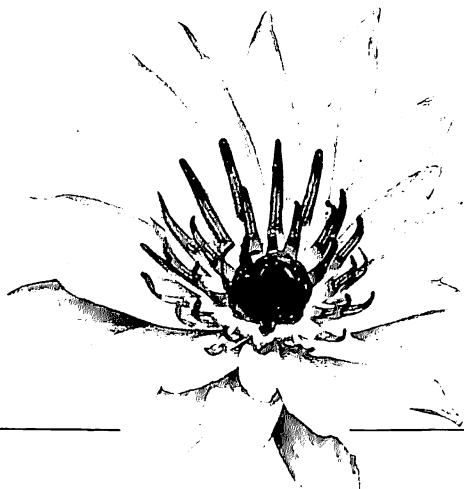




SOMMARIO

Mondialità

Rivista a cura del CEM - Parma.
Direzione: Domenico Milani, Mario Audisio
Vice-Direttore: Antonio Nanni
Comitato Promozionale: Giuseppe Pasini,
 Sandro Calvani, Francesco Meloni (Caritas
 italiana).

Redazione Centro-Italia: Capo Redattore
 Claudio Economi, Francesco Cassone, Da-
 niela Berti, Arcangela Miceli.

Redazione Nord-Italia: Capo Redattore
 Daniele Novara, Lino Ronda, Angelo Savi,
 Bolognese Mario, G. Zavalloni

Collaboratori: Amadei Danilo, Berettini
 Paola, Bragazzi Germana, Calidoni Paolo,
 Graetz Cristina, Iannace Vincenzo, Manca
 Agnese, Martirani Giuliana, Marzia Lucilla,
 Negro Maria, Novello Gianni, Panunzi Rita,
 Presta Laura Maria, Sechi Saveria, Simo-
 netti Stefano, Stefani Gino, Stefani Olga.
 Direttore responsabile: Domenico Milani

Autorizzazione Tribunale di Parma, 2
 maggio 1959 - Stampa: Graphital
 s.n.c. - Parma - Tel. (0521) 491356.
 Associato all'Unione Stampa Periodi-
 ca Italiana.

**CEM-MONDIALITÀ è un servi-
 zio di Educazione allo Svilu-
 po, pubblicato dal Centro di
 Educazione alla Mondialità in
 collaborazione con CARITAS
 ITALIANA.**

EDITORIALE

MAMMA ROSA VINCE LA GUERRA
Domenico Milani

3

FONDAZIONE PEDAGOGICA

IL SEME VIOLENTO DELLA STORIA

Antonio Nanni

4

GLI STATUTI DELLE DISCIPLINE: LA STORIA

Arcangela Miceli

6

LE PARETI, IL SOFFITTO, IL PAVIMENTO,
 LE FINESTRE...

Mario Bolognese

11

LA MAGIA DEL FUOCO

Efrem Milanese

13

PARLANDO DI «BARBARI», CON SIMPATIA

Arcangela Miceli

14

ROMANITA' E GERMANESIMO.

MEDIAZIONE STORICA

Marzia Lucilla

19

LABORATORIO PER LA DIDATTICA

RICOGNIZIONE SUL PROBLEMA
 DELLA «IDENTITÀ» E «DIVERSITÀ»
 DEGLI UNNI E DEL LORO RE ATILA.

Claudio Economi

22

IL BUDDISMO

Agnese Manca

27

I BARBARI NELLA STORIA DEL GIAPPONE

Mauro Audisio

31

RAPPORTO

DI AMNESTY INTERNATIONAL 1987

P. Berrettini

32

BIBLIOTECA MONDIALISTA

P. Berrettini

33

RUBRICHE

FOTOGRAFIA

Angelo Costalonga

MAMMA ROSA VINCE LA GUERRA

DOMENICO MILANI



Furia della guerra.

Questo infernale, ossessionante crepitio delle mitraglie che non finisce mai.

Singhiozzi di ferro, singulti di ferro, strida di ferro, tonfi, pause brevi. Poi, la fauce della mitraglia, gola di fuoco con bava di sangue e brandelli di carne maciullata dai suoi denti rabbiosi...

Adesso la guerra è finita.

Hanno vinto loro.

Chi?

Sono andati tutti via.

La città è ancora piena di paura. L'immensa coltre di silenzio che la opprime è rotta, qua e là, dall'abbaiare di cani randagi.

È un giorno chiaro. Il trionfo del sole è imminente.

La villetta è a pochi passi da casa. Vado a vedere.

I corpi di Luisa e Franco giacciono, l'uno sull'altro, nel piccolo atrio.

Ma, dov'è Enrico? Il piccolo Enrico?

Lo chiamo.

Come posso chiamare il piccolo Enrico, adesso, qui, ora che è passata la guerra?

Odo lo scricchiolio di una porta, sulla rampa delle scale. Appare mamma Rosa, la domestica negra, che porta in braccio il piccolo Enrico, addormentato.

"... sono entrati in casa, urlando. Erano ubriachi. Enrico era a letto. L'ho preso e mi sono chiusa con lui nel gabinetto. Perché non piangesse, gli ho dato il seno come se fosse un bambino mio... C'è stata una grande discussione e i padroni dicevano che loro non c'entravano con la loro guerra. Poi i soldati hanno sparato e sono andati... Ma almeno, il bambino è vivo e dorme ancora..."

Mamma Rosa ha vinto la guerra.

Che cosa, anche a te, hanno insegnato di Attila? Che cosa ricordi degli Unni, dei Visigoti, degli Ostrogoti, dei Vandali, dei Longobardi, dei Lanzichenecchi? Le orde barbariche, le dominazioni barbariche, i popoli incivili, senza leggi, senza religione. E di Teodorico, di Alarico, di Genserico e di altri sovrani barbari?

Bene. L'associazione mentale e psicologica tra barbari e violenza, tra barbari e inciviltà appartiene alla nostra memoria culturale collettiva e personale.

Sicuramente c'è tanta verità. Però vi è anche tanta parzialità. E soprattutto poca simpatia nel modo di conoscere, di comprendere, di presentare la storia, la cultura e, perché no?, i valori di questi popoli e di queste civiltà.

Nessun popolo è privo di civiltà. E nessun uomo merita soltanto disprezzo. Come afferma l'antropologo Tullio Tentori nel suo ultimo saggio "Il rischio della certezza. Pregiudizio, potere, cultura" (Studium, Roma, 1987) è il "centrismo culturale" che ci porta a considerare noi soltanto "civili" e gli altri primitivi, incolti, selvaggi e — appunto — barbari.

Questo numero della nostra rivista vuole porre al centro dell'attenzione il pregiudizio culturale sui popoli che storicamente defi-



niamo "barbari". Per tanti secoli l'insegnamento scolastico su questi popoli e culture è stato a senso unico. Solo gli aspetti negativi, i disvalori di tali culture venivano sottolineati e biasimati. Raramente si aveva il coraggio e l'onestà di segnalare il positivo, il bello, il costruttivo e tutto ciò che di valido si poteva ammirare con simpatia e senso critico.

Il CEM vorrebbe finalmente offrire un primo segnale di cambiamento: si può insegnare storia in modo nuovo, diverso. Si può svolgere un'unità didattica sui "barba-

ri" cercando di rivisitare criticamente quel momento storico partendo però dall'obiettivo di individuare i valori culturali e spirituali presenti anche in quelle popolazioni e civiltà.

L'educazione alla mondialità, infatti, è anche ridefinizione della memoria storica collettiva; archeologia del sapere in prospettiva mondialista; revisione degli antichi pregiudizi culturali in vista del futuro conviviale dell'umanità. Parlare dei "barbari", in questa luce, significa anche parlare di come noi dobbiamo guardare e giudicare gli "altri".

ANTONIO NANNI

IL SEME VIOLENTO DELLA STORIA.



I Vandali, ad esempio

Ancora oggi, quando vogliamo stigmatizzare un comportamento che per la sua violenza proprio non si giustifica, diciamo che è un atto vandalico. Vandalismo sta per violenza. Così come barbarismo sta per lessico straniero, se poi il termine è più strano del solito allora diciamo che è "ostrogoto".

Dopo quindici secoli i barbari, come si vede, sono ancora ben presenti nella quotidianità dell'uomo post-moderno. Ma perché proprio i Vandali?

In un interessante e recente studio dello storico austriaco Hermann Schreiber, dedicato appunto a "I Vandali" (Rizzoli, Milano, 1984), è possibile trovare una risposta significativa e curiosa.

Il 31 agosto 1794, cinque anni dopo la Rivoluzione francese, il vescovo Henri-Baptiste Gregoire, intervenendo con un discorso alla Convenzione, usò il neologismo "vandalismo" per definire le manifestazioni di violenza che fecero seguito alla Rivoluzione (statue in frantumi, santuari profanati, tombe reali devastate, ossa disperse...).

Da allora il termine "vandalismo" è entrato nel linguaggio comune. Ora il problema è di capire per quale storica ragione quel vescovo francese abbia scomodato la memoria dei Vandali e non quella di altri popoli barbari, come ad esempio i Goti o gli Unni, gli Eruli o i Lanzichenecchi.

La spiegazione offerta da Schreiber è singolare: i Vandali avevano a suo tempo — guidati dal loro sovrano Genserico — abbracciato il cristianesimo nella forma dell'eresia di Ario, e pertanto furono in seguito particolarmente combattuti e osteggiati dal clero cattolico. D'altra parte, i Vandali non hanno potuto contare su qualche storico che narrasse le loro vicende nella prospettiva dei

protagonisti e nella lingua dei conquistati (il latino). Cosa che invece è avvenuta per i Goti con Giordane e per i Longobardi con Paolo Diacono. Le conseguenze di questa mancanza e soprattutto della loro adesione all'eresia ariana (che sembra dovuta non tanto a ragioni di fede quanto ad una sapiente strategia politica: difendere in questo modo la propria individualità etnica, minacciata di assorbimento da parte della civiltà cattolico-romana) furono fatali: tra tutti i popoli barbari sono stati doppiamente odiati e maltrattati dalla storiografia cattolica, prima perché barbari e poi perché eretici.

Questa sarebbe dunque la ragione ultima per cui proprio i Vandali incarnano ai nostri occhi, ancora oggi, l'idea di una cieca volontà di sterminio; l'idea in qualche modo di "non-storia".

Ecco allora il motivo profondo per rinnovare il modo tradizionale di fare lezione sulle dominazioni barbariche. Ecco perché riteniamo necessario e urgente insegnare storia in prospettiva mondialista.

INDICAZIONI BIBLIOGRAFICHE

AA.VV., *La civiltà dei Longobardi in Europa*, Accademia Nazionale dei

Al di là della maschera, il volto dei Barbari

- Lincei, Roma, 1974.
 AA.VV., *I Galli e l'Italia*, De Luca, Roma, 1978.
 AA.VV., *Magistra Barbaritas. I barbari in Italia*, Schewiller, Milano, 1984.
 BARTOLICI E. (a cura di), *I barbari*, Longanesi, Milano, 1982.
 BERTI R., *Storia dei Goti*, Helvetia, Venezia, 1982.
 BUSSAGLI M., *Attila*, Rusconi, Milano, 1986.
 CAMPANILE E., *I Celti in Italia*, Giardini, Roma, 1981.
 GUMILEV L.N., *Gli Unni*, Einaudi, Torino, 1972.
 MELUCCO VACCARO A., *I Longobardi in Italia*, Longanesi, Milano, 1982.
 PAOLO DIACONO, *Historia Longobardorum*, Electa, Milano, 1980.
 SASSI M.M., *I barbari*, in "Il sapere degli antichi", a cura di M. Vegetti, Einaudi, Torino, 1985, pp. 262-278.
 SCARDIGLI P., *Lingua e storia dei Goti*, Sansoni, Firenze, 1981.
 SCHREIBER H., *I Goti*, Garzanti, Milano, 1981.
 SCHREIBER H., *Gli Unni*, Garzanti, Milano, 1983.
 SCHREIBER H., *I Vandali*, Rizzoli, Milano, 1984.
 VITTORE DE VITA, *Storia delle persecuzioni barbariche in Africa*, Città Nuova, Roma, 1981.



GLI STATUTI DELLE DISCIPLINE: LA STORIA

La didattica della storia attraverso il metodo simpatetico

ARCANGELA MICELI

Oggetto.

È possibile definire i contenuti della storia senza incorrere in pericolose semplificazioni o in altrettanto inutili argomentazioni? La storia come oggetto si presenta come una struttura semplice e complessa nello stesso tempo.

M. Bloch nella sua *Apologia della storia* ne coglie la semplicità con una risposta mutuata da Michelet ("Ci occupiamo dello studio dell'uomo sociale e sarà storia"); "l'oggetto della storia è per sua natura l'uomo. O meglio gli uomini". E allora "il buon storico somiglia all'orco della fiaba: là dove fiuta carne umana, là sa che è la sua preda" (ibidem).

Il buon insegnante dunque, al pari dello storico, si metterà sulle tracce dell'uomo e ne trova diretto materiale davanti a sé nella miriade di simboli e significati che ogni storia individuale e collettiva dissemina abbondantemente lungo il suo cammino.

Tra gli obiettivi generali dei Nuovi programmi per la Scuola elementare, il primo è infatti quello di "avviare il fanciullo a costruire la propria identità culturale come presa di coscienza della realtà in cui vive".

E nel punto I dei Programmi per la Scuola media si dice: "l'esperienza del ricordare è un momento essenziale non solo dell'agire quotidiano del singolo individuo ma anche della vita della comunità umana a cui l'individuo

appartiene”.

Questo significa che, posto davanti all'oggetto storico nella sua immediatezza, ogni alunno della scuola dell'obbligo diventa esso stesso soggetto sia in senso interno “finalizzato allo sviluppo di capacità” (come memoria, localizzazione, individuazione, comprensione, interpretazione), sia esterno “teso alla instaurazione di un rapporto bipolare-attivo tra individuo e società” (Scurati).

Eppure la storia non ha solo il modo di essere oggetto così essenziale ed evidente, il peso della sua complessità e della sua articolazione crea spesso nel rapporto didattico molti e noti problemi.

Sembra infatti che intorno alla storia si siano creati molteplici “centri di produzione della storia” le cui tipologie si possono individuare in tre categorie:

a) la “storia di tipo istituzionale” che di fatto tende a legittimare le esigenze del potere e dei gruppi dominanti (la storia come “ancella del potere”);

b) la “storia centro-istituzionale” che non riesce a liberarsi dalle pastoie ideologiche della controversia e spesso sfocia in utopie da riscatto sociale (la storia come “vittima del potere”);

c) la storia come “memoria collettiva”; “una sorta di storia non professionale e non (necessariamente) scritta che sfugge sia al controllo istituzionale come alle suggestioni della contro-storia” (la



storia come “storia sperimentale”) (Ferro).

Quest'ultima accezione ci riconduce di fatto alla prima ipotesi di Bloch: l'insegnamento della storia deve trovare la sua mediazione didattica nella capacità di “saper leggere” l'uomo e saper interpretare i segni che l'umanità lascia dietro di sé.

Così i Programmi della scuola media: *“Solo diventando partecipi di questa memoria collettiva si diventa uomini e cittadini a pieno titolo”*; e quelli della Scuola elementare dove la storia è vista *“come realtà del passato, come memoria collettiva o insieme di tradizioni culturali che incidono sul presente, come ricerca storiografica che, pur collegandosi alla memoria collettiva, tende a superarla per rinnovare il rapporto tra presente e passato”*.

Tra memoria collettiva e rapporto simpatetico si crea così una corrente di corrispondenza e di interdipendenza da diventare quasi l'univoco veicolo di approccio. Indagando infatti sul proprio essere nel mondo, sul posto che ogni

individuo occupa rispetto agli altri, tale approccio tocca da una parte il proprio vissuto come memoria individuale e dall'altra la sostanza del proprio essere nella stratificazione temporale come memoria collettiva. “Ma chi dice ‘sostanza’ dice ‘universalità’, dice valori comuni, dice umanità, non popolo o nazione o gruppo”. È giunto dunque il momento, superata ogni forma di particolarismo etnico e ideologico, “di avviare l'azione educativa verso traguardi di una universale fraternità” (Giunti).

Tempo. Non poteva certo mancare, in una trattazione epistemologica, la problematica che il fattore “tempo” comporta nella didattica della storia.

Tolta di mezzo la tanto scomoda partizione cronologica che tante generazioni di studenti e insegnanti ricordano come un incubo, vediamo quali possono essere le varie ipotesi intorno alla definizione del tempo storico. La prima costante che si presenta nella determinazione del tempo storico è la *continuità*.

Se la storia dunque è "scienza degli uomini", "degli uomini nel tempo", lo storico non deve pensare solo all'uomo. "L'aria in cui il pensiero naturalmente respira è la categoria della durata" (Bloch).

Secondo Finley "l'unico popolo dell'antichità che fosse in un contesto 'moderno' (di tempo) era quello ebraico e l'interesse che spinse gli Ebrei a descrivere particolarmente il passato nella sua continuità era, ovviamente, religioso" (dalla creazione al futuro trionfo finale).

Oggi invece gli storici sono tutti d'accordo sul fatto che necessaria-

mente qualunque sfera di azione *che si è svolta* continua ad avere effetti di continuità nel presente e di previsione nel futuro.

Come collocare però l'utilità di un simile percorso retroattivo e proiettivo allo sviluppo dell'intelligenza pratica del presente?

I Programmi della scuola elementare suggeriscono, procedendo sul terreno della massima concretezza di:

— "osservare la *successione* di generazioni"

— indagare "nell'ambiente in cui il fanciullo si muove"

— "avviare ad una prima siste-



mazione delle 'cose' nello spazio e nel tempo".

Quelli della Scuola media precisano: "Invenzioni, scoperte, arti e scienze, progresso tecnologico e grandi movimenti di sviluppo della civiltà, costituiscono un tessuto di elementi capace di far cogliere all'alunno il *fluire* del tempo nell'arco del *divenire* della storia".

Rispetto alla continuità dunque si possono enucleare due strategie:

a) memorizzare un evento collegandolo a fatti ed eventi;

b) usare la periodizzazione come strumento logico di successione.

La prima è stata oggetto di critica, specialmente da parte di Cousinet, il quale ne precisa l'uso togliendole l'aspetto astratto nella memorizzazione e legandola invece a un "senso storico" più concreto che è lo "studio dell'azione del tempo sulle cose" (Cousinet).

La seconda acquista di per sé valore operativo e ci introduce nell'altro modo di essere del tempo storico: l'*orientamento*.

Il termine è mutuato dalla psi-

cologia (Fraisie) e aggiunge un importante contributo, da cui ogni insegnante può trarre strategie utili e validi apporti strumentali, inserendo la distinzione tra "tempo" e "tempi", tra "prospettiva" e "cambiamento".

Nei Programmi della Scuola elementare si parla a questo proposito di "quadri di civiltà" e in quelli della media di "tappe del progresso", ma in essi il fattore "orientamento" rimane troppo vincolato al momento e alla partizione cronologica.

Diverso è invece l'effetto se queste varie "fasi storiche" vengono lette secondo le quattro coordinate proposte.

Ogni momento, anche di tipo "evenemenziale", infatti oltre che essere collocato in un secolo o in un anno *vive* un suo tempo perché "l'orientamento temporale di una società non è lo stesso di un altro. I tempi contadini non sono i tempi industriali" (D. Ragazzini). Il tempo nel medioevo non è certo il tempo dell'era dei computer.

Ogni avvenimento inoltre ave-

va, ha e avrà un "suo" futuro e una sua prospettiva (le speranze dei navigatori portoghesi del XV secolo erano diverse e opposte a quelle degli aborigeni). Infine ogni epoca e ogni popolo ha vissuto un "suo" cambiamento (persino la tragedia di Hiroshima ha avuto vincitori felici!).

In un'ottica di tipo simpatetico questa operazione didattica fa sì che la conoscenza e il rispetto dei "tempi" e dei "modi" degli altri può, nel presente come nel passato, tentare di smussare le barriere di incontro e smitizzare quelle di scontro.

Metodo e linguaggio. Nella didattica della storia, come nel lavoro dello storico, il metodo è il linguaggio e viceversa. Tuttavia nella prassi quotidiana è necessario avere un orientamento metodologico generale sul quale poi adattare le proprie esigenze di lavoro e di ricerca.

È vero che per anni "si è insegnata la storia ai ragazzi non perché essi l'apprendessero e la sapessero ma in funzione di un altro scopo. Questo scopo utilitaristico ha influito sul contenuto dell'insegnamento e l'ha modificato così decisamente che... siamo stati condotti a insegnare qualcosa di diverso dalla storia" (Cousinet).

Ma è anche vero che l'articolazione dei contenuti della storia spesso disorienta anche l'insegnante più attento e più critico.

La storia infatti si fa antropologia quando tenta di leggere il per-

ché di un comportamento collettivo; diventa psicologia e sociologia nel momento in cui penetra i messaggi che provengono dalle azioni degli uomini e dalle loro interazioni sociali; è euristica quando insegua le orme e le tracce dell'uomo e cerca di interpretarle e catalogarle, una storia insomma che "s'iscrive nel gruppo delle discipline umane di tutti gli ordini e gradi" (Febvre).

Nel caso in cui, uscendo dalle categorie culturali, si volesse calare tutto questo nel momento didattico non avremo più l'*insegnamento* ma, come suggerisce Cousinet, il *lavoro storico*. "Esso ha lo scopo di mostrare come il tempo abbia agito sulle cose per trasformarle, esattamente come fa il fanciullo stesso, in un primo stadio, per utilizzarle per altre cose, in un secondo, per trasformarle, attraverso la analisi, nei loro diversi elementi" (Cousinet).

La storia quindi si avvicina, in modo imprevedibile, a una forma di "attività infantile" di cui l'insegnante può usare questi principi:

— il principio della ricerca (conoscere e manipolare le cose-fatti);

— il principio della soddisfazione dei bisogni (prendere coscienza delle cose e dei corrispondenti bisogni);

— il principio della organizzazione e della interpretazione (dalla progettazione di "storie" alla verifica e alla analisi delle fonti).

Validità simpatetica di alcuni

NORD-SUD: LA VERGOGNA IN CIFRE

A) Il 32% dell'umanità vive nei paesi ricchi:

- questi consumano il 75% delle risorse esistenti,
- possiedono circa l'88% del prodotto mondiale,
- hanno in mano il 93% dell'industria,
- manovrano l'80% del commercio,
- dirigono il 98% della ricerca scientifica e tecnica.

B) Dall'altra parte vi è il 68% dell'umanità:

- essa ha a disposizione solo il 25% delle risorse,
- possiede il 12% del prodotto mondiale lordo,
- ha appena il 7% dell'industria,
- manovra il 20% degli investimenti,
- gli compete pure il 2% della tecnica e della ricerca scientifica.

concetti organizzatori nei programmi della scuola dell'obbligo. Tra gli obiettivi specifici presenti nei Nuovi programmi della scuola elementare i seguenti — peraltro già presentati e inseriti nel corso della presente trattazione — ci sembrano indicativi per quel che riguarda l'aspetto formativo della didattica della storia e del suo uso simpatetico:

— “tempo percepito ed elaborato nelle diverse culture”;

— “ritmi temporali diversi (presenti anche all'interno di una stessa società) legati alla diversa rapidità di assimilazione delle innovazioni storico-culturali e al diverso grado di resistenza opposto a quelle innovazioni”;

— tempo “come persistenza e durata dei fenomeni storici e come mutamento che interrompe tale durata sia esso lento e progressivo, sia invece istantaneo e traumatico”.

Nelle finalità espresse invece nei Programmi per la scuola media, quella che maggiormente si presta ad una prospettiva di educazione simpatetica della storia, accanto a quelle precedentemente analizzate, è questa:

— “Dal momento che risulta essere il prodotto di una lenta stratificazione, il mondo circostante cessa di apparire come un dato esterno, ostile ed immutabile, per proporsi come un campo aperto a nuove esperienze che contribuiranno a farlo evolvere ulteriormente”.

BIBLIOGRAFIA

- M. BLOCH, *Apologia della storia*, Einaudi, Torino, 1969.
 R. COUSINET, *L'insegnamento della storia e l'educazione nuova*, Nuova Italia Editrice, 1983.
 L. FEBVRE, *Problemi di metodo storico*, Einaudi, Torino, 1982.
 M. FERRO, *Uso sociale e insegnamento della storia*, SEI, Torino, 1982; *La manipulation de l'histoire* in *L'Histoire* del febbraio '82.
 M. FINLEY, *Uso e abuso della storia*, Einaudi, Torino, 1981.
 A. GIUNTI, *La scuola come centro di ricerca*, Editrice La Scuola, Brescia, 1982.

- S. GUARRACINO e D. RAGAZZINI, *Storia e insegnamento della storia*, Feltrinelli, Milano, 1980.
 J. LE GOFF, *Intervista sulla storia*, Laterza, Bari, 1982.
 J. PIAGET e P. FRAISSE, *Perception et estimation du temps* in *Traité de psychologie expérimentale*, vol. VI, PUF, Parigi, '63.
 C. SCURATI, *Curricolo e riforma nella scuola primaria*, Editrice La Scuola, Brescia, 1983.
 C. SCURATI e P. CALIDONI, *Verso i nuovi programmi per una scuola nuova*, Ed. La Scuola, Brescia, 1984.
 AA.VV., *I nuovi programmi per la scuola media*, Editrice La Scuola, 1984.

OLTREMAREFILM



ARCIPELAGO DELLE BIJAGÓS

un popolo - una cultura

È un grappolo di isole situate di fronte alla Guinea Bissau e ad essa appartiene, è rimasto finora fuori del circuito dell'informazione e anche dell'interesse dell'opinione pubblica sia africana che europea.

60 diapositive con testo guida, schede e cassetta sonorizzata, £. 45.000

Coproduzione con Mani Tese

Della stessa serie:

Il Sahel in agguato: Burkina Faso, 45 dia, testo, schede e cassetta, £. 45.000. Coproduzione con Mani Tese

Paesaggi umani: il Giappone, 72 dia, testo, schede e cassetta, £. 40.000

Un mosaico di terre e di popoli: l'Indonesia, 72 dia, testo, schede e cassetta, £. 45.000

distribuzione

CSAM, via s. martino 8, 43100 parma, tel. 0521/54357

EMI, via roncati 32, 40134 bologna, tel. 051/434392

LABORATORIO PER LA DIDATTICA

LE PARETI, IL SOFFITTO, IL PAVIMENTO, LE FINESTRE...

MARIO BOLOGNESE

Entriamo qui nel discorso di un certo sottile isomorfismo tra tenda, capanna, tempio, casa e corpo umano. Molti avranno notato, ad esempio, che la facciata della casetta del disegno infantile — rettangolo sormontato da triangolo — assume spesso la parvenza di un volto umano. Certo il discorso del “macrantropo” (l’uomo gigantesco che spesso ha dato origine al mondo con un suo sacrificio-smembramento) è ben presente sia nella fiaba che nel mito e nel sogno infantile. Quello che a noi può interessare è che il bambino sicuramente stabilisce delle analogie, sotto il livello della coscienza, tra il suo corpo e relativo orientamento e la casa (e naturalmente la scuola). L’alto (quello sopra le braccia alzate) e il basso (il misterioso regno del “sotto i piedi”) sono ovviamente, nell’aula, il soffitto e il pavimento. E quando la casa stessa “vive” le sue parti assumono funzioni parallele a quelle del corpo umano o di un grande animale (una balena ecc.).

Le dimensioni che interessano, in questo gioco di risimbolizzazione dello spazio scolastico, sono, rispetto al soffitto, la possibilità che si possa aprire. La tenda del nomade-pastore (che è il prototipo della casa e del tempio) aveva il foro per il palo che serviva per la fuoriuscita del fumo. “Cosa succede se il soffitto si apre?” può essere, in una fiaba, una provocazione interessante. In linea generale il buco nel soffitto mette in contatto l’ambiente con il superio dello stesso bambino, direbbe la psicoanalisi: nel nostro contesto nasce la possibilità di un contatto con le potenze uraniche, celesti, solari o notturne, compresa la pioggia, il fulmine, il vento. Stabilendo un rapporto analogico con il corpo umano l’antica pratica rituale-religiosa dell’“apertura del tetto” (di cui riferiremo nelle note), corrispondeva, nella cultura tibetana, alla trapanazione della sommità del cranio del morto per permettere e agevolare la fuoriuscita della sua anima. Ed ha lo stesso senso la “chierica” delle persone consacrate...

Il buco nel pavimento corrisponde invece all’archetipo della voragine, del pozzo, dello sprofondamento. Può essere il precipitare nella realtà sotterranea oppure l’affiorare, nella nostra realtà, di “mostri” del regno notturno. Un bambino può cadere o essere inghiottito dal “buco” nel pavimento, o dallo stesso può venir fuori un tentacolo, una mano, una lingua di fuoco o una potenza viscida (figlia del caos) come in certi film di fantascienza o dell’orrore. Naturalmente il “gabinetto” è, in questo senso, un “buco” misterioso e potenzialmente pericoloso. Le pareti, sentite come “barriere” possono essere abbattute ma come guardiani di una prigionia rappresentare una oppressione (le pareti si avvicinano e ti “schiacciano”). Ma per fortuna ci sono le finestre che rappresentano il collegamento, attraverso gli occhi, con gli eroi solari e con la potenza della luce. Ma le finestre sono anche uno specchio e, appannandosi, diventano come una mitica superficie-libro su cui si scrive se stessi ma da cui soprattutto si viene riconosciuti.

Un’altra suggestione è che non esistono solo le porte verticali: la scala può condurre a una soglia da attraversare sopra la nostra testa, mentre la botola, sotto i nostri piedi, è la porta per ogni avventura nei meandri, più o meno infernali, della grande terra.

Vediamo così come la nostra aula — in genere così modernamente fredda — può essere riletta e animata con il magico alfabeto del mito. E che questo non è un esercizio “adulto” frutto di compiacenze intellettuali ma una realtà — a volte allegra, più spesso angosciante — dell’inespresso mondo mitologico inconscio di ogni bambino, è provato da moltissime storie, inventate dai bambini, e dai relativi disegni sul vissuto della casa e della scuola.

La rumoroteca e l’odoroteca

Abbiamo visto come il suono e l’odore rappre-

sentino dei grossi archetipi di molte cosmogonie. Il suono (si sente una musica ineffabile o una voce potente o un tuono o una danza di tamburi ecc.) interviene come potenza creatrice. Lo stesso vale per l'odore: un grande profumo annuncia il passaggio da un livello di realtà ad un altro (i mistici e i santi possono morire in "odore di santità") e questo profumo è l'emanazione sensibile della stessa musicalità armonica che lega la realtà manifesta a quella spirituale. Anche l'aula, come la casa (quella vera e quella delle fiabe) può avere una sua mappa fatta di odori e di ritmi. La creazione di una odoroteca e di una rumoroteca (e ritmoteca, con brani ritmico-musicali di paesi e culture diverse) permette l'inserimento, nella fiaba, di un grande elemento creativo. La riattivazione del campo percettivo mitico-simbolico può avere solo effetti benefici in tutti i sensi: a questo proposito sull'annata Cem-Mondialità del corrente anno scolastico sto facendo una ricerca sui simbolismi del corpo umano. Penso che si possano trovare spunti e collegamenti. Ad esempio, nei numeri dedicati alla mano, ci sono osservazioni sul valore mitico-sacrale della destra e della sinistra. In riferimento alla porta, nella reinvenzione dello spazio dell'aula, nei percorsi, nelle varie proiezioni che il bambino fa, la parte destra e la parte sinistra sono molto importanti per comprendere certe emozioni nascoste. Ad esempio, dovendo scegliere una porta, una a destra e una a sinistra, quale sceglie? Che emozioni prova? Inserire questi elementi nella storia può essere utile per esplicitare dinamismi mitici nascosti.

Osservazioni generali

Il tema dell'aula come "luogo mito-simbolico" si presta all'invasione di abbondante materiale. Ma abbiamo dato solo qualche suggerimento per "incitare alla partenza"... Un intervento programmato dovrebbe partire all'inizio dell'anno ma è possibile intervenire anche nel corso dello stesso usando, ad esempio, i fogli da disegno con forma diversa in collegamento con la porta e la soglia.

In riferimento al tema della pace e dell'aggressività si può fare tutta una ipotesi di lavoro sui simbolismi dell'accoglienza dello "straniero" e del diverso. Bambini di altre sezioni che entrano in aula, la visita agli amici delle altre aule... tutto questo può dare l'occasione per indossare le maschere dell'accoglienza e per visualizzare quelle del sospetto e della diffidenza. La soglia, l'anticamera (togliersi

le scarpe, scuotere la polvere dalle stesse e dai vestiti, depositare tutte le armi visibili o nascoste, materiali o pulsionali) e naturalmente la porta rientra nel discorso di saper rendere "familiare" lo straniero.

Saper aprire bene le porte è come saper allargare le braccia... Il mito e la fiaba essendo un lavoro, come si diceva all'inizio, di integrità e vita, individuale e di gruppo, è costitutivo di valori e quindi anche di pace. Oltre alle informazioni, sempre stimolanti, di Mircea Eliade, può essere utile la consultazione de "L'accoglienza dello straniero nel mondo antico" di Francesco Gioia, ed. Borla.



LA MAGIA DEL FUOCO

EFREM MILANESE

Il bambino è testimone partecipante, è testimone attivo e a poco a poco assimila, si inserisce in questa dimensione di progressiva differenziazione. Così: la magia del fuoco si fonda — per lui — nell'esperienza rituale del sacro, nei contenuti ancestrali della sua cultura, in tutto ciò che gli adulti e gli anziani hanno saputo tradurre in rito ed in parola (non è, la magia, come si potrebbe anche pensare, quell'oscuro potere nato per incanto).

Il fuoco è magico per la sua potenza simbolica, perché ha saputo riunire tutti i membri del villaggio (simbolico nel quotidiano), tutte le persone legate affettivamente al bambino, ha saputo poi legare i presenti alle storie del passato, e le storie del passato alla vita attuale... ha trasformato il villaggio facendone un esempio tangibile del passato immemorabile, ha solidificato la struttura sociale, ha arricchito il patrimonio culturale... ed il fuoco è lì nel centro... il centro acquista la forza del fuoco, il suo peso e senso nella psicologia individuale e collettiva, nella vita sociale e nella produzione culturale. Allora, quando i maschi adulti saranno a caccia sulla "sierra", o lontani nel deserto alla ricerca del sacro "jikuri", alla sera si fermeranno ed accenderanno il fuoco. Al villaggio, coloro che sono rimasti (anziani, donne e bambini) faranno lo stesso e così, per la potenza di questi archetipi (il fuoco ed il centro), la lontananza sarà annullata e tutti si troveranno a guardare lo stesso fuoco riuniti in un medesimo cerchio attorno a quel centro che sprigiona fiamme e storie antiche. Coloro che sono rimasti al villaggio si sentiranno trasportati sulla "sierra" o nel deserto... mondi mitici, territori di caccia degli antenati e luoghi di incontro con l'esperienza più profonda del vivere wirrarika.

Nella mente del bambino, nel suo immaginario, quelle diventano poco a poco esperienze significative, impregnate di sacro... e si vede! Quanto un adulto vive qualcosa di significativo, è attorno a quel fuoco/centro che lo racconta, e quella sua esperienza diventa così centrale per tutto il villag-

gio... e quando c'è qualcosa di particolarmente significativo da celebrare, si costruisce un centro (si organizza una celebrazione comunitaria che comincia, come tutte, con l'accensione del fuoco al centro del villaggio). Il centro acquisisce in questo modo un valore simbolico, nella misura in cui diventa strumento di riunione (quindi di formazione o riconoscimento dei vincoli sociali) tra i membri del villaggio, del clan o di tutta la tribù; ma anche — in quanto centro sacro — diventa simbolo del centro dell'universo e quindi con il potere di riunire i tempi, il passato ed il futuro, le varie regioni dell'universo: il mondo di sotto (HUATETUAPA), il mondo superiore (TAJEIMA), l'est, l'ovest, il nord, il sud... con tutte le divinità/antenati che li popolano. In questo modo ogni persona riconosce poco a poco i vincoli che la legano alla storia della propria famiglia, del proprio villaggio, del clan e della tribù... alle gesta di coloro che nel passato hanno vissuto sulla terra e nelle altre regioni dell'universo. Si sente legato alla storia del mondo.

Grazie all'esperienza del centro, il suo esistere acquisisce senso.



PARLANDO DI "BARBARI", CON SIMPATIA

ARCANGELA MICELI

Chi non ha mai usato il termine "barbaro" se non per intendere una persona rozza e aggressiva, capace di travolgere e turbare gli equilibri e le situazioni più tranquille?

La risposta è legata a uno dei luoghi comuni più diffusi tra una certa storiografia spicciola e purtroppo anche tra dignitosi storici del passato.

Se infatti si dovesse seguire tale definizione non si potrebbe certo trovare alcun legame tra l'atteggiamento simpatetico e quello opposto di "barbaro", anzi ci si troverebbe in una situazione imbarazzante e poco plausibile.

Eppure la diversità del barbaro non è affatto dissimile da quella di qualunque altra forma di categorie mentale e reale di chi è "fuori di noi", "altro da noi".

Guglielmo da Baskerville, protagonista del fortunato libro di Umberto Eco, parlando della diversità dei lebbrosi, per esempio, così descrive la situazione: "Essi... sono ai margini del gregge. Il gregge li odia, essi odiano il gregge. Ci vorrebbero tutti morti, tutti lebbrosi come loro".

In questo caso il diverso ha come desiderio dominante non tanto l'adattamento al gruppo (peraltro impossibile) ma in qualche modo l'uniformità con esso. Il paradosso dell'essere "tutti lebbrosi come loro" di fatto è più vero di quanto non appaia e nasconde un atteggiamento costante in chi si trova al margine e deve fare i conti con una maggioranza a lui estranea: essere accettati come simili. Anche se poi in ciò è implicito uno sforzo di conservazione della propria identità.

È il punto di vista e la prospettiva di chi osserva la propria, come l'altrui esperienza, ad essere interessante.

Dai Traci agli Sciti, dagli Unni agli Ostrogoti, dai Vandali agli Arabi, tutti questi "barbari" hanno avuto quasi sempre un primo atteggiamento di mantenimento del loro status e di riconoscimento della loro identità culturale e, solo alcuni, in un secondo momento hanno cercato di "affinare" la lo-

ro barbarie. Che se di barbarie si trattava era pur sempre riferita a un tipo di marcata diversità e a una difficile e lunga acquisizione di uniformità.

È chiaro che con questo non si vuole esaurire un problema storico di grosse proporzioni quale è quello che riguarda ogni forma di incursione e di interazione culturale tra popoli diversi; in questo contesto ci interessa sottolineare come a volte il giudizio storico è pregiudizievole e troppo etnocentrico per permettere a chiunque si ponga nell'atteggiamento di ricerca di cogliere veramente quale può essere stata la vicenda o il fatto storico.

Analizzando dunque questo tipo di indagine storica "compenetrativa" e "simpatetica" alla luce delle variabili che ci provengono dalla storia, si presentano alcune categorie che consentono di problematizzare il concetto di barbaro, senza entrare nei dettagli storiografici, e di ipotizzare un percorso didattico che tenga conto di queste "scansioni".

Si seguiranno tali categorie secondo un parametro di tipo cronologico così suddiviso:

- 1) il barbaro come straniero nel mondo greco;
- 2) il barbaro come incursore o migrante nelle due interpretazioni sulle invasioni del periodo medievale;
- 3) il barbaro come primitivo nell'accezione vichiana della Scienza nuova seconda.

I 'Barbaroi'

"Dico infatti che, mentre le genti elleniche sono legate da affinità e da consanguineità, non hanno coi barbari nessun vincolo né di interessi, né di sangue", così Platone nella Repubblica (V, 470).

La contrapposizione tra barbaro e non barbaro si articola secondo due piani di convergenza e di divergenza. La convergenza è determinata dall'"affinità" e "consanguineità", la divergenza dalla mancanza di "vincoli" e di "interessi" di

“sangue”. Il rapporto dei termini tra loro è evidente (i primi due e gli ultimi due) e ci indica come la non accettazione dell'altro passi attraverso:

- a) mancanza di interazione comunicativa
- b) assenza di legami parentali e genetici.

Eppure la Grecia non era certo una nazione nel senso moderno del termine, né il particolarismo delle varie città poteva dar da pensare a uno stato rigorosamente unitario e forte la cui compattezza potesse essere in qualche modo spezzata dal “barbaro”, contro il quale invece (lo stesso Platone lo dice) è necessario combattere.

Erodoto però delinea il preciso connotato della “comunità civile” affermando “E poi c'è la grecità che ha il nostro stesso sangue e la nostra stessa lingua, e i comuni templi degli dei e i riti sacri e gli analoghi costumi” (VIII, 144). In questo senso il barbaro è straniero perché non condivide la stirpe e di conseguenza religione, costumi, lingua ecc.

Questa comunanza di elementi faceva sì che ciascuna delle innumerevoli comunità di Elleni fosse accettata come greca al pari delle città più impor-

tanti ed “esse avevano anche un'etichetta per designare tutti gli altri popoli: *barbaroi* (ossia: balbuzienti). L'uso del termine implicava automaticamente una differenza qualitativa spesso, ma non sempre, con una sfumatura peggiorativa” (Finley).

L'etimologia di barbaro come “colui che balbetta” viene ripresa da Eco nell'ultimo suo discorso all'apertura della Fiera di Francoforte di quest'anno e riportato nell'Espresso del 4 ottobre scorso.

L'argomentazione di Eco va oltre l'ironia e ridimensiona in qualche modo l'aspetto qualitativo della diversità, attualizzandone il valore in senso positivo. “Ora invece è proprio il presunto balbettio dello straniero che diventa lingua sacra piena di promesse e di rivelazioni taciute. Se per il razionalismo greco era vero ciò che poteva essere spiegato, ora è vero solo ciò che non si può spiegare”. Visto con occhi non necessariamente razionalistici il rapporto si ribalta addirittura e ciò che poteva essere limite agli occhi del greco di allora diventa per noi oggi depositario di una saggezza segreta capace di interpretare le leggi dell'universo. Da una parte dunque il razionalismo di Platone che vede nel barbaro colui che è incapace di partecipare al processo “conoscitivo” e come tale quindi “estraneo” alla cultura, dall'altro l'irrazionalismo nascente che non riconosce più alla ragione il dominio della verità e in questo senso recupera e sublima il valore della diversità ridimensionandone a pieno il significato “magico”.

1. I barbari dell'alto medioevo

La vera connotazione del termine “barbaro”, nel suo immediato significato di distruttore e devastatore, compare nel medioevo con le prime “invasioni” e con il conseguente sorgere di regni romano-barbarici.

Sul fatto che le invasioni barbariche, dal V secolo fino alla metà circa del X, avessero essenzialmente carattere di “incursione”, quasi tutti gli storici sono sempre stati d'accordo; almeno fino alla scuola francese delle “Annales”, i barbari venivano definiti nella veste di distruttori e in essi veniva indicata la causa primaria della decadenza dell'occidente e della caduta dell'Impero romano.

Eppure Paolo Orosio, amico e discepolo di Agostino, racconta che “l'intenzione di Ataulfo era quella di cancellare il nome romano e costruire l'impero dei Goti, tuttavia avendo poi constatato che il suo popolo “a causa della sua efferrata barbarie” non avrebbe saputo mantenere le leggi, e senza leggi uno stato non esiste né si mantiene, de-



cise di attuare un altro programma, quello di "restaurare interamente l'impero romano" (Brezzi).

L'"efferata barbarie" era quindi legata più che a qualità negative, a una "mancanza", cioè alla incapacità di realizzare uno stato forte, sul modello di quello romano, al quale il goto Ataulfo guarda con tale ammirazione da presentarsi al matrimonio di Galla Placidia, sorella dell'imperatore, vestito da romano.

Ed Ezio e Stilicone, "i due ultimi grandi guerrieri dell'antichità" (Pirenne) erano barbari!

Gli storici dell'epoca però insistevano molto sull'aspetto "barbarico" di queste popolazioni che premevano e si affacciavano ai confini dell'impero, e alcuni, come Ammiano Marcellino, ne descrivevano le gesta e a volte i tratti somatici come orribili, sottolineando soprattutto le azioni di terrore e di devastazione e ignorando qualsiasi tentativo di fusione e integrazione.

Senza contare, per esempio, che — come accade per gli Unni, considerati anche da alcuni storici moderni come "un fenomeno interamente negativo" — "l'espansione unna non si sarebbe potuta attuare senza una forza militare di primissimo ordine", che escludeva ogni giudizio espresso tout court sulla loro incapacità e indigenza. (Quest'ultima però avvalorava in qualche modo la spinta migratoria che aveva costretto gli Unni a riversarsi in Europa).

Di questo era convinto anche lo storico E.A. Thompson che vedeva l'intero fenomeno unno come "una pagina di storia romana aperta da un popolo di esseri che non sarebbero certo sopravvissuti alla miseria e alla fame se veramente avessero corrisposto ai suoi schemi, per di più totalmente incapaci non solo nelle arti e nelle lettere ma anche nell'artigianato più necessario alla loro violenza (vale a dire la metallurgia)".

Di parere del tutto diverso a questo proposito è invece M. Ferro che nel suo libro *Uso sociale e insegnamento della storia* ci dice che "fino alle informazioni date dall'iscrizione di Orkhon non si sa degli Unni nient'altro che non siano le testimonianze dei popoli da loro soggiogati... Così la storia raccontata ai ragazzi turchi è la sola che valorizza gli Unni e che glorifica la civiltà degli imperi nomadi, da Attila a Tamerlano... Lungi dall'essere presentata come un uragano devastatore, l'espansione unna appare come uno dei dati essenziali della società eurasiatica: essa è alla base delle prime pratiche cavalleresche — come potrebbero testimoniare i Nibelunghi — e di svariati costumi e strutture organizzative che hanno dato origine... a

stati che esistono da secoli, quello dei Magiari, dei Georgiani ecc."

2. L'"invasione" degli Unni

Meno estrema ed altrettanto interessante è la rivisitazione dell'invasione unna che ne fa Bussagli nel suo recente libro *Attila*. "Certamente fu un popolo modellato sugli schemi di vita e di sopravvivenza suggeriti dall'ambiente delle steppe e dall'economia nomade, specializzata nell'allevamento, dalla quale sorge il cavaliere-pastore, l'arciere infallibile massimo 'motore' della storia eurasiatica per almeno un millennio... Attila sente la grandezza della civiltà romana... la sente come un polo diverso e opposto a quello che egli stesso e il suo popolo rappresentano. E con la forza tenta di inserirsi in questo mondo diverso nell'unico modo che gli è possibile: come braccio armato di un organismo ancora possente ma da rinvigorire".

La figura dell'unno come cavaliere-pastore e come nomade ci introduce nel secondo modo di interpretare le invasioni, e cioè che le "orde" barbariche altro non erano che migrazioni di popoli interispinti o dalla necessità di nuove terre o per forza di inerzia da altri popoli bellicosi che premevano alle loro spalle.

Quest'ultima è la nota teoria di Pirenne espressa nella suggestiva immagine dalla *Storia d'Europa*: "Davanti ad essi (gli Unni) gli Ostrogoti rifluirono in disordine, i Visigoti, premuti dal loro arretramento, furono spinti verso la frontiera del Danubio e chiesero di passare. L'avvenimento era stato improvviso... e il terrore stesso dei Visigoti dimostrava che essi non avrebbero esitato a ricorrere alla forza se la loro richiesta fosse stata respinta. Così... essi transitarono per giorni e giorni sotto gli occhi stupefatti delle guardie romane: uomini, donne, fanciulli, bestiame su zattere, su canotti, alcuni aggrappati a delle tavole, altri a degli otri gonfi o a dei barili. Era tutto un popolo che emigrava, condotto dal suo re".

Ma saranno gli "annalisti" francesi a determinare con maggiore chiarezza il fenomeno barbarico come migrazione, per l'interesse, che ha animato e anima la loro ricerca, verso gli aspetti economici e rurali della storia medievale (Bloch, Le Goff).

A commento conclusivo sulla relatività dei fenomeni storici e sul giudizio e pregiudizio che su essi si stratifica nelle varie culture, vorremmo riportare un curioso raffronto del diverso modo di "raccontare" la storia, all'interno e all'esterno dei fatti e dei popoli.

In questo caso si parla del Maghreb, teatro di una situazione assai singolare: per liberarsi di un oppressore si allea con l'invasore. Così con Roma respinge Cartagine, coi Vandali caccia Roma, con gli Arabi Bisanzio. "Di nuovo perseguitati... essi si rifugiano nelle città-oasi del sud" sicché "il nomadismo non viene associato decisamente al deserto e al brigantaggio — così come è presentato dalla storiografia francese dell'epoca —, ma al commercio urbano e alla libertà; allo stesso modo il potere locale, l'organizzazione tribale del villaggio, non costituiscono uno stadio elementare di vita associativa... ma la forma di replica istituzionale dettata dalla necessità di fronteggiare un'occupazione straniera... In tal modo risulta totalmente capovolta la presentazione importata dall'Europa che chiamava 'secoli oscuri' il periodo in cui il Maghreb islamico vide la sua grandezza, e considerava come periodi 'di pace e di progresso' quelli in cui il paese viveva sotto il dominio straniero" (Ferro).

3. Il barbaro vichiano: l'adolescente della storia umana

Le considerazioni che Vico fa intorno alla origine "eroica" e quindi "barbarica" e non "divina" degli esseri umani, consente di affrontare il rapporto che c'è tra l'evoluzione dell'uomo, colto in qualsiasi momento della storia umana, e l'evoluzione dell'umanità.

Dalla XLII alla XLVII Dignità egli affronta con rigorosa analisi la prima condizione dell'uomo nel suo aspetto mitico e storico. "Tutte le storie barbare hanno favolosi principi" e il "mondo fanciullo" che "sente senza avvertire" non è altro che questo stadio nel quale l'analogia tra l'età dell'uomo e quella dell'umanità colloca la capacità cognitiva in una parabola ascendente. Che, purtuttavia, non sempre è tale se essi, gli uomini, "con ostinatissime fazioni e disperate guerre civili" vanno "a fare selve delle città e delle selve covili d'uomini; e in cotal guisa dentro lunghi secoli di barbarie" vanno "ad



irruginire le malnate sottigliezze degli ingegni maliziosi che gli avevano resi fiere più immani con la barbarie della riflessione che non la prima barbarie del senso".

Nel "bestione" infatti egli riconosce la autentica e integra umanità, in quanto tale attitudine primitiva possiede la "facoltà di poter usare la mente e la ragione" seppure in modo immediato e fantastico.

È chiaro che l'adolescenza dell'età "eroica" non è da identificarsi con una sorta di adolescenza degli eroi dell'epoca, ma a quel primo periodo di intuizione incontaminata che precede la "riflessione con mente pura".

Una conferma della validità di una semplice relazione analogica fra le cosiddette società primitive e le fasi iniziali della vita umana individuale ci viene oggi dalle indagini della moderna antropologia culturale, secondo cui, ad esempio, gli esponenti delle cosiddette aree culturali arretrate non sono in sé considerati "selvaggi e primitivi": "lo sono in ordine a un criterio di comparazione elaborato da altri tipi di società e, nella fattispecie, dalla nostra società industriale avanzata, che assegna ai loro modelli di comportamento una qualificazione negativa, visualizzandoli come condotte regressive e — in termini individuali — infantili" (Votaggio).

In Vico il riferimento e il raffronto continuo fra

età dell'uomo e fasi della storia umana diventa criterio di "illuminazione" tra passato e presente in cui non rientra mai però alcun giudizio di valore. Al contrario c'è una precisa esaltazione della sapienza poetica con la quale egli recupera pienamente "la bontà della tradizione empirico-fattuale della nostra cultura".

BIBLIOGRAFIA

- ARISTOFANE, *Arcanesi*, Laterza, Bari, 1981.
 BREZZI P., *La civiltà del medioevo europeo*, Eurodes, Roma, 1978.
 BUSSAGLI M., *Attila*, Ed. Rusconi, Milano, 1986.
 ECO U., *Il nome della rosa*, Bompiani, Milano, 1985.
 FERRO M., *Uso sociale e insegnamento della storia*, Ed. SEI, Torino, 1982.
 FINLEY M.I., *Uso e abuso della storia*, Einaudi, Torino, 1981.
 GUARRACINO S. e RAGAZZINI D., *Storia e insegnamento della storia*, Ed. Feltrinelli, Milano, 1982.
 LE GOFF, J., *Il basso medioevo*, Feltrinelli, Milano, 1967.
 PIRENNE H., *Storia d'Europa*, Sansoni, Firenze, 1971.
 PIRENNE H., *Le città del Medioevo*, Laterza, Bari, 1982.
 PLATONE, *Repubblica* in *Opere*, Sansoni, Firenze, 1971.
 VICO G.B., *Principi di una scienza nuova seconda* in *Opere*, Sansoni, Firenze, 1971.
 VOTAGGIO F., *Storia della filosofia*, vol. II, Principato Milano, 1981.

Eredità glottologica

Uno degli effetti che si ebbero tra la fusione delle parlate dei barbari e la lingua latina è quello di una serie di termini presenti nelle lingue neolati-

ne; l'etimologia di queste parole risale all'influsso della matrice "barbara", soprattutto di quei popoli che ebbero rapporti più stretti e duraturi con la popolazione romana. Dalla tabella si può vedere l'analogia e la derivazione.

Gotico	Italiano	Longobardo	Italiano	Franco	Italiano
<i>baga</i>	bega	<i>anka</i>	anca	<i>bank</i>	banco
<i>bandwa</i>	bandiera	<i>bouga</i>	boa	<i>darod</i>	dardo
<i>flasko</i>	fiasco	<i>federa</i>	federa	<i>fehu</i>	feudo
<i>garedan</i>	guardare	<i>palla</i>	palla	<i>hommage</i>	omaggio
<i>haribairg</i>	albergo	<i>skaf</i>	scaffale	<i>rauba</i>	roba
<i>hilms</i>	elmo	<i>spakkan</i>	spaccare	<i>sal</i>	sala
<i>nastilo</i>	nastro	<i>staffa</i>	staffa	<i>skernjan</i>	schernire
<i>raubon</i>	rubare	<i>sterz</i>	sterzo	<i>skerzon</i>	scherzo
<i>rikan</i>	recare	<i>strautinan</i>	strofinare	<i>snel</i>	snello
<i>stalla</i>	stalla	<i>wankja</i>	guancia	<i>treuwa</i>	tregua
<i>stanga</i>	stanga	<i>warian</i>	guarire	<i>vale (correre)</i>	
<i>stika</i>	stecca	<i>zann</i>	zanna	<i>klaupan (bene)</i>	galoppare

ROMANITÀ E GERMANESIMO

Mediazione storica

MARZIA LUCILLA

È un dato certo che lo spirito germanico meglio si amalgama col Cristianesimo che con la romanità intesa in senso classico. Questa, smembrata politicamente dalle inettitudini e dai contrasti dei figli di Teodosio, è messa ideologicamente in seria discussione: si rifiuta il continuo ricorso alla concretezza, al positivismo chiaro, moderato e composto. In Italia e nelle antiche province dell'Impero, i "barbari" assumono parte della cultura latina, ingentiliscono numerosi vocaboli del loro idioma, rendono omaggio al genio di Roma eminentemente giuridico, costruiscono chiese e cattedrali in segno di assimilazione del cristianesimo, ma non rinnegano la discendenza dal proprio naturale mondo, dall'epoca della fantastica preistoria delle masse tedesche, muovendosi come immensi greggi sulle rive dei grandi fiumi. Riteniamo anzi interessante scoprire nei loro canti epici il più genuino spirito germanico, l'animo tedesco allo stato grezzo per meglio comprendere il valore della successiva mediazione con la latinità.

Nel mondo antico e medievale l'Iliade, la Canzone di Rolando e il Cantare del Cid sono poemi giustificati da un tessuto ben connesso di chiare valenze culturali ed etiche ma nessuno dei tre va a costituire un tutt'uno preciso ed immediato con il popolo che lo genera.

L'epopea tedesca non prende le mosse da una mitologia ordinata perché non è una civiltà perfettamente cosciente dei propri valori e mancano dei veri artisti.

Il "Nibelungenlied", Canto dei Nibelungi, ha dietro di sé il popolo tedesco allo stato primitivo, è sostenuto da miti che esaltano le passioni per la guerra, la vendetta, la conquista; esprime un estatico stupore di fronte ai fenomeni della natura; immagina gli dei sempre armati, un paradiso rosseggiante d'oro e di spade; predilige le fanciulle guerriere e fa dei lupi i custodi del trono di Odino e dei corvi i suoi messaggeri.

Solo dopo i frequenti contatti col mondo latino la mentalità tedesca si pone in evoluzione e siamo

fuori dal vero e proprio periodo delle origini, la Germania esce dai limiti barbarici e diventa Europa.

Ma il Nibelungenlied rimane al di là di tale linea di tempo, animato da idee quali la fatalità, che grava sul mondo da quando è nato; l'impossibilità di superare i contrasti generali delle passioni in altro modo che con la morte; il compito degli eroi o dei capi, i quali affrontano con piena coscienza il destino in omaggio alle superiori leggi della lotta che governa il mondo.

La primordialità, a volte elementare, che contrassegna il Nibelungenlied si ritrova in altre espressioni poetiche sorte nei territori a settentrione del blocco germanico. Si riscontra anche in esse l'unità di clima che lega le vicende eroiche e divine del contenuto.

I Carmi eddici, scoperti nel 1643 dal vescovo Brynjolf Sveinsson e raccolti sotto il titolo di Edda (odhr - poema) hanno contenuto eroico, mitologico ed epico didascalico. Solo questi ultimi sono attribuiti a Snorri Sturluson vissuto nel XIII secolo. Ma soprattutto da uno dei primi composti nel IX secolo e di cui verranno presentati alcuni versi, il lettore è posto a diretto contatto col mitico mondo della fantasia nordica.

PISTE DIDATTICHE: a) Il Canto dei Nibelungi

Argomento del poema

Alla Corte burgunda di Worms, sul Reno, vive Crimilde con i fratelli Gunther, Germot, Giselher e la madre Ute. L'arrivo di Sigfrido, l'eroe del Niderland, sconvolge la fanciulla che si innamora perdutamente del giovane e ne è ricambiata. I due si sposano ma la loro felicità è breve: durante una partita di caccia Sigfrido viene ucciso a tradimento da Hagen, il più forte dei guerrieri burgundi che ha agito, senza domandarsi ragione, su ordine dell'orgogliosa Brunilde, moglie del re Gunther. Crimilde

d'ora in poi non ha altro pensiero che vendicare la morte del marito: sposa in seconde nozze Attila, re degli Unni e aspetta paziente dodici anni finché trova l'occasione della grande festa del solstizio d'estate per invitare alla sua corte Gunther con tutto il seguito dei guerrieri burgundi. La creatura di sogno, che riempiva di luce la reggia di Worms, diventerà la vendicatrice spietata e implacabile finendo ella stessa uccisa dopo aver visto cadere tutti i burgundi.

Dalla "Morte di Sigfrido"

Quando Siegfried a bere pur si chinò veloce
Hagen gli immerse il ferro attraverso la croce. (1)
Sprizzò sangue dal cuore spaccato su la vesta
di Hagen. Mai guerriero compì azione più funesta.

Egli lasciò lo spiedo (2) infisso a lui nel cuore,
e a fuggir prestamente si diede il traditore.
In vita sua così mai non era fuggito.
Appena Siegfried, l'eroe, comprese che era ferito,

balzò in piedi ruggendo. Tra le spalle sporgeva
il legno dello spiedo. L'eroe trovar credeva
la sua spada o il suo arco. Se l'avesse trovato
Hagen avrebbe ricevuto il premio meritato.

.....
E con lo scudo allora, pure ferito a morte,
sul traditore, Siegfried, menò un colpo sì forte
che le gemme staccate volaron via, e spezzarsi
parve lo scudo. L'eroe voleva vendicarsi.



Comprensione

Nel brano riportato domina lo spirito pagano e, anche se i protagonisti spesso invocano Dio, il mondo degli eroi è dominato dalla legge dell'onore e della vendetta personale; la fede in una superiore giustizia divina è ancora ignota; l'uomo si fa giustizia da sé, la sua giustizia è la vendetta.

Osservazioni

Va posto l'accento sul confronto fra i due eroi. Infatti anche Hagen è un eroe; è forte, intrepido, fedele al suo re, anche se cupo, freddo, impenetrabile, tragico esecutore di un destino di morte. Egli, rappresentante tipico del mondo feudale pagano-germanico, crede di compiere il suo dovere ubbidendo ciecamente al suo re e alla regina e non è commosso da nessuna pietà per Sigfrido, semplice, ingenuo, valoroso, pieno di gioia di vivere.

b) Dall'"Edda poetica" - 1° carme

Nella produzione letteraria norrena (norvegese ed islandese), la "Völuspà" o "Profezia della veggente" è il primo dei carmi eddici. Non è stato composto da Snorri che fa però ad esso frequente riferimento.

Argomento

La Veggente chiede il silenzio agli ascoltatori e comincia parlando di se stessa e della sua infanzia trascorsa presso i Giganti, dove ha appreso le notizie sull'origine del mondo, quando il sole ignorava il suo tabernacolo, le stelle ignoravano dove fossero le loro sedi e la luna non conosceva la sua potenza. La Veggente narra l'origine del mondo, cominciando da Ymir (il mormorante), capostipite dei Giganti, il quale si generò dal ghiaccio, prima ancora della nascita della terra, del mare e del cielo.

Gli Dei stavano a Corte, intenti al gioco, quando vennero tre potentissime donne giganti. Erano le Norne (3) che vivevano abitualmente presso la fontana del fato.

Fissan le sorti, scelgon la vita,
determinando dell'uomo il fato.

Cominciò nel mondo il male, quando le stirpi divine degli Asi e dei Vani vennero a guerra tra loro. La Veggente predica il futuro, le lunghe e fiere lotte tra gli Dei e i mostri, il crepuscolo degli Dei e la loro rovina con la contemporanea distruzione delle stelle e della terra. Ma alla distruzione segue una rinascita del mondo:

Pur sorgere vede di nuovo la Volva (4)
dal mare la terra di già rinverdita
sorvolan le aquile i flutti spumanti
cercando la preda sui monti rocciosi.

Gli stessi Dei rammentano gli eventi passati e
narrano ancora le gesta del grande Odino:

Saran ritrovate le auree figure
del giuoco di scacchi di nuovo sull'erba,
che eran degli Asi (5) al principio dei tempi.

Su incolti terreni verranno le messi;
il male sarà bandito e ritornerà Baldr, il figlio di
Odino, il dio della luce, della giustizia, della purezza
e dell'innocenza. Si inizierà una nuova splendida
età dell'oro.

Tema comparato di ricerca

Alla fine del XIX secolo, Riccardo Wagner, musicista e poeta tedesco, trasse dal Canto dei Nibelungi e dai più antichi canti dell'Edda materia per una sua opera: la "Tetralogia". Questa si compone di quattro drammi: "L'oro del Reno", "La Valchiria", "Sigfrido", "Il Crepuscolo degli dei".

Proposta operativa di ascolto per l'elaborazione di un tema

Verdi e Wagner: musica mito e poesia nella formazione del sentimento nazionale.

(1) Crimilde aveva piamente ricamato una croce sulla camicia di Sigfrido, nell'unico punto dove l'eroe non era invulnerabile.

(2) Spada.

(3) Divinità simili alle Parche del mito greco-latino.

(4) Veggente.

(5) Divinità supreme.

BIBLIOGRAFIA

POTTHAST AUGUST, *Bibliotheca historica Medii Aevi*, 2 ed. Berlino, Weber, 1896.

MURATORI L.A., *Antiquitates italicae medii aevi*, Milano, 1738-1742.

"I Nibelungi", U.T.E.T., Torino, traduz. di Luigi di San Giusto.

DETTTER F., "Die Völuspá", Vienna, 1899, traduz. di O.G. di Leesthal.

EDDA DI SNORRI, Ediz. Rusconi, Milano, 1981.



RICOGNIZIONI SUL PROBLEMA DELLA "IDENTITÀ" E "DIVERSITÀ" DEGLI UNNI E DEL LORO RE ATILA

CLAUDIO ECONOMI

Una delle realtà storiche, che l'alunno affronta, quasi sempre in maniera stereotipata e pregiudiziale, è quella relativa ai barbari, in generale, e, tra questi, in particolare, agli Unni ed al loro re Attila.

Infatti, accade che sia gli alunni della scuola primaria che quelli della scuola secondaria possiedono, come unico bagaglio culturale sugli Unni e su Attila, nozioni legate ad idee di distruzione, flagello, inciviltà e di accentuato materialismo che, in fondo, conducono, con manifesta attribuzione di negatività sia all'uno che all'altro termine, ad identificare l'unno con la più pericolosa bestia che sia mai esistita.

Chi non ricorda, ad esempio, l'espressione che designa Attila come il "flagello di Dio", l'ormai desueto detto attilano "dove passa il mio cavallo non cresce più l'erba" ed, infine, le raffigurazioni degli storici romani che hanno identificato gli Unni come degli "orchi" sanguinari (cfr. Sidonio Apollinare, 430/433 - 489 ca.)?

Se a livello educativo-scolastico permangono notevoli stereotipi, di cui si ha abbondante campionatura nei libri di testo, non si può affermare altrettanto, riguardo ai migliori contributi offerti dagli studi storici specializzati. Uno di questi è co-

stituito dal libro del Prof. MARIO BUSSAGLI, *ATTILA*, Rusconi 1986.

Attraverso un esame approfondito delle fonti classiche, bizantine, cinesi e la comparazione delle stesse, si perviene ad una visione diversa della storia unna e della personalità e del ruolo politico di Attila, quali erano stati presentati finora, perché si suggeriscono, facendo ricorso a elementi di tipo linguistico, archeologico, ecc..., ipotesi interpretative, quanto mai nuove e possibili. Non pretendendo di evidenziare tutte le indicazioni e le ipotesi interpretative suggerite dall'autore, nel presente contributo, se ne offrono alcune, particolarmente interessanti per la scuola dell'obbligo, perché traducibili, a diversi livelli, in contenuti logicamente significativi sul piano della comprensione dell'alunno. Le indicazioni e le ipotesi vengono elencate, in base al criterio della maggiore complessità, tenendo presente i livelli di capacità cognitiva "standard" dell'alunno di scuola primaria (pensiero di tipo logico-concreto, legato fondamentalmente alle "cose") e di scuola media (pensiero di tipo logico-concreto, avviato, intorno ai dodici anni, ad un primo livello di formalizzazione: analisi, sintesi, abduzione).

ESEMPLIFICAZIONI METODOLOGICHE

1. PER LA SCUOLA PRIMARIA

L'alunno affronta il problema dei barbari, pertanto anche degli Unni e di Attila, nella terza e quarta classe.

L'obiettivo educativo fondamentale è il seguente: cogliere gli aspetti essenziali della identità degli Unni in ordine alle caratteristiche salienti della loro cultura privilegiando, di questa, le tradizioni, usanze, le forme di sopravvivenza, la religione, l'organizzazione sociale, ecc.

Indicazioni ed ipotesi, tratte dal libro del Bussagli, che sembrano adatte alla fascia di scolarità della Scuola Primaria, potrebbero essere le seguenti:

a) gli Unni non sono il risultato di un unico gruppo etnico ma, al loro interno, convivono diversi gruppi eterogenei che vengono a "confluire", da diverse direzioni e per differenti motivi, principalmente dal centro-nord dell'Asia e da popolazioni del tipo europaide, nell'area geografica dell'Asia centrale, gravitante intorno alla palude di Meotide (l'attuale mar di Azov), come asserisce lo sto-

rico latino Ammiano Marcellino (ca. 330-400);

b) di conseguenza il gruppo europeo degli Unni, con il loro capo Attila, sarebbe il risultato di un flusso migratorio, non certo di tipo "parossistico" come lo avrebbe caratterizzato la storiografia di trenta anni fa circa, ma un movimento composito che appare unitario solo per coloro che ne subiscono il terribile impatto.

Afferma, a tale proposito, il Bussagli: "oggi alla visione unitaria di un popolo migrato dall'est si sostituisce una fenomenologia sicuramente più affidabile di movimenti fluidi, di assimilazioni e di trasformazioni che generano gruppi e tribù spesso divisi o contrapposti: anche se ne rimane intatta la presenza terribile, discorde negli scopi e nelle scelte";

c), gli Unni sono considerati dei nomadi dalle caratteristiche proprie che permettono di identificarli come nomadi "non puri". Infatti, essi a differenza di altre popolazioni, come, ad esempio, i Mongoli, hanno un ben preciso patrimonio esperienziale-culturale: il fenomeno unno d'Europa non è il prodotto di "una massa umana composta di genti incapaci di lavorare i metalli, talmente povere da essere — se la valutazione fosse esatta — perfettamente innocue per lo stesso peso della loro indigenza" (BUSSAGLI). Essi, inoltre, da tempo, possedevano un'ottima organizzazione militare, con un efficiente sistema di approvvigionamenti, che divenne, a poco a poco, il cardine della loro economia: infatti, gli Unni, come afferma lo storico bizantino Prisco di Panion (ca. 410 - dopo il 472), da pastori-nomadi, avvezzi ad usare l'arco e la freccia, la corta spada-pugnale ed il piccolo, ma resistente e veloce cavallo, divengono razziatori e guerrieri che, inseritisi — soprattutto grazie alla strategia personale di Attila — nello scacchiere del panorama europeo, instaurano, spinti dall'"auri sacra fames", un'azione di "estorsione" nei confronti dei Romani e di "sfruttamento" nei confronti dei Germani che subiscono la loro dominazione. Quanto appena indicato si spiega con il fatto che gli Unni erano profondamente diversi rispetto alle popolazioni galliche e germaniche che erano sedentarie e contadine.

Attila, del resto, volendo inserire il suo popolo nell'ambito dell'impero romano, prima guardando all'oriente e poi all'Occidente, secondo TH. MOMMSEN, sembra rendersi conto delle potenzialità oggettive, presenti nella società unna. La particolare identità degli Unni, dunque, consisteva nella loro condizione di non essere agricoltori, ma, essendo di cultura nomade, erano andati svilup-

pando un'economia specializzata fondantesi, progressivamente, prima sull'allevamento, poi sulla razzia e sull'industria della guerra, tutte attività, queste, che li contraddistinguevano dalle altre popolazioni, il cui orizzonte, invece, era di natura agricola. Ecco perché, nei riguardi dei Romani, gli Unni si ponevano come elemento di estorsione, per potersi assicurare concrete condizioni di sopravvivenza che vedevano garantite dalla ricchezza, soprattutto aurea, dell'impero; e, nei riguardi degli altri barbari, come elemento di parassitismo, in quanto avrebbero sfruttato, di quelli, il lavoro agricolo, pur potendo offrire in cambio la loro forza e tecnica militare.

Al termine di quanto detto, si può dire che i motivi, per i quali gli Unni siano passati da un regime di pastorizia-allevamento ad uno caratterizzato dalla razzia e dalla guerra, sono dovuti probabilmente, innanzi tutto, al coacervo di gruppi eterogenei, le cosiddette "popolazioni unne", venutesi ad innestare, pertanto a confluire, nella stessa unione composita del fenomeno unno, e, in secondo luogo, a particolari situazioni storiche, delle quali non si possono costruire tutti i momenti. Rimane, però, legittima la constatazione che abbiano costituito un concreto problema, per la loro specifica identità, tanto ai Romani, quanto agli altri barbari;

d) riguardo all'evoluzione degli Unni, da pastori-cacciatori in razziatori e formidabili guerrieri, sono molto interessanti tre riferimenti, uno attinente la religione, l'altro attinente una loro presunta usanza e l'altro, infine, attinente il significato del loro nome.



1.1 La leggenda della Spada

Il primo concerne il fantastico ritrovamento della spada del dio della guerra che avrebbe conferito ad Attila un potere senza limite. Secondo il racconto, un pastore, seguendo le tracce di sangue di una ferita da taglio subita da una vacca, trovò una spada sotto terra.

La spada venne subito portata ad Attila che vide in essa un segno fausto, perché venne ritenuta la spada del dio della guerra o meglio il simbolo del dio stesso.

La tradizione del ritrovamento della spada da guerra ricorre anche fra gli Alani e, in modo diverso, fra gli Sciti, i quali veneravano una spada dedicata agli spiriti della guerra.

Erodoto (ca. 484 - dopo il 430) è lo storico greco che ci informa sul fatto che gli Sciti onorassero sia la spada perduta che il Dio della guerra (Storie, IV, 62).

Ora, il racconto della spada, che avrebbe indicato ad Attila un destino di gloria, potrebbe dipendere sia dalla tradizione alana che da quella scita.

Ciò, da una parte, ripone il problema della "confluenza" di diversi gruppi etnici all'interno del fenomeno unno, dall'altra, esprime l'esigenza, da parte di Attila, di voler "sacralizzare" il proprio prestigio e potere — che era, decisamente, assoluto — qualificandosi come condottiero unno.

È evidente come tale desiderio riveli in Attila una presa di coscienza della necessità di offrirsi ai suoi sudditi come indiscusso punto di riferimento, assumendo le caratteristiche di un capo carismatico rispondente alle aspettative, quasi "messianiche", delle sue genti.

1.2 L'uccisione degli anziani

Il secondo riferimento, attinente una presunta usanza degli Unni, è tratto dal poeta latino Claudianus (m. 404-408) che, nel suo *Rufinum*, informa sull'usanza delle genti unne di uccidere i vecchi. Scrive, infatti: "(ritengono) bello prestare giuramento sui genitori uccisi" (I, 323-331).

Se l'informazione è esatta, l'usanza riflette, probabilmente, la necessità, per gli Unni, di liberarsi di coloro che — data la loro improduttività sul piano bellico — li avrebbero ostacolati nella loro avanzata.

L'uccisione degli anziani era comunque ritualizzata e non era percepita come fatto negativo, pertanto non avrebbe portato male. L'attribuzione di tale usanza agli Unni non è certa, però era diffusa

nell'area centro-asiatica ed è documentata da Erodoto per la popolazione dei Massageti, situati ad est del mar Caspio, nella zona, cioè, nella quale sarebbero confluite le etnie che poi avrebbero originato gli Unni di Attila.

1.3 Il nome degli Unni

Il terzo riferimento, di tipo linguistico, riguarda il nome "unni". Tale denominazione appare, per la prima volta, in ambito greco, nella Geografia di Tolomeo, composta nel II sec. d.C. Egli chiama gli Unni "Chunoi" (esiste la variante "Chounoi"). Viene attestata, poi, un'altra menzione del nome "unni" nella forma "xwn". L'una e l'altra forma sono del II sec. d.C., per cui appartengono ad un periodo, antecedente di due secoli, l'avvento di Attila in Europa.

Ora, sembra accertato che entrambe le forme indicino una denominazione, assai generica, che qualificava popolazioni anche molto diverse fra loro, ma che la portavano con orgoglio perché la radice linguistica, sottesa alle due forme di cui sopra, è "hun" che significa "potenza", "forze": pertanto, anche nel nome, gli Unni rivelano la propria identità-diversità, maturatasi nel corso di una lunga evoluzione: l'essere divenuti da cacciatori-pastori nomadi, razzatori e guerrieri molto specializzati;

c) è importante focalizzare la figura di Attila, perché egli, innanzi tutto, come è stato riportato nel punto precedente, ha saputo interpretare le aspettative del suo popolo, centrate sul bisogno di sopravvivenza, sulla loro "auri sacra fames" e sulla necessità di conquistare.

In secondo luogo, però, occorre aggiungere che Attila non fu solo interprete degli altri, ma anche, principalmente, di se stesso. Egli, afferma il BUS-SAGLI, è fondamentalmente un "diverso" nei riguardi delle civiltà con le quali venne in contatto: un diverso, perché è erede di esperienze pervenute a lui da antenati e da secoli di storia prodottasi dall'incontro di molte differenti genti, ma ciò non lo chiude nei riguardi dei Romani e dei Germani. Anzi, soprattutto nei riguardi dei primi, mostra di subire un certo fascino, desiderando probabilmente una "fusione unno-romana raggiungibile sia per via di conquista e di vittoria, sia per via matrimoniale" (in quest'ultimo caso, ci si richiama al romanzo sentimentale di Attila con Onoria, sorella dell'imperatore Valentiniano III). In riferimento al fascino, da lui avvertito per Roma, si può notare come Attila, nei confronti dei Romani, non si

comportasse come una “macchina distruttrice”, ma stando ad alcune testimonianze, in particolare a quella di Prisco, egli intraprese con loro tutta una rete di trattati, di relazioni e di ambasciate che, da un lato, rivelano una capacità di contrattazione diplomatica da parte degli UNNI e di Attila — realtà, questa, costantemente trascurata da molta critica storica, — dall'altro, una certa correttezza e discreta sopportazione da parte di Attila anche quando, come narra Prisco, i Romani non si comportarono correttamente nei suoi riguardi, come nel caso di un complotto ordito contro di lui da Crisafio, l'uomo più potente dell'impero romano d'Oriente, in intesa con l'imperatore Teodosio II.

2. PER LA SCUOLA MEDIA

Le indicazioni, fin qui esposte, sono state riferite per la Scuola Primaria, ma è evidente come, a seconda dei livelli di partenza dei singoli alunni, potrebbero essere riproposte, con maggior articolazione e organizzazione dei concetti, anche per la Scuola Media.

Ad ogni modo, in riferimento a quest'ultima, è importante considerare che il suo compito educativo e istituzionale è finalizzato a continuare la formazione critico-creativa della promozione integrale della persona di ogni alunno, in ordine alla sua collocazione nel mondo e al suo orientamento, che procedono, dall'incontro del tu con l'io, ad una progressiva conoscenza e presa di posizione nei riguardi dei processi storici. In questo quadro di riferimento, si inserisce un possibile *obiettivo educativo*: *l'alunno si avvia a comprendere che per conoscere e prendere posizione nei riguardi della realtà, in vista di una progressiva risoluzione simpatetica dei conflitti e dei riduzionismi di ogni sorta che minacciano la convivenza, è importante “decondizionare” tutti i punti di vista, dogmaticamente assunti, senza una previa ed oculata verifica.*

In relazione al problema degli Unni, l'obiettivo si traduce nel perseguimento di un processo di decondizionamento avverso un pregiudizio da sempre perpetrato nei loro riguardi: una persistente “demonizzazione” della loro cultura. In breve, ecco alcuni elementi di tale demonizzazione:

a) Ammiano Marcellino, registrando la preferenza di combattimento “a cuneo” degli Unni, rileva che essi attaccano il nemico a gruppi, eccitandosi e lanciando urla e grida altissime, nell'ultima fase dell'attacco. In ragione di ciò, scrive lo storico: “sarà facile definirli i più tremendi guerrieri che esistano, poiché combattono da lontano con frecce

e punte da lancio fabbricate in osso; al posto di quelle normali, messe insieme con un'abilità meravigliosa. E quando le distanze si scorciano combattono con la spada senza alcun timore per la propria incolumità”. Essi, inoltre, utilizzano lacci, un'arma molto antica che probabilmente deriva da un'arma sofisticata;

b) è importante rilevare come i Romani unissero, agli effetti derivanti dalla pericolosità bellica degli Unni, altri derivanti, secondo l'opinione corrente, dal loro aspetto. Riguardo a ciò, scrive Apollonio Sidonio, prima alto funzionario romano e poi vescovo di Clermont-Ferrand: “orrendi sono anche i volti dei loro neonati la cui testa è un'informe massa rotonda”. Apollonio asserisce che gli Unni hanno gli occhi come delle fessure buie, le cui pupille sono come dei puntini che guizzano dal buio nero ed hanno dei nasi che non sporgono da sotto l'elmo che copre la testa, ragione per cui le madri fasciano i nasi dei bambini con delle bende, sfigurandoli. Tale pratica, che aveva uno scopo difensivo, in realtà traduceva il convincimento che, per gli Unni, la guerra era un avvenimento ineluttabile.

Quanto riferito da Apollonio viene ribadito anche dallo storico latino Giordane (sec. VI);

c) in relazione alla demonizzazione degli Unni, interessanti sono alcuni dati fantasiosi che rivelano l'entità del processo. Ne dà una prova lo storico Giordane, il quale racconta che il re dei Goti Fili-



mero, giunto con la sua gente nella Scizia, aveva al suo seguito delle donne pratiche di stregoneria e che erano denominate "haljarunae" o "halirunnae". Ora, temendo che la loro presenza potesse essere nefasta, vennero espulse dai centri abitati e inviate nelle più lontane plaghe.

Alcuni spiriti del male della foresta si accoppiarono con loro e, da tale unione, nacquero degli ominidi, dai quali derivò la stirpe degli Unni. Oltre Giordane anche Prisco elabora dati fantasiosi in ordine alla demonizzazione degli Unni. Entrambi, infatti, raccontano che la comparsa di una cerva stregata ha fatto in modo che gli Unni siano giunti dai loro luoghi di origine nella grande pianura russa, venendo in contatto con popolazioni barbare come gli Alani e i Goti e vendicando, su quest'ultimi, il torto che il loro re Filimero aveva fatto alle "haliurunne". Questi e altri dati fantasiosi sugli Unni rivelano, secondo il BUSSAGLI, "lo sforzo generale di considerare il popolo unno un popolo diverso dagli altri, oscillante fra i "daemonia immunda", da un lato, e gli archi della favola dall'altro".

Dopo aver elencato alcuni punti relativi al processo di demonizzazione che gli antichi hanno perpetrato sugli Unni, è conveniente far realizzare agli alunni che anche gli storici successivi, fino ad arrivare all'epoca moderna, hanno elaborato sui barbari, quindi sugli Unni, molta demonizzazione attribuendo loro, a seconda delle epoche storiche nelle quali scrivevano, diverse interpretazioni cariche sempre, però, di negatività.

In pratica, rileva il BUSSAGLI, gli Unni sono sempre stati attualizzati ed, a proposito di Attila, scrive: "Mi si permetta di insistere sul fatto che Attila, fra l'altro, è un caso clamoroso e continuo di 'attualizzazione' della storia... Perché ogni tentativo di 'attualizzarlo' mostra come pregiudizi e ideologie riescono a modificare profondamente la verità storica, distorcendola a scopo di propaganda indiretta e spesso fino a servire idee opposte e contrastanti... Soprattutto non ci si può ergere a giudici di Attila dimenticando sia le guerre 'convenzionali' combattute o in atto dalla fine della seconda guerra mondiale, sia l'attuale terrore atomico, ossia l'incubo di una possibile distruzione indiscriminata di ogni forma di vita".

Pertanto gli Unni come Attila rappresentano una di quelle situazioni che, nella interpretazione degli storici, hanno sempre avuto la funzione di essere utilizzate a seconda dei gusti e delle ideologie imperanti.

La realtà storica è ben altro! È un continuo avvicinarsi, attraverso lo studio critico delle fonti, a ciò

che idealmente viene indicato come verità storica sempre, peraltro, irraggiungibile, ma sempre perseguibile.

Una verità, comunque, che passa per una continua ricerca della identità e della natura della diversità dell'altro, ai fini di una reale condivisione con lui e non di una separazione, in relazione alla costruzione di una reciproca comprensione.

Questionario tipo sugli Unni

- 1) Da dove provenivano gli UNNI?
- 2) È più esatto parlare del popolo unno o di diversi gruppi che sono confluiti a formare il fenomeno unno?
- 3) Gli Unni avevano una cultura nel senso che avevano delle usanze, tradizioni, una religione, un'organizzazione sociale, ecc.? Ricerca e descrivi.
- 4) Gli Unni erano nomadi o sedentari?
- 5) Nel caso fossero stati nomadi, di che tipo di nomadismo si potrebbe parlare?
- 6) La loro economia, pertanto il loro sistema di sopravvivenza, fu sempre dello stesso tipo o, progressivamente, mutò? Nel caso che fosse cambiata, indicane i mutamenti principali.
- 7) Gli Unni erano "diversi" rispetto ai Romani e ai barbari. In che cosa?
- 8) Quale atteggiamento di fondo gli Unni avevano rispettivamente per i Romani e per i barbari da loro sottomessi?
- 9) Gli Unni, nei loro rapporti con gli altri, usavano sempre e solo la violenza o potevano impiegare anche mezzi diremmo non violenti? Se è vera la seconda ipotesi, quali erano?
- 10) Attila, il loro re, fu semplicemente una "macchina distruttrice", così come è stato tradizionalmente presentato, o, si può affermare, era mosso da un ideale? Se è vera la seconda ipotesi, in che cosa consisteva il suo ideale?
- 11) Secondo te, per quale motivo, molti fenomeni storici, come ad esempio quello degli Unni e di Attila, sono stati spesso presentati con pregiudizio? Quali interessi di parte da salvaguardare si possono essere nascosti dietro tale pregiudizio?
- 12) Conduci una breve, ma analitica ricerca, su come sono presentati i barbari, ed in particolare gli Unni, in alcuni testi di Storia.
- 13) Trai le tue conclusioni in ordine al criterio che la ricerca storica dovrebbe sempre essere un'analisi, la più obiettiva possibile, della "carta di identità" dell'altro che, proprio per questo, racchiude delle novità che dovrebbero essere simpateticamente valorizzate.



IL BUDDHISMO

AGNESE MANCA

È generalmente considerato come un movimento filosofico-religioso universale per volontà del suo fondatore Siddhartha GOTAMA, vissuto nel Nordest dell'India (566-486 circa, a.C.), divenuto BUDDHA lo "Illuminato". Come molti altri fondatori di religioni egli ha esposto il suo insegnamento in forma di prediche e colloqui didattici. La traduzione dei testi in sanscrito si è avuta solo nel I secolo a.C., ad opera di alcune correnti del Buddismo indiano.

La più antica raccolta di testi sacri comprendeva: i VINAYA (testi disciplinari monastici) e i SUTRA (testi dottrinali). A questi si aggiunge l'ABHIDHARMA, che rappresenta l'evoluzione dottrinale del Buddismo primitivo, e si ha così il TRIPITAKA o triplice canone.

Correnti del Buddismo:

Attorno al 600 d.C. si stabilirono tre grandi correnti ufficiali, chiamate VEICOLI: "vie" o "mezzi di salvezza":

a) HINAYANA "Piccola Via", la cui dottrina risale alle più antiche tradizioni.

b) MAHAYANA "Grande Via" la quale, a differenza della Piccola Via che esclude riti, devozioni e simboli come inutili e pericolosi, dà spazio a pratiche devozionali rivolte a Buddha, visto come il più grande "Compassionevole" amante degli uomini e degli animali, e ad altri santi "illuminati" visti come esempi da imitare e

beati da invocare. (1)

c) VAJRANA "Via dei Tantra", la quale insiste sul ritualismo, la mistica e la magia.

LE QUATTRO NOBILI VERITÀ sulle quali Buddha ricevette l'illuminazione sono:

1. Tutta la vita è dolore; 2. Il dolore proviene dal desiderio mal diretto in quanto basato sull'ignoranza; 3. L'estinzione del desiderio porta all'estinzione del dolore; 4. La liberazione dal dolore è possibile mediante *l'ottuplice sentiero*: rette idee, rette azioni, giusto sforzo ecc., ciò che porta l'uomo ad una graduale purificazione della sua natura fino a liberarsi dal ciclo delle rinascite o "SAMSA-RA".

L'UOMO è al centro di questo messaggio di salvezza, con la sua condizione di miseria da scoprire e da superare senza mediazioni divine. Il Buddismo, infatti, oltre a rappresentare un sistema di pensiero, una religione o una scienza spirituale è uno stile di vita tollerante e ragionevole. L'uomo è l'artefice della sua salvezza e il cammino per raggiungerla è di carattere esistenziale e normativo.

DALLA TRANSITORietà alla "REALTÀ ULTIMA" immutabile:

Tutto ciò che esiste passa attraverso il ciclo di nascita, sviluppo, decadenza e morte. Solo la vita è una e indivisibile, quantunque siano mutevoli le sue manifestazioni o forme. In realtà la morte non

esiste anche se ogni forma di vita deve morire. Solo la "Realtà Ultima", il "Senzanome", è al di là di ogni mutamento. L'uomo, come tutti gli altri esseri, è espressione di questa Realtà Ultima, ma la vita che scorre in lui non gli appartiene. La vita è una sola per cui gli interessi di ognuno sono anche quelli degli altri. Una volta compresa l'unità della vita, si diventa compassionevoli; è questa "la legge delle leggi", "l'eterna armonia", afferma B. SUZUKI. Ogni trasgressione di questa legge genera sofferenze e ritarda l'illuminazione propria, ovvero, il raggiungimento del Nirvana che è l'estinzione delle limitazioni dell'io, realizzabile su questa stessa terra. Tutti gli esseri sono in grado di giungere alla illuminazione, di divenire ciò che "sono", in sintesi: "guarda dentro di te: tu sei Buddha". (2)

Il silenzio, la meditazione e la solitudine sono alla base per giungere all'essenza delle cose e scoprire il destino dell'uomo. La scoperta del proprio "io", come un tutto armonioso con l'intero cosmo, è la scoperta della "verità" stessa delle cose, cui si giunge una volta superata la coscienza karmica che ci fa vedere le cose nel loro aspetto di nascita e di morte. Comprendere ogni cosa nella sua condizione interiore e accettarla nella sua essenza significa aver raggiunto quello stato di coscienza che è: Pace interiore, Armonia, Illuminazione intuitiva.

DIVINITÀ e SALVEZZA nel BUDDHISMO:

Sebbene l'uomo rimanga sempre al centro del messaggio di Buddha, le divinità, rileva Marcello ZAGO, occupano un posto importante nelle credenze del popolo e nella prassi. Anch'esse sono considerate dipendenti dalla legge del Karma "legge di causa ed effetto"; le loro dimore, in senso reale o simbolico, corrispondono alle varie tappe di avanzamento spirituale dell'uomo. Il Buddismo, come le altre religioni orientali, parla di Dio in linguaggio dharmico rifiutando ogni carattere antropomorfo e relativo. Solo il Dharma: l'ordine, la conformità del mondo alla legge morale, è l'unico assoluto in tutta la precarietà universale. La somiglianza tra questo assoluto e Dio, secondo ZAGO, può essere colto in modo esistenziale. (3)

Accanto alla religione monastica dell'autoilluminazione e della penitenza, secondo cui l'uomo può raggiungere la liberazione con le sole sue forze, viene concepita, a 500 anni circa dalla nascita del Buddismo, la possibilità di una liberazione dall'esterno, con l'aiuto di esseri soprannaturali, ciò che più tardi e in forma più pura si incontrerà nell'*Amidismo giapponese*. Amida, dice Daisetz Teitaro SUZUKI (1869-1964), noto come la massima autorità nel Buddismo-Zen, fu una volta un essere umano così compassionevole che sentiva tutte le sofferenze degli al-



tri come sue proprie. Desiderò ricevere l'illuminazione per riuscire a creare una "Pura Terra" e concederla a tutti. In uno dei suoi voti disse che se una volta raggiunta la sua Buddhità "Illuminazione", tutti gli esseri non avessero desiderato sinceramente nascere nella sua Pura Terra e non vi fossero nati, pronunciando con sincerità il suo nome, possa egli non ottenere l'illuminazione. Amida, prosegue

D.T. SUZUKI, ottenne l'illuminazione e noi pronunciamo sinceramente i suoi voti invocandolo "NAMU AMIDA BUTZU", "Noi crediamo in Amida Buddha, quale Salvatore di tutti gli esseri... nostro Oyasama". (4) *Oyasama* è un termine profondamente affettuoso e ricco di significato religioso, esprime amore e compassione da parte di entrambi, padre e madre insieme.

BUDDHISMO - ZEN

Un ulteriore ed importante contributo alla comprensione di se stessi, su cui è incentrato il Buddismo in genere, viene offerto da quel Movimento o Dottrina che va sotto il nome di "DYANA" (in sanscrito), "CH'AN" (in cinese), "ZEN" (in giapponese).

Fondatore di questo movimento fu il principe indiano BODHYDHARMA che intorno al 520 dell'era cristiana lo portò in Cina fondendo, secondo Alan W. WATTS, "l'idealismo, l'imperurbabile serenità e l'austerità del Buddismo con la poetica fluidità del Taoismo, la sua reverenza per l'incompleto, l'imperfetto e il mutevole come segni della presenza della vita, dell'infinito scorrere del Tao". (5)

Elementi questi che pervadono lo spirito dello Zen, il cui dinamismo dà loro forza e vita, prima grazie ai grandi Maestri cinesi e in seguito a quelli giapponesi, come EI-SAI, fondatore dello Zen in Giappone (1191) e HAKUIN (1685-1768) che ne fu grande esponente.

Una delle immagini predilette dello ZEN, citata spesso dagli studiosi, dice che "indicare la luna col dito è necessario, ma guai a chi scambia il dito per la luna".

Lo Zen, per la soluzione dei problemi, non si affida all'intelletto, ma si appella direttamente ai fatti dell'esperienza personale, così che non possa esserci conflit-

to tra carne e spirito, tra finito e infinito. L'intelletto, osserva D.T. SUZUKI, è portato a distinguere e classificare, e cercare di trovare queste differenze dentro il fatto stesso della vita, significa scambiare il dito per la luna. Lo Zen va direttamente all'uomo, per scoprire la sua autentica realtà; è quanto affermano le "Quattro massime" dello Zen:

"Speciale trasmissione del sapere al di fuori delle scritture.

Indipendenza dalle parole e dalla lettera.

Riferimento diretto all'anima dell'uomo.

Visione della propria natura e conseguimento dello stato di Buddha". (6)

Lo Zen porta a scoprire un nuovo mondo, ad acquisire una nuova visuale di questo rapporto, identificata con il "Satori", concetto analogo alla "illuminazione" nel Buddhismo. La vita dello Zen, afferma D.T. SUZUKI, comincia con l'apertura del "satori" e cioè di una "penetrazione intuitiva" della natura delle cose, in opposizione ad una comprensione analitica e logica delle stesse; dispiega un mondo nuovo prima non percepito dalla nostra mente orientata in modo dualistico, un mondo dove antitesi e contraddizioni risultano conciliate in un tutto armonico. È un'esperienza che investe la totalità della vita, ci porta a rivoluzionare e rivalutare noi stessi come unità spirituali; l'apertura al "satori" trasforma la vita così

da risultarne purificata, liberata e dischiusa ad un'ampiezza infinita che ingloba la fine dei tempi. (7) A questo proposito, Tarcisio ALESSANDRINI, fa notare come il fine dell'uomo, secondo la prospettiva Zen, sia di armonizzarsi con tutto ciò che vive. Mutevolezza e stabilità, momentaneo ed eterno si incontrano in tutte le cose semplici della vita. Cogliere questo "incontro", egli dice, è il momento del vero, il satori, l'illuminazione del sé interiore, l'immersione nel grande "Vuoto" che è assenza di condizionamenti, ritrovamento del sé, pienezza di essere, Beatitudine, Nirvana. (8)

È un'esperienza personale profonda che non è spiegabile. L'uomo che ha raggiunto questo stato di coscienza ha fatto ritorno alle origini, alla sorgente di quella Serenità immutabile della non-affer-

mazione e da qui rientra nel mondo benedicendo. Basta che egli tocchi, ed ecco: gli alberi morti sono in piena fioritura! Così conclude la tradizionale PARABOLA de "L'UOMO E IL BOVE", raffigurata in un famoso dipinto che ripercorre le tappe di questo cammino spirituale dell'uomo.

(1) SUZUKI Beatrice LANE, *Il Buddhismo Mahayana*, Sansoni, Firenze, 1970.

(2) *Ibid.* cit. pp. 205-209.

(3) ZAGO Marcello, *Il Buddhismo*, Rizzoli, Milano, 1984, pp. 13-20.

(4) SUZUKI Daisetz Teitaro, *Buddhismo Shin*, Ubaldini Ed., Roma, 1973, pp. 14-21.

(5) WATTS W. Alan, *Lo Zen*, Tascabili Bompiani, Milano, 1980, pp. 39-40.

(6) SUZUKI D.T., *Saggi su Buddhismo Zen*, Ed. Mediterranee, Roma, 1984, pp. 26-28; 167.

(7) *Ibid.*, pp. 215-217.

(8) ALESSANDRINI Tarcisio, "Yamato: grande Pace", in *La cultura contemporanea e il Sacro* (Atti del 1° convegno di studi dei Quaderni di Avallon, nov. 1984, Vol. 2°, Il Cerchio), p. 206.

TERZO MONDOPOLI



È nuovo, divertente, appassionante! Finalmente puoi far conoscere il Terzo Mondo attraverso un gioco da tavolo! L. 30.000

Sei un contadino del Perù con cinque terreni sui quali devi riuscire a dar da vivere alla tua famiglia.

Ogni anno, puoi scegliere cosa produrre: caffè, banane, cotone, bovini, colture alimentari (patate, fagioli, legumi...)

Il clima, le tue decisioni, gli eventi che hanno conseguenze sulla vita della tua famiglia e sui tuoi raccolti ti permettono di arricchirti o ti costringono a vendere le tue terre o ad indebitarti fino alla miseria.

Da due a sei giocatori - Per adulti e ragazzi da 12 anni in su - Durata del gioco: da 1 a 3 ore.

Edizione Italiana: MASTRO GEPETTO con la collaborazione del CISV - TO

distribuzione

CSAM, via s. martino 8, 43100 parma, tel. 0521/54357
CISV, C.so Chieri 121/6, 10132 TORINO, Tel. 011/894.307.

Quando si parla di “barbari” intendiamo naturalmente gli “altri popoli”, quelli estranei alla nostra cultura, i non civilizzati dall’Europa. Ebbene, se spostiamo il nostro punto di osservazione e ci situiamo in un’altra cultura, ad esempio quella giapponese, cosa scopriamo? Vediamo con sorpresa che la parola “barbari” è sinonimo di “europei”; tanto è vero che si usa dire “yaban bunka” (= cultura dei barbari del sud) per indicare tutto ciò che è pervenuto in Giappone dall’Europa dal 1540 al 1620 circa, quando cioè il Giappone subì il primo contatto con l’occidente.

Com'erano visti allora dai Giapponesi questi “barbari venuti dal sud”? Riportiamo un brano tratto dal libro “Note sull’oceano occidentale” scritto da Arai Hakuseki (1657-1725); è un libro che raccoglie tutte le notizie pervenute in Giappone sull’Europa. In particolare modo lo spunto per quest’opera venne fornito ad Arai Hakuseki dall’arrivo in Giappone di un missionario cattolico, il padre siciliano Giovambattista Sidotti, il quale nel 1709, nonostante i severi divieti, sbarcò sulle coste giapponesi, per predicare il Vangelo. Arrestato poco dopo, il padre Sidotti fu condotto alla presenza dello Shogun che affidò ad Arai Hakuseki il compito d’istruire il processo contro di lui.



La parola straniera “Dio” che il barbaro uomo dell’occidente usava nel parlare, è l’equivalente di creatore e indica semplicemente un essere, che, in principio, formò il cielo e la terra e le diecimila altre cose. Sidotti è persuaso che l’uni-

verso non è sorto da sé e che perciò ci dev’essere stato un creatore. Ma se le cose così fossero, chi dunque avrebbe creato Dio? E se Dio si fosse creato da se stesso, perché altrettanto non avrebbero potuto fare il cielo e la terra? Inoltre, i barbari dell’occidente credono che, anche prima della creazione dell’universo, vi fosse un paradiso celeste per gli uomini buoni. Io non comprendo come gli uomini potessero aver conoscenza del bene e del male, quando non esisteva né cielo né terra.

È inutile, poi, confutare le dottrine che riguardano il principio del mondo e dell’umanità, il paradiso e l’inferno, perché tutte queste dottrine sono imitate dal buddismo.

Che si deve poi dire dell’idea che Dio, per pietà verso i peccatori e i trasgressori dei comandamenti celesti, i quali peccatori non potevano redimersi da soli, nacque una seconda volta, tremila anni dopo, al fine di riscattare i loro peccati? Tutto ciò mi pare molto puerile. Oggigiorno un giudice che sia incaricato di infliggere le puzioni può considerare le varie circostanze con una certa indulgenza e concedere il perdono o mitigare le pene. Ma nel caso dei comandamenti celesti, chi mai poteva impedire a Dio di perdonare le colpe e mitigare le pene, tanto più che lui stesso era l’autore della legge che veniva trasgredita?

I BARBARI NELLA STORIA DEL GIAPPONE

MARIO AUDISIO

RAPPORTO DI AMNESTY INTERNATIONAL 1987

P. BERRETTINI

Amnesty International, l'organismo che si batte per i diritti umani ha reso noto il suo rapporto annuale in cui riassume le azioni svolte durante l'anno 1986 e contiene informazioni su 129 Paesi. Il rapporto spiega come migliaia di uomini, donne e bambini sono stati privati dei loro diritti umani, politici, sociali a causa delle loro diverse opinioni di pensiero. Non solo, questi cittadini sono stati anche processati e detenuti in modo disumano. Moltissimi di loro sono morti per le torture ricevute o per i trattamenti a cui sono stati sottoposti. Il rapporto parla anche del delicato problema dei rifugiati politici, problema quanto mai attuale soprattutto nell'Europa occidentale. Secondo Amnesty International, i governi dei Paesi dell'Europa occidentale e del Nord America sottovalutano enormemente le richieste di asilo politico presentate dai profughi giudicandole "manifestamente infondate". Cita come esempio quanto accaduto ad un gruppo di cittadini baschi; espulsi dal governo francese che non aveva riconosciuto loro lo status di profughi politici, rientrati in Spagna sarebbero stati imprigionati senza un regolare processo e torturati. A proposito A.I., ribadendo la sua imparzialità, afferma che il suo scopo non è lavorare contro i regimi politici, ma contro ogni forma di violazione dei diritti umani. Il rapporto dedica ampie

notizie divise per continenti e per singoli paesi: di ognuno di essi espone i casi più significativi. La pena di morte rimane la principale preoccupazione nel continente africano: centinaia di persone sarebbero state giustiziate per reati d'opinione o sono in attesa dell'esecuzione di sentenze che prevedono, tra l'altro, l'amputazione di mani e piedi. A.I. ha apprezzato l'entrata in vigore nel mese di ottobre della Carta Africana dei Diritti dell'Uomo e dei Popoli che

prevede l'introduzione di diversi organismi tra cui una commissione che promuova i diritti umani nel Continente ed esamina il mancato rispetto della Carta. Nell'America Latina le più gravi violazioni dei diritti umani vengono effettuate tramite gli omicidi politici, la tortura le "sparizioni" allo scopo di terrorizzare le opposizioni. Negli Stati Uniti invece l'uso legale della pena di morte ha giustiziato nel 1986 18 detenuti ed altri 2.000 sono in attesa nel "brac-

PRIMI ANCHE IN SPRECHI

L'Italia si vanta, e giustamente, di essere il primo paese in Europa e il secondo nel mondo dopo gli USA negli aiuti al Terzo Mondo: 5 mila miliardi all'anno. Purtroppo, stando al recente rapporto CENSIS, sulla situazione economica del nostro Paese e sul comportamento degli italiani in materia di acquisti, risparmi e investimenti, risulta anche che noi italiani siamo tra i primi nel mondo in fatto di sprechi, rappresentati dal superfluo. Secondo il CENSIS, infatti, con quanto avanza dal necessario, gli italiani potrebbero mantenere quattordici milioni di abitanti. Pensate: quattordici milioni di abitanti; come adottare interi Paesi, la Guinea Bissau per esempio (ottocentomila), il Malawi (cinque milioni e mezzo), il Mali (sei milioni e trecentomila), la Somalia (tre milioni e mezzo). Uno spreco inimmaginabile!

(Dall'ASCA)

a cura di P. BERRETTINI

cio della morte". Nella parte dedicata all'Asia segnali positivi provengono dalla Cina e dalle Filippine dove sono state siglate convenzioni contro la tortura e le violazioni dei diritti umani. I maltrattamenti durante l'arresto, la continua detenzione per motivi di opinione (anche di obiettori di coscienza) sono le principali violazioni dei diritti umani riscontrate nel continente europeo. L'obiezione di coscienza continua ad essere punita tanto all'est quanto all'ovest. Anche l'Italia è presente nel rapporto di A.I.; è citata per l'eccessiva durata dei procedimenti giudiziari riguardanti casi politici.



21

G. DE VECCHIS - G. CALAFIORE, *Progetto geografia*, Paravia, Torino, 1986

Si tratta di un nuovo testo di geografia per la scuola media, molto prezioso per chi vuole trattare questa disciplina come scienza, sia pure ad un livello adatto alla mentalità e alle esperienze dello studente di questa fascia d'età. Gli autori sono abili nel trattare gli argomenti senza dare nulla o quasi per scontato, facendo avvicinare il

lettore con curiosità ed interesse. Le cartine sono presentate come elaborate dal computer e così pure i disegni cartografici e gli istogrammi: ecco un modo simpatico (oltre che moderno) di presentare ai ragazzi la geografia. L'esposizione delle varie tematiche è semplice e adatta a chi sa e a chi non sa ma sempre rigorosa nei termini e nei rapporti con le altre discipline. La sequenza delle attività didattiche e degli argomenti di studio segue una duplice ottica: da una parte l'apprendimento delle nozioni basilari della disciplina, dall'altro l'analisi di alcune tema-

tiche particolarmente attuali e significative.

Ecco allora che il testo, pur mantenendo la struttura tradizionale di manuale, si arricchisce di problematiche nuove, la cui conoscenza è indispensabile per l'uomo del duemila. Ogni volume presenta una triplice scansione: Geografia e territorio; Paesaggi e società; Ripartizioni territoriali. Nella prima parte gli autori affrontano problemi di carattere epistemologico (il concetto di paesaggio, di territorio, di civiltà ecc.) e avviano i lettori alla comprensione e all'interpretazione della carta geografica e dei grafici. La seconda parte offre una panoramica diversa a seconda dei volumi del rapporto Uomo-ambiente. Nella terza sezione sono prese in esame le diverse realtà amministrative o politiche. Ci piace segnalare nel terzo volume come, attraverso l'esame dei problemi che interessano la comunità internazionale gli autori invitino i ragazzi a prendere coscienza del concetto fondamentale della dignità della persona umana. I lettori infatti vengono educati a capire attraverso lo studio delle difficoltà che ci sono per raggiungere alcuni obiettivi fondamentali per la sopravvivenza dell'umanità, la necessità della pace tra i popoli, della comprensione reciproca e della solidarietà internazionale. Basandosi sulla conoscenza delle potenzialità fisico-umane dei diversi Paesi e sul loro diritto allo



sviluppo equilibrato ai fini di un comune benessere i lettori vengono stimolati a sentirsi "cittadini del mondo".

22

GIUSEPPE TOGNON (a cura di), *La pace. Indagine nei libri di testo* (promossa dalle ACLI), Sapere 2000, Roma, 1987

La ricerca è svolta da una équipe di giovani ricercatori nel quadro di una collaborazione tra l'Ufficio Scuola della presidenza

nazionale delle Acli e il Ministero della Pubblica istruzione. Vengono presi in esame testi scolastici ed analizzato il messaggio di pace in essi contenuto. La scuola infatti, che è forse l'agenzia educativa di maggior rilievo, non può non farsi carico di trasmettere una cultura di pace. Sarebbe una falsa educazione. Ma la cultura di pace, secondo questa indagine è tutta ancora da costruire. Troppi sarebbero i pregiudizi presenti nei libri di testo, in virtù dei quali emergerebbero deformate e distorte le immagini relative alla cultura, alla religione, al *modus vivendi* degli altri popoli. Secondo l'équipe che ha condotto la ricerca è soltanto eliminando queste forme di pregiudizio che la scuola si fa promotrice di una autentica educazione alla pace che è soprattutto comprensione reciproca. Nel libro è inserito anche un questionario con il quale gli insegnanti potranno valutare personalmente i testi che adottano semplicemente rispondendo alle domande ed annotando i riferimenti. In appendice sono citati, poi, i testi presi in esame, divisi tra scuola elementare, media inferiore e media superiore.

Spazio Cem

CHIEDIAMO SCUSA!

Vari nostri Abbonati non hanno ricevuto il numero di settembre di CEM/Mondialità. Abbiamo ripetuto la spedizione. Nel contempo, introduciamo le nostre proteste presso le Poste perché l'incidente non si riproduca.

cem
Mondialità

ambiente scolastico" a più di trenta insegnanti e volontari. L'importanza della proposta CEM è stata recepita da tutti i partecipanti, i quali hanno auspicato più "mondialità" nei corsi di aggiornamento organizzati dall'IRRSAE.

ROMA, 15 ottobre '87: Il Direttore del CEM, invitato dal Segretario Nazionale dell'UNESCO, il prof. C.M. Moschetti, ha avuto l'occasione di esporre il programma di CEM/Mondialità com'è inteso nei suoi orientamenti di base e com'è attuato attraverso la nostra rivista.

L'interesse mostrato dal prof. Moschetti all'azione di CEM/Mondialità lascia adito a bene sperare in futuri sviluppi di cooperazione tra CEM e UNESCO.

ROMA, 16 ottobre '87: Il Direttore del CEM ha preso contatti con 3 Direzioni Generali del Ministero della Pubblica Istruzione: l'istruzione elementare, la scuola media e la scuola superiore (classica). Ringraziamo vivamente per l'accoglienza cordiale dimostrataci: ci permettiamo di trarne buoni auspici in favore delle pratiche introdotte. .

D.M.

ORISTANO, 17-18-19 settembre '87: La scuola media di Abbasanta (Oristano) ha organizzato un corso di aggiornamento per il collegio dei docenti invitando Antonio Nanni e Claudio Economi. Durante i tre giorni sono state tenute relazioni pedagogico-didattiche sull'educazione alla mondialità e svolti dei lavori di gruppo. Il collegio docenti ha formulato un progetto unitario di educazione da sperimentare nel corso dell'anno in tutte le classi prime, ponendo al centro il rafforzamento dell'identità e il recupero dei valori della cultura sarda, mettendoli a confronto con quelli di altre culture, in modo particolare con quelli del Piemonte. L'incontro si è concluso con piena soddisfazione dei partecipanti.

FIRENZE, 28 sett.-2 ottobre '87: Nel contesto del programma "Una cultura per cambiare", s'è tenuto a Firenze un convegno sul tema: "SCUOLA E CULTURA DELLA PACE". Nei giorni 28, 29 e 30 settembre hanno preso la parola i Professori M. Bolognese, L. Ronda e D. Novara i quali hanno trattato, rispettivamente, del tema dell'educazione alla pace nella scuola materna, nella scuola elementare e nella scuola media di primo grado. Ringraziamo vivamente il prof. Bruno D'Avanzo che ha offerto questa occasione a CEM/Mondialità.

VITTORIO VENETO, 11 ottobre '87: Invitato dalla Commissione Diocesana "Giustizia e Pace" di Vittorio Veneto, il CEM, rappresentato da Mario Audisio, parla sul tema "Educazione alla pace in



**SI TRATTA CERTAMENTE
DI UNA DIMENTICANZA...**

Mi riferisco a quei nostri abbonati che, da uno o più anni, non hanno ancora rinnovato l'ABBONAMENTO!

Al di là della tolleranza per una cultura della simpatia



CREDO DEI BARBARI

Credo nella Libertà, Madre dell'America,
matrice di dolci mari sulla terra,
e in Bolívar, suo figlio, Signor Nostro,
che nacque in Venezuela, patì
sotto il potere spagnolo, fu combattuto,
si sentì morto sopra il Chimborazo,
risuscitò alla voce di Colombia,
toccò con le sue mani l'Eterno
ed è là fermo presso Dio!

Non giudicarci, Bolivar, prima dell'ultimo giorno,
perché crediamo nella comunione degli uomini
che si comunicano col popolo, solo il popolo
fa liberi gli uomini, proclamiamo
guerra a morte e senza perdono ai tiranni,
crediamo nella resurrezione degli eroi
e nella vita durevole di quelli che come Te,
Liberatore, non muoiono, chiudono gli occhi
[e rimangono in veglia!
Miguel Angel

(Dal libro "Austurias", Ed. Guanda.)