidio di Huyn Thi Mai è un programma dichiarato contro chi priva un suo simile della libertà?

Indubbiamente la storia della maestra che offre la propria vita come un cesto di frutta e la dona al proprio Dio in segno di espiazione delle comuni sofferenze lascia esterrefatti ma apre un dibattito sui comportamenti di pace.

Una mappa mondiale della pena di morte

Sono oltre 129 i Paesi e territori le cui leggi prevedono la pena di morte per i crimini ordinari; tra questi Cile, Argentina, URSS, Bulgaria, Romania, Repubblica Democratica Tedesca e Giappone. In alcuni però non vi sono state esecuzioni negli ultimi anni. Lo rileva l'ultimo numero del notiziario mensile di Amnesty International che pubblica una mappa mondiale della pena di morte. Esiguo è il numero degli abolizionisti: appena 25 sono gli stati le cui legislazioni non prevedono la pena capitale per nessun reato. I paesi che la contemplano unicamente per crimini eccezionali quali quelli commessi sotto la legge marziale o in tempo di guerra sono 16: tra questi l'Italia, la Spagna e il Regno Unito. Australia e Stati Uniti infine hanno giurisdizioni distinte, prevedendo la pena di morte solo in alcuni stati.

IL CINEMA CHE NON FA NOTIZIA

Nell'esuberante produzione di materiale culturale tipica della nostra società va dato il giusto rilievo alla scarsa possibilità che ha di esistere un rapporto diretto autore-pubblico. Le opere letterarie, teatrali, cinematografiche, artistiche in senso lato, anche nelle loro manifestazioni più semplici non possono fare a meno di utilizzare un sistema di circolazione, che ne curi appunto la conoscenza e la fruibilità. Stiamo parlando di ciò che può essere per esempio l'editore per un romanzo, la mostra per un quadro od un insieme molto complesso di fattori per quanto riguarda un prodotto cinematografico. Va infatti ricordata a questo proposito l'influenza determinante del produttore, della casa di distribuzione, del noleggiatore, del critico, della censura e, importantissima, dei mezzi di informazione per quanto riguarda la circolazione di un'opera filmica.

È necessario quindi tenere a mente questo sistema, questa "non casualità" che avvolge i testi artistico-culturali coi quali veniamo a contatto per renderci conto di quanto possa essere complesso e già "programmato" il nostro rapporto con un film o con un libro.

Conseguenza di ciò è fatalmente il costituirsi di una serie di prodotti molto ben pubblicizzati, quindi molto ben conosciuti e, di riscontro, un'altra serie di prodotti "di serie b" perché volutamente ignorati dai finanziatori, dalla critica, dai media.

Ci interessa qui renderci conto della discriminazione che spesso avviene nel campo cinematografico rispetto ad opere di paesi che sono fuori da certi circuiti commerciali. La frequente assenza dai nostri schermi (e si immagini come si complicherebbe il discorso volendo parlare dei nostri teleschermi) di una cinematografia non occidentale fa sì che anche da parte nostra cioè del pubblico, non ci sia grossa curiosità, attenzione o, addirittura richieste in proposito.

Date queste premesse va sempre valutato con discrezione il successo che arride ad una data opera invece che ad un'altra, visto i fattori essenzialmente economico-culturali che influenzano l'evento.

Scendendo sul pratico basterebbe saper valutare quanta attenzione è data dai media a manifestazioni cinematografiche quali il Festival di

Cannes o la Mostra di Venezia, provocando l'immediata conoscenza e quindi il successo di numerosi film e, parallelamente, quanto poco rilievo ad avvenimenti come ad esempio il festival panafricano, che si è svolto nell'inverno di quest'anno ad Ouagadougou nell'ex Alto Volta.

Pochissimo è stato detto dalla stampa e dalla TV su questa manifestazione cinematografica (giunta alla nona edizione) che aveva quest'anno per titolo "Cinema e liberazione dei popoli" durante la quale sono stati presentati ben 137 film realizzati in Africa. Molto spesso in queste opere, che non riescono ad avere una qualche distribuzione, si affacciano i problemi di indipendenza, povertà, razzismo in cui si dibatte il popolo africano. Manifestazioni del genere non possono che aiutare la decolonizzazione, la crescita culturale e lavorativa di questi paesi, facendone conoscere in modo più diretto la vita ed i problemi.

Risale invece solo allo scorso anno il primo contatto fra il nostro cinema e quello africano, concretizzatosi in una settimana di incontro a Dakar nel Senegal ed anche in questa occasione non c'è stato grosso interessamento né pubblicizzazione.

Probabilmente conviene che siano altri i film che fanno notizia o suscitano polemiche, creandosi attorno una certa risonanza e quindi, in anticipo, un certo gruppo di consumatori. Il sistema di circolazione, di mediazione, snatura certo l'autonomia dell'artista, che deve conoscere i gusti del pubblico pena lo scarso successo dell'opera, ma influenza anche molto la libertà di scelta dello spettatore. Uno dei mezzi promozionali di facile presa è spesso ancora rappresentato dalla presenza di divi affermati, traguardo praticamente impossibile per

film che riescono per miracolo a trovare dei finanziamenti.

Ciononostante le tematiche affrontate nel cinema africano sono in genere di un interesse notevole come notevole è la coscienza degli squilibri che crea il contatto con le culture occidentali. "Il medico di Gafiré", per esempio, prodotto dal Niger-Mali e presentato alle ultime "Giornate del cinema di Cartagine" parla del difficile rapporto tra un dottore moderno e lo stregone del villaggio; e in "Commedia esotica" viene invece messa in ridicolo una troupe europea che sta girando il solito film-documento in Costa d'Avorio.

Contenuti ugualmente rilevanti quali l'arrivo del progresso, la fine del colonialismo o il ruolo delle donne nelle lotte di liberazione, sono presenti nel recente cinema arabo, immerso negli stessi problemi di produzione e distribuzione. Concludiamo questo breve ma significativo panorama ricordando che è invece in circolazione il film israeliano "Oltre quelle sbarre" di Uri Barabsh, una vicenda arabo-ebrea ambientata in un duro carcere israeliano; un'occasione, rara come abbiamo visto, di confrontarci con diversi modi di produzione e diversi stimoli culturali e politici.

Settimana del cinema africano V rassegna Verona 18-22 novembre 1985

Nel 1985 la quinta Rassegna si occuperà esclusivamente della cinematografia di un paese dell'Africa nera: il Burkina-Faso (ex Alto Volta), una cinematografia nuova, con pochi anni di vita. Per questo, la prossima sarà una Rassegna interessante e fresca, dove verranno presentati tutti films e cortometraggi di recente produzione.

La Rassegna è organizzata da: NIGRIZIA, dall'ANCCI e dall'ERC in collaborazione con il Centro Missionario Dioceano di Verona.

È assicurata la presenza di alcuni tra i più prestigiosi registi cinematografici burkina-bé.

EDUCAZIONE ALLA PACE COME EDUCAZIONE AI CONFLITTI

DANIELE NOVARA
LINO RONDA

Esercitazioni per soluzioni nonviolente

L'itinerario che proponiamo rappresenta un tentativo di offrire concreti strumenti di lavoro per l'educazione alla soluzione positiva e nonviolenta dei conflitti.

Come abbiamo già chiarito in occasioni precedenti, riteniamo questo il compito primario dell'educazione alla pace.

La proposta può rappresentare un'ottima unità didattica per la scuola dell'obbligo, ma può essere impiegata altrettanto bene anche in un contesto extrascolastico.

È distinta in tre fasi:

Prima fase

È un momento di partenza con lo scopo di rilevare il grado di disponibilità al conflitto e le comuni modalità di soluzione dello stesso in ogni singolo ragazzo/a, in riferimento in particolare a tre possibilità: fuga, violenza, nonviolenza.

I questionari vanno somministrati a tutti gli alunni o ai membri del gruppo e, dopo aver tabulato i dati, occorre discutere tutti assieme i risultati emersi.

Seconda fase

Una serie di conflitti da risolvere sul piano della concretissima esistenza personale, dovrebbe aumentare la creatività nella ricerca di soluzioni ed offrire un orientamento in senso nonviolento.

Terza fase

Dalle esperienze vicine a quelle lontane. L'obiettivo è sempre il medesimo: aumentare la creatività "nonviolenta" di fronte ad ogni tipo di problema.

Attenzione: in tutte le fasi le situazioni presentate possono essere proposte o riproposte sotto forma di drammatizzazioni, recite di burattini, o qualsiasi altro sistema che consenta un interessamento vivace e partecipato da parte dei ragazzi.

PRIMA FASE - COME RISOLVIAMO I CONFLITTI?

a. I genitori ti impediscono di frequentare un simpatico ragazzo zingaro per pregiudizio. Cosa fai?

☐ Faccio finta di niente e continuo a frequentarlo.

☐ Obbedisco.

☐ Mi arrabbio terribilmente per far valere la mia volontà.

☐ Ne parlo con uno/a zio/a perché li convinca a cambiare idea.

☐ Obbedisco, ma ogni sera ri-propongo l'argomento a tavola.

☐ È un'imposizione ingiusta: spiego a loro i miei motivi e non obbedisco.

☐ ...

b. Assisti a un borseggio. La donna urla richiamando l'attenzione della gente. Da un bar esce un robusto gruppo di persone che blocca un marocchino di passaggio e lo aggredisce indicandolo come il colpevole. Iniziano a picchiarlo fra l'indifferenza generale. Tu sai che non ha colpa. Cosa fai?

☐ Non intervieni temendo di poter essere scambiato per un complice.

☐ Telefoni subito alla Polizia.

☐ L'atmosfera è molto tesa. Reputi rischioso intervenire e te ne vai.

☐ Pensi: se non questo, qualche altro furto l'avrà senz'altro compiuto!

☐ Cerchi di spiegare quello che è realmente successo, se non riesci a convincerli te ne vai.

☐ Cerchi di spiegare quello che è realmente successo, se non riesci a convincerli tenti di proteggere fisicamente il marocchino.

☐ ...

SECONDA FASE - I CONFLITTI QUOTIDIANI

UNA SOLA TV

Pomeriggio, ore 16. I compiti sono stati eseguiti, le lezioni studiate. Piove, non si può uscire. Luigi e Marco, due fratelli di età diversa, si accomodano davanti alla televisione. Marco, il più piccolo, sintonizza l'apparecchio sulla emittente privata che trasmette cartoni animati. È l'orario della serie preferita; oggi, in particolare, trasmettono una puntata interessante. Subito Luigi scatta a cambiare canale: un'altra emittente trasmette la partita della sua squadra del cuore: una partita che si annuncia importante ed interessante.

Marco protesta, corre a cambiare canale. Subito protesta Luigi e si precipita a sua volta a cambiare canale.

Come si fa? Il televisore è uno solo. Ogni fratello ha diritto di vedere il programma preferito. I due programmi sono contemporanei e non saranno replicati.

Bisogna trovare al più presto un'intesa, non si può passare il tempo cambiando canale e facendosi dispetti. *Quale intesa?*

LA GITA DI CLASSE

È finalmente arrivato il giorno tanto atteso. In classe se ne è parlato spesso, anche in casa e nei crocchi tra compagni di scuola. È forse il giorno più bello dell'anno scolastico, il più diverso, il più divertente: il giorno della gita scolastica!

Le due classi partecipanti sono schierate nel cortile della scuola, in attesa. Ad un tratto, dall'angolo, svolta il pullman che porterà in gita i ragazzi. È lucente, colorato, proprio come nei sogni. Grandi vetri, aria condizionata, televisore, non manca proprio niente. Si avvicina; si ferma. Apre le sue porte automatiche e... si scatena l'inferno. Quaranta bambini, gridando, spingendosi, si precipitano per occupare i posti migliori, quelli vicini all'autista. Da che mondo è mondo, i "posti davanti" sono sempre stati considerati i migliori: la visuale si spinge fino laggiù, dove i lati della strada sembrano toccarsi, si può parlare con l'autista, si vede il contachilometri e il tachimetro. Si ha l'impressione di guidare. E l'inferno continua. I fortunati che hanno occupato i primi posti vengono stratonati e fatti allontanare. La voce degli insegnanti viene sopraffatta dalle urla e dalle minacce. Che fare? Tutti i bambini hanno diritto ad occupare i primi posti, ma, evidentemente, non tutti lo potranno fare. *Quale criterio scegliere? Chi accontentare?*

CHI VA A COMPRARE IL LATTE?

È sera. La mamma, indaffarata, sta preparando la cena. Tra poco arriverà il papà: oggi è il suo compleanno, e tutta la famiglia deve fare festa. La mamma si accorge con preoccupazione che manca il latte. Il latte è indispensabile per fare la

purea di patate, un piatto di cui il papà è particolarmente goloso. La mamma si rivolge ai due bambini, abbastanza grandicelli: "Chi va a comperare il latte?".

I due fratellini si palleggiano l'incarico: "Può andare Cristina, io debbo finire un disegno per un mio amico".

"No, può andare Daniele: io sto leggendo le ultime pagine di un libro!".

Tra poco chiudono i negozi. Tra poco arriverà il papà, e la mamma gli vuol fare trovare tutto preparato: è un giorno che lavora per questo. I due ragazzini continuano ad invitarsi a vicenda ad andare a fare la spesa. E intanto il tempo passa. Che fare? Nessuno dei due ha un impegno pressante; la mamma non può abbandonare i fornelli.

I minuti passano. La chiusura dei negozi è imminente. *Cosa fareste voi, al posto dei due fratelli?*

L'AULA STRETTA

La classe è particolarmente numerosa e l'aula particolarmente stretta. Si sa, la scuola italiana non abbonda di locali idonei, ma bisogna adeguarsi. I banchi sono sistemati in file da tre, tutti uno vicino all'altro. Rimane solo uno stretto corridoio al centro, per passare.

La scolaresca, con un leggero sgomento, prende possesso dell'aula, si sistema nei banchi. Comincia la lezione, comincia il putiferio: "Sposta il gomito, non posso scrivere!". "Non urtarmi, mi fai fare uno scarabocchio". "Spostati un po' in là, con il braccio mi copri il quaderno!". È un rosario di proteste, di inviti, di minacce: qualcuno si mette a piagnucolare, prima sommessamente, poi scoppia in un pianto dirotto.

Come fare? La situazione diventa sempre più tesa, comincia a volare qualche spintone, qualche nome.

È un bel problema: evidentemente non si può allargare l'aula, nemmeno diminuire il numero dei banchi. Di chiedere un incontro col Capo dell'Istituto non se ne parla nemmeno: ogni anno la stessa storia, il pover'uomo è angosciato, ma non può farci niente. *Che fare?*

BASTA COI GENITORI!

Non capiscono niente! Sicuro, non capiscono niente! Non lo dico forte, lo penso soltanto, perché al-

trimenti chissà le prediche! Ma non capiscono niente. Sembrano due genitori tanto aperti, ma hanno la mentalità del nonno. Mi girano attorno, il papà continua a chiedermi notizie sul Milan, sa bene la mia passione per quella squadra. Ma cosa mi interessa il Milan! Cristian e Simone in questo momento sono in pizzeria, a festeggiare il compleanno di Simone, e io sono qui, a casa. Ero invitato anch'io, ma i miei genitori non mi hanno lasciato andare. Ha voglia la mamma ad avermi preparato le cotolette, di cui sono golosissimo. Adesso potrei essere in pizzeria, a divertirmi con i miei amici. Scommetto che Cristian ha ordinato una birra! È proprio matto quello. Ha dodici anni come me e già si dà delle arie da giovanotto. Ma perché non avranno voluto che io andassi? "Perché puoi tornare tardi" ha detto la mamma. Non si fida di me? E poi, alle dieci è tardi? Va bene che quella volta che sono andato al Luna Park (sempre con i miei amici) sono tornato con un'ora e mezzo di ritardo, ma non era sera. "Perché domani hai un compito in classe e devi essere riposato" ha detto il papà. Pensa sempre alla scuola, lui. Dice che sono in grado di fare bene e, perciò, devo fare bene. Ma sono un ragazzo, ho diritto a divertirmi. Oggi mi ha accompagnato a vedere un film che aspettavo da tanto tempo. E allora? Non potevo

mangiare la pizza? Questo gelato è schifosissimo, di sicuro me lo hanno comprato per darmi un contentino. Cristian e Simone ordineranno una bella coppa alla panna, loro sì che sono fortunati!

E poi sono stufo di essere sempre così controllato. Dalla volta del Luna Park non mi hanno più lasciato andare da solo da nessuna parte. Sempre con loro, solo se ci sono loro! Capirai che bello! Adesso finisco di mangiare il gelato e vado a letto subito, così domani sarò ben riposato. Ma non parlo, non parlo con nessuno, così imparano. Ma cosa vuoi che imparino, non capiscono niente!

Questo conflitto è un "classico", per i ragazzi di una certa età. Anche a voi sarà già capitato, o potrebbe capitare presto. Come pensate di risolverlo?

SONO UN INCOMPRESO!

Io sono un incompreso. Un po' da tutti, ma per la verità dai miei compagni di scuola in modo particolare.

Sono un bambino di sette anni, frequento la seconda elementare, e ho una grande qualità: voglio bene ai miei amici e li voglio aiutare. Sempre. Non perdo occasione per aiutarli. Vedo uno che cerca la gomma? Mi precipito a prestargli la mia.

**Obiezione
di coscienza:
la riconoscono
solo 21 paesi**

Tutti parlano di pace, nessuno vuole la guerra, ma quanti sono i paesi che riconoscono l'obiezione di coscienza al servizio militare gesto concreto per dar vita ad una cultura di pace?

In tutto il mondo solo 21: Austria, Belgio, Brasile, Danimarca, Finlandia, Francia, Repubblica Federale Tedesca, Grecia, Guiana, Italia, Olanda, Norvegia, Papua Nuova Guinea, Portogallo, Spagna, Svezia, Usa, Uruguay, Zaire, Zambia. Ma anche in questi paesi la vita per chi si rifiuta di impugnare le armi non è facile e le risoluzioni delle Nazioni Unite e della Comunità Europea riguardanti il problema sono spesso disattese. Per gli obiettori questo significa: commissioni che giudicano le coscienze, militarizzazione del servizio civile, non equiparazione nella durata tra servizio civile e servizio militare e per i meno "fortunati" carcere militare.

Un mio compagno sta disegnando? Arrivo io e gli coloro il disegno. Una mia amica è invitata dalla maestra a chiudere la finestra? Ma perbacco, la maestra è una brava signora, capisce anche bene le cose, ma come fa a chiedere di chiudere la finestra a una bambina? Ci sono io, vado. La scuola per me è faticosissima. Non tanto perché devo stare attento, scrivere, leggere, ecc., quanto perché non voglio lasciarmi sfuggire un'occasione per essere utile agli altri. Arrivo a casa disfatto e non sempre posso ubbidire alla mamma, quando mi dà qualche ordine. Il brutto è che i miei compagni non apprezzano.

Siamo arrivati al punto che vengono a scuola con tutto doppio, due fazzoletti, due gomme, due biro, per non correre il rischio di aver bisogno qualcosa da me. Non disegnano più, preferiscono farlo a casa. Adesso ho l'impressione che mi evitino: durante l'intervallo fanno giochi in cui occorre un numero pari di partecipanti, e siccome in classe siamo in 15, mi lasciano sempre fuori. A me spiace molto, anche perché vedo che nel gioco spesso i miei amici hanno bisogno di aiuto, e per me è un peso non poter intervenire! Ci si è messa anche la maestra. Continua a ripetermi di stare buono, che anche gli altri devono responsabilizzarsi: ma come fa a rinunciare ad un aiutante come me?

Sono davvero un incompreso: ma continuerò sulla mia strada. I miei amici avranno sempre bisogno di me. Ad esempio, questa mattina Paolo è venuto a scuola senza pastelli...

Tra il protagonista e i compagni di classe si sta creando una frattura che potrebbe portare a conseguenze molto negative. Come risolveremo noi questo conflitto?

TERZA FASE - I CONFLITTI PIÙ GRANDI

LA CASA SFITTA

La famiglia di Antonio Marino ha un'unica abbondanza: quella degli elementi che la compongono. Sono nove persone: i genitori, sei figli, un nonno.

Lavora solo il padre, è manovale presso una ditta di costruzioni edili. La madre è occupatissima nelle faccende domestiche, il nonno ha la magra pensione che gli passa lo Stato. Vivono alle case popolari, in un appartamento che sembra costrui-

to apposta per una vecchia zitella o, al massimo, per una coppia di giovani sposi: due stanze, più i servizi. Dormire alla sera è un grave problema, spesso si usa come letto la vasca da bagno, da quando l'ultimo figlio è cresciuto e il cassetto del comò gli è diventato stretto.

Antonio Marino è venuto a sapere che il signor Brambilla, il suo datore di lavoro, tra le tante cose che possiede, ha alcuni appartamenti che tiene sfitti, in attesa di un aumento dei prezzi che non tarderà a venire.

Antonio Marino timidamente rivolge la richiesta di occupare, dietro il pagamento di un affitto, uno degli appartamenti sfitti. La risposta che riceve è un secco no.

Ritenta, espone la sua precaria situazione, ma la risposta è sempre la stessa.

Una sera in casa Marino si tiene una riunione particolare: partecipano tutti i membri della famiglia (i più piccoli mezzo addormentati), perché la decisione da prendere è grave. E la decisione viene presa.

Il giorno dopo, la famiglia Marino carica su un carretto le sue poche cose e, con il cuore pieno di speranza, di tristezza e di paura, va ad occupare una delle case sfitte del signor Brambilla.

Si tratta di una villetta di quattro stanze, con un minuscolo giardino, che i bambini sognano di invadere con i loro giochi e che la mamma vede, invece, trasformato in orto, con l'insalata fresca, i pomodori maturi, l'aglio e le cipolle così profumati.

Dopo due ore arriva il signor Brambilla: come si spargono velocemente le voci! È paozzoso, parla gridando e balbettando. Molto più calmi di lui sono i quattro poliziotti che lo accompagnano. "Se non liberate immediatamente la casa, vi denuncio! Bella ricompensa! Io vi mantengo e voi mi occupate la casa! Se non ve ne andate subito..."

I Marino sono schierati sul balconcino. La mamma si tiene accanto i più piccoli, uno dei quali già pronto a passare per le vie di fatto con quell'uomo che si agita tanto. Parla per tutti il vecchio nonno: "Anche noi abbiamo diritto di vivere da cristiani. La casa è libera, non serve a nessuno. A noi serve, siamo pronti a pagarle l'affitto". La risposta del signor Brambilla è pronta: "L'avete voluto voi!". E se ne va immediatamente, seguito dai poliziotti...

Come finirà questa storia? Prevarranno i diritti dei Marino o quelli

*del signor Brambilla?
Discutiamone assieme.*

ESQUIMESI E PETROLIO

Groenlandia: un deserto di ghiaccio scintillante al sole. Ma non c'è solo ghiaccio: sulle coste la vita è possibile. Vi sono erbe, fiori, muschi, licheni. Anche gli animali sono numerosi: buoi muschiati, renne, orsi polari, lepri artiche e volpi polari, foche e trichechi, tanti pesci. È proprio su una di queste coste che decide di insediarsi una tribù di eschimesi. Il posto è ideale: la caccia e la pesca si annunziano numerose, i bambini potranno crescere ben nutriti, i vecchi morire come hanno sempre sognato: nel loro ambiente, a contatto delle cose che hanno fatto loro compagnia per tutta la vita.

In breve la costa pullula di capanne e di tende: la vita ferve in ogni settore, ed è una vita serena e gioiosa. Ma l'incanto è di breve durata. Inespugnabilmente, quasi all'improvviso, gli animali si fanno radi, e quei pochi che si trovano sono ammalati. La vegetazione sembra appassire, avvizzisce anche se sono ancora lontani i geli della stagione fredda. Gli eschimesi si interrogano, e trovano presto una risposta alle loro domande.

Poco lontano da loro, a qualche chilometro in linea d'aria, una compagnia petrolifera ha aperto i propri cantieri.

Gli scarichi del cantiere, gli inquinamenti atmosferici ed acustici hanno stravolto la vita di quel luogo, che era immutata da millenni.

Gli eschimesi, tutti assieme, si recano al cantiere. Chiedono di parlare all'ingegnere responsabile, che li riceve dopo qualche ora.

"Voi non potete impedirci di vivere secondo i nostri usi e le nostre tradizioni! State inquinando tutto l'ambiente, se continuate così, non solo a noi sarà impossibile vivere, ma tutta la zona diventerà priva di vegetazione e di animali! Vi preghiamo, andatevene, lasciateci vivere nel solo modo che conosciamo!"

L'ingegnere sorride. Prende un fascicolo di carte e le espone in bell'ordine sulla scrivania: "Tutto quello che facciamo è legale. Ecco il documento dell'acquisto di queste terre. Guardate, guardate bene, tutto in regola: ogni timbro ed ogni firma al proprio posto! Per quanto riguarda l'inquinamento è tutto entro i limiti fissati dalla legge! E poi, cercate di essere comprensivi!! Non

sapete quanto è importante il petrolio? Qui, secondo i nostri studi e le nostre ricerche ce ne dovrebbe essere molto, e volete che noi non lo sfruttiamo?".

Il conflitto tra eschimesi e compagnia petrolifera andò per le lunghe e, per la verità, non conosciamo le sue conclusioni. Provate a formularle voi.

IL CAFFÈ DELL'AFRICA

Bussinghani è un piccolo paese dell'Africa, una repubblica, ma una repubblica per modo di dire, essendo retto, come tanti altri paesi africani, da un presidente-dittatore che fa e disfa a suo piacimento tutto quello che è possibile fare e disfare in un paese così povero.

La gente di Bussinghani vive esclusivamente di agricoltura: non esistono industrie, non si saprebbe cosa lavorare, e anche il sottosuolo è povero come il resto del paese.

Nei campi che è riuscita a strappare alla foresta (quanto lavoro a nude mani, con il solo aiuto di una zappetta!) la gente coltiva prodotti

indispensabili a sopravvivere: banane, manioca, fagioli. La ricchezza è tutta lì, in un casco di banane, in una ciotola di fagioli. Un giorno, il presidente-dittatore emana un ordine: il paese deve produrre caffè, tanto caffè. E fornisce le spiegazioni: il nostro caffè è il migliore del mondo, abbiamo già trovato clienti che lo comprano a prezzo vantaggioso, non si può perdere un'occasione simile! Il caffè verrà pagato ai lavoratori a prezzi soddisfacenti, praticamente verranno assicurati alle famiglie introiti che non hanno mai visto. Il resto del denaro andrà parte alle casse dello Stato (leggi: tasche del presidente-dittatore) e parte verrà impegnato per migliorare le armi dell'esercito. Agli agricoltori non viene lasciata alternativa: gli ordini del presidente sono assoluti, l'unica alternativa è la galera.

E così Bussinghani si trasforma in un'immensa piantagione di caffè: tutti lo coltivano, e tutti coltivano praticamente solo caffè.

I risultati non tardano a venire: il raccolto è abbondante, gli agricoltori vengono pagati bene, e tanti soldi entrano nelle "casse dello Stato". I

generali, poi, sono contentissimi: era proprio ora di rimodernare un poco gli armamenti. Ma ci sono anche altri risultati: mancano i viveri. Mancano le banane, i fagioli, la manioca. I contadini hanno un po' di denaro e li acquistano al mercato statale, ma poi anche quel denaro termina, ed è la miseria più nera.

I contadini capiscono, finalmente, la manovra. Ma non possono fare niente: gli ordini sono quelli, bisogna rispettarli. Provano a protestare, ma chi lo fa finisce in galera. Allora prendono una grave decisione. Ed una notte, illuminata dalla bianchissima luna africana, dense nuvole salgono al cielo: i contadini incendiano le piantagioni di caffè!

La reazione dello Stato è tremenda: confermando i motivi che hanno portato alla campagna del caffè, vengono incarcerati i contestatori, si ribadisce l'obbligo di coltivare caffè.

È una situazione apparentemente senza via di uscita.

Provate a trovarne una voi.



ORIZZONTI DI ATTUALITA'

L'argomento che quest'anno ha avuto più spazio sui mass media è stato forse quello riguardante la guerra: la guerra calda di cui si è celebrato il quarantesimo anniversario dalla fine, la guerra più o meno fredda attualmente in atto tra le due superpotenze, e la guerra stellare che rappresenta il traguardo degli armamenti nucleari.

Non si può parlare di guerra senza accennare anche alla pace. Ed infatti anche su questo argomento i mass media hanno diffusamente trattato, riportando discorsi, celebrazioni ed iniziative in favore della pace.

Il pericolo della guerra e il bisogno di pace sono i poli a cui la nostra attenzione è continuamente richiamata dagli avvenimenti; sono in certo qual modo i protagonisti dell'avventura umana.



LE DUE ANIME DI UN POPOLO

MARIO AUDISIO

A volte si ha persino l'impressione che l'umanità sia dominata da due anime, una pacifica e l'altra bellicosa, entrambe in eterno conflitto, con la prevalenza ora dell'una ora dell'altra.

Questo pensiero delle due anime mi è venuto riflettendo sulla storia di quel popolo che quarant'anni fa rischiò la distruzione nucleare: il popolo giapponese. La sua vicenda è molto interessante ed è una esemplificazione di ciò che in fondo in fondo accade ad ogni popolo, l'oscillazione cioè tra la tendenza pacifica e quella guerresca. Racconterò dunque la sua storia, ma con l'attenzione rivolta a ciò che sta in fondo alle vicende di ogni popolo.

Le origini del popolo giapponese non sono chiare; sembra sia nato dalla fusione di correnti migratorie provenienti da due patrie molto diverse: le regioni costiere ed insulari del Sud-Est asiatico da una parte, le regioni nordiche della Siberia con le loro tradizioni continentali dall'altra. Queste due provenienze hanno determinato nel popolo giapponese una specie di dualismo congenito le cui manifestazioni sono facilmente osservabili lungo i secoli della sua storia.

Sentiamo al riguardo quanto dice uno dei

pochi scrittori italiani che abbiano capito il Giappone, Fosco Maraini.

"Si vede da un lato il Giappone opimo e laborioso delle risaie e delle navi onuste, dove si venerano dei della fertilità, del sole, della ricchezza, dove le donne sono libere e ascoltate, gli artigiani immaginosi e precisi, i mercanti astuti e intraprendenti, dove si amano i colori sgargianti, i piaceri della vita, il lusso; dall'altra si vede il Giappone segaligno e severo, asceta e marziale, cavallaro e spadaio, disciplinato, laborioso, tendenzialmente battagliero, talvolta fanatico, che ha le sue ultime radici nella steppa e le sue origini nella vita nomade ancora praticata dai lontani cugini mongoli.

Naturalmente l'un polo ha spesso influenzato l'altro, creando vortici e contro-

correnti culturali, spirituali, d'infinita complessità. Eppure quasi sempre, sullo sfondo del quadro, è possibile discernere i fili segreti delle due patrie d'origine, anche se celate nel mistero: le marine del sud, generose e materne, le steppe del nord, averse e patriarcali.

Tale dialettica che ribolle nelle viscere della nazione si è manifestata clamorosamente nel nostro secolo, prima con un Giappone imperiale e militarista che mirava al folle sogno d'un'egemonia mondiale, poi in un altro Giappone il quale, più realisticamente, s'accontenta dei pingui dividendi pagatigli dai clienti per la sua operosità d'alveare".

Anche prima di questo secolo la storia del Giappone rivela chiaramente l'alternanza delle due tendenze, pacifica e combattiva.

Il periodo più antico che si conosca va dal 710 dopo Cristo al 1192, e porta un nome assai significativo tratto dalla sua antica capitale, l'attuale Kyoto, che prima si chiamava Heian cioè "Pace e Sicurezza".

Dal 1192 al 1603 prevale l'anima bellicosa che ha il suo centro a Kamakura. È il periodo delle arti marziali, dei samurai e delle gesta immortalate

dai films di Akira Kurosawa come "Kagemusha" e "Ran".

Dal 1603 al 1867 il Giappone si isola dal resto del mondo e vive tranquillo sotto l'egida di una famiglia feudale (i Tokugawa) che controllano saldamente il paese e lo stesso palazzo imperiale.

Con la Restaurazione Imperiale del 1867 riemerge il Giappone guerriero che si arma per difendersi dal pericolo delle potenze coloniali e poi diventa lui stesso potenza coloniale fino al tracollo del 1945.

L'ultimo periodo è di nuovo pacifico: quello attuale.

Sarebbe interessante studiare gli elementi che determinano in un popolo il passaggio dalla fase pacifica a quella aggressiva e viceversa. Mi limito ad alcuni accenni sugli ultimi due cambiamenti del Giappone.

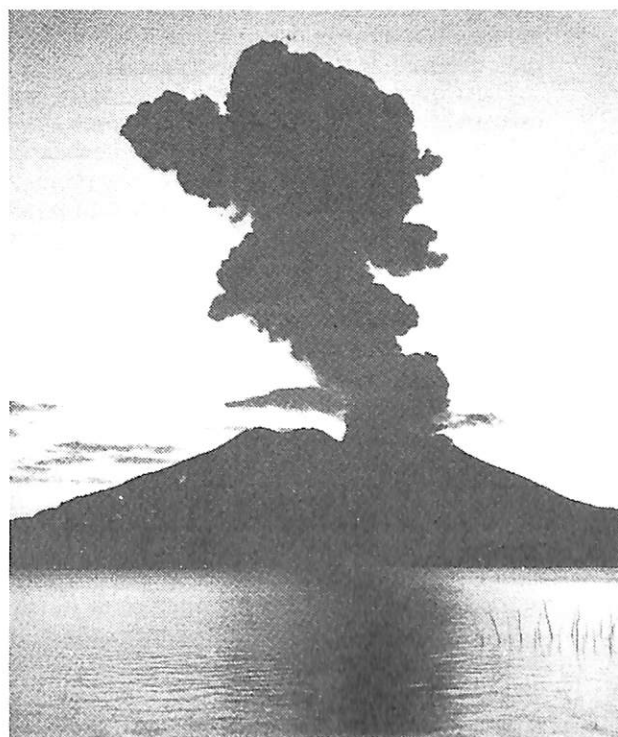
Verso la metà del 1800 il Giappone, grazie a 250 anni di isolamento e di pace, era rimasto, quanto ad armamenti, allo stadio della spada e dei rudimentali fucili del 1500, mentre l'Europa e l'America nel frattempo avevano perfezionato e potenziato i loro strumenti di guerra. Così un mattino del 1853 gli abitanti di Edo (l'attuale Tokyo) ebbero la brutta sorpresa di vedere al largo delle coste una flotta di quattro navi da guerra americane venute per forzare il governo giapponese ad aprire i porti alle navi straniere. Un brivido fece sussultare la nazione: erano completamente disarmati in un mondo quanto mai agguerrito. Fu questo brivido a dare l'avvio alla modernizzazione che portò il Giappone ad imitare e in breve tempo a superare i suoi stessi maestri. Nel 1895 era già in grado di sconfiggere la Cina ed annettersi Formosa; è l'inizio dell'espansione imperialista del Giappone in Estremo Oriente. Di vittoria in vittoria il Giappone conquista un immenso impero, ma anche delle grosse illusioni, quelle cioè di credersi invincibile e di poter dominare con la forza il mondo. Furono queste idee a portare la nazione alla tremenda sconfitta del 1945.

Il giorno dopo lo scoppio della prima bomba atomica nell'agosto del 1945, il Consiglio Superiore della guerra si raduna davanti all'imperatore e ammette la sconfitta, ma nessuno ha il coraggio di firmare la resa incondizionata. Intanto gli avvenimenti precipitano: anche l'Urss dichiara guerra al Giappone, una seconda bomba atomica esplode, questa volta a Nagasaki, il popolo giapponese rischia di scomparire dalla faccia della terra. Il Primo Ministro allora propone di demandare all'imperatore la decisione da prendere: arrendersi o morire tutti. Per risparmiare ulteriori sofferenze alla popolazione Hirohito decide la resa incondizionata e con un discorso alla radio invita la nazione a deporre le armi. Inizia così la nuova era, quella pacifica che porterà il Giappone ai massimi livelli mondiali di prosperità economica e sociale. La volontà di pace dell'attuale Giappone è codificata nell'articolo 9 della Costituzione che dice: *"Il popolo giapponese rinuncia per sempre alla guer-*

ra... Per attuare questo impegno non avrà né esercito, né marina, né aviazione, né altra forza militare...".

A quarant'anni dalla svolta pacifista, cosa pensano oggi i giapponesi della guerra? Risponde l'epigrafe scolpita a Hiroshima sull'altare dedicato alle vittime dell'esplosione. Essa dice: *"Dormite in pace. Non ripeteremo gli errori del passato"*. Se in un primo momento prevaleva nei giapponesi il senso di vergogna e di umiliazione per la sconfitta subita (è la prima sconfitta militare della loro storia), ora incomincia a farsi strada la convinzione che la guerra stessa è un errore. Lo dice chiaramente una ragazzina delle medie che scrisse il seguente componimento: *"La parola guerra è stata inventata dagli uomini. Tocca quindi agli uomini cancellarla. Penso che non ci sia uomo cui non piaccia la parola pace. Tutti gli esseri viventi desiderano la pace. Dio quando creò gli uomini, li creò per vederli fraternamente uniti nell'aiutarsi, non nell'azzuffarsi. Una gran parte dell'umanità ha tradito questo progetto di Dio. Noi che desideriamo la pace dobbiamo unirli per far scomparire la guerra"*.

L'anima pacifica del Giappone è in piena espansione. Attenti però: quella bellicosa non è morta. Il 17 settembre scorso il governo ha superato per la prima volta lo stanziamento dell'uno per cento del prodotto nazionale lordo in favore degli armamenti. La decisione è stata presa sotto la pressione degli Stati Uniti che chiedono maggiore collaborazione militare... La storia delle due anime riguarda anche noi.



GIOVANI E PACE: PER UNA ALLEANZA EDUCATIVA DELLE CULTURE

FELICE RIZZI

Relazione tenuta dall'autore alla XXIV settimana di studio CEM - Otranto, 1985.

Vi presento le fonti alle quali si ispira il mio intervento e lo schema di quello che voglio presentarvi.

Ho pensato di agire in questo modo: mi sono preso alcuni testi e li ho letti in modo approfondito per vedere che cosa si dice oggi sul problema dei giovani.

In modo particolare mi sono servito del testo uscito da poco tempo di Butturini: "Disagio Giovanile e Impegno Educativo"; e poi di alcuni studi che ha fatto il Prof. Corradini. Inoltre ho cercato anche alcuni testi più di carattere internazionale. Questo per avere un primo sguardo.

Poi cercheremo di entrare subito in quello che è il pro-

blema della alleanza delle culture. Qui analizzeremo quali sono le possibili interpretazioni.

Darò quattro piste che vogliono essere anche quattro proposte.

Secondo me si può ottenere una alleanza delle culture:

1. se si rivede la concezione dello sviluppo;
2. se si rivede e si rifà una nuova strategia educativa e politica;
3. se si rivede il ruolo degli organismi non governativi, soprattutto di volontariato;
4. infine, se si rivede il ruolo della scuola e degli istituti di ricerca.

GIOVANI E PACE

Secondo le informazioni che ci vengono date da chi sta studiando i giovani, e i giovani che affrontano i problemi della pace, ci sono alcune affermazioni che vi presento e alle quali credo.

1. I giovani oggi sono pienamente convinti che la pace è **indissolubilmente** legata all'avvenire dell'umanità. La pace non è un qualche cosa di estraneo, non è un qualche cosa da consumare nei

convegni.

Questa deve essere una convinzione profonda da parte di tutti noi. O il mondo riesce a trovare tramite una alleanza delle culture degli spazi per costruire la pace, oppure è l'umanità che scompare.

2. I giovani sanno che la pace è contemporaneamente **un diritto e una responsabilità**. Oggi i giovani non affermano solo la pace, ma sanno che la pace è una loro responsabilità. La pace non cresce spontaneamente, ma deve essere costruita. Bisogna lavorare per costruire la pace.

3. I giovani oggi non chiedono una pace di pura forma: essi avvertono che dalla dichiarazione di intenti, dalle carte costituzionali, dalle affermazioni di Helsinki **bisogna passare a dei fatti**. È vero infatti che tutte

le strategie dei politici che vengono chiamate "di pace", sono in realtà strategie per conservare i poteri nelle differenti zone. Sono strategie dello "status quo".

4. I giovani oggi avvertono che la pace deve essere strettamente collegata ad un altro diritto fondamentale: **il diritto al lavoro**. L'uomo è uomo non solo perché ha diritto all'educazione, alla cultura ecc. L'uomo è uomo quando lavora. Non solo il lavoro per trasformare la natura, ma il lavoro che realizza l'uomo in quanto **con-crea con Dio**, trasforma la realtà, i rapporti personali... È l'uomo che si realizza realizzando un progetto suo.

Pace significa anche dare la possibilità a tutti di realizzarsi tramite il lavoro.

È la negazione di questo diritto fondamentale dell'uomo che sta peggiorando di giorno in giorno la situazione di tutti i paesi.

5. Oggi si dice che i giovani sono diventati, rispetto a qualche anno fa, molto più maturi, perché questi problemi non li trattano più a livello emotivo, non sono celebrati con slogan, oppure nel recinto dei gruppi quasi nel narcisismo di gruppo.

Oggi i giovani trattano questi argomenti in una



prospettiva di ricerca, di testimonianza e di partecipazione. Cioè si mette assieme la riflessione, lo studio e le attività concrete che vengono esercitate in un territorio. Non ci si accontenta più di fare talvolta dei proclami, ma si va a vedere quali sono le cause che alimentano e che continuano a mantenere questi stati di ingiustizia.

6. La trasmissione dei valori oggi non avviene da generazione a generazione, non avviene cioè dal padre al figlio, ma avviene orizzontalmente, da giovani a giovani. È questa una cosa molto importante.

È la società dei giovani che si educa attraverso i giovani e non passa ad un'altra generazione.

C'è un testo molto interessante che è stato scritto e che ha per titolo "Senza padri né maestri".

È una delle caratteristiche dei giovani di oggi.

7. Un'ultima osservazione riguarda il ruolo politico dei giovani di oggi, la loro partecipazione politica. C'è un autore che la paragona ad un frutto: nel frutto ci sono tre parti: nocciolo, polpa e buccia. Nel nocciolo possiamo considerare i militanti; nella polpa gli attivi anche saltuari; nella buccia i semplici interessati.

Negli anni '60-'70 c'era un nocciolo molto forte, ma la polpa era piuttosto scarsa e anche la buccia era sproporzionata.

In questi ultimi anni invece si nota che il nocciolo si è dimezzato, la buccia è sempre quella, ma la polpa è molto accresciuta. Significa allora che la partecipazione dei giovani alla politica è aumentata, il frutto è più gustoso.

Per politica intendo quello che è l'agire per il bene comune, secondo l'espressione di S. Tomaso. Non tutti i politici fanno politica!

CONCETTO DI CULTURA E CULTURE

Ci sono almeno sei tipi di interpretazioni dei rapporti culturali:

1. **Corrente idealista:** un ripiegamento sul passato, valorizzazione delle espressioni folcloristiche, credenze mitologiche, forme di messianismo, profetismo... In genere questo tipo di cultura idealista è sostenuto da settori della borghesia nazionale che cercano così di perpetuare i propri privilegi.

2. **Corrente futurista-radicalista:** idealizza l'avvenire, si rifiuta tutto il passato che viene considerato retrogrado, il presente viene criticato in tutte le sue valenze. C'è una esaltazione delle particolarità nazionali per alcune lotte di liberazione e si vede tutto proiettato nel futuro. In realtà queste concezioni futuriste-radicali vengono ispirate dall'esterno e sono sostenute da dei nazionalisti che sotto il pretesto dei valori scientifici e universali provocano il passaggio al potere di una classe politica ad un'altra, ma è solo un cambiare faccia della classe politica per lasciare poi sempre le cose come stanno.

3. **Corrente tecnocratico-razionalista:** è questa secondo me la corrente più diffusa nei rapporti tra

i nostri paesi e quelli del Terzo Mondo. Significa: noi abbiamo un nostro patrimonio scientifico e tecnico, noi siamo il progresso, gli altri sono rimasti indietro. Allora basta che noi, che siamo i saggi, andiamo dall'altra parte, esportiamo le nostre tecnologie, ingegneri, medici, tutte le nostre realtà e realizziamo uno sviluppo. È semplicemente il trasferimento di modelli tecnologici e scientifici organizzati dal cosiddetto progresso. È la teoria modernista: mettere la patina della modernizzazione su tutte le altre civiltà.

4. **Corrente riduzionista dell'etno-sviluppo:** significa esaltare nel quadro di una civiltà alcune minoranze etniche, ma solo dal punto di vista artistico, folcloristico, linguistico, ludico o di forme di artigianato. Si trascurano completamente invece la modalità di organizzazione sociale ed economica di quella popolazione, si trascurano la valorizzazione delle dottrine religiose, delle credenze, delle valenze etiche.

5. **Corrente integrista:** significa sviluppo separato, apartheid. Questa è la nostra civiltà. Noi ci isoliamo, non vogliamo avere rapporti con gli altri: scuola per noi, realtà per noi, quartieri per noi ecc.

6. **Ricerca di un approccio culturale globale:** È la tesi che vorremmo assumere noi. La crisi di oggi è data dal riduzionismo, dalla separazione, dalla chiusura, dal prendere una parte e considerarla il tutto. È una visione a compartimenti stagno. Da una parte si vede talvolta la cultura come prodotto folcloristico, trasformata in merce da consumare. Dall'altra si dividono le persone in due categorie: i produttori di cultura (insegnanti, esperti, ricercatori, innovatori...) e i consumatori di cultura, la gente comune che deve essere istruita.

Questo secondo aspetto sta mandando in crisi profondamente perché a qualcuno diamo anche il compito di pensare e ad altri invece diamo il compito di eseguire la ricerca.

Nella nostra analisi del concetto di cultura mi sono permesso di riferirmi a tre autori:

Kant: "cultura è una modalità di arricchimento della qualità della vita di una società". La cultura è l'antitesi della barbarie. Egli fa questa annotazione: gli uomini passano dalla barbarie alla cultura quando cessano di battersi e si scambiano oggetti utili.

In base a questa definizione ci possiamo chiedere se oggi siamo in fase di barbarizzazione o in fase di civilizzazione.

Maritain: "cultura o civiltà è l'espandersi della vita propriamente umana, comprendente non soltanto lo sviluppo materiale necessario e sufficiente per permetterci di condurre una vita retta, ma anche lo sviluppo morale, lo sviluppo delle attività speculative, artistiche ed etiche che merita di essere chiamato propriamente sviluppo umano".

Questa come vedete è una concezione integrale.

Mons. Sanon, vescovo di Bobo Dionlasso - Burkina Faso: "per noi la moltitudine delle culture proviene dalla creazione di Dio e dallo Spirito che

si manifesta in diversi modi. La cultura marca l'identità originale dell'uomo che continua la creazione secondo l'immagine e lo spirito del Creatore. Cultura è segno della continuazione della creazione di Dio. Ogni cultura è limitata, ma tutte vogliono svelare il genio dell'uomo. Oggi le culture tendono ad avvicinarsi tra loro e il mondo tende a diventare uno.

Uno però non significa uguale. Uno significa alleanza delle diversità, delle cooperazioni. L'unità è possibile solo mantenendo le diversità".

A questo riguardo possiamo fare un esempio prendendolo dall'ambiente scolastico. Se uno ha 25/30 alunni, l'unità della sua classe da che cosa è data? Dal fatto che tutti la pensano come la pensa il professore? Questo sarebbe una barbarie. L'unità è data dal fatto che i 25/30 hanno potuto scegliere un loro progetto e lo portano avanti con le loro caratteristiche, con le loro identità.

Perciò la cultura è il complesso di tutte le forme od espressioni della vita di una società che rispecchiano la concezione dell'uomo, del mondo, di Dio e il rapporto fra uomo e natura, tra uomo e uomo e tra uomo e Dio. La cultura è un quadro di riferimento dei valori, è l'insieme organico di idee regolative, è il vettore direzionale di tutte le nostre attività.

ALLEANZA DELLE CULTURE

C'è chi sostiene che ogni cultura è perfetta; quindi tante culture una accanto all'altra ed impenetrabili tra loro. Altri sostengono che ci siano culture superiori ed inferiori; anche in questo caso non è possibile un'alleanza delle culture. Infine c'è chi dice: ogni cultura ha valori e disvalori, ogni cultura è limitata ed imperfetta. Evidentemente solo in questo caso è possibile parlare di alleanza delle culture.

A. L'alleanza delle culture non è coesistenza o compresenza di monadi, ma generazione, costruzione, interfecondazione; è riconoscere che ogni uomo e ogni popolo è "creatore", è consapevolezza della propria finitezza, è vivere in profondità le proprie radici, è dialogo tra identità che riscoprono continuamente se stesse e si sviluppano nel confronto. L'identità implica una dialettica della permanenza e del cambiamento, della continuità e della rottura, del trasformarsi nella fedeltà alle tradizioni.

B. Gli incontri di cultura si fanno intorno ad alcune cose o punti principali: anzitutto si esprime nella comunione dei beni economici, nella comunicazione della propria scienza e tecnica agli altri e così pure della propria politica sociale avanzata. Invece spesso c'è la tendenza a sfruttare l'altro. Prima che arrivassero gli europei, l'Africa aveva le sue credenze e le sue terre, gli europei avevano il loro Dio. Arrivando questi, diedero agli africani il proprio Dio e si presero le loro terre.

C. Occorre rivedere le concezioni dello sviluppo che oggi subiscono sempre di più i rischi dell'assistenzialismo, della filantropia, del paternalismo, del volontarismo autograticificante ed effervescente.

L'alleanza tra le culture non è un assaggio accademico o l'insieme dei rituali dei convegni e delle conferenze, ma è la capacità di mobilitazione delle risorse umane, è costruzione di legami, è arricchimento e fecondazione di tutte le competenze.

Le specificità spazio-temporali, l'interdipendenza, l'approccio globale ai problemi sono le coordinate che orientano le iniziative e che gradualmente costituiscono nuovi tessuti sociali di cooperazione. La specificità difende e valorizza le identità e dà significato e ruolo storico anche alle piccole comunità, l'interdipendenza innesta i processi dell'innovazione e promuove le diversità, l'approccio globale fa uscire dai segmenti settoriali, che spesso portano ad esaltare forme di autarchia e di corporativismo, e permette uno sviluppo equilibrato all'interno delle singole società e all'esterno nei rapporti con i Paesi.

Globalità non è pianificazione gestita da tecnocrati ma organicità degli interventi, conoscenza complessiva delle cause e degli effetti delle singole operazioni e controllo delle variabili che incidono nei punti chiave delle trasformazioni sociali.

Si pensi ad esempio agli interventi finalizzati alla riduzione della mortalità: se contemporaneamente non si provvede a modificare il settore produttivo, riguardante l'alimentazione, il settore energetico, il quadro organizzativo sia amministrativo che politico si producono condizioni di squilibrio generale.

Alienazione culturale e squilibrio sociale sono quindi il frutto sia di una mancata interazione e sintesi culturale tra sistemi sociali diversi, sia di metodologie d'intervento che — incuranti dei meccanismi di funzionamento che agiscono nella logica organica dei fatti — schematizzano il multiforme, bloccano i flussi naturali di collegamento e si fermano sull'unidimensionale sia esso produttivo, sanitario o educativo.

Scienza e tecnica pertanto non solo devono approfondire le conoscenze in base alle specifiche logiche interne di ciascuna disciplina, ma devono stimolare ricerche interdisciplinari centrate sulle problematiche dello sviluppo avendo come obiettivo a lungo termine una nuova divisione internazionale del lavoro.

D. Ruolo della ricerca scientifica. Scuola, Università e Istituti di ricerca devono spingersi attraverso movimenti centrifughi verso la società e costruire un insieme di progetti aventi come obiettivo principale la promozione delle comunità. La ricerca parte dall'analisi dei bisogni e, attraverso interventi centrati sullo sviluppo sociale e forme di coordinamento delle risorse umane presenti in un determinato territorio, sostiene i processi di riforma del sistema sociale e politico.

Collegamento col territorio non è perdersi nella cultura dell'immediato e lasciarsi assalire dai bisogni di corto o medio termine. Collegamento è presa di coscienza dei problemi dell'ambiente, è approfondimento delle cause che hanno condizionato un determinato tipo di sviluppo, è organizzazione di tessuti associativi finalizzati ai processi di pianificazione sociale, è promozione delle culture locali e regionali.

Alla base di tutto occorre un' "idea" di sviluppo, una concezione della vita e dell'uomo, una filosofia dello spirituale. Se da una parte tutti concordano sul fatto che è l'uomo il motore della storia, dall'altra diverse sono le interpretazioni che giustificano le motivazioni che spingono l'uomo ad agire.

Le istituzioni universitarie hanno quindi un senso se c'è un cemento ideale che unifica le diverse attività e se si afferma lo "specifico" della "gratuità" del sapere e della ricerca, gratuità intesa come indipendenza, come autonomia, come distacco dalle categorie dell'efficacia dell'immediato e della competitività, e come risposta alle aspirazioni di giustizia, alle scelte di politica del bene comune che riguardano l'organizzazione sociale, l'uso dei beni, i rapporti tra i popoli.

E. Vivere l'interdipendenza. Per uscire dagli schemi ideologici e riscoprire la fecondità della creatività personale e dei gruppi sociali occorre rigettare gli "idola" della presunta sicurezza scientifica, i miti politici del nazionalismo e mettersi ad ascoltare le voci non ufficiali che, per troppo tempo, sono state ignorate.

Oggi abbiamo bisogno di autentici educatori, politici e scienziati che sappiano mettersi al servizio dell'uomo e della verità e spendano le loro forze sia per conoscere le nuove dinamiche dell'interdipendenza globale, sia per promuovere nuove forme di partecipazione che, nel rispetto delle scelte personali, delle forme organizzative di base a livello di villaggi e delle forme di sovranità e autonomie nazionali, riescano a far vivere alle società la dimensione internazionale. Su tali orientamenti, per quanto concerne gli aspetti educativi, l'Unesco ha tracciato un elenco di obiettivi. Gli studenti dovrebbero sviluppare:

*"La fiducia in se stessi: la capacità di spiegare gli avvenimenti e le tendenze complesse e la capacità di capire il loro ambiente immediato;
il rispetto della loro cultura e della loro società;
il desiderio di favorire i loro interessi e quelli della loro società;
la fiducia nella capacità globale dell'umanità a capire e vivere il proprio ambiente e il rispetto di questa capacità;
il rispetto delle culture e dei costumi diversi dai propri;
il rispetto dei diritti e degli interessi dei popoli degli altri Paesi;
il rispetto dei processi democratici sia nazionali che internazionali;*

il desiderio di aiutare coloro che soffrono per la povertà e l'ingiustizia sia nel loro Paese che all'estero".

Hanvey ha ripreso alcuni punti ed ha proposto cinque dimensioni chiave:

— *Coscienza del proprio punto di vista: si tratta per l'individuo di riconoscere o di prendere coscienza del fatto che la sua visione del mondo non è universalmente condivisa, che è stata e continua ad essere formata da influssi di cui egli stesso non ha sovente consapevolezza e che altri hanno una visione del mondo profondamente differente dalla sua.*

— *Coscienza della situazione del pianeta; vale a dire coscienza dello stato e dell'evoluzione del pianeta, comprese le condizioni e le tendenze che si fanno strada come la crescita demografica, le migrazioni, le condizioni economiche, le risorse naturali e l'ambiente fisico, l'evoluzione politica, la scienza, la tecnologia, il diritto, la salute, i conflitti interni e internazionali, ecc.*

— *Coscienza trans-culturale: vale a dire coscienza delle diversità e di azione che si trovano nelle società umane di ogni continente, di analogie o di differenze che presentano e soprattutto un certo riconoscimento dell'immagine che ci si potrebbe fare delle idee e dei costumi della società alla quale si appartiene a partire da altri 'punti di osservazione'.*

— *Conoscenza della dinamica mondiale vale a dire comprensione in una certa misura delle caratteristiche e dei meccanismi chiave del sistema mondiale, mettendo l'accento su teorie e concetti che permettano di prendere consapevolezza in modo più intelligente della trasformazione del mondo.*

— *Coscienza delle scelte umane; una certa coscienza dei problemi legati alla scelta che si pongono agli individui, alle nazioni e al genere umano man mano si sviluppano la coscienza e la conoscenza del sistema mondiale".*

Gli orientamenti, anche se per certi versi rientrano nelle normali competenze dell'insegnamento dell'educazione civica, sono punti di riferimento per l'elaborazione di programmi nel campo dell'educazione internazionale.

Bibliografia:

- Felici Rizzi, *Educazione e progetto cooperativo*, Ed. La Scuola, BS, 1984.
Actualité d'un politique d'éducation permanente, Consiglio d'Europa, DECS-EEP (79) 3, Strasburgo
h. carrier, *L'Università moderna*, Ed. Vita e Pensiero, Milano 1976.
J.M. Lebel, *Université et éducation des adultes*, Ed. D'Organisation, Parigi 1977.
R. Richardson, *Apprendre dans un monde en mutation: méthodes et approches de l'enseignement*, in "Perspectives", n. 2/1979, p. 202.
David W. Hics, *Notes et compte rendues*, in "Perspectives", n. 4/1978, p. 592.

PER CONOSCERE MEGLIO... IL NICARAGUA

LINO RONDA

Quando il Fronte Popolare conquistava il potere, nel 1979, il Nicaragua era composto da due entità etniche distinte, separate fisicamente dai monti della dorsale americana.

Ad ovest, sul Pacifico, i Nicaraguegni cattolici, ispanofoni, meticciati, che avevano subito la dittatura somozista e che vedevano nella vittoria del Fronte Popolare l'occasione di un cambiamento radicale della loro vita.

Ad est, sull'Atlantico, più di 200.000 abitanti di diverse origini, in maggioranza anglofoni e protestanti: i Miskitos (o Mosquitos, a seconda delle lingue diverse nelle quali viene pronunciato il nome), i Sumos, i Ramas, i Garifonas, i Criollos ed i Meztisos.

I Miskitos sono una delle popolazioni centroamericane

di maggior rilievo etno-antropologico. La storia moderna si occupa per la prima volta di loro, quando riferisce degli scontri, avvenuti nel XVII secolo, tra i Miskitos e gli Spangoli: gli indigeni, infatti, appoggiavano pirati olandesi e inglesi che tentavano di impadronirsi dei domini spagnoli.

Grazie alla protezione della Corona Inglese, riuscirono a fondare uno stato indipendente, il Reame di Mosquitia. Nel 1894, il presidente nicaragueño José Santos Zelaya annetteva il Reame di Mosquitia, senza che i Miskitos avessero mai subito l'influenza della civiltà spagnola, considerata del tutto estranea. Ancora oggi, i Nicaraguegni sono chiamati «spagnoli» dai Miskitos.

I Miskitos sono sempre stati reticenti rispetto al potere centrale e il fatto che i Sandinisti combattessero contro la repressione somozista era da loro considerato come una questione tra stranieri.

La politica del governo del Fronte Popolare verso i Miskitos, per quanto ispirata a giusti principi sociali (sovvenzione all'agricoltura, miglioramento dei mezzi di trasporto, linee telefoniche, ecc.), non è riuscita a vincere la diffidenza della popolazione ed ha provocato casi di aperta ostilità. I Miskitos accettavano di cattivo grado gli «spagnoli»,



cioè i quadri del Fronte, i tecnici, i soldati.

Indubbiamente, il governo di Managua ha commesso errori, anche grossolani: ad esempio ha lanciato una campagna di alfabetizzazione in lingua spagnola, campagna affidata a volontari cubani. Le reazioni a questa e ad altre decisioni governative furono violente. In seguito, il Washington Post ha rivelato che manifestazioni e scontri facevano parte del piano della CIA «Navidad Roja» (Natale Rosso), inteso a sfruttare le differenze etniche, culturali, linguistiche, religiose esistenti tra i Miskitos e il resto del Nicaragua.

Il conflitto tra i Miskitos e il governo è sempre stato utilizzato, almeno a scopi propagandistici, dalla CIA nella sua «guerra segreta» contro il Fronte Popolare.

Nel 1981, fuoriusciti Miskitos, addestrati militarmente da ufficiali statunitensi, portarono attacchi armati nella regione di Rio Coco. Non potendo assicurare protezione a tutta la popolazione, il governo decise l'evacuazione di tutti i Miskitos dalla zona di Rio Coco, fiume che segna il confine con l'Honduras, trasportandoli a 70 km. di distanza, all'interno del Nicaragua.

Questa decisione suscitò sdegnate proteste in tutto il mondo, ma una delegazione del Movimento Indiano Americano (American Indian Movement - AMI) sostenne che era stata presa una misura giusta, finalizzata alla sicurezza dei Miskitos. Era la prima volta che l'AMI avallava il trasferimento di una popolazione indigena.

Ultimamente i rapporti dei Miskitos col Governo Sandinista sono andati migliorando. Alla fine del luglio 1984, 350 delegati Miskitos, riuniti a Puerto Cabezas, hanno dato luogo alla nascita del MISATAN (Organizzazione Miskitos Nicaragua). Attraverso questa organizzazione, i Miskitos hanno ricevuto in proprietà vaste porzioni di terra: ciò ha dato come risultato una ripresa della produzione di riso e fagioli. È stata anche avviata una campagna di alfabetizzazione bilingue.

Il contatto con gli Inglesi ha fatto perdere ai Miskitos molti tratti originali della loro cultura. Sono stati abbandonati il sororato e numerosi riti d'iniziazione dei fanciulli. Sono diffuse altre tradizioni, ispirate dagli Inglesi. Tra queste ricordiamo la venerazione del maggio. Il primo maggio si suole innalzare, in mezzo al villaggio, un albero, per poi ballarvi attorno. Originalmente l'albero rappresentava l'incarnazione dello spirito della vegetazione che rinasceva a primavera. I Miskitos, invece, celebrano con le danze gli spiriti della natura che vivono nella foresta.

Ernesto Cardenal è oggi considerato uno dei principali poeti lirici latino-americani. Nella fase finale della lotta contro la dittatura somozista e dopo la vittoria rivoluzionaria aveva più volte dichiarato la intenzione di sospendere la sua attività poetica: si è felicemente contraddetto, come forse richiedeva la sua poesia, così radicata nell'esperienza complessiva dell'uomo e così inserita nella vita nazionale.

Di Ernesto Cardenal, sacerdote e ministro della Cultura, pubblichiamo due brani. Nel primo, «Barricata», il poeta scioglie un inno all'eroe sconosciuto, celebra l'eroismo collettivo che ha permesso la deposizione di Somoza.

Nel secondo, «Ascolta la mia protesta — Salmo 5», evita di indicare la classe dominante come tale, ma la smaschera, indicandola con un semplice «loro». E si dice sicuro che «quando suonerà l'allarme — tu sarai con me»: si rivolge a Dio, al Dio che ascolta le sue parole, ode i suoi gemiti, ascolta la sua protesta.

BARRICATA

Fu un'impresa di tutti.

Quelli che partirono senza baciare la mamma perché non sapesse che partivano.

Quello che baciò per l'ultima volta la sua fidanzata.

E quella che lasciò le braccia di lui per abbracciare un Fal (1).

Quello che abbracciò la nonnina che faceva da madre

e disse che tornava subito, prese il berretto e non tornò.

Quelli che rimasero anni sulle montagne. Anni nella clandestinità, in città più pericolose della montagna.

Quelli che facevano le staffette sui cupi sentieri del Nord, o da autisti a Managua, autisti dei guerriglieri ogni notte.

Quelli che compravano armi all'estero trattando con i gangsters.

Quelli che organizzavano manifestazioni all'estero con bandiere e grida

o camminavano sul tappeto della sala delle udienze di un presidente.

Quelli che assaltavano caserme al grido di Patria Libera o Morire.

Il ragazzo di sentinella sull'angolo della strada liberata

con un fazzoletto rossonero (2) sul viso.

I bambini che ammucchiano sampietrini,

che strappano i sampietrini dalle strade

— che furono un affare per Somoza —

e ammucchiano sampietrini su sampietrini

per le barricate del popolo.

Quelli che portavano il caffè ai ragazzi che stavano sulle barricate.

Quelli che svolsero i compiti importanti,

e quelli che svolgevano i meno importanti.

Questa fu un'impresa di tutti.

La verità è che tutti mettemmo sampietrini nella grande barricata.

Fu un'impresa di tutti. Fu il popolo unito.

E lo facemmo.

NOTE

(1) Fucile mitragliatore.

(2) Sono i colori del Fronte Sandinista di Liberazione Nazionale.

ASCOLTA LA MIA PROTESTA

Salmo 5

Ascolta la mia protesta o Signore.

Odi i miei gemiti.

Ascolta la mia protesta.

Perché tu non sei un Dio amico dei dittatori

non parteggi per la loro politica,

non ti lasci influenzare dalla propaganda

non sei in società con il gangster.

Non esiste sincerità nei loro discorsi

e nelle loro dichiarazioni alla stampa.

Parlano di pace nei loro discorsi

mentre aumentano la produzione di guerra.

Parlano di pace nella Conferenza di Pace

e in segreto preparano la guerra.

Le loro radio menzognere

ruggiscono tutta la notte.

Sui loro tavoli si ammucchiano

piani criminali

e sinistri espedienti.

Ma tu mi salverai dai loro piani.

Parlano per bocca di mitragliatrici

Le loro lingue affilate

sono le baionette...

Castigali o Dio

manda in fallimento la loro politica

scompiglia i loro memorandum

impedisci i loro programmi.

Quando suonerà l'allarme

tu sarai con me

tu sarai mio rifugio nel giorno della distruzione.

Colui che non crede alla menzogna

dei loro annunci commerciali

alle loro campagne pubblicitarie

*alle loro campagne politiche
tu lo benedici.
Lo circondi del tuo amore
come con mezzi blindati.*

Fonti:

"Calendario Atlante De Agostini" Ist. Geog. De Agostini, Novara.

"Il Nuovo Atlante del Mondo" Ed. L'Europeo.

"L'Atlante" Ed. A. Mondadori.

"Mappamondo 84" Herodote Edizioni.

Licia M. Mazzola, "Il dramma degli indiani Miskitos e il suo sfruttamento politico" in Maquis Dossier n. 1, settembre 1984.

Gaion-Zardi, "Popoli diversi" Ed. SAIE.

E. Cardenal, "Voli di Vittoria" Cittadella Editrice.

E. Cardenal, "Grido-Salmi degli oppressi" Cittadella Editrice.

1. Capitale: Managua (650.000 abitanti).
2. Superficie: 130.000 kmq (come l'Italia settent.).
3. Popolazione: 3.000.000 di abitanti (come Roma).
4. Densità: 23 ab./kmq (Italia 188).
5. Variazione annua popolazione: + 100.000.
6. Gruppi etnici: Meticci 70%, Negri 9%, Amerindi 4%, Bianchi 17%.
7. Lingua: ufficiale lo spagnolo, diffuso il cibcia.
8. Religione: cattolica romana.
9. Unità monetaria: il cordoba.
10. Aspettativa di vita: 55 anni.
11. Nella classifica mondiale del prodotto nazionale lordo, il Nicaragua occupa il 106° posto (Italia 7°) con 2.550 milioni di dollari; in quella del prodotto nazionale lordo per abitante, il 118° posto (Italia 37°). Classifiche aggiornate al 1981.
12. Popolazione attiva: Agricoltura 43%, Industria 20%, Servizi 37%.
13. Agricoltura: la riforma agraria dell'81 ha introdotto le cooperative e le aziende agricole di Stato, suddividendo i latifondi. I prodotti principali sono: caffè, canna da zucchero e cotone. La bilancia agricola per il Nicaragua è sempre in attivo: si atten-

dono con ragionevole ottimismo i dati relativi al 1985, anno in cui le strutture agrarie sono state così suddivise: cooperative 50%, aziende di Stato 30%, aziende private 20%.

14. Industrie e miniere. Il Nicaragua estrae piccole quantità di oro, zinco, rame, argento. L'ostilità dei paesi vicini sta portando l'attività industriale a ristrutturarsi per essere più indipendente dagli scambi con l'estero.
15. Cultura: dopo la rivoluzione sandinista, l'analfabetismo è stato praticamente debellato. Scolarizzati di 1° e 2° grado 84%, scolarizzati di 3° grado 11%. Gli analfabeti rimasti sono circa il 5%.
16. Del prodotto nazionale lordo, il 4,3% viene utilizzato per l'educazione; non è disponibile il dato riguardante la difesa.
17. Ordinamento dello Stato. Indipendente dal 1821, il Nicaragua è stato per decenni assoggettato al dominio della famiglia Somoza. Il capostipite, Anastasio, si impadronì della presidenza della Repubblica nel 1936 e la tenne, direttamente o tramite persone di fiducia, fino al 1956, anno in cui fu ucciso. Gli succedettero il figlio maggiore Luigi Somoza Debayle e, nel 1967, il figlio minore Anastasio Somoza Debayle. Il 19 luglio 1979 l'esercito che sosteneva la dittatura filo americana dei Somoza è stato vinto dalla lotta popolare diretta dal Fronte Sandinista e la dittatura è caduta. Al suo posto è sorta una democrazia sostenuta da un esercito e da una milizia popolari: un regime pluralista che realizza un'economia mista in cui ha ampio spazio anche l'iniziativa privata. Il potere appartiene ad una Giunta di Governo di 5 membri (coordinatore: comandante Daniel Ortega), affiancata da un Consiglio di Stato di 44 membri, cui è affidata la funzione legislativa.

UNITÀ DIDATTICA DI EDUCAZIONE ALLA PACE

FINALITÀ EDUCATIVA A LUNGO TERMINE: Educare alla pace.

OBIETTIVO EDUCATIVO SPECIFICO: superare l'idea di "nemico".

Questa Unità Didattica si ipotizza svolta in V Elementare, all'inizio dell'anno; **tempo:** una mattinata.

MOTIVAZIONE DEL PROBLEMA: ipotesi di una situazione conflittuale all'interno della classe.

STRUTTURAZIONE DEI PROBLEMI PER OBIETTIVI:

- Obiettivo didattico-cognitivo: cogliere il significato lessicale della parola "nemico".
- Obiettivo didattico-affettivo: prendere coscienza delle situazioni in cui si "sente" l'altro come "nemico".
- Obiettivo didattico-prassico: superare un "atteggiamento" di rivalità.

OBIETTIVI OPERATIVI: CAPACITÀ-ABILITÀ:

- Cercare sul vocabolario il significato della parola "nemico".
- "Leggere" un testo poetico o narrativo o descrittivo (lettura come analisi strutturale del testo).
- "Leggere" dei proverbi, delle massime popolari (lettura connotativa).
- Rievocare vissuti propri.
- Fare il gioco del "nemico" (da inventare).
- Verbalizzare le sensazioni vissute durante il gioco.
- Proporre soluzioni per superare la situazione conflittuale presente in classe.

CONTENUTI:

- Il brano dell'Iliade: il duello tra Achille ed Ettore.
- Brani tratti dal "giornalino di Giamburrasca" di Womeba.
- Brani tratti dal libro "Pinocchio" di Collodi.
- Brani tratti da "L'ultimo dei Moicani" di Mark Twain.
- Favole, miti, proverbi (gioco).

ATTIVITÀ:

Lettura, analisi, sintesi, conversazioni, produzione (orale, grafico, iconica, ludico-drammatica), produzione scritta a livello sintagmatico (produzione di riassunti, poesie, vissuti...) e paradigmatico (rielaborazione originale-creativa del testo con soluzioni e conclusioni personali. Es.: cambiare il finale di una favola o di un racconto già noto).

METODOLOGIA:

Metodo della ricerca: dati, analisi, ipotesi, confronto teoria, esperimento, verifica, esplicitazione...

VALUTAZIONE:

Verifica dei tre livelli del codice linguistico: fonologico, semantico, sintattico. Osservazione del comportamento degli alunni.

(Elaborata dal gruppo di studio alla XXIV Settimana di Studio CEM - 1985)

NEL CUORE DELLA NOTTE LA SPERANZA

Nel cuore della notte
la speranza è un vecchio inchiostro
in fondo al calamaio.

Nel cuore della notte
nuda, aspetto alle tue porte
e le porte sono chiuse.

Più scura è la notte
più lontana è l'aurora.
Ieri è ancora notte
e domani non sorge ancora!

Nel cuore della notte
quando il gregge delle ombre
cerca invano di fuggire:
nel cuore della notte
sono anch'io come loro
povera fra i poveri.

Più scura è la notte
più lontana è l'aurora.
Ieri è ancora notte
e domani non sorge ancora.

Nel cuore della notte,
dal profondo del mio buio
vedo l'ombra accendersi:
sopra i canti della morte
sento il pianto di un bimbo.

Più scura è la notte
più splendente è l'aurora.
Ieri non è più
quando l'oggi
dalla morte risorge

da «Sinfonia dei due mondi» di Helder Camara.
Disponibile presso il nostro Centro il testo
con cassetta di sonorizzazione sincronizzata
e 60 diapositive. Costo L. 45.000.

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