

cem Mondialità



MENSILE DI EDUCAZIONE ALLA COMPrensIONE TRA I POPOLI

I GENOCIDI DELLA STORIA

La cattiva coscienza del Nord del mondo

I POPOLI CHE MUOIONO

N. 7 - FEBBRAIO '91

Gruppo Redazionale: Bello Daniela, Berrettini Paola, Berti Daniela, Bolognese Mario, Cannito Marco, Cassone Francesco, Catti Giovanni, Di Capita M. Antonietta, Economi Claudio, Ferrando Maria, Labarile Oronzio, Loos Sigrid, Miceli Arcangela, Montevocchi Silvia, Ronda Lino, Salvarani Brunetto, Savi Angelo, Sechi Saveria, Tosolini Aluisi, Turbini M. Teresa, Vittori Rita, Zavalloni Gianfranco.

Collaboratori: Amadei Danilo, Calidoni Paolo, Cernesi Claudio, Ghirardi Orlando, Manca Agnese, Manzia Lucilla, Martirani Giuliana, Monzardo Concetta, Negro Maria, Norberini M. Teresa, Novara Daniele, Panunzi Rita, Presta Maria Laura, Raumi Cristina, Raminzoni Gianni, Siniscalchi Sabina, Stefani Gino, Stefani Olga, Testa Ferdinando, Zavalloni Daniele.

Direttore responsabile: Domenico Milani

Impaginazione: Studio Zani (PR)

Direzione, Redazione e Amministrazione: Viale San Martino, 8 - 43100 Parma - Tel. (0521) 54357-583301 - Fax: (0521) 583340
c.c.p. N. 13601430
Quota annuale di abbonamento alla Rivista (10 numeri da giugno a maggio) L. 20.000. Prezzo di un numero separato L. 2.000

Abbonamenti CEM/estero:

Europa:
via sup. 36.000 Lire - via aerea 41.000 Lire
America e Asia: 54.000 Lire
Africa: 51.000 Lire
Oceania: 65.000 Lire

Editore: Centro Saveriano Animazione Missionaria - CSAM, Soc. Coop. a r.l., viale S. Martino 8, 43100 Parma, reg. tribunale di Parma n° 17948 in data 08/07/1987.

Autorizzazione Tribunale di Parma, n° 401 del 7/3/1967 - Stampa: graphital s.n.c. - Parma - Tel. (0521) 491356.

Comitato Promozionale: Giuseppe Pasini, Pino Gulia, Francesco Meloni (Caritas Italiana).

CEM-MONDIALITÀ è un servizio di Educazione allo Sviluppo, pubblicato dal Centro di Educazione alla Mondialità in collaborazione con CARITAS ITALIANA.



ANNO XXII N. 2



FEBBRAIO 1991

SOMMARIO

	APPELLO AL MONDO <i>Centro studi e formazione sui diritti dell'uomo e dei popoli</i>	3
LA LINEA	NO ALLA GUERRA! <i>La Direzione</i>	5
NEVE'-SHALOM	NOTIZIE IN DIRETTA DAL VILLAGGIO	6
LA NOTA DELLO PSICOLOGO	AGGRESSIVITÀ E VIOLENZA <i>Rita Vittori</i>	7
APPROCCIO CULTURALE	POPOLI SENZA FUTURO? <i>Antonio Nanni</i>	9
SPAZIO NIDO	"MATERNAGE" <i>Angela Biagini</i>	11
ITINERARIO DIDATTICO	"DAL GRUPPO DEI PARI AL MONDO" <i>M.T. Turbini e M.A. Di Capita</i>	12
	I POPOLI CHE MUOIONO <i>Vittorio Bonanni</i>	14
	IL VALORE DELL'UOMO E LA CATASTROFE DELLA SUA SCOMPARSA <i>Paola Berbeglia</i>	16
	IL COMPLICE SILENZIO <i>a cura di L'Altrascuola</i>	21
EDUCAZIONE ALLA DIFFERENZA	DIFFERENZA E LINGUA STRANIERA <i>Claudio Economi</i>	24
ECOLOGIA A SCUOLA	ECOLOGIA E SVILUPPO: QUALE COMPATIBILITÀ?	27
	QUANDO LE LUNE INSEGNANO ECOLOGIA E MONDIALITÀ <i>Gianfranco Zavalloni</i>	29
I GRANDI CODICI	"VIAGGIATORI, PERCHÉ DORMITE?" <i>Brunetto Salvarani</i>	30
MUSICA - ESPRESSIONE CORPOREA - GIOCO	PERCORSI OBLIQUI TRA ESPRESSIONE E CREATIVITÀ <i>Mauro Carboni</i>	32
VOCI DAL TERRITORIO	EDUCAZIONE INTERCULTURALE <i>Antonio Nanni</i>	33
L'OPINIONE	DEL TUTTO FUORI STRADA! <i>Alexander Langer</i>	34
FOTOGRAFIE E DISEGNI	<i>Angelo Costalonga e Vittorio Belli</i>	

APPELLO AL MONDO

A TUTTE LE ORGANIZZAZIONI NON GOVERNATIVE INTERESSATE ALLA PACE ED ALLA GIUSTIZIA SOCIALE

Riguardo la crisi del Golfo Arabico si passa, giorno per giorno, da notizie pessimistiche sull'inevitabilità della guerra, ad altre ottimistiche che mostrano invece come si vada verso una soluzione pacifica e negoziata del conflitto. Le organizzazioni volontarie che si sono impegnate, e sono tuttora attive, per la soluzione pacifica ed equa della crisi del golfo, si sono rese conto che la pace è troppo importante perché possa essere lasciata in mano ai governi, anche se questi fossero, eventualmente, aperti e progressisti, e si sono convinte che mai come ora è necessario che le popolazioni stesse, e le Organizzazioni Non Governative che sono espressione dei volontari impegnati per la pace e la giustizia sociale, prendano coscienza che esse hanno, o possono avere, un ruolo fondamentale nella ricerca di soluzioni pacifiche di questo, ed altri conflitti, quale strumento di stimolo e di mediazione dei e tra i governi, che passano invece continuamente dalla prova di forza (è l'unico linguaggio che l'altro capisce, secondo ciascuna delle parti in lotta) alla ricerca, spesso falsa e di facciata, di soluzioni negoziate.

Pur condannando decisamente ed energicamente l'annessione forzata del Kuwait da parte dell'Iraq, secondo le organizzazioni non governative firmatarie del seguente appello — che hanno uno statuto consultivo all'interno dell'ONU — le Nazioni Unite, accettando di mettersi sulla scia delle grandi potenze che avevano deciso, ed attuato, autonomamente un intervento armato, rischiano di perdere totalmente la loro credibilità come organo sovranazionale di mediazione e di risoluzione dei conflitti. Per questo esse si impegnano a far pressione verso l'ONU (eventualmente anche attraverso un'autorevole delegazione che si rechi a New York a parlare con il loro Segretario Generale) affinché:

1) La Carta dell'ONU venga interpretata nel senso di rifiuto totale della guerra;

2) l'ONU riconosca l'opportunità e la necessità di una forza non armata e non violenta che, sotto la sua egida, si interponga tra le forze in campo, eviti il conflitto armato, e contribuisca alla ricerca di soluzioni negoziate del conflitto;

3) se comunque decidesse di intervenire con le forze di polizia armata questa deve essere costituita esclusivamente sulla base dell'art. 43 del suo statuto, come garanzia che il potere ONU sia veramente sovranazionale, e non ambiguamente multinazionale, e deve intervenire non solo per il problema del Kuwait, ma anche per risolvere la questione palestinese, quella kurda, quella eritrea, quella del Sahara occidentale e tutte le altre questioni analoghe;

4) un certo numero di stati membri dell'ONU sollevino in assemblea generale la necessità di attivare, nei tempi più rapidi possibili, un negoziato globale che porti ad una più equa soluzione di questo e di altri conflitti, e metta in moto un processo di revisione dei rapporti nord-sud che porti verso un ordine economico internazionale basato sull'uguaglianza e la giustizia, e non sulla sopraffazione e gli squilibri. Tra gli argomenti all'ordine del giorno per questo negoziato ci dovrebbero essere i seguenti punti: 1) rapporti nord-sud; 2) migrazioni; 3) strutture del governo mondiale; 4) democratizzazione di tali strutture, a cominciare dall'ONU, mediante più incisive forme di partecipazione politica popolare (assicurata, in prima istanza, dalle

OING); 5) abolizione del diritto di veto; 6) conferenza internazionale di pace per il Medio Oriente; 7) creazione di un'Alta Autorità ONU per il disarmo.

Per stimolare ed anticipare questo processo le associazioni volontarie e le organizzazioni non governative del presente documento, si impegnano:

1) ad appoggiare i campi per la pace — formati da pacifisti e nonviolenti — che si stanno organizzando nell'area del conflitto, stimolando un loro allargamento ed un coordinamento delle attività in modo da poter effettivamente prefigurare una forza di interposizione internazionale non armata tra gli eserciti in campo;

2) a premere nei riguardi della Segreteria Generale delle Nazioni Unite perché persegua la strada delle trattative (non lasciandole però ai soli interlocutori USA-IRAQ) e non della guerra;

3) a costituire un gruppo di "saggi" — persone note a livello internazionale per la loro attività e devozione alla causa della pace e della giustizia sociale — che possano dare garanzia e fondamento alla loro ricerca di soluzioni negoziate;

4) ad organizzare, nel tempo più breve possibile, possibilmente entro gennaio prossimo, un luogo strategico del Medio Oriente — in prima istanza Kuwait city dichiarata zona franca e liberata dall'occupazione irakena, ma non sottoposta ad occupazione da parte di altri eserciti, neppure sotto forma di "protezione" — ad una conferenza internazionale delle organizzazioni non governative per mettere a fuoco un loro ruolo di mediazione nell'attuale conflitto; per svolgere un ruolo attivo nel processo di distensione, e per stimolare un processo di democratizzazione delle nazioni unite che porti ad una più equa rappresentanza dei popoli del mondo, all'eliminazione del diritto di veto delle superpotenze, ed alla costituzione — al suo interno — di un corpo permanente non armato capace di intervenire, con gli strumenti della non-violenza, in caso di sopraffazione e di conflitto.

Le associazioni e le organizzazioni firmatarie del presente appello-documento ritengono che una conferenza del genere potrebbe:

a) attivare un processo di diplomazia dei popoli, necessaria ed indispensabile proprio in un momento come questo in cui si rischia una nuova guerra mondiale che potrebbe portare a grosse distruzioni di vita umane ed animali e di risorse, e farebbe perdere molti di quei valori (come libertà, democrazia, giustizia) che si pretende invece di difendere con le armi;

b) servire come stimolo e come base per l'organizzazione di quella Conferenza Internazionale di Pace per il Medio Oriente, auspicata da tutte le persone ed organizzazioni amanti della pace e della giustizia sociale, in cui partecipino in prima persona i governi, che cerchi una soluzione pacifica ai problemi del Medio Oriente (Kuwait, Palestina, Libano, ecc.) che viene sempre rimandata, o addirittura ostacolata.

* * *

NO ALLA GUERRA!

La guerra, che nessuno voleva, è una tragica realtà. Mentre la nostra rivista sta andando in macchina ci giungono le prime immagini drammatiche della guerra in corso. Lo scenario mondiale è cambiato. Le nostre speranze di pace, tenute vive fino all'ultimo momento, sono andate deluse.

Nelle acque del Golfo si riflettono, come in una cartina di tornasole, molti altri conflitti internazionali ognuno dei quali attende da tempo una soluzione (che non sarebbe stata diversa, ahimè, da quella del conflitto Iraq-Kuwait). Pensiamo alla questione Palestinese, al Libano, all'Eritrea, al popolo Kurdo, al Tibet, al Sahara Occidentale, al Timor Est... Pensiamo alla Lituania. Come si vede, tante situazioni di conflitto che per essere avviate a soluzione richiederebbero l'intervento non certo delle armi ma di un'Autorità che garantisca il rispetto del Diritto internazionale.

"Nella nostra epoca, che si gloria della forza atomica, è contrario alla ragione che la guerra sia ancora adatta per ristabilire i diritti violati" (Giovanni XXIII).

La pace è la via obbligata, l'unico cammino di civiltà che l'uomo deve percorrere se vuole assicurare un futuro a se stesso.

"La guerra, come ha ripetuto più volte Giovanni Paolo II in questi giorni, è un'avventura senza ritorno."

L'ultimatum imposto dall'ONU con la risoluzione 678, oltre ad essere una giusta intimazione a Saddam Hussein, suona però anche come un monito estremo alla stessa Comunità Mondiale perché siano intensificati tutti gli sforzi per promuovere la nascita di un Nuovo Ordine Internazionale Democratico — e dunque di un Governo Mondiale — che abbia for-

za, autorevolezza e prestigio necessari.

L'avvento di un nuovo ordine mondiale renderebbe più credibile la soluzione nonviolenta dei conflitti, facendo uscire finalmente la guerra fuori dalla storia, come oggi chiedono ovunque i movimenti per la pace e la coscienza democratica dei cittadini.

La crisi del Golfo ha dimostrato in maniera drammatica quanto sia impossibile immaginare anche in futuro soluzioni pacifiche ai conflitti internazionali se nel frattempo la Famiglia umana non riuscirà a dotarsi di una nuova Autorità politica che sia espressione matura della statura civile e della partecipazione democratica a livello internazionale.

In quanto movimento educativo il CEM sente il dovere di gridare nel modo più deciso il suo "NO ALLA GUERRA!", "NO A QUESTA GUERRA!". In questo grave momento i popoli sembrano camminare ciecamente su un "crinale apocalittico", come già vedevano gli occhi lungimiranti di Giorgio La Pira.

Tutto si può perdere con la guerra. Tutto è ancora possibile con la pace.

Il nostro lavoro di educazione alla pace in tutti questi anni ha sempre avuto, come suo presupposto di fondo, la convinzione che la forza delle armi e della violenza fosse una strada non percorribile per la soluzione dei conflitti, soprattutto in un'epoca nucleare. Ci rimane, oggi, una grande tristezza nel cuore e una speranza tenace che dopo questa guerra di dimensioni mondiali la coscienza dell'uomo pervenga, come ha detto il Papa, all'assoluta proscrizione della guerra in nome di un impegno per la giustizia, madre della pace.

LA DIREZIONE

"VOGLIAMO LA VITA"

li, 16.1.1991



Siamo i bambini della scuola elementare di Gerbole di Rivalta in provincia di Torino.

Stamattina abbiamo parlato della guerra che potrebbe scoppiare da un momento all'altro nel Golfo. Noi bambini siamo contro la guerra perché uccide le persone che non hanno colpa e distrugge i paesi. La guerra per noi significa morte, mentre la pace significa vita. Noi vogliamo essere vita che vuole vivere in mezzo a vita.

Purtroppo abbiamo letto che anche l'Italia ha esportato armi in Iraq in cambio di soldi e adesso possono usarle contro di noi.

Vorremmo anche che le fabbriche invece di produrre armi producessero cose utili per l'umanità.

Speriamo che le nostre opinioni vengano ascoltate dagli adulti e dai responsabili del Governo.

Infatti tutti credono che i bambini pensino solo a giocare, invece noi siamo preoccupati perché siamo quelli che pagheranno le conseguenze delle scelte degli adulti.

(Messaggio della Scuola Elementare di Rivalta - Gerbole (TO) al Direttore del CEM).

NOTIZIE IN DIRETTA DAL VILLAGGIO



Nevè-Shalom - Wahat as-Salam sta attraversando dall'inverno scorso una crisi economica estremamente seria che ha scosso la vita della nostra piccola comunità. Ma è stato pure, per noi, il segno della maturità e della volontà d'esistere che ci abitano, così pure come della perseveranza della nostra scelta di una coesistenza democratica.

Materialmente, e fino ad oggi, la nostra vita comunitaria e la realizzazione di progetti educativi sono sospese alle offerte dei nostri amici e a vari "fondi" tedeschi e americani. Ma tali "fondi" sono assegnati per periodi determinati, e questi sono talmente effimeri...

La Scuola per la Pace, che funziona dal 1979 si è notevolmente sviluppata, raggiungendo un alto livello con un'"equipe" di educatori qualificati. Premi nazionali e internazionali sono giunti a ratificare, questi ultimi anni, tale qualificazione e il lavoro svolto.

La nostra crisi di bilancio ha costretto la Scuola per la Pace a ridurre il numero degli educatori e a trovare un nuovo equilibrio di lavoro per potersi mantenere. Essa continua ad un ritmo più lento, ma secondo i metodi adottati, e spera fermamente di riprendere in settembre i programmi degli incontri degli ultimi anni.

La Scuola del villaggio, realizzazione eccezionale e unica in Israele, non è sostenuta per niente dal Ministero della Pubblica Istruzione che si accontenta d'accettarne l'esistenza. I genitori devono pagare alte spese di studio.

Gli stipendi dei lavoratori sulla collina, mantenuti al livello minimo israeliano, sono anch'essi alimentati dalle offerte.

Tutto ciò ci mantiene in uno stato di dipendenza e d'incertezza estremamente difficile e ci richiama a molta prudenza e saggezza.

La Casa d'Accoglienza, quando sarà terminata e funzionerà a pieno ritmo, ci permetterà di lenire, in parte, la nostra dipendenza finanziaria e d'accedere a un primo stadio d'autonomia. Le

spese interne della nostra comunità potranno allora essere coperte: stipendi, funzionamento generale, eccetera.

In ottobre annunciavamo l'apertura della casa per questa primavera. Da allora tante cose sono state rimesse in questione.

Tuttavia i nostri visitatori, numerosi, vi assicureranno che il piccolo ostello della gioventù, completamente rinnovato, permette già di ricevere gruppi e famiglie.

Le camere della casa d'accoglienza vengono costruite e, già da alcuni mesi, il ristorante è aperto, mattino, mezzogiorno e sera tutti i giorni dell'anno. I gruppi di pellegrini e turisti cominciano a frequentarlo. Il cibo è gustoso, ci dicono, l'accoglienza e l'atmosfera gioiosa assicurate. Fatelo sapere ai vostri amici in partenza per Israele...

Va da sé che a Nevè-Shalom - Wahat as-Salam viviamo in sintonia col grave momento che sta attraversando il nostro paese. Nessuno dei suoi problemi ci è estraneo e ciascuno di noi prende la responsabilità politica e sociale che ritiene opportuna.

Soprattutto abbiamo coscienza che il fatto di vivere insieme — ebrei e arabi palestinesi — è un segno sulla via del presente e del futuro. Da parte nostra cerchiamo, con tutte le nostre forze, di mantenerlo vivo e solido, al di là delle nostre proprie difficoltà, nella speranza d'apportare, nelle nostre modeste possibilità, un vero contributo alla Pace, in cui continuiamo a credere.

(da "NOUVELLES DE NEVÈ-SHALOM", ottobre 1990)

FATTI CHE CONTANO

Accadde a Parma. È avvenuto che il 20.12.90 presso la Scuola "S. Luigi" di Borgo Retto 19, sono stati invitati i parenti degli alunni per assistere ad un recital natalizio di auguri eseguito dai loro bambini. A chiusura P. Milani ha presentato l'esperienza di Nevè-Shalom che i bambini già conoscevano, spiegando in che cosa consisteva la Campagna. In questa occasione i bambini hanno offerto i loro regali natalizi offrendo la somma di L. 675.000.

Accadde a Borgomanero. Il giorno 22.12.90 P. Milani è stato invitato da un gruppo di giovani a parlare della Campagna all'interno di un concerto rock in cui erano presenti più di 1.000 ragazzi.

È la prima volta che un concerto di "musica giovane" è stato organizzato per la causa della Pace nel mondo. W i ragazzi di Borgomanero, orchestre, pubblico e scenografi (brava Federica!) compresi!

— PER AVERE MATERIALE DI PROPAGANDA (posters, fascicoli esplicativi, cartoline di solidarietà, adesivi) scrivete all'indirizzo:

CEM/Campagna Nevè-Shalom
Via S. Martino, 8 - 43100 Parma

Accanto al significato dell'aggressività come potenziale energetico che aiuta all'affermazione della personalità, sinonimo di vitalità, forza, coraggio, esiste un altro significato che vede associati all'aggressività una serie di comportamenti distruttivi, lesivi per sé, per gli altri, per il mondo circostante, spesso accompagnati da sentimenti di odio, ostilità, collera.

Le manifestazioni di un tale atteggiamento sono molteplici: vanno dall'aggressione fisica, alla negazione dell'umanità del proprio simile, a forme più estreme come l'uccisione o l'autoleSIONISMO.

LA DISTRUTTIVITÀ SI IMPARA?

Anche se l'aggressività distruttiva ha delle basi biologiche nel cosiddetto sistema limbico, si può affermare che nell'uomo può essere incanalata oppure rafforzata secondo il tipo di apprendimento e di educazione ricevuta. Infatti non bisogna dimenticare che il comportamento del bambino è frutto della sua esperienza e delle sue relazioni con i genitori e altri adulti significativi. L'aggressività, come abbiamo visto, non spiega le aggressioni o la distruzione, anzi svolge un'azione positiva per la realizzazione e la difesa di sé, se riesce a strutturarsi e ad esprimersi in forme sempre più simboliche.

La repressione di un tale bisogno di realizzazione non fa che alimentare il potere distruttivo. Non a caso è un tipo di educazione autoritaria a essere fonte di atteggiamenti distruttivi, perché non lascia lo spazio al bambino di poter esprimere e riconoscere i propri bisogni, ma gli impone un modello a cui adeguarsi docilmente. In essa la virtù più importante è l'obbedienza cieca ai dettami dei genitori, i quali, se non ottengono il comportamento desiderato, possono ricorrere a tutta una serie di punizioni per piegare la ribellione del figlio.

Alice Miller nel suo saggio *"Persecuzione del bambino"* analizza una serie di testi pedagogici scritti nell'arco degli ultimi 200 anni, i quali hanno condi-

AGGRESSIVITÀ E VIOLENZA

RITA VITTORI



zionato l'azione educativa nei confronti dei bambini. In essi vengono definiti tutta una serie di comportamenti che l'adulto deve tenere per inculcare ai figli i valori della modestia, della comprensione, dell'altruismo, della devozione, della remissività: se non basta la persuasione, la costrizione, si può passare alla minaccia, alla punizione, al maltrattamento fisico e all'umiliazione.

Alice Miller scrive:

"Caratteristico della 'pedagogia nera' è anche fornire al bambino, sin dall'inizio, false informazioni e opinioni che si trasmettono di generazione in generazione e vengono accolte dai bambini con rispetto, per quanto non soltanto esse siano indimostrate, ma si possa provare che sono false".

Tra di esse rientrano, ad esempio, le opinioni seguenti:

1. l'amore può nascere per senso del dovere
2. l'odio può essere eliminato a forza di divieti
3. i genitori meritano rispetto a priori in quanto genitori
4. i bambini, a priori, non meritano rispetto
5. l'obbedienza fortifica
6. un alto grado di autostima è nocivo
7. le tenerezze sono dannose
8. un basso grado di autostima favorisce l'altruismo
9. è male venire incontro ai bisogni del bambino
10. la severità e la freddezza costituiscono una buona preparazione per la vita.
12. l'agire è più importante

dell'essere

15. l'impetuosità dei sentimenti è nociva

17. i genitori hanno sempre ragione. (pag. 60)

Una simile educazione rende il bambino estremamente insicuro, perché non trova nell'adulto la comprensione per la sua individualità e le sue reazioni. L'adulto spesso per lui si trasforma in persecutore: colui da cui bisogna difendersi per salvaguardare il nucleo del vero Sé. Davanti a lui, compiacenti e aderenti al suo modello; fuori della sua influenza, finalmente si può liberare tutto ciò che è stato represso.

Il bambino maltrattato non è solo colui che è oggetto di maltrattamenti fisici o abusi sessuali, ma anche colui che viene preso in giro, anche se scherzosamente, o per le sue reazioni o le sue emozioni, colui che non può mai parlare, perché piccolo, esprimere delle opinioni, esprimere i propri sentimenti (la propria pena, odio, delusione, felicità) perché manca di rispetto, colui a cui non si lascia la possibilità di scegliere nulla, quello a cui si fa sentire di essere un peso nella famiglia, o un incapace o la "pecora nera".

Ma, spiega sempre A. Miller, non sono tanto le ingiustizie, o sentite tali, che portano il bambino a comportarsi in modo distruttivo, quanto l'impossibilità di reagire emotivamente in tali situazioni, sia perché si è sentito ripetere più volte che tutto ciò è per il suo bene, sia perché la rabbia espressa viene interpretata come mancanza di rispetto nei

confronti dei genitori. È l'odio represso a far sì che il bambino abbia bisogno di oggetti e persone sostitutive a cui rivolgerlo per liberarsene. Questo è alle radici della trasmissione, una volta adulto, della propria relazione con i genitori ai propri figli o all'esterno. L'adulto distruttivo, ci dice A. Miller, è stato a sua volta vittima di ingiustizie e sofferenze psicologiche che non ha potuto imparare a estrinsecare in forme sempre più sublimare.

L'importanza di dare dignità e valore alle emozioni vissute dal bambino diventa chiave anche nell'ambito della scuola, dove il rapporto di autorità prevale su quello affettivo. Questo non significa lasciare che gli allievi si insultino, si picchino, o insultino l'insegnante, ma significa impostare un rapporto di dialogo in cui possa emergere il vissuto emotivo delle parti in relazione. Soffocando o cercando di reprimere le emozioni si avvia al malinteso e all'odio, perché sono le motivazioni che spingono ad un determinato comportamento ad essere oggetto di interpretazione soggettiva.

L'OBBEDIENZA ALL'AUTORITÀ COME RADICE DI VIOLENZA COLLETTIVA

Confinare con la violenza solo nell'ambito psicologico può portare a credere che essa sia solo un retaggio di un'infanzia infelice, un'eredità personale senza alcuna radice nel sociale. Se è vero che la maggior parte dei delinquenti e degli assassini sono vissuti in famiglie dove la violenza e la sopraffazione erano l'unica modalità relazionale tra i membri, non bisogna dimenticare che la violenza collettiva (guerre, stragi, eccidi, torture ecc.) non ha legami diretti con quella individuale. Hanno tutte e due come risultato finale la morte, ma sono prodotte da cause e obbediscono a logiche fondamentalmente diverse.

È ormai noto l'esperimento che lo psicologo Stanley Milgram intraprese per dimostrare come l'obbedienza dell'autorità possa originare comportamenti distruttivi. Molto succintamen-

te, questo esperimento veniva presentato ai partecipanti come una ricerca sulla memoria e l'apprendimento. Colui che impersonava l'insegnante consegnava all'allievo (un attore) un elenco di coppie di parole da memorizzare. Ogni volta che, ripetendole, l'allievo avrebbe commesso uno sbaglio, l'insegnante poteva somministrargli una scossa elettrica, intensificandola progressivamente ad ogni livello di errore. Si specifica che l'insegnante era una persona "in buona fede", mentre l'allievo era un attore che doveva simulare il dolore a seconda delle finte scariche elettriche ricevute.

Le prime esitazioni nascono quando l'allievo simula sofferenze acute. Da un lato, l'evidente dolore dell'allievo spinge l'insegnante a smettere; dall'altro le ingiunzioni dello sperimentatore, autorità legittima nei confronti del quale si sente impegnato, lo induce a continuare. I risultati dimostrano che nessuno si ferma prima dei trecento volti; il 60% va avanti fino alla fine. Gli stessi esperimenti, su un campione di italiani colti, danno addirittura una percentuale dell'85% di obbedienti. Scrive Milgram: "Coloro che hanno somministrato gli elettroshocks, non l'hanno fatto per soddisfare tendenze particolarmente aggressive, ma costretti moralmente dagli obblighi che pensavano di avere, in quanto soggetti dell'esperimento. Ed è questo forse l'insegnamento fondamentale di tutto lo studio: persone assolutamente normali, affatto prive di ostilità, possono diventare gli agenti di un atroce processo distruttivo, attenendosi semplicemente ai compiti che sono stati loro affidati".

Milgram ha così evidenziato i due meccanismi secondo i quali si struttura la violenza collettiva, nel momento in cui l'aggressione è imposta da ordini superiori: la *cosificazione* della vittima e l'*identificazione* del capo. Non a caso tutti gli eserciti del mondo si basano su una cieca obbedienza agli ordini, perché è un modo di diminuire il senso di colpa connesso con l'obbligo di uccidere o torturare. Il soldato, quando commette le prime sevizie, prova grossi conflitti interiori, poi, man mano che si abitua,

la morte e la sofferenza altrui non suscita in lui nessuna emozione.

La possibilità di discolarsi dietro l'obbedienza agli ordini, unita alla convinzione di servire un ideale o una giusta causa, dei valori universali come la pace, la libertà, la giustizia, fa accettare agli uomini il ruolo di carnefice.

Un altro fattore che facilita le violenze organicamente imposte è lo svilimento della dignità delle vittime, per innescare un processo di deumanizzazione nei suoi confronti: a questo punto non c'è nessuna barriera che trattienga la violenza distruttiva: in cambio si diventa degli eroi.

Il nazismo e soprattutto il "caso" Eichmann dimostrano come in un sistema totalitario la persona può commettere azioni terrificanti, non spiegabili se non con l'orrore del sistema di cui è diventata un ingranaggio.

PERCHÉ SIAMO INCLINI ALL'OBBEDIENZA?

È una domanda naturale, a questo punto. La sottomissione indiscriminata all'autorità è un fenomeno che ha radici sociali, ma anche psicologiche. E qui risaliamo nuovamente ad un'educazione infantile in cui i genitori, per ottenere l'obbedienza, giocano, più o meno inconsciamente sul bisogno d'amore del bambino e sulle sue paure di essere abbandonato, minacciandolo di toglierli il loro amore se non si sottometterà.

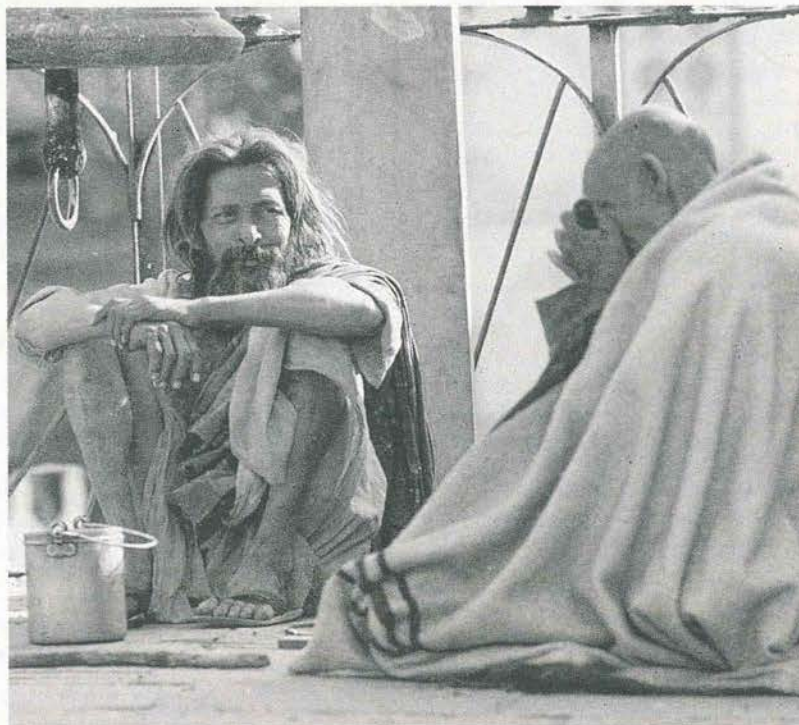
Diventato adulto, non sarà difficile sottomettersi al capo su cui si proietterà l'immagine del padre severo, ammirato e odiato. Sottomettersi non significa obbedire. Nella sottomissione passiva si esegue sempre la volontà dell'altro con un miscuglio di paura e venerazione. L'educazione ad una cieca obbedienza è quindi proprio il terreno favorevole in cui il seme della violenza può germogliare.

BIBLIOGRAFIA

- (1) A. Miller, *La persecuzione del bambino*, 1987, Boringhieri, Torino.
- (2) S. Milgram, *Obbedienza all'autorità*, Bompiani, Milano, 1975.

POPOLI SENZA FUTURO?

ANTONIO NANNI



Intere popolazioni rischiano di scomparire. Antichi serbatoi di civiltà stanno morendo sotto i nostri occhi e nell'indifferenza del mondo. Spesso questi popoli sono del tutto sconosciuti, anche nel nome, come se non fossero mai entrati a far parte dell'anagrafe umana. Non è colpa della gente, non è corretto colpevolizzare i nostri ragazzi. Eppure, una qualche responsabilità "strutturale" deve esserci. Forse questa nostra ignoranza dipende dalla deformazione (in parte inevitabile) dei nostri modelli culturali-educativi.

È vero, da una parte, che non possiamo sapere tutto. Ma è anche vero, d'altra parte, che quello che sappiamo (e lo sappiamo perché ci è stato insegnato perché ritenuto "importante") risponde a criteri discutibili.

La scuola potrebbe fare di più e, soprattutto, potrebbe svolgere meglio la sua funzio-

ne. Insegnamo ai nostri ragazzi tante cose fin nei minimi particolari, spesso annoiandoli, e poi finiamo per operare, senza accorgercene, una censura preventiva nei confronti di tanti popoli, culture, novità, religioni... ingiustificatamente trascurati.

Perché accade questo? Forse non v'è cattiveria da parte di nessuno. È certo, però, che non avviene per caso.

Vi sono in questo momento decine e decine di popoli che rischiano di scomparire dalla storia umana. Si sta facendo veramente poco per fermare questo etnocidio. Forse si fa molto di più per salvare tante specie animali o vegetali dal rischio dell'estinzione che non per salvare i popoli che muoiono. Già questo fatto, a nostro avviso, non è "educativo". Mostrare più attenzione, interesse e premura per l'orso, la foca monaca e l'aquila reale... che non per i

gruppi etnici a rischio è inconcepibile sul piano di una sana cultura della vita e dei valori educativi.

POPOLI E GRUPPI ETNICI IN DIFFICOLTÀ

Non tutti i popoli che segnaliamo in questo numero della rivista corrono lo stesso rischio di estinzione. Alcuni di essi rischiano effettivamente di scomparire, altri, pur nella loro difficoltà, mostrano di essere ben vivi e soprattutto di avere una visibile volontà di futuro e di riscatto. In ogni caso, si tratta sempre di popoli che hanno subito e continuano a subire varie forme di oppressione, emarginazione, vessazioni di ogni genere fino al genocidio. In questo numero della rivista non tratteremo degli zingari perché dedicheremo a questo problema un numero specifico.

L'elenco dei popoli e dei gruppi etnici che potrebbero rientrare nel nostro tema sarebbe veramente lungo. Non potremo, ovviamente, parlare di tutti. Saremo pertanto "parziali" nella nostra scelta. Su alcuni popoli faremo seguire delle "schede" di presentazione, altri popoli ci limitiamo a ricordarli sollecitando gli insegnanti a programmare una "ricerca" su ciascuno di essi.

LE NAZIONALITÀ SENZA STATO

Già in altre occasioni abbiamo avuto modo di richiamare l'attenzione sull'importanza di distinguere tra: Stato, Nazione, Popolo, Etnia, Minoranza. Tuttavia, quando parliamo dei "popoli che muoiono" intendiamo riferirci, complessivamente, ai popoli indigeni minacciati, alle minoranze etniche in difficoltà, alle nazionalità senza Stato. È una galassia ricchissima

e variegata. Si pensi che nel dicembre 1989 si sono riuniti a Bolzano i rappresentanti di circa 500 etnie.

A giudizio di Tilman Zulch, che è il Presidente della "Lega per i diritti dei popoli minacciati", sono in atto in questo momento sul pianeta sia genocidi politici sia pericoli di scomparsa a causa di insediamenti industriali o di aggressione ambientale.

Da qualche tempo i popoli indigeni, che rappresentano il 4 per cento della popolazione mondiale, ma che è forse la "minoranza" più preziosa della storia umana, un vero "scrigno di civiltà", stanno cercando di dotarsi di strutture di collegamento per rendere più efficace la loro lotta di "resistenza". Un esempio è la costituzione nel 1975, in Canada, del Consiglio Mondiale delle Popolazioni Indigene.

Nel mese di agosto 1990 si è tenuta a Tromsø, in Norvegia, la IV Conferenza cui hanno partecipato oltre 700 rappresentanti. Ma l'organismo che si occupa in maniera specifica e continuativa del nostro problema e che non è ancora conosciuto come meriterebbe è "Survival International", una sorta di Amnesty International per i popoli. Un altro organismo è il Tribunale permanente dei popoli, che ha raccolto l'eredità del Tribunale Russell.

Sono veramente numerosi i popoli e i gruppi etnici sui quali sarebbe ora che la Comunità internazionale prendesse una posizione netta, denunciando la violazione dei diritti e ristabilendo la libertà e la giustizia. Pensiamo al popolo palestinese, al popolo kurdo, agli Indios Yanomani, ai Lituani, agli Armeni, agli Osseti, ai Kirghizi, ai Tuareg, ai Saharawi, ai Masai, ai Boscimani, agli Irochesi, ai Tamil, e poi a situazioni particolari come quella del Tibet, dell'Eritrea o al conflitto tra

Hutu e Tutsi nel Burundi e nel Rwanda.

BIBLIOGRAFIA

AA.VV., *Il diritto alle differenze negate*, Diario Scolastico 1990/91.

AA.VV., *Il futuro dei popoli*. Teorie e pratiche della liberazione alla fine del XX secolo, Ediz. Associate, Roma, 1988.

AMODIO E.-PIRA V., *Indios: sterminio o resistenza*, EMI, Bologna, 1988.

EUSEBI G., *"A barriga morreu!"* Il genocidio degli Yanomani, Ediz. Sonda, Torino 1990.

LUDI SOUNDS, *Musiche e voci di popoli da salvare*. Antologia di cassette musicali (finora ne sono uscite otto); si possono richiedere a EDIZIONI LUDI SOUNDS, Via P. Capponi, 20145 Milano.

MASCIA M., *La nuova strada dei diritti dei popoli*, in CEM-Mondialità n. 3, ottobre 1988 (tutto il fascicolo è dedicato ai diritti dei popoli e delle minoranze).

NANNI A., *Transnazionalità, nuovo paradigma politico*, in "Quaderni di Azione sociale", n. 69 (1989).

RIGAUX B., *La Carta di Algeri*, Ediz. Cultura della Pace, Fiesole, 1987.

SCAGLIOLI S., *Dal diritto dell'uomo ai diritti dei popoli*, in "Terzo Mondo Informazioni", n. 4 (1989), pp. 14-19.

SMITH A., *Il revival etnico*, Il Mulino, Bologna 1984.

VERHELST T., *Sud-Nord: il diritto dei popoli alla differenza*, Gruppo Abele, Torino, 1989.

INDIRIZZI UTILI

a) Centro di Documentazione di "Survival International", Via Lodovico di Breme, 48 - 20156 Milano.

b) Ufficio Ricerca Indigeni - Habitat - Interdipendenza, Via S. Marco, 24 - 20121 Milano.

c) Lega per i diritti e la liberazione dei popoli, Via Bagutta, 21 - 20121 Milano.

d) Centro Studi per i diritti umani, Università di Padova, Via del Santo, 2 - 35123 Padova (Il Centro pubblica la rivista "Pace, diritti dell'uomo, diritti dei popoli").

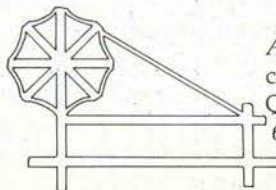
e) ASAL, Via Tacito, 10 - 00186 Roma (L'ASAL, insieme alla Lega italiana per i diritti dei popoli, al CEM-Mondialità e ad altri organismi sta approvando un Kit Didattico Multimediale sul tema della "Scoperta/Conquista dell'America", con materiali aggiornati sulla situazione indigena).

QUALEVITA

BIMESTRALE DI INFORMAZIONE E RIFLESSIONE NONVIOLENTA

Per scoprire, insieme, «quale vita» si realizza nelle campagne, nelle scuole, nelle fabbriche, nelle carceri, nei partiti, nelle chiese; «quale vita» si conduce da bambino, da donna, da giovane, da anziano, da disoccupato, da 'diverso'.

Ma soprattutto per individuare e inventare «quale vita» ci potrebbe essere, ci può essere in tutti gli ambienti e in tutte le condizioni, perseguendo il fine della nonviolenza gandhiana e dell'amore per ogni essere vivente.



ABBONAMENTO annuo: £. 15.000
c.c.p. n. 11290673 intestato a
QUALEVITA - Via Buonconsiglio, 2
67030 TORRE DEI NOLFI (AQ)

"MATERNAGE"

ANGELA BIAGINI



Il termine "maternage", richiamando facilmente il ruolo della madre, si presta ad equivoci chiaribili nell'esplicitazione del significato del termine stesso. Per *maternage* intendo "... non il semplice rapporto corpo-a-corpo, ma quanto quel rapporto passa, cioè il sostenere e il soddisfare senza intromettersi e senza sostituirsi..." (R. Schaffer), favorendo lo stabilirsi di condizioni emotive e materiali tali che il bambino desideri e sappia entrare in relazione con le persone e le cose dell'ambiente circostante.

Il maternage si avvale della relazione corporea, della comunicazione tattile, in una prospettiva di modalità relazionale che implica il bambino affettivamente, con differenti valenze a seconda dell'età, dei bisogni, della situazione, e si arricchisce di rinforzi tempestivi collegabili ad esperienze che danno la sicurezza della reciprocità. Non si pretende dal bambino un completo adeguamento ad un ambiente rigidamente precostituito, si va a modificare anche l'ambiente, a volte soltanto

temporaneamente, nella continua ricerca di un rapporto flessibile con la realtà.

La relazione di maternage agisce il sostegno ed il contenimento in una prospettiva inversamente calante, per favorire la progressiva autonomia di gesti, di movimenti, di azioni; per facilitare la possibilità di individuare nell'ambiente le informazioni adeguate a reperire punti di riferimento, in una complessa rete di elementi personalizzati reciprocamente dal soggetto e dal contesto, utilizzando le differenti opportunità proposte dai diversi strumenti comunicativi.

La relazione di maternage sottolinea l'importanza del rapporto adulto-bambino e tiene in conto specifico sia delle possibilità di un naturale sviluppo del bambino, sia delle modalità dell'attitudine dell'adulto. Significative in tal senso sono le ricerche condotte da Emmi Pikler, nel Centro di Via Loczy (Budapest), che evidenziano le molteplici possibilità di movimento e di apprendimento del bambino che

si muove liberamente e che individuano, d'altra parte, quante di queste possibilità l'adulto va normalmente ad eliminare o ad ostacolare, pretendendo dal bambino quanto questi non ha ancora maturato. L'adulto va a forzare la situazione quando, ad esempio, mette direttamente in piedi un bambino che sta ancora ricercando le posizioni intermedie necessarie per evolvere il processo. Il bambino procede alternando movimenti preparatori a movimenti già acquisiti; ricerca per mesi, e per tempi brevi, una nuova posizione e quando la raggiunge non l'utilizza sempre e continuativamente, ritornando spesso alla precedente più facile, come, ad esempio, quando si mette a sedere per la prima volta, non mantiene tale postura per giocare, ma si risistema sulla pancia.

Il bambino è capace di imparare autonomamente, in determinanti ambiti esperienziali, utilizzando il repertorio dei movimenti acquisiti precedentemente. Se non è disturbato passa da un'attività all'altra, da un movimento all'altro, con estrema facilità e creatività, regolando i suoi sforzi, modificando ed adeguando il gesto nella ricerca del movimento più economico, nei limiti delle possibilità.

Per realizzare tutto ciò il bambino ha bisogno di una valida relazione con l'adulto, una relazione che gli procuri il benessere affettivo e la sicurezza di base, favorevoli al desiderio di agire, il piacere di essere capace di "fare da solo".

BIBLIOGRAFIA

R. Schaffer, "Maternità", Armando Armando, 1980, Roma.

E. Pikler, "Per una crescita libera" (l'importanza di non interferire nella libertà di movimento dei bambini fin dal primo anno di vita), Ed. Emme, 1980, Milano.

G. Appel e M. David, "0-3 anni, un'educazione insolita", Ed. Emme, Milano, 1978.

"DAL GRUPPO DEI PARI AL MONDO"

M.T. TURBINI

Noi sappiamo una cosa che l'uomo bianco forse un giorno scoprirà: il nostro Dio è lo stesso Dio. Può darsi che voi ora pensiate di possederlo, come desiderate possedere la nostra terra. Ma voi non potete possederlo. Egli è il Dio dell'uomo e la sua compassione è uguale per l'uomo rosso come per l'uomo bianco. (...)

Quando l'ultimo uomo rosso sarà scomparso dalla terra ed il suo ricordo sarà l'ombra di una nuvola che si muove sulla prateria, queste spiagge e queste foreste conserveranno ancora gli spiriti del mio popolo.

Perché essi amano questa terra come il neonato ama il battito del cuore di sua madre. (...)

Noi sappiamo una cosa, che il nostro Dio è lo stesso Dio. Questa terra è preziosa per lui. Anche l'uomo bianco non sfuggirà al destino comune. Può darsi che siamo fratelli, dopo tutto. Vedremo."

(Capriolo zoppo al Presidente degli Stati Uniti, 1854)

DAL ME AL NOI

— Conosciamo meglio gli altri e proviamo ad identificarci con loro. Attraverso:

- giochi di conoscenza;
- giochi di valorizzazione attiva;
- giochi di ruolo;
- animazioni.

— Cerchiamo tutto ciò che ci accomuna e quello che fa "la differenza";

— Conosciamoci come gruppo e sperimentiamo i lati positivi e le difficoltà del gioco e del lavoro individuale a squadre.

Proposta:

"Giochiamo con le regole"

Luogo: salone della scuola.

Materiale: costruzioni in legno di varie forme.

Sono a disposizione un certo numero di mattoncini di legno di varie forme; con questi, portandone uno per volta, si deve costruire una torre dall'altra parte della stanza, in un punto prestabilito. In un primo tempo si gioca individualmente, gareggiando con un compagno; successivamente si gioca a squadre di tre bambini ciascuna. L'obiettivo è ultimare la torre per primi.

Prima di iniziare si elencano le regole essenziali:

- portare un solo oggetto per volta;
- terminare la costruzione della torre con il pezzo a triangolo (tetto).

Il gioco di per sé non ha niente di originale, ma la fantasia dell'educatrice potrà arricchirlo di particolari divertenti. Quello che è importante sottolineare sono, ancora una volta, le considerazioni del bambino a seguito del vissuto di due situazioni piuttosto stimolanti ma molto diverse tra loro. Nel primo caso si è soli

a gareggiare con un compagno, quindi si è liberi di scegliere la strategia che si preferisce; nel secondo caso, in squadra, si deve tener conto non solo delle regole del gioco, ma anche dell'intervento dei compagni di squadra. La seconda variante mette il bambino di fronte alla necessità di interagire, quindi di consigliare, correggere, assecondare, ma mai ostacolare il compagno di squadra, per non compromettere il risultato. Generalmente i bambini verificano con grande entusiasmo questa problematica, manifestando una spiccata preferenza per la gara individuale, considerata molto meno difficoltosa.

Gianluca: Se lo facevi a gruppo, il tetto... perdevi tempo a metterlo.

Stefano: È più bello il gioco di uno, perché si fa prima...

[Tratto da D. Novara (a cura di) - *L'istinto di Pace* - EGA, Torino, 1990]

— Scopriamo il nostro ruolo nel gruppo e "giochiamolo" al meglio cooperando ad un progetto comune;

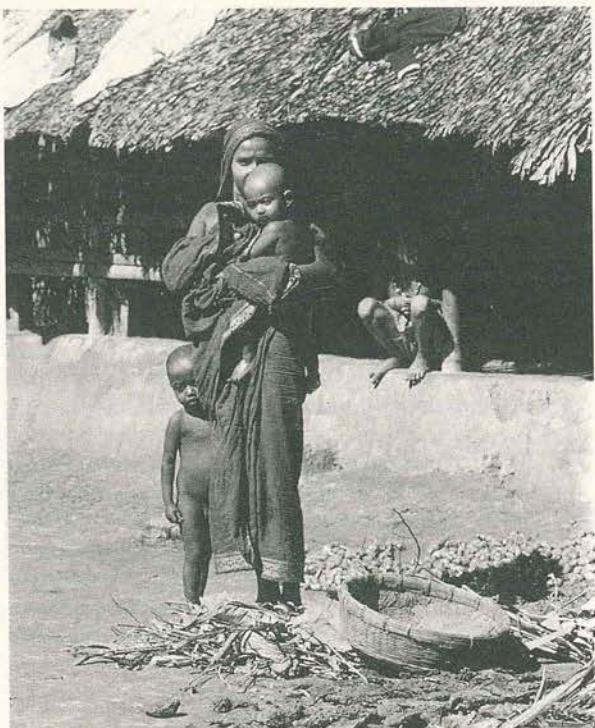
— Compiliamo un diario collettivo che ci ricordi nel tempo, le esperienze fatte insieme; potremo esprimerci graficamente o dettare testi alle maestre.

NOI E VOI

— Contattiamo una scuola, anche molto lontana, con cui confrontarci;

— Proponiamo anche a loro l'attività del diario collettivo; potremo scambiarcene una copia se ci incontreremo anche fisicamente;

— Riflettiamo su quello che ci accomuna e su quello che ci caratterizza; la diversità è fatica o festa?



DAL GRUPPO DEI "PARI AL MONDO"

— Introduciamo il concetto di "popolo" partendo proprio dalla nostra piccola esperienza di gruppo con una sua storia, con riti propri, con i suoi giochi preferiti, con particolari codici linguistici, con una propria organizzazione dello spazio, ...

— Avvicinandoci ad un popolo molto diverso dal nostro attraverso una fiaba;

— Prendiamo spunto dai valori e dalla scultura di un altro popolo per inventare giochi nuovi.

Proposta:

"Gli ingredienti delle parole"

•Scegliamo una parola che ci attiri particolarmente.

•Tra gli ingredienti a disposizione (possono essere ingredienti "commestibili" come farina, olio, sale, zucchero, cacao... ma anche ingredienti "naturali" come terra, acqua, erba, pietre, fiori...), scegliamo quelli adatti, secondo noi ad "impastare" la nostra parola.

Alessio: Faccio "ordinato"... 4 cucchiaini di farina, un goccio d'acqua, due pizzichi di sale, un cucchiaino d'olio... ancora una cosa... una goccia di limone... e basta!

•Manipoliamo l'impasto.

•Assaggiamolo (ma non è obbligatorio!) e facciamo eventuali aggiunte di ingredienti.

•Annusiamolo.

•Commentiamo.

Selene: È una schifezza salata!

(da "L'istinto di Pace", op. cit.)

LA PAROLA PROFUMATA

La parola ha inoltre *odore e sapore*. Malgrado la sua realtà concreta non è visibile se non nel vapore condensato attorno alla bocca, ma tuttavia possiede qualità materiali; per i Dogon essa ha, oltre il suono, odore. Il suono e l'odore hanno origine comune, ossia la vibrazione; la loro somiglianza è tale che in dogon si dice "ascoltare un odore". La parola "cattiva" produce nell'uditore una sensazione sgradevole assimilata a quelle generata da un cattivo odore. La parola "cattiva" è "senza seme" e senza vita; invece di favorire l'esistenza porta con sé un fetore di morte. Questo è il significato dell'espressione "ascoltare il cattivo odore della tua parola, è nocivo per me". Al contrario la parola benefica profuma, possiede un odore "vivo" di olio e di cucina che è, per i Dogon, il profumo più piacevole perché evoca al contempo il cibo e la fecondità, immagini di vita.

La parola è considerata un cibo, ha quindi "sapore" diverso a seconda della sua natura. La verità è "amara come la cassia", la parola buona "dolce come il miele"; quella del cantastorie, come il sale, dà sapore ai suoi argomenti; la parola cattiva è "come il peperoncino per il fegato".

(Geneviève Caliane Griaule - *Il mondo della Parola*. Etnologia e linguaggio dei Dogon - Boringhieri, Torino, 1982)

Ancora una volta si parte dall'esperienza diretta dei bambini: la vita in comunità, la scoperta delle sue regole.

Poi il confronto con un altro gruppo di *pai* per verificare che altre persone, altri ambienti, altre abitudini fanno di bambini come noi un gruppo con caratteristiche molto diverse.

L'esperienza del "fare comunità" è senz'altro il primo gradino per la comprensione del concetto "di popolo" che i bambini di questa età non hanno ancora.

Avvicinarsi ad un popolo, anche piccolo, attraverso le sue fiabe, i suoi giochi, la sua cultura con le mille opportunità di esperienze diverse e stimolanti, può fare in modo che i bambini percepiscano l'immensa ricchezza di cui saremmo privati se dal villaggio mondo scomparissero questi nostri vicini.

Il giorno 29.12.90 è nata ILARIA. Auguri vivissimi a lei e alla sua mamma, MARIA TERESA e al papà GIORGIO, da parte di tutta la grande famiglia del CEM.

I POPOLI CHE MUOIONO

VITTORIO BONANNI

Parlare dei popoli che sono minacciati di estinzione nel continente americano, sia dal punto di vista strettamente numerico che culturale, è come parlare degli effetti della Scoperta dell'America; meglio definita Conquista dalle organizzazioni indigene latinoamericane e da quelle realtà che in Europa e nel mondo occidentale in genere si stanno adoperando per contrastare, in occasione del cinquecentenario, il messaggio delle celebrazioni ufficiali. La colonizzazione delle Americhe ha rappresentato infatti il più atroce e immenso sterminio mai perpetrato nella storia dell'umanità: da circa 100 milioni che erano nel XV secolo, le popolazioni indigene sono state ridotte a soli 10-12 milioni nel secolo successivo, a causa dello sfruttamento selvaggio al quale furono sottoposte dai Conquistadores spagnoli.

Nonostante queste premesse ancora oggi i nativi costituiscono una gran parte della popolazione: se nell'Amazzonia brasiliana gli indios sono poco più di duecentomila, in Guatemala e in Bolivia rappresentano invece la maggioranza della popolazione (circa il 60%) e in Perù poco meno della metà (46,6%).

Inoltre, a partire dagli anni '70, i nativi hanno espresso una più solida capacità organizzativa sulla base di una presa di coscienza della propria "indianità". Nel 1971 e nel 1974 ebbero luogo due incontri, rispettivamente nelle isole Barbados e a S. Bernardino in Paraguay, dove venivano poste le premesse per l'organizzazione delle federazioni regionali. Nel 1975 veniva costituito il World Council of Indigenous People, un organismo rappresentativo della realtà indigena mondiale e nel 1980 il Consejo Indio de Sud America, rappresentativo delle realtà indigene di tutti i paesi dell'America settentrionale. A questa organizzazione si sono affiancate negli ultimi anni una serie di organismi nazionali (l'Onic per la Colombia, la Conaie per l'Ecuador ecc.) spesso in contrasto con l'operato del CISA, accusato di eccessiva burocratizzazione e scarsa rappresentatività delle realtà locali. Nel 1977 era nato in America Centrale il CORPI (Consejo Regional de los Pueblos Indigenas de Centroamerica).

Questa più ampia capacità di mobilitazione poli-

tica ha prodotto dei risultati anche a livello istituzionale. Già dal 1977, in occasione di una Conferenza per i diritti umani, l'ONU ha cominciato a dare spazio alla voce degli indios, ospitandoli in più occasioni e affrontando con loro problemi quali il diritto alla terra e ad uno sviluppo che non sia quello delle multinazionali e degli arsenali militari. Inoltre il peso contrattuale delle organizzazioni indigene ha spinto i giovani ad elaborare nell'ambito delle costituzioni nazionali, dei punti di riconoscimento della specificità culturale, linguistica, sociale ed economica delle popolazioni indigene: la promulgazione dello Statuto d'Autonomia delle popolazioni indigene del Nicaragua, avvenuta nel settembre del 1987 ha rappresentato indubbiamente un fatto unico nel panorama latinoamericano. Anche le costituzioni di altri paesi (Perù, Panama) riconoscono agli indios il diritto ad una propria specificità. Ma spesso queste normative non incidono su una mentalità che considera ancora l'indio un intruso nella società civile e non l'erede che ha abitato quelle terre ben prima dello sbarco di Cristoforo Colombo.

GLI INDIOS EMBERA E WAUNANA DELLA COLOMBIA

All'interno della zona pacifica della Colombia vivono circa 35.000 indigeni delle tribù Embera e Waunana, insieme a 100.000 abitanti negri. Come tanti gruppi indigeni latinoamericani, anche gli Embera-Waunana sono minacciati di sterminio da uno dei tanti progetti di sviluppo che, in questo caso, il governo colombiano intende realizzare con l'apporto dei paesi occidentali. La realtà indigena colombiana è una delle più organizzate e combattive del continente; gli Embera e Waunana hanno costituito la OREWA (Organización Regional Embera e Waunana) che fa parte della ONIC (Organización Nacional Indígena Colombiana), promotrice negli ultimi due anni insieme ad altre organizzazioni indigene e contadine, di incontri continentali sulle iniziative da prendere in vista della scadenza del 1992, cinquecentenario della Conquista. Nei mesi scorsi alcuni dirigenti della Orewa hanno compiuto una missione in Europa con il fine di informare sulla minaccia che incombe sulle comunità della costa pacifica. Uno degli obiettivi dell'attuale governo colombiano è di internazionalizzare i rapporti economici; nel caso specifico del dipartimento del Chocò (47.205 km² e 260.000 abitanti), dove vivono gli Embera-Waunana, il progetto di sviluppo, denominato Plan de Desarrollo de la Costa Pacífica, prevede la costruzione di un ponte interoceanico, di una serie di ponti marittimi e fluviali, di strade, di una centrale idroelettrica e anche di una base militare con la collaborazione della Francia, della Gran Bretagna, del Giappone, della Svezia, degli Usa, dell'Italia e dell'Olanda. Ben lungi dal garantire un innalzamento del livello di vita delle popolazioni locali, la realizzazione di questo progetto minaccia la distruzione dell'ambiente naturale e pone le basi per uno sfruttamento delle popolazioni indigene utilizzate come mano d'opera a basso costo. Ancora una volta un'operazione econo-

mica destinata a rappresentare per i nativi l'ennesima violazione del diritto dei popoli all'esistenza e ad uno sviluppo compatibile con le proprie esigenze.

YANOMANI

In America Latina, le popolazioni native che più di altre sono minacciate di estinzione sono quelle che abitano l'Amazzonia brasiliana. All'epoca della Conquista gli indios di questa area geografica erano calcolati a circa cinque milioni. I massacri compiuti dai portoghesi e quelli perpetrati nei secoli successivi dalla penetrazione sempre più massiccia dell'uomo bianco hanno ridotto i nativi brasiliani a sole 329.820 unità nel 1900, fino ad arrivare alle attuali 213.000. Dal 1900 ai giorni nostri la riduzione è stata di oltre il 70%. Di questi 200.000 superstiti, il gruppo numericamente più consistente (circa 10.000 unità) ma al contempo minacciato di genocidio è quello degli *Yanomani*. Residenti nello stato di Roraima, ai confini del Venezuela su un territorio di circa 90.000 km², gli Yanomani hanno visto invase le loro terre nel 1987 da 50.000 cercatori d'oro (*i garimpeiros*) dopo essere riusciti per secoli a sfuggire alla contaminazione dell'uomo bianco e a conservare intatta la propria lingua. Come ai tempi della Conquista, anche in questo caso l'arrivo dei colonizzatori ha comportato la diffusione di una gran quantità di malattie sconosciute come l'influenza, la malaria, malattie veneree e, in alcuni casi, anche l'Aids. Inoltre, portando via 13 tonnellate d'oro da questo territorio, *i garimpeiros* hanno violato la Costituzione promulgata nell'ottobre del 1988, che riconosce il diritto degli indios di usufruire delle risorse delle terre sulle quali risiedono. Il primo intervento del governo Sarney si risolse in una vera e propria beffa a danno dei nativi con lo spostamento dei cercatori d'oro su altre aree sempre all'interno del territorio Yanomani. Quello più deciso di Collor de Mello ha provocato, lo scorso aprile, il minamento di cento piste clandestine e l'invio di una missione sanitaria con l'intento di verificare le condizioni di salute dei nativi.

INNU INDIANS

Il diritto alla terra rappresenta senz'altro l'obiettivo principale di tutte le comunità indigene. Ma anche in un paese democratico come il Canada questo diritto sembra non riguardare tutta la popolazione. È il caso di alcuni esponenti del gruppo indigeno *Innu* che nell'inverno 1988 furono sottoposti a processo per avere occupato una base Nato, situata su un loro territorio.

La sentenza dell'anno successivo, che assolse gli Innu, rappresentò un fatto senza precedenti. Nel suo giudizio il giudice Iglolorte si accorse che il diritto che lo stato canadese reclamava su terre di proprietà indigena era basato addirittura sulla vecchia pretesa della Corona Britannica di acquisire esclusivamente per propria dichiarazione un diritto su questi territori. L'imprigionamento degli Innu per l'occupazione di una base Nato situata su una loro terra rappresentò il massimo dell'arbitrarietà

se consideriamo che non fu mai stipulato nessun contratto di affitto o cessione di queste terre allo stato canadese.

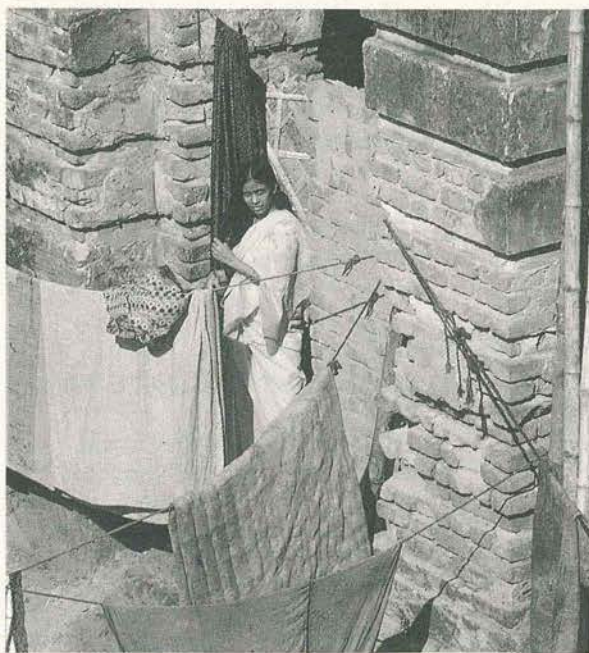
Inoltre i voli effettuati a basso livello dall'aviazione militare rendevano ancora più difficoltosa la vita delle popolazioni native. Il rifiuto più assoluto, da parte del governo, di ascoltare le ragioni degli Innu e degli ambientalisti li costrinse a scegliere la via dell'occupazione. La vittoria degli Innu in sede processuale metteva in discussione tutta la più ampia questione del diritto alla terra delle popolazioni indigene; non sorprende dunque il tentativo del governo di contrastare la sentenza. I fatti più recenti che hanno visto un'altra comunità di nativi difendere i propri territori a colpi di fucili da chi invece voleva trasformarli in campi da golf dimostra che alle soglie del 2000, è ancora lunga la strada che porterà al riconoscimento del diritto di quei popoli che la storia fatta dagli occidentali ha emarginato da secoli.

GLI INDIOS IN GUATEMALA

Su circa otto milioni e mezzo di abitanti residenti in Guatemala, più di cinque milioni, quindi oltre la metà, sono indios discendenti degli antichi Maya, attualmente suddivisi in 22 distinti gruppi etnici. Ai massacri perpetrati dagli spagnoli hanno fatto seguito fino ai giorni nostri quelli compiuti da chi ha sempre tentato di ostacolare un'evoluzione democratica di un paese dove il 2% dei proprietari possiede il 65% delle terre; per realizzare questo è stato necessario emarginare i nativi che costituiscono una base essenziale per la nascita di un Guatemala democratico. Da quando egli negli anni '70 ha avuto inizio un dialogo e una collaborazione tra le comunità indigene e le forze della guerriglia (URNG, Union Revolucionaria Nacional Guatemalteca) che da decenni si oppongono alla dittatura dell'oligarchia e dei militari, l'esercito si è reso protagonista di un vero e proprio tentativo di genocidio a danno degli indios. In questi ultimi dieci anni più di 400 villaggi sono stati distrutti, fino agli avvenimenti dello scorso dicembre quando undici indios sono stati assassinati da militari di un distaccamento situato nei pressi della capitale, perché protestavano per le condizioni di estrema miseria nelle quali sono costretti a vivere. La persecuzione degli indios ha provocato un esodo continuo verso la frontiera messicana. Questa situazione ha creato un vero e proprio apartheid non legalizzato che esclude di fatto dalla vita politica del paese la maggioranza della popolazione. L'alto tasso di astensione che caratterizza l'andamento delle elezioni in Guatemala (circa il 60%) è sintomo dell'indifferenza che permea l'attuale sistema politico guatemalteco nei confronti di una questione invece così essenziale per la civile convivenza di tutti i guatemaltechi.

IL VALORE DELL'UOMO E LA CATASTROFE DELLA SUA SCOMPARSA

PAOLA BERBEGLIA



C'è un proverbio cinese che dice: "di tutte le cose, l'uomo è la più preziosa".

L'uomo è certamente uno degli esseri più strabilianti che esistano sia come organismo biologico che sul piano della creatività e dell'adattabilità.

Capacità e abilità della gente non sono misurabili, ma in teoria i 2, 6 miliardi di persone che sulla terra hanno tra i 15 e i 64 anni potrebbero dissodare tutta la terra coltivabile in tre giorni. Tale energia equivale a circa 2 miliardi di kilowattore.

Mentre dunque alcuni aspetti della "meraviglia" umana rientrano sotto la misurabilità scientifica, altri, come la capacità di lavoro, le conoscenze, la creatività, la comprensione e la felicità non risultano misurabili.

Si dà il caso che nei secoli alcuni popoli, favoriti dall'ambiente circostante, abbiano sviluppato particolarmente quel settore creativo legato alla tecnologia e all'astrazione concettuale e che abbiano codificato la scrittura per fissare le scoperte e favorire la diffusione. Questo tipo di evoluzione adattativa ha preso il nome di progresso tecnologico ed è stato finalizzato a migliorare l'esistenza umana, rendendo sempre più "semplice" e "comodo" l'adattamento all'ambiente.

Lo scontro tra le civiltà per lo più cruento non ha certo fornito immediatamente quel sincretismo e quello scambio di cui parlano gli agenti della colonizzazione e della neocolonizzazione. Spesso ha lasciato vittime sulla sua strada. Le più gravi: il genocidio e la soppressione dell'identità culturale dei vari popoli.

Prendiamo il caso della morte culturale e del conflitto intergenerazionale. Nel continente africano l'ingresso degli europei in Africa non ha mai permesso un confronto fruttuoso tra culture con pari dignità. Ha innescato un processo acculturativo, vantaggioso, forse, dal punto di vista tecnologico, ma distruttivo su quello culturale e psicologico. Ha creato grossi conflitti tra detentori delle conoscenze tradizionali e individui occidentalizzati. Molti lamentano la sparizione di una cultura autoctona, posseduta ormai solo dagli anziani, i quali si rifiutano di condividere con i giovani il loro sapere. Secondo la mentalità dei vecchi, le nuove generazioni, avendo frequentato la scuola hanno perso irrimediabilmente la sensibilità e l'interesse al villaggio e sono totalmente proiettati verso un'apprendimento schematico, settoriale, finalizzato all'ingresso in una società modernizzata. I giovani, d'altro canto, si ribellano a una completa subordinazione alle gerarchie tradizionali e accusano alti livelli di inquietudine e insicurezza.

Qualunque sistema socio-culturale ha i suoi perni o fuochi culturali. Fra di essi nasce un equilibrio dinamico, che possiede solo un certo margine di variazione. Quando intervengono dei cambiamenti, la loro compatibilità con la sopravvivenza di quella stessa civiltà è direttamente proporzionale all'adattabilità conscia e inconscia dei membri.

Quelli che presentiamo, qui di seguito, sono casi più o meno gravi di popoli "in via di estinzione", ai quali, dunque, la capacità di adattamento universale non ha valso la vita.

Il modo di presentazione non insiste tanto sulla condanna per simili fenomeni, ma vuole piuttosto dare una testimonianza della loro esistenza per lasciare ai lettori rabbia e nostalgia per aver perso irrimediabilmente un fermento vitale unico.

Ribadiamo dunque, in qualità di antropologi, l'impegno morale, oltreché scientifico a denunciare i processi di etnocidio e di deculturizzazione, a sfatare il mito del buon selvaggio, ebe e beato nella propria incoscienza, a demolire il pregiudizio che i bambini dei paesi poveri sono solo dei contenitori, per di più vuoti, lontani dai problemi dei nostri figli.

I TUAREGH*

"Colui che si mette a fare quello che suo padre non ha fatto, vedrà, in orrore, quello che suo nonno non ha visto."

L'origine dei Tuareg rimane, tuttora, un enigma. Geografi, antropologi, etnologi, linguisti propongono una vasta gamma di ipotesi. Secondo la loro opinione, questi pastori nomadi sarebbero di origine arabo-berbera, o caucasica, o forse anche celtica.

Anche se non è del tutto appropriato parlare di società per designare le tribù tuareg, è facile tuttavia constatare che questi pastori nomadi hanno in comune certi beni: pozzi, stagni, pianure, pascoli, fauna, cereali e frutti selvatici. Come pure un patrimonio culturale, una storia, una lingua, una scrittura e costumi comuni, il che esige da ogni

Tuareg un comportamento fondato sul senso dell'onore, della dignità e del rispetto della libertà altrui.

Detto questo, bisogna guardarsi dal parlare di istituzioni, a proposito di questa comunità, poiché un'organizzazione a carattere costringitivo sarebbe in contraddizione con la maniera di vivere di questi uomini. Infatti, quello che è fondamentale per loro, è la libertà di transumanza: essa soltanto permette ad un individuo di scegliersi i propri vicini, e di potersene allontanare quando questi gli sembrano insopportabili.

D'altronde è proprio questa mobilità che spiega, in parte, l'assenza di conflitti sociali importanti. La vastità di questo territorio senza frontiere ha inoltre favorito questo isolamento.

In questo contesto, l'esistenza e la civiltà dei Tuareg sono strettamente legate all'allevamento nomade: la loro sopravvivenza e la loro cultura ne dipendono in larga misura.

Il bestiame interviene direttamente o indirettamente in tutta la vita dei Tuareg. Esso ha una funzione economica fondamentale: l'alimentazione di questi nomadi è costituita essenzialmente da carne, latte e dai suoi derivati. Oltre alla sua importanza economica, il bestiame ha un rapporto non trascurabile con l'arte. Strumenti musicali come l'"imzad" (violino), il "tindé" (tamburo) sono costruiti con pelle e crine.

Il cammello, vero compagno dei Tuareg, non è considerato solo come mezzo di trasporto: è anche, per andatura ed eleganza, l'animale più bello e più nobile di tutti. Per questo è presente alle grandi feste, dove, elegantemente bardato e montato, partecipa agli "illoudjane" (danza intorno al tindé), e alle "ikarcheyane" (corse).

La comunità dispone di tecniche per scavare i pozzi, conciare le pelli, fare le corde, mungere le cammelle o le mucche, lavorare il latte, curare gli animali malati, raccogliere i frutti selvatici, ecc.. Gli attrezzi da lavoro sono fabbricati, per la maggior parte, dai fabbri, che mettono la loro creatività al servizio dell'allevamento e dell'arte.

Anche l'educazione dei bambini è concepita in funzione alle esigenze del modo di vita. Mira, prima di tutto, a fare del ragazzo un buon allevatore nomade. Per esempio condurre un gregge per l'intera giornata, senza mangiare, né bere, è per un ragazzo di 7 o 8 anni, l'occasione di dar prova della sua resistenza e del suo coraggio. Egli dimostra così di non aver paura né dello sciacallo, né dei diavoli.

Per l'adolescente c'è solo un modo per provare di aver raggiunto un'età in cui si può contare su di lui: bisogna che sia capace di passare una giornata al pozzo ad attingere acqua per abbeverare il bestiame. Ritornato all'accampamento, la sera, dovrà tenersi, pronto, poiché potrebbero chiedergli di ripartire in piena notte, alla ricerca di animali scomparsi. Inoltre deve essere in grado di addestrare il giovane cammello che sarà la sua cavalcatura; ma questo adolescente sa che non potrà pretendere di portare il turbante e la spada se verso i 18 anni non avrà compiuto l'ultima prova, che consiste nell'effettuare in viaggio in carovana in compagnia degli adulti. Per i Tuareg dell'Adrar degli Iforas,

questo viaggio dura due mesi, andata e ritorno.

Vitale per la sopravvivenza del mondo tuareg, il nomadismo non manca di influire sulle strutture sociali. Le famiglie, anche se provengono da una stessa tribù o da un clan, vivono in modo autonomo per non complicare le decisioni e la logistica degli spostamenti. Ed è anche tenendo conto delle esigenze del proprio modo di vita, che i Tuareg limitano i loro bagagli allo stretto necessario. Questa vita solitaria non impedisce comunque alle famiglie di incontrarsi molto spesso e anche di convivere quando i pascoli sono sufficienti per nutrire un grande gregge. Questi ritrovi hanno luogo in particolare durante la stagione invernale, che, presso i Tuareg, costituisce ogni anno una specie di rinascita.

La cultura tuareg, anche se ha un alfabeto, non ha fonti scritte e neppure è conservata in documenti. In questa società non ci sono né musei, né centri culturali. I soli testi scritti sono le lettere d'amore che vengono strappate dopo la lettura.

Il pericolo di estinzione

I Tuareg hanno ormai perso il controllo di gran parte del loro spazio: anch'essi sono stati censiti, schedati; sono diventati cittadini senza essere stati consultati. Si è deciso per loro. Avendo perso l'autonomia e la mobilità questi nomadi non sono stati abbastanza forti per sopportare la serie di catastrofi climatiche che in seguito si sono abbattute su di loro.

L'apocalisse cominciò veramente con la siccità del 1973, che scatenò l'ultima grande transumanza. Senza il bestiame, senza potersi più nutrire e non avendo alcuna possibilità di riconversione per opporsi a questa catastrofe, moltissimi allevatori furono obbligati a partire e a vagare in regioni più favorevoli alla loro sopravvivenza.

L'ondata migratoria più importante fu quella che li portò verso il Nord, nel Maghreb. Ma in quelle città, impararono a proprie spese che l'ospitalità non era la cosa meglio condivisa. Furono oggetto di un disprezzo nutrito di pregiudizi e stereotipi. Il loro dramma, per la maggior parte dei sedentari, fu uno spettacolo comico ed un'occasione per umiliare questi individui velati, che avevano la fama di essere valorosi, fieri e coraggiosi. Prima di tutto essi furono subito obbligati a "togliere la maschera", perché non potessero far più paura. Poi fu tolta loro ogni occasione di avere un lavoro dignitoso. Infine furono perseguitati tutti quelli che, malgrado le interdizioni, avevano potuto farsi "una posizione", che permetteva loro di mantenere una certa dignità.

Oggi ci si interroga sull'esistenza e l'avvenire di questi nomadi. Ci si chiede prima di tutto se sarà loro possibile conservare una certa identità culturale, dato che la miseria li ha spinti a cercare rifugio nelle città, e se potranno conservare sia la propria lingua, sia i valori che reggono la loro società. In conclusione, realisticamente, può uno che è nomade da sempre essere a proprio agio in un corpo che circostanze indipendenti alla sua volontà con-

dannano all'immobilismo?

NOTA

* Estratti da un articolo di Achérif AG MOHAMED a cura di Paola Berbeglia.

I LAPPONI*

I Lapponi formano un popolo piccolo. Nessuno sa quanti siano, o per meglio dire quanto siano pochi. Le cifre variano molto e ciò è comprensibile poiché parliamo di un gruppo etnico di cui è difficile decifrare chi ne fa parte e chi no. Inoltre per motivi sia storici che politici molti Lapponi non conoscono le proprie origini, molti non sanno. Vi offro una cifra che è facile da ricordare, 100.000, ma come tale resta soltanto un numero provvisorio, come tanti altri.

Noi lapponi parliamo di *gente saame* che forma un popolo e abita la terra di Saame, che geograficamente raggiunge la penisola di Kola in Unione Sovietica, comprendendo la Svezia e la Norvegia siano a Trondheim. In Finlandia alcuni Comuni a nord della provincia della Lapponia finlandese sono stati dichiarati territori lapponi per decreto.

Tanto tempo fa, la terra di Saame era molto più vasta. "Finnland" per esempio significa in realtà "terra di Saame", così come "Finnmark", la provincia più settentrionale della Norvegia.

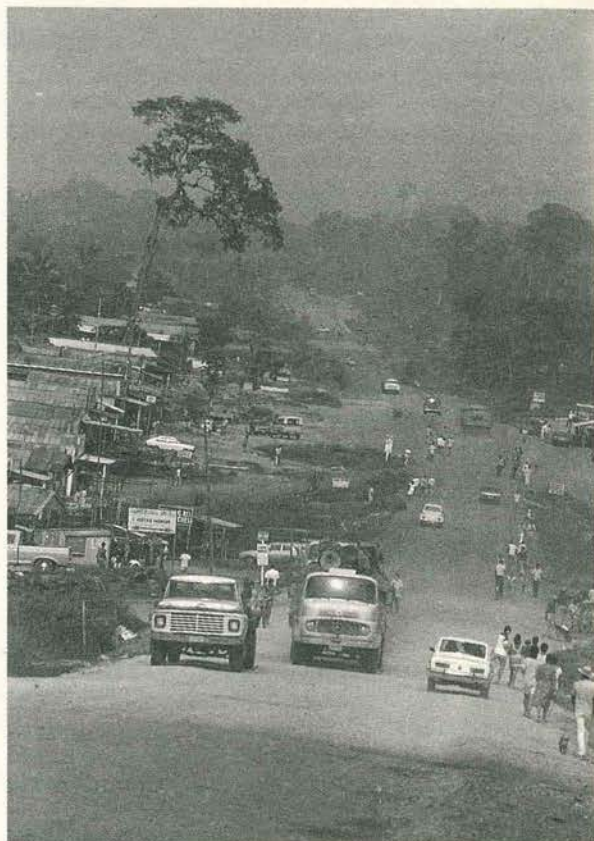
Apparteniamo al popolo ugro-finnico e la nostra lingua si avvicina molto alla lingua finlandese. La lingua saame è composta da nove dialetti principali. Se si dovesse trasmettere un messaggio di persona in persona dalla penisola di Kola alle zone più a sud arriverebbe senz'altro in una forma comprensibile, anche se le differenze tra i vari dialetti sono così tanti da creare talvolta delle incomprensioni.

Capirsi può anche essere impossibile.

Culturalmente facciamo parte dei popoli artici. Rappresentiamo una cultura molto antica. Il nostro canto *Joiku*, per esempio, è una delle forme musicali invariate del mondo. Nessuno conosce la nostra preistoria sulla quale sono state enunciate molte teorie, e continuamente se ne elaborano di nuove. Il nostro passato stimola la fantasia della gente, e un professore delle nostre latitudini non potrebbe chiamarsi tale se non formulasse le proprie teorie sull'origine dei Lapponi.

I mestieri arcaici come l'allevamento delle renne, la pesca, la caccia e quanto ad essi connesso, hanno reso la vita possibile nelle zone dell'estremo Nord. Con il passare del tempo, l'allevamento delle renne è diventato il simbolo dei Lapponi. Attualmente la situazione è diversa, e cambia continuamente, come è naturale. Gli allevamenti diminuiscono, e lentamente scompaiono gli antichi mestieri. Solo un quinto del popolo lappone vive attualmente dell'allevamento di renne, e saranno sempre di meno, così come i territori dove poterlo praticare.

L'allevamento delle renne ha comunque lasciato il segno nella cultura dei Lapponi, e potremmo dire che ha creato le fondamenta della loro vita spirituale.



Diminuisce anche il nomadismo, o perlomeno sta cambiando la sua forma. La popolazione aumenta e diminuiscono i territori. I diritti sulle acque e sui territori non sono stati pattuiti e ciò comporta dei conflitti.

La tecnica e l'economia monetaria trasformano il carattere spirituale della cultura. Lo *skido* (slitta o motore) è entrato in uso circa nell'anno 1960, le biciclette nel 1980, così come elicotteri ed aeroplani. Anche abitare nelle tende fa ormai parte del passato, pur se ancora in uso nel periodo delle migrazioni. Gli allevatori di renne hanno case moderne sia nei luoghi estivi che in quelli invernali.

L'uso dei buoi durante le migrazioni è scomparso, tranne in qualche famiglia molto attaccata alle tradizioni.

"*Joiku*" significa musica popolare dei Lapponi. Almeno credo che oggi lo si possa chiamare così. Inizialmente la sua funzione era più vasta. In realtà il concetto di musica è sempre stato estraneo alla nostra cultura così come il concetto dell'arte.

Lo "*joiku*" fa parte della vita quotidiana dei Lapponi. *Joiku* potrebbe essere una ninnananna oppure allo stesso tempo una magia per allontanare i lupi dalle renne. È un linguaggio per socializzare. Ma soprattutto è la parola magica del paese delle streghe. Nel 1600 *cantare i joiku* significava una condanna a morte.

NOTA BIOGRAFICA

* Da un articolo di NILS ASLAK WALKEAPAA. A cura di Paola Berbeglia.

Nato nel 1943, si è impegnato quale rappresentante culturale della Lapponia in diversi settori al fine di pro-

muovere la cultura della sua regione Walkeapaa è stato coordinatore culturale dell'Organizzazione mondiale dei popoli aborigeni (World Council of Indigenous People).

Ha pubblicato due raccolte di poesie, di cui "Sole, mio padre!!".

Si candiderà al premio del Consiglio Nordico per la Letteratura.

I MENTAWAIANI

*"Noi ti abbattiamo, albero,
perché tu viva correndo
sull'acqua del fiume."*

L'arcipelago delle Mentawai è sparpagliato nell'Oceano Indiano a circa 150 chilometri dalla costa di Sumatra e l'isola di Siberut, la più grande, si colloca, al di là dell'orizzonte, giusto all'altezza di Padang, capoluogo della regione occidentale di Sumatra e porto da cui partono precarie imbarcazioni che i marinai usano per il commercio con i Mentawai.

Il villaggio appare all'improvviso dietro un'ansa del fiume. È formato da una trentina di palafitte che si confondono nel rigoglio della vegetazione in perfetto equilibrio con il paesaggio circostante. Siberut è popolata da tante piccole comunità, accosciate come questa sul fiume che è riserva di cibo, via di comunicazione, cuore di fecondità e segna il ritmo del tempo della vita, dalla nascita fino alla morte, degli indigeni.

Le capanne, di forma in genere rettangolare, hanno un tetto spiovente di foglie intrecciate e un lungo tronco d'albero intagliato in funzione di scala rudimentale. Non esistono finestre, la luce penetra dalla porta d'ingresso e dalla veranda sul retro, e l'interno risulta fresco e in penombra.

All'ombra, sulle verande di legno, donne, bambini, giovani e vecchi stanno seduti. Tutti sono tatuati finemente, con disegni geometrici e cosmici dal nero fumo all'ocra più rugginoso. Dal tatuaggio si riconosce il *clan* a cui appartengono.

Il clan è il perno su cui ruota la società mentawaiana, rispetto al quale la stessa nozione di famiglia è molto più ridotta e meno importante. I bambini, per esempio, vengono allevati in comune dalle donne del clan e il tribunale è quello degli anziani. Il *Rimata* e il *Kerei* sono le personalità più importanti del clan. Il *Rimata* è il depositario del patrimonio di saggezza ed esperienza accumulato nel corso delle generazioni, il *Kerei* è lo stregone che scaccia gli influssi malefici che portano le malattie e la morte, che conosce più degli altri i segreti e i tesori delle erbe e della materia.

Le donne lavorano il *sago*, una specie di palma che, in mancanza del riso, fornisce una particolare fecola di legno, alimento base della popolazione. La lavorazione del sago è continua ed essenziale: le donne pestano in un grande mortaio il tronco della palma tagliato a fette e ne ricavano una poltiglia che al fiume, con un grosso setaccio, sarà liberata dalle scorie. La polpa rimasta viene fatta seccare e ridotta in polvere, in farina che, impastata con la polpa delle noci di cocco e avvolta in foglie di sago, darà con la cottura una specie di grissino croccante

e nutriente.

Molti uomini preparano il veleno, l'*omai* (*Antiaris tossicaria*) per le punte delle frecce che, chiuse in un astuccio di bambù, penderanno dalla spalla dei cacciatori nelle battute di caccia al cervo e alla scimmia.

La loro economia non conosce denaro ma è basata esclusivamente sul baratto. Stupisce l'assenza di emarginazione, tutti sono inseriti in ruoli significanti, i vecchi hanno più conoscenza; i giovani più forza e abilità, le donne anziane ricche di vasti e diversificati saperi, sono ornate ed erette.

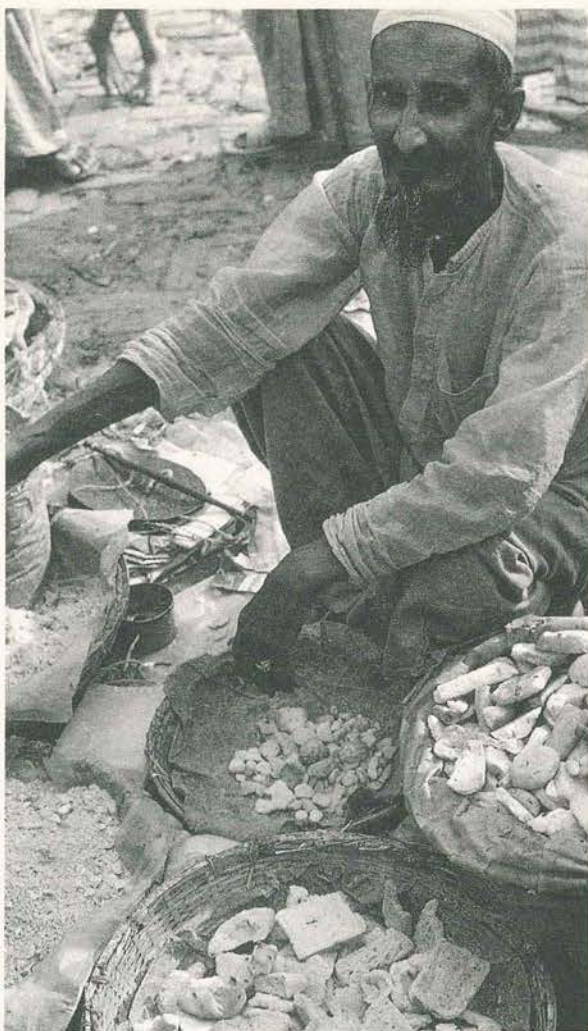
Il popolo di Siberut non sa lavorare i metalli, usa vegetali per vestirsi ed è una delle civiltà più arcaiche e meno conosciute dell'Indonesia.

Sono bianchi, e parlano una lingua che non ha nulla a che spartire con quella che si parla in Sumatra. La loro è una cultura autoctona, solo leggermente variata nel corso dei secoli.

Vivono in un tale equilibrio con l'ambiente che li circonda che la loro esistenza, il loro stesso apparire è quasi mimetico.

Hanno un concetto di lavoro completamente diverso dal nostro, fanno fatica quando è stretta-





I KURDI

Dalla caduta dell'impero ottomano, alla fine della prima guerra Mondiale, si sviluppò il sogno del "Kurdistan indipendente", trattato di Sevres, stipulato da Gran Bretagna e Francia nel 1920. Ma non fu così: tre anni dopo, infatti, il Kurdistan veniva smembrato dalla conferenza di Losanna nel 1923, tra la Turchia, Iraq, Iran, Siria, Urss. Con questo trattato furono cancellate una storia, una cultura e una lingua di quattromila anni.

Negli ultimi settanta anni i Kurdi — che sono più di 20 milioni — hanno subito veri e propri genocidi: nel 1988 il regime irakeno ha bombardato con le armi chimiche (provenienti dalle industrie occidentali) la cittadina di Halabja nel confine con l'Iran, seminando la morte. Non avendo avuto nessuna condanna da parte dei governi occidentali, gli irakeni hanno ripetuto il gesto nel febbraio 1989, uccidendo più di quattromila persone e costringendone centomila a rifugiarsi in Turchia.

Rendono la situazione ancora più drammatica gli accordi stipulati tra turchi e irakeni per l'eliminazione della popolazione kurda: il più famoso è quello di Said Abbad a Teheran. Per questi patti, tuttora validi, i profughi fuggiti alle armi chimiche dell'Iraq sono costretti a vivere nei campi in Turchia in condizioni disumane.

Ci si chiede spesso perché il problema del popolo kurdo non venga riconosciuto come una questione da risolvere alle Nazioni Unite.

Fino a quando l'opinione pubblica resterà muta di fronte a questo sterminio?

(da "Avvenimenti", 11.7.1990)

mente necessario, per procurarsi il cibo, per costruire la casa, la canoa. Si dà forma a una nuova canoa solo quando la precedente non è più usabile. A metà di un lavoro lungo, come la costruzione della casa per esempio, al quale gran parte del villaggio o almeno tutto il clan partecipa, si interrompono i lavori per dar vita a una festa lunga anche due o tre giorni, necessaria per riposarsi e incontrarsi gioiosamente. La festa è intercalata da cerimonie di scusa agli spiriti della materia per la disarmonia prodotta in natura alla necessità di procurarsi il materiale per la casa o la canoa.

La religione è in funzione di questo loro vivere negli elementi. È una religione "animista" per la quale le anime sono immortali, imprevedibili, stravaganti e vaganti da una creatura all'altra, così che in tutte le cose, in ogni cellula, molecola, linfa può essere racchiusa un'anima partecipe del grande equilibrio-squilibrio cosmico. La canoa è la fedele compagna di viaggio di tutta la vita sulla "via che corre", il fiume. È anche amica della morte, quando tagliata a metà sarà l'ultima culla. Ma nel momento in cui l'albero per procurarsi il legno adatto a costruirla dovrà essere aggredito, ci si rivolgerà agli spiriti. "Non ti abbattiamo, o albero, perché ci sei ben disposto, sei alto e resisti ai venti. Noi veniamo a recidere il tuo tronco perché il tuo spirito viva correndo sull'acqua del fiume..."

(da "Arancia Blu")

**Non è mai troppo presto
per abbonarsi a**

Betlemme

Nel 1991 il nostro mensile vi parlerà di: Sudan — Nonviolenza — ...e Dio dov'è? — Nariño — Miti, sogni, leggende — A che gioco giochiamo? — Religiosità popolare — Vicino Oriente — Mass media — Cuba — Dialogo intrareligioso

Abbonarsi a «Betlemme» costa fr. 21.50 per la Svizzera e 18.000 lire per l'Italia

Per sottoscrivere l'abbonamento o per chiedere copie-saggio scrivere a:

«Betlemme», Via Nassa 64,
C.P. 3078, CH-6901 Lugano;
o telefonare al
23 78 14 (prefisso
dalla Svizzera
091, dall'Italia
004191)



IL COMPLICE SILENZIO

A CURA DI L'ALTRASCUOLA

Finora, in ogni numero della rivista, è comparsa una "scheda", un piano di lavoro, un suggerimento per chi volesse articolare in programmazione l'argomento e i temi presentati.

In questo numero la scheda non compare. Di fronte al genocidio di centinaia di milioni di esseri umani, ci sembra assurdo un impegno educativo e didattico, per forza di cose limitato nel tempo. Il problema è tanto grande, tanto più grande di noi, che ci sembra davvero non solo irrisolvibile, ma inattuabile.

La scheda che ti abbiamo preparato, infatti, non è che un'estrema sintesi, una foto sbiadita della realtà dei popoli che scompaiono. Bastano pochi dati per renderci conto di quanto si è affermato: "500 anni fa, all'arrivo dei colonizzatori, gli indios erano circa 5 milioni. Oggi il loro numero si è drasticamente ridotto: 220.000 circa in tutto il Brasile.

Il dramma della deforestazione e dell'invasione dell'Amazzonia è soprattutto il loro dramma: si tratta di un genocidio perpetrato con tutte le armi a disposizione. La loro terra viene saccheggiata, usurpata, distrutta, ridotta a deserto". (P. Lupi-A. Tosolini: *"Requiem per l'Amazzonia"*, Ed. EMI).

Sempre nel testo citato, vengono presentate le famiglie linguistiche dei popoli indigeni del Brasile e i gruppi di persone attualmente parlanti quella lingua: alcuni gruppi sono ridotti a poche unità (Karipuna 8, Suryana 10), la maggioranza a qualche centinaio.

Allora, quale impegno educativo didattico intraprendere? È una domanda inquietante, alla quale cerchiamo di rispondere così: per non abbandonare alla loro silenziosa fine i popoli dei deserti e delle foreste, cominciamo a cambiare noi stessi.

Alcuni sociologi definiscono la nostra società europea con un aggettivo che fa paura: "soddisfatta". Abbiamo tutto. Abbiamo quello che ci serve e il superfluo. E non siamo mai sazi, l'orgia consumistica ci spinge più a possedere, ad arricchirci di cose inutili. Chi non è in questo giro, chi non rien-

tra in questa logica, deve mettersi da parte, dopo averci dato le sue ricchezze, la sua terra, le sue materie prime, la sua energia, la sua carne. Cerchiamo di cambiare noi stessi, allora. Magari con piccoli passi concreti di solidarietà, con piccoli gesti finalizzati al ridimensionamento dei nostri modelli di vita. O anche impegnandoci a riconoscere e a risolvere i conflitti che, quotidianamente, ci accompagnano nel nostro vivere (vedi CEM n. 5 dicembre '90, pag. 23). Molto probabilmente, nell'immediato non salveremo nessuna persona appartenente ai popoli che scompaiono. Ma potremo gettare le basi per un'umanità in cui le parole genocidio, sfruttamento, violenza, ecc. non abbiano significato.

INDICAZIONI DIDATTICHE

Tra qualche anno parleranno di loro le leggende: fra 60 anni saranno spariti dalla faccia della Terra. Sono i "popoli delle foreste e dei deserti", i popoli che con arroganza intellettuale continuiamo a chiamare "primitivi".

Di chi si tratta, in realtà? Si tratta di popoli che hanno subito, fino al proprio annientamento, il processo feroce e inarrestabile che, a partire dal Seicento, ha colpito gruppi umani non assimilabili alla cultura dominante, ossia a quella europea. Si tratta di popoli che il "progresso civile" spazza via, con atti definitivi. Popoli perseguitati e senza diritti, trattati come animali, costretti (per quel che rimane) a lavorare per l'uomo bianco.

Il genocidio avviene in forme diverse: con la progressiva espulsione dai loro territori, con le gigantesche opere pubbliche (dighe, miniere, strade, laghi, ecc.) che sconvolgono il loro habitat, con le deportazioni in massa, con le malattie "importate" dai bianchi civilizzatori. Anche con l'eliminazione fisica, non raramente.

Osserva attentamente la cartina e la tabella.

— In quale emisfero vive la maggioranza dei popoli in via d'estinzione?

— Quali sono le cause più ricorrenti che mettono in grave pericolo la loro sopravvivenza?

— Scegli uno qualsiasi dei popoli citati nella tabella:

a) raccogli tutto il materiale possibile su di loro (articoli di giornali e riviste, brani antologici, registrazioni televisive, ecc.)

b) analizza come viene presentato il popolo (viene privilegiato l'aspetto folcloristico?, la ricostruzione storica?, i diritti e i suoi bisogni, ecc.)

c) analizza come vengono presentate le cause della sua distruzione (vengono presentate?, si parla di sfruttamenti, espropriazioni di terra, genocidio, ecc.?)

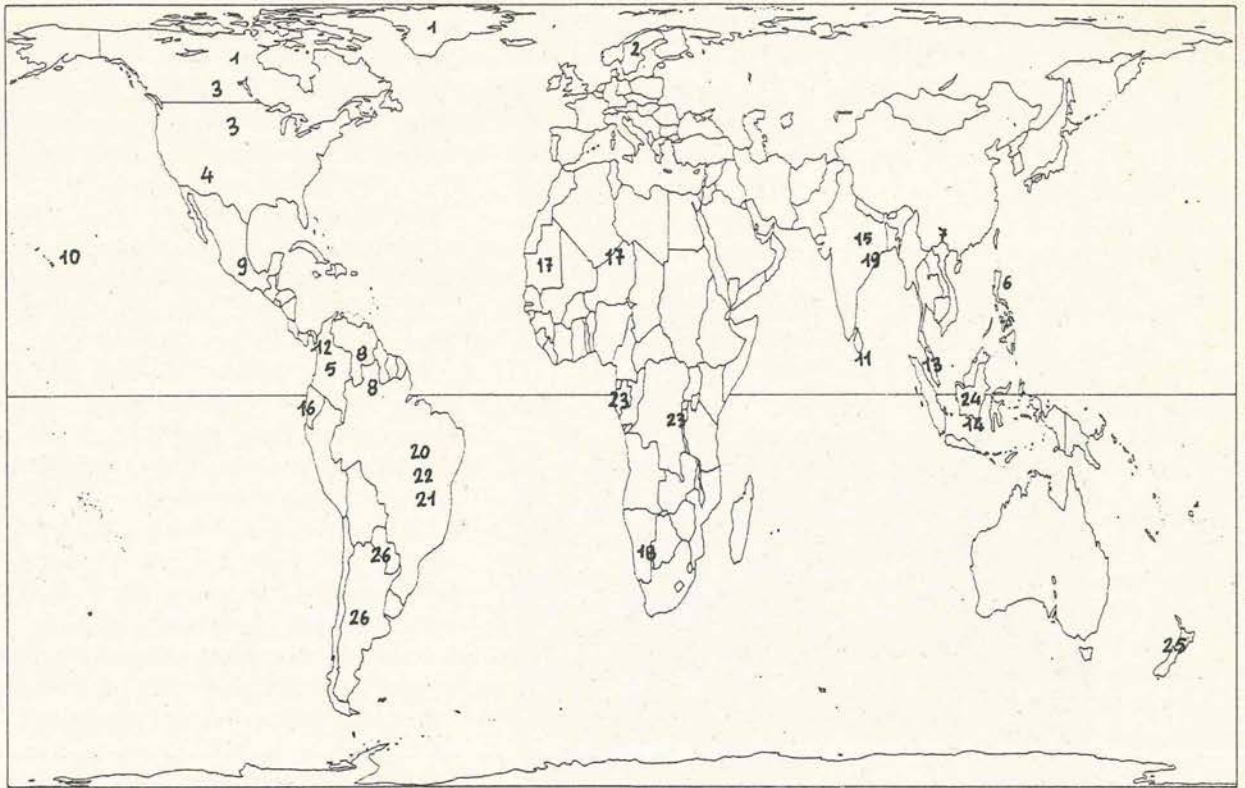
Assieme ai tuoi compagni discuti i testi e le tesi che vengono sostenute. Soprattutto cercate di capire, assieme, perché l'autore del testo, si è espresso in quel preciso modo.

Se vuoi saperne di più, dei "popoli delle foreste e dei deserti" puoi scrivere a:

SURVIVAL INTERNATIONAL
310 Edgware Road
London W 2 - IDY

POPOLI CHE RISCHIANO DI SCOMPARIRE

Numero	Nome del Popolo		Numero Individui	
1	Inuit	Canada, Groenlandia	100.000	Controllo del commercio delle pelli
2	Sammi	Norvegia, Svezia, Finlandia	58.000	Costruzione dighe
3	Irochesi	Canada, U.S.A.	?	Inquinamento - Genocidio
4	Hopi	U.S.A. (deserto Arizona)	10.000	Trasferimento forzato
5	Kogi	Colombia	2.000	Insediamiento dei coloni - Turismo
6	Ainu	Giappone	3-4.000	Turismo
7	Akha	Cina Sud-Occidentale	100.000	Persecuzione - Perdita dei diritti sulla Terra
8	Yanomani	Venezuela-Brasile	21.000	Lavoro nelle miniere - Militarizzazione
9	Lacadon	Messico	300	Deforestazione - Insediamento di coloni
10	Hawaiani	Hawai (USA)	8.000	Espropriazione delle terre per turismo e per basi militari
11	Veddass	Sri Lanka	2.000	Distruzione dell'ambiente, misure contro la caccia, espulsione dal Parco Nazionale
12	Kuna	Panama, Colombia	50.000	Deforestazione, turismo
13	Semang	Malesia	2-3.000	Deforestazione
14	Papuan	Papuasias (Indonesia)	1.000.000	Trasmigrazione (colonizzazione dell'Indonesia), trivellazione per ricerca petrolio
15	Gond	India	3-4.000.000	Costruzione dighe - Lavoro nelle miniere
16	Waorani	Ecuador	80	Trivellazioni per ricerca petrolio - Inquinamento - Insediamenti di coloni
17	Tuareg	Algeri, Mali, Niger, Mauritania	300.000	Fine del nomadismo - Perdita identità culturale
18	Boscimani	Botswana, Namibia, deserto del Kalahari	60.000	Allev. intensivo degli animali - Espulsione dai parchi nazionali - Perdita identità culturale
19	Onge	India	100	Estinzione fisica
20	Nambikwara	Brasile	3-400	Insediamenti di coloni - Epidemie
21	Jurana	Brasile	50	Estinzione fisica
22	Caraja	Brasile	800	Industrializzazione, costruzione di dighe, lavoro in miniera
23	Pigmei	Burundi, Zaire, Gabon	200.000	Deforestazione - Insediamenti di coloni
24	Penan	Borneo, Malesia	10.000	Disboscamento - Perdita dei diritti sulla terra
25	Maori	Nuova Zelanda	300.000	Perdita della identità culturale e della terra
26	Caingua	Paraguay, Argentina	3.000	Distruzione dell'ambiente - Genocidio



DIFFERENZA E LINGUA STRANIERA

CLAUDIO ECONOMI



La problematica pedagogico-educativa sulla lingua straniera nella scuola dell'obbligo è stata ed è tuttora oggetto di approfondimento culturale e di aggiornamento professionale sul piano metodologico-didattico. Di tutto ciò si sono fatti eco i programmi di lingua straniera per la Scuola Media, rispettivamente del 1963 e del 1979, e, recentemente, i nuovi programmi per la Scuola Elementare del 1985.

In tutti e tre questi documenti programmatici si possono rintracciare alcuni elementi per una riflessione sul paradigma culturale ed educativo della differenza in ordine all'insegnamento della lingua straniera.

Tali elementi potrebbero essere assunti ed analizzati secondo tre punti di osservazione sulla differenza:

a) Finalità e obiettivi, indicazioni didattiche per la lingua 2 e differenza.

b) "Rapporto lingua e civiltà" e differenza.

A) FINALITÀ, OBIETTIVI, INDICAZIONI METODOLOGICHE PER LA LINGUA 2 E DIFFERENZA

Il problema dell'insegnamento precoce della lingua straniera nella Scuola e nelle strutture extrascolastiche, a livello europeo e mondiale in genere, è alla ribalta da almeno 25 anni.

Da quando, cioè, si è approfondita la duplice istanza che l'insegnamento di una lingua

straniera non solo favorisce la comunicazione e l'integrazione a livello internazionale, ma anche che è, culturalmente ed educativamente utile, far leva sul bisogno primario di comunicazione e socializzazione proprio del bambino tra i tre e i dieci anni di età.

Un bisogno che diviene molla di sviluppo intellettuale, affettivo e sociale del soggetto educativo se questo viene precocemente stimolato attraverso una più differenziata stimolazione linguistica.

Principi e considerazioni di tale natura, così come documenti su l'insegnamento e su l'apprendimento delle lingue straniere, sono stati elaborati, per citare solo quelli più importanti, da due convegni internazionali organizzati ad Amburgo dall'Unesco nel 1962 e nel 1966 e dal Consiglio di Cooperazione Culturale (C.C.C.) del Consiglio d'Europa che ha emesso il progetto "Lingue Moderne".

I documenti, elaborati in tali convegni ed organismi internazionali, hanno decisamente influenzato, con diverse prospettive l'uno dall'altro, i programmi scolastici della scuola dell'obbligo. Alla luce, perciò, di questo iter culturale di studio e di approfondimento i programmi della S.M. e della S.E. propongono finalità ed obiettivi di apprendimento/insegnamento della Lingua 2 che, a nostro avviso, si coniugano con il paradigma della differenza:

— "Scopo principale dello studio della lingua è la comprensione dell'importanza della lingua straniera come strumento di comunicazione, tenuto conto anche che si vive in un'epoca in cui le relazioni con altri paesi si rivelano indispensabili, in particolar modo nell'ambito della Comunità Europea di cui l'Italia è membro effettivo" (S.M., 1979).

È evidente come in tale finalità i programmi prospettino un iter di apprendimento funzionale della Lingua 2, che sembrerebbe una strategia idonea a garantire l'arricchimento del patrimonio linguistico dell'alunno che si apre, sin dalla scuola dell'obbligo, ad un allargamento di orizzonti umani verso le diverse realtà culturali e linguistiche dell'Europa e del Mondo;

— "aiutare ed arricchire lo sviluppo cognitivo offrendo un altro strumento di organizzazione delle conoscenze";

— "permettere al fanciullo di comunicare con altri attraverso una lingua diversa dalla propria";

— "avviare l'alunno attraverso lo strumento linguistico alla comprensione di altre culture e di altri popoli" (S.E., 1985).

A nostro avviso, nella formulazione e nella successione di queste finalità, si coglie un'istanza psico-pedagogica particolare: il soggetto si educa attraverso un approccio, educativamente mirato, con l'"alterità": nella fattispecie

l'utilizzazione di un "altro" strumento di organizzazione delle conoscenze, o meglio del pensiero stesso (come si dice nel programma di Italiano), quale è l'uso nozionale-funzionale di una lingua "diversa" dalla propria per avviarsi alla comprensione di "altre" culture e di "altri" popoli.

In sostanza il soggetto si educa, nel senso che si autoeduca in interazione sociale, quando interagisce con una serie di differenti stimolazioni interne ed esterne (nella serie rientra anche l'uso di uno strumento o codice linguistico differente da quello naturale o di origine) allo scopo di saper dare affettivamente, socialmente e cognitivamente un'unità organica e dinamica a tutto il suo essere personale nel divenire di un ambiente socio-culturale che coincide, sempre più, con il villaggio globale-Mondo.

Relativamente agli obiettivi, specificatamente didattici ed agli orientamenti metodologici indicati per l'apprendimento/insegnamento della Lingua 2, nei testi programmatici della scuola dell'obbligo, alla luce di un'analisi comparativa di alcuni passaggi, emergono diversi punti di vista, che offrono un'idea delle differenti impostazioni date ad obiettivi e metodi.

Vediamo, in sintesi, queste principali differenze:

— i programmi per la S.M. del 1963, riguardo la lingua straniera, dicevano che:

a) "La conoscenza acquisita deve essere tale da fornire uno strumento che possa essere utilizzato in modo efficace in vari campi di attività;

b) "al termine del triennio l'alunno dovrà possedere un numero conveniente di espressioni e di vocaboli scelti...";

c) "nella prima fase dell'insegnamento l'insegnante curerà essenzialmente l'ortografia... Classe 1^a: suono, ritmo, intonazione. Ortografia".

In sintesi, nei programmi del 1963, il punto di vista prevalente è quello di un interesse a garantire un livello standard, preventivamente pattuito, di acquisizione linguistica al punto tale che l'alunno possa poi metterla a frutto in diversi campi di attività: c'è insomma il prevalere del "language for learning".

Invece nei programmi per la S.M. del 1979 si nota una diversa impostazione:

— "lo studio della lingua straniera dovrebbe (si noti il condizionale) giungere a risultati precisi e concreti sul piano linguistico che siano coerenti con il livello di età degli allievi... Alla conclusione del ciclo l'alunno dovrebbe essere in grado di utilizzare la conoscenza della

lingua almeno per gli essenziali impieghi pratici: capacità di capire, leggere ed esprimersi nella lingua straniera";

— riguardo all'ortografia ed alla modalità didattica generale di apprendimento della Lingua 2, così recitano i programmi del 1979:

L'insegnante non dovrà procedere nei suoi interventi utilizzando parole o frasi staccate ma, invece, "contesti globalmente significativi in quanto calati in situazioni di comunicazione nell'uso orale ed in quello scritto", tenendo presente che "l'acquisizione della pronuncia non va considerata come un momento a sé stante, ma inserita nel processo globale di apprendimento linguistico".

In sintesi, i programmi per la S.M. del 1979 privilegiano un iter di apprendimento della Lingua 2 all'insegna della funzionalità o competenza comunicativa della lingua che non è commisurabile con un livello standard, precedentemente fissato, di acquisizione linguistica, ma è commisurabile in base all'effettivo possesso (si potrebbe definire un "livello-soglia"), da parte degli allievi, di "abilità operative, ricettive e produttive... e sono riferibili alla capacità di saper comprendere e produrre contesti significativi di lingua orale e di lingua scritta".

Il "saper comprendere e produrre contesti significativi" indica la prevalenza, nei programmi del 1989, del "Language for life", cioè della lingua per la vita, la cui funzionalità era già stata indicata dal grande A. Comenio con il suo aforisma. "Linguae usu potius discantur quam praeceptis": le lingue si imparino più con la pratica che con le regole grammaticali (queste saranno piuttosto un punto di arrivo).

Il "Language for life" viene ripreso anche nei programmi per la S.E. del 1985, i quali recitano:

— "anche per superare vecchi stereotipi che facevano della grammatica e della traduzione con vocabolario il contenuto essenziale dell'insegnamento, si potrebbe dire che il fanciullo apprende un'altra lingua solo imparandone l'uso come strumento di comprensione e di comunicazione".

In linea con quanto indicato, i programmi del 1985 propongono un insegnamento linguistico funzionale che, secondo una metodologia di apprendimento naturale che si serve di attività ludiche e spontanee, giunge al "successivo stadio dell'apprendimento analitico" in cui — fondamentale per l'arricchimento di un altro strumento di organizzazione delle conoscenze — è il fatto che "l'alunno sarà avviato a eseguire alcune semplici riflessioni linguistiche in situazioni di contrasto o analogia fra l'italiano e la lingua straniera".

B) RAPPORTO LINGUA E CIVILTÀ E DIFFERENZA

Nel corso del nostro excursus già sono stati fatti alcuni riferimenti all'esigenza che l'assimilazione funzionale di una seconda lingua nella Scuola dell'obbligo debba condurre l'allunno ad un allargamento, sul piano cognitivo, affettivo e sociale, dei propri orizzonti umani e culturali e, pertanto, ad una sorta di decentramento mentale di approccio alla realtà-Mondo che deve essere conosciuta da molti punti di vista.

In tale direzione l'apprendimento di almeno una lingua favorisce nell'alunno la consapevolezza del "suo rapporto con un sempre più vasto tessuto di relazioni e di scambi" (cfr. programmi del 1985).

Infatti i programmi per la S.E. recitano:

— "avviare l'alunno, attraverso lo strumento linguistico, alla comprensione di altre culture e di altri popoli".

La finalità, che in sé sembrerebbe la più vasta possibile quanto alla scelta di strumenti linguistici idonei dal punto di vista funzionale e comunicativo, viene però riduttivamente limitata nel testo programmatico dall'indicazione di criteri di tipo utilitaristico nell'individuazione della Lingua 2 che, generalmente, viene rivolta alla lingua inglese per il suo carattere di "lingua veicolare".

I programmi per la S.M. del 1979, più estensivamente rispetto a quelli per la S.E., pongono in evidenza i seguenti punti qualificanti la differenza, a livello culturale e sociale:

— lo studio della lingua straniera "contribuirà ad allargare gli orizzonti culturali, sociali e umani dell'allievo" perché la lingua "rispecchia i diversi modi di vivere delle comunità che la parlano";

ed inoltre:

— "lo studio della civiltà non deve essere quindi inteso come apprendimento di mere notizie storiche e geografiche, ma come una presa di coscienza dei valori socio/culturali e dei costumi delle altre comunità tramite la lingua stessa ed attraverso documenti autentici di attualità e vita quotidiana".

BIBLIOGRAFIA ESSENZIALE

- 1) M. De Greve-F. Van Passel, *La linguistica e l'insegnamento delle lingue straniere*, Armando, Roma, 1982.
- 2) R. Titone, *Insegnare oggi le lingue seconde*, SEI, Torino, 1979.
- 3) R. Titone, *Le lingue estere: metodologia didattica*, LAS, Roma, 1966.
- 4) A.A., *Le lingue straniere nella scuola elementare*, La Scuola, Brescia, 1980.
- 5) M.T. di Aichelburg, *La lingua straniera nella scuola elementare*, La Scuola, Brescia, 1988.

CISV e
MASTRO GEPPETTO
presentano:

TERZO MONDOPOLI

Il primo gioco in Italia
sul Terzo Mondo

Una proposta originale
per divertirsi e riflettere
in famiglia, a scuola,
nei gruppi, con gli amici



CARTINTAVOLA

Il gioco di
carte e quiz

per conoscere il lungo
viaggio del cibo dal
Sud al Nord del mondo

Un modo avvincente
per imparare a
vivere la mondialità



Per ordini o informazioni:

MASTRO GEPPETTO - via Bologna 164 - 10154 Torino - tel. 011/851501
CISV - corso Chieri 121/6 - 10132 Torino - tel. 011/894307

LA SOLIDARIETÀ è la tenerezza dei popoli

è una risposta alle attese di giustizia,
di pace e di liberazione di uomini e
donne del Sud e del Nord del mondo



UNA RIVISTA trimestrale, promossa da tre organismi di volontariato internazionale. 40 pagine di riflessioni e testimonianze sui temi dei rapporti Nord-Sud, della giustizia e della pace, della cooperazione e del volontariato.

TRE COLLANE DI QUADERNI che ti parlano di educazione alla mondialità, di medicina e salute, di Paesi del Terzo Mondo e di programmi di sviluppo.

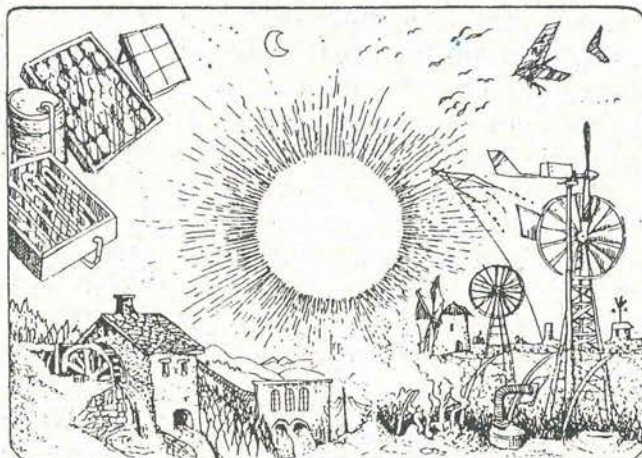
UNA PROPOSTA CONCRETA per gruppi, famiglie, associazioni, per l'animazione e l'approfondimento.

**Volontari
per lo sviluppo**

Redazione: CISV - c.so Chieri 121/6 - 10132 TORINO - tel. 011/894307

ECOLOGIA E SVILUPPO: QUALE COMPATIBILITÀ?

GIANFRANCO ZAVALLONI



Uno dei temi su cui, da tempo, dibattono coloro che maggiormente hanno a cuore la sopravvivenza dell'ecosistema terra, è certamente quello dello sviluppo. Comunemente il termine sviluppo è utilizzato — a partire dallo storico discorso del presidente degli USA, Truman, del 20 gennaio 1949 — in un'accezione quantitativa, che presuppone l'uso equivalente a termini quali crescita o progresso.

Crescita, che spesso ha a fianco l'aggettivo economica è un'espressione di chiaro carattere quantitativo, e nell'idea comune è certamente correlata all'innalzamento delle possibilità economiche, alla maggiore disponibilità di beni, all'aumento di consumi.

Progresso, invece, deriva da progredire, cioè dall'idea mitologica insita nella nostra cultura, di andare verso una situazione di "maggior benessere".

Sviluppo, analizzato in uno dei suoi tanti significati (c'è chi ha provato ad elencarli e ne ha trovato circa 100), può — peraltro — anche significare "decremento", cioè riduzione di crescita. Pensiamo, ad esempio, alle comunità dei monaci buddhisti, che cercano di sviluppare le loro potenzialità spirituali riducendo i consumi. O anche: chi desidera sviluppare proprie capacità artistico/creativo/culturali, può farlo soltanto riequilibrando i tempi di lavoro e di non lavoro, riducendo l'impegno lavorativo e diminuendo così le disponibilità economiche.

Oggi, in campo economico, politico e sociale, sia a livello locale che internazionale si usano espressioni intrinsecamente

cariche del primo significato del termine sviluppo: paesi in via di sviluppo, zone sottosviluppate, nazioni sviluppate... ecc..

Per una strana corrispondenza dove generalmente si considera essere giunti ad un buon livello di sviluppo si è anche ad un buon livello di inquinamento, a situazioni, in altri termini, di degrado ambientale (uso sconsigliato di risorse, inquinazione di suolo, aria ed acque, tossicità dilagante e così via).

È possibile perciò avere contemporaneamente una situazione di crescita economica, di progresso (con relativo aumento della "qualità della vita") e rispetto ambientale?

Lo sviluppo è conciliabile con l'ecologia?

In tempi più o meno recenti si è tentato di definire possibili percorsi alla ricerca di questa compatibilità. Vediamone ora alcuni.

ECONOMIA STABILE = SVILUPPO LIMITATO

E.F. Schumacher già negli anni '60-inizio anni '70 sostiene che è indispensabile studiare un'economia della stabilità.

Per Schumacher nulla è economicamente sensato se non si può progettare la sua continuità per lungo tempo, senza ricorrere in ostacoli insormontabili. Può esserci crescita verso un obiettivo limitato, ma non può esserci uno sviluppo generalizzato, illimitato. È più che mai vero come disse Ghandi, che "la terra produce abbastan-

za per soddisfare i bisogni di ognuno, ma non per soddisfare l'avidità di ognuno".

La stabilità è incompatibile con un atteggiamento predatorio che gioisce del fatto che "quelli che erano lussi per i nostri padri sono diventate necessità per noi".

Cercarsi degli alibi per espandere bisogni è il contrario della saggezza.

Ogni incremento dei bisogni tende ad aumentare la dipendenza di ognuno da forze esterne che non controlliamo, e in questo modo aumenta la paura di vivere. Solo con una contrazione dei bisogni si può promuovere una genuina riduzione di quelle tensioni che sono le cause ultime dei conflitti e delle guerre (pensiamo ai nostri giorni e alla crisi-guerra del Golfo). L'economia della stabilità implica un profondo e radicale mutamento di rotta della scienza e della tecnologia, che devono aprire le porte alla saggezza e, concretamente, devono tenere conto della saggezza fin nei recessi più intimi del loro organismo. Le "soluzioni" scientifiche e tecnologiche che avvelenano l'ambiente e degradano la struttura sociale e l'uomo stesso, non sono di alcun beneficio, non importa quanto brillantemente siano concepite o quanto sia grande il loro apparente fascino. Macchine sempre più grandi che comportano sempre maggiori concentrazioni di potere economico e che esercitano sempre maggiore violenza sull'ambiente non rappresentano il progresso: esse sono la negazione della saggezza.

La saggezza porta con sé il nuovo orientamento della scienza e della tecnologia verso l'organicità, la dolcezza, la nonviolenza e la bellezza (1).

Questo secondo uno dei padri storici del pensiero ecologista-nonviolento, autore del *PICCOLO È BELLO*, Ernst Fritz Schumacher.

Recentissimamente, invece, è lo stesso *Worldwatch Institute di Washington*, diretto dal professor *Lester Brown* a dare alcune definizioni chiare sulla possibile compatibilità fra sviluppo e ambiente.

VERSO UNA SOCIETÀ SOSTENIBILE

L'ultimo rapporto (quello del 1990) del *Worldwatch Institute* definisce le linee di una società sostenibile, cioè "una società

che soddisfa i suoi bisogni senza diminuire le prospettive delle generazioni future".

In una *società sostenibile*:

1. *Le economie utilizzeranno fonti energetiche rinnovabili*, in particolare l'energia solare, in forma diretta ed indiretta. Un sistema di energia sostenibile sarà, perciò, molto più efficiente, puntando prima di tutto al risparmio degli sprechi.

2. *I trasporti saranno meno inquinanti*. Si dovrà, in particolare, fare in modo che le persone abitino vicino al posto di lavoro; utilizzando per gli spostamenti, mezzi pubblici integrati con la bicicletta.

3. *Le industrie si forniranno di materie prime riciclate*. In particolare lo studio e la realizzazione dei prodotti farà perno sulla durata e sul riutilizzo ripetuto, piuttosto che sull'obsolescenza pianificata.

All'usa e getta verrà sostituita la "filosofia del riutilizzo".

4. *L'uso della terra secondo metodi organici* sarà una delle basi fondamentali di questa nuova società. Il principio base sarà la stabilità biologica, con la conservazione delle acque, la protezione del paesaggio e la preservazione delle specie.

5. *Si avrà una tendenza al decentramento*, anziché l'attuale accentramento nelle grandi città. I sistemi di valori saranno centrati sulla "qualità, conservazione, collaborazione e condivisione".

6. *La cieca rincorsa alla crescita nelle politiche economiche, sarà considerata un fatto negativo*. Si invertirà, perciò, il criterio mitico del Prodotto Nazionale Lordo come criterio di classificazione per determinare una graduatoria fra i paesi.

In sostanza per il gruppo di Lester Brown, si avrà una "visione politica" del mondo in cui il pianeta terra sarà visto come un insieme integrato di tante componenti e non come collezione dissociata di più parti.

Sono queste due delle tesi che contribuiscono a definire i nuovi criteri del rapporto fra società, economia e ambiente naturale. Nei prossimi numeri continueremo ad approfondire queste tematiche "base" per capire ed educare all'ecologia.

NOTA

(1) Cfr. *PICCOLO È BELLO* di E.F. Schumacher.

QUANDO LE LUNE INSEGNANO ECOLOGIA E MONDIALITÀ

Un contributo notevole di educazione alla mondialità in un'ottica realmente "ecologica" è la recente realizzazione di calendari di del tutto speciali.

Ne voglio citare qui, per il 1991, almeno 3, di cui ho conoscenza diretta.

Il primo è:

ALLA SCOPERTA DI NUOVE LUNE - Calendario dell'AGESCI 1991

L'Associazione Guide e Scout Cattolici Italiani (AGESCI) ha indubbiamente realizzato il primo calendario che potremmo definire multi-religioso, a partire dal fatto semplicissimo che la luna con i suoi ritmi, ha segnato da sempre il tempo dell'uomo (che l'ha presa a riferimento per il suo calendario). Ma di calendari, realizzati in base ai ritmi del sole e della luna, se ne sono realizzati diversi.

Così gli scout, a partire dalla considerazione più che attuale, che in Italia oggi vivono, lavorano e studiano persone provenienti da paesi con culture e tradizioni religiose "diverse", hanno realizzato un calendario in cui sono segnalate le "ricorrenze cristiane" (il calendario gregoriano), le ricorrenze del mondo ebraico e le ricorrenze del mondo musulmano.

Mese per mese, perciò, tre colori diversi ci ricordano i momenti importanti di queste tre importanti religioni. Sul retro di ogni pagina del calendario ci sono alcune "parole chiave", che chiariscono il senso di ogni ricorrenza, traendo la spiegazione dall'esatta etimologia del nome.

Possiamo definire questa dell'AGESCI veramente una luce (anzi una luna) "nuova".

Per chi è interessato a riceverlo può rivolgersi a:

- * Uno dei tanti gruppi AGESCI presenti nella vostra città;
- * Ad una delle Sedi Regionali, oppure a:
- * Segr. AGESCI, p. P. Paoli, 18 - 00186 Roma.

AMAZZONIA E SHUAR - Tra il naturale e il magico

Questo calendario nasce dall'impegno congiunto della Federazione dei Centri Shuar e Achuar e del Movimento Laici per l'America Latina.

Alla vigilia dei 500 anni dall'inizio della conquista delle terre dei popoli nativi americani, il MLAL ha voluto rendere un omaggio di

giustizia ad uno dei tanti popoli minacciati dal vecchio e nuovo colonialismo.

Le comunità Shuar vivono nelle zone che vanno dalle Ande equadoriane alla foresta amazzonica e dal 1964 le 23 associazioni di comunità si sono organizzate in Federazione, mirante a coordinare le rivendicazioni circa la legalizzazione del proprio territorio e a programmare interventi in campo culturale, formativo, sanitario e sociale.

Foto e didascalie su termini Shuar accompagnano i mesi dell'anno.

Chi è interessato all'acquisto, può rivolgersi a:

- * Ed. ASAL, Via Tacito, 10 - 00193 Roma.

LIBRO E CALENDARIO MAYA

In questo calendario (accompagnato da un libro) si evidenzia uno degli aspetti fondamentali della maggiore delle civiltà "precolombiane": la misura del tempo.

Così vengono presentate in 20 tavole a colori, la correlazione fra calendario Maya e calendario Gregoriano del 1991.

Questo calendario è reperibile in libreria, oppure direttamente a:

- * Ed. SONDA, Via Ciamarella, 23/3 - 10149 Torino.

(A cura di G. Zavalloni)



LIBRO
D'EL
CALEN
DARIO
MAYA

Interrogiamo i grandi codici religiosi dei popoli dell'occidente sull'evento della morte: in fondo, l'evento più ineluttabile fra tutti, anche se la modernità lo ha progressivamente emarginato, epurato dal cuore dell'esistenza sociale. Per tale ragione, oggi, scrive E. Bianchi, "il significato della vita subisce una deformazione disumana e il significato della morte sfugge sempre di più all'uomo costretto a morire in modo inconsciente, nello spazio degli emarginati, secondo modelli forniti dalle ideologie dei consumi e dell'edonismo". (1)

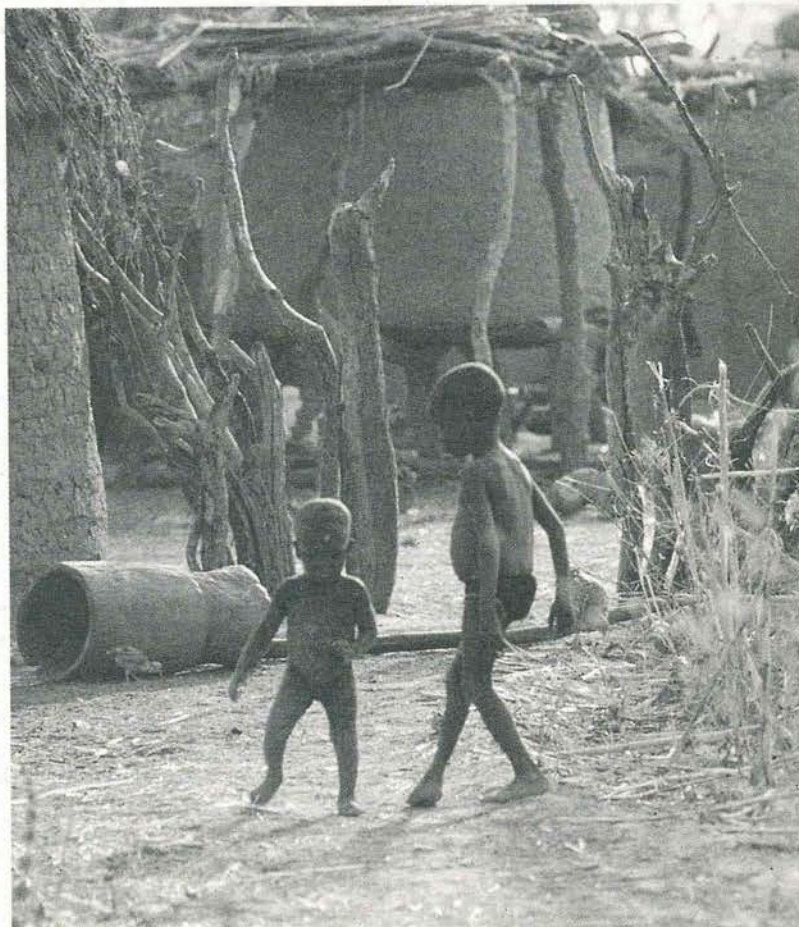
Ben differente appare il messaggio biblico a tale proposito. La morte, avvenimento certo non gradito, è però inserito a pieno titolo nell'ordine naturale delle cose umane: il primo terreno acquistato da Abramo nella terra promessa gli è proprio un sepolcro (Gen. 23, 1-20); il suo stesso decesso gli fa problema solo finché non è sicuro di possedere una discendenza (Gen. 15, 2s.), dopodiché giunge al termine dei propri giorni alla conclusione di "una lunga vecchiaia serena, piena di soddisfazioni" (Gen. 25, 8). Ma tante altre sono le parole della fede d'Israele in merito alla questione: il più delle volte si tratta di racconti, raramente di vere e proprie speculazioni (è il caso forse di Giobbe e di Qohelet, in cui esse sono del resto incastonate in ambiti narrativi).

"SONO IL FRUMENTO DI DIO..."

Un testo particolarmente bello si trova nel Talmud, ed è quello che intendo riportare integralmente. Esso segue uno schema tipicamente ebraico, numerico, per giungere a proclamare una possibile via di liberazione della morte, l'amore verso l'altro. Ecco il testo:

"VIAGGIATORI, PERCHÉ DORMITE?"

BRUNETTO SALVARANI



"Rabbi Jehudah soleva dire: Nel mondo sono state create dieci cose dure. La montagna è dura. Ma il ferro può spaccarla. Il ferro è duro. Ma il fuoco può piegarlo. Il fuoco è duro. Ma l'acqua può spegnerlo. L'acqua è dura. Ma le nuvole la portano. Le nuvole sono dure. Ma il vento può cacciarle. Il vento è duro. Ma il corpo umano può resistergli. Il corpo umano è duro. Ma la paura può spezzarlo. La paura è dura. Ma il vino può bandirla. Il vino è duro. Ma il sonno può vincerlo. Ma la morte è più forte di ogni cosa. Tuttavia 'la carità libera dalla morte' (Proverbi 10, 2)". (2)

Passando dall'ambito cristiano, si può affermare che la

liberazione della morte costituisca il tema centrale dell'intero Nuovo Testamento, culminante nei racconti della resurrezione di Gesù Cristo e nel grido esultante di Paolo nella prima lettera ai credenti di Corinto: "La morte è distrutta! La vittoria è completa! O morte, dov'è la tua vittoria? O morte, dov'è la tua forza che uccide?" (vv. 54 b-55). Per questo, vorrei riportare un paio di passi meno conosciuti — ma decisamente significativi — da situare nel contesto ricco e variegato del Cristianesimo primitivo. Il primo lo colgo dalla lettera di Ignazio di Antiochia, vescovo e martire, ai Romani. Di Ignazio sappiamo poco. Scrive mentre è in viaggio per la capitale dell'impero, attorno all'anno 110, ben consapevole

che subirà il martirio a causa della sua fede; e lo fa proprio perché la comunità romana non cerchi di intercedere per la sua grazia. Per questo, le parla del senso che avrà la sua morte: "Scrivo a tutte le chiese e annuncio a tutti che io muoio volentieri per Dio, se voi non me lo impedirete. Vi prego di non avere per me una benevolenza inopportuna. Lasciate che sia pasto delle belve per mezzo delle quali mi è possibile raggiungere DIO. Sono il frumento di Dio e macinato dai denti delle fiere per diventare pane puro di Cristo. Piuttosto accarezzate le fiere perché diventino la mia tomba e nulla lascino del mio corpo ed io morto non pesi su nessuno. Allora, sarò veramente discepolo di Gesù Cristo, quando il mondo non vedrà il mio corpo. Pregate il Signore per me perché con quei mezzi sia vittima per Dio..." (4, 1-2). (3)

Il secondo testo lo preleva dai "Detti dei padri del deserto". Vi si descrive una fine ideale, e idealizzata, quella di Sisoès, monaco egiziano discepolo di Macario, vissuto nel 4° secolo. Di lui si narra che nel 357, alla morte del grande Antonio, il padre dei monaci, si ritirasse sul monte dove egli viveva, alla ricerca di una solitudine sempre maggiore. "Di abba Sisoès raccontavano che, quando stava per morire e i padri erano seduti accanto a lui, il suo volto risplendette come il sole. E disse loro: 'Ecco che viene abba Antonio'. Poco dopo disse: 'Ecco che viene il coro dei profeti'. E di nuovo il suo volto risplendette ed egli disse: 'Ecco che viene il coro degli Apostoli'. Gli anziani gli chiesero: 'Con chi parli, padre?'. Disse: 'Ecco che gli angeli vengono a prendermi e io li supplico di lasciarmi fare un po' di penitenza'. Gli anziani gli dissero: 'Non hai bisogno di fare penitenza, padre'. Ma l'Anziano disse loro: 'In veri-

tà non sapevo neppure di aver cominciato'. E tutti sapevano che aveva raggiunto la perfezione. Di nuovo il suo volto divenne improvvisamente luminoso come il sole e tutti furono presi da paura. Disse loro: 'Guardate! Viene il Signore e dice: Portatemi il vaso eletto del deserto'. Vi fu come un lampo e tutta la casa si riempì di profumo." (4)

USCIRE DAL PARADISO?

Ma anche il mondo musulmano ha elaborato parole meravigliose sulla questione della morte: in particolare sul versante mistico, il cosiddetto "Sufismo". "Sūf" in arabo significa "lana", perché gli aderenti a tale movimento portavano un saio da lana (simile a quello degli asceti cristiani). Essi intendevano promuovere un rinnovamento radicale nella religione islamica, dedicandosi ad una vita austera e a una sottomissione assoluta della propria anima ad Allah, per suo amore, e disprezzando ogni cosa che non fosse lui. In tale contesto opera Al-Ghazali, teologo nato nel 450 dell'Egira (1058-9) e morto nel 505/1111, scrittore alquanto prolifico e, nella prima parte della sua esistenza, docente nella maggiore università islamica dell'epoca, a Baghdad. A 37 anni egli sceglie la strada del ritiro, abbandonando l'insegnamento e rifugiandosi a Damasco per abbracciare integralmente la spiritualità sufista: è allora che scrive un'opera monumentale, *"Il ravvivamento delle scienze religiose"*, nel cui terzo libro affronta diffusamente il tema della morte: "Se uno al momento della morte ha il cuore dominato dall'amore della famiglia, dei figli, del denaro, della casa, dei beni immobiliari, degli amici e dei compagni, vuol dire che è un uomo i cui amori sono tutti in questo mondo, e che il mondo

è il suo paradiso, giacché paradiso significa il luogo che raccoglie tutti gli amori; la morte allora è un uscire dal paradiso, un qualcosa che si frappone tra lui e gli oggetti del suo desiderio, e si sa bene qual è lo stato d'animo dell'uomo che si vede preclusi gli oggetti del suo desiderio." (5)

E per concludere, un brano poetico di Rumi, il maggiore mistico persiano, nato nel 1207, che visse un'esperienza alquanto simile a quella di Al-Ghazali: a 37 anni, mentre insegnava giurisprudenza, incontrò un derviscio errante che sarà il suo modello spirituale. Rumi fonderà una confraternita sufista, che influenzerà profondamente il risveglio religioso islamico. In una poesia simbolica, molto commossa, egli descrive la conclusione della vita terrena come un amplesso tra l'amante e l'amato, al modo del biblico "Cantico dei Cantici":

**"In piedi, amici, partiamo:
È tempo di lasciare questo mondo.**

**Ecco, il cammelliere si è alzato, prepara la carovana.
Vuole partire. Viaggiatori,
perché dormite?**

**Anima, cerca l'Amato,
amico, cerca l'Amico!
Tu che vegli, sii vigilante;
A chi ha il compito di
vegliare non conviene dormire". (6)**

NOTE

1) BIANCHI E., *Vivere la morte*, Torino, Gribaudi 1983, p. 7.

2) Talmud Babilonese, Bava Bathra 10 a (cit. in PETUCHOWSKI J.J., *"I nostri maestri insegnavano..."*, Brescia, Monelliana 1983, p. 178).

3) QUACQUARELLI A., *I padri apostolici*, Roma, Città Nuova 1976, pp. 122-3.

4) Dai *"Detti dei Padri del deserto"*, cit. in BIANCHI E., op. cit., p. 125.

5) AL - GHAZALI, *Scritti scelti*, Torino, UTET 1970, p. 445.

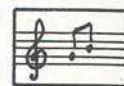
6) Dal *"Diwan-e Shams-e Tahri-zi"*, cit. in BIANCHI E., op. cit., p. 154.

“Quel suo modo di afferrare e conoscere e di vivere la realtà, che egli chiamava risveglio, non l'aveva considerato in altri tempi (...) come un che di assoluto, una via o un progresso che (...) in quanto idea fosse continuo e rettilineo? (...) Quella che era stata una serie di atti del risveglio era a un tempo una sequenza di addii. (...) Così la sua via aveva girato in tondo o in un'ellissi, in una spirale o che so io, ma certo non era stata rettilinea, poiché la linea retta si riscontra soltanto nella geometria non nella natura o nella vita.”

(da *Il gioco delle perle di vetro* di Hermann Hesse, Mondadori, 1980)

PERCORSI OBLIQUI TRA ESPRESSIONE E CREATIVITÀ

MAURO CARBONI



Nell'articolo precedente, CEM settembre 1990, siamo giunti ad affermare che "l'improvvisazione musicale rappresenta un'attuazione ludica ideale per liberare se stessi da se stessi", ammettendo come presupposto fondamentale che "l'identità musicale e non, è un percorso di vita che si crea proprio nel viaggio infinito attraverso l'espressività degli altri".

Tale pensiero ha trovato un suo ideale completamento in un successivo numero della rivista, CEM novembre '90, nello scritto di Angela Biagini, "... l'immagine della conoscenza progressiva e della cultura non è (...) un percorso lineare, ma è una sorta di percorso articolato... una rete di collegamenti che formano (...) in un continuo processo dinamico proponente, differenti e variati percorsi".

Infatti non si può pensare alla formazione educativa di un bambino come formazione di un'identità culturale e quindi anche musicale, senza pensare con questo a momenti di apprendimento che passano inevitabilmente attraverso il confronto con l'altro, attra-

verso la scintilla creativa della comunicazione interattiva tra distinte personalità.

Le schede di lavoro che proponiamo sono perciò da intendersi esattamente in questa prospettiva educativa.

FESTE E GUASTAFESTE

"Ottimo da utilizzare nei momenti di riscaldamento".

Non è la pubblicità di un unguento miracoloso, è la ricerca collettiva di insiemi consonanti oppure dissonanti.

L'animatore o l'insegnante (o chiunque altro) inizia con una nota qualsiasi e uno alla volta si aggiungono (gruppi di 1/5 elementi) gli altri, nel tentativo di formare accordi maggiori o minori, secondo l'eventuale consegna. Non sempre questo succede: è allora interessante scoprire chi è il *guastafeste* e perché. Ma è ancora più bello pensare al ruolo specifico di un *guastafeste* di turno, il quale sovrappone all'accordo formato un altro suono che costringa gli altri a cambiare per ritrovare la consonanza, e così via, in un'alternanza continua tra assestamento e modifiche.

PAPPAGALLI

L'abilità peculiare di alcuni esemplari di questa simpatica razza di pennuti consiste nel riuscire a ripetere parole o brevi frasi imitandone la sequenza dei fonemi. La cosa a volte riesce in maniera strabiliante ed in altre da invece origine a curiose forme di imitazione.

In questo senso, un allievo A espone una sua idea musicale, un semplice ostinato, che deve essere poi imitato da un allievo B, il quale viene poi imitato a sua volta da un allievo C, il che serve da stimolo ad un allievo D, eccetera. Avremo così un graduale sovrapporsi delle diverse imitazioni.

In quanti modi è dunque possibile imitare? La questione è naturalmente argomento di discussione collettiva. Si può ripetere, anticipare, ritardare, comprimere, dilatare, trasportare verso l'alto o verso il basso, e chi più ne ha...

Il percorso creativo collettivo si conclude gradualmente e soggettivamente: ogni esecutore riduce progressivamente la quantità di suoni fino a che subentra il silenzio.

EDUCAZIONE INTERCULTURALE

**UN DOCUMENTO ATTESO: LA C.M. N. 205
DEL 26 LUGLIO 1990**

Dall'anno scolastico in corso si può fare finalmente riferimento ad una prima Circolare Ministeriale, la C.M. n. 205 del 26 luglio 1990, che riguarda gli **alunni stranieri** (comunitari ed extracomunitari) della scuola dell'obbligo e ingloba integralmente la circolare precedente n. 301 dell'8 settembre 1989 e inquadra tutto il problema in una prospettiva di "educazione interculturale".

La circolare contiene indicazioni e orientamenti generali che meritano di essere richiamati per inquadrare correttamente un intervento di educazione interculturale.

L'Educazione interculturale — così afferma la C.M. 205 — deve ormai essere considerata come «una condizione strutturale della società multiculturale», e non come un semplice optional, o come una nuova moda pedagogica, quasi un lusso che oggi la scuola può permettersi. La ragione vera è che l'Italia sta uscendo da un sistema sociale sostanzialmente monoculturale ed è entrata in un sistema sociale differenziato, multietnico e multiculturale. E questo fatto la Circolare lo spiega chiaramente:

"Il compito educativo, in questo tipo di società, assume il carattere specifico di mediazione fra le diverse culture di cui sono portatori gli alunni: mediazione non riduttiva degli apporti culturali diversi, bensì animatrice di un continuo, produttivo confronto fra differenti modelli.

L'educazione interculturale — si osserva — avvalorata il significato di democrazia, considerato che la 'diversità culturale' va pensa-

ta quale risorsa positiva per i complessi processi di crescita della società e delle persone. Pertanto l'obiettivo primario dell'educazione interculturale si delinea come promozione delle capacità di convivenza costruttiva in un tessuto culturale e sociale multiforme. Essa comporta non solo l'accettazione ed il rispetto del diverso, ma anche il riconoscimento della identità culturale, nella quotidiana ricerca di dialogo, di comprensione e di collaborazione, in una prospettiva di reciproco arricchimento.

È qui da sottolineare che l'educazione interculturale, pur attivando un processo di acculturazione, valorizza le diverse culture di appartenenza. Compito assai impegnativo, perché la pur necessaria acculturazione non può essere ancorata a pregiudizi etnocentrici. I modelli della cultura occidentale, ad esempio, non possono essere ritenuti come valori paradigmatici e, perciò, non debbono essere proposti agli alunni come fattori di conformizzazione.

Ogni intervento che si colloca su questo piano tende così, anche in assenza di alunni stranieri e nella trattazione delle varie discipline, a prevenire il formarsi di stereotipi e pregiudizi nei confronti di persone e culture ed a superare ogni forma di visione etnocentrica, realizzando un'azione educativa che sostanzia i diritti umani attraverso la comprensione e la cooperazione fra i popoli nella comune aspirazione allo sviluppo e alla pace".

La circolare 205 è dunque un documento importante perché è nuovo nel suo genere — praticamente il primo intervento legislativo delle Autorità scolastiche in materia di educazione interculturale — e perché sollecita tutti gli organismi a svolgere ciascuno il proprio ruolo (Sovrintendenza Scolastica, Provveditorato, IRRSAE, Distretto Scolastico, Regione, Enti Locali, ecc.).

(A cura di A. Nanni)



DEL TUTTO FUORI STRADA!

ALEXANDER LANGER

Dobbiamo contestare innanzitutto l'approccio generale del rapporto Craxi: esso continua a raccontare la favola del nord creditore e del sud debitore, quando i fatti smentiscono ampiamente questa finzione bancaria. Non è il sud ad essere in debito, bensì in credito: questo vale persino sotto il profilo finanziario (il flusso netto di trasferimenti finanziari dal sud al nord da tempo supera quello opposto: il sud sta finanziando "piani Marshall" per l'economia del nord!), ma vale soprattutto in campo economico (i prezzi che il nord paga per le materie prime del sud sono fraudolenti) e sul fronte ecologico (solo il modesto consumo ambientale del sud "consente" gli irresponsabili sperperi ecologici del nord). Quando noi denunciavamo gli effetti perversi e falsificanti dell'approccio dominante sul debito e diciamo che la vera urgenza debitoria è oggi il pagamento del nostro comune debito verso la biosfera, ci saremmo aspettati anche dal rapporto Craxi delle conclusioni in linea col "rapporto Brundtland": per esempio una considerazione globale sull'equità dei prelievi di risorse tra nord e sud, e quindi proposte che mettessero sui piatti della bilancia non solo i conti in rosso dei parametri bancari, ma anche il carico dell'inquinamento, i consumi di energia, la "fornitura di ossigeno" e così via. Se i conti si fanno solo in termini finanziari, non dovremo meravigliarci se il sud si dovesse affrettare a trasformare la natura in denaro, con grave danno per gli esseri viventi di tutto il pianeta. Non quindi un'agenzia per governare il debito finanziario, ma semmai un riesame ed un autentico "aggiustamento strutturale" dei debiti e dei crediti tra nord e sud, magari attraverso una reale e complessiva redistribuzione dei carichi e dei prelievi, con i necessari indennizzi a chi rinuncerà a deforestazioni o a tecnologie che oggi riconosciamo nocive (p. es. l'utilizzo dei gas FCC o gli eccessi della motorizzazione privata, ecc.).

Forse i "fondi di contropartita", menzionati nel rapporto Craxi, che dovrebbero trasformare in risorse spendibili sul piano interno una parte del debito finanziario dei paesi poveri, contengono l'unico timido accenno in questa direzione: un aspetto che dovrà essere meglio sviluppato ed approfondito. Un altro aspetto che manca del tutto nel rapporto Craxi è la questione del risarcimento: non è possibile considerare il debito solo al punto attuale in cui si trova, mettendo nel conto il "pregresso bancario" e non invece gli "arretrati" sociali, umani e ambientali che conferiscono ai popoli del sud titoli di credito probabilmente assai superiori a quelli che il nord oggi è in grado di pagare. Quando la nostra "campagna nord-sud" ha sviluppato la richiesta di "risarcire i popoli e la natura", non pensavamo solo ad un riconoscimento morale, ma ad una precisa "voce di bilancio" da mettere nel conto reale dei debiti e dei crediti: sotto forma, per esempio, di compensazione del debito finanziario e di cooperazione al cosiddetto "sviluppo sostenibile". Per non parlare di tutto il capitolo dell'ingiustizia strutturale dei prezzi delle materie prime dei prodotti industriali.

Quando noi parliamo di "riconversione ecologica e sociale del debito" non pensiamo semplicemente alla trasformazione di quote di debito estero in positivi investimenti ambientali o sociali, e non ci riferiamo solo alla necessità che le c.d. "condizionalità" nei rapporti finanziari internazionali privilegino il comune interesse alla salvaguardia della biosfera ed alla promozione di rapporti sociali di condizioni democratiche più soddisfacenti piuttosto che i particolarissimi interessi alla remunerazione del capitale. Ci riferiamo soprattutto agli stessi fondamenti della questione del debito: oggi il debito descrive, riproduce ed aggrava una situazione di dipendenza, di impoverimento e di accelerato consumo delle risorse ambientali; consentire che que-

EBOLI (SA), 10.12.'90: Incontro presso il Centro Servizi Culturali, di un gruppo di Docenti col Direttore del CEM per definire un prossimo Corso-Mondialità che avrà luogo, per la zona, a Battipaglia dal 15 febbraio al 5 aprile 1991. Dopo aver scelto i temi e designato i relatori, si conviene di designare — seduta stante — il nome dei conduttori di laboratorio che dirigeranno la parte didattica del Corso, nelle sue varie fasi successive di svolgimento. Il Corso è affidato al gruppo romano del CEM, sotto la guida del Vice-Direttore, prof. Antonio Nanni.

MODICA (RG), 11.12.'90: Il Direttore del CEM ha svolto presso la comunità "Caritas" del Castello di Modica la conferenza: *Il volto dell'altro: educarci alla differenza*. Attento e numeroso il pubblico presente, sensibilizzato da una Campagna a tappeto dai bravissimi giovani del gruppo "Caritas". Nella mattinata dell'11.12.'90 abbiamo anche avuto modo di prendere contatto col Provveditorato di Ragusa (Dr. Ventura, Primo Dirigente) in funzione di un eventuale "Corso CEM" da organizzare in favore degli operatori scolastici della zona. Un grazie e un ricordo carissimo a Beppe, Adele, Piero, Antonia ecc.

PARMA, 13.12.'90: Incontro con i "piccoli" di 2^a e 3^a elementare dell'Istituto San Luigi (Borgo Retto 19). Una mattinata che non dimenticheremo facilmente!

PORDENONE, 14.12.'90: Su invito della Dr.ssa Laura Zuzzi dell'Istituto Regionale di Studi Europei, il Direttore del CEM ha svolto il tema *"Quale educazione per l'uomo planetario"*, nel contesto del Ciclo di Conferenze destinato agli studenti delle classi Superiori. La proiezione del documentario sulla nuova cartografia Peters ha coronato la mattinata, seguita con vivo interesse dagli oltre 250 studenti presenti. Un vivissimo grazie alla Dr.ssa Zuzzi.

ASSISI, 15.12.'90: Rispondendo ad un invito personale di Mons. Pasini, il Direttore del CEM ha assistito, presso la Cittadella, al "meeting" di oltre 1000 obiettori Caritas, rappresentanti quasi tutti i Centri Caritas distribuiti sul territorio Nazionale. Ottimi gli interventi e i propositi emessi in ordine all'impegno morale e civile dell'obiezione di coscienza. Il giorno 16/12/'90 il Direttore del CEM ha approfittato della sua presenza ad Assisi per fissare le date del nostro prossimo Convegno Nazionale (fine agosto 1991) presso la "Domus Pacis", pronta ad accogliere, con le sue nuove strutture, il nostro 30° Convegno.

PONTE S. PIETRO (BG), 17.12.'90: Si è riunita a Ponte S. Pietro una Commissione locale di Docenti per promuovere il progetto di un "Corso CEM" da proporre al Provveditorato agli Studi di Bergamo. Una petizione in questo senso è stata redatta dai 13 Docenti presenti e dal Direttore del CEM. Interessato alla proposta è tutto il 28° Distretto di Ponte S. Pietro presso i locali del quale si è svolto l'incontro.

ADRIA (RO), 18.12.'90: Si è tenuta ad Adria, per iniziativa di Fiorella Zolo ed amici, un'esposizione fotografica relativa ai grandi problemi del Sud del mondo: fame, carestia, siccità, malattie. Le grandi scuole di Adria hanno visitato la

mostra e avuto l'occasione di ascoltare la testimonianza diretta di Missionari e Laici che hanno condotto esperienze di vita in PVS. La mattinata si è chiusa con la proiezione di un documentario su Nevè-Shalom, presentato dal Direttore del CEM come una concreta proposta di pace in vista del Natale.

PIANEZZE S. LORENZO (VI), 18.12.'90: Su invito e interessamento dell'Ins. Maria Assunta Bertollo, il Direttore del CEM ha potuto parlare ad un folto gruppo di persone interessate alle tematiche della Mondialità e all'iniziativa promossa dal CEM in favore di Nevè-Shalom. Ottima l'accoglienza. Prospettive aperte.

PARMA, 19.12.'90: Il gruppo dei "Ragazzi del Kindugu" (fraternità) hanno rinnovato il loro impegno sociale in favore di un'iniziativa di aiuto particolarmente importante. Quest'anno l'attenzione è stata rivolta a Nevè-Shalom in favore del quale è stata raccolta, seduta stante, la somma di L. 1.700.000. Il Direttore del CEM ringrazia i "Ragazzi", in particolare gli organizzatori della riuscitissima serata.

BORGOMANERO (NO), 22.12.'90: Su invito incrociato di Miki Marmo, dei Salesiani, e di Mario Metti, del gruppo giovanile di Borgomanero, P. Milani ha partecipato al Pomeriggio Giovani in favore della Campagna Nazionale per Nevè-Shalom. Il Pomeriggio Giovani s'è aperto con una conferenza e s'è concluso, dopo cena, con una grande serata musicale durante la quale si sono esibite formazioni orchestrali della zona, cantanti ecc. Il Pomeriggio era stato preparato da una propaganda mirata e accompagnato da una mostra-vendita di libri. Fra gli artisti un grazie particolare a Federica (la decoratrice) e agli amici Miki e Mario.

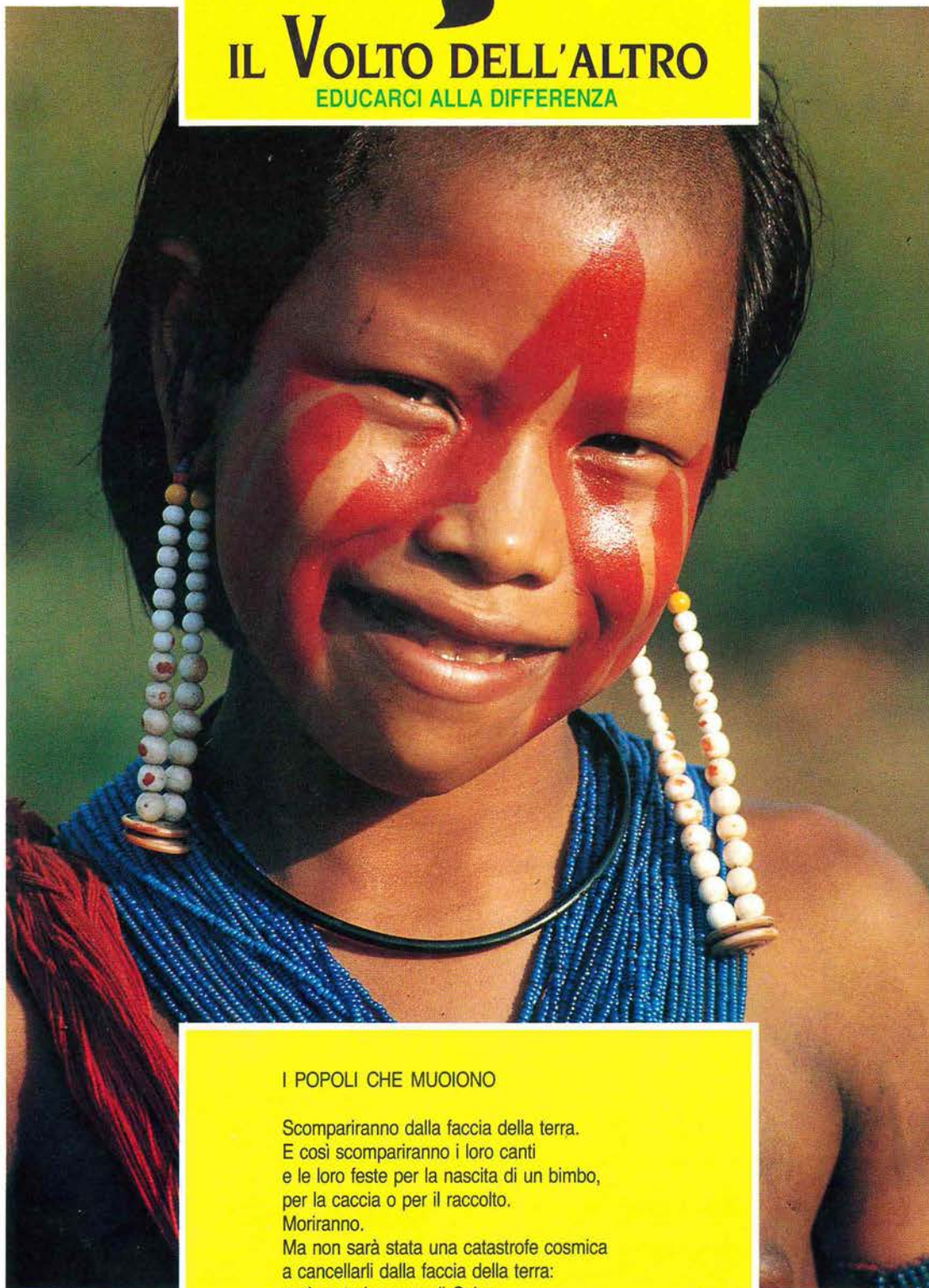
sta spirale — seppur magari un po' attenuata — continui ad inviluppare i popoli del sud della terra, invece che proporre un comune sforzo di pagamento del debito del nord (grande) e del sud (minore) verso la biosfera, significa continuare ed aggravare esattamente quel degrado che il "rapporto Brundtland" aveva denunciato e chiamato a fermare. Se i bilanci delle banche risulteranno floridi, ma i polmoni della terra sempre più asmatici, anche le popolazioni del nord non ne potranno essere contente. Finché le compatibilità bancarie e finanziarie saranno variabili indipendenti e le invalicabili colonne d'Ercole delle soluzioni proposte, i bisogni della biosfera e dei popoli verranno sistemati negli interstizi residui: ecco perché dubitiamo della stessa efficacia di gran parte delle ricette che Craxi propone.

(da "Confronti", dic. 1990, pag. 30-31)



IL VOLTO DELL'ALTRO

EDUCARCI ALLA DIFFERENZA



I POPOLI CHE MUOIONO

Scompareranno dalla faccia della terra.
E così scompariranno i loro canti
e le loro feste per la nascita di un bimbo,
per la caccia o per il raccolto.
Moriranno.
Ma non sarà stata una catastrofe cosmica
a cancellarli dalla faccia della terra:
sarà stata la mano di Caino.