

cem *Mondialità*

NUMERO 4 - NOVEMBRE 1991

TERRA! TERRA!

È l'approdo. Il tuo piede tocca un suolo sconosciuto. Ne farai la tua terra?



MENSILE DI EDUCAZIONE INTERCULTURALE

cem Mondialità

Rivista del Centro Educazione alla Mondialità (CEM) dei Missionari Saveriani di Parma

Direzione: Domenico Milani

Vice-Direttore: Antonio Nanni

Gruppo Redazionale: Bigi Mauro, Cernesi Claudio, Di Capita M. Antonietta, Economi Claudio, Loredana Filippi, Loos Sigrid, Montevicchi Silvia, Pasolini Anna, Salvarani Brunetto, Turbini M. Teresa, Vittori Rita, Zavalloni Gianfranco.

Collaboratori: Amadei Danilo, Bello Daniela, Berrettini Paola, Berti Daniela, Biagini Angela, Caligaris Gianni, Cannito Marco, Cassone Francesco, Catti Giovanni, Carboni Mauro, Ferrando Maria, Ghirardi Orlando, Labarile Oronzo, Mantegazza Raffaele, Martirani Giuliana, Miceli Arcangela, Morcelli Roberto, Negro Maria, Noberini M. Teresa, Novara Daniele, Panunzi Rita, Papetti Roberto, Presta Maria Laura, Raminzoni Gianni, Ronda Lino, Savi Angelo, Sechi Saveria, Siniscalchi Sabina, Stefani Gino, Tosolini Aluisi, 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: (10 numeri da giugno a maggio) L. 30.000.
Prezzo di un numero separato L. 3.000

Abbonamenti CEM/estero:

Europa: via sup. 54.000 Lire
Bacino Mediterraneo: 60.000 Lire
America e Asia: 72.000 Lire
Africa: 69.000 Lire
Oceania: 82.500 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.



L'IRRUZIONE DELL'ALTRO DAL CONFETTO AL DIALOGO

SOMMARIO

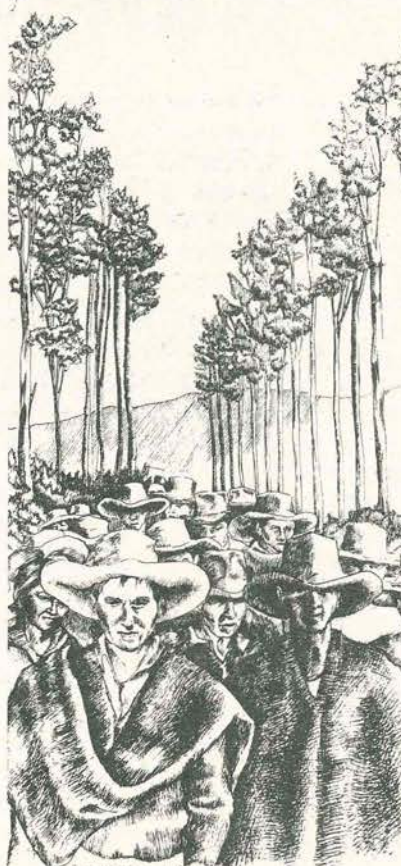
LIMINARE	IL PREZZO DEL MONDO NUOVO <i>Savino Mombelli</i>	1
NEVE' - SHALOM	POSTA DA NEVE' - SHALOM <i>A cura di D. Milani</i>	2
IL PUNTO DI VISTA PSICOLOGICO	LA COMUNICAZIONE NON VERBALE <i>Rita Vittori</i>	3
ITINERARIO DIDATTICO	TANTI MODI PER DIRE "TERRA" <i>Gianfranco Zavalloni</i>	6
	TERRA DI CONQUISTA <i>Riccardo Pieri</i>	7
	IL PAESAGGIO NELLO SGUARDO DEGLI UMANI <i>Roberto Papetti</i>	10
	AD OGNI ANIMALE LA PROPRIA TERRA <i>Gianfranco Zavalloni</i>	11
	LA "PACHA MAMA" <i>Jorge Valiente Quipildor</i>	13
	L'IMPEGNO PER LA TERRA "NUOVA" <i>Gianfranco Zavalloni</i>	15
SPAZIO NIDO	GIOCARE IL GIOCO (1°) <i>Angela Biagini</i>	16
OTTAGONO DELLA MONDIALITÀ	L'INTERDIPENDENZA GLOBALE <i>a cura di Antonio Nanni</i>	19
SCUOLA MATERNA	TERRA - TERRITORIO TERRA - GIOCATTOLLO <i>Maria Antonietta di Capita</i>	23
SCUOLA ELEMENTARE	PRESTARE ATTENZIONE AL PAESAGGIO <i>a cura di R. Papetti</i>	25
SCUOLE MEDIE	LA TERRA E' MALATA <i>a cura di R. Papetti</i>	27
SCUOLE SUPERIORI	IPOTESI GAIA <i>a cura di R. Papetti</i>	28
TECNICHE DI ANIMAZIONE	IL GIOCO DEI SASSOLINI <i>R. Papetti</i>	29
ECOLOGIA A SCUOLA	L'ALFABETO DEI BURATTINI <i>G. Zavalloni</i>	30
IL SETTIMO ANGELO	NATALE <i>Brunetto Salvarani</i>	32
EUROSCUOLA	LA SCUOLA SVIZZERA <i>Claudio Economi</i>	34
VOCI DEL TERRITORIO	ANDARE OLTRE <i>Brunetto Salvarani</i>	37
BIBLIOMONDO	<i>A cura di Antonio Nanni</i>	38
SPAZIO CEM	<i>A cura di D. Milani</i>	40

DISEGNI: A. Guareschi e Archivio Zavalloni

Le mille affascinanti storie di esploratori, scopritori, inventori e scienziati non soltanto confermano la verità dell'antico detto "chi cerca trova" ma ci autorizzano a ripensarlo e a trascriverlo in una formula più ampia e più esatta allo stesso tempo. Ecco a proposito alcune proposte: "chi cerca trova più del previsto", "chi cerca il ferro trova l'oro", "chi cerca il mare trova l'oceano" o "chi cerca la terra trova il cielo".

La straordinaria avventura di Colombo conferma solennemente questa convenienza o esigenza. Il genovese cercava una parte dell'oriente e ha trovato l'intero occidente, cercava le propaggini del continente antico ed ha trovato un continente nuovo, cercava di completare la storia del passato ed ha spalancato le porte ad una storia

nuova per tutta l'umanità. E si noti bene: egli non voleva il più, voleva il meno, quel tanto che gli bastava ed aveva programmato. Per convincersi che le terre viste o intraviste appartenevano all'oriente, e quindi al paese dai tetti d'oro, come aveva scritto Marco Polo nel "Milione", Colombo fece il viaggio quattro volte, rischiando il ridicolo e finendo in prigione. In una parola, Colombo si contentava del poco che aveva sognato, senza accorgersi che, attraverso il suo sogno, la storia, o la provvidenza, diremmo noi, volevano infinitamente di più. Di questa favolosa differenza fra il cercato e il trovato, fra il sogno limitato e l'infinita realtà se ne accorsero invece i contemporanei,



IL PREZZO DEL MONDO NUOVO

SAVINO MOMBELLI

raggiungendo successi pratici di gran lunga superiori a quelli di Colombo. Invece di alcune isole popolate da indigeni poveri e nudi, Yanes Pinzon, fratello minore del comandante della Pinta, scopre la fantastica terra delle Amazzoni, Cabral il Brasile, Pizarro il Perù, paese dell'oro e delle millenarie civiltà, i fratelli Caboto l'America del Nord. Con molto minore impegno, Amerigo Vespucci meritò di dare il suo nome al nuovo continente: America.

Sulla base di queste facili constatazioni, potremmo correggere una seconda volta l'antico detto e recitarlo così: "chi cerca trova più del previsto, non per sé, ma per gli altri, per l'umanità". Per ultimo, ci rimane di determinare il prezzo dell'incredibile impresa colombiana. Quanto costò a Colombo il legato di incalcolabile valore che lasciò

all'umanità?

Il costo dell'eredità colombiana lo troviamo inciso sulle due facce della classica medaglia. Sulla prima faccia il coraggio di lasciare la terra, la sicurezza del conosciuto e dell'amato per avventurarsi nel mare infido, nell'insicurezza del buio e dell'ignoto. Sul suo verso, la tragica sorte di perdere l'onore e la vita, pescando una balena invece che un pesce.

Chi cerca, nel cuore dei fanciulli e dei giovani, un mondo nuovo, potrà trovare il Regno di Dio a due condizioni: che sappia sradicarsi dal certo per abbracciare l'incerto e voglia pagare di persona l'eventuale pesca miracolosa non programmata.

POSTA DA NEVÈ-SHALOM

Cari Amici,
oggi stesso avrò l'occasione di recarmi a Gerusalemme per prendere parte, assieme agli amici Musulmani, Cristiani ed Ebrei, ad una preghiera comune per la pace.

In questa circostanza penserò a voi in modo tutto particolare.

Voglio ringraziarvi sinceramente per

l'aiuto che ci avete dato durante gli scorsi mesi e, in particolare, per la calorosa accoglienza che ci avete riservato ad Assisi. Attribuiamo a tutto questo un altissimo valore.

I bambini sono rimasti entusiasti e hanno certamente tratto profitto da queste nuove esperienze che hanno accompagnato il loro soggiorno in Italia. Vi preghiamo di trasmettere i nostri comuni sentimenti di gratitudine a tutti coloro che hanno contribuito, in un modo o in un altro, alla gioia dei nostri bambini: pensiamo, in particolare, a Brunetto e a Mariangela.

Vogliate anche trasmettere i nostri ringraziamenti al prof. Nanni di Roma che non ha risparmiato energie per organizzare la nostra sosta nella capitale e per darci un aiuto in ogni circostanza.

I miei rispettosi e calorosi sentimenti di amicizia per tutti voi.

Sinceramente vostro

ABED ELSALAM NAJJAR

Per animare la Campagna in favore di Nevè-Shalom/Wahat as Salam, richiedeteci:

1 - Il libretto sulla Campagna, con informazioni su NS/WAS.

2 - La cartolina doppia di solidarietà e informazione (una per NS/WAS e una per il CEM).

3 - Il video su NS/WAS che costa L. 30.000.

Se qualche scuola o Associazione o Gruppo volessero chiedere un esperto del CEM per una presentazione della Campagna, possono sempre scriverci: nei limiti del possibile, cercheremo di rispondere alle vostre attese.

Abbiamo ricevuto recentemente una lettera da Nevè-Shalom/Wahat as Salam di cui riportiamo la traduzione. Essa si riferisce al viaggio in Italia della delegazione di NS/WAS, composta da cinque bambini: LEILA, AMIT, JONATHAN, ADI e SULLIMAN — accompagnati dai due Educatori Abed Elsalam Najjar e Ilan Frish — e che ha partecipato al Festival Internazionale di Burattini al Castello di Sorrioli (FO) e al 30° Convegno Nazionale del CEM ad Assisi.

Per informazioni rivolgersi a "Cem/Mondialità", via S. Martino 8, 43100 Parma - Tel. 0521/54357-583301.

Per i vostri versamenti, servitevi:

a) del conto corrente n. 13601430, specificando per Nevè-Shalom;

b) del conto corrente bancario n. 08800829, Cassa di Risparmio, Ag. 6 - 43100 Parma.

Hanno aderito: Acli, Altritalia, Ass. per la Pace, Arci, Agesci, Avvenimenti, Fed. Chiese Evangeliche, Fed. Giovanile Evangelica Italiana, Mani Tese, Missione Oggi, Qol, Pax Christi.

Oggi vivono sulla Collina di Nevè-Shalom/Wahat as Salam 80 persone, 18 famiglie, 35 bambini.

Altre 40 famiglie sono già disposte a stabilirsi sulla Collina. Aiutiamoli a costruire la loro casetta. Quando questo sarà fatto, il minuscolo "villaggio della pace" diventerà un vero paese di circa 240 persone, 58 famiglie, 120 bambini. LA SCINTILLA SARÀ DIVENTATA FUOCO!



LA COMUNICAZIONE NON VERBALE

RITA VITTORI

Tale interpretazione è agevolata quando ci si rapporta con qualcuno appartenente alla stessa cultura, mentre risulta più problematica quando si incontrano due persone di culture diverse, fino a dare adi-

to a errori di interpretazione o a incertezza. Questa incertezza può andare dalla lieve perplessità all'angoscia acuta, poiché tutti noi, per saper vivere, abbiamo bisogno di ricevere informazioni che siamo in grado di comprendere.

Ricordiamo che il livello analogico comprende, oltre ai gesti, l'espressione del viso, il tono della voce, la cadenza delle parole e il loro ritmo, e il contesto in cui la comunicazione ha luogo.

CARATTERISTICHE DELLA COMUNICAZIONE NON VERBALE

Esistono alcune differenze importanti tra i moduli di comunicazione numerica e analogica, di cui spesso non si tiene conto.

Il materiale del messaggio verbale ha un grado di complessità, di versatilità e di astrazione molto più elevato di quello analogico, il quale è decisamente più ricco, ma più contraddittorio. Infatti, quest'ultimo, come sostiene Bateson (1), manca di molti elementi posseduti invece dal linguaggio verbale, tra cui la morfologia e la sintassi. Soprattutto sono assenti alcune funzioni critiche quali la implicazione (*se... allora*), la disgiunzione (la *o* non esclusiva usata per esprimere "o uno o entrambi") oppure la congiunzione (*e*), la equivalenza.

Per tale motivo quando una persona osserva il comportamento di

In una relazione la comunicazione avviene non solo a livello verbale (o numerico), ma anche a livello non verbale (o analogico). Solitamente ognuno di noi presta attenzione a ciò che un altro ci dice, ma le nostre reazioni sono anche determinate dall'interpretazione di messaggi non verbali trasmessi durante la comunicazione.

un'altra si trova spesso in difficoltà nel tradurre da un modulo all'altro, aggiungendo o inserendo gli elementi mancanti. Non a caso molte volte in una relazione i conflitti sono originati dal diverso significato, a volte contraddittorio, attribuito ad una stessa comunicazione analogica, dei due *partners*.

È probabile, a questo proposito, che ciascuno segua (nel processo di traduzione dal non verbale al verbale) un tipo di ragionamento logico che gli consenta di mantenere inalterata la propria visione della relazione. Un dono, ad esempio, può essere interpretato da uno dei *partners* come un gesto d'affetto, dall'altro un tentativo di pressione o corruzione. Mille altri esempi potrebbero essere fatti: di fronte ad una persona che non ci saluta, o che manifesta in modo inaspettato un moto di affetto, o che ride ad una nostra frase, siamo titubanti nel comprendere il significato.

In classe, quante volte interpretiamo uno sbadiglio, un atteggiamento annoiato o assente, come un rifiuto nei confronti dell'insegnante! Senza mai, magari, supporre, che quell'allievo possa avere altre preoccupazioni, pensieri, emozioni, quasi che il centro della vita di un ragazzo debba essere solo la scuola.

Uno degli errori, sostiene Bateson, quando si traduce da un modulo di comunicazione all'altro, è quello di pensare che un messaggio analogico debba essere per forza assertivo o denotativo.

Per questo è molto importante il *feed-back* in una relazione, cioè la richiesta esplicita all'altra persona di confermare o correggere la propria interpretazione.

È altrettanto naturale che la sincerità di tale *feed-back* si basa sulla fiducia reciproca tra le persone, in modo che non si tema di provocare ira o rifiuto con la propria risposta. Per-

ché, a volte, il timore di suscitare reazioni negative nell'altro, ci porta ad adeguarci alle sue aspettative, pur di non perdere il suo affetto. È qui l'inizio dell'instaurarsi di distorsioni nella comunicazione che, a lungo andare, possono determinare conflitti e la famosa "incomunicabilità" di cui soffrono molte relazioni.

L'IMPORTANZA DEI MESSAGGI NON VERBALI

Il piano non verbale è, a livello evolutivo, quello più antico su cui si svolge la comunicazione. Prima ancora d'essere capace di parlare, il bambino interpreta i messaggi che gli adulti gli trasmettono con il loro corpo. Ha una percezione acuta delle espressioni, delle tensioni corporee, dei movimenti, dei toni di voce e degli odori.

Se la madre lo tiene in braccio, magari parlandogli con tono dolce e sommesso, guardandolo e sorridendogli, il bambino, anche se non comprenderà le parole, percepirà il suo comportamento come: *"Io ti amo e ti accetto"*. Ma se essa lo tiene rigidamente, un po' discosto da sé, manipolandolo frettolosamente senza parlargli, il bambino può decodificare tale messaggio come: *"Non ti voglio vicino, non ti accetto"*.

È chiaro, che nel I caso il bambino



trarrà la conclusione di essere buono perché accettato, ponendo le basi per una visione positiva di se stesso e un atteggiamento di fiducia negli altri. Nel II caso il bambino potrà dedurre o di essere cattivo e non meritevole di affetto, o che sono gli adulti a non meritare la sua fiducia e quindi generalizzando, gli altri in genere.

Anche più tardi, quando ormai il linguaggio verbale è acquisito, il livello non verbale mantiene la sua importanza.

Immaginiamo un bambino che legge a voce alta un libro davanti ad un adulto. Comincia a leggerlo e magari sbaglia a leggere parole o che per lui sono difficili o che non ha incontrato molto spesso. L'adulto può dire: *"Hai letto male"*. Ma questa frase può essere accompagnata da segnali non verbali che possono modificare il significato delle relazioni. Può, ad esempio, usare un tono secco e forte, incurvando le labbra e aggrottando le sopracciglia. Può nello stesso tempo avere dei movimenti rabbiosi delle mani. Per il bambino tutto ciò potrebbe significare: *"È colpa tua se mi arrabbio"*.

Oppure l'adulto potrebbe dire le stesse parole senza distogliere l'attenzione da ciò che sta facendo, adoperando una voce piatta e annoiata. Ciò può essere interpretato come: *"Ciò che tu fai per me non è importante"*. O ancora l'adulto potrebbe

avere invece un tono divertito o sarcastico, dal che il bambino potrebbe dedurre: *"Per farmi divertire, devi fare lo stupido"*.

Ma l'adulto potrebbe far rilevare lo sbaglio con tono normale, magari sedendosi vicino a lui, e indicando le parole in questione e invitandolo a rileggere correttamente.

LA COERENZA TRA IL PIANO VERBALE E NON VERBALE

Diventa pertanto auspicabile che l'educatore presti molta attenzione a come si rapporta a livello analogico con i ragazzi.

L'accettazione, il rispetto, l'ascolto, la fiducia, basi fondamentali per un rapporto non fondato sul dominio, passa quindi non solo attraverso il modulo verbale, ma anche attraverso il piano non verbale. La vicinanza fisica o il contatto, il sorriso, lo sguardo, il tono amichevole confermano l'interesse per tutto ciò che riguarda il ragazzo. Mentre, molte volte, siamo molto attenti a non essere aggressivi con quei ragazzi che suscitano in noi rifiuto o antipatia, o a non mostrare la nostra simpatia per altri, ma di fatto il nostro corpo, la nostra espressione, il tono di voce parlano in modo inequivocabile a nostra insaputa. Questo non significa che l'educatore debba diventare una persona senza emozioni ma più attento ai suoi sentimenti nei confronti dei ragazzi e a come li comunica sul piano non verbale, perché di fatto essi influenzano il loro comportamento. Spesso l'arroganza, il disinteresse, l'aggressività di determinati ragazzi non sono altro che risposte alla percezione di un rifiuto inconscio dell'adulto nei loro confron-

ti, o del disagio a dover aderire o delle aspettative dell'adulto che non rispecchiano i loro veri bisogni di essere amati, apprezzati e aiutati a comprendere se stessi e la realtà che li circonda.

La coerenza tra i due piani della relazione è molto importante per il ragazzo (come d'altronde nelle relazioni tra gli adulti). Infatti molti disagi, molti comportamenti aggressivi apparentemente non motivati si originano proprio dal disorientamento provato quando ci si trova davanti a due messaggi contraddittori. A parole affermiamo e con il corpo neghiamo lo stesso messaggio. A parole valorizziamo un ragazzo, con il corpo lo rifiutiamo. A parole gli diciamo che ci interessiamo di lui, con il comportamento ce ne dimentichiamo. A quale livello è la verità?

BIBLIOGRAFIA

(1) BATESON, *Verso un'ecologia della mente*, Feltrinelli.

(2) LAING, *Io e gli altri*, Sansoni, Firenze, 1988.

TANTI MODI PER DIRE "TERRA"

di GIANFRANCO ZAVALLONI

Questo, dal racconto di M. Ghisalberghi, le vicende ultime di un viaggio di mare alla ricerca delle Indie. È l'approdo, lo sbarco, l'arrivo. Oggi questa terminologia è divenuta comune anche per chi viaggia con altri tipi di nave: ad esempio gli

aerei. Con le navicelle spaziali in esplorazione sulla luna veniva spontaneo dire "atterraggio" anziché "allunaggio".

LA SPIAGGIA - IL DESERTO - LA SABBIA

È il luogo in cui si giunge, in cui si approda nella "terraferma". La spiaggia (fatta eccezione delle zone altamente antropizzate e quindi turisticizzate) è spesso un luogo deserto. Anche la spiaggia è deserto. La spiaggia, come il deserto, nasconde agli occhi disattenti miriadi di microorganismi e piccoli animali. La spiaggia è luogo di incontro fra solido, aereo e liquido.

E ogni spiaggia è sempre per i granelli di sabbia "l'ultima spiaggia". Sabbia di tutti i tipi: bianca, grigia, paglierina, marrone, gialla, rossa, scintillante, cristallina, minuscoli sassolini, micro-ciottoli, fine, grossa, pastosa, sfuggente, aggregante...

La sabbia è varia: non esiste granello di sabbia uguale ad un altro. Anche fra gli uomini non esistono due esseri perfettamente uguali. E le etnie? I popoli?

"... la voce del Capitano d'Armata (Cristoforo Colombo) si levò squillante nell'oscurità. —: Raddoppiate la vigilanza. Domattina, venerdì, Dio Nostro Signore ci concederà di sbarcare alle Indie: —. Alle due dopo la mezzanotte la "Pinta", che veleggiava in testa, sparò un colpo di bombarda. —: Terra! Terra! :—."

GAIA - MADRE TERRA

La terra è un organismo vivente. Vista dalla luna la terra è apparsa agli astronauti come un vero e proprio essere capace di esprimere vita, di ammalarsi e di reagire positivamente alle patologie.

Come ogni essere, la terra ha un nome. Gli antichi l'avevano battezzata GAIA. Gaia è, in italiano, GEA. Geo... è tutto quanto riguarda la terra.

IL SOTTOSUOLO

Dal sottosuolo, da quanto è nascosto sotto la superficie visibile, scaturisce la fonte di energia vitale prevalente del modello di organizzazione economica odierna. Senza petrolio, senza gas, senza carbone, senza minerali vari (ferro, alluminio, rame...) oggi non esisterebbe attività economica di qualsiasi genere. È un immenso debito che abbiamo nei confronti del pianeta e di coloro che, alle diverse latitudini, da sempre, svolge uno dei lavori più faticosi, malsani e difficili: il minatore. E poi c'è anche un pericolo: i metalli pesanti. Cosa sono? Dove si concentrano nelle parti del corpo umano?

TERRA DI CONQUISTA

RICCARDO PIERI

L'HUMUS

Non c'è vita senza terra-terriccio. Lo richiede la natura stessa: è la cosiddetta legge della "catena alimentare". "Non esistono pasti gratuiti". Non possiamo, cioè, chiedere alla terra il dono degli alimenti, senza restituire i residui necessari ed idonei per riformare l'humus.

IL TERRITORIO

Il territorio è un'area più o meno definita, circoscritta, delimitata. È il luogo di relazione fra aggregazioni umane, fra individui che compongono un popolo e che vive in quello spazio.

Ogni popolo è portatore di originalità, di tradizioni, di esperienze. Dall'incontro, nello stesso territorio, di più voci, nasce la multietnicità, la convivenza delle diversità, delle tradizioni: nasce "una cultura nuova".

Gli argomenti qui sopra accennati sono nei vari pezzi che seguono approfonditi.

Offriamo anche alcuni suggerimenti bibliografici che potranno essere di sicuro aiuto.

J.E. Lovelock, *"Gaia". Nuove idee sull'ecologia*, Ed. Boringhieri, Torino 1981.

A cura di N. Myers, *Atlante di Gaia, un pianeta da salvare*, Ed. Zanichelli, Bologna 1987.

Sergio Bitossi, *TERRA epica ed elegia*, Ed. Juvenilia, Bergamo 1988.

Comm. Brundtland, *Il futuro di noi tutti*, Ed. Bompiani, Milano 1988.

G. Martirani, *Gea, un pianeta da amare*, Ed. Gruppo Abele, Torino 1989.

Lester Brown, *State of the world*, Ed. ISEDI, Torino 1988.

G. Martirani, *Progetto terra*, Ed. EMI, Bologna 1989.

P. Campagna, *Progetto terra - Repertorio* - Ed. EMI, Bologna 1989. (Quest'ultimo testo è particolarmente interessante per noi insegnanti in quanto offre una infinità di suggerimenti e riferimenti su questi temi).

Per ulteriori informazioni rivolgersi a:

Biblioteca per la pace, l'ambiente e lo sviluppo, via Marinelli, 39 - 47027 Cesena (FO).

Iniziamo con un po' di storia. Quando nel 1492 Colombo "trova" l'America (è da ipocriti continuare a sostenere che l'ha scoperta) si apre per il mondo occidentale una possibilità, una porta verso un mondo sconosciuto. Senza la cieca ottusità di quella rara specie di uomini che erano i "conquistadores", l'arricchimento culturale che ne sarebbe potuto derivare per il mondo occidentale sarebbe stato impressionante. La storia però non si fa con i "se" e con i "ma", quindi dobbiamo prendere atto di quello che è successo: un'autentica ecatombe di uomini e di culture.

Cerchiamo ora di vedere che cosa ha significato la conquista dal punto di vista agricolo. Quando gli spagnoli conquistarono l'impero Incaico secondo le stime più accreditate, questo consisteva in circa 15-30 milioni di persone, tutte perfettamente alimentate. L'agricoltura era infatti uno di quei settori dove meglio si esprimeva il genio organizzativo degli Incas. Dalle Ande, solo per ricordare due colture che si sono poi diffuse in tutto il mondo, provengono il *mais* (anche se lo chiamiamo granoturco) e la *patata*.

IL PANE DEGLI INCAS

In particolare ci preme sottolineare la storia di una coltura che gli spagnoli trovarono appena arrivati in Perù e che fu subito definita dai primi raccontatori, come il "grano degli Incas". Non si tratta in realtà di un cereale, ma di una chenopodiacea, la "chenopodium quinoa" (pronuncia chinua), parente esotica dei nostrani spinaci o delle bietole. La confusione sul nome si è originata probabilmente dal fatto che di questa pianta si utilizzano i semi, che sono molto simili al nostro miglio. Non è una confusione da poco dato che la quinoa è

un alimento altamente proteico. La sua composizione in proteine si avvicina come quantità a quella della soia, mentre se guardiamo alla qualità degli aminoacidi che contiene, la possiamo paragonare a quella del latte, alimento completo per eccellenza. La quinoa, però, non è solo

un cimelio storico, si coltiva ancor oggi, e molto estesamente su tutte le Ande. A questo punto dobbiamo però disilludere chi già stesse pensando al *business* che potrebbe costituire coltivata da noi: nonostante infatti si siano ritrovate alcune varietà di questa pianta che crescono a livello del mare, la quinoa resta essenzialmente una pianta da altitudini elevate (2000/4000 metri s.l.m.) e tutti i tentativi di portarla al di fuori di quel particolarissimo clima su cui è perfettamente adatta, sono andati a vuoto.

GLI AIUTI CHE FERMANO LO SVILUPPO

Fin qui la storia (molto breve a dir il vero) della quinoa. Ma veniamo in tempi più recenti. Attorno agli anni 50/60, quando ancora l'alimentazio-

ne di queste popolazioni era in maniera completa proveniente da coltivazioni tradizionali, il governo degli Stati Uniti decise di varare un programma di aiuti alimentari denominato "Alleanza per il Progresso". Gli obiettivi dichiarati di questo programma erano, in ordine: 1) smaltire le eccedenze della produzione alimentare U.S.A. (tolte dal mercato per regolarne i prezzi); 2) creare nuovi mercati per tali eccedenze; 3) migliorare l'immagine del governo nordamericano in America Latina con la politica del "Buon Samaritano".



Come si vede sotto la dicitura "aiuti" vengono comprese da questo momento in poi tutta una serie di operazioni sui mercati dei paesi del Terzo Mondo volte a creare nuovi e duraturi sbocchi commerciali alle produzioni del Nord industrializzato.

Ma vediamo cosa succede: il programma prevede in sostanza l'invio gratuito di grano, farina, riso, zucchero, olio. Il risultato previsto dagli estensori del progetto non ha tardato a venire, oggi questi prodotti fanno parte della dieta giornaliera in tutte le Ande, e i paesi della zona devono importare cereali dagli U.S.A., visto che i loro climi ne rendono difficile la coltivazione. Questo programma ha contribuito in maniera determinante alla drastica riduzione delle produzioni tradizionali in tutti i paesi Latinoamericani dato che l'iniziale gratuità dei prodotti "regalati" ha messo fuori mercato tutti gli altri che oramai sono destinati al massimo all'autoconsumo.

L'importanza di queste azioni deriva dal fatto che queste politiche, oltre ad essere state generalizzate ad altre zone del pianeta (la C.E.E. si comporta allo stesso modo con l'Africa), si sono avvalse di molteplici interventi culturali tesi a dimostrare la supposta "ignoranza" (quando non peggio) delle popolazioni del sud del pianeta con rispetto alle tecniche agricole. In realtà, e la quinoa ne è un esempio, l'agricoltura dei paesi tropicali è normalmente un miracolo di equilibrio ecosistemico tra le esigenze della produzione e quelle della ri/produzione. I drammi dell'emergenza fame sono più spesso i frutti di interventi esterni del mercato internazionale che di catastrofi naturali. La F.A.O., organismo delle Nazioni



Unite per l'agricoltura e l'alimentazione va dichiarando da anni che la produzione mondiale è sufficiente ad alimentare correttamente tutti gli abitanti del pianeta. Evidentemente a noi agronomi piace pensare che così non è, a sostenere che si tratta di un problema agronomico, cioè tecnico, quando in realtà la fame nel mondo è e sarà sempre di più un problema distributivo, in ultima analisi un problema politico.

RIVOLUZIONE O INVOLUZIONE "VERDE"

Ma torniamo alle Ande, di fronte alla scarsa produzione alimentare attuale, la ricetta degli esperti è quella che un po' cinicamente è stata definita la "Santa Trinità" dell'agricoltura: *sementi selezionate, fertilizzanti chimici e pesticidi*. Non si è però tenuto conto della diversità di condizioni. L'agricoltura "chimica" si è sviluppata in climi temperati e non è abituata a tener conto dei climi tropicali. Sulle Ande ad esempio, la stagione delle piogge, che sono torrenziali, coincide con l'estate, cioè con il periodo di maggior uso dei concimi, che per questo subiscono il dilavamento in percentuale molto maggiore che non nelle nostre zone. Sapendo

che questo dilavamento ha effetti molto forti sulla distruzione dell'humus e quindi sull'erosione ci si può rendere conto dei danni enormi che può provocare una pratica del genere. Altro esempio: sull'altipiano che va dal sud del Perù fino alla Bolivia, data l'elevata altitudine, esiste la possibilità di gelate notturne durante tutto l'anno; in questo particolare clima le già deboli varietà selezionate in climi temperati, ulteriormente indebolite dagli apporti di fertilizzanti chimici, non arrivano il più delle volte neppure a produzione. Inoltre sempre in questa zona, data l'altitudine elevata e il lungo inverno secco e freddo, la materia organica ha bisogno di tempi lunghissimi prima di essere trasformata e resa disponibile alle colture. Questo significa che i terreni della zona sono estremamente poveri che i concimi chimici contribuiscono solo ad impoverirli ulteriormente. In questo modo qualsiasi agricoltore della zona che abbia fatto investimenti economici per acquistare prodotti chimici o sementi selezionate si ritrova a dover pagare debiti senza aver guadagnato nulla, esponendosi in questo modo a rischi che generalmente finiscono con la messa in vendita dei terreni, facile preda a quel punto di commercianti di pochi scrupoli.

IL PAESAGGIO NELLO SGUARDO DEGLI UMANI

ROBERTO PAPETTI

"Per vedere un mondo in un granello di sabbia e un cielo in un fiore di prato, ferma l'infinito in un palmo di una mano e l'eternità in un'ora" (W. Blake)

Attenzione che si pone ad ogni più piccolo elemento naturale può permetterci di intuire cos'era un

tempo la terra. Si può ben dire che in una manciata di sabbia c'è scritto di sollevamenti e abbassamenti della crosta terrestre, di montagne, di fiumi, di deserti. Il non-vivente è materiale costitutivo del vivente, del fertile humus che ricopre la terra.

Non è l'insolito che deve attrarre il nostro sguardo giacché il comune, l'elemento primario e primigenio compongono il luogo nel quale sono dispersi gli umani.

Lenti, lunghissimi processi generano, trasportano, depositano gli elementi dando forme familiari.

La morfologia dei continenti è segnata dalle forme assunte dalle rocce provenienti dall'interno della terra attraverso l'esposizione del vento, del ghiaccio, dell'acqua meteorica. Nel paesaggio sono così iscritti i segni degli accadimenti del mondo vivente e non vivente, dell'umano e del non umano.

Quando gli sguardi non sono volti al possesso e vanno oltre i decreti del visibile, spalancati sull'aperto, in una mescolanza di tripudio e paura, di certezza e interrogazione, allora si può giocare con gli elementi, ritrovare racconti mitici, le storie, i sogni.

LA TERRA-MADRE IMPERITURA

Nei luoghi in cui si svolgono le vite degli umani, gli elementi naturali stanno nell'abbandono e nella dimenticanza. Le città, le strade, gli assembramenti industriali, i porti e gli aeroporti, le periferie sconfiniate, gli edifici dove si ammassano a migliaia i cultori dello spettacolo, i feticisti

della cultura, gli ebbri di tecnologia, gli sportivi, i consumatori, si venera la produttività, lo spreco delle energie e le merci.

Cresce pian piano il deserto e con il deserto uno sconcolato e affascinante paesaggio apparentemente spento e finito. Negli angoli più riposti e prossimi, infatti, persiste quietamente in imprevedibili barlumi quella "madre imperitura" che i Greci chiamavano Gaia: la Terra.

Più forte del degrado e della distruzione — Gaia continuamente riappare, ricostruisce, ristabilisce nessi. Essa è indifferente alle umane intemperanze, è l'essere che si può ferire, ma la cui immane forza mantiene il mondo vivente da eoni (periodi interminati di tempo).

Nei paesaggi umani vediamo ricomparire i fiori, negli incolti torna il piccolo mammifero cacciato, sull'asfalto nasce un albero, il torrente dilava argini di cemento. La sua finalità inconsapevole è la conservazione della vita.

La creazione di GAIA è del tutto inconsapevole e indifferente all'apparire dell'uomo nel mondo, il nostro rapporto con lei non sia regolato dalla pietà ma dalla grazia: se noi riusciremo ad accorgerci della sua esistenza, a vedere il mondo come un organismo vivente di cui rappresentiamo solo una minima parte, GAIA ci concederà di vivere nel mondo per tutto il tempo che l'evoluzione ci assegna.

AD OGNI ANIMALE LA PROPRIA TERRA

di GIANFRANCO ZAVALLONI

Sarebbe interessante far sì che nelle nostre scuole iniziassero ricerche incentrate anche su questi ed altri aspetti del colonialismo: i sistemi di comunicazione, le strutture familiari, di lavoro, di gioco, l'organizzazione dello spazio... ecc.

Uno degli aspetti poco considerati del "colonialismo" è quello della invasione di animali "occidentali" avutasi al seguito delle truppe dei "conquistadores".

In questo articolo presentiamo, ad esempio, alcuni animali tradizionali delle aree Andine ed un confronto finale fra questi ed alcuni animali importati nel continente sud-americano dopo il 1492.

GLI ANIMALI DELLE ANDE

Per migliaia di anni i "camelidi americani" ("llamas", "alpacas", "vicuñas" e "guanaco") sono stati, insieme all'uomo, gli unici abitanti delle terre andine.

Potremmo quindi dire che, in senso biologico, questi camelidi (e in particolare per lama e alpaca) fanno parte del biotopo "puna" e in senso geografico-culturale sono tipici della sfera culturale peruviana. Le "vicuñas", dalla pregiatissima lana, sono state cacciate per tanto tempo, e ora sono quasi in via di estinzione. Il "proyecto vicuña" del Ministero dell'Agricoltura Peruviano sta cercando di rimediare a ciò, facendo della "vicuña" un animale protetto e trasformando l'area in cui vive (sopra i 4800 mt) in riserva protetta.

Il valore dei lama e degli alpaca, invece, senza prendere in considerazione la possibilità di utilizzarli come animali da latte o da traino, sta in queste quattro possibilità:

1) *l'utilizzo della lana* per farne vestiti adatti al clima secco e freddo della "sierra". Oltre a questo uso di tipo familiare, i "campesinos" del Sud Andino hanno fatto della lana di lama e alpaca il più famoso prodotto di esportazione. La pregiatezza della lana di alpaca è poi conosciuta in tutto il mondo. Grazie anche al clima della "sierra" abbiamo oggi in Perù dei tessuti di origine incaica che sono

dei veri e propri pezzi d'arte.

Ancor oggi, comunque, la lana viene lavorata coi telai semplici dell'altopiano, coi telai a pedale e coi ferri a maglia.

Sempre con la lana vengono costruite corde e borse.

2) In secondo luogo il lama è un *animale da carico*. Anche se di modesta portata, il lama può superare alti passi e camminare per luoghi impervi senza bisogno di foraggio... gli è sufficiente ciò che trova lungo il cammino. Questa utilizzazione del lama è indubbiamente di origine incaica e preincaica, come testimoniano le ceramiche della cultura "wari".

3) Dei camelidi andini viene poi *utilizzato lo sterco*. Potenzialmente potrebbe essere un buon concime, ma l'uso che ne fanno i "campesinos" della "sierra" è quello di "combustibile". Poiché — infatti — sul-





l'altopiano c'è scarsità di legna, lo "sterco" viene fatto seccare al sole, raccolto e usato per i forni domestici.

4) Un ultimo impiego di lama e alpaca è dato dall'uso delle carni per fini alimentari.

In genere lo si fa per gli animali che accidentalmente sono costretti ad essere uccisi, poiché non è per questo fine che vengono allevati.

II "CUY"

In ogni casa "campesina" esiste anche una piccola tana in cui vive un altro animale originario delle Americhe: il "cuy", che noi chiamiamo "porcellino d'India".

È allevato comunemente senza grosse difficoltà in quanto si riproduce facilmente (raggiunge la maturazione in due mesi) e a basso costo

poiché mangia di tutto: dalle erbe che si trovano nella "puna" ai residui della cucina, dai foraggi verdi alle foglie di ortaggi. Oltre all'uso alimentare (va ricordato l'alto valore proteico della sua carne) i "campesinos" usano il suo pelo per i maglioni o altri capi di vestiario.

L'arrivo, insieme ai "conquistadores" spagnoli, di animali europei (la pecora, la capra, il bue, il cavallo, l'asino, il maiale e la gallina) ha creato non pochi problemi all'ambiente naturale andino.

Insieme ai vantaggi che portano (come animali da tiro, da sella...) questi animali di origine europea hanno, infatti, grosse esigenze di foraggi (di cui scarseggia la "puna") e non adeguatezza all'ambiente (la capra e la pecora, ad esempio, mangiano anche le radici delle erbe della "puna") e all'altitudine. Ecco come spesso vengono comparati gli animali europei al lama:

- Il lama ha resistenza, così come i quechua e gli aymara;
- il lama serve per alimentazione, vestiario e altri usi;
- il lama si può allevare in abbondanza;
- il lama sopporta le inclemenze della natura senza aver nessun problema;
- se uno vuole acquistare un lama spenderà poco.
- Gli animali europei non resistono al clima e ai pascoli naturali;
- alcuni animali europei non servono né da alimentazione né per fare vestiti (mulo, asino, cavallo...);
- gli animali europei non si possono allevare in abbondanza, poiché mangiano molto e i pascoli dell'altipiano sono insufficienti;
- gli animali europei non sopportano le inclemenze della natura dell'altipiano, e spesso muoiono;
- se si vuol acquistare un animale europeo, lo si pagherà molto di più di un lama o un alpaca.

LA "PACHA MAMA"

JORGE VALIENTE QUIPILDOR

**Jorge Valiente Quipildor,
vicepresidente del Consiglio delle
Popolazioni Indigene argentine ci
parla brevemente del concetto di
"pacha mama", la "madre terra"
dei popoli nativi dell'America
Latina.**

Per noi la madre terra si chiama la "Pacha Mama" e si riferisce all'universo nel quale viviamo, di cui fanno

parte le stelle, il sole, la luna, i fiumi, gli alberi, gli animali, la gente. L'uomo non può essere il proprietario di una parte di questo universo perché questo implica un'idea di superiorità dell'uomo su tutto il resto dell'universo e questa è un'idea primitiva. Quando nel 1492 sono arrivati i coloni in America ci è stato detto che eravamo dei primitivi.

Nella regione dove vivo c'è un mese particolare, è il mese di agosto, il "Capac Sictua". Pensiamo che durante questo mese la terra sia aperta per ricevere tutto quello che desideriamo offrirle. Prepariamo un cibo speciale per la terra, la "testincha" e poi scaviamo una fossa nella quale lo depositiamo. Per dare da mangiare alla terra c'è un'espressione spagnola, "challar", che significa che il cibo viene offerto alla terra e da lì si diffonde in tutto l'universo. In questo modo ringraziamo la terra, la "Pacha Mama" per tutto quello che abbiamo e nello stesso tempo le chiediamo di migliorare l'agricoltura, il clima, l'acqua, non soltanto per noi ma per tutto il mondo.

Quando dobbiamo percorrere una lunga distanza, ci fermiamo in una parte del sentiero dove esiste una "pacheta". La "pacheta" è un cumulo di pietre. Mi devo avvicinare a quel luogo del mio viaggio con una pietra e "challar" la madre terra. Quando un uomo e una donna si sposano, questi inaugurano la loro casa e rendono omaggio alla terra. Quando nasce una persona, la placenta non si butta ma si dà alla terra. Quando una persona muore, noi pensiamo che la sua anima continui ad accompagnarci durante tutta la

vita e che essa si stabilisce per molti secoli in un fiume attraverso le stelle.

Ogni aspetto della nostra vita è legato alla terra, all'universo, al cosmo. Esiste per noi una cosmovisione per capire i fenomeni. Non abbiamo una matematica isolata dalla biologia. Mi ricordo quando quindici o venti anni fa si è cominciato a parlare in Europa degli studi multidisciplinari. Allora soltanto si è capito che era necessario raggruppare diverse scienze per studiare un fenomeno e che non era possibile studiarlo in un modo isolato ma nella sua globalità, come parte della natura. Quando sono stato a Milano, ho ascoltato la gente che si preoccupava per quello che sta succedendo con l'eliminazione delle foreste in Amazzonia. Si pensa che si vanno a creare dei parchi naturali nazionali per non distruggere le foreste e non sanno che in queste foreste esiste un popolo, una civiltà che l'ha curata per migliaia di anni.

Nel sud dell'Argentina, esistono dei parchi nazionali dove gli indigeni non possono tagliare il legno per riscaldarsi durante l'inverno. Questo è molto stupido perché si pensa che in questo modo si sta proteggendo la riserva naturale senza prendere in considerazione il fatto che i Mapuche ci devono vivere. Ogni cinque o dieci anni, il legno accumulato sul suolo provoca degli incendi devastanti che si estendono su migliaia di chilometri quadrati bruciando tutti i boschi. Ci sono dunque tantissimi esempi in tutto il mondo che dimostrano come le popolazioni indigene siano state trattate da ignoranti. Invece gli indigeni hanno una filosofia di conviven-

za con l'universo che ha permesso di mantenere le foreste e le risorse naturali fino ad oggi. Una società di commercio di legname taglia molti boschi senza preoccuparsi delle conseguenze come la modificazione delle condizioni climatiche, l'eliminazione delle risorse naturali che sono indispensabili per le popolazioni che ci vivono.



LE POPOLAZIONI INDIGENE (ORIGINARIE DELLE PROPRIE TERRE) DEL CONTINENTE AMERICANO

PAESE	POP. TOTALE (in migliaia)	POP. INDIA (in migliaia)	POP. INDIA (%)	PAESE	POP. TOTALE (in migliaia)	POP. INDIA (in migliaia)	POP. INDIA (%)
Bolivia	6.900	4.900	71,01	Colombia	30.000	600	2,00
Guatemala	8.000	5.300	66,25	Giamaica	2.400	48	2,00
Perù	20.000	9.300	46,25	Portorico	3.600	72	2,00
Ecuador	9.500	4.100	43,15	Trinità e Tobago	10	0,2	2,00
Belize	150	29	19,33	Argentina	30.000	500	1,66
Honduras	4.800	700	14,58	Canada	25.000	350	1,40
El Salvador	5.500	800	14,54	Antigua e Barbuda	80	1	1,25
Messico	85.000	12.000	14,11	Bahamas	250	3	1,20
Cile	12.000	1.200	10,00	Costa Rica	3.000	35	1,16
Suriname	500	30	6,00	Guadalupa	360	4	1,11
Guyana Francese	100	6	6,00	Barbados	280	3	1,07
Panama	2.500	140	5,60	Martinica	100	1	1,00
Guyana	1.012	51	5,03	Stati Uniti	245.000	1.600	0,65
Nicaragua	3.500	160	4,57	Brasile	140.000	300	0,21
Paraguay	3.500	100	2,85	Uruguay	2.500	0,4	0,016
Dominica	82	2	2,43				
Venezuela	18.000	400	2,22	Totali	663.624	42.736	6,43

Fonte: *Amanecer 1991* e *DIAL 1990* - Le cifre indicate corrispondono ad una media tra le fonti ufficiali e quelle dei movimenti indios.

L'IMPEGNO PER LA TERRA "NUOVA"

Oltre le celebrazioni in onore di Cristoforo Colombo (in spagnolo Cristobal Colon, da cui il termine *colonialismo*, *colonizzazione*...) che in questo anno si stanno celebrando o si andranno a celebrare, una serie di gruppi e associazioni (in particolare ONG) stanno impegnandosi per celebrare "diversamente questo 500° anniversario".

L'ottica diversa è quella della "restituzione", del ripagare il "debito storico" contratto con chi per secoli aveva legittimamente abitato le terre del continente che noi definiamo "americano".

Ecco un elenco dettagliato di queste iniziative: potrà servire a tutti coloro che operano nella scuola per avere documentazioni appropriate al lavoro che si sta facendo su questi temi.

Abya Yala. Terra vergine e feconda (Progetto sviluppo, via Bogino 13, 10123 Torino, tel. 011-8397270, fax 011-830140).

Diversi organismi ed associazioni piemontesi si sono riuniti per una campagna sui 500 anni di resistenza indigena e popolare, con l'obiettivo di ristabilire la verità sulla scoperta e di capire quali sono ancora oggi le conseguenze. Articolata da ottobre '91 a ottobre '92, la campagna privilegia le testimonianze dirette dei rappresentanti delle popolazioni "scoperte".

Beati i costruttori di pace (Via Marsilio 2, 35139 Padova, tel. 049-663882).

Dopo l'appuntamento di Verona, continua l'impegno del cartello nato nel 1985 per iniziativa di gruppi cattolici del Triveneto ed in seguito estesi in Piemonte, Emilia Romagna, Marche, Sardegna e Puglia. Tra gli obiettivi: l'incontro con le culture amerindie, l'adozione di uno stile di vita essenziale, la solidarietà concreta con comunità cristiane, movimenti ed organizzazioni che esprimono la volontà di liberazione dei popoli impoveriti.

Campagna "500 anni bastano!" (Piazza Campetto 7/4, 16123 Genova, tel. 010-206530, fax 010-280433).

Sorta su proposta di gruppi ed associazioni genovesi critiche verso le celebrazioni colombiane a l'Expo di Genova del 1992. Oltre al coordinamento delle molte iniziative locali, mira a divenire un punto di riferimento nazionale per idee

e progetti relativi allo squilibrio ambientale, economico, sociale e politico tra Nord e Sud. In collaborazione con la Campagna Nord-Sud organizza il meeting internazionale "Per un altro 1992" dal 1° al 3 novembre prossimi a Genova.

Campagna "1992: 500 años de la conquista de America" (Via Stradella 10, 20129 Milano, tel. 02-225250, fax 02-29404811).

Promossa dalla Lega internazionale per i diritti e la liberazione dei popoli, Fondazione Lelio Basso, MLAL, ASAL, IDOC, CRIC e Mani Tese, la campagna mira ad una riscrittura della storia dell'America, superando le distorsioni create per giustificare lo sfruttamento del continente.

Kairos Europa '92 (Via S. Maria dell'Anima 30, 00186 Roma, tel. 06-6865842; Centro incontri villaggio T. Bouchard, 83024 Monteforte Irpino, AV, tel. 0825-682698).

Nata a Basilea nel 1989 — nell'ambito dell'Assemblea ecumenica europea "Giustizia, pace e salvaguardia del creato" — l'iniziativa intende creare una rete di rapporti tra le varie organizzazioni di base attive in Europa. Attualmente circa 170 gruppi e movimenti stanno lavorando in vista dell'incontro di Strasburgo dal 13 al 17 giugno 1992.

Pellegrinaggio Genova-Assisi (Pro civitate christiana, c.p. 94, 06081 Assisi, PG, fax 075/813719).

Proposto dalla Rete Radié Resch e dalla Cittadella di Assisi, partirà il 6 giugno 1992 da Genova e, attraversando Verona, Vignola, Pistoia, Firenze, Città di Castello, si concluderà ad Assisi il 16 giugno.

Progetto "500 anni di resistenza. Esta tierra es nuestra tierra" (Mcs, via Bersaglio 3, 50133 Firenze).

Ideato da diverse associazioni — tra cui ACLI e ARCI — è suddiviso in tre fasi: migliore conoscenza delle nazioni indigene del continente americano (sett. 91-sett. 92); inaugurazione e promozione internazionale della mostra "Esta tierra es nuestra tierra" (ott. 92-dic. 93); creazione di "Case della memoria storica" in luoghi scelti dalle Nazioni unite e realizzazioni in Italia di piccole mostre itineranti (dic. 93-dic. 94).

GIOCARE IL GIOCO (1°)

ANGELA BIAGINI

*"Il bambino che non gioca non è un bambino,
ma l'adulto che non gioca
ha perso per sempre il bambino che è dentro
di sé." (Pablo Neruda)*

E il gioco è agito con il corpo e i suoi prolungamenti: gesto, sguardo, tono, voce... ed i possibili mediatori quali il calore, l'odore, le sonorità corporee che si colorano colorando le emozioni; è il piacere di fare, il piacere di esprimersi, il piacere di comunicare, il piacere di conoscere, il piacere di esistere storicamente come corporea presenza al mondo; un mondo "buono", ove vi sono adulti che favoriscono, procu-

rano, permettono opportunità di gioco senza giudizio di valore, senza troppi divieti propositivi, a volte, di ripetitività e di stereotipi. Gioco per il gioco, ove un bambino può liberamente esprimere se stesso, ove un adulto attendibile può entrare come compagno facendo evolvere situazioni significative, facilitanti la positiva strutturazione dell'identità.

L'essere umano dimostra e manifesta fin da piccolo il desiderio, il piacere, la capacità creativa e costruttiva di giocare il gioco, che evolve articolandosi in forma sempre più complessa, se gli si lascia lo spazio ed il tempo di agirlo. Ma il desiderio, il piacere, le capacità vengono progressivamente sacrificati e penalizzati da una società che guarda con timore all'uomo "ludens", gerarchizzandolo all'uomo "sapiens", temendone proprio la specificità creativa, la imprevedibilità nel modificare l'ambiente circostante.

La parte ludica di un individuo può e deve essere permessa ed agita non soltanto in specifiche situazioni quali, ad esempio, una sala di psicomotricità o una ludoteca (il che sarebbe estremamente riduttivo dei concetti di fondo che motivano tali proposte educative), ma trasversalmente alle attività del quotidiano di un bambino, di un quotidiano istitu-

Il gioco per il gioco, senza richieste esplicite o implicite di produttivistici apprendimenti, offre opportunità molteplici di esprimersi e di comunicare reciprocamente con l'altro, gli altri, le cose dell'ambiente circostante, in una storica dimensione spazio-temporale. Gioco, quindi, come momento privilegiato per agire le "pari opportunità", favorevoli alla positiva evoluzione del processo maturativo di un individuo in ogni aspetto della personalità: funzionale, cognitivo, socio-affettivo.

zionale anche. Ciò significa cogliere le occasioni, non predeterminare le situazioni, fare evolvere le opportunità, senza confondere l'occasionalità con la casualità, in quanto l'educazione non è mai lasciata al caso, essendo atto intenzionale, vivificato dall'attenzione all'ascolto dell'imprevedibile, del non pre-determinato, significativo e coinvolgente per un bambino, per un gruppo di bambini.

La disponibilità di un adulto, in tal senso, propone l'evoluzione delle situazioni, le progressive modificazioni e i cambiamenti, facilitando anche il passaggio dall'atto al pensiero, dall'attività al concetto, per la costruzione di una positiva memoria individuale affettivo-corporea.

TRACCE DI MEMORIA

Pare che le prime tracce di memoria, le prime registrazioni, risalgano alla vita prenatale, e che le primarie esperienze di gratificazione e di frustrazione di un individuo risalgano alle primarie soddisfazioni dell'allattamento e del contenimento materno, alle originarie esperienze di piacere e di dispiacere, entrambe ugualmente importanti nella formazione della personalità. E se ciò è indiscuti-

bilmente vero per i primi mesi di vita, per il primo anno, resta significativamente valido per tutta la prima infanzia ed oltre, perché soltanto dopo reiterate esperienze gratificanti un individuo può progressivamente accettare e sopportare le frustrazioni che le situazioni della vita a volte impongono. Se le tracce inscritte nella memoria personale saranno quantitativamente e qualitativamente positive, un individuo potrà forse più agevolmente accettare ed elaborare le frustrazioni della realtà e trovare un sano equilibrio tra i "sì" e i "no" della vita.

Tracce positive sono sicuramente quelle derivanti da vissuti relativi al piacere senso-motorio, manifesta espressione dell'unità psico-somatica di un bambino, della globalità di sensazioni corporee e di stati emozionali. Il piacere senso-motorio, centrato all'inizio sul proprio corpo, si orienta in seguito verso un progressivo investimento dello spazio e degli oggetti dell'ambiente circostante, in una dinamica di comunicazione e di creatività, verso il gioco di ogni sua forma e struttura. Un adulto disponibile può intenzionalmente andare a favorire le condizioni più idonee a tale evoluzione, proponendo spazi / tempi / oggetti / situazioni, che permettono e facilitano il processo, andando anche eventualmente a recuperare un piacere senso-motorio per qualche motivo bloccato, inibito, deviato.

GIOCHI AFFETTIVI-CORPOREI

Può essere interessante per un adulto andare a rivisitare ricordi, lasciare riaffiorare e recuperare antiche tracce di memoria, attraverso il

racconto di chi si occupava di lui da bambino — "... quando eri piccolo ti piaceva molto farti cullare con questa filastrocca..." — per riassaporare un piacere dimenticato a livello di consapevolezza, ma esprimendosi nel piacere attuale di dondolare, ad esempio, sul sedile da giardino o su un galleggiante. È forse andare a riscoprire con occhi differenti, con una attitudine non pre-giudicante, i giochi affettivo-corporei tramandati per via orale da una generazione all'altra, a volte modificati nei testi, ma fedeli ai contenuti, orientati a favorire il bene-essere di un bambino, a privilegiare una relazione affettiva tra un bambino e un adulto, tra un bambino ed il suo corpo.

Sono giochi fatti di carezze, brevi massaggi, lievi pizzicamenti, accenni di solletico... pertanto significativi per il dialogo tonico che intercorre tra i due partner; sono giochi sottolineati da una base musicale di voce umana che accompagna il movimento, punteggia l'attesa, prepara l'incontro. Sono giochi, infine, che in differenti forme e tonalità esistono in ogni Paese, in ogni angolo di mondo ove c'è un bambino all'inizio della vita e un adulto presumibilmente disponibile a farlo entrare in un mondo "buono".

Altri giochi riaffiorano alla memoria, giochi ove si alternano emozioni piacevoli a emozioni spiacevoli: il piacere, ad esempio, di farsi roteare nello spazio e il timore di essere lanciati lontano; il "piacere del timore" sapendo che l'altro, l'adulto, garantisce con sicurezza la presa. Ed ancora giochi ove si fa "trottare" un bambino sulle ginocchia e, dopo una serie di saltellamenti di conoscenza e di attesa sottolineata dalla voce, si propone una piccola veloce caduta



tra le ginocchia, prontamente recuperata da un abbraccio globale del bambino che manifesta il piacere attraverso vocalizzi e risa di gioia.

Perché tali giochi provocano piacere e benessere? Si può pensare che queste proposte, queste relazioni, queste attività provocano risonanze profonde, in quanto fanno riferimento a stimolazioni di contatto, a stimolazioni labirintiche, molto simili a quelle che un bambino *in utero* riceve dai movimenti della madre.

La ri-scoperta dei giochi affettivo-corporei della tradizione popolare può divenire uno strumento da costruire *in itinere* e da mettere in quel "paniere" di cui si parlava... strumento da adattare e modificare e arricchire via via per contestualizzarlo al panorama di un quotidiano "buono", ove un bambino può vivere il piacere proprio-cettivo, il piacere di lasciarsi amare, di conoscere e di riconoscersi nella sua unità psico-somatica.

(segue)



L'INTERDIPENDENZA GLOBALE

a cura di ANTONIO NANNI

Con la cultura dell'interdipendenza entriamo nel terzo "polo" dell'ottagono della mondialità. Tutti gli osservatori concordano su una diagnosi: l'interdipendenza ha ormai raggiunto dimensioni planetarie. La parola, che veniva usata da anni, è stata resa più nota e familiare dall'enciclica di Giovanni Paolo II *"Sollicitudo rei socialis"* (31 dicembre 1987), dove ricorre per ben undici volte.

Oggi l'interdipendenza è riferita soprattutto agli emisferi Nord e Sud del pianeta. Il divario fra il Nord e il Sud del mondo è giunto a tali livelli che molte attuali teorie dello sviluppo hanno decretato la fine di ogni possibilità che il Sud sia ancora in grado di risollevarsi con le sue forze endogene, anche se per assurdo si verificasse una interruzione immediata di tutti i rapporti di dipendenza e sfruttamento che esso subisce dal Nord. L'interdipendenza era già evidente nel 1973, quando a causa della "crisi del petrolio" i cit-

tadini del Nord fecero l'esperienza "diretta" dell'interdipendenza, essendo costretti a rinunciare all'uso dell'automobile (almeno la domenica) e a circolare con bicicletta, con i pattini o a piedi per le strade della città.

Con il disastro di Chernobyl (1986) l'interdipendenza si fece esplosiva ed entrò per sempre nella coscienza della gente, anche delle persone più semplici. Basti pensare al caso di una vecchietta che si sente dire dal telegiornale che, a causa di un fatto che è accaduto in Ucraina, lei non può mangiare l'insalata del suo orticello in Italia.

IL CARATTERE "ETICO" DELL'INTERDIPENDENZA

"Nel linguaggio comune, osserva il papa nella *'Sollicitudo rei socialis'*, si parla di mondi diversi all'interno del nostro unico mondo. Primo mondo, secondo mondo, terzo

mondo e talvolta quarto mondo. Simili espressioni (...) sono il segno della diffusa sensazione che l'unità del mondo, in altri termini l'unità del genere umano, sia seriamente compromessa".

Ora tra questi quattro mondi, e dunque tra il nord e il sud, vi è — dice il papa più volte — un "rapporto di interdipendenza". Ciò significa che il supersviluppo del nord è intrinsecamente legato (per una serie di meccanismi economici, sociali, culturali) al sottosviluppo del sud.

Proprio per questo è altrettanto evidente, ai nostri giorni (basti pensare al problema dell'indebitamento dei paesi poveri) che bisogna riconoscere "il carattere etico dell'interdipendenza dei popoli". Il papa segnala inoltre come "valore positivo e morale la crescente consapevolezza dell'interdipendenza tra gli uomini e le nazioni". E ancora: assumere l'interdipendenza come "categoria morale" significa far corrispondere ad essa la "virtù" della solidarietà universale.

Questa affermazione è forte e impegnativa. Essa ci costringe a rivedere l'impostazione di fondo della cooperazione allo sviluppo. Dalle consuete categorie di assistenza, beneficenza, aiuto, dono, bontà, filantropia, ecc., si dovrà passare (come sta già accadendo) a categorie più adeguate come giustizia, uguaglianza, solidarietà, interdipendenza, libertà, pace, promozione umana, sviluppo autentico ed integrale per tutti i popoli.

Siamo chiamati tutti a dare il nostro contributo per la costruzione di un nuovo ordine internazionale che si regga "sul fondamento dell'eguaglianza di tutti i popoli e sul neces-



sario rispetto delle loro legittime differenze".

AMBIGUITÀ DELL'INTERDIPENDENZA

La categoria di interdipendenza è andata spesso incontro a interpretazioni distorte se non aberranti. Usare con tanta insistenza e con troppa fretta la categoria di interdipendenza, infatti, può far comodo solo a chi da questo uso ha tutto da guadagnare. Nel senso che l'interdipendenza come situazione reale (interdipendenza asimmetrica), non coincide certamente con l'interdipendenza come "valore morale" cui tendere (simmetrica). Si sta invece correndo il rischio, oggi, di far accettare anche l'attuale interdipendenza asimmetrica tra Nord e Sud come fosse già un valore in sé. C'è chi vede l'interdipendenza unicamente nel bisogno che hanno i paesi industrializzati del Nord delle materie prime e della mano d'opera a basso costo che possono garantire i paesi del Terzo Mondo e, viceversa nel bisogno che il Terzo Mondo avrebbe delle imprese multinazionali occidentali, delle tecnologie altamente sofisticate e del personale specializzato che il Nord può assicurare.

Questa, ripetiamo, è un'aberrazione del principio di interdipendenza ed è ancora una volta la prova di come sia possibile sfruttare in senso egoistico e nordista un sano principio di interdipendenza (etico, politico, economico e sociale) e di mondialità.

Si tratta di capire un fatto molto banale ma decisivo: l'interdipendenza può convivere con l'ingiustizia. Anzi, spesso, accade proprio che l'interdipendenza sia l'altra faccia della complicità. Pensiamo al rapporto di interdipendenza che c'è tra il servo e il padrone; tra il medico e il paziente; tra il cavallo e il cavaliere. Ebbene, a quale di queste tre immagini somiglia l'interdipendenza Nord-Sud?

Il teologo moralista Enrico Chia-vacci così esemplifica una tale situazione: "È interdipendenza anche il fatto che un pezzetto di televisione si faccia a Seul, dove una ragazzina lavora 12 ore al giorno per 14 giorni su 15 e per quattro soldi e tutto a beneficio di una multinazionale che è altrove. Se muta qualcosa alla Borsa di Hong Kong si risente anche alla Borsa di Milano.

C'è interdipendenza per cui se noi inquiniamo l'atmosfera, procuriamo guai che altri non vogliono ma sono costretti a subire. Se io accetto una economia di mercato, controllata fondamentalmente dal mercato, l'interdipendenza serve principalmente a mantenere i ricchi a spese dei poveri, ed è manipolata, controllata da quelle pochissime centrali di potere che, disponendo di quelle potenti agenzie che influenzano i due terzi dell'informazione mondiale, stanno di nuovo colonizzando il Sud". (*L'Unità*, 6 febbraio 1989).

L'IMPOSSIBILE "SGANCIAMENTO"

È tuttavia utile dare uno sguardo anche ai cambiamenti che l'interdipendenza sta producendo rispetto ad alcune vecchie certezze, relative ai modelli di sviluppo dei popoli, e ad alcuni principi che sembravano largamente consolidati. Ad esempio, il tramonto della teoria della dipendenza e la crisi della teoria dello sviluppo endogeno e autocentrato.

In un dibattito faccia a faccia tra Samir Amin e André Gunder Frank, noti esponenti delle teorie del sottosviluppo, si è discusso sul processo di mondializzazione dell'economia in atto nel nostro pianeta e sul rapporto di interdipendenza tra Nord e Sud. Si trattava di esaminare fino a che punto fosse ancora possibile uno sviluppo autonomo e autocentrato (principio della "self-reliance") in un contesto internazionale mutato. Di verificare, cioè, la praticabilità dei modelli di sviluppo endogeno da parte di quegli Stati nazionali dotati di una reale capacità di autosviluppo, o se invece, fosse il caso di prendere definitivamente atto che il processo di mondializzazione del sistema capitalistico ha ormai fatto loro perdere ogni speranza di affermazione. Questo il problema. André Gunder Frank si è detto pessimista. Secondo lui non è più possibile d'ora in avanti ipotizzare uno sviluppo non-dipendente, vale a dire che non si dà alternativa alla dipendenza, almeno relativa. A lungo egli aveva creduto che alcuni paesi del Terzo Mondo avrebbero potuto svilupparsi secondo un modello diverso da quello capitalistico e mantenersi in piedi

autonomamente. Ma l'esperienza storica — egli dice — ci ha dimostrato che non è vero. Il disfacimento del socialismo reale è lì a provarlo; neppure il comunismo ha mai costituito una via d'uscita dal sistema capitalistico, ma solo una via (una "variabile", quella del capitalismo di Stato) per crescere dentro a tale sistema. Mao Tse Tung aveva provato a tirar fuori la Cina ma, come sappiamo, ha fallito. E come lui altri: Fidel Castro a Cuba, Nyerere in Tanzania, il Sandinismo in Nicaragua. È tuttavia vero che, se non è più possibile sottrarsi alle regole ferree del sistema economico mondiale, nessun potere è in realtà più capace di esercitare un'egemonia assoluta sul piano economico, politico e militare in senso globale.

Samir Amin continua ad essere invece convinto che il processo di mondializzazione lascia ancora dei margini di manovra per il successo delle politiche nazionali. Lo sviluppo autocentrato, insomma, sarebbe ancora una strada praticabile, forse più difficile di ieri ma non meno necessaria e auspicabile. Perciò sarebbe ancora valida la sua teoria dello "sganciamento" (deconnection).

Nell'enciclica "*Centesimus annus*", al n. 33, si fa un esplicito riferimento proprio a questo tema:

"In anni non lontani è stato sostenuto che lo sviluppo dipendesse dall'isolamento dei Paesi più poveri dal mercato mondiale e dalla loro fiducia nelle sole proprie forze. L'esperienza recente ha dimostrato che i Paesi che si sono esclusi hanno conosciuto stagnazione e regresso, mentre hanno conosciuto lo sviluppo i Paesi che sono riusciti ad entrare nella generale interconnes-

sione delle attività economiche a livello internazionale. Sembra, dunque, che il maggior problema sia quello di ottenere un equo accesso al mercato internazionale, fondato non sul principio unilaterale dello sfruttamento delle risorse naturali, ma sulla valorizzazione delle risorse umane."

In realtà, non è solo Samir Amin a opporsi alla categoria di interdipendenza. Anche altri mettono in rilievo che questa teoria non è in grado di spiegare perché si verifica il "dominio" di alcuni Stati su altri e dunque non spiega né il sottosviluppo né il supersviluppo.

Le osservazioni di un giovane studioso dell'Università di Pisa, Andrea Salvini, ci trovano concordi: "Ci sembra che l'enfasi posta sul concetto di interdipendenza debba essere ridimensionata proprio alla luce degli squilibri tutt'ora esistenti ma anche in relazione al rischio che al di sotto dei meccanismi di interdipendenza si celi, in realtà, un rinnovato tentativo, di carattere ideologico, di riprodurre subordinazione e dominio attraverso l'omologazione delle culture mondiali all'interno della 'razionalità' occidentale, e mediante processi di graduale integrazione nel sistema capitalistico mondiale". (A. Salvini, *Una critica al concetto di interdipendenza*; in "Volontari e Terzo Mondo", n. 2-3, 1989, p. 105).

TERRA - TERRITORIO TERRA - GIOCATTOLO

MARIA ANTONIETTA DI CAPITA

Non si tratta della cappella o del cibo ma della memoria del tempo in cui si stava crescendo, delle prime impressioni, le più intense, le più sacre della nostra vita (...). Le immagini e impressioni stanno allo stato magmatico, spesso si apprezzano poco, ma tutto l'insieme è una soluzione satura che non si può toccare senza che si producano cristalli" (Herman Hesse, *La Natura ci parla*, Mondadori, Milano 1990, pagg. 40-41).

Questa scuola e non "la scuola" è il nostro territorio; in questi spazi dobbiamo camminare, correre, strisciare, rotolare, riposare.

Con questi bambini e queste bambine dobbiamo convivere: ridere, giocare, collaborare, scontrarci. Qui si arriva, da qui si parte per esplorare, cercare, osservare, incontrare l'"altro"; qui si torna per ricordare, parlare, condividere. Questa scuola è la terra, il punto fermo che ci rende abbastanza sicuri da lasciarla: è l'intuizione di un'appartenenza.

Io bambino/a di tre o sei anni, sono diverso da tutti gli altri e con tanti altri "unici" faccio parte di un gruppo; con gli adulti che dividono con noi spazio e tempo, formiamo una COMUNITÀ che ha CARATTERISTICHE, REGOLE e RITI propri, che forse sarebbero diversi se questa scuola fosse un'altra scuola, in un'altra città, anche solo in un altro quartiere, in un paese di montagna, con un'altra disposizione degli spazi, con altri bambini, con altri adulti.

Le regole che ci siamo dati, servono proprio a far stare bene insieme questa comunità.

"Tra i bisogni elementari c'è anche quello di una terra propria (...). Si possono intendere diverse cose con questa espressione. La nostra terra può essere un paesaggio o un giardino, o un'officina, o anche un suono di campane o un odore. Per uno, tutti gli incanti della sua terra sono racchiusi nell'ascoltare di nuovo il fiume che mormora nella valle e l'organo che suona nella cappella. Un altro si sente toccato nel più profondo del cuore se torna a sentire l'odore delle patate arrosto come le faceva la madre, ben rosolate e magari con un pochino di cipolla.

TERRA-TERRITORIO

Aver fatto la "mappa" della nostra scuola (vedi CEM n. 2, settembre 1991) non è stato un gioco fine a se stesso.

Ora che l'abbiamo esplorato, l'abbiamo percorso e scritto, è più facile organizzare nel migliore dei modi, nello spazio che abbiamo a disposizione.

"In realtà il luogo non è mai 'scelto' dall'uomo, è soltanto 'scoperto'" (1).

L'avventura è proprio scoprire insieme il "centro del calore" e lì costruire un angolo che inviti ad usare pennelli, dita, oggetti che lascino tracce e macchie, il centro in cui fare amicizia con il codice scritto, in cui ammiccano libri e giornali.

Qui puoi scegliere di sfogliarli stando seduti ad un tavolo o di manipolarli sprofondando nell'angolo morbido.

L'angolo dei travestimenti, l'angolo della bambola...: è un esercizio di "flessibilità" passare da un territorio all'altro; in ognuno attività diverse, regole diverse, altri modi per rapportarsi agli altri, altri linguaggi, possibilità di gioco individuale, di interscambio, di cooperazione.

I confini sono labili e, nello stesso tempo, distinguibili; a volte sono segnati anche fisicamente, più spesso si passa il confine con il naso (da pitture e vernici a libri freschi di stampa...) o con le orecchie (dal silenzio dell'angolo della lettura alla confusione familiare nell'angolo-casa...).

È vivendolo che lo amiamo, è amandolo che diventiamo responsabili del nostro territorio: lo vogliamo sempre più bello, più ospitale, più vivibile e condivisibile.

Convivere nel territorio-scuola, esserne responsabili, creare il "clima" che vogliamo lo contraddistingue: non quello "torrido" determinato dalla continua "supervisione" adulta, non quello "gelido" della semplice condivisione di uno spazio comune, ma quello "caldo" dell'interazione, della comunicazione, dell'accoglienza, della relazione affettiva.

In questo territorio, proprio questo clima permette di "osare" qualunque novità; il sostegno e l'affetto del gruppo non sono mai messi in discussione e in gioco, e l'errore, non è che una esperienza tra le altre.

"Nino non aver paura di tirare un calcio di rigore: non è mica da questi particolari che si giudica un giocatore; un giocatore lo vedi dal coraggio, dall'altruismo, dalla fantasia..."
(*"Leva calcistica del '63"*, F. De Gregori)

TERRA-GIOCATTOLO

Non è detto, purtroppo, che ogni scuola possa dare al bambino la possibilità di manipolare questo giocattolo povero ma ricchissimo per stimoli, esperienze, interesse che è la terra.



Sabbia e terra possono essere contenute, però, in apposite sabbiere che troveranno spazio nel salone, o in grandi bacinelle o scatole che permettono un "tu per tu" con questo affascinante elemento.

Sarà un contatto diretto, mani o piedi, o si potranno ricercare e sperimentare oggetti che producono segni, lasciano tracce, scompaiono nell'abbraccio.

Potranno aggiungersi altri elementi, naturali o elaborati; dalla terra nasceranno terre fantastiche, territori nuovi da esplorare con la fantasia.

Alessio: faccio delle tracce di un orso che si andava a bagnare. Ma la grotta come si può fare? Ecco le tracce con la grotta!

Selene: mi copro la mano.

Silvia: dov'è finita la mia mano?

Selene: aiuto! La mano non c'è più!

Sara: guarda, sto facendo un po' di uova — e tu?

Alessio: io facevo i vulcani in Africa!

Federica: la frittata di patate, ci metto anche due o tre zucchini!

Silvia: mi piace di più la sabbia, però la terra mi fa divertire.

Giuseppe: sono contento se c'è l'acqua.

(1) MIRCEA ELIADE, *Trattato di storia delle religioni*, Boringhieri, Torino, 1976.

PRESTARE ATTENZIONE AL PAESAGGIO

"Quali sono ancora le possibilità dell'uomo in un mondo dove le determinazioni esterne sono diventate così schiaccianti che le motivazioni interiori non contano più nulla?"

M. Kundera

Il paesaggio è sempre più modellato dall'uomo. Un misterioso modo di adattarsi al deserto che avanza, rifonda i mutevoli luoghi dell'abitare.

Lavorare, giocare, apprendere sul luogo del nostro abitare, fare i conti con i virulenti scoppi dell'attualità.

Rispondendo alla domanda dello scrittore, l'adulto educatore diviene paesaggio, propone di calarsi nel minerale, di procedere verso il vegetale, stare là dove passano col ventre i cani.

LE PREFERENZE AMICHEVOLI

Presentiamo quei giochi di GAIA che volta per volta bambini e adulti sperimentano in percorsi anomali, in avventure della preferenza amichevole con le cose del mondo.

La sabbia

- La sabbia è il rifiuto di fermarsi in un posto.
- La fluidità di 1/8 di mm.
- Un modo il cui stato di essere è il sinonimo dell'essere.

I luoghi

- Le rive dei fiumi,
- le spiagge,
- nei cantieri in costruzione,
- nelle sabbie delle scuole,
- dove la sabbia corre,
- dove la sabbia si ferma.

I giochi

- Le buche,
- i canali,
- i bacini d'acqua, le isole,
- i vulcani,

- il corpo di sabbia,
- il sole, le ombre sulla sabbia,
- i segni, le scritte, i rilievi,
- le promesse sulla sabbia,
- i ritratti immaginari,
- le sfingi e i draghi,
- i castelli e le fortezze,
- le decorazioni con fiori, conchiglie, colori,
- i labirinti,
- i cerchi rituali,
- le piste e i velodromo,
- le ingegnerie sabbiesche,
- i flipper,
- i minigolf,
- le battaglie navali,
- le clessidre di sabbia asciutta,
- i nascondigli sotto le distese di sabbia.

I ciottoli

- Il ciottolo rifiuta di essere gettato lontano.
- Sulle montagne gli antichi hanno composto "Ruote della medicina", piste del mistero o d'incanto.

I luoghi

- Sulle rive dei fiumi,
- sulle spiagge sassose,
- nei giardini,
- nei cortili delle case.

I giochi

- I musei di sasso,
- le feste del ciottolo e del sassolino,
- le sagome,
- i ciottoli per disegnare,
- i ciottoli dipinti,
- i fiori e gli animali,
- gli archi magici,
- i contenitori di ciottoli,
- i labirinti,
- le cibarie di sasso.

La terra

- Ciò di cui siamo fatti, ciò che abbiamo fatto in comune.
- La fertilità della terra è la fertilità umana e di ogni altra creatura che su essa vive.

I luoghi

- Ai bordi delle strade,
- nei giardini,
- accanto alle case,
- nei campi,
- nei boschi,
- sotto e accanto ai piedi.

I giochi

- Le raccolte terrose,
- le polpette,
- la terra per fare tempere colorate,
- la zolla terrosa e le forme di vita,
- le granulometrie,
- i pacchi di terra;
- l'odore di terra,
- i giochi di Kim sulle terre odorose.

Le scatole paesaggio

- *I contenitori per giochi con gli elementi naturali.*

A) Scatole da scarpe

- Scenari dipinti a diorama.
- Scenari con personaggi.
- Con tre elementi a scultura.
- Con semi, frutti e bacche.
- Per colori terrosi.
- Per i zampilli di sabbia.

B) Scatole da camicia

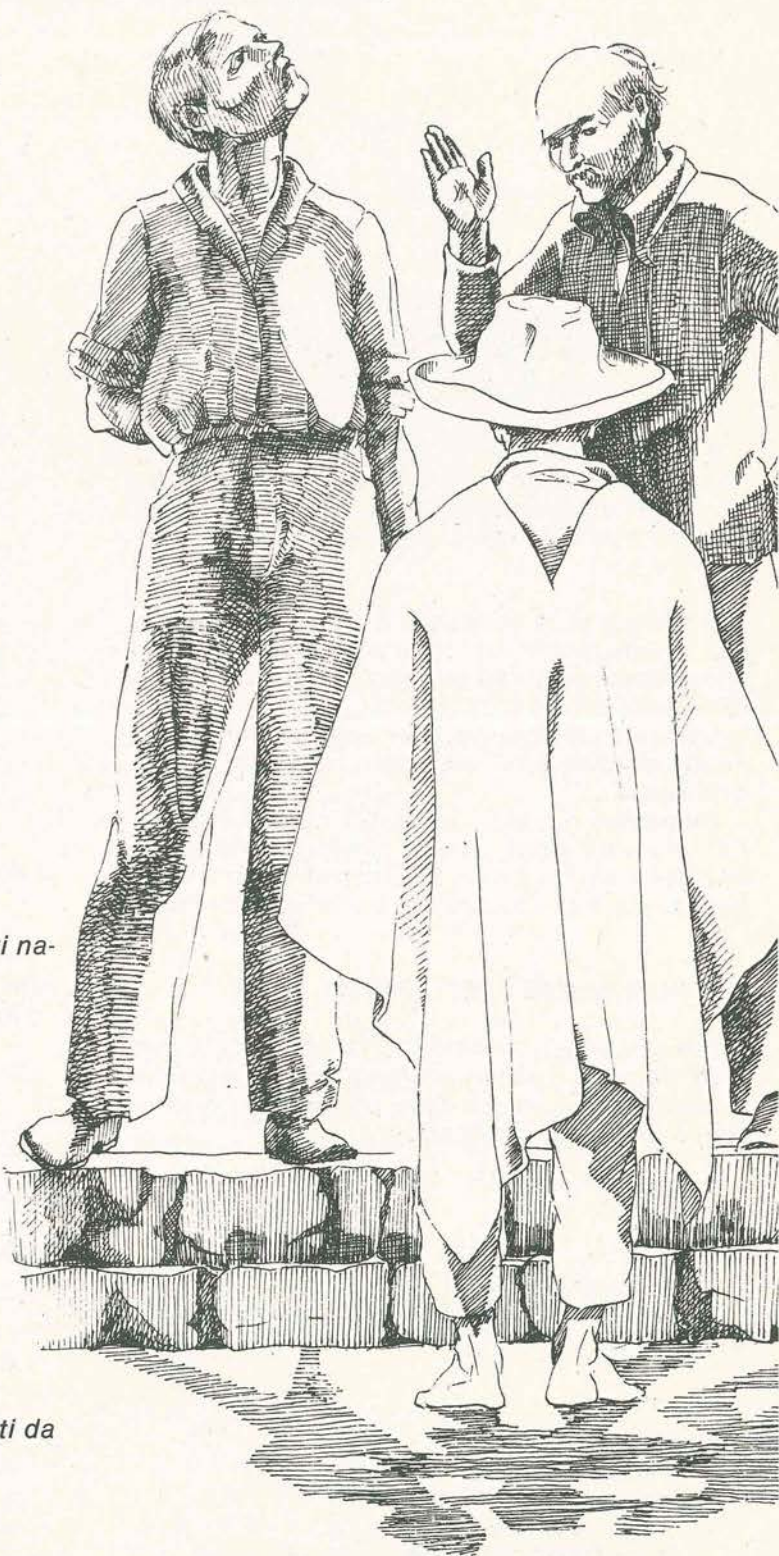
- Raccolte eteroclite di cose naturali.
- I flipper
- I labirinti.

C) Contenitori vari, tappi di detersivi, vasetti da yogurt, fondi di bottiglie di plastica, ecc.

- Giochi di tavola imbandita.
- Le coltivazioni di semi vegetali.
- I giochi di traverso.

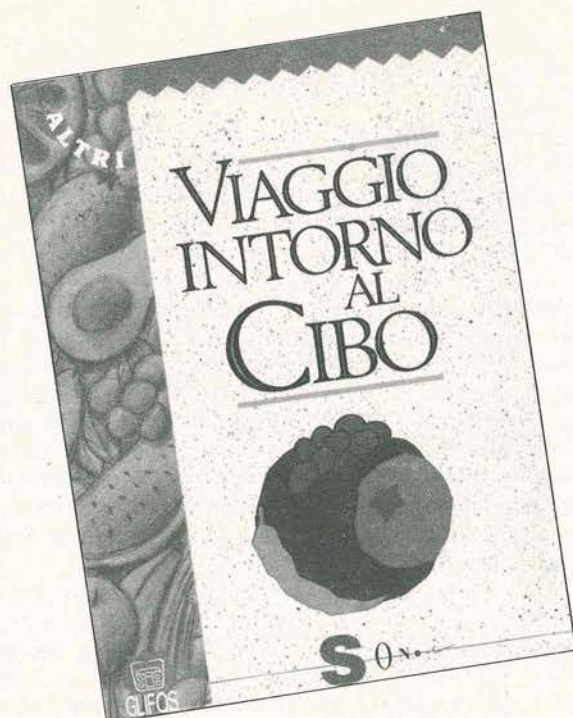
D) Le cassette di plastica

Per giochi al chiuso utilizzando materiali naturali, quali sabbia, ghiaia, terra, terre colorate, forme, oggetti e personaggi. Da usare con cassette grandi e piccole per uso deposito materiali.

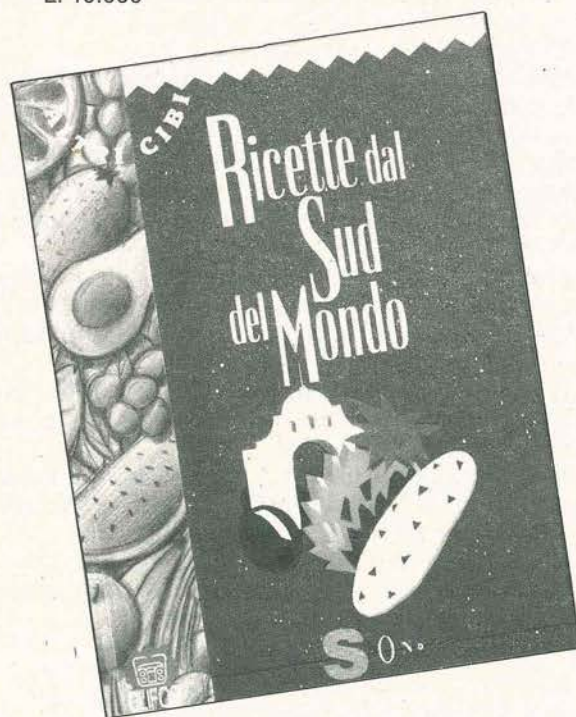


Per l'approfondimento su esperienze svolte con questi materiali potete servirvi di:

- *Le scatole azzurre* di Paola Tonelli; nella rivista *Bambini*, gennaio 90 e aprile 91.
- Rivista *"E giochi"* n. 2, anno 1991, di R. Papetti: "I castelli di sabbia".
- Laboratorio Gioco-Natura-Creatività *"La lucertola"*, P.le Farini 21 - 48100 Ravenna.



L. 10.000



L. 12.000

DA RICHIEDERE ALLO CSAM

LA TERRA È MALATA, OCCORRE TROVARE SUBITO I SINTOMI DEL SUO MALESSERE E FARE LA GIUSTA DIAGNOSI

Tema. La Terra è malata, occorre trovare subito i sintomi del suo malessere e fare la giusta diagnosi.

Livello partecipanti. Scuola media inferiore.

Luogo. Un ampio locale al chiuso.

Durata. 3-4 ore.

Stagione. Tutte.

Finalità. Comprendere le problematiche ambientali a livello planetario.

Procedimento. Dividere gli allievi in gruppi e consegnare ad ogni gruppo una carta "muta" della Terra e una serie di biglietti che segnalano gravi danni ambientali (ad esempio: avanzamento del deserto, deforestazione, inquinamento del mare, scorie radioattive, piogge acide, ecc.) in atto sulla Terra. Gli allievi devono collocare i biglietti nei vari punti della carta (appuntandoli con degli spilli da sarta). In un punto possono trovarsi più biglietti insieme. I componenti di ogni gruppo discutono tra loro e, quando sono sicuri della giusta collocazione dei "mali", sostituiscono i biglietti con rappresentazioni grafiche del danno ambientale.

Interpretazione-elaborazione. Confrontare le carte dei gruppi e fare un elenco unico delle malattie. Discutere sull'argomento e preparare una "cura" per migliorare la salute della Terra. Riflettere sulle varie opere e programmi di riqualificazione ambientale.

Preparazione, organizzazione, materiale. Scegliere un ampio locale dove far lavorare i gruppi. Preparare le carte geografiche, i biglietti con i danni ambientali, le spille da sarta e tutto l'occorrente per disegnare e colorare. I migliori lavori possono essere esposti in pannelli durante una mostra, o riprodotti su fogli di dimensioni inferiori e diffusi nelle scuole, presso le famiglie, associazioni, ecc.

(Tratto da Educazione Ambientale, di Caruso, Ed. Zanichelli)

IPOTESI GAIA

"Fu lo scienziato e scrittore James Lovelock ad elaborare per primo, nel 1979, la suggestiva ipotesi di Gaia. E cioè della Terra come unico essere organico, capace di vivere una propria autonoma esistenza nell'immensa galassia.

L'ipotesi di Gaia (così veniva chiamata dai Greci la dea della Terra) è oggetto di una approfondita discussione: c'è chi la rifiuta, c'è chi assimila il mondo ad una gigantesca cellula, e chi lo vede come un vero corpo vivente e pulsante, afflitto ormai da una serie di patologie indotte dall'uomo, che ne pongono persino in dubbio la sopravvivenza..." così scrive Franco Tassi, esperto contemporaneo di conservazione ambientale, asserendo che "siamo in guerra con la terra e purtroppo stiamo vincendo noi!".

Prendendo come punto di partenza questa affermazione, è interessante elaborare un programma di formazione ambientale "per gli abitanti di Gaia", vale a dire per le nuove generazioni, al fine di educarle a conoscere, a gestire ed a proteggere il pianeta Terra come organismo vivente.

Per svolgere tale programma occorrono uno o più anni scolastici, perché gli argomenti da esaminare e da sviluppare sono numerosi, difficili ed eterogenei.

Indipendentemente dall'età, del retaggio culturale, dall'informazione pregressa e dall'ambiente sociale degli allievi, ecco come si consiglia di procedere per "salvare Gaia".

"SALVARE GAIA"

"Salvare Gaia" può essere un titolo per un progetto mondiale che può essere messo in pratica in ogni luogo della Terra, iniziando da oggi!

1ª Fase. Gaia ha subito un'evoluzione accelerata.

Raccolta dei principali dati, notizie storiche e scientifiche sulla situazione della Terra da quando, circa 4,5 miliardi di anni fa, è iniziata ad esistere. Illustrare sinteticamente l'accelerazione dell'evoluzione di Gaia con la comparsa dell'*Homo sapiens*, avvenuta circa 450 mila anni fa. Una particolare attenzione va rivolta agli ultimi cinquant'anni della storia della Terra.

2ª Fase. Le risorse fanno parte di un unico organismo: Gaia.

Scoperta delle più importanti risorse del pianeta Terra: aria, acqua, suolo, foreste. Esse vanno accuratamente conservate perché racchiudono il patrimonio genetico della Terra.

3ª Fase. Gaia è in crisi ed è gravemente malata.

Analisi e studio dei più gravi danni ambientali che tormentano e stravolgono ogni giorno la Terra: erosione del suolo, scomparsa delle foreste, avanzata del deserto, fame e sovrappopolazione, distruzione degli habitat, scomparsa delle specie, inquinamento atmosferico, effetto serra, piogge acide, inquinamento idrico, inquinamento del suolo. Rapporto causa-effetto sulla salute della Terra. Elaborazione di una "cartella clinica" per Gaia.

4ª Fase. Gaia ha bisogno di essere curata.

Analisi e studio su come conservare (= proteggere e gestire) la Terra (piani di gestione): gestione del suolo, gestione dell'acqua, gestione dell'oceano, gestione dei rifiuti, gestione dell'evoluzione, gestione di noi stessi, gestione del patrimonio genetico, conservazione della natura.

5ª Fase. Per salvare Gaia...

Applicazione pratica da parte degli allievi di nuove norme di comportamento ed acquisizione di speciali abitudini ecologiche nella vita quotidiana al fine di instaurare un rapporto di fiducia e rispetto, una sorta di simbiosi tra Gaia ed i suoi abitanti uomini per contribuire a salvare il pianeta Terra.

Ciascuna fase del progetto, adeguatamente ampliata e adattata agli allievi verso i quali si rivolge, va sviluppata attraverso quattro momenti salienti:

- 1) Conoscenza diretta dell'argomento (ad esempio: raccolta dati, informazioni, indagini, audiovisivi e via dicendo);
- 2) Conoscenza diretta di alcuni aspetti locali connessi ai vari argomenti di carattere mondiale, attraverso attività pratiche;
- 3) Sintesi e valutazione;
- 4) Divulgazione delle conoscenze acquisite e dei messaggi ecologici.

IL "SEY" - IL GIOCO DEI SASSOLINI DEI BAMBINI DOGON

ROBERTO PAPETTI

TECNICHE DI ANIMAZIONE

Racconta il cacciatore cieco Ogotemmeli, una sorta di Omero Africano, che il Dio Amma impastò palline di argilla, le cucinò e le lanciò nello spazio come stelle iridescenti.

"Nella progressione dei tempi — racconta Ogotemmeli — accadde che

le donne staccarono le stelle per darle ai loro bambini.

Essi le bucarono con un fuso per farle girare come trottole di fuoco e mostrarsi tra loro come funziona il mondo."

Oggi i bambini Dogon lo giocano con un ciottolino tondo il "sey" cercando di nascondarlo e trovarlo dentro buchette di terra. È un gioco di abilità e concentrazione, si gioca accovacciati a terra, con un ciottolo, una manciata di sabbia, e la mano come unici strumenti, simulando con movimenti rapidissimi la caduta del sassolino per distrarre l'attenzione del giocatore avversario.

Lasciando cadere sabbia e ciottolo, lo si cela, come nel nascondino, cercando di prendere in contropiede chi è concentrato a scoprire in quale buchetta è nascosto.

Il compagno poi cercherà di indovinare, dicendo "*Deny, deny*" (esci, esci), oppure recitando più volte versi magici che aiutano ad indovinare.

Si gioca sulla superficie della terra, dentro un cerchio diviso in due cercando di conquistare una ad una le tre buche iniziali dell'avversario.

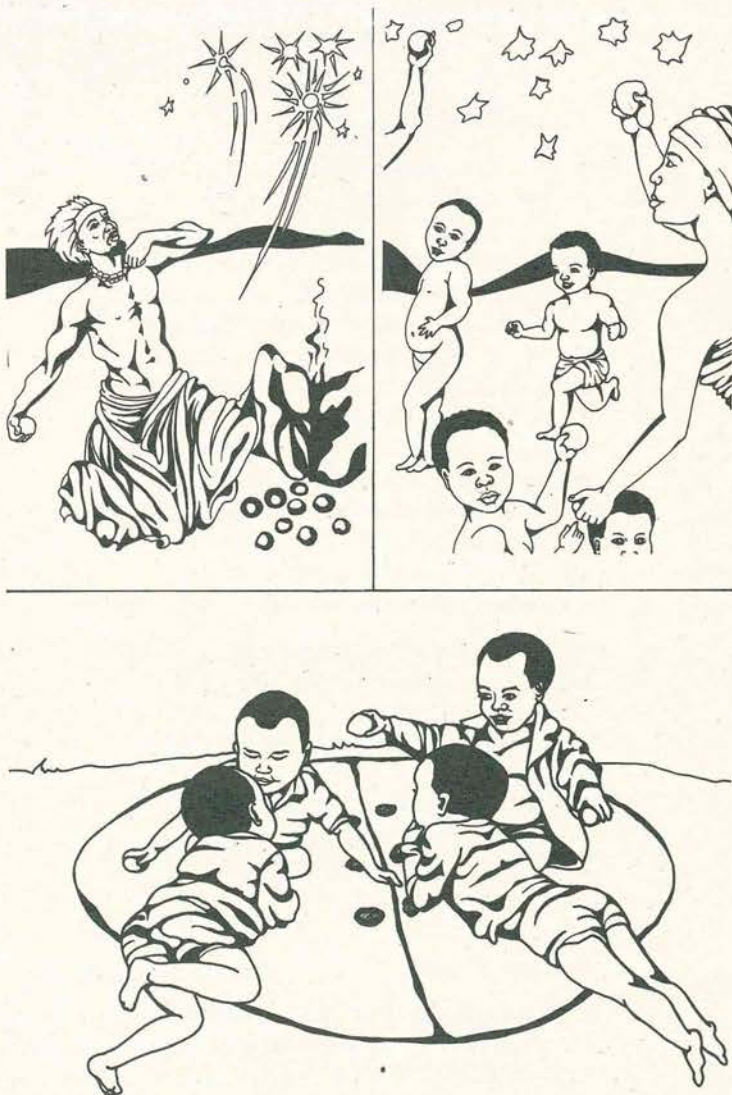
È un gioco suggestivo, pur nella sua semplicità, che cattura in modo stregonesco i bambini Dogon. È affine ad altri giochi africani che utilizzano al posto del ciottolo, anelli e cordicelle.

Nel Dahomey si gioca cercando sotto la sabbia con un bastoncino il cappio, o l'asola o il nodo furbetto

La conoscenza dei giochi, della loro evoluzione attraverso la storia e la geografia, arricchisce e favorisce il nostro rispetto nei confronti di popoli e di altre culture.

Ne è una prova il semplicissimo gioco del *SEY* o del sassolino, al quale noi sappiamo sottintendere una complessa cosmogonia inerente alla cultura DOGON del Mali, meritevole di essere conosciuta perché ricca di bellezza e armonia.

per poter conquistare il ruolo del "nasconditore", di "colui-che-mette-i-segreti". Bello no?!



L'ALFABETO DEI BURATTINI

GIANFRANCO ZAVALLONI

Per avventurarci nel mondo dei burattini alla ricerca di esperienze nei vari continenti è importante conoscere l'alfabeto dei burattini. In questo numero di CEM/Mondialità continuiamo l'alfabeto da O a Z per terminare il nostro breve repertorio.

O come Ombre Cinesi

Come i burattini, le marionette e i pupi, le "ombre" fanno parte del va-

riegato teatro di figura o meglio di animazione. Sono conosciute soprattutto come "ombre cinesi", per la loro provenienza asiatica. In genere sono costruite in cuoio, reso talmente fine da essere trasparente. Una volta colorate danno effetti di luce interessanti. Le ombre sono mosse da basso o dal di dietro e sono proiettate su un telo bianco grazie ad un fascio di luce.

P come Pubblico

Non c'è teatro dei burattini senza pubblico. Lo spettacolo dei burattini crea infatti particolari dinamiche fra spettatori, burattini e burattinai. Non è pensabile, perciò, uno spettacolo di burattini con voci pre-registrate. I burattini sono uno "spettacolo in diretta", con spettatori che vanno dai 3 ai 99 anni. E poiché sono proprio i più piccoli gli spettatori più esigenti, uno spettacolo di burattini va preparato con cura e dovizia di particolari.

Q come Quinte

Le quinte delimitano lo spazio nel quale si muovono i burattini e consentono loro di nascondersi dietro o di uscire improvvisamente sbucando in scena.

Possono essere in stoffa o dipinte su legno. Possono anche far parte, così, della struttura portante della baracca.

R come Risata

Il teatro dei burattini è essenzialmente un teatro umoristico. A differenza della "ironia", dove ridono

tutti meno uno (fatto scherno dell'ironia), l'"umorismo" pone in grado tutti di sorridere.

Sentire scrosciare la risata del pubblico è, per il burattinaio, il segnale migliore di una buona rappresentazione. Spesso, quando ad animare i burattini si è in più di uno, lo stesso burattinaio può essere sorpreso "in diretta" da una nuova battuta... e scoppia così, anche dietro le quinte, la risata.

La risata è, comunque, di per sé "terapeutica". "Il riso fa buon sangue!"

S come Scenografie

Le scenografie, ed in particolare i "fondali", sono dipinte su tela o su carta da scenario. Vengono fissate con puntine ad un'asta di legno, che a sua volta sarà sostenuta con fili volanti, passanti dentro due viti ad occhiello sistemate sull'ossatura della baracca. Questo permette di far "salire" o "scendere" velocemente i vari scenari.

T come Teatrino

Il teatrino dei burattini è detto anche "baracca", "castello" o "casotto". In genere è autocostruito "a propria misura" dagli stessi burattinai. Può essere di ferro, alluminio o legno. Di solito è costituito da una armatura sulla quale vengono fissati diversi teli, che nascondono i burattinai alla vista degli spettatori. Sulla armatura viene fissato il "boccascena" (la parte in cui operano i burattini), le quinte e i cieli (la parte superiore delle quinte), gli scenari e le luci.

U come Università dei Burattini

L'Università dei Burattini è nata recentemente per volontà di educatori, burattinai e studiosi. È un vero e proprio centro per la ricerca e la didattica sul teatro di animazione.

L'arte del "fare burattini" necessita di innumerevoli competenze: scultura (per preparare le teste), manualità (per costruire scenari e accessori vari), pittura (per dipingere burattini e scenografie), recitazione (per portare in scena burattini caratterizzati per la loro individualità), falegnameria (per allestire la baracca), canto e musica (per accompagnare certe scene), didattica e conoscenze pedagogiche (per rapportarsi sia con un pubblico adulto che infantile).

Queste competenze si acquisiscono con la pratica dell'"apprendistato", in cui si uniscono elementi di teoria e di pratica. È così sorta l'UdB, l'Università dei Burattini, momento di incontro e confronto fra burattinai ed

insegnanti, educatori ed operatori che intendono utilizzare le tecniche dei burattini nell'ambito delle loro professioni.

V come Voci

La voce caratterizza il burattino durante lo spettacolo. Essa deve essere forte e chiara, tenendo conto che ogni personaggio deve essere "caratterizzato" anche dalla voce.

Si avranno così voci di "testa", di "petto", di "gola", a secondo della necessità. Ci sarà poi il personaggio che "tartaglia", quello con l'accento di una particolare ragione, eccetera.

Z come Zanni

Zanni (Giovanni del dialetto bergamasco) indica la persona sciocca,



personaggio tipico del teatro dei burattini.

Il più famoso è certamente la figura di Sandrone. Di origine contadina, a differenza dell'amico Faggiolino, Sandrone è impacciato quando si trova in ambienti cittadini. Tenta allora di "parlare forbito" e si esibisce in una serie ininterrotta di strafalcioni, che gli creano ulteriori guai.

Nel teatro dei burattini, Sandrone ha comunque una grande dignità, contrapposta spesso alla presunzione del sacciente Dottor Balanzone.

NATALE

BRUNETTO SALVARANI

Non so chi sono, che anima ho.
Quando parlo con sincerità
non so quale sincerità parlo. Sono
variamente altro da un io che non so

se esiste (o se è quegli altri). Sento fedeli che non ho. Mi prendono ansie che ripudio. Mi sento multiplo. Sono come una stanza dagli innumerevoli specchi fantastici che distorcono in riflessi falsi un'unica anteriore realtà che non è in nessuno ed è in tutti. Come il panteista si sente albero e addirittura fiore, io mi sento vari esseri. Mi sento vivere vite altrui, in me.: così, nel 1915, a meno di trent'anni, il poeta-scrittore portoghese Fernando Antonio Pessoa descriveva, in un appunto rintracciato casualmente post-mortem fra le sue carte, la propria complessa condizione umana. (1)

Ma Pessoa non è, ufficialmente, l'autore della lirica "Natale" che, composta nel dicembre 1922, è attribuita ad un tale Álvaro de Campos (un futurista, audace sperimentatore, discepolo di Whitman e Marinetti), uno dei numerosi — circa venti — eteronomi utilizzati dall'intellettuale lisbonese nella sua produzione letteraria. Leggendo i versi dell'uno e dell'altro, del resto — oltre a de Campos, li chiamò Ricardo Reis, Bernardo Soares... — pare davvero impossibile che l'autore, in realtà, sia sempre lo stesso. In piena coerenza al suo motto, del resto, "Sii plurale come l'universo!": dichiarazione d'intenti che ben si adattava, peraltro, ad un'epoca tormentosa e tormentata, durante la quale lo straniamento e la spersonalizzazione dell'individuo raggiunsero forse il suo culmine; un'epoca in cui Pirandello si percepiva "uno, nessuno e centomila" e Svevo, Joyce, Proust demolivano coi loro libri l'identità consoli-

Nasce un Dio. Altri muoiono. Non ci è giunta né ci ha lasciato la verità: muta l'Errore. Abbiamo ora un'altra Eternità, e ciò che è passato in fondo era migliore.

**Cieca, la Scienza ara gleba vana.
Folle, la Fede vive il sogno del suo culto.
Un nuovo Dio è solo una parola.
Non credere o cercare: tutto è occulto.**

data tra lo scrittore e la propria coscienza. Pessoa — com'è stato più volte rilevato — emigrato da ragazzo a Città del Capo con la madre e rientrato a Lisbona nel 1905, dove rimase sino alla morte ('33), visse un'esistenza tanto ordinaria esteriormente quanto intimamente complicata; lontano dai clamori mondani e perennemente teso allo scavo dei suoi sentimenti più intimi, convinto ogni giorno di più della vocazione della scrittura come operazione di simulazione ("Il poeta è un fingitore./ Finge così completamente/ che arriva a fingere che è dolore/ il dolore che davvero sente").

UN DIO "NUOVO"?

E per tutta la vita fu impiegato come corrispondente commerciale... Cavalcare l'ambiguità contro il grigiore dell'esistenza, per non lasciarsi sopraffare da essa; raddoppiare ulteriormente il doppio che è in noi, per sfuggire all'opacità dei giorni tutti uguali: ecco la "ricetta", per dir così, che Pessoa — seguito successivamente su tale strada dal grande Borges — ci suggerisce a mezzavoce. Nel '30, arriverà a comporre un paio di versi fulminei e rivelanti: "Dio non ha unità;/ come potrei averla io?". E questa, mi pare, è la più corretta chiave interpretativa della poesia di de Campos, in cui emerge — ancora una volta — la frattura tra scetticismo e sete d'assoluto, l'ansia per un Dio "nuovo", "altro", che faccia piazza pulita delle incertezze e dei dubbi dell'umanità. La nascita del

Dio cristiano celebrato coi tradizionali, calorosi riti natalizi, coincidente con la morte di numerosi altri dei — scrive dunque Pessoa/de Campos — non ha corrisposto alla scoperta della verità, bensì all'avvicinarsi di un ennesimo Errore.

Nei giorni del tepore familiare, il poeta si sarà probabilmente riletto quei versi amari attribuiti allo stesso eteronimo: "Sono solo, come nessuno lo è ancora stato, / vuoto dentro di me, senza prima né dopo".

E qui rivede il dramma del dilatarsi dei tempi messianici, della constatazione giornaliera che il male, la sofferenza, la morte si ergono trionfatori su ogni utopia; la consueta paura dell'inatteso, la predisposizione allo scoraggiamento, al modo degli ebrei in marcia nel deserto, portati a rimpiangere le cipolle egiziane (v. 4: "... e ciò che è passato in fondo era migliore"). In tal senso, né la Scienza-fotografata nel suo cieco furore agonistico (v. 5) — né la Fede — immersa nel suo appagamento culturale (v. 6) — sono in grado di fornire risposte credibili. Seguendo una vocazione tipicamente portoghese, del resto, Pessoa/de Campos sentì il bisogno di oltrepassare ogni confine, sia spaziale sia temporale, per interrogarsi sul Senso ("Mi sono moltiplicato per sentire, / per sentirmi, ho dovuto sentire tutto, / sono straripato, non ho fatto altro che traboccarmi, / e in ogni angolo della mia anima c'è un altare a un dio differente").

TUTTO È OCCULTO

E visto che Pessoa proclamò sino alla morte il proprio diritto a potersi contraddire, mi piace accostare ai nostri i seguenti versi, del '31, composti con accenti quasi gozzaniani: "Amo tutto ciò che è stato, / tutto quello che non è più, / il dolore che

ormai non mi duole, / l'antica e erronea fede, / l'ieri che ha lasciato dolore, / quello che ha lasciato allegria / solo perché è stato, ed è volato / e oggi è già un altro giorno"; e l'interrogativo, tratto da "Il libro dell'inquietudine": "Dio mi ha creato per essere bambino, e mi ha mantenuto sempre bambino. Perché mai ha permesso che la vita mi picchiasse e mi rubasse i giocattoli, e mi lasciasse solo durante la ricreazione, a spiegazzare con mani così deboli il mio grembiule azzurro, sporco di lunghe lacrime?". Qui, e solo qui, trovano un contesto i versi conclusivi di "Natale", dedicati alla disillusione sul Dio "diverso", che starebbe giungendo; e all'impossibilità di sbarcare sul luogo della meta. Non vale la pena credere, non serve a nulla: e lo afferma, paradossalmente, un uomo che ha speso i suoi giorni a cercare, pur senza trovare. "Tutto è occulto", dunque. Ed è impossibile, per concludere, non risentire nelle parole di Pessoa/de Campos un'eco di quelle altre, famose, di un altro grande testimone del Novecento letterario europeo, il ligure Eugenio Montale, nei suoi "Ossi di seppia": "Non domandarci la formula che mondi possa aprirti, / sì qualche storta sillaba e secca come un ramo. / Codesto solo oggi possiamo dirti, / ciò che NON siamo, ciò che NON vogliamo".

NOTA

(1) In italiano, sono reperibili i seguenti testi di Pessoa: *Una sola moltitudine*, a cura di A. Tabucchi (lo scrittore e critico letterario che l'ha per primo fatto conoscere nel nostro paese), Milano, Adelphi, 1979-84, 2 voll.; *Il libro dell'inquietudine*, Milano, Feltrinelli '86; *Il banchiere anarchico*, Parma, Guanda '88; *Lettere alla fidanzata* (con una testimonianza di Ophelia Queiroz), Milano, Adelphi '88, e infine *Il marinaio*, Torino, Einaudi '88 (tradotto da Tabucchi nella collana "Scrittori tradotti da scrittori"). Su di lui, sul piano critico, si può leggere, sempre di Tabucchi, *Il poeta e la finzione. Scritti su Fernando Pessoa*, Genova, Tilgher '83.

LA SCUOLA SVIZZERA

CLAUDIO ECONOMI

PRINCIPI PEDAGOGICO-ISTITUZIONALI

La Svizzera, riguardo al sistema scolastico, evidenzia una specificità, tutta particolare, dovuta, es-

senzialmente, alle caratteristiche configurazione etno-linguistica e culturale del paese che è composto da quattro gruppi etnici: i franco-romandi, i tedeschi, gli italiani e i romancio-ladini. Inoltre la Svizzera si configura come una Repubblica costituzionale federale, composta di 23 Cantoni (in totale 26 stati, essendo tre Cantoni suddivisi in due sub-unità a governo autonomo).

Ne consegue, allora, che il sistema scolastico svizzero è rappresentato da ben ventisei sistemi scolastici: ciò costituisce veramente una peculiarità unica in tutta Europa.

Ma, nonostante questa varietà, si può affermare che le due caratteristiche pedagogico-istituzionali comuni ai 26 sistemi scolastici sono le seguenti:

a) la stretta connessione tra scuola e comunità locale e ciò viene a costituire il fondamento organizzativo di ogni impianto scolastico;

b) una rigorosa laicità che si esprime in un atteggiamento di tolleranza-rispetto verso tutte le posizioni religiose.

Afferma, a tale proposito, G. Gozzer: "non è assente, nel clima dell'epoca, un certo atteggiamento antiecclesiastico, collegato sia alla radice protestante della maggior parte dei Cantoni (i grandi riformatori, da Zwingli a Calvino, ebbero in Svizzera la sede privilegiata della loro predicazione), sia allo spirito del secolo, libertario, democratico e progressista" (1).

Però, pur tenendo nel debito conto le componenti storico-sociali del

La scuola svizzera non è uniforme, ma è espressione delle autonomie cantonali che, pur nell'esercizio delle proprie prerogative e competenze, non escludono la ricerca costruttiva di un progetto istituzionale-educativo comune, sostenuto ed alimentato da un reale tirocinio democratico.

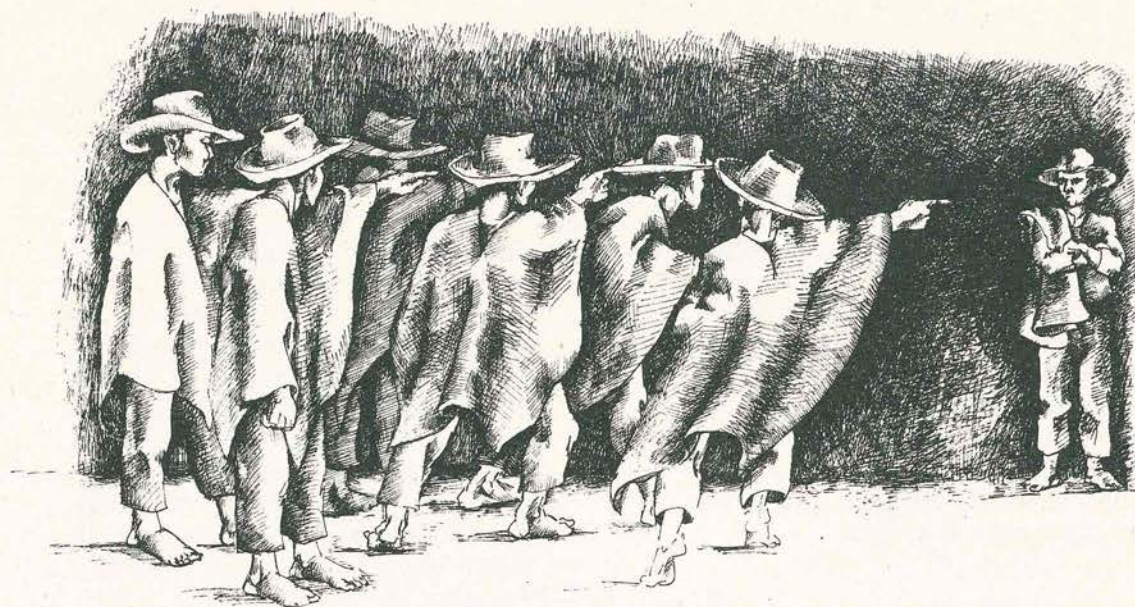
paese, rimane il fatto che, in Svizzera, i sistemi scolastici non solo sono caratterizzati da un clima di tolleranza-rispetto verso le idee e le fedi religiose, ma anche che essi non sono più preclusi, come lo erano invece un tempo, a libere iniziative di aprire scuole, da parte dei Gesuiti o di altri ordini religiosi (ciò è stato pattuito in base a un referendum popolare tenutosi il 20 maggio 1953);

c) l'esistenza di un coordinamento e di una cooperazione, in materia scolastica, tra i diversi Cantoni che, già dal 1897, erano collegati attraverso la Conferenza dei direttori dei Dipartimenti della pubblica educazione (CDPE). In seguito, il ruolo del CDPE è stato rilanciato ed il risultato di questo sforzo è stato l'approvazione, da parte del CDPE, del "Concordato per il Coordinamento Scolastico", ratificato finora da 21 Cantoni su 26.

In pratica, attraverso tale Coordinamento, le autorità svizzere hanno potuto iniziare a gettare le fondamenta di un tessuto istituzionale comune ai Cantoni aderenti al Concordato.

Le fondamenta in questione riguardano principalmente: "piani di studio e cattedre; materiale d'insegnamento comune; libero passaggio fra scuole equivalenti; passaggio al ciclo secondario; riconoscimento a livello intercantonale dei certificati di studio e dei diplomi ottenuti mediante tipi di formazione analoghi; denominazione uniforme degli stessi ordini, gradi e tipi di scuola; formazione equivalente degli insegnanti" (2).

I risultati, però, di questo importante lavoro non hanno soddisfatto



XVII Felix Fischmann

ancora le aspirazioni iniziali, in quanto i Cantoni non hanno dato tuttora piena applicazione alle obbligazioni previste dal Concordato. Del resto, tale situazione trova giustificazione nella problematica caratterizzante la Scuola Svizzera: la tensione, diremmo quasi costituzionale, tra autonomie ed unificazione.

PROBLEMATICHE DEL SISTEMA FORMATIVO SVIZZERO

La problematica-chiave del sistema formativo svizzero scaturisce, fondamentalmente, da una realtà di autonomie in materia istituzionale-scolastica, espresse dai singoli Cantoni, che tendono a ritrovare dei punti di unificazione, così come è stato precedentemente illustrato.

Il fatto è che la Carta costitutiva della Confederazione del 1874 (la quale sostituisce il primo testo del 1848), pur essendo particolarmente rinunciataria in fatto di competenze federali in materia scolastica, delegando tutto quanto riguardasse la scuola ai singoli Cantoni, non ha po-

tuto impedire che, successivamente, venisse arricchita di integrazioni, tali da garantire una presenza federale in ordine:

- a) a stanziamenti economici a favore dei Cantoni deficitari;
- b) alla formazione professionale e a qualifiche e norme sull'apprendistato (in effetti oggi unificate);
- c) alle attività di educazione fisica;
- d) attività di medicina scolastica e di assistenza medica;
- e) alla validità degli esami di maturità per la ammissione al Politecnico federale e alle università medicogiuridico-letterarie, riconosciute idonee al rilascio dei relativi titoli.

Attualmente, in Svizzera, il processo tendente ad una certa unificazione dei sistemi scolastici cantonali ha contribuito alla realizzazione di modelli unitari simili alla nuova scuola media unificata italiana ed a proposte di schemi unitari riguardanti la scuola media superiore.

Nel complesso si potrebbe affermare che, in tutta la Svizzera, si assiste ad un panorama contraddittorio in materia di riforma scolastica: da

un lato, in ogni Cantone si profila un bisogno di cambiamento in senso innovativo e ciò sia dal punto di vista del rinnovamento culturale che dal punto di vista pedagogico-didattico; dall'altro, tutto ciò che può unificare i sistemi scolastici dei diversi Cantoni va avanti, secondo un miglioramento qualitativo dell'esistente, ma in modo prudente e graduale.

ANNOTAZIONE CONCLUSIVA

Come conclusione a quanto caratterizza la Scuola Svizzera, soprattutto in relazione alla tensione dialettica tra autonomie e unificazione, riportiamo ciò che G. Gozzer riferisce riguardo ad una proposta di curriculum liceale, elaborata a livello federale, e da applicarsi in tutto il territorio. È bene precisare, però, che in Svizzera ogni proposta di tipo istituzionale-scolastico è elaborata — anche a livello federale — con la collaborazione di rappresentanti del corpo docente e sottostà anche a procedimenti di tipo referendario, nei quali entra in gioco il tirocinio democratico, proprio delle popolazioni elvetiche.

Ecco, allora, ciò che riferisce G. Gozzer: "La struttura del nuovo curriculum liceale prevede un graduale aumento dell'iniziativa e delle scelte personali dell'allievo, via via che procede nell'itinerario dei suoi studi: il primo biennio sarà caratterizzato da un cospicuo numero d'ore destinate alle materie obbligatorie; ma a partire dal terzo liceale, l'allievo può scegliere, tra alcune materie opzionali (come ad esempio filosofia, storia dell'arte, informatica) quella più rispondente ai suoi interessi... Inoltre, sempre nel secondo biennio, il numero delle ore settimanali di lezione si

riduce rispetto all'attuale: ciò dovrebbe consentire maggiore spazio per il lavoro personale, letture, approfondimenti, affidati all'iniziativa e agli interessi dell'allievo. È ancora da segnalare la novità dell'introduzione di un "seminario" nell'ultimo anno di formazione: anche questo verrà scelto dallo studente tra le materie obbligatorie dell'ultimo anno di corso (3).

NOTA BIBLIOGRAFICA

- (1) G. GOZZER, *Scuole a confronto. Sistemi e ordinamenti scolastici nell'Europa e nel mondo*, Armando, Roma, 1984, p. 121.
- (2) A. GIUNTA LA SPADA, *Sistemi Scolastici e Politiche Educative*, La Nuova Italia Scientifica, Roma, 1987.
- (3) G. GOZZER, *op. cit.*, p. 125.



DA RICHIEDERE ALLO CSAM

CI SCRIVONO COSÌ...

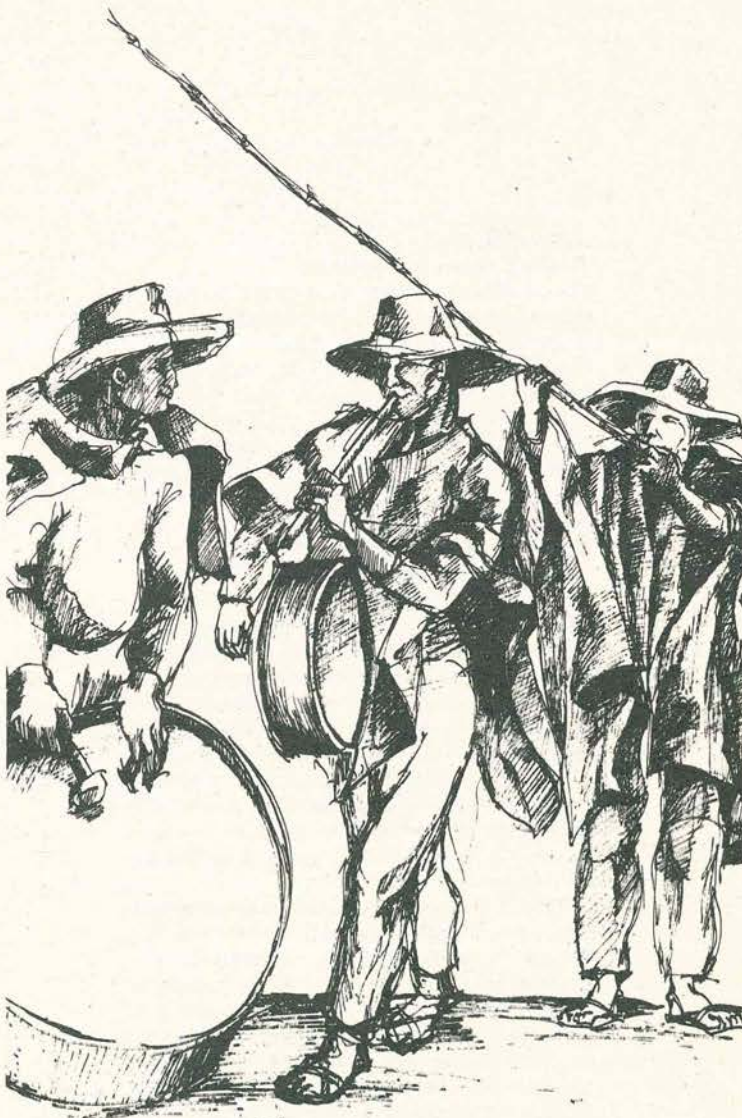
Le "voci dal territorio" ci giungono così, alla rinfusa, facendoci conoscere iniziative, progetti, critiche, qualche elogio. Le portiamo alla conoscenza dei nostri lettori come si scambiano parole d'amicizia con chi si affaccia alla porta di casa.

ANDARE OLTRE.

BRUNETTO SALVARANI

E' annunciato, tra il pomeriggio di sabato 23 novembre p.v. e l'intera domenica 24, un convegno dedicato a "Andare oltre. Cristiani ed ebrei, un dialogo impossibile?" Il convegno, organizzato dalla rivista ecumenica "QOL" in collaborazione col Comune e la Provincia, si terrà a Reggio Emilia, presso la centrale sala "Verdi", in piazza della Vittoria; esso intende concludere un dibattito, nato proprio sulle pagine di "QOL", sull'attuale situazione del dialogo cristiano-ebraico nel nostro paese, sulla necessità di riflettere ulteriormente su alcuni temi decisivi in tal senso (Gesù ebreo, rapporto fra Torah e Vangeli, l'antisemitismo cristiano) e, perciò, di "andare oltre" i luoghi comuni (e "Andare oltre" si intitola per l'appunto, il volume che raccoglie gli interventi pubblicati su "Qol" tra il 1987 e il 1991, uscito per l'occasione dall'editore "Morcelliana" di Brescia).

Sono stati, per questo, convocati alcuni fra i maggiori specialisti italiani del dialogo cristiano-ebraico, invitando per ora solo i cristiani, affinché si interrogino sui cambiamenti che la "riscoperta dell'Ebraismo" nel dopo Concilio ha apportato, sta apportando e apporterà alle loro chiese e alle loro teologie. Parteciperanno: Gianpaolo Anderlini, biblista, redattore di "Qol"; Alfio Filippi, direttore della rivista "Il Regno" (Bologna); Agnese Cini, presidentessa dell'Associazione laica di cultura biblica "Biblia"; Martin Cunz, pastore svizzero riformato, redattore di "Judaica" e animatore per il dialogo Chiesa-Ebraismo della chiesa riformata Svizzera; Piero Stefani, biblista e redattore de "Il Regno"; Daniele Garrone, biblista valdese, docente alla facoltà Teologica Valdese di Roma; Brunetto Salvarani, direttore di "Qol" e vicepresidente dell'Associazione italiana "Amici di Nevé Shalom-Wahat as Salam"; Paolo de Benedetti, redattore di "Sefer" (Milano) e di "Hu-



manitas" (Brescia); Aldo Bodrato, teologo, redattore de "Il Foglio" (Torino).

L'invito al convegno è aperto a chiunque.

Per ulteriori informazioni, ci si può rivolgere alla rivista "Qol" - Piazza Unità d'Italia, 8 - 42019 Novellara (RE) - Tel. 0522/654251 oppure 059/650073.

BIBLIOMONDO

Autore: Graziella Favaro
Titolo: *I colori dell'infanzia*
Casa Editrice: Guerini e Associati
Città: Milano
Anno di pubblicazione: 1991
Pagine: 140
Prezzo: 18.000

Il testo presenta un'analisi dettagliata di come vivono e sono inserite le comunità straniere a Milano, prima città italiana in cui tale presenza si è radicata, come si legge nel saggio di U. Melotti. La presenza dei bambini rompe l'isolamento, costringe l'immigrato ad assumere altri ruoli sociali; il progetto migratorio, secondo G. Favaro, si ridefinisce sulla base di nuove aspirazioni per la riuscita dei figli in quanto il bambino rappresenta il segno della permanenza; modifica gli equilibri familiari mettendo in crisi o ridefinendo i ruoli parentali e i rapporti fra generazioni.

Il progetto educativo dei genitori migranti insiste su tre obiettivi: la riuscita scolastica; il riconoscimento e l'adesione ai modelli familiari e della comunità di origine; la fedeltà alla religione.

L'informazione e la conoscenza reciproca sono un passaggio obbligato per avviarsi dall'incomprensione al dialogo. Dentro la nozione di pedagogia interculturale, si deduce dal saggio di D. Demetrio, troviamo una matura consapevolezza che l'incontro tra diverse culture vada strategicamente pilotato, a partire dall'educazione al riconoscimento dell'alterità e della differenza per una più matura comprensione della società internazionale.

I saperi di riferimento per essere educatori interculturali sono: attenzione etnologica che non circoscriva i propri studi attorno alle espressioni culturali occidentali; ricerca di una responsabile collaborazione da parte dei genitori, perché nel proprio ambiente familiare il bambino straniero ha bisogno di vedere apprezzate e riprese le proposte del momento educativo. (M.T.)

Autore: AA.VV.
Titolo: *Lo vogliamo così: fraterno e solidale*
Casa Editrice: Arti Grafiche Nencini
Città:
Anno di pubblicazione: 1990
Pagine: 170
Prezzo: 15.000

Questo libro riunisce una serie di lavori fatti dai bambini della scuola materna ed elementare e dai ragazzi della scuola media dei comuni di Tavernelle (Vp) e di Barberini (Vo).

Sono riflessioni, ricerche, inchieste, storie e disegni nati da incontri imperniati sulle problematiche del Terzo Mondo. Dai lavori dei ragazzi emerge il desiderio di realizzare un mondo non più basato sullo sfruttamento, sul razzismo, sull'egoismo, ma fondato sui valori della fraternità e della condivisione.

L'importante è continuare a indignarsi per le ingiustizie: è quello che questi ragazzi ci insegnano.

Autore: Franco Reviglio
Titolo: *Le chiavi del 2000 (I grandi rivolgimenti dell'economia italiana e mondiale)*
Casa Editrice: Mondadori
Città: Milano
Anno di pubblicazione: 1990
Pagine: 240
Prezzo: 28.000

Fanno presagire uno spostamento degli interessi economici dei paesi industrializzati. In questo panorama mutato, quale sarà il ruolo dell'Italia? Quali le opportunità, quali i rischi dell'integrazione europea?

A questi interrogativi, l'autore che è stato ministro delle finanze e presidente dell'ENI, cerca di offrire una ragionata risposta.

Autore: A cura della Scuola di Pace di Boves
Titolo: *Verso la pace. Il contributo della pedagogia*
Casa Editrice: ELD
Città: Torino-Leumann
Anno di pubblicazione: 1991
Pagine: 256
Prezzo: 25.000

Il volume contiene le lezioni tenute al 4° corso di Scuola della Pace di Boves (Cuneo), nel periodo ottobre 1989-maggio 1990.

La "Scuola di Pace" di Boves - Animata da Francesco Traniello (ordinario di Storia contemporanea all'Università di Torino) - , essa non è soltanto un circolo di cultura dove si tengono conferenze o dibattiti. È davvero una scuola, dove si ritrovano persone della

più varia estrazione sociale, culturale e politica.

Questo volume - È strutturato in due parti. La *Prima parte* presenta undici relazioni su temi educativi orientati su due filoni. Anzitutto quello di pedagogia generale, una specie di iniziale "filosofia dell'educazione alla pace".

Seguono otto proposte di educazione alla pace in vari ambienti formativi: la famiglia (Norberto Galli), la scuola (Raffaella Laporta), lo sport (Bruno Pizzul), l'ambiente giovanile (Renato Mion), i mass media (Piero Bertolini), la politica (Angelo Mattioni), la Chiesa (Luigi Bettazzi), il Terzo Mondo (Piero Gheddo). Nella *Seconda parte*, sei testimonianze: come educare alla pace, alla mondialità, alla democrazia; l'esperienza di Danilo Dolci in Sicilia, di Madre Xaveria in Bangladesh, l'educazione alla nonviolenza in Aldo Capitini.

Per il CEM è intervenuto il Direttore, P. Domenico Milani.

Autore: Martini Carlo Maria

Titolo: Noi e l'Islam. Dall'accoglienza al dialogo

Casa Editrice: Centro Ambrosiano

Città: Milano

Anno di pubblicazione: 1990

Pagine: 38

Prezzo: 3.500

Gettare lo sguardo oltre l'"emergenza" di un fenomeno sempre più consistente come l'immigrazione per elaborare un cammino di integrazione multirazziale che vada oltre l'accoglienza e nella direzione del dialogo. È questo il proposito che anima il discorso del cardinale Martini, arcivescovo di Milano. La riflessione di Martini riguarda l'Islam e i fedeli musulmani, che sono circa 23 milioni in Europa e tra i 180 e i 300 mila in Italia. Uno dei temi centrali del discorso riguarda il rapporto tra religione e politica e chiama in causa il tema della secolarizzazione del mondo musulmano. Secondo Martini, è necessario in particolare "far comprendere a quei nuovi immigrati che provenissero da paesi dove le norme civili sono regolate dalla sola religione e dove religione e stato formano un'unità indissolubile, che nei nostri paesi i rapporti tra lo stato e le organizzazioni religiose sono profondamente diversi" (p. 15). In sostanza, dice Martini, non ci si può appellare ai principi della legge islamica (*Shari'a*) "per esigere spazi o prerogative giuridiche specifiche". Secondo il cardinale ci si deve adoperare "affinché i musulmani riescano a chiarire e a cogliere il significato e il valore della distinzione tra religione e società, fede e civiltà, Islam politico e fede musulmana, mostrando che si possono vivere le esigenze di una religiosità

personale e comunitaria in una società democratica e laica dove il pluralismo religioso viene rispettato e dove si stabilisce un clima di mutuo rispetto, di accoglienza e di dialogo" (pagg. 27-28). Secondo Martini non solo è da considerarsi finito il tempo delle lotte di conquista e le crociate, ma è necessario far cogliere ai musulmani che anche i cristiani sono "critici verso il consumismo europeo, l'indifferentismo e il degrado morale che c'è tra noi" (pag. 31). (R.A.)

Autore: Lewis Bernard, Pace Enzo, Magister Sandro

Titolo: L'enigma islamico

Casa Editrice: Il Mulino

Città: Bologna

Anno di pubblicazione: marzo-aprile 1991

Pagine: 213-250

Prezzo:

L'atteggiamento musulmano verso l'Occidente e l'occidentalizzazione mostra, nel corso dei secoli, una sequenza ciclica di accettazione, reazione, rifiuto, ritorno, mentre oggi, nella maggior parte dei paesi del mondo islamico — afferma Lewis — l'atteggiamento dominante è l'ostilità. La forte immigrazione verso l'Europa contribuirà tuttavia a delineare un nuovo scenario. I figli degli attuali emigranti e lavoratori saranno dei nativi, saranno e si sentiranno europei. "L'emergere di una popolazione, forte di molti milioni di musulmani cresciuti e educati nell'Europa occidentale avrà immense e imprevedibili conseguenze per l'Europa, per l'Islam e per le loro relazioni". Oggi, uno degli ostacoli maggiori nei rapporti tra Islam e Occidente è l'"inestricabile viluppo" di religione e politica che esiste nel mondo musulmano. Infatti, secondo una metafora *sufi* ricordata da Pace, l'Islam è come una noce: il guscio è la legge, il gheriglio è la vita ascetica, l'olio che pervade tutte le parti del frutto il simbolo della sintesi finale. Tuttavia la modernità è in vari modi penetrata nelle strutture della vita pubblica. Il processo di secolarizzazione si è svolto da un lato come "laicizzazione dall'alto" (cioè come affermazione di una autonomia della politica) e dall'altro come "dinamica di modernizzazione culturale" che si produce nella vita sociale soprattutto tra le nuove generazioni. Karol Wojtyła — secondo Magister — condivide con l'Islam il disamore per l'Occidente. Il Papa di Roma e le guide spirituali islamiche concordano nel rifiutare la pretesa universalistica delle moderne democrazie liberali, e una civilizzazione caratterizzata dall'abbandono delle certezze e dall'affrancamento del trascendente. "Più che un nemico — sostiene Magister — Giovanni Paolo II vede nell'Islam d'oggi un modello esemplare per il rapportarsi del cattolicesimo alla modernità". (R.A.)

SPAZIO CEM

ZIANO DI FIEFFE (TN), 9-15 giugno '91: Sia pure con ritardo, diamo notizia dell'intervento del prof. A. Nanni, vice-direttore del CEM, durante il Corso organizzato da Caritas per gli obiettori di coscienza. Assieme ad altre illustri personalità, il prof. Nanni ha svolto il suo tema di fronte a 200 giovani obiettori accorsi al richiamo del seguente programma: *"Servizio civile, cultura di pace e promozione umana"*.

MOIE (AN), 25.10.'91: *"Immigrazione: uno sviluppo da rivedere, una solidarietà da riscoprire"*. Questo il tema proposto dal Centro Studi e Documentazione di Moie. Il nostro prof. A. Nanni ha svolto la sua conferenza: *"Bambini stranieri a scuola: ostacolo o crescita educativa?"* iscritta al programma dell'interessantissimo Corso promosso dal CSD *"Gruppo Solidarietà"* di Moie.

CREMONA, 27.9.'91: Su invito del Direttore Didattico, prof. Alessandro Miglioli, il Direttore del CEM ha svolto il tema: *Mondialità, Istanza Etica e Normativa Ministeriale di fronte ad un numeroso e attento pubblico di insegnanti della Scuola Elementare del 2° Circolo.*

MENAGGIO (CO), 28.9.'91: Invitato da un Gruppo di Responsabili della Sinistra Giovanile nella persona di Gianpaolo Torchio, il Direttore del CEM si è intrattenuto, presso l'Ostello della Gioventù, con i simpaticissimi giovani presenti, sul tema: *"500 Anni in America Latina: l'Europa in Castigo!"*. Sono stati suggeriti documenti e bibliografia per uno sviluppo ulteriore del tema proposto. Un grazie vivissimo a tutti.

BIRAGO-CAMNAGO (CO), 3.10.'91: Il tema: *"America Latina: a 5 secoli dalla conquista"* è stato trattato, di fronte ad un attento pubblico di insegnanti e membri del Gruppo Missionario locale, dal Prof. Gerson Guimaraes del CEDOR, Verona. Il relatore è stato presentato dal direttore del CEM che ha colto l'occasione per presentare l'insieme del *"Progetto Amerindia"* del prof. A. Nanni e il programma di CEM/Mondialità per il 1991-92. Un grazie speciale a Giusi Ceppi e famiglia per la cordialissima accoglienza.

ROVIGO, 4.10.'91: Il prof. A. Nanni, vice-direttore del CEM, ha brillantemente chiuso il Corso *"Dall'America Latina, la memoria dei vinti interpella l'Europa"* organizzato dal Gruppo CEM di Rovigo. Si sono alternati, dal 17 settembre al 4 ottobre, gli oratori Luis Marsiglia Cicalese e Gerson Guimaraes, entrambi del CEDOR di Verona, don Battistella dello MLAL, Sigrid Loos e Gabriella Madau per il sociodramma relativo al tema trattato. Un plauso per il Gruppo CEM di Rovigo che ha mostrato di saper volare con le proprie ali. Il Corso è stato organizzato, congiuntamente al CEM, dalle Missionarie della Redenzione (Rovigo) e promosso dalla locale *Accademia dei Concordi* che ringraziamo per il costante appoggio alle nostre iniziative di educazione alla mondialità.

TORINO, 7.10.'91: Registrazione, presso gli studi della RAI, nel contesto del Programma *"La Scuola s'aggiorna"* promosso dal Ministero della P.I., di un'intervista fatta al prof. L. Corradini, vice-presidente del CNI, e al p. D. Milani, direttore del CEM, sul tema: *"L'impegno della scuola per la pace"*. Partendo dalla Campagna Nazionale promossa dal CEM in favore di Neve-Shalom/Wahat as Salam, si sono affrontati temi più vasti quali il *"Progetto Giovani '93"* e il *"Progetto Ragazzi 2000"*, promossi dal Ministero della P.I., come pure l'azione svolta dal CEM nel campo dell'educazione alla mondialità. La trasmissione dell'intervista sarà fatta il 19 novembre 1991, su RAI 3, alle ore 15,15.

— **IL CENTRO PSICOPEDAGOGICO PER LA PACE** (stradone Farnese, 74 - 29100 Piacenza - Tel. 0523/27288) promuove un **CONVEGNO NAZIONALE** a Rovereto (TN) dal 29 novembre al 1 dicembre 1991. In questa occasione si proporrà la costituzione di una Rete Nazionale per tutti gli Organismi che operano per la pace.

— L'Associazione *"A. 77"* ha dato vita ad un **SERVIZIO TELEFONICO PER SIEROPOSITIVI**. Rivolgarsi al Centro Studi *"A. 77"*, via Tortona, 31 - 20144 Milano, tel. 02/48954111.

— Il Servizio Civile Internazionale promuove una **CAMPAGNA IN FAVORE DELLA NAMIBIA**. Per informazioni, rivolgersi a Simona Gallo Cuninghame - SCI - Via Po, 28 - 10123 Torino, tel. 011/254067-8125290.

— L'Università della Pace *"G. La Pira"* organizza in collaborazione con la L.V.I.A. di Cuneo, **IL 4° CORSO DI ANIMAZIONE RURALE** destinato a Cooperanti e Volontari in partenza per l'Africa, o in formazione presso O.N.G.

Il Corso, **RESIDENZIALE**, avrà luogo a Cuneo, dal 5 ottobre 1991 (ore 17 apertura lavori) al 26 dello stesso mese. Per tutte le informazioni necessarie ed invio di materiale, gli interessati possono rivolgersi a: Università della Pace *"G. La Pira"* - Segreteria Corsi - All'attenzione di Monica G. Fulcheri - C.so IV Novembre, 28 - 12100 Cuneo - o telefonare ai seguenti numeri: 0171/696705-696975 dal martedì al venerdì (ore 10.00/14.00) - Fax 0171/62558.

— L'Istituto Internazionale *"J. Maritain"* organizza, per il prossimo 8 e 9 novembre, in seminario sul tema: **LA COMUNITÀ SCIENTIFICA E IL PROBLEMA DELL'AMBIENTE**. Per informazioni, rivolgersi a: Centro Studi e Ricerche, Viale Albrizzi - Franchetti, tel. 0422/383550.

— Dal 1 al 10 novembre 1991, a Lecce, VII Settimana Salentina, col tema: **MOLTE VOCI, UN SOLO MONDO**. Per informazioni, rivolgersi a C.T.M., Via N. Cataldi, 73100 - LECCE, tel. 0832/646736, fax: 642089.

A CONCLUSIONE DEL 30° CONVEGNO NAZIONALE DEL CEM

A conclusione del nostro 30° convegno nazionale, i partecipanti hanno fatto proprie due mozioni di cui riportiamo il testo.

1. MOZIONE PER LA FORMAZIONE ALLA NONVIOLENZA

Indirizzata a: Organismi di formazione quali: MOVIMENTO NONVIOLENTO, ASSOCIAZIONE PER LA PACE, CARITAS, PEACE BRIGATE INTERNATIONAL, JOC, PAX CHRISTI, BEATI I COSTRUTTORI DI PACE, MIR, CENTRI DI RICERCA PER LA PACE.

Crediamo che mai come oggi, in un panorama nazionale ed internazionale così complesso, ed in rapida evoluzione, una scelta strategica importante sia la promozione della cultura della nonviolenza sia come pratica quotidiana che come atteggiamento politico.

Siamo convinti che alla nonviolenza ci si debba rapportare gradatamente e continuamente, con occasioni costanti di formazione.

Il movimento attuale italiano, con l'approvazione della nuova legge sull'obiezione di coscienza, ci impegna e ci stimola a chiedere affinché siano promosse scuole specifiche di formazione non solo al servizio, ma soprattutto ad una cultura della nonviolenza.

Ci riferiamo in particolare alla possibilità di usufruire dei 3 mesi di formazione, come momento importante per la crescita alla nonviolenza intesa non come semplice pacifismo, ma come impegno concreto e quotidiano nella propria realtà territoriale e in generale nel panorama più vasto italiano.

Chiediamo a voi di supportare tale nostra iniziativa con il vostro contributo preciso formulando pro-

grammi formativi sulla nonviolenza da mettere a disposizione degli enti, associazioni che non sarebbero in grado di pensarli in proprio.

*I partecipanti al 30° convegno CEM
Assisi, 23-28 agosto 1991*

2. MOZIONE RIVOLTA AL GRAN GIURI DELLA PUBBLICITÀ

Siamo preoccupati per l'utilizzo in pubblicità di persone di colore.

Siamo stati spesso sfavorevolmente impressionati, a volte disgustati, dalle figure di persone di altre razze rappresentate con connotati ridicoli, stereotipati o servili.

Crediamo che simili rappresentazioni rendano un pessimo servizio alla crescita di una cultura multietnica; nei fatti esse accentuano le distanze e rendono aliene le diversità.

Esse configurano anche una grave mancanza di sensibilità e cortesia nei confronti degli immigrati, costretti a specchiarsi in immagini grottesche ed umilianti.

Chiediamo al Gran Giuri della pubblicità, al Comitato di Controllo, alle Associazioni di categoria, ai singoli operatori, di vigilare con particolare cura su questo aspetto della comunicazione pubblicitaria, scoraggiando con forza ogni comportamento lesivo della dignità umana.

*I partecipanti al 30° convegno CEM
Assisi, 23-28 agosto 1991*

L'IRRUZIONE DELL'ALTRO DAL CONFETTO AL DIALOGO

UOMO DEL MIO TEMPO

Sei ancora quello della pietra e della fionda,
uomo del mio tempo. Eri nella carlinga,
con le ali maligne, le meridiane di morte,
- t'ho visto - dentro il carro di fuoco, alle forche,
alle ruote di tortura. T'ho visto: eri tu,
con la tua scienza esatta persuasa allo sterminio,
senza amore, senza Cristo. Hai ucciso ancora,
come sempre, come uccisero i padri, come uccisero
gli animali che ti videro per la prima volta.
E questo sangue odora come nel giorno
quando il fratello disse all'altro fratello:
«Andiamo ai campi». E quell'eco fredda, tenace,
è giunta fino a te, dentro la tua giornata.
Dimenticate, o figli, le nuvole di sangue
salite dalla terra, dimenticate i padri:
le loro tombe affondano nella cenere,
gli uccelli neri, il vento, coprono il loro cuore.

Salvatore Quasimodo