

cein

Mondialità

PACE • SVILUPPO • AMBIENTE

MENSILE DI EDUCAZIONE INTERCULTURALE

n.

3

ottobre 1993



Nascere

inizi ripetuti

Direzione: Domenico Milani

Vice-Direttore: Antonio Nanni

Segreteria: Ester Vecchi

Gruppo Redazionale: Mauro Bigli, Mauro Carboni, Claudio Cernesi, M. Antonietta Di Capita, Claudio Economi, Piera Gioda, Raffaele Mantegazza, Roberto Morselli, Munetti Antonella, Roberto Papetti, Anna Pasolini, Brunetto Salvarani, M. Teresa Turbini, Rita Vittori, Gianfranco Zavalloni.

Collaboratori: Danilo Amadei, Daniela Bello, Paola Berrettini, Daniela Berti, Angela Biagini, Gianni Caligaris, Marco Cannito, Giovanni Catti, Luigi De Carlini, Maria Ferrando, Orlando Ghirardi, Sigrid Loos, Paolo Macconi, Giuliana Martirani, Arcangela Miceli, Silvia Montevocchi, M. Teresa Nobellini, Rina Passera, Angelo Savi, Saveria Sechi, Sabina Siniscalchi, Alessio Surian.

Direttore responsabile: Domenico Milani

Direzione, Redazione e Amministrazione: Via Piamarta 9 - 25121 Brescia - Telefono 030/3772780 - Fax 030/3772781 - c.c.p. N. 11815255

Autorizzazione Tribunale di Parma, n° 401 del 7/3/1967

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.

Quota annuale di abbonamento: (10 num. da gennaio a dicembre) L. 30.000
Prezzo di un numero separato L. 3.000

Abbonamenti CEM/estero:

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

Impaginazione: D.G.M. - via Malta 12 - Brescia - tel. 030/225917

Disegno di copertina: Silvio Boselli

Disegni interno: Vittorio Belli

Stampa: M. Squassina - via Voltolina 25 - Brescia - Tel. (030) 2420570.

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.



sommario

3/93

LIMINARE	ERIKA, MAGDA, ILARIA <i>Domenico Milani</i>	1
NOTIZIE DA NEVÈ SHALOM WAHAT AL-SALAAM	<i>a cura di Bruno Segre</i>	2
LE RELAZIONI INTERPERSONALI	PER UNA NASCITA CONSAPEVOLE <i>Rita Vittori</i>	3
IL SETTIMO ANGELO	MIO FIUME ANCHE TU <i>Brunetto Salvarani</i>	6
LA LUNA NEL POZZO	IL SUONO DENTRO DI NOI (2) <i>Mauro Carboni</i>	9
Nascere		
INTRODUZIONE AL TEMA	UN MONDO PER SBAGLIARE Nascere all'utopia <i>Raffaele Mantegazza</i>	11
Materiali per la didattica		
SCUOLA MATERNA	LA NASCITA È UN SALTO <i>Maria Teresa Turbini</i>	16
SCUOLA ELEMENTARE	BAOBAB: AVVENTURA <i>a cura di D. Bello - M. Bo - M. Ferrando</i>	18
INSERTO N. 2	INTERCULTURALITÀ <i>a cura di Antonio Nanni</i>	23
SCUOLA MEDIA	NASCITE <i>a cura di Alessio Surian</i>	27
SCUOLA SUPERIORE	LA NASCITA COME «CONTESTAZIONE DEL PRESENTE» <i>a cura di Fabio Ballabio</i>	30
PER UNA LUDOTECA DEI POPOLI	<i>Roberto Papetti - Gianfranco Zavalloni</i> <i>disegno di Vittorio Belli</i>	33
I PERSONAGGI	IL PENSIERO PEDAGOGICO DI EUGÈNE DÉVAUD (2) <i>Claudio Economi</i>	37
INIZIATIVE, ESPERIENZE	«IL VOLTO DELL'ALTRO» <i>a cura di Rita Lanzoni</i>	40
SPAZIO CEM		44
L'OPINIONE	FRA ISRAELE E PALESTINA È SCOPPIATA LA PACE <i>a cura di Brunetto Salvarani</i>	46
BIBLIOMONDO	<i>a cura di Ester Vecchi</i>	47
CORSI, CONCORSI CONVEGNI		48

Erika nascerà quando la guerra sarà finita e torneremo a casa tutte e due».

È così, se la teneva nel grembo, stretta dalle fasce ricavate dalle luride coperte del dormitorio del lager per nascondere la sua gravidanza e si recava ogni giorno coraggiosa ai lavori forzati. La giovane donna era ridotta ad una larva. Poi il parto si annunciò e accadde la tragedia.

La piccola mamma e Erika, pallido fiore, morte dissanguate, furono gettate nella fossa comune.

Un soffio di speranza e di vita spazzati via dalla furia beffarda dell'uomo, ridiventato iena.

Furono, Magda, cinque mesi lungo i quali, tu e tuo marito, avete avuto il tempo di tessere progetti straordinari sul vostro bimbo, ancora piccolino, avvolto dalla vostra tenerezza. Fino al giorno in cui, con qualche preoccupazione, non vi siete recati dal medico per mostrargli il vostro bimbo e esprimere le vostre apprensioni su alcune leggere anomalie osservate. Il verdetto, impietoso e drastico, cadde su di voi, duro e freddo come l'acciaio della spada: — Purtroppo, è un bimbo cerebroleso. Sarà infermo per tutta la vita! Avete portato a casa il vostro bimbo come per sottrarlo al maleficio di una sentenza così spietata. Ma purtroppo anche gli esami successivi, fatti dai massimi esperti consultati, non fecero che confermare la prima terribile diagnosi. E da allora, avete tessuto intorno a Fabio questa lunghissima storia d'amore che dura da 21 anni. Dapprima increduli e carichi ancora della speranza che vi ha fatto vagare, per anni, di clinica in clinica, da uno specialista all'altro; poi, coraggiosi e tenerissimi verso questo bimbo che diventava, con lo scorrere dei mesi e degli anni, bambino, ragazzo, adulto. Ed avete saputo instau-



L I M I N A R E

ERIKA, MAGDA, ILARIA

DOMENICO MILANI

rare con lui un rapporto meraviglioso attraverso lo stupendo linguaggio dell'amore. Magda, tuo marito mi diceva, due sere fa, con fierezza: — Lei non può sapere cosa voglia dire per noi un sorriso di Fabio. Sono creature fantastiche!

Ilaria, sei ancora una mamma bambina. E dai il tuo seno a questa creatura piccolina che è tua ed è nostra. Sì, hai vissuto giorni neri e spaventosi e, forse, il dubbio ti ha preso di «risolvere il problema diversamente».

Grazie, Ilaria, perché non hai ceduto alla seduzione di questo dubbio e hai voluto portare a termine la tua gravidanza e regalare a tutti noi lo splendido fiore della tua bambina.

E ti penso bella come una regina, con gli orecchini d'oro che qualcuno ti ha regalato, mentre attendi che Alessia, che ora dorme nella sua culla, ti faccia dono del suo primo sorriso.

Avrò avuto 7 anni. Dormivo nel letto grande e mia nonna mi svegliò, al mattino presto, bisbigliandomi all'orecchio: — Vieni a vedere! Insonnolito, mi lasciasti trascinare da mia nonna nella stalla, inciampando lungo le scale.

All'aprirsi della porta, un allegro pigolio, un chiacchiericcio fittissimo ove le vocine si accavallavano le une sulle altre con suoni più o meno acuti, mi accolse.

La Grigia (così si chiamava la chioccia) indaffaratissima a cercare, a destra e a manca, qualche granellino per questi beccucci spalancati e vocianti, mi apparve come una visione: 17 pulcini, batuffoli gialli e bianchi di bambagia, mobilissimi sulle loro zampette, che correvano, rapidissimi all'interno del minuscolo cerchio coperto dall'ombra della chioccia, ancora arruffata di penne e con le ali tese a difesa della nidia. Poi la chioccia smise di chioccolare e si piazzò immobile sul tavolato. In un battibaleno, il pigolio cessò con l'ultimo batuffolo giallo che entrava a nascondersi sotto le ali materne della Grigia.

Tutto intorno al paniere di vimini, ove la chioccia aveva trascorso il periodo della cova, i gusci vuoti delle uova donde era esplosa la furia di vita dei 17 pulcini.

Lenta è la comparsa, sulla zolla del campo o sulla superficie del vaso di fiori, del nuovo stelo. Ma poi, un giorno noti quel leggero rigonfiamento della terra e, appena sotto, come se facesse fatica, lo stelo ancora curvo, sotto il peso da smuovere. Ma se vieni domani mattina, una lamella di verde tenerissima è già fuori. Ma sotto la terra, un rito sacrificale si è compiuto. Il seme si è decomposto, è morto.

Fuori, al sole, svetta la vita.

L'improvvisa accelerazione che nelle ultime settimane si è registrata nel processo di pacificazione politica nel Medio Oriente costituisce un fattore suscettibile di richiamare l'attenzione delle popolazioni direttamente interessate — ebrei e arabi di Palestina, ma anche arabi degli altri Paesi della regione — sulle realizzazioni compiute a Nevè Shalom/Wahat al-Salam nel campo educativo, e sullo spirito che, sin dagli esordi di NSH/WAS, le sta animando.

Non solo la Scuola per la Pace, infatti, ma anche le strutture scolastiche destinate ai bambini del villaggio e delle località limitrofe sono sedi nelle quali si sono sperimentate e messe a punto soluzioni e metodologie educative (basate su un bilinguismo integrale e su un'accentuata interculturalità) che non potranno non trovare estesa applicazione in Israele e — probabilmente — negli stessi territori affidati all'autonoma amministrazione palestinese.

Intanto, a partire dal cambiamento di governo avutosi in Israele a seguito delle elezioni dell'anno scorso (con il passaggio del potere dai nazionalisti del Likud ai laburisti), si sono constatati a NSH/WAS progressi incoraggianti nei rapporti soprattutto con il Ministero dell'educazione.

Tant'è che, sin dall'inizio dell'anno scolastico 1992-93, il giardino d'infanzia del villaggio ha potuto godere del piano riconoscimento governativo, e Aishe, l'educatrice che lo dirige, s'è vista finalmente riconoscere un regolare stipendio da parte del Ministero. Dopo questo primo passo, altri ne sono seguiti che hanno portato alla recente estensione del riconoscimento ministeriale alla scuola elementare, che del sistema educativo operan-

te nel villaggio costituisce l'autentico pilastro.

Del resto, nei confronti dell'approccio alle problematiche della pacifica convivenza interculturale, sperimentato a NSH/WAS, l'interesse rimane molto vivo anche in Italia. Infatti non è difficile prevedere che nel nostro Paese tensioni e difficoltà legate a tali problematiche siano destinate a crescere nei prossimi anni.

Così, attorno alla metà dello scorso settembre per una decina di giorni un gruppo di otto bambini del villaggio della pace — quattro ebrei e quattro palestinesi — è stato ospitato assieme a due educatori dalle municipalità e dalle famiglie di

Cossato (nel Biellese) e di Novellara (in provincia di Reggio Emilia): le due piccole città italiane che hanno significativamente deciso di gemellarsi con NSH/WAS.

Una partecipazione molto intensa e impegnata s'è infine avuta lo scorso 27 agosto a Motta di Campodolcino (in Valtellina), allorché Abed El-salam Najjar a Daniella Kitzain, della Scuola per la Pace hanno animato l'incontro dedicato a NSH/WAS nell'ambito di una settimana seminariale organizzata dalle ACLI milanesi e regionali lombarde sul tema «La pace: fine ultimo della politica».

PACE

In occasione della firma del trattato di pace fra Israele e l'OLP, abbiamo chiesto a P. Bruno Hussar, il fondatore del villaggio della pace Nevè - Shalom/Wahat as Salaam di inviare un suo messaggio ai nostri lettori e a tutti gli amici di NS/WAS in Italia. Eccovi le sue parole:

Bravo a tutti coloro che hanno preparato la via, a tutti quelli che, con pazienza, perseveranza, nella speranza, hanno operato perché venga questo giorno.

Bravo a tutti coloro che hanno aperto la porta! Dirigenti israeliani e palestinesi, uomini di visione e di coraggio, che hanno saputo correre grandi rischi perché venga questo giorno.

Siamo sulla buona via: si tratta solamente ora di giocare tutti insieme. Ora comincia la vera edificazione della pace — opera lunga, difficile e pericolosa. Ma sappiamo oggi, più che mai, che la speranza è più forte anche quando sembra contro ogni speranza. Avanti!

Bruno Hussar, O.P.

PER UNA NASCITA CONSAPEVOLE

Rita Vittori

Un nuovo anno scolastico, un nuovo gruppo, un nuovo lavoro, un nuovo bambino. L'inizio di un nuovo rapporto, un corso di studi, l'inizio e la nascita di una nuova vita. Ogni volta che ci troviamo a vivere delle «nascite» di eventi abbiamo a che fare con paure e speranze. Speranze di soddisfare alcuni bisogni non soddisfatti, appagare desideri non ancora appagati, realizzare ideali non ancora realizzati. Altrettante paure ci accompagnano: il nuovo anno sarà doloroso e deludente? Il nuovo lavoro sarà un fallimento? Il nuovo bambino sarà normale e sano? Mi darà preoccupazioni e dolori? Il nuovo gruppo sarà in gamba?

Fa parte della natura degli inizi, nel momento in cui cominciamo il percorso sconosciuto, alternare stati di eccitazione a stati di ansia e terrore. Naturalmente ciascuno di noi ha fatto esperienza di imbarazzo, nervosismo, insicurezza quando entriamo in un luogo a noi poco noto, quando dobbiamo iniziare a lavorare con persone nuove. Ma normalmente tendiamo a prestare poca attenzione ad essi, a ignorarli, nasconderli, a volte negarli. La consapevolezza che tali paure sono che tali paure sono indipendenti dall'età (è il modo di affrontarle che cambia), che continuano ad esistere entro certi limiti in tutti, permette a coloro che lavorano con i gruppi di essere più attenti alle prime fasi di lavoro, quando le persone non si conoscono a sufficienza o non si conoscono affatto. Il primo giorno (o i primi giorni) di scuola, il primo periodo in un nuovo posto di lavoro, le prime ore di vita in un gruppo sono dominati da ansie che hanno bisogno di trovare uno sbocco, di pa-

role per esprimersi. Se non si presta attenzione a questa prima fase, in cui gli altri sono degli sconosciuti, il luogo è ancora estraneo, le persone tendono a rinchiudersi in se stesse, ad apparire distaccate e diffidenti, o comunque in attesa. In attesa che qualcuno rompa il ghiaccio, che qualcuno più cordiale ed espansivo crei un'atmosfera più piacevole e distesa... più familiare.

LE RADICI NELL'INFANZIA

I sentimenti di disorientamento, diffidenza, confusione propri degli inizi hanno le loro radici nell'infanzia, come hanno dimostrato molti studi psicoanalitici. Le nostre esperienze infantili rimangono immagazzinate nella nostra mente, e più sono precoci e più potente è la loro influenza. Certo non ricordiamo coscientemente cosa abbiamo provato, ma reagiamo con le stesse emozioni quando ci troviamo in una situazione che ha qualche tratto in comune con quelle passate. Ogni nuovo inizio ci ricorda l'e-

sperienza della nascita, quando siamo passati da un ambiente accogliente, familiare, (ove ogni contatto era mediato dal liquido amniotico e dove ogni bisogno era soddisfatto) ad un altro freddo, privo di sostegni, dove ci siamo trovati a dover affrontare sensazioni forti e spesso dolorose. L'evento della nascita è il più importante cambiamento che una persona deve sostenere. Diversamente da altre creature, gli esseri umani hanno bisogno di cure prolungate. All'inizio della sua vita il neonato ha la necessità di sentirsi contenuto, preso in braccio, perché non ha la consapevolezza dei limiti del suo corpo. Lo stato di non integrazione delle sensazioni piacevoli e spiacevoli che vive lo porta ad avere bisogno di qualcuno che funga da «contenitore» esterno, in modo da potere interiorizzare tale esperienza. Il capezzolo in bocca, i vestitini che lo avvolgono, le braccia, la voce, lo sguardo della madre diventano presenze «buone» che mantengono uniti il corpo e la psiche del bambino. Con essi egli riceve anche le emozioni della madre: la sua sicurezza, la sua tranquillità, o viceversa la sua insicurezza, depressione, rifiuto. Sono queste le esperienze più primitive che incidono nella vita futura. Proprio perché il bambino non è in grado di darne dei significati relativi ogni sensazione di gioia è infinita, ogni angoscia è altrettanto sconfinata. Così il ricevere cure ed assistenza adeguate gli forniscono quel bagaglio interiore che lo attrezzerà quando dovrà affrontare momenti dolorosi con la speranza di ricevere un aiuto, e quando dovrà abbandonare situazioni vecchie per affrontarne di nuove e sconosciute. In tutto ciò la figura del padre ha riacquisito la sua importanza. È lui ad essere il «contenitore» delle ansie che ogni madre si trova a vivere nel rapporto con il neonato: ansia di non essere adeguata, di non riuscire a compren-

dere bene i bisogni del figlio, di trovare in sé sentimenti di rifiuto di cui si sente in colpa, di sbagliare qualcosa e farlo morire. La sua presenza fisica psichica è di fondamentale importanza affinché la madre si senta appoggiata e possa sviluppare la sua capacità empatica (basata su una forma temporanea di regressione psicologica verso modalità comunicative più primitive) che le permettono di «sentire» le necessità del neonato. Se il bambino è riuscito ad avere un sufficiente numero di esperienze positive nella sua mente, ad affidarsi al padre ed alla madre, in modo da non sentirsi abbandonato durante la loro assenza, potrà tollerare meglio di essere lasciato solo. E anche così che potrà sviluppare un atteggiamento di curiosità nelle situazioni nuove, dove la voglia di conoscere ha la meglio sulla paura dell'ignoto. Ma, per quanto maturi e capaci noi siamo, continuiamo a contenere una parte sofferente ed incapace che ci fa sentire perduti ed inadeguati nelle situazioni poco familiari. Temiamo allora di poter perdere la nostra identità, di non poterci fare apprezzare per quello che siamo, di essere esclusi nel gruppo.

I sentimenti di disorientamento, diffidenza, confusione propri degli inizi hanno le radici nell'infanzia. Le nostre esperienze infantili rimangono immagazzinate nella nostra mente, e più sono precoci e più potente è la loro influenza.

L'IMPORTANZA DI LAVORARE SUI RAPPORTI INTERPERSONALI

Date queste premesse, per chi gestisce i gruppi è importante predisporre delle attività che favoriscano l'instaurarsi di un'atmosfera socio-affettiva positiva. Ogni individuo, quando entra in un gruppo è portatore di bisogni irrinunciabili quali quelli di essere riconosciuto, apprezz-

zato, valorizzato, sostenuto, amato, accettato nelle sue difficoltà. Diventa perciò un passo fondamentale per il conduttore lavorare con attività creative per approfondire la conoscenza reciproca tra i membri del gruppo, scelte a secondo della loro età. La conoscenza di quegli aspetti della vita di un bambino o adulto, che solitamente son considerati impronunciabili in un gruppo (il mondo affettivo, le proprie paure, i propri sogni,

dinamici. In questo modo la persona sente di poter esprimere anche le parti più nascoste della sua personalità, quelle che tende a difendere, perché nella sua esperienza sono state quelle meno apprezzate dagli altri. Per questo, spesso ci troviamo a riproporre all'inizio un'immagine parziale di noi: quella forte, sicura, meno sensibile agli altri.

Il bambino tende a comportarsi come fa o ha fatto in famiglia, in modo da essere accettato ed accudito dagli adulti.

Anche lui spesso tende a nascondere la parte più sensibile, perché avvertita come più debole; ma che è anche quella più ricca e piena di risorse.

Essa può emergere solo se un gruppo riesce a valorizzare ciascun membro; se accetta anche comportamenti trasgressivi ed aggressivi come messaggi di bisogni insoddisfatti o paure più o meno coscienti; se riesce ad affrontare i conflitti come momento di conoscenza reciproca; se il conduttore è in grado di lavorare con attività non competitive che amplino la consapevolezza di se stessi e degli altri e con attività che costruiscano

il significato condiviso delle esperienze vissute in gruppo. L'attenzione quindi alle emozioni dei partecipanti agli inizi di una attività è un primo, ma fondamentale, passo verso un'esperienza di rapporti interpersonali improntati sulla fiducia e conoscenza reciproche. ■



Prima ci fu l'esplosione dell'innamoramento quando uno disse all'altra, e quest'altra all'uno — di rimando — la grande parola dell'amore: «Tu sei il mio tutto»...

le proprie simpatie ed antipatie) permette di poter lavorare sull'identificazione reciproca tra i membri (con le attività di conoscenza, fiducia). Scompare così la sensazione di estraneità vissuta davanti a volti poco familiari, di pericolosità, per creare poco per volta una rete di rapporti più

MIO FIUME ANCHE TU

Brunetto Salvarani

**«Gentile / Ettore Serra / poesia / è il
mondo l'umanità / la propria vita / fio-
riti dalla parola / è la limpida meravi-
glia / di un delirante fermento / Quan-
do lo trovo / in questo silenzio / una pa-
rola / scavata è nella mia vita / come
un abisso».**

Così, in un testo fulminante tratto da «L'allegria», il ventottenne Ungà — come si sarebbe sempre autodefinito — fotografava il campo d'azione del suo impegno poetico, approfittando verosimilmente di una pausa della guerra sul Carso. L'azione del poeta, egli intendeva dire, rappresenta uno scavo interiore, la fatica di ascoltare il silenzio, la ricerca sofferta di una purezza primigenia, di un'innocenza perduta e sempre da riconquistare.

UN UOMO FERITO

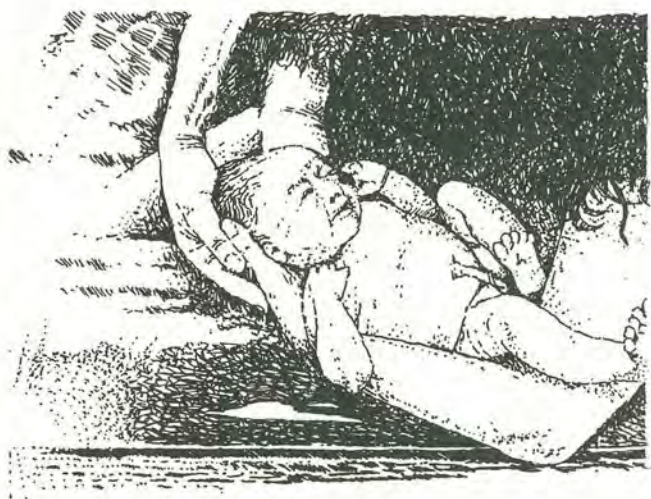
A tale programma artistico, egli — nato ad Alessandria d'Egitto nel 1888 — si mantenne fedele sino alla morte, pur nelle variazioni stilistiche ed ideologiche, indifferente alle mode e ai facili conformismi. In sintonia con le tendenze che andavano manifestandosi nei movimenti europei d'avanguardia, infatti, Ungaretti condusse ad una crisi irreversibile l'intera tradizione lirica italiana, rompendo con la sintassi usuale e distruggendo ogni parvenza di metrica al fine di far emergere la parola nella sua au-

*3. Fa piaga nel tuo cuore
la somma del dolore
che va spargendo sulla terra l'uomo;
il Tuo cuore è la sede appassionata
dell'amore non vano.*

*Cristo, pensoso palpito,
astro incarnato nell'umane tenebre,
fratello che t'immoli
perennemente per riedificare
umanamente l'uomo,
Santo, Santo che soffri,
maestro e fratello e Dio che ci sai deboli,
Santo, Santo che soffri
per liberare dalla morte i morti
e sorreggere noi infelici vivi,
d'un pianto solo mio non piango più,
ecco, Ti chiamo, Santo,
Santo, Santo che soffri.*

Giuseppe Ungaretti

tenticità più intensa, talvolta stupita («M'illumino / d'immenso»), talaltra allucinata («Un'intera nottata / buttato vicino / a un compagno / massacrato / con la sua bocca / digri- gnata / volta al plenilunio / Con la congestione / delle sue mani / pene- trata / nel suo silenzio», da «Veglia»), il più dei casi dolorosa («E' il mio cuore / il paese più straziato», da «San Martino del Carso»). Ed è proprio il dolore, nella sua tragica ineluttabilità, e la parallela urgenza della constatazione di una fraternità planetaria (si pensi a «Fratelli»), la costante chiave di lettura del-



*...poi, il prodigio di questa tenera creatura,
la fragilità stessa fatta voce e grido e pianto, solidale
con la voce, il grido e il pianto dell'uomo...*

l'ispirazione ungarettiana: anche se solo verso la fine degli anni '20, caduto in preda ad una violenta crisi mistica mentre si sta recando al monastero di Subiaco, il poeta si convertirà «ufficialmente» alla fede cristiana. È la Pasqua del '28, e constata: «Avevo sentito che l'anno liturgico mi s'era fatto vicino nell'animo». Nascono così gli «Inni», tra cui la celebre «Pietà» («Sono un uomo ferito. / E me ne vorrei andare / e finalmente giungere, / pietà, dove si ascolta / l'uomo che è solo con sé. / Non ho che superbia e bontà / (...) Dio, guarda la nostra debolezza. / Vorremmo una certezza. / (...) Una traccia mostraci di giustizia. / La tua legge qual'è?»), che, nella sua accorata invocazione all'uomo-Dio Gesù Cristo è leggibile — direi — come risposta agli interrogativi ungarettiani al tempo del conflitto: «Chiuso fra cose mortali / (Anche il cielo stellato finirà / («Dannaziosismo Dio?» («Dannazione»), e ancora: «Volte al travaglio / come una qualsiasi / fibra creata / perché ci lamentiamo noi?» («Destino»).

IL PROFETA PIU' POETA

Nella raccolta della maturità, «Sentimento del Tempo», che esce nel '33, emerge un'immagine di Dio «misurata»: un Dio regalatosi all'umanità assumendo la sua stessa forma, che soffre accanto ad essa fino alla dimensione della Croce. Il polo opposto, e complementare, della religiosità ungarettiana si manifesta nella produzione successiva (raccolta sotto l'emblematico titolo de «Il dolore», nel '47), cogli scenari del Brasile e di Roma, della guerra che impazza e della meditazione continua dei capolavori michelangeloeschi. Si impone qui con forza l'immagine del Dio del Primo Testamento, un Dio barocco, terribile, che spazza con la sua furia le fragili resistenze degli esseri umani; assai prossimo al «Deus absconditus» di Isaia, tanto che giungerà a confessare, qualche tempo dopo, commentando un volume di David Turoldo: «Vengo in mente osservazioni strane rileggendo Isaia, e, per esempio, quella che la poesia di questo secolo è, più che su ogni altra scrittura, poesia che prova a modellarsi su quella del Profeta più poeta».

In controtendenza, in un certo senso, nel «Dolore» è possibile rinvenire anche una ripresa del motivo cristologico già affrontato nel «Sentimento del Tempo»: come nel testo riportato in apertura, che rappresenta la terza parte della lunga poesia «Mio fiume anche tu» (si trova all'interno della sezione denominata «Roma occupata», risalente agli anni fra il '43 e il '44).

Esso rappresenta, infatti, un ritorno a quella «*theologia crucis*» che in larga parte ha desunto da Jacopone da Todi, uno dei nuovi — e decisivi — punti di riferimento di Ungaretti: nel quadro della quale Cristo appare, in primo luogo, l'«uomo dei dolori», il

«servo del Signore», «astro incarnato nell'umane tenebre» (v. 7). L'andamento iniziale è quasi da litania popolare — con la rima canonica «cuore/dolore» — e da religiosità di campagna, come a voler recuperare la cieca fiducia in Dio di cui s'era stupito in una lirica bellica del '16, «Peso»: «Quel contadino / si affida alla medaglia / di Sant'Antonio / e va leggero / Ma ben sola e ben nuda / senza miraggio / porto la mia anima».

UNA LITURGIA COSMICA

Dal punto di vista formale, occorre constatare il riuso della punteggiatura, e persino di taluni artifici retorici: oltre alla rima di apertura, già citata, una ripetizione insistita del termine «Santo» (cfr. Is. 6,3) e alcune vistose allitterazioni (quali «pensoso palpito», «umanamente l'uomo», «Santo che soffri»). L'effetto, voluto, è di una grandiosa liturgia cosmica, con al centro la croce di Cristo, in cui l'allusione al passo di Isaia sulla sua vocazione profetica ci fa riandare alla vocazione ungarettiana, già dichiarata in «Pellegrinaggio», del '16: Ungaretti / uomo di pena / ti basta un'illusione / per farti coraggio». Una liturgia perenne, che ha un obiettivo preciso, «riedificare /umanamente l'uomo», «liberare dalla morte i morti», «sorreggere noi infelici vivi», attraversando il tempo e rendendo attuale il passato. D'ora in poi, Ungà rappresenterà sempre più, nell'immaginario di un'Italia che si sta faticosamente ricostruendo, il modello dell'autore cattolico, nel duplice senso di «cristiano» e «universale». Alla conclusione del Concilio, in piazza S. Pietro, egli è presente — con Maritain, Malpiero e Nervi — ad ascoltare da papa Montini il messaggio sulle lettere e le arti, ricevendolo dalle sue mani. Sulla situazione della chiesa nel mondo contemporaneo, egli avrà modo di scrivere lucidamen-

te: «Essa ha le sue verità che sono segrete, di ordine universale, ha la pratica che le impone di adattarsi ai tempi, naturalmente mantenendo le verità, che non possono mutare. Ci sono però le cose che mutano e delle cose che mutano in modo così precipitoso e fondamentale la chiesa deve tener conto, perché essa agisca nel tempo». Si riunirà al «pensoso palpito» di Cristo a fine maggio del 1970, a 82 anni, lasciandoci qualche riga, quasi un testamento spirituale: «Io credo che il giorno che non ci sarà più la poesia, non ci sarà nemmeno l'uomo». La raccolta di tutte le sue opere si intitolerà con semplicità estrema, «Vita d'un uomo»¹.

¹ UNGARETTI G., *Vita d'un uomo*, Milano, Mondadori '69.

1973 - 1993

**A VENT'ANNI DALLA CADUTA DI ALLENDE
E DEL GOLPE DI PINOCHET**

**Per ricordare
il cantautore
del popolo,
della libertà,
del sogno
di una società
più umana.
Torturato
e ucciso
dalla dittatura.**

*OMAGGIO
A VICTOR JARA
Opera cantata
di Riccardo Pecoraro
e 6 canzoni cilene*

**CASSETTA MUSICALE
CON RITMI
LATINOAMERICANI**

L. 12.000

(compresa spesa postale)

Ordinare a AMANECER, Via Roma 5, 01020 Celleno
per telefono o fax 0761-912591
o compilando ccp. N. 10976017
con causale "Cassetta musicale Victor Jara"

Per la richiesta di eventuali serate musicali
col cantautore Riccardo Pecoraro
Tel/Fax 0761-912591

IL SUONO DENTRO DI NOI (2)

Mauro Carboni

Dunque...noi viviamo tra i suoni, con i suoni, siamo vissuti e raccontati dai suoni e ancora più spesso ri/conosciuti attraverso molteplici «sfondi integratori» sonori; siamo costituiti biologicamente/socialmente/... ecc. da una quantità inverosimile di elementi di un «puzzle sonoro» che poi altro non è che una modalità del nostro essere nel mondo: insomma... per farla breve, la nostra peculiare identità è sonora. Ed ecco allora la metafora del pozzo, la concretizzazione di un'idea «metafisica», quella di una coscienza sonora di se stessi.

Certamente, forse inevitabilmente, anche questo spunto riflessivo è originato da qualcosa di personale, nasce insomma da quel filo, a tratti aggrovigliato, che sta a rappresentare la storia, lo svolgersi di una vita, in questo caso...la mia.

È una immagine, probabilmente un frammento di fiaba che giace apparentemente inanimato su qualche fondale del mio mare, un tassello minimo della mia infanzia, è lo sguardo di un bimbo che guarda stupito il riflesso della luna al centro di un pozzo profondo e poi...pensa: «Se la luna può stare dentro il pozzo ed io la

posso vedere, come sarebbe la luna allora se la potessi guardare mettendomi io dove ora sta lei, sul fondo di questo pozzo...».

È il gioco antico delle parti scambiate, la curiosità di immaginare il mondo al rovescio, è il desiderio di sapere...cosa c'è sotto.

Poi questo filo di infanzia si lega inavvertitamente ad altri fili, fino a quando, dopo molto tempo, giunge un'altra misteriosa scoperta, ...in fondo ad un pozzo molto profondo si possono vedere le stelle...anche di giorno, e quindi, con un po' di fortuna, anche la luna.

La metafora nasce a questo punto, intendiamoci...non «ora», ma in questa fase della riflessione, ricollegandosi alla dimensione sonora dell'esistenza e compiendo un processo di selezione e di sintesi, per cui l'immagine della luna nel pozzo viene a sovrapporsi ed altre sensazioni/pensieri, dando a loro una veste, un corpo, una forma, rappresentando insomma *il magico luogo della coscienza sonora di ciascuno di noi.*

EDUCARE... OVVERO PROGETTARE DEI SOGNI

Nell'esile trama di questa narrazione entra in scena la figura scomposta di un educatore, ...non un «in/segnante», forse un...facilitatore, con maggiore certezza...un animatore.

Così la riflessione ludica, l'atteggiamento esplorativo, prende le sembianze di un progetto pedagogico che segna le sue tappe con tanti sassoli-

ni, ...unità didattiche ed altre amenità curriculari.

Come il bimbo, anche l'educatore gioca con i pensieri... «Allo stesso modo posso provare a ritrovare quel suono/luna che mi porto dentro, che vivo tutti i giorni però confuso tra altri, è un sentire, è un essere nei suoni che non ha tempo e forse nemmeno storia, ma che appartiene a ciascuno di noi, ...è quella voce che non abbiamo ancora usato, o quel gesto e quel ritmo che non abbiamo ancora vissuto», è una porta che apre la nostra dimensione sonora a noi stessi e agli altri, è un modo di *ricordare il futuro*.

Perché tutto questo? Per una serie di ragioni estremamente... «ragionevole», ad esempio perché le pratiche educative musicali (ma non solo) fin qui adottate non hanno dato sufficiente spazio e consistente rilievo alla dimensione esplorativa individuale dell'essere in musica, come non hanno veramente stimolato una creatività interattiva, interculturale e transazionale.

E ancora...perché nel «musicale» sussiste una correlazione costante tra il *fare e l'essere*, il gesto musicale, il pensiero creativo, la decifrazione dei segni, l'atto che si concretizza in suono, l'ascolto e la partecipazione sinestesica totale del nostro corpo, la messa in gioco relazionale di tutto questo, tutto ciò ed altro ancora sono «parti» solo in senso nominale, di fatto non vi è soluzione di continuità nell'esperienza sonora, nel rapporto uomo/sonno.

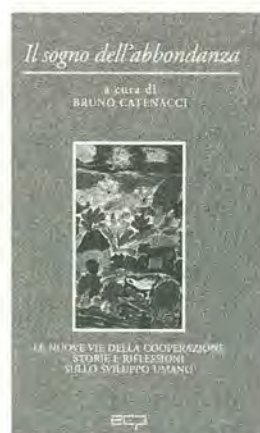
Nemmeno l'atto creativo più elementare può essere concepito, interpretato in modo neutro, anche dietro il più banale degli stereotipi sonori/musicali si cela una espressione individuale particolare.

È in un contesto simile, ...una prassi educativa come questa, che diventa

«importante» non educare al suono e alla musica, ma piuttosto educare attraverso l'esperienza sonora e musicale, valorizzando senza valutazioni di sorta, approfittando di questo ambito privilegiato di osservazione, per esplicitare le dinamiche relazionali, per dare rilievo ai differenti «stili cognitivi», tanto più se tutto questo viene a confrontarsi con realtà di disagio o con il quotidiano impegno di un disabile. In questa prospettiva educativa, in questa diversa dimensione curricolare, può essere allora determinante giungere insieme a ritrovare «la luna / suono» nel pozzo

della nostra coscienza, per avere nel ritrovamento, nel ri/conoscimento di una nostra personale dimensione musicale, un riferimento forte su cui fondare (anche) il nostro cammino di educatori, animatori, genitori, di persone che credono nel reciproco rispetto delle risorse individuali, sempre, ...quindi anche nel gioco effimero di una, di tante voci che cantano, insieme. ■

Nemmeno l'atto creativo più elementare può essere concepito, interpretato in modo neutro, anche dietro il più banale degli stereotipi sonori/musicali si cela una espressione individuale particolare.



IL SEGNO DELL'ABBONDANZA

LE NUOVE VIE
DELLA COOPERAZIONE
STORIE E RIFLESSIONI
SULLO SVILUPPO UMANO

L. 25.000

UN MONDO PER SBAGLIARE

Nascere all'utopia

di Raffaele Mantegazza

Ogni nascere è un morire. Nascere non significa solo iniziare, porre la prima parola sul rigo o far risuonare la prima nota nell'aria, come se prima non vi fosse stato nulla, come se l'irruzione del nuovo azzerasse la storia facendola cominciare da un nuovo punto d'origine. Nascere è un processo, non un puntiforme inizio: è l'elaborazione di quanto c'era prima, sola possibile transizione a ciò che potrà esserci dopo. Il trauma della nascita — Otto Rank l'ha spiegato in modo ineccepibile — non è solo sconcerto per l'ingresso in un nuovo mondo, ma è anche — contemporaneamente — lutto per la perdita del vecchio: distacco da un ambiente conosciuto, in cui ci si trovava immersi in una incoscienza che sarà poi idealizzata. Per questo motivo ogni nascita è una elaborazione del lutto conseguente ad una morte: la sfida che il nascere porta con sé è proprio il distacco — simbolicamente sottolineato dal taglio del cordone ombelicale — da compiere non solo nei confronti dell'ambiente precedente, ma dalla stessa insistente memoria di esso.

*«E ad un'uscita di
galleria
col cuore in gola
ti trovi
in faccia il sole»*

Claudio Lolli, Viaggio

*nascere
inizi ripetuti*

1. MORIRE LA PROPRIA NASCITA

Il neo-nato si trova di fronte ad una esperienza che segnerà tutta la sua vita: il dover elaborare forme di *lutto* per il distacco dalla supposta beatitudine precedente per non cadere nella *melanconia* (Freud) che spiani la strada alla nevrosi, e senza peraltro cancellare del tutto dalla memoria quel mondo altro che si è abbandonato. Anzi, la persistenza nella memoria di quell'universo, la presenza nei sogni e nei ricordi involontari ed improvvisi dei richiami del mondo amniotico sembra abitare tutte le forme diverse dell'Utopia, come vedremo oltre. Ricordare senza tradire e senza cristallizzarsi nella *malinconia*: questo è l'arduo compito che la nascita pone immediatamente di fronte al soggetto: questo il suo trauma fondamentale. Ma si tratta di un trauma *sociale*: non è possibile intendere questo compito infinito, che cerchi di trasformare un punto di strappo in una continuità, come tentativo meramente individuale e solitario. La società, l'ambiente, il contesto sociale in cui il neo-nato si trova a vivere gli forniscono o meno le chiavi — cognitive, affettive, relazionali — per gestire questo passaggio. E ciò vale per ogni nascita, quella biologica come quelle sociali. La differenza tra l'essere o il non essere *benvenuto* è tutta la differenza al mondo» (Laing).

2. SCAPPARE DI CASA

«Ad una cosa non si può mai più porre rimedio: all'aver tralasciato di scap-

pare di casa. Da quarantott'ore trascorse abbandonati a se stessi a quell'età [quindici anni] prende forma, come una soluzione salina, il cristallo della fortuna di tutta una vita» (Benjamin).

Ogni rito di passaggio — ed in modo specifico l'adolescenza — ripropone la dialettica tra strappo e passaggio, tra distacco e continuità che abbiamo visto sopra. Fuggire di casa a quindici anni significa essere gli *attivi rielaboratori* del passaggio, compiere da sé quello strappo — che si suppone definitivo — che sarà poi rielaborato come lutto nel *ritorno* — vero o simbolico.

Qui torna l'attiva volontà del soggetto di essere colui che gestisce il proprio passaggio: «noi stessi da ragazzi diamo volta alla ruota della fortuna da cui uscirà prima o poi il numero vincente». Ma torna altresì l'importanza dell'ambiente e del contesto: non per nulla l'aforisma di Benjamin porta il titolo «Ritorna! Tutto perdonato!». Per chi lavora con adolescenti è fondamentale ricordare la necessità evolutiva per i ragazzi e le ragazze dello *strappo*, del *tradimento*, della *trasgressione* come forme di evasione dall'universo amniotico-sociale che è diventato troppo ristretto; ed al contempo, la necessità di *ricucitura*, di *riappacificazione*, di *espiiazione*, come segni della debolezza di ali che vorrebbero spiccare il volo ma anche della volontà di tracciare strade non interrotte, di tematizzare la continuità sociale della propria esistenza con quella dei propri genitori e, attraverso essi, della società in cui si vive.

Allora, in una società che ha espropriato i ragazzi e gli adulti dei riti di passaggio, nascere o ri-nascere mille volte nella vita sarà un compito sempre più arduo e drammatico, ma sarà sempre connesso con la buona disposizione dell'ambiente sociale e sempre lega-

...ma l'uomo «rinascere» sempre, ogni volta che una difficoltà si pone come ostacolo sulla sua via ed egli ha la forza di andare oltre: quando le vertigini delle vette non ti fanno paura...



to ad una esperienza di trauma, provocata dal soggetto se non provvista dall'ambiente.

Così Nick Adams, nell'hemingwayano racconto *Campo Indiano*, nasce al mondo sociale quando segue il padre medico in una visita al campo in cui una donna indiana partorisce un bimbo ed il padre contemporaneamente si suicida. Mirabile esempio di un triplice intreccio di vita e morte: la nascita biologica del bimbo indiano, la morte del padre — e forse anche della madre, che sarà isolata dalla tribù —, la nascita sociale del ragazzino: intreccio richiamato dalle linee finali del racconto: «In quell'alba sul lago, seduto a poppa della barca mentre suo padre remava, Nick aveva l'assoluta certezza che non sarebbe morto mai».

3. NASCITE ED ABORTI

Certezza che non hanno, invece, Franz Biberkopf, Winston Smith, Henry Chinasky, tre nascite abortite della letteratura del Novecento: per il protagonista di *Berlin Alexanderplatz* la nascita passa attraverso la morte della sua ragazza, ma si conclude nell'acquisizione di modi di essere e di pensare conformistici, nell'acquisizione di una identità che accarezza le voglie sconce dell'incipiente regime nazionalsocialista: per il falso ribelle di *Millenovecentottantaquattro*, invece, il rito di passaggio che il Grande Fratello costruisce quotidianamente per lui passa attraverso una perversione ulteriore: la ribellione, il distacco, lo strappo (nato dalla scelta di tenere un diario, affermazione della propria identità «in fieri»), vengono giocate in anticipo dal potere, e la figura di O' Brien è, più che padre o patrigno, simile alla mamma che amorevolmente accarezza il frutto del suo intervento; infine, in *Panino al prosciutto* non c'è propriamente nascita: l'infanzia, l'adolescenza, la cosiddet-

ta *adulità* del protagonista sono indistinte, segnate da uniformi violenze che non portano ad alcun passaggio, ad alcuna continuità. Il soggetto è chiuso nell'unidimensionale carcere del presente, nella puntualità del qui ed ora, in un tempo che non scorre e non porta ad alcuna trasformazione.

Queste tre nascite abortite hanno in comune l'assenza di *mondo*. Perché se nascere è venire *al* mondo è anche costituire il mondo, ritagliandolo dalla fitta rete di oggettualità già presente. Se infatti l'oggetto preesiste al soggetto, così non è per il mondo: esso nasce con il soggetto che lo conosce (*connaissance*), e nasce solo in questa implicazione col soggetto: il mondo ha carattere relazionale, si costituisce solo in questa transazione con il soggetto, e il campo di forze tra soggetto e oggetto ha bisogno della nascita (dei suoi traumi, delle sue ritualizzazioni, delle sue sofferenze) per poter essere costituito. Anche il mondo, dunque, viene alla luce con il soggetto: e la luce è proprio la metafora di questo campo di forze, per il quale, come già intuirono i mistici medievali, occorrerebbe forse pensare una nuova metafisica.

Ma ancora una volta, la creazione di questo campo di forze necessita dell'assemblaggio, da parte dei soggetti già presenti, che già *hanno* un mondo, di una rete oggettuale che faciliti al neonato l'acquisizione del mondo: allora si tratterà di rimpiazzare i riti di passaggio con contesti oggettuali, reti di cose, *setting* che diano al soggetto la possibilità di una transazione non distruttiva con l'oggetto. Si tratta di pensare a giocare in anticipo (prima che lo faccia il Grande Fratello o qualche suo parente) la partita del soggetto a — venire con l'oggettualità già presente, pensando alla nascita biologica, all'adolescenza, alla cosiddetta età di mezzo, alla vecchiaia, come sfide per la società attuale e per il *suo* mondo. Il bambino, il ragazzo, l'uomo maturo, il vecchio, necessitano di nuove,

**Allora, in una
società che ha
espropriato i
ragazzi e gli adulti
dei riti di
passaggio, nascere
o ri-nascere mille
volte nella vita sarà
un compito sempre
più arduo e
drammatico, ma
sarà sempre
connesso con la
buona disposizione
dell'ambiente
sociale e sempre
legato ad una
esperienza di
trauma, provocata
dal soggetto se non
provvista
dall'ambiente.**

inedite parole di benvenuto. Solo precedendo il trauma di ogni nuova nascita è possibile far sì che il neo-nato sia davvero portatore delle tracce tenui del nuovo.

4. LA LUCE DEL CONGEDO

Adorno la chiama *luminosità intatta*. È la presenza di quella traccia sfumata di beatitudine che ci parla dal profondo del nostro essere, e ci riporta al nostro mondo prenatale. È la luce che anima tutte le forme dell'Utopia, nel loro nobile tentativo di proiettare nel futuro la beatitudine che si suppone presente nel passato. È la stessa luce intatta che, verso i 30 anni, associamo alle giornate libere dell'infanzia o alle lunghe serate dell'adolescenza: non importa se essa non è fedele al reale svolgersi delle cose; non importa se ignora le sofferenze e le frustrazioni del bambino o del ragazzo che eravamo. Ciò che conta è trarre da queste figure della luminosità la forza per rimettere in discussione il presente, per *nascere un'altra volta*, per avere un altro mondo *trasformando il mondo*.

La fedeltà all'Utopia prevede il *congedo*: per non cadere nelle trappole complementari del conformismo o della contemplazione infruttuosa del passato, *occorre nascere*. Ma occorre farlo sottraendosi alla «umiliante alternativa cui il capitalismo avanzato pone di fronte i suoi sudditi: rimanere un adulto *come tutti gli altri* o restare un bambino» (Adorno). Ri-nascere significa rimettere in discussione il proprio status di adulti alla luce di ciò che si è perso, del mondo cui la nascita ci ha staccato: essere un adulto *diverso da tutti gli altri* in quanto si sceglie di *rimanere fedeli alla propria infanzia*. Ma questo *tradimento fedele* presuppone la forza del portare fino in fondo il trauma del distacco, nonché la testarda fedeltà a ciò che si è lasciato. Il congedo

Ri-nascere significa rimettere in discussione il proprio status di adulti alla luce di ciò che si è perso, del mondo cui la nascita ci ha staccato: essere un adulto diverso da tutti gli altri in quanto si sceglie di rimanere fedeli alla propria infanzia. Ma questo tradimento fedele presuppone la forza del portare fino in fondo il trauma del distacco, nonché la testarda fedeltà a ciò che si è lasciato.

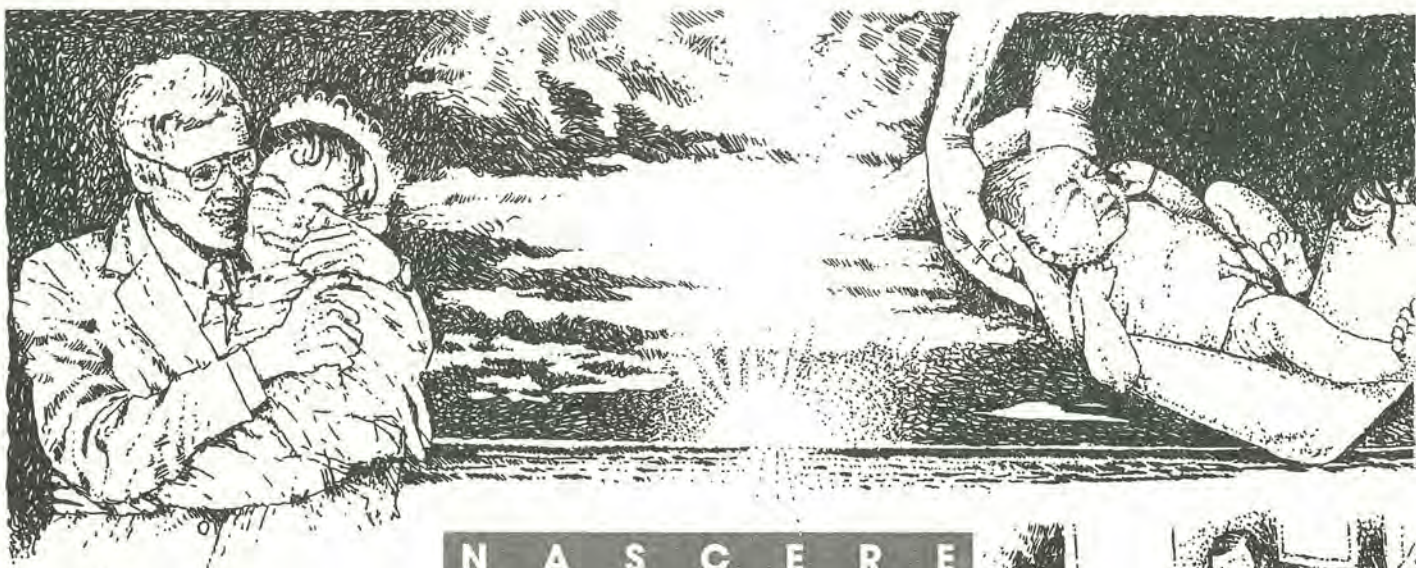
parla dell'addio definitivo ad un mondo: ma si tratta di un addio che giura di cambiare il nuovo mondo in cui ci si trova inseriti *non per adeguarlo a quello che si è lasciato ma per far sì che siano mantenute in questo le promesse formulate in quello*.

Allora grande è il compito cui ogni neo-nato deve assolvere: e se il nostro mondo attuale è più simile ad una incubatrice per immaturi che ad un *setting* per l'elaborazione del lutto, occorrerà spremere speranza dalle tracce del mondo passato che ci abitano.

Non si tratta di regredire: si tratta di una lotta fedele che pensa un nuovo rapporto tra soggetto ed oggetto, che non teme di trasformare l'esistente, che inizia il pericoloso e mai definitivo passaggio «*verso un mondo dove è ancora tutto da fare/ e dove è ancora tutto / o quasi tutto / da sbagliare*» (Guccini). ■

Indicazioni bibliografiche

- ADORNO, THEODOR WIESENGRUND, *Minima Moralia. Meditazioni della vita offesa*, Einaudi.
 BENJAMIN, WALTER, *Strada a senso unico*, Einaudi.
 BUKOWSKI, CHARLES, *Panino al prosciutto*, Mondadori.
 DOEBLIN, ALFRED, *Berlin Alexanderplatz*, Rizzoli.
 FREUD, SIGMUND, *Lutto e melancolia*, Newton Compton.
 HEMINGWAY, ERNEST, *Campo Indiano*, in *I Racconti di Nick Adams*, Mondadori.
 LAING, ROLAND D., *I fatti della vita*, Einaudi.
 ORWELL, GEORGE, *Millenovecentottantaquattro*, Mondadori.
 RANK, OTTO, *Il trauma della nascita*, Sugar Co.



N A S C E R E

Prima ci fu l'esplosione dell'innamoramento quando uno disse all'altra, e quest'altra all'uno — di rimando — la grande parola dell'amore: «Tu sei il mio tutto».

Poi il prodigio di questa tenera creatura, la fragilità stessa fatta voce e grido e pianto, solidale con la voce, il grido e pianto dell'uomo.

Ma l'uomo «rinascere» sempre, ogni volta che una difficoltà si pone come ostacolo sulla sua via ed egli ha la forza di andare oltre: quando le vertigini delle vette non ti fanno paura... quando, attorno ad un tavolo come per un consulto medico, nella convergenza dei pareri, nasce il progetto... quando ti interroghi su scelte di vita molteplici e «nasci» nella professione che scandirà i giorni della tua esistenza.

E un giorno, una decisione nuova può insorgere nel tuo spirito e chiamarti lontano, alla partenza, alla missione.

E può nascere anche dalle tue fragili mani, rese forti nella stretta dell'altro uomo, «ritrovato» nella sua identità più vera, il miracolo della pace.



LA NASCITA È UN SALTO

di Maria Teresa Turbini

Nascono i bambini, nascono i funghi, tutti i giorni, nascono problemi nuovi, nasce una speranza, nascono a vita nuova...

Il verbo *nascere* racchiude una vasta gamma di esperienze, di emozioni, tutte così complesse nelle loro dinamiche e tutte così importanti, interessanti per la nostra vita.

I bambini ci stimolano ogni giorno ad addentrarci nella magia di questo evento per scoprire i vincoli naturali e le sfide ideali.

A scuola l'argomento nascita è di casa. Nascono i fratellini, piccoli animali da allevamento come criceti, pesci, uccellini si riproducono facilmente, si alternano le stagioni e i semi danno i loro frutti. Tutti argomenti di discussione quotidiana.

Chi ha dimestichezza con il mondo infantile si è reso conto che quella curiosità morbosa di un tempo, non c'è più, ormai, per fortuna non sono più argomenti tabù, ma l'interesse è ancora forte e giustificato: è uno degli eventi più affascinanti della nostra vita, dà gioia, porta novità, bellezza.

I bambini ne sono consapevoli, e si interessano ad ogni sfumatura; i mezzi di informazione e i testi illustrati per l'infanzia sono molto chiari e scientificamente esaustivi. Ma attenzione a non dare più risposte di quelle richieste dai bambini stessi. A scuola non dobbiamo essere dei naturalisti; ad ogni occasione del mondo umano o animale, o vegetale che sia, aiutiamo i bambini a considerare quel fenomeno, *fatto fisiologico*, senza traumi, senza pudori, con chiarezza, consapevoli

materiali
per la didattica

«*Q*uest'istante della nascita, questo momento di fragilità estrema, come bisogna rispettarlo!
Il bambino è tra due mondi.
Su una soglia.
Esita. Che momento!
Che cosa strana!
Questo esserino che non è più un feto e non ancora un neonato.
Non è più dentro la madre, l'ha lasciata.
Eppure lei respira ancora per lui.
È l'istante analogo a quello in cui l'uccello corre con le ali spiegate
e poi di colpo, appoggiato sull'ara, volerà.
Quando si è staccato da terra, quando ha decollato?
Non si sa.
Come si può dire quando la marea che sale comincia a ridiscendere».

(Frederick Leboyer
«Per una nascita senza violenza» Bompiani).



...quando, attorno ad un tavolo come per un consulto medico, nella convergenza dei pareri, nasce il progetto...

che è soprattutto *fatto esistenziale*, prima tappa nella storia di ogni vita. «La natura — si dice — non fa salti». La nascita è un salto. È un cambiamento di mondo, di livello.

Come risolvere questa contraddizione? Cosa ha fatto la natura per addolcire un passaggio che si annuncia molto brusco?

Qualcosa di molto semplice.

«La natura è una madre severa e amorosa. Noi ne fraintendiamo le intenzioni. Poi la defloriamo». (F. Leboyer)

Nascere è venire al mondo secondo schemi meravigliosi imposti dalla natura, ma è anche *rinascere*, ricominciare, ripartire da capo, provarci ancora una volta, chiudere una porta e aprirne un'altra, con la scorta dell'esperienza passata, ma ricchi di speranza, di progetti ideali.

Ripensare gli spazi, le relazioni, ogni volta che ci si trova davanti a bambini nuovi, appena nati come «scolari», ma già «vecchi di esperienze», senza riferirsi alle realtà passate, alle situazioni già vissute.

Prendiamo per il bambino il travaglio dell'entrare a scuola; mondo sconosciuto, sognato, idealizzato, temuto, intravisto, magari per qualche minuto fuori da un cancello, raccontato dai fratelli più grandi.

Ma un giorno tocca proprio a lui. È ora di andare. Sarà pronto? Zaino, grembiolino, si varca la soglia, poi la mamma si allontana e lui resta lì, in un ambiente grande, estraneo, rumoroso, pieno di stimoli. Paura, sconforto, curiosità. I suoi sentimenti dipendono per la maggior parte da noi adulti. Mamma, papà, tutta la famiglia, possono incominciare molto tempo prima del fatidico giorno di inizio, *motivando alla novità*.

Gli educatori devono predisporre un ambiente e un clima relazionale accogliente. Ripensare gli spazi, le relazioni, ogni volta che ci si trova davanti a bambini nuovi, appena nati come «scolari», ma già «vecchi di esperienze», senza riferirsi alle realtà passate, alle situazioni già vissute.

Gli educatori devono rinascere ad ogni nuovo anno scolastico: essere pronti a spostare i tavoli, a cambiare gli arredi, le decorazioni, ma soprattutto a considerare i bambini che si trovano davanti e ad agire di conseguenza. Troppo spesso tendiamo a generalizzare: i bambini si comportano tutti così, ... quel bambino somiglia tanto a quel tipo di qualche anno fa ...

Lo sforzo deve, invece, essere quello di osservare per capire. Le modalità di osservazione ormai sono patrimonio di tutti gli educatori; usiamo pure le metodologie che ci sembrano più adatte alla situazione, ma attenti a non farci prendere la mano dallo strumento col rischio di perdere di vista il soggetto dell'osservazione.

Osserviamo i bambini per quello che veramente sono e per le dinamiche che stabiliscono tra loro e con noi ... Poi tutto sarà più facile. ■

BAOBAB: AVVENTURA

a cura di D. Bello - M. Bo - M. Ferrando

Come il bambino s'attarda con un piede nel giardino dei sogni e con l'altro batte contro la sponda del letto, così Baobab, simbolo del nostro percorso annuale (cfr. n. 2), non è più seme morbido e plasmabile, nascendo mette a confronto le attese, i sogni, i progetti, con i limiti che la realtà gli pone: l'ambiente della savana è arido e da una parte è di ostacolo alla crescita della pianta, dall'al-

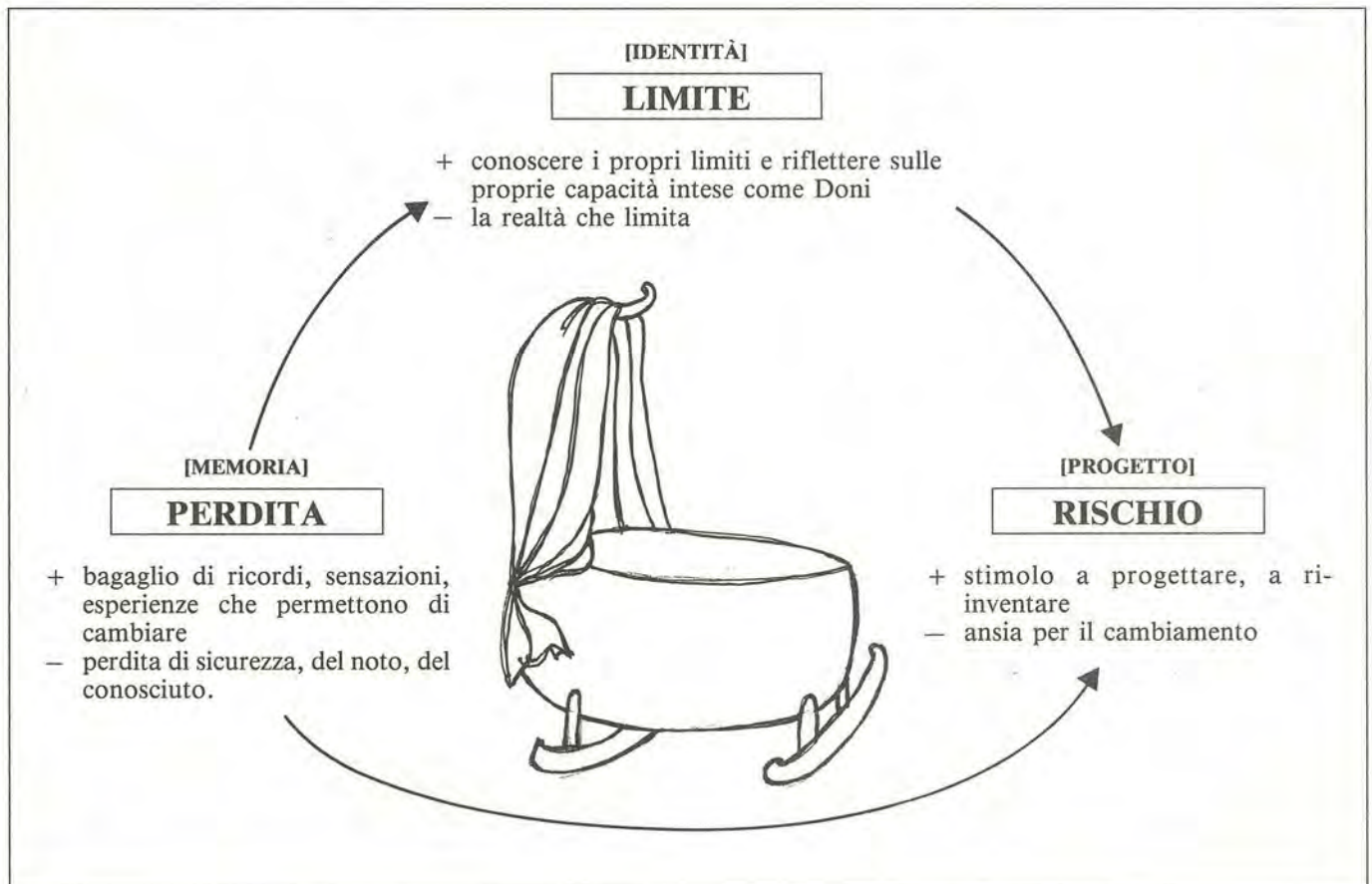


tra è di stimolo alla messa a frutto delle risorse personali. È così che Baobab trattiene l'acqua nei tessuti molli dai quali è costituito!

Allo stesso modo, ogni nascita comporta una *Perdita*, un *Limite*, un *Rischio*, ciascuno dei quali è portatore di aspetti positivi e negativi che in questa duplicità ripercorrono la circolarità della *Memoria-Identità-Progetto*.

Lasciate stare il bambino. Lasciatelo fare.
 Voi siete degli zotici. Voi non capite più nulla dei misteri.
 Il bambino viene dal mistero. E sa.
 Guardatelo, sta avvicinandosi alla riva. Le onde lo spingono ancora. Lo sollevano in alto, sopra la rena.
 E finalmente lo posano. Eccolo libero.
 E terrorizzato di esserlo.
 Non intervenite. Lasciatelo stare. Lasciatelo fare.
 Lasciategli il tempo.
 Il sole si alza forse di colpo?
 Tra il giorno e la notte non indugia forse l'alba incerta, e la lenta, maestosa gloria dell'aurora?
 Lasciate alla nascita la sua lentezza e la sua gravità.
 Questo momento miracoloso che ci sfugge è come la fine del sonno: si dorme.
 Eppure, di colpo, ci si rende conto:
 «Oh, sto per svegliarmi».
 Si è tra due mondi.
 Un piede s'attarda e corre per il giardino dei sogni.
 L'altro batte contro la sponda del letto!
 E ciò ha una durata?
 Chi può dirlo? È al di là del Tempo.
 Questo giardino dell'«aldilà» è il giardino da cui viene il bambino.

(da: Leboyer, *Per una nascita senza violenza*, Bompiani)



Riprendendo i temi proposti, si offrono degli stimoli per un approfondimento.

PERDITA

«...ricordare la bambina, ricordare la mamma, il papà e i fratelli assassinati dall'esercito guatemalteco. È ricordare la casa, la terra, le belle esperienze, le sofferenze e tutta la memoria storica dei miei antenati... Fin dalla nascita siamo stati protagonisti della povertà e della fame...

I nostri giochi furono sempre «gli oggetti» che madre natura ci donava: la terra, i frutti degli alberi, gli animali dei boschi e tutto quello che usciva dalla nostra creatività...» (Rigoberta Menchù). Anche il ricordo, le sensazioni e le esperienze di eventi traumatici nega-

**Ogni nascita
comporta la Perdita
delle proprie
sicurezze, ma può
essere terreno
fertile per
avventurarsi
alla riscoperta
della propria
identità.**

tivi possono costituire il patrimonio su cui si fonda la propria Memoria e la Memoria di un popolo. Ogni nascita comporta la Perdita delle proprie sicurezze, ma può essere terreno fertile per avventurarsi alla riscoperta della propria identità.

1) **È arrivato uno zaino carico di...** In un grosso zaino da montagna ogni bambino ripone un oggetto legato al suo passato in modo significativo e racconta...

2) **«Zaino metaforico».** Si può costruire, ad es. su un cartellone, uno zaino metaforico su cui ciascuno scrive le esperienze passate, sia positive, sia negative, che ci servono per cambiare.

3) In riferimento alla memoria del popolo guatemalteco si propone l'utilizzo della seguente leggenda: *«La leggenda del Quetzal»*.

La leggenda del Quetzal

Dove oggi sorge Guatemala, c'era una volta una città che nella nostra melodiosa lingua Maya si chiamava Kurmarkaaj: «Il luogo dove le canne marciscono».

Sul suo territorio cresceva un fiore bellissimo, che voleva molto bene a suo padre: un albero splendido e forte, di nome Pino.

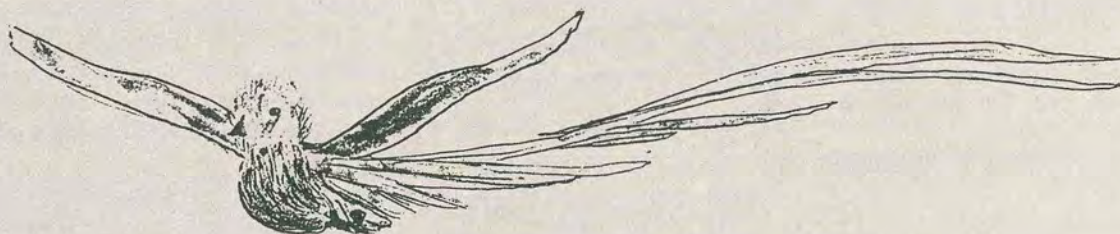
Albero mille volte sacro, perché nella nostra lingua Maya si chiama Chaaaj, cioè «albero attraverso il quale si ascolta il bisbiglio di Dio».

Sua madre, graziosa e dolce, era la luce di una stella, la luce di una stella della notte...

Il fiore aveva come fratelli tante orchidee che vivevano attorno a lui.

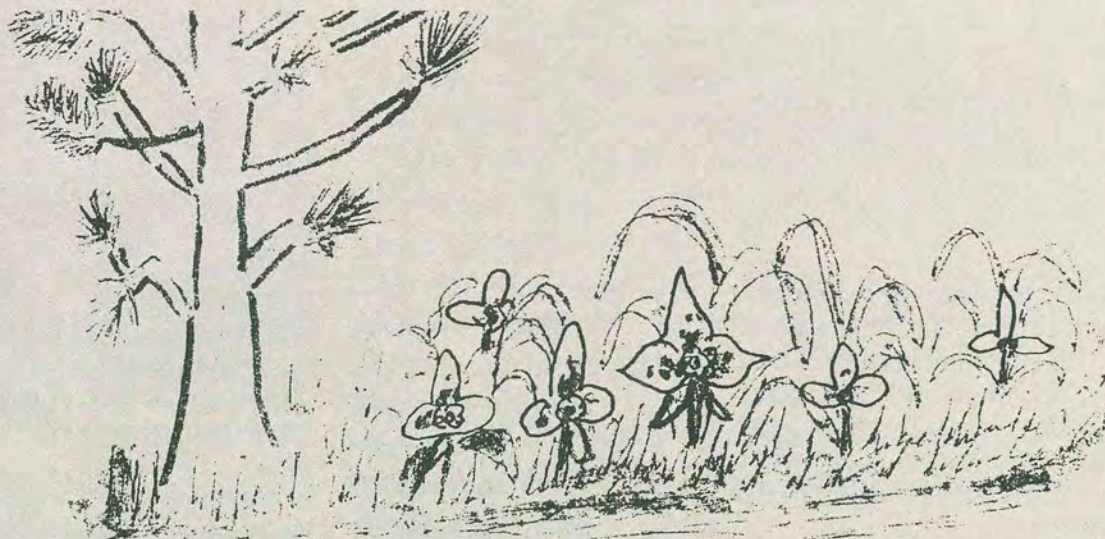
Una notte il fiore, mentre pensava dolcemente a suo padre e ai suoi fratelli, si addormentò.

Sognò cose belle e soavi, come sono tutti i sogni dei bambini: si vide stringere con materno affetto al seno della nonna Ixmucané, e accarezzato dolcemente da Hunapuh e Jxbalanqué.



Il mattino dopo, quando si svegliò, si accorse di non essere più un fiore, ma di essere stato tramutato in uno splendido e incantevole uccello, tutto rosso e verde che volava alto nel cielo.

Era diventato il Quetzal, l'uccello sacro.



Il Quetzal fiero e bello che sa morire per la libertà, come fece sul petto del «cacique» Tecun Uman, quando quest'ultimo combatté con il conquistatore Don Pedro de Alvarado.

Il Quetzal dolce e buono che profetizza giorni di luce e di speranza per la sua terra, il Guatemala: «Il luogo dove», secondo la nostra antica lingua Maya «le canne marciscono».

Può essere drammatizzata, utilizzata per attività di psicomotricità o come primo approccio alla conoscenza di un popolo lontano.

LIMITE

MI HAI FATTO SENZA LIMITI

L'uomo è stato creato per Dio. È un «fragile vaso» che Egli soltanto può colmare; un flauto che vuole suonare; un cuore che vuole riempire. «Ci hai fatti per Te e il nostro cuore è inquieto finché in Te non riposa», ha scritto S. Agostino.

Mi hai fatto senza limiti perché così ti piacque. Questo fragile vaso continuamente vuoto, continuamente colmo di gioie sempre nuove.

Questo flauto di canna che portasti per valli e per colline tu vi zuffoli dentro melodie sempre nuove.

Al tocco di tue mani si smarrisce il mio cuore in gioia senza limiti in cantici ineffabili.

Sulle mie mani piccole discendono i tuoi doni: Tu continui a versare ma resta sempre spazio da colmare.

(R. Tagore - India)

Riconoscere i propri limiti non significa sentirsi svuotato, ma pronto e disponibile a lasciarsi colmare dai Doni gratuiti che la vita ci offre. In tal modo, anche i limiti che ci può porre la realtà non sono più freno, ostacolo, negatività, ma stimolo ad andare oltre. Riflettiamo sui doni che riceviamo:

1) Fiaba: la bella addormentata di Perrault. Come le fate offrono alla principessa Aurora bellezza, virtù, intelligenza, così invitiamo i bambini a riscoprire i doni ricevuti alla nascita attraverso la seguente attività: si predispongono un numero elevato di bigliettini che riportino qualità e limiti (più biglietti-

ni per ogni aggettivo); ad ogni bambino viene dato un blocchetto di questi bigliettini, tra i quali deve scegliere, appuntandosi su tutto il corpo, quelli in cui egli meglio si sente identificato. È importante che ciascun bambino possa eseguire questa attività lontano dagli altri. In seguito, ciascuno si presenta agli altri elencando e motivando le proprie scelte.

2) Regalo di gruppo. In cerchio due persone mimano l'apertura di un grande pacco dal quale fuoriescono doni appropriati a ciascuno. Si stimolano i bambini a riflettere su cosa sta dietro ad ogni dono mimato, perché possa scoprire che ha valore proprio perché è stato pensato per lui e testimonia la conoscenza e l'intimità che gli altri hanno con lui.

3) Con le mani ti regalo... Abituamo i bambini a produrre Doni con le proprie mani...

Ma se la libera mano del negro lavorasse l'argilla,
che cosa nascerebbe?
Brocche per farci bere,
pentole per il cibo;
nascerebbero vasi
e statuine belle da vedersi
E se la libera mano del negro toccasse un animale,
che cosa nascerebbe?
Pellicce per coprirci,
tappeti per il suolo,
divani per sedervi
e i rullanti tamburi delle feste.
E se la libera mano del negro toccasse la foresta,
che cosa nascerebbe?
Capanne per la gente,
amache per cullarsi
e stuoie per dormire
ed i freschi ventagli per l'estate.

(Anonimo Brasiliano, da Danieli:
Sotto ogni cielo, EMI)

Perché non ipotizzare uno scambio di doni con gli «amici di penna» di mondi lontani?

RISCHIO

Si portò subito a seicento metri di quota, sopra il mare di pece e, senza star lì a pensare un momento che poteva fallire, anche morire, portò le ali ad aderire saldamente al corpo, lasciando tese al vento solo le strette estremità di esse, a mo' di alettoni, e si gettò in picchiata. Il vento gli intronava nella testa con un fragore spaventoso. Settanta miglia all'ora, novanta, centoventi, e ancora, ancora più forte... Lui si sentiva vivo come non mai, e fremente di gioia, fiero di aver domato la paura... Deglutì. Se gli si spalancano le ali, addio, di lui non rimarrà che un milione di pezzetti di gabbiano. Ma la velocità era potenza, era gioia, era bellezza» (da *Il gabbiano Jonathan Livingston*).

Ogni nascita, in quanto cambiamento, ci pone di fronte al rischio di una nuova avventura, fonte di ansia, ma anche stimolo curioso verso il nuovo.

1) **Fiaba «L'ape regina»** di Grimm. Come il principe deve sostenere delle prove per liberare la principessa, così si può proporre l'attività: «*Il guado*». I bambini si dividono in due squadre, schierate una di fronte all'altra, in piedi su due file di sedie molto distanti fra di loro. Ogni bambino si regge allo schienale. Scopo del gioco è «guadare il fiume», passando da un lato all'altro del campo di gioco senza mai scendere dalla sedia. I bambini presto si accorgeranno che il gioco è possibile soltanto attraverso la collaborazione non solo, tra i membri della propria squadra, ma anche con gli avversari.

2) **La mia paura nel tuo taschino.** Ogni bambino scrive su due bigliettini una paura che ha superato e una che vorrebbe superare. Posti in cerchio, ciascuno colloca nel taschino del compagno di destra la paura superata e in quello del compagno di sinistra la paura da superare. Poi ciascuno estrae dal

Ogni nascita, in quanto cambiamento, ci pone di fronte al rischio di una nuova avventura, fonte di ansia, ma anche stimolo curioso verso il nuovo

proprio taschino i due bigliettini e li legge ad alta voce. Spunto di riflessione e punto di partenza per mille attività.

Bibliografia

PERRAULT, *La bella addormentata*, Mondadori.
GRIMM, *Fiabe*, Mondadori.

AA.VV., *Guatemala*, Centro Solidarietà, Nord-Est, Cernusco s.N.

DANIELI, *Sotto ogni cielo*, EMI.

LEBOYER, *Per una nascita senza violenza*, Bompiani

BACH, *Il gabbiano Jonathan Livingston*, Rizzoli
L'ho fatto per gioco, Mostra sulla creatività del bambino africano, O.N.G. L.V.I.A., Torino.



...quando ti interroghi su scelte di vita molteplici e «nasci» nella professione che scandirà i giorni della tua esistenza.

INTERCULTURALITÀ

PREGIUDIZI E STEREOTIPI

NEI LIBRI DI TESTO

A CURA DI ANTONIO NANNI

L'educazione interculturale chiama in causa anche gli strumenti del nostro operare. Possiamo essere mossi dalle migliori intenzioni, ma se i materiali didattici che utilizziamo ripropongono informazioni e immagini distorte accade che il nostro fine viene smentito dai mezzi. Una vera interculturalità deve sempre porsi l'obiettivo di verificare «l'immagine dell'altro» che stiamo veicolando, consapevolmente o meno, nell'azione educativa. Ecco, allora, la necessità di esaminare i libri di testo (e l'intera gamma dei materiali didattici e culturali) per epurarli da pregiudizi e stereotipi. Presentiamo in questo inserto la sintesi di tre interessanti indagini sulla presenza, rispettivamente, dell'*antisemitismo*, del *razzismo* e dell'*etnocentrismo* nei libri di testo. Ne abbiamo bisogno più che mai in questo periodo di revisionismo storico.

Interculturalità come superamento di pregiudizi e stereotipi

Per non fare soltanto considerazioni in astratto sull'esigenza di un'educazione interculturale e per avere un'idea più precisa di quale sia «l'immagine dell'altro» che viene veicolata normalmente nella scuola dai libri di testo, riteniamo opportuno riportare brevemente i dati emersi da tre diverse indagini. Ci riferiamo a una ricerca relativa all'ebraismo (G.B. Novello Paglianti e Laura Wofsi Rocca «*L'immagine degli ebrei e dell'ebraismo nei libri di storia della scuola media dell'obbligo*», in *Rassegna mensile di Israele*, vol. LVI, terza serie, 1990); a una indagine su «*Il razzismo nei libri di testo delle scuole elementari*» (condotta da Erica Ghini, Luisa Mattia, Anna Maria Sinibaldi, cfr. «*Riforma della scuola*», n. 9-10, 1989); e infine a una indagine sugli stereotipi e sui pregiudizi etnici (cfr. Raffaella Marini, *Una ricerca sugli stereotipi: l'immagine degli altri popoli nei sussidiari*, in «*Scuola e città*», n. 10, 1992, pp. 431-440).

a - L'antisemitismo nei libri di testo

Scrivono Laura Wofsi Rocca: in anni recenti sono state effettuate alcune analisi, promosse in ambiti diversi e condotte con approcci non del tutto simili, sui testi di storia scolastici volte ad indagare che cosa si dice (e come lo si dice) del popolo ebraico dai primordi della sua storia ad «oggi». La ricerca, cui mi richiamo, ha

preso in considerazione 19 corsi di storia, per un totale di 57 volumi, scelti tra quelli maggiormente diffusi a partire dal 1983 nelle scuole medie dell'obbligo, che coprono, con buona approssimazione, il 70% del mercato editoriale scolastico del settore. I libri di testo della scuola dell'obbligo sono infatti uno strumento particolarmente interessante per verificare quale immagine delle culture altrui la cultura istituzionale voglia trasmettere alle nuove generazioni è indubbio infatti che questi testi passano delle informazioni che certamente entrano a far parte del patrimonio culturale di un buon numero di italiani.

Nell'indagare come viene delineata una cultura di minoranza, come sono giocati linguaggio e informazioni nel costruire l'immagine dell'ebreo e dell'ebraismo, si è tenuto conto di due variabili fondamentali: 1) la struttura dei testi che si danno, nell'esposizione degli eventi storici, un criterio diacronico; 2) la specificità del divenire storico del popolo ebraico che si struttura, dapprima, in società statuale, e in seguito, forzatamente disperso, si struttura in nuclei comunitari.

In quest'ottica abbiamo seguito l'iter di apprendimento del reale destinatario del libro di testo; qual è l'immagine dell'allievo della scuola media recepisce dell'ebreo e dell'ebraismo dal ciclo triennale di storia? Diciamo subito: un'immagine frantumata e disorganica, mai riconducibile alle coordinate metodologiche che gli stessi testi si sono assunti assiomaticamente all'inizio. Nel corso della ricerca è stata applicata una griglia interpretativa così scandita: 1) presentazione degli ebrei come popolo dell'antichità; 2) presentazione delle comunità ebraiche della diaspora nate dopo la distruzione di Gerusalemme; 3) presentazione delle comunità ebraiche dall'emancipazione al genocidio; 4) presentazione della nascita dello Stato di Israele.

Si è ritenuto opportuno verificare se i testi usano termini che connotano il Libro come prodotto dell'ebraismo, cioè Bibbia o Torà, ritenendo improprio, perché costruito sulla tradizione cristiana, l'uso dell'espressione «Antico Testamento». Ricorrono almeno una volta alla definizione Bibbia 11 testi; in modo confuso, non separando le due terminologie, si esprimono 2 testi, ma nessuno dei 19 testi analizzati riporta il termine ebraico Torà. Per esaminare la presentazione della divinità ebraica sono stati scelti due indici fondamentali: la non rappresentabilità e la non dicibilità. Emerge una maggiore sensibilità per la categoria della non rappresentabilità che viene indicata da 13 testi su 19, mentre solo 4 testi indicano la non dicibilità e di questi solo 1 non fa uso ripetuto del tetragramma, che nella tradizione ebraica non è dato né di pronunciare né di scrivere, per caratterizzarla. Una così massiccia inottemperanza di questa norma si configura come sottovalutazione di un tratto peraltro tuttora fondamentale della cultura ebraica.

Il rivolgimento cristiano viene connotato in 9 testi come vera e propria rivoluzione che non si limita a cancellare dalla storia e dal mondo dei valori ogni esperienza religiosa preesistente, come la religiosità ebraica, ma che ipotizza l'universalità e la condivisibilità di ogni futura esperienza religiosa. Alla contestazione di una diversità tra ebraismo e cristianesimo è abbinato, in 15 testi, un principio di superamento. La configurazione della divinità già presentata come altissima elaborazione spirituale, viene ora a scadere a pratica esteriore e a divinità tribale. Se quindi la dimensione della religiosità connota, e valorizza, l'«antico Israele», ora che questa dimensione è nullificata dal nuovo Israele, dove e come incontreremo nelle successive tappe storiche il popolo ebraico? Dopo la distruzione dello Stato (70 dell'era volgare) l'elemento connotativo essenziale dell'ebraismo sono le comunità della diaspora. Ma di esse nessun testo ne registra il costituirsi in diversi tempi e spazi. L'ebreo compare sempre privo di riferimenti familiari e socio-culturali: non ha moglie, non ha figli, non ha riti, non celebra feste, non ha «legami».

Più presente è l'ebreo in una condizione di persecuzione; di essa è parso opportuno enucleare tre eventi esemplificatori: 1) l'istituzione del segno distintivo; 2) l'istituzione del ghetto; 3) «la grande cacciata» dalla Spagna.

Quantifichiamoli: il provvedimento di segregazione nel ghetto compare 8 volte, il provvedimento di espulsione 5 volte, il provvedimento di imposizione di un segno distintivo 4 volte. Poi, irrompe sulla scena d'Europa la furia devastatrice del nazismo che inghiot-

te e cancella luoghi e oggetti e persone. Ma quali luoghi, se nulla o quasi nulla si è detto della collocazione spaziale dei nuclei ebraici? Ma quali riferimenti materiali, se mai si è fatto precedentemente cenno all'esistenza di una sinagoga? E quali persone soprattutto, se solo ora, nell'attimo della distinzione, si materializzano in popolo di donne, uomini, vecchi, bambini?

b - Il razzismo nei libri di testo

Ci riferiamo alla ricerca su «il razzismo nei libri di testo delle scuole elementari», condotta da Erica Ghini, Luisa Mattia, Anna Maria Sinibaldi e pubblicata su «Riforma della Scuola» (n. 9-10, 1989). Le curatrici della ricerca si sono poste come obiettivo di verificare se nei sussidiari e nei libri di lettura più adottati siano presenti condizionamenti occulti o diretti, intenzionali o inconsapevoli, che possano favorire nei bambini la nascita del pregiudizio razziale. La conclusione dell'indagine è confortante: «Nei sussidiari e nei libri di lettura che i bambini utilizzano quotidianamente non abbiamo riscontrato elementi di razzismo propriamente inteso, immediato». Però elementi da modificare o da integrare non mancano. Ne segnaliamo qualcuno: «Nelle fotografie e nelle illustrazioni dei sussidiari e un po' meno in quelle dei libri di lettura, prevalgono adulti e bambini di razza bianca. Il nero o l'asiatico sono presenti soltanto nelle pagine in cui si tratta specificamente del loro paese o dei problemi relativi al razzismo; mentre invece, secondo le curatrici della ricerca, il nero, l'asiatico, lo zingaro, dovrebbero comunque comparire insieme al bianco nell'iconografia che concerne la vita quotidiana dei bambini: il gioco, la casa, la famiglia, la scuola, il lavoro, la strada, ecc. La concezione italo-centrica ed eurocentrica della cultura compare nei sussidiari prevalentemente nella parte storica dove spesso viene omessa la contemporaneità degli avvenimenti, cosicché il bambino è portato, ad esempio, a pensare che nell'antichità erano civiltà soltanto quella greca, romana, egiziana o babilonese, comunque quelle che fiorivano nell'area mediterranea». Interessante e coraggiosa troviamo, infine, l'osservazione conclusiva delle curatrici dell'indagine: «per un bambino è molto più facile introiettare un numero elevato di stereotipi e di pregiudizi razziali attraverso il rapporto quotidiano con gli adulti e con la TV che non attraverso i libri di testo delle elementari».

c - L'etnocentrismo nei libri di testo

L'esame di un gruppo di sussidiari che abbracciano un periodo cronologico comprendente gli anni dal dopo-guerra fino ai giorni nostri ha permesso di individuare l'atteggiamento relativo all'immagine degli altri promossa dai volumi esaminati, per verificare la presenza di un pregiudizio etnocentrico che esprime e favorisce gli stereotipi imposti dal sistema socio-culturale. L'analisi è stata condotta su un campione di 34 sussidiari di IV e V elementare (17 per ciascuna classe) ed ha utilizzato un criterio cronologico relativo alla data di pubblicazione, comprendente gli anni immediatamente successivi alla II guerra mondiale fino ai nostri giorni.

Gli argomenti scelti per la lettura dei 17 sussidiari di IV elementare sono i seguenti: i popoli che invasero l'Impero romano: i Barbari; la civiltà araba; la scoperta dell'America; le civiltà indigene; la conquista europea dei territori esplorati.

Gli elementi considerati per l'analisi dei volumi di V elementare sono: la colonizzazione posteriore alla scoperta dell'America (talvolta questo argomento è presente nei sussidiari per la IV elementare); il massacro delle popolazioni indigene; la colonizzazione europea dell'Africa; le imprese coloniali italiane durante il fascismo; i problemi delle ex colonie e il cosiddetto «Terzo Mondo».

Tuttavia nel procedere della ricerca abbiamo assistito al passaggio da un *eurocentrismo* mortificante i legami umani e culturali che uniscono i popoli a un *europismo* che negli ultimi volumi si allarga fino a comprendere la storia europea in prospettiva mondialistica. Per esempio, l'uso dei vocaboli primitivo e selvaggio, trattati quasi sempre co-

me sinonimi, tradisce la presenza di un pregiudizio etnocentrico, pur considerando che la significazione del primo termine non contiene una valutazione necessariamente negativa del gruppo cui viene riferito. Analogicamente l'impiego della parola «razza» rivela l'esistenza di uno stereotipo che vede omologate (spesso negativamente), alcune popolazioni a partire dal tipo fisico cui appartengono, senza la dovuta considerazione dello specifico delle etnie esistenti nella categoria adottata.

Tuttavia, per verificare la validità delle ipotesi postulate, che in realtà sono chiave e motivazioni interpretative, è opportuno rivolgersi al contesto in cui le parole vengono usate, infatti è importante osservare che il valore del termine razza presente nei testi più vecchi, non è certamente confondibile con la definizione del razzismo data in alcuni sussidiari più recenti, in cui si cerca di spiegare il concetto a partire da una valutazione negativa dell'atteggiamento ad esso corrispondente. I nuovi sussidiari evitano le consuete stereotipizzazioni degli «altri» e a questo proposito è rilevante indicare l'assenza, quasi totale, dei termini selvaggio e primitivo, che invece compaiono spesso nelle descrizioni dei vecchi sussidiari, come abbiamo già detto.

Indicazioni bibliografiche

Segnaliamo: 1) Una indagine sulla presenza della donna, del proletariato e del colonialismo (i dati possono essere richiesti alla Segreteria CPS, Via Mons. Natale, 7 - Vico Equense); 2) Molto interessante la tesi di laurea della Dott.ssa SERENA CAZZULANI, *Pregiudizio etnico ed educazione interculturale*, presso la Facoltà di Scienze politiche dell'Università degli Studi di Milano, anno accademico 1991-1992. 3) Si possono chiedere informazioni anche alla Prof.ssa PAOLA FALTERI dell'MCE (Movimento Cooperazione Educativa), coordinatrice del Progetto di ricerca sull'immagine degli stranieri nei libri di testo; Via dei Piceni, 16; Tel. 06/4457228. 4) ALLPORT G.W., *La natura del pregiudizio*, La Nuova Italia, Firenze, 1973. 5) BETTINI M. (a cura di), *Lo straniero ovvero l'identità culturale a confronto*, Laterza, 1992. 6) BOILEAU A.M., *Il pregiudizio*, in De Marchi F. - Ellena A. - Cattarinussi B., *Nuovo Dizionario di sociologia*, Ed. Paoline, Torino, 1987, pp. 1572-1587. 7) BOUDON R., *L'ideologia. Origine dei pregiudizi*, Einaudi, Torino, 1991. 8) Coordinamento Genitori Democratici, *Il bambino colorato*, Tecnodid, Napoli, 1991. 9) DEMETRIO D., FAVARO G., *Immigrazione e pedagogia interculturale*, La Nuova Italia, 1992. 10) FAVARO G., *I colori dell'infanzia*, Guerrini e associati, 1990. 11) GALLINI C., *Presentazione della ricerca sull'immagine dell'arabo nei mezzi di comunicazione di massa* (dattiloscritti presso la Fondazione Basso, Roma, Via della Dogana Vecchia, 5 - Tel. 68.64.640. 12) GIUSTINELLI F., *Razzismo, scuola, società. Le origini dell'intolleranza e del pregiudizio*, La Nuova Italia, Firenze, 1991. 13) GOULD S.J., *Intelligenza e pregiudizio. Le pretese scientifiche del razzismo*, Editori, Roma, 1985. 14) LESCHIUTTA R.P., *L'arabo, questo sconosciuto*. Un sondaggio antropologico (analisi di 106 temi di alcune scuole medie di Roma e di un questionario di 16 items applicato a 50 studenti universitari di Napoli e ad un campione di 50 adulti). 15) MERINGOLO P., *Il rifiuto dello straniero: pregiudizi e stereotipi nell'educazione interculturale*, in AA.VV., *Scuola e Società interculturale*, La Nuova Italia, Firenze, 1992, p. 141-150. 16) MOSSE G.L., *Il razzismo in Europa. Dalle origini all'olocausto*, Bari, Laterza, 1985. 17) NANNI C. (a cura di) *Intolleranza, pregiudizio e educazione alla solidarietà*, Las, Roma, 1991. 18) NARCISO L., *La maschera e il pregiudizio*, Ed. Melusina, Milano, 1991 (riguarda il pregiudizio sugli zingari). 19) RICCIARDI RUOCCO M., *Educazione e pregiudizi*, Roma, Armando, 1966. 20) TABBONI S., *Vicinanza e lontananza. Modelli e figure dello straniero nelle categorie sociologiche*, Angeli, Milano, 1986. 21) TENTORI T., *Il pregiudizio sociale*, Studium, Roma, 1962. 22) TENTORI T., *Il rischio della certezza. Pregiudizi cultura, potere*, Roma, Studium, 1987. 23) TENTORI T., *Il pregiudizio sociale*, Universale Studium, 1962. 24) TENTORI T., «Pregiudizi e culture. Note preliminari ad una metodologia di indagine sul pregiudizio», in *Cultura e scuola*, n. 85, Gennaio-marzo, 1983.

Rivolgiamo un appello a tutti i nostri lettori: se siete a conoscenza di ricerche / indagini / sondaggi riguardanti il tema dei *pregiudizi* siete pregati di segnalarli scrivendo a Prof. Antonio Nanni, Via Marcora 20, Roma 00153 (Tel. 06/58.40.569).

NASCITE

a cura di Alessio Surian

Qualche anno fa ho avuto la fortuna di incontrare regolarmente un gruppo di bambini di una seconda elementare per attività legate al ciclo della vita. Parlando di parto abbiamo avuto la possibilità di poter far ascoltare ai bambini racconti provenienti da altre culture e a volte narrate in prima persona da donne di comunità straniere. Il lavoro era senz'altro agevolato dall'integrazione con attività di psicomotricità, ma mi ha ugualmente colpito la facilità con cui i bambini si immedesimavano nei racconti cominciando a drammatizzare spontaneamente quanto veniva loro raccontato.

Affrontare il tema della nascita, ma più in generale esplorare la linea della vita nella scuola media è certo più complesso anche se può efficacemente attingere da unità didattiche che in molte scuole elementari vengono svolte ormai sulla scorta di esperienze pluriennali. È un tema, infatti, che ci rimanda alla necessità di un'impostazione interdisciplinare e dell'affrontare argomenti che riguardano il nostro corpo ed i rapporti interpersonali coordinando interventi che riguardano tutte le materie. Difficile, per esempio, partire senza aver raccolto (questionari, elaborazioni degli stessi con gli alunni, osservazioni di esercizi

Raggio di sole

Benvenuto raggio di sole a questa terra di terra e sassi a questi laghi bianchi come la neve sotto i suoi passi a questo amore a questa distrazione a questo carnevale dove nessuno ti vuole bene dove nessuno ti vuole male. A questa musica che non ha orecchia questi libri senza parole. Benvenuto raggio di sole avrai matite per giocare e un bicchiere per bere forte e un bicchiere per bere piano un sorriso per difenderti e un passaporto per andare via lontano. Benvenuto a questa finestra a questo cielo sereno a tutti i clackson della mattina a questo mondo già troppo pieno a questa strana ferrovia unica al mondo per dove puoi andare ti porta dove porta il vento ti porta dove scegli di ritornare. A questa luna tranquilla che si siede dolcemente in mezzo al mare c'è qualche nuvola ma non fa niente perché lontano passa una nave tutte le luce accese benvenuto figlio di nessuno in questo paese. A questa luna tranquilla.

in palestra...) almeno alcune indicazioni di base sulle condizioni di disagio e di benessere che vivono gli alunni. Far emergere ritmi individuali e collettivi, l'uso del tempo libero, le abitudini alimentari etc. permetterà che parlare dei «tempi dell'uomo» possa venir utilizzato per sentirsi parte di un gruppo-classe dove l'attenzione alla persona riguarda gli individui presenti e non un ipotetico modello «alla lavagna».

Da un punto di vista culturale può essere utile, quindi, raccogliere elementi del nostro mondo che facilitino la riflessione sui vissuti che inevitabilmente vengono evocati da un percorso che ci mette di fronte al tema della nostra crescita come individui e come gruppo. Film e canzoni sono spesso un elemento efficace di stimolo e che possono suggerire i ragazzi in prima persona. In tema di nascita e di crescita, mi vengono in mente due canzoni di Francesco De Gregori, diverse per stile narrativo e di argomento. Si tratta di «Raggio di Sole» e «Stella, stellina». Nella prima De Gregori saluta la nascita di un bambino con una serie di suggestioni che si prestano ad essere interpretate e che possono aiutare a riflettere e ad immedesimarsi nei panni di un genitore che si guarda intorno pensando a ciò che di più bello si può augurare ad un figlio ma osservando anche gli ostacoli e il Suo stesso percorso di vita. Un testo poetico, insomma, magari non immediatamente decifrabile, ma che proprio per questo si presta ad un lavoro di scoperta collettiva. In «Stella, stellina», ritroviamo il tema dei rapporti dell'Italia con le ex-

colonie, ma soprattutto dei sogni che coltiviamo e che alimentano le nostre scelte, in una narrazione lineare che è anche un viaggio dalla periferia alla grande città, dal mondo dei bambini a quello del lavoro.

In un contesto in cui prendiamo coscienza con gli alunni dei temi importanti legati alla nascita nella nostra cultura diverranno preziosi anche i racconti del parto e del rapporto con i bambini in altri contesti ambientali e culturali.

Non è certo sufficiente lo spazio a disposizione per richiamare qui tutta la varietà e l'interesse dei racconti sulla nascita provenienti da altre culture e disponibili in lingua italiana. Elementi interessanti possono scaturire anche dal confronto fra racconti narrati in prima persona e osservazioni raccolte da viaggiatori ed antropologi (Levi Strauss in Amazzonia etc.).

Per una cultura sempre più parcellizzata a livello di nuclei familiari come quella occidentale è particolarmente interessante il confronto con quelle popolazioni che mettono al centro soprattutto i rapporti a livello comunitario e che fin dall'inizio vedono quindi una responsabilità di più persone nelle cure (doni, messaggi etc.) e nei rapporti futuri con la madre e con il bambino. Per mantenere un filo di continuità con le note del mese scorso, permettetemi di citare ancora, a titolo di esempio, da «*Mi chiamo Rigoberta Menchù*» (Giunti, Firenze, 1987) in cui la protagonista dedica un intero capitolo, il secondo, alle cerimonie della nascita fra i Maya Qiché: «(...) il bimbo appartiene alla comunità e non solo alla madre. (...) Secondo la tradizione, i vicini devono ogni giorno venire in visita alla donna gravida. Le donne vengono a chiacchierare con lei, a farle i loro piccoli semplici regali. La futura mamma racconterà loro tutti i suoi problemi. (...) Le tradizioni della no-

S tella stellina

Nata sono nata nell'Africa d'Italia in qualche posto in qualche modo sono pure cresciuta non c'erano chitarre ai miei tempi non c'erano chitarre da suonare ma fili d'erba quanti ne volevi tu da strappare e poi soffiare e sì la notte ti potevi fidanzare con la luce dei treni che fischiavano lontano. Probabilmente cominciai con la corriera o con la ferrovia un uomo chiuse lo sportello e la campagna volò via avevi unghie leccate sopra mani da contadina e due orecchini di corallo di quando eri ragazzina e ti leggevi libri che parlavano solo d'amore e poi chissà che altro ancora avevi dentro al cuore. E un anno passa un anno vola, un anno cambia faccia è una città che morde, che protegge e che minaccia è un uomo con il cappello che ti accompagna alla fermata e tu che prendi la sua mano e pensi adesso sì che sono innamorata e non importa niente se capisci che non era vero c'è sempre tempo per un'altra mano e per un sogno ancora intero. Prendila come viene, prendila come vuoi non t'impicciare più della tua vita che non sono affari tuoi prendila come viene, prendila come va stella stellina, stella cadente, stella stella.

stra cultura ci spingono al rispetto di tutti. La madre non deve stare con altri bambini quando nasce suo figlio. Ci devono essere i genitori, gli eletti della comunità e suo marito. (...) Deve necessariamente nascere in presenza di tre coppie, ma non ci si rivolge a chiunque. (...) Per noi sarebbe uno scandalo che un'indigena vada all'ospedale e che suo figlio nasca lì. (...) Dal punto di vista della nostra cultura, i nostri antenati si debbono scandalizzare parecchio nel vedere tutte le cose moderne. Come ad esempio la pianificazione familiare, un sistema per turlupinare la gente facendogli sborsare dei soldi. Per questo abbiamo conservato una parte dei nostri segreti, per non permettere che distruggano le nostre tradizioni, la nostra cultura. (...) Prima che il bambino nasca, già dal quarto mese la donna comincia a farsi dei bagni con foglie di quercia e con tutto quel che c'è di più naturale. (...) Questi bagni servono soprattutto a rilassare la donna, che per tutto il tempo in cui è incinta non ha riposo, ma continua a lavorare del tutto normalmente. Così, dopo il lavoro, il bagno colma la donna in modo che possa dormire bene e con lei stia bene il bambino. (...) Appena il bambino nasce, lo si dispone in modo che le sue manine e i suoi piedini stiano bene diritti. Ciò significa che le sue mani sono consacrate al lavoro, che queste mani devono agire come si deve e dunque mai si metteranno a rubare; il bambino non dovrà mai abusare della natura e saprà rispettare la vita di tutto ciò che esiste».

Può essere comunque utile non polarizzare l'attenzione tutta nel confronto con un'unica altra cultura, ma offrire spunti e racconti anche da altri continenti. Una fiaba particolarmente stimolante a questo proposito è stata pubblicata recentemente da «Africa 70» di Milano e si chiama «*L'uovo della nonna*», una rielaborazione in chiave mitologica di elementi presi da diverse leggende africane che han-

no al centro il tema della fecondità e della famiglia.

Ma miti e leggende ci stimolano a non considerare il tema della nascita solo e strettamente come legato all'uomo nel suo sviluppo individuale. Molti sono i miti che riguardano le fasi di passaggio nella storia dell'uomo e che annunciano vere e proprie «nascite» collettive. Un esempio affascinante è «Colibrì del



*...e un giorno, una decisione nuova
può insorgere nel tuo spirito
e chiamarti lontano, alla partenza,
alla missione.*

**Ma miti e leggende
ci stimolano a non
considerare il tema
della nascita solo e
strettamente come
legato all'uomo nel
suo sviluppo
individuale. Molti
sono i miti che
riguardano le fasi
di passaggio nella
storia dell'uomo e
che annunciano
vere e proprie
«nascite» collettive.**

fuoco», mito Shuar (Amazzonia ecuadoregna) che narra non solo della conquista del fuoco da parte degli uomini (che trasformandosi in colibrì lo possono finalmente sottrarre a Takea), ma anche del passaggio ad un'economia basata sull'agricoltura come rottura di un precedente equilibrio ambientale. Nella mitologia Shuar, infatti, la conquista del fuoco segna anche la perdita della capacità da parte dell'uomo di trasformarsi in ogni essere vivente. Fra l'altro, «Colibrì del fuoco» è fra i miti e le fiabe efficacemente tradotti in una serie di audiovisivi prodotti dal centro Crocevia di Roma, illustrati o commentati ad uso dei bambini.

Ed in tema di nascite che non riguardano strettamente lo sviluppo individuale dell'uomo, ma piuttosto il suo rapporto con la natura, mi piace segnalare in chiusura «Come nasce il granoturco», un mito raccolto in «Leggende e racconti dell'America Latina nei disegni dei bambini» (Acla-Cies, Roma, 1992).

Il libro è il frutto di un laboratorio bilingue (spagnolo-italiano) per bambini condotto dal pittore argentino Licio Aguerre.

Durante il laboratorio i bambini erano liberi di scegliere le fiabe ed i miti su cui lavorare e che poi avrebbero illustrato. «Come nasce il granoturco» era uno dei miti che dubitavo avrebbe appassionato i bambini dato che ha alcuni elementi tristi e narra del sacrificio compiuto dal vecchio capo dei Kayapò.

Invece, con una certa sorpresa da parte di chi animava il laboratorio, i bambini scelsero e si appassionarono a questa ed anche ad altri miti «tristi» manifestando interesse per capire meglio i rapporti fra le persone presenti nella narrazione, ma anche per tutti quegli elementi legati più strettamente all'ambiente naturale che determina l'esito del racconto. ■

LA NASCITA COME «CONTESTAZIONE DEL PRESENTE»

di Fabio Ballabio

«S» ta ancora male. Tutte le notti si deve alzare. Sai cosa ha Maria? Vuoi proprio che te lo dica?». La vecchia Adela quella notte non aveva pace.

— «Deve avere un bambino, è già di qualche mese. Per questo sta male!». Liana Millu ne «*Il fumo di Birkenau*», che Primo Levi ha definito come una «fra le più intense testimonianze europee sul Lager femminile di Auschwitz», compare raramente in primo piano. Ma in questo racconto, intitolato «La clandestina», non può esimersi dal farlo:

— «Ebbene lascia che sia incinta! Se è tanto stupida da voler mettere al mondo il bambino perché poi glielo buttino al forno, peggio per lei! Io voglio dormire, altro che bambino!». Nel campo di Birkenau la follia collettiva andava di pari passo con l'assopimento della pietà nelle prigioniere. «Più ci pensavo, più mi sembrava che Maria agisse da perfetta egoista. Obbedendo alla voce imperiosa della natura voleva dare la vita. Ma che scopo c'era a far nascere una creatura già condannata alle fiamme?». Il sole, la luna, le stelle: ogni immagine celeste si smariva dietro l'ombra ossessiva delle ciminiere dei crematori e del loro empio fumo che contaminava illusioni e speranze.

— «Forse le leggi della vita erano valide in un lager della morte?».

Ma la nascita di Erika non sarebbe mai stata permessa dagli addetti al campo: i vagiti di una nuova creatura, un nome e non un numero, avrebbero minato il lager fin nelle sue fondamenta. E

«Dopo essersi affidato totalmente al divenire del mondo, Dio non ha più nulla da dare: ora tocca all'uomo dare. E l'uomo può dare, se nei sentieri della sua vita si cura che non accada o non accada troppo di sovente, e non per colpa sua, che Dio abbia a pentirsi di aver concesso il divenire del mondo»

(Hans Jonas).

ciò non poteva essere permesso: la figlia della vecchia Adela, giunta a Birkenau «vicina a partorire», non fu fatta «nemmeno entrare in campo», fu mandata «subito al crematorio». Eppure Maria sapeva imbrogliare tutti: aveva rotto le coperte per fasciarsi stretta il ventre e lavorava come se niente fosse. Quella «calda, fiduciosa, buona creatura» era certa dell'aiuto della «divina provvidenza»:

— «Erika nascerà quando la guerra sarà finita e torneremo a casa tutte e due». Liana Millu racconta che a lungo andare l'«eroico accanimento di martire» di Maria trasformò quella che ai suoi occhi era parsa la «disgustosa animalità» di un'«irragionevole madre» nella modesta utopia di una «buona, dolce figliola». E così accadde anche alle altre: coloro che «criticavano aspramente la giovane donna» finirono per accalcarsi intorno a lei in quell'«attesa quasi mistica» di quel «rito sanguinante» che è la maternità. Ma a causa della sacralità dell'appello matutino del lager, a cui nessuno poteva assolutamente mancare, la vicenda terminerà in modo drammatico: il bimbo «ravvolto in una coperta» finirà per morire dissanguato insieme alla madre.

VITA E MORTE

Parafrasando Jonas potremmo dire che in questa tragica vicenda «insieme con la vita si affaccia nel mondo anche la morte» e che «la mortalità è il prezzo che la nuova possibilità dell'essere deve pagare». Ogni nostro progetto, che rivela una disponibilità a una

ri-nascita sempre in bilico tra l'azzardo della sfida e la presenza segregante del reale, è soggetto a questa dura legge del vivere.

Ma questo nostro intimo modo di essere, per sua natura revocabile e destinato alla distruzione, dopo Auschwitz rischia di trasformarsi da «avventura di mortalità» in «avventura di morte». Dove trovare, e come, il coraggio di continuare a «contestare il presente» e sfidare il reale? Forse in quel Dio che Maria invocava dalla baracca nella notte di Hanukkah (1):

— «Abbi pietà di noi, Signore! Concedi la salvezza, Signore! Guardaci, o Dio onnipotente!»?

Jonas è convinto che non vi sia più posto per «fedeltà o infedeltà, fede o agnosticismo: di tutto ciò non sapeva nulla Auschwitz che divorò bambini che non possedevano ancora l'uso della parola e ai quali questa opportunità non fu neppure concessa». E si chiede dunque: «quale Dio ha permesso che ciò accadesse?».

**Parafrasando Jonas
potremmo dire che
in questa tragica
vicenda «insieme
con la vita si
affaccia nel mondo
anche la morte» e
che «la mortalità è
il prezzo che la
nuova possibilità
dell'essere deve
pagare»**

TZIM-TZUM

Di fronte «all'antico interrogativo di Giobbe», il giusto che nella Bibbia soffre senza sapere il perché, Isacco Luria, mistico ebreo del XVI secolo, elaborò la dottrina dello «tzim-tzum», quel processo di contrazione di Dio che, essendo tutto in tutto, si ritrasse fuori da ogni luogo per rendere vacante una zona in cui il mondo potesse «nascere». Ma, così come accadde anche ad Erika, una catastrofe si abbattè sulla Creazione: la luce emanata da Dio durante quel suo ritirarsi, entrò nei vasi che dovevano darle «forma», ma i vasi, che non potevano contenerla, si ruppero l'uno dopo l'altro. La luce tornò quindi indietro e tra Dio e la realtà terrena e spirituale si produsse una distanza quasi invalicabile. In seguito a questa catastrofe l'uomo vive in un mondo infranto. Ma alcune sacre scintille della luce divina si riversarono nel mondo e sono tenute prigioniere dai gusci delle cose e degli

*E può nascere anche dalle tue fragili mani, rese forti nella stretta dell'altro uomo,
«ritrovato» nella sua identità più vera, il miracolo della pace.*



esseri. La redenzione potrà avvenire solamente attraverso un processo di ricostruzione che passi attraverso la liberazione delle scintille divine e il risanamento della rottura tra la presenza di Dio sulla terra e la sua origine. Ma chi può fare questo? Forse il Messia? No. Gershom Scholem sostiene che «per Luria l'avvento del Messia non significa altro che la firma apposta ad un documento che scriviamo noi stessi». Ma in che modo possiamo «scrivere»?

Martin Buber racconta che Rabbi Shmelke di Nikolsburg a uno scolaro che gli chiedeva come è possibile amare «un uomo che è malvagio davanti a Dio», rispose: «Quando vedi che una delle sante scintille è rimasta prigioniera e sta per spegnersi, non proverai pietà per essa?». Siamo al cuore dell'insegnamento di Gesù: come amare il Signore con tutto il cuore, l'anima e la mente? Amando il prossimo come se stessi e prendendosi cura tanto dell'uomo mezzo morto che il Samaritano incontrò sulla strada che da Gerusalemme porta a Gerico, quanto dei briganti che lo assalirono e di coloro che, vedendolo, passarono oltre (Luca 10,25-37). Ma dopo Auschwitz può bastare un austero richiamo morale? Forse questo è quello che pensava l'«uomo comune» di una nazione, quella tedesca, che aveva prodotto uno tra i più grandi sistemi morali dell'occidente cristiano.

SCINTILLE RIMASTE SOTTO LA CENERE

Come la nascita di Erika e la creazione del mondo, così anche la passività degli abitanti delle cittadine confinanti con i lager, e quella di tutti i tedeschi e di gran parte degli europei, portava in sé un enorme «potenziale contestativo» che non venne concretizzato: una miriade di ri-nascite non ebbero luogo, un fuoco di scintille rimase a covare sotto la cenere. Hans Kung racconta che nella «Notte dei Cristalli» un

SUGGERIMENTI

● Primo Levi ha scritto una breve ma densa introduzione al libro di Liana Millu (pp. 7-8), in cui presenta ognuno dei sei racconti e aggiunge, in alcuni casi, alcune sue valutazioni.

● Hans Jonas riporta, nelle note a fine testo (p. 42), una lunga citazione da «Le grandi correnti della mistica, ebraica» in cui Gershom Scholem discute dello «tzim-tzum».

● Per una efficace sintesi della dottrina di Isaac Luria si rimanda al paragrafo «Il pensiero di Isaac Luria e di Shabbetai Zevi» (pp. 106-110), dell'articolo di Marcus Van Loopik «Il messianismo di Shabbetai Zevi e la mistica giudaica», incluso nella rivista internazionale di teologia «Concilium», n. 1/1993, Editrice Queriniana, Brescia.

● Per gli stessi concetti espressi evitando la terminologia cabalistica si rimanda a «I racconti dei Chassidim» di Martin Buber (Garzanti Editore, Milano, 1988). In particolare si possono leggere i seguenti racconti e le relative note: Medicina (p. 136), Il comandamento dell'amore (p. 234), Sopra di loro (p. 293), Due specie di zaddikim (p. 372), La tavola e l'altare (p. 482), Non di solo pane (p. 485).

semplice presidente di circoscrizione e padre di cinque figli, Wichard von Bre-dow, pur sapendo di «mettere a repentaglio la propria vita o di poter essere inviato dalla Gestapo in un campo di sterminio», si diresse verso la sinagoga per impedire «che le SS e la gente del partito» vi appiccassero il fuoco: «per arrivare alla sinagoga sarebbero dovuti passare sul suo cadavere. Gli incendiari abbandonarono il loro proposito e così, unica nella regione, la sinagoga non fu distrutta». La contestazione del presente, dopo Auschwitz, passa obbligatoriamente attraverso la nascita di un impegno che, affondando le radici in un imperativo morale, non disdegna di darsi un volto che sia anche economico, politico e sociale. Hannah Arendt sostiene che «molti tedeschi e molti nazisti, probabilmente la stragrande maggioranza, dovettero esser tentati di non uccidere (non di uccidere!), non rubare, non mandare a morire i loro vicini di casa, non trarre vantaggi da questi crimini e divenirne complici. Ma Dio sa quanto bene avessero imparato a resistere a queste tentazioni». Uomini che «non erano né perversi né sadici, bensì erano, e sono tuttora, terribilmente normali». ■

Note

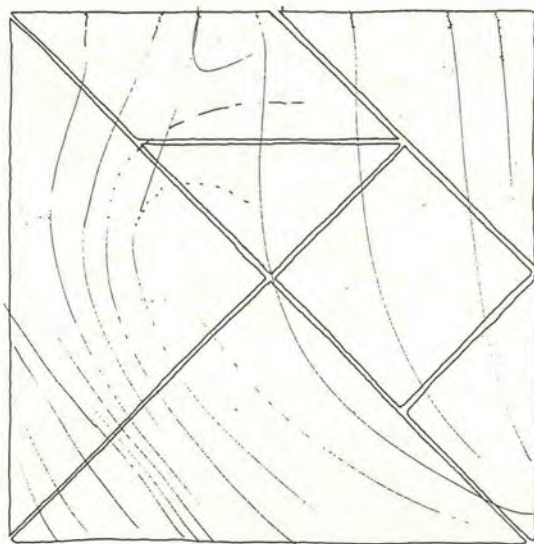
¹ La festa di Hanukkah ricorda un miracolo avvenuto durante una rivolta per l'indipendenza ebraica dall'oppressione greca al tempo di Antioco IV Epifane (175-164 a.C.).

Bibliografia

ARENDT, HANNAH, *La banalità del male*. Eichmann a Gerusalemme, Feltrinelli, Milano, 1992, pp. 156-157 e 282.
JONAS, HANS, *Il concetto di Dio dopo Auschwitz*. Una voce ebraica, Il melangolo, Genova, 1991, pp. 21-23 e 38.
KUNG, HANS, *Ebraismo*. Passato presente futuro, Rizzoli, Milano, 1993, p. 274.
MILLU, LIANA, *Il fumo di Birkenau*, Editrice La Giuntina, Firenze, 1986, pp. 41-76.

di Roberto Papetti - Gianfranco Zavalloni
disegni di Vittorio Belli

il tangram

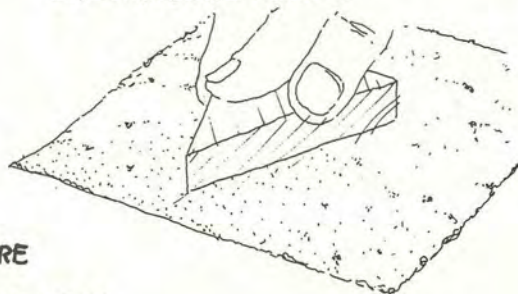


È UN GIOCO CREATIVO DI
ORIGINE CINESE DI FACILE
REALIZZAZIONE

PRENDIAMO UNA TAVOLETTA
DA cm. 15x15 CON UNO
SPESSORE DI CIRCA UN CENTIMERO

CON MATITA E RIGA TRACCIAMO I
SETTE PEZZI QUINDI CON IL SEGNETTO
TAGLIAMO

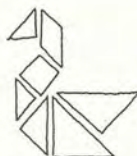
CON LA CARTA VETRATA RIFINIAMO
I VARI PEZZI EVITANDO PERÒ DI
ARROTONDARE I BORDI



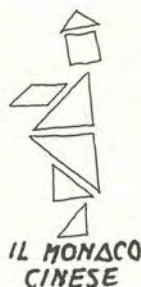
CON QUESTE SETTE TESSERE DI
FORMA E MISURA DIVERSE,
POSSIAMO DIVERTIRCI DA SOLI O CON
GLI AMICI A DAR FORMA A FIGURE SEMPRE
DIVERSE - QUI DI SEGUITO VENGONO
MOSTRATE ALCUNE POSSIBILITÀ DI COMBINAZIONE



LO
STRUZZO



IL CIGNO



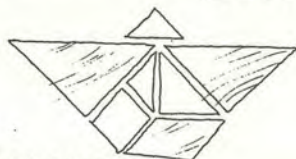
IL MONACO
CINESE



L'INCHINO



L'OFFERTA
DEL THE



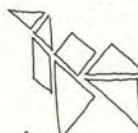
LA BARCA



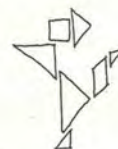
IL VILLAGGIO



IL PRINCIPE



IL CAMELLO



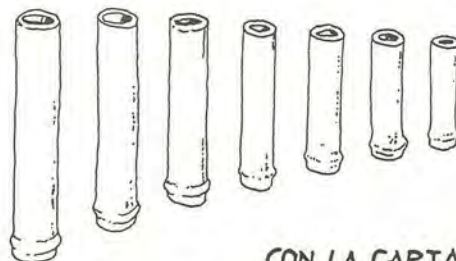
IL DANZATORE

il flauto di pan

QUESTO, PIÙ CHE UN GIOCO È
UNO STRUMENTO MUSICALE, USATO
ANCORA OGGI DALLE POPOLAZIONI
ANDINE, CONOSCIUTO ANCHE CON IL
NOME DI "FLAUTO DI PAN"

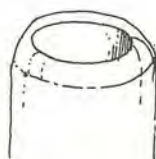


PRENDIAMO ALCUNE CANNE PALUSTRI
E CON UN SEGNETTO DA TRAFORO, TAGLIAMO
SETTE PEZZI DI LUNGHEZZA PROGRESSIVA DA cm. 5 a cm. 20

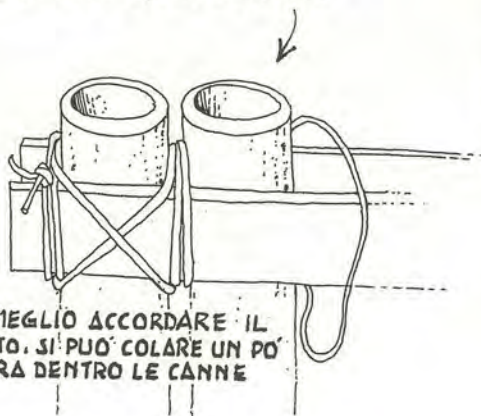


CON LA CARTA
VETRATA ARROTONDIAMO
I BORDI DELLE ESTREMITÀ SU
CUI APPOGGEREMO LE LABBRA

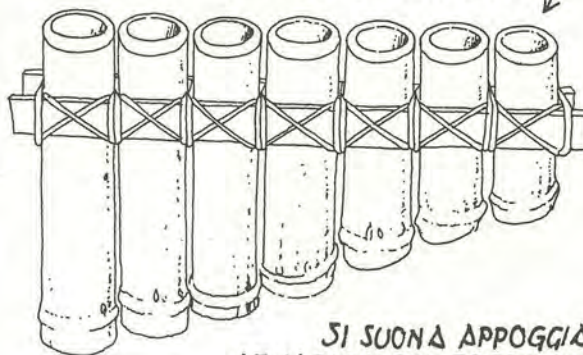
PRENDIAMO DUE STECCHE DI
LEGNO O DI CANNA E CON
DELLO SPAGO FISSIAMO TRA
DI LORO I VARI PEZZI
SEGUENDO QUESTA TRAMA



COSÌ SI PRESENTA IL FLAUTO
A LAVORO ULTIMATO

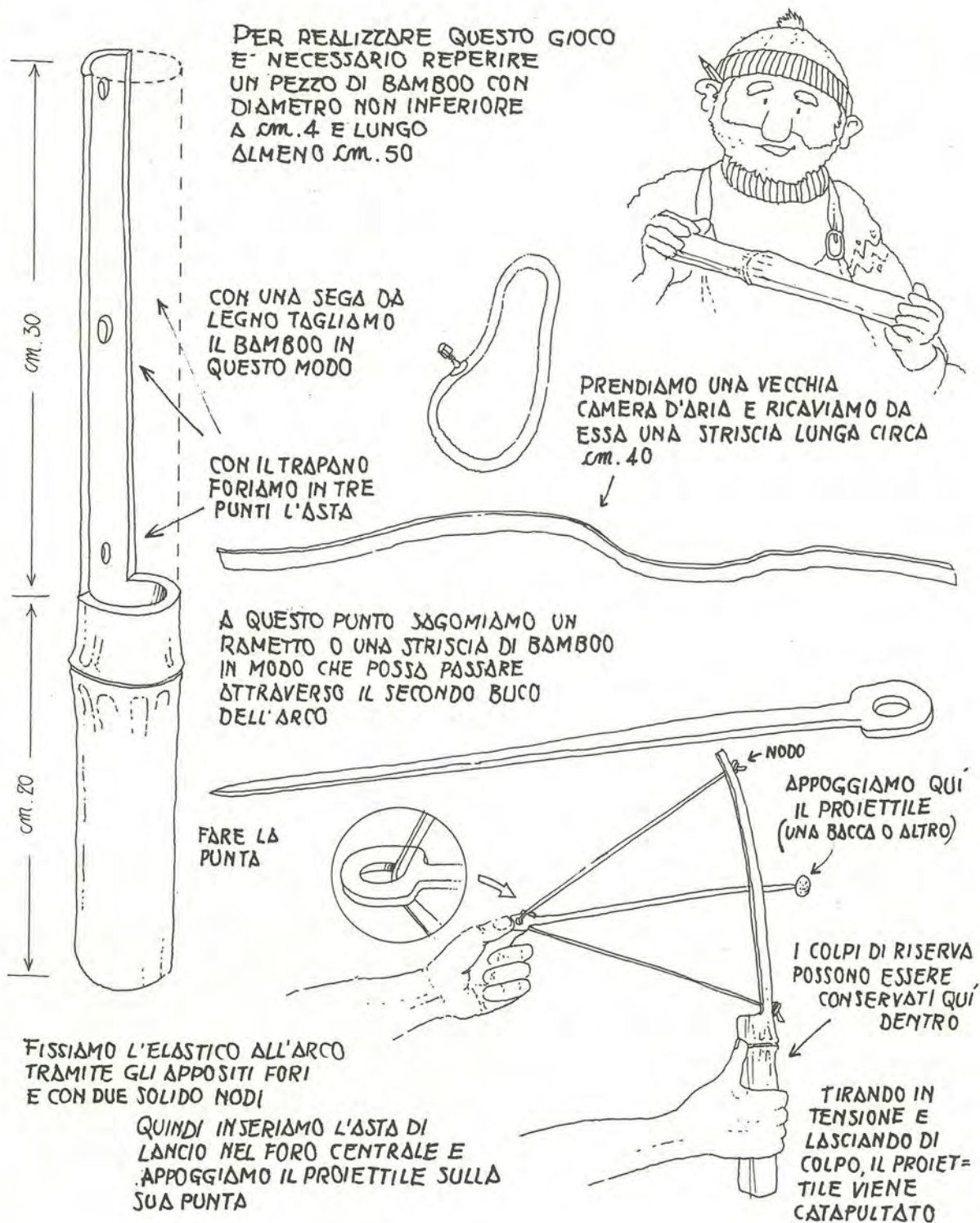


* PER MEGLIO ACCORDARE IL
FLAUTO, SI PUÒ COLARE UN PO'
DI CERA DENTRO LE CANNE



SI SUONA APPOGGIANDO
LE LABBRA SUL BORDO DELLA
CANNA E SOFFIANDO DENTRO
A "LABBRA STRETTE"

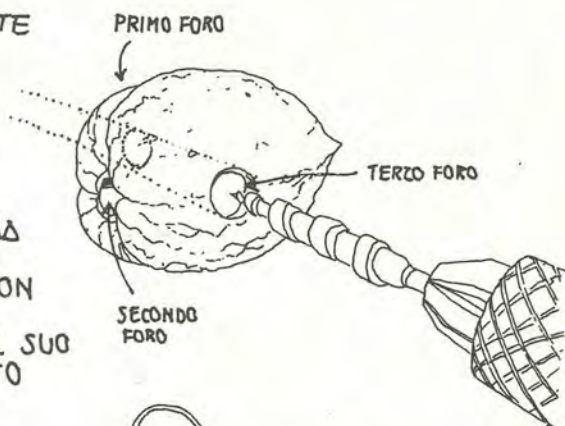
l'arco cinese



il volano nocino

QUESTO GIOCO E' DIFFUSO PRINCIPALMENTE NELLE VALLATE ALPINE E FUNZIONA CON IL PROCEDIMENTO DEL VOLANO

PRENDIAMO UNA NOCE PIUTTOSTO GROSSA E PRATICHIAMO SU DI ESSA TRE FORI CON IL TRAPANO QUINDI CON UN FILO DI FERRO SVUOTIAMOLA DEL SUO CONTENUTO

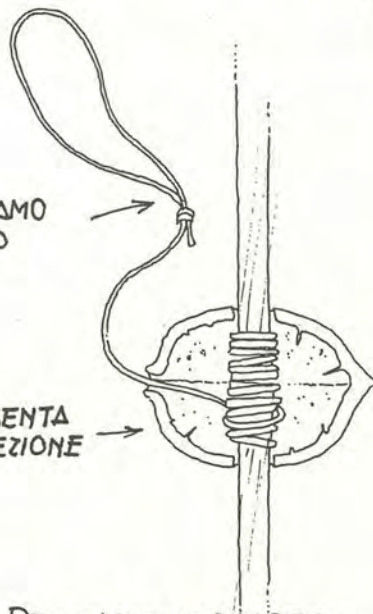


A QUESTO PUNTO PREPARIAMO UN BASTONCINO DI NOCCIOLO DELLO STESSO DIAMETRO DEI DUE FORI LATERALI. ALLA SUA METÀ FISSIAMO UNO SPAGO LUNGO CIRCA CM.60



DA UN GROSSO RAMO SEGHIAMO UN DISCHETTO CHE ANDREMO A POSIZIONARE SULL'ESTREMITÀ DELL'ASTA CON UN CHIODINO

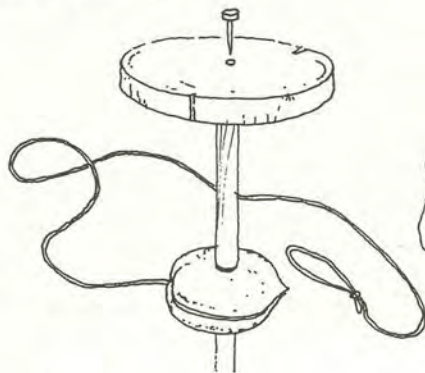
QUI FACCIAMO UN CAPPIO



COSÌ SI PRESENTA LA NOCE IN SEZIONE

PER FAR FUNZIONARE IL VOLANO, DOBBIAMO AVVOLGERE IL FILO DENTRO LA NOCE QUINDI, REGGENDO QUESTA CON LA MANO DESTRA, SI DEVE SFILARE CON UNO STRAPPO TUTTO LO SPAGO.

L'EFFETTO VOLANO PRODURRÀ UN MOVIMENTO DI "ANDATA E RITORNO" DELL'ASTA CHE SI PROTARRÀ PER ALCUNI SECONDI.



IL PENSIERO PEDAGOGICO DI E. DÉVAUD (2)

di Claudio Economi

LA SCUOLA AFFERMATRICE DI VITA

«**L**a scuola affermatrice di vita» fu pubblicata dal nostro pedagogo nel 1938: la traduzione italiana risale al 1940. Tale opera, come abbiamo detto, è lo svolgimento, sul piano della traduzione in atto, della concezione educativa illustrata specialmente in «Per una scuola attiva secondo l'ordine cristiano».

Dallo studio «Pour une école active selon l'ordre chrétien, con le système Decroly et pédagogie chrétienne» a «L'école affermatrice de vie» si passa alla fase critica e, dalla polemica, alla visione costruttiva di quell'attivismo cristiano proposto dal Dévaud come il solo autentico attivismo.

Se la scuola-uditorio, cioè una scuola in cui il fanciullo si limita ad ascoltare e a registrare le spiegazioni autoritarie del maestro, è certamente «passiva», non meno radicalmente passiva è quella pseudo «scuola attiva» che, tale, proclama se stessa so-

lo per il fatto di aver accolto alcuni accorgimenti metodici inconsueti, senza curarsi poi di portare i propri alunni a tradurre e ad esplicitare, in atteggiamenti di vita ed in «gesti» d'uomo, il sapere attivamente appreso.

«Si è preteso di sostituire alla scuola passiva la scuola attiva.

Ma questa, costituita sulla misura degli «interessi» del fanciullo, se è logica, finirà col coltivare l'egoismo individualista e la facile accondiscendenza: ciò che più aggrada.

E la sua attività si restringe troppo esclusivamente all'esercizio d'una destrezza pratica molto esteriore e superficiale.

La nostra scuola è passiva, ma per una ragione più seria di quella di lasciare lo scolaro ad ascoltare placidamente nel proprio banco il maestro; essa non conduce il fanciullo ad assumere una posizione di fronte ai compiti che la vita gli addita, a decidere come impiegare le proprie forze e la propria attività»¹.

Ciò che rimarrà nella memoria dei posteri del Dévaud non saranno tanto le numerose opere o le mille attività, quanto il suo pensiero pedagogico.

Grazie, infatti, alla chiarezza del suo pensiero e della sua esposizione, egli fu uno dei più insigni esponenti della pedagogia cristiana ed è ancor oggi, per tanti educatori impegnati nella concreta opera educativa, uno dei maestri più propositivi e convincenti.

Tale concezione educativa venne poi tradotta in atto nell'altro importante libro del Dévaud: «La scuola affermatrice di vita».

SCUOLA E VITA

La vera scuola attiva è, allora, soltanto la scuola affermatrice di vita; una scuola cioè che traduce se medesima in vita e conduce insieme ad una vita post-scolastica secondo gli ideali e gli orientamenti perseguiti nella scuola.

Si vede subito che «L'Ecole affermatrice de vie» rappresenta, per questa sua particolare impostazione, la parte più originale del pensiero pedagogico del pensatore elvetico.

Mentre, infatti, la critica all'attivismo naturalistico del Ferrière, del Claparède e del Decroly, la rivendicazione dell'autentico attivismo (quello fondato sulla vera e integrale natura dell'uomo) e l'illustrazione fattane sulla scorta della dottrina tomista rappresentano più una ripresa, anche se acuta ed intelligente, di principi secolarmente propri al pensiero cristiano; la teoria della scuola attiva come scuola della «vocazione» in un ambiente storico e terrestre determinato, non ha che pochi ed occasionali precedenti nella storia dell'educazione e può dirsi elaborazione tutta propria e caratteristica del Dévaud.

Inoltre, mentre «*Pour une école active selon l'ordre chrétien*» è centrizzato sul tema dell'intelligenza; «*L'école affermatrice de vie*» verte su quello della volontà.

Il primo saggio, da noi esaminato, era stato una rivalutazione integrale dell'uomo razionale e dei compiti della sua intelligenza, conclusasi nell'istanza d'una scuola secondo la massima: *Vivere il vero*; «*L'école affermatrice de vie*» viene a porsi come corollario di quella tesi, come la teoria di una scuola e di una vita operanti secondo la verità ispiratrice, imperniata, cioè, sul fondamento della convinzione elevata a luce e a norma di un costume di vi-



LA MANO VISIBILE

PER UNA ECONOMIA DELLA LIBERAZIONE

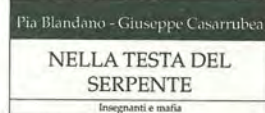
L. 21.000



FARE ANIMAZIONE TEATRALE

IL CORPO
LE MACCHINE
I RAGAZZI

L. 24.000



NELLA TESTA DEL SERPENTE

INSEGNANTI
E MAFIA

L. 24.000

ta, fattosi *abito e carattere*, nella prospettiva dell'insegnamento d'amore e dei frutti di redenzione del sacrificio di Cristo.

Come abbiamo precedentemente detto, «*Pour une école active selon l'ordre chrétien*», appare nel 1934; quattro anni dopo, nel 1938, viene pubblicata «*L'école affermatrice de vie*».

Sono praticamente passati 40-50 anni dalla nascita di quel rinnovamento di pensiero che, in nome della spiritualità dell'individuo e dell'importanza di valori umani quali la moralità, l'eternità, il vero, combatté a lungo le concezioni e le utopie vagheggiate da dottrine, quali il positi-

vismo, l'antropologismo, lo psicologismo.

Nonostante il lungo lasso di tempo, come abbiamo visto da un'analisi seppur breve delle opere del Dévaud, gli influssi ed i dogmi delle dottrine materialistiche erano più vivi che mai e i pedagogisti che si erano ispirati al rinnovamento sopra accennato, tra i quali il nostro autore, dovettero intraprendere delle lunghe battaglie per affermare le loro idee.

Il Dévaud era conscio di tutto questo e ciò spiega la riflessione continua e l'insistenza su alcuni argomenti che, agli occhi nostri, possono talvolta apparire vieti e scontati e con una terminologia non rispondente alle esigenze di oggi, ma che hanno avuto senza alcun dubbio un'importante funzione nel quadro della teoria del nostro autore.

PLURALISMO IN COSTRUZIONE

Laici, cattolici, protestanti, ebrei e musulmani a confronto su:

- razzismo e antisemitismo
- dialogo e ecumenismo
- etica
- pace, giustizia, ecologia
- democrazia e riforma della politica
- laicità e fondamentalismi
- attualità culturale



confronti

Abbonamenti: un anno lire 50.000 – una copia lire 6.000. Versamenti sul ccp. 61288007 intestato alla cooperativa Com Nuovi Tempi, via Firenze 38, 00184 Roma. Telefono 06/4820503, fax 4827901

Note

¹ E. DÉVAUD, *La scuola affermatrice di vita* (a cura di A. Agazzi), La Scuola, Brescia 1961, 21.

Bibliografia

- DÉVAUD E., *La scuola affermatrice di vita*, (a cura di A. Agazzi), La Scuola, Brescia 1961.
- BIAGIONI E., *E. Dévaud*, La Scuola, Brescia 1950.
- BOYER A., *Pédagogie Chrétienne; i problèmes et méthodes* (Lethielleux, Paris 1947), Trad. ital. a cura di S. Salucci, La Scuola, Brescia 1959.
- CATAFALMO G., *Dévaud e l'idea di un attivismo cristiano*, in Problemi e metodi dell'educazione contemporanea, La Scuola, Brescia 1952.
- GIRARD J.B., *Projet d'éducation publique pour la République helvétique*, Lausanne, Payot 1924.
- MERCATALI A., *Didattica generale*, Ed. Antonianum, Roma 1988.
- MERCATALI A., *Sistemi educativi della pedagogia contemporanea*, Ed. Antonianum, Roma 1990.

«IL VOLTO DELL'ALTRO»

a cura di Rita Lanzoni

A proposito di «diversità nell'uguaglianza» e di «volto dell'altro» il dibattito pedagogico che si va approfondendo in questo tempo ha coinvolto anche un piccolo gruppo di bambini e di genitori che frequentano la biblioteca per l'infanzia «Il mondo incantato» del quartiere Lama di Bologna.

Nella nostra promozione c'era l'intento di conoscere e indagare le esperienze e i valori culturali «altri» promuovendo almeno idealmente l'obiettivo della non discriminazione, del reciproco rispetto e dell'accettazione. Per questo avevamo, fin dallo scorso anno quando si è aperta la biblioteca per bambini dai 2 ai 10 anni, proposto un settore specifico di libri il cui tema era la diversità.

Leggere ai bambini molto piccoli non è facile e l'editoria se oggi per un verso è molto ricca di libri per l'infanzia, dall'altro su temi specifici come quello della «diversità nell'uguaglianza», non è affatto adeguata, e noi abbiamo cercato molto per trovare cose valide soprattutto per l'età che va dai due ai sei anni.

Per questi bambini abbiamo trovato una ventina di titoli, storie e racconti illustrati, per gli altri fino ai 10 anni ne abbiamo trovato circa un 50 che comprendono molti libri di raccolte di fiabe di altri paesi e alcuni racconti. Con i gruppi della materna che frequentano la biblioteca abbiamo seguito un itinerario di letture i cui fatti e personaggi mettevano appunto a fuoco piccoli problemi di differenza e non accettazione. Da queste letture è poi scaturita da parte dei bam-

bini il racconto loro di una storia che in realtà ha ripercorso la stessa tematica.

Nell'obiettivo nostro di biblioteca per l'infanzia, c'è al primo posto l'idea della mediazione dell'adulto, senza la quale non si costruisce la «voglia di leggere» e a maggior ragione è importante la mediazione, se vogliamo la messa in discussione da parte dell'adulto, di alcune idee culturali dominanti che dovranno cambiare o perlomeno seguire una modifica.

In tal senso abbiamo realizzato alcune attività promozionali come:

- Un sabato di animazione di letture su questo tema specifico organizzato come sempre per fasce di età. Prima e dopo questo giorno, per alcune settimane si sono esposte immagini e oggetti di altre culture.

- Per tre martedì (questo giorno insieme al sabato è l'unico di questa biblioteca, aperto all'utenza libera) precedenti all'animazione la proiezione di tre Video sulla «cultura altra»: *Cina oggi*, *Bambini in minore*, *Sierra Leone Folk*.

- Proposta di breve questionario ai bambini del secondo ciclo della scuola elementare e anche ad alcuni adulti.

- Due incontri a tema con esperto (prof.ssa Matilde Callari Galli docen-

te di Antropologia culturale), il primo per gli adulti con oggetto «Essere bambini in un mondo senza frontiere» e l'altro con bambini e genitori per discutere sull'esito del questionario che avevamo proposto. Ci sembra opportuno riportare qui i punti salienti del primo intervento.

L'INCONTRO CON L'ALTRO

L'esperta ha evidenziato innanzitutto che *l'incontro con l'altro* è ciò che puntualizza e caratterizza fin dalla nascita la vita umana e che la specie umana si connota proprio per l'elemento della differenziazione, non solo tra razze, ma anche all'interno di una stessa razza.

Ha evidenziato poi che parlare di razza significa ricorrere ad una categorizzazione di comodo che, partendo da parametri fisici, fa riferimento ad una realtà estremamente fluida (basta pensare alle differenze, nell'ambito della stessa razza bian-

ca, tra italiani e svedesi, ma anche tra gli stessi italiani).

La cultura, poi, è un elemento che interviene significativamente ad *influenzare la fisicità, i tratti caratteriali*, e le abilità e capacità: ciò determina il fenomeno della *variabilità* entro la stessa razza.

Ogni soggetto ha una sua specificità e diversità sia per fattori personali, sia per fattori culturali.

Altra riflessione che l'esperta ha proposto e che ci è parsa utile per il nostro approccio al tema, in quanto è emersa anche dagli esiti del questionario, riguarda il fatto che ciò che incide maggiormente nel rapporto con l'altro è la *diversità culturale ancor*

più della diversità razziale. Si è evidenziato poi il nucleo problematico che sta alla base dei fenomeni di immigrazione in Europa e che consiste nel fatto che l'incontro non avviene tra due culture di appartenenza, bensì tra una cultura di emigrazione e la nostra cultura di appartenenza.

Non è dunque un incontro alla pari, in un contesto di scambio, bensì una esperienza connotata, per chi emigra, dalla frattura, dalla lacerazione, dovuta alla separazione dal contesto originario: ciò fa sì che il fenomeno sia ancor più delicato.

Questo distacco comporta una instabilità emotiva oltre che sociale, a cui si aggiungono, per acuirlo, le difficoltà dell'inserimento o del confronto con la nuova cultura ed i diversi obiettivi che gli emigrati attribuiscono alla loro esperienza di emigrazione.

Infatti a volte desiderano l'inserimento e l'assimilazione, ma a volte desiderano solo «prendere» ciò che noi abbiamo di «buono» (la tecnica, i beni, il danaro) per poi tornare nel proprio paese: in questo secondo caso rifiutano sostanzialmente l'integrazione.

Questi diversi vissuti evidentemente incidono sui bambini stranieri e sul loro modo di viverli il rapporto con i bambini italiani a scuola e in altre occasioni.

Uno spunto operativo interessante è stato proposto dall'esperta, per evitare i rischi che, nei progetti di accoglienza e di «scoperta» dell'altro prevalga l'esotismo anziché il confronto autentico. Occorre partire *dai punti di comunanza anziché dalle differenze* (tutti ad esempio abbiamo gli stessi bisogni: alimentazione, sonno, protezione, ed altri aspetti quali il sogno e la fantasia).

Solo in seguito si potrà passare a riconoscere le differenze.

Leggere ai bambini molto piccoli non è facile e l'editoria se oggi per un verso è molto ricca di libri per l'infanzia, dall'altro su temi specifici come quello della «diversità nell'uguaglianza», non è affatto adeguata...

Passiamo ora al Questionario. Le domande in esso comprese erano semplici (un questionario di questo tipo non pretendeva di essere uno strumento preciso, ma solo di stimolare e fissare le opinioni sul problema in questione):

1. Cosa intendi per persona diversa?
2. Quali sentimenti ti si scatenano dentro allorché ti trovi a contatto concretamente con una persona che puoi reputare diversa?
3. Secondo te è possibile vivere in una situazione di uguaglianza cioè di *parità di diritti*, nonostante le differenze di provenienza, di colore della pelle, di ricchezza di ciascuno? Ci ha mai pensato?
4. Secondo te è poi così naturale riconoscere e accettare gli altri? O invece è il risultato di un percorso di impegno personale e sociale, magari anche difficile?

VALUTAZIONE DEI QUESTIONARI

Ci sono pervenuti indietro circa una trentina di questionari dai bambini, solo una decina dagli adulti genitori.

1. Sembra che molti *bambini* abbiano colto di primo acchito la diversità come negatività: l'hanno identificata infatti nella povertà, negli zingari, nell'handicappato, nel vecchio e nello straniero che parla una lingua diversa ed è senza lavoro, oppure, «difensivamente» hanno affermato che «nessuno è diverso» (presupponendo dunque che esserlo sarebbe uno svantaggio o una svalutazione). Un terzo dei bambini ha però colto l'elemento - diversità - come tale, facendo riferimento a razza - cultura - condizione - origine diverse, senza presupporre giudizi di valore. Gli adulti a volte cadono anch'essi nella negazione difensiva («tutte le persone sono uguali»); la maggior parte ne coglie l'elemento *soprattut-*

to culturale e sociale e la differenza come individualità e specificità che caratterizza l'unicità di ogni essere umano.

2. I sentimenti dei bambini sono riferiti a:

- pena, comprensione e gentilezza (per le categorie sentite come diverse nello svantaggio);
- imbarazzo (per non sapere la loro lingua), evidenziando la difficoltà a *comunicare*;
- contentezza e curiosità (es: «vorrei sapere da dove viene, che mi parlasse del suo paese, vorrei chiedergli qual'è il suo hobby, se è bravo a scuola...»);
- emergono infine alcuni rifiuti pregiudiziali (specie per lo zingaro);

Anche gli adulti evidenziano una gamma di sentimenti diversi: «diffidenza e paura», «a volte rabbia», oppure curiosità e interesse per «lo scambio di idee e di insegnamenti». Va notato che in un caso tra i bambini e uno tra gli adulti si prova «indifferenza»: ciò sembra presupporre la «negazione» difensiva delle emo-

Bimestrale del
Gruppo
Solidarietà
Castelplanio
(AN)



Sei quaderni monografici ogni anno per sapere di più su handicap, anziani, immigrazione, volontariato, politiche sociali e tutto quanto altro non trovi sulla stampa "normale".

Richiedi copie saggio !

Appunti

uno strumento in più

Abbonamento intestato a:
Gruppo Solidarietà
Via Calcinaro, 12
60031 Castelplanio (AN)
cep 10878601

Quota annua £ 20.000 - Sostenitore £ 50.000

zioni, piuttosto che la effettiva loro assenza.

3. Per la possibilità di convivere con altri in uguaglianza, accanto alla espressione della difficoltà reale, per gli adulti prevale l'espressione del desiderio o della necessità dell'impegno, per i bambini prevale la risposta positiva, citando spesso la loro esperienza di convivenza con bambini con handicap che li ha portati a riflettere e ad accogliere questo tipo di differenza.

Molto poco si fa o addirittura nulla per mettere i bambini a contatto con delle proposte illustrative su esperienze attuali in cui un certo numero di bambini di colore sono stati adottati e altrettanti sono immigrati coi loro parenti e si incontrano nelle nostre scuole.

Nessuno si è posto il problema del colore della pelle, mentre emerge il disagio verso gli zingari.

4. Circa l'ultima domanda, per la maggior parte dei bambini sembra sia naturale riconoscere e accettare gli altri. Circa un terzo pensa che sia

frutto di riflessione, che sia però possibile «abituarsi», nonostante non sia naturale «perché ci sono persone che litigano, che sono permalose, scontrose, sospettose».

Per gli adulti prevale (tranne due casi per i quali è naturale) il riconoscimento di un percorso lungo e difficile e, per metà delle risposte, di difficile realizzazione («tollerare può essere facile, ma accettare veramente con profonda convinzione è difficile»).

Nella discussione svoltasi con l'esperta a partire da tali dati, è emerso che la diversità sembra fatta molto spesso delle cose che uno possiede.

Ne usciva la domanda: «Quanto delle cose che noi abbiamo sono necessarie?» E successivamente la constatazione che spesso la diversità si gioca sulle cose apparenti. È emersa poi la riflessione sul fatto che è il compor-

tamento a costruire la diversità e la rispettiva difficoltà della famiglia a risolvere certi problemi di accettazione e la possibilità che l'istituzione può servire ancor più della famiglia, ed aiutarla in tal senso ad abituare il bambino ad accettare le differenze e a non rifiutare il colloquio con gli altri, qualsiasi essi siano, con la consapevolezza *che accettare non significa condividere*.

Per ultimo, trovandoci in mezzo ai libri illustrati, si è parlato di quanto la stampa e cioè l'editoria per l'infanzia ci offre rispetto alle immagini su «il volto dell'altro».

In realtà rispetto alla «differenza» e alla cultura «altra» abbiamo un certo tipo di proposte abbastanza efficaci, ma quando andiamo a cercare testi illustrati i cui personaggi sono di diverso colore di pelle ci accorgiamo della scarsità di testi in questione e soprattutto ci rendiamo conto che il libro vuole far vedere solo una parte di verità e cioè quella che consideriamo *il vissuto dell'uomo nel proprio ambiente di provenienza e di origine*. Molto poco si fa o addirittura nulla per mettere i bambini a contatto con delle proposte illustrative su esperienze attuali in cui un certo numero di bambini di colore sono stati adottati e altrettanti sono immigrati coi loro parenti e si incontrano nelle nostre scuole.

Domani sicuramente ce ne saranno sempre molti di più: come fare allora con quel sentimento a fior di pelle di sconcerto che fa dire a un bambino bianco davanti al palmo della mano di un bambino nero «guarda che sta diventando bianca» con l'idea o la sensazione che il nero sia sporco?

Il 32° Convegno nazionale del Cem

Assisi, 20-25 agosto 1993

La scuola, com'è noto, per i mass-media italiani non fa notizia: ad eccezione, confermando la regola di un sostanziale disinteresse, dei pezzi di colore sull'esame di maturità perennemente «sperimentale», dei brani di cronaca nera sui «suicidi da bocciatura» e delle microscopiche notizie sui decreti ferragostani che condurranno il governo Ciampi ad accorpare classi, ridurre supplenze e comandare gli insegnanti (anche di ruolo) a ricoprire incarichi lontani dalla sede assegnata. Per il resto, un'istituzione decisiva nei destini di qualsiasi paese civile, che coinvolge quotidianamente i sogni e le fatiche, le frustrazioni e l'impegno di milioni di bambini, giovani e adulti dà l'impressione di non essere rappresentabile socialmente, se non in chiave satirica e/o sindacalmente rivendicativa. Perciò, è tanto più sorprendente venire a contatto con quelle esperienze che, ormai da decenni, testimoniano - restando controcorrente - l'enorme potenziale di intuizioni e programmi innovativi realizzati nella quotidianità del pianeta-scuola.

Fra di esse, anche «CEM-Mondialità», che ha celebrato dal 20 al 25 agosto ad Assisi il proprio 32° appuntamento annuale, che ha visto la presenza di duecento educatori, maestri, professori...ed alunni (una ventina di bambini, in particolare che hanno festosamente animato un laboratorio tutto loro di costruzione di giocattoli a partire dal riciclaggio di oggetti altrimenti destinati alla spazzatura). L'orizzonte della proposta educativa del «CEM» è stato quello di sempre: la presentazione della «differenza» come valore, risorsa e diritto in vista della costituzione di una «convivialità delle differenze» in un quadro realmente mondialista; la produzione e la diffusione di strumenti e materiali didattici finalizzati ad un'educazione interculturale, promuovendo una cultura del cambiamento. L'anno scorso, l'obiettivo era stato focalizzato sulla «pedagogia dei gesti», al termine di una lunga e articolata riflessione sul motivo levinasiano del «volto dell'altro», e della sua irruzione sullo scenario occidentale; per il passo successivo, complementare ai precedenti, si è puntato su una pedagogia autenticamente narrativa: «Ricordare il futuro. Memoria-identità-progetto» era infatti il titolo scelto stavolta. Ed ecco l'analisi, tracciata da Antonio Nanni, filosofo e pedagogista, vice direttore del «CEM». L'attuale crisi di identità, la sensazione diffusa di sradicamento e la perdita di orientamenti sicuri costituirebbero lo sblocco inevitabile di una società che sta progressivamente smarrendo la propria memoria, i cui giovani sono stati alimentati culturalmente più con i suoni e i colori delle «antenne» radiotelevisive che non con la linfa e l'humus delle «radici». Di qui, appunto, l'ipotesi, sul piano educativo, di una «pedagogia narrativa», per rivitalizzare la memoria, ricostruire il senso dell'identità smarrita e di partecipazione alla soluzione dei problemi della «polis». Se l'educazione (scolastica e «sommersa») appare scarsamente evocativa, essendosi illusa di poter spiegare la realtà senza passare attraverso il «dispiegamento narrativo dei soggetti», occorrerà invece avviare all'ascolto del racconto dell'altro, formare i giovani al narrare attraverso la globalità dei linguaggi, contrastando in tal modo — fra l'altro — gli attuali tentativi di revisionismo e di restaurazione. Tornare alle narrazioni, alla ricostruzione paziente dei processi storici, alla comunicazione di esperienze significative: educando così al pensiero genealogico, e dunque alla coscienza storica, per promuovere nei soggetti una «identità narrante» (espressione presa a prestito da P. Ricoeur). «Ricordare il futuro», dunque, recuperando un'interconnessione dinamica fra i luoghi della memoria (intesa non in chiave nostalgica ma piuttosto, alla maniera del teologo J.B. Metz, come «pericolosa» e «anticipatrice») e i luoghi del futuro, fra la storia e la speranza: con un obiettivo che, nel tempo di una crisi profonda delle motivazioni dell'impegno sociale, si fa automaticamente anche politico, il riprendere la parola come spazio privilegiato dei propri trascorsi e del proprio progetto, favorendo così l'esercizio di una «cittadinanza attiva».

La ragione dell'altro

In tale contesto si sono fruttuosamente inserite le due relazioni centrali del convegno, come quadro di riferimento per le attività dei dodici laboratori previsti, affidate all'argentino Enrique Dussel (filosofo della liberazione, attualmente professore alla «Universidad Autonoma Nacional» di Città del Messico) e a Filippo Gentiloni (giornalista e saggista, collaboratore de «Il manifesto» e «Confronti»). Dussel, le cui basi concettuali vanno rintracciate tra il personalismo cristiano, una rilettura in chiave più comunitaria dell'etica del «volto dell'altro» di Lévinas e la conversazione di «ciò che è vivo» del Marxismo umanistico, si è proposto di smascherare l'ideologia eurocentrica sottesa alla scansione della storia e della geografia comunemente studiate nel mondo occidentale. Di qui, la critica al «mito» della Modernità, come si è venuto configurando dalla presunta «scoperta» del Nuovo Mondo al trionfo della soggettività della coscienza di Cartesio all'idealismo dialettico di

Hegel, ma anche alle tesi sulla «post-modernità» di J.F. Lyotard e G. Vattimo: per affermare, in sintesi, la «ragione dell'Altro», in direzione di una mondialità trans-moderna. Lo scopo dichiarato di Dussel è stato quello di fornire un'introduzione storico-filosofica al tema del dialogo tra culture (tra progetti e teorie politiche, economiche, teologiche, epistemologiche...), al fine di costruire non una universalità astratta, ma una mondialità analogica e completa, dove tutte le culture, filosofie, teologie, siano in grado di contribuire con un apporto specifico, come ricchezza dell'umanità plurale futura.

«L'anno prossimo, A Gerusalemme!»

E Gentiloni, da parte sua, ha offerto una serie stimolante di riflessioni, sia pur «provvisorie e parziali» — come ha tenuto a precisare — sull'internazionalismo, le religioni nel mondo, l'etica e la questione della verità. In particolare, egli si è soffermato sulla risorgenza del fattore religioso, come miscuglio inestricabile ed ambiguo di etnia, cultura, morale e fede; sul suo preponderante ruolo sociale, il suo allearsi — in chiave di ammortizzatore di conflitti — con la famiglia, la sua invadenza ma anche (paradossalmente) la sua scarsa incidenza pratica a livello di leadership gerarchica. E poi, il «bisogno di etica», che spesso si traduce direttamente in azione politica, e la crisi drammatica dell'idea di «verità», ambiguamente interpretata dagli opposti estremismi degli integralismi a tutto tondo e di un pensiero debole totalmente relativista, sfilacciato e falsamente ecumenico. La scommessa, perciò, risiede nella capacità di salvare il valore della parola — la parola umana insieme a quella divina — oltrepassando le chimere dell'integralismo e del relativismo: forse, ha concluso Gentiloni riferendosi al classico augurio pasquale di Israele, «L'anno prossimo a Gerusalemme», un reale radicamento nella cultura ebraica dell'ospitalità conviviale potrebbe rappresentare un valido aiuto.

I 12 laboratori di ricerca

Sono seguiti i laboratori, vero centro motore del convegno: che ne hanno variamente ripercorso le tre parole chiave (memoria, identità, progetto) spaziando dalla decostruzione dei fumetti alla «pedagogia della resistenza» delle «vite offese» nei campi di sterminio nazisti, dalla ricerca di un'identità femminile nell'uomo e nella donna alla proposta di farsi sempre più «consumatori di frugalità», da percorsi educativi «antimafia» all'uso delle tecniche non-violente del brasiliano «Teatro dell'oppresso». Ma forse il momento più riuscito, quello che ha meglio dimostrato la bontà dell'assunto di fondo dell'impegno di «CEM-Mondialità»; si aveva di sera, quando — lasciata da parte la stanchezza e il caldo afoso della giornata — i convegnisti presi per mano da Roberto Papetti, davano vita allo «spazio delle narrazioni». Una sedia, un cappello da indossare come simbolo del «raccontastorie» e un tappeto verde, e poi via, largo alla fantasia, al bisogno di esprimersi e alla domanda di ascolto di esperienza dell'altro: chiunque poteva narrare di sé e delle proprie utopie, delle tristezze sopraggiunte e delle radici popolari... Così, abbiamo udito delle difficoltà di «Mir Sada» intrecciate alle leggende di tante porzioni d'Italia, delle divertenti storie bambine di alcuni approcci educativi «preconciliari» mischiate al ricordo malinconico del suicidio di una giovane ragazza, di saghe africane di missionari simpaticamente nostalgici (vero, Domenico?), immediatamente seguite da poesie e canzoni e filastrocche e «conte», in un caleidoscopio dal sapore magico, sotto la luna di Assisi che sorrideva anch'essa, benedicendo dall'alto narratori e ascoltatori. Si è riusciti a percepire, una volta di più, la straordinaria potenzialità evocativa di una scuola (ma anche di una chiesa, di una famiglia, di un gruppo) che abbia il coraggio di proporsi quale «comunità narrante», «pericolosa» per i potenti di turno, per chi intende conservare privilegi e vantaggi facendosi dimenticare le iniquità del passato e il desiderio di giustizia che risiede nel cuore dell'uomo. Ricordi? «C'era una volta...».

Brunetto Salvarani

Brescia, 16/6/93. P. Milani ha preso parte, presso il C.M.D. di Brescia, ad un incontro che ha visto riuniti attorno ad un tavolo il Direttore del C.M.D., Don Flavio Saleri, il Direttore del Segretariato Diocesano per la Scuola, Don Vincenzo Zani, il segretario dello S.V.I., Dr. Claudio Donneschi, e dei rappresentanti del mondo scolastico. È stata offerta — in questa occasione — al Direttore del CEM l'occasione di esporre lungo quali coordinate programmatiche si svolge il lavoro del CEM, come movimento e come rivista. All'esposto è stata riservata una piena condivisione da parte degli organismi rappresentati e promessa una specifica collaborazione iniziale fornendo 2500 indirizzi per un «lancio mirato» (da eseguire in due tempi) della rivista «CEM/Mondialità».

Modena, 17/7/93. Alle ore 10, presso l'Istituto «Casa-Famiglia» diretto dalle Suore Adoratrici di Rivolta d'Adda, si è svolto un «incontro al vertice» con la Direzione dell'Istituto, i rappresentanti del Corpo Insegnante e del Comitato Genitori in funzione di un corso «Mondialità», studiato per i genitori degli alunni di questa grande scuola. Ottime le prospettive.

Seregno, 2/9/93. Invitati, in occasione della programmazione annuale, dalla Direzione del Collegio Ballerini, il Direttore del CEM e il Vice-Direttore hanno svolto, il 2 e il 3 settembre, rispettivamente i temi seguenti: **L'intercultura per via interdisciplinare e La pedagogia della decostruzione**

Ringraziamo dell'invito e dell'accoglienza la Direzione del Collegio e, in particolare, il Preside Prof. Don Carlo Travaglino.

Fra Israele e Palestina è scoppiata la pace

a cura di BRUNETTO SALVARANI

Alla splendida notizia dell'avvio della pace in Medio Oriente, con la firma di un iniziale accordo fra Israele e l'OLP, mi è improvvisamente tornato in mente un bell'apologo su Gerusalemme, e sul suo ruolo — da sempre auspicato — di «città della pace» (come ricorda l'etimologia del suo nome): anzi, se vogliamo, «città delle due paci», visto che in lingua ebraica si tratta di una parola duale. Verrebbe da pensare ad una sorta di profezia: lo «shalom» per Gerusalemme, infatti, non può essere disgiunto dal «salaam» per i cittadini di parte araba... Ma ascoltiamo l'apologo. Un giorno Yehuda Amichai, il grande poeta di Gerusalemme, stava seduto con due panieri di frutta sui gradini accanto alla porta della Cittadella. A un certo punto sentì una guida turistica che diceva: «Lo vedete quell'uomo con i panieri? Proprio a destra della sua testa c'è un arco dell'epoca romana. Proprio a destra della sua testa». Scrive Amichai: Io mi dissi: la redenzione verrà soltanto il giorno in cui la loro guida dirà: «Vedete quell'arco dell'epoca romana? Non è importante; ma lì vicino, un po' più in basso a sinistra, sta seduto un uomo che ha comprato la frutta e la verdura per la sua famiglia. Ecco: per una volta, finalmente, **quell'uomo** (che non è detto sia un israeliano oppure un palestinese: il messaggio non cambierebbe) mi pare sia stato messo a fuoco dallo sguardo di Yitzhak Rabin e di Yasser Arafat, per una volta più a fuoco dei luoghi e dei monumenti circostanti, sacri alla memoria di almeno tre tradizioni religiose. Per tutte le religioni, del resto, quando non scivolano nell'autogratificazione e nell'integralismo, è proprio l'uomo ciò che esiste di più santo, di più inviolabile, di più amabile. E per troppo tempo, lungo quel fazzoletto di terra in gran parte desertico e non più esteso di una regione come la Lombardia, questo, purtroppo, non è avvenuto. Avendo nel cuore la speranza di un cambiamento, «CEM-Mondialità», ormai 4 anni fa, ha lanciato una campagna nazionale di solidarietà per «Nevè Shalom — Wahaat as-Salaam», il villaggio della pace inventato

dalla fantasia di Bruno Hussar: un'iniziativa che ha avuto un successo straordinario e che ha permesso a tanti, in giro per l'Italia, di confrontarsi con le ragioni del rispetto dell'altro, dell'apertura al volto di colui che ci sta di fronte e che, solo, dà senso al nostro esistere individuale. Così, ci sia concesso di sentire anche nostra questa prima vittoria del «buon senso dell'utopia»; questa realizzazione, per ora appena **in nuce**, di una vera «convivialità delle differenze». Ciò che rende più importante il gesto dei due premier è che esso avvenga in un mondo ancora tragicamente lacerato da conflitti etnici e religiosi, oltre che economico-politici (penso alla medievale spartizione della Bosnia sui criteri del «cuius regio eius et religio», ma non solo), esplosi maggiormente dopo la caduta del muro di Berlino e l'esaurirsi del «Grande Racconto» marxista. Questo dato ce lo consegna con un potenziale simbolico di inestimabile valore: nonostante tutto, l'utopia della pace può trionfare, anche se in mezzo ai dubbi e alle ambiguità. A.B. Yehoshua, scrittore israeliano, ne ha parlato come di «**un raggio di luce che squarcia un'oscurità durata tanto, troppo tempo**». Qualcuno ha detto che si tratta di un miracolo. Noi, da parte nostra, sappiamo che in Israele ci sono uomini, come padre Bruno e gli amici di «Nevè Shalom — Wahaat as-Salaam», che alla possibilità di un simile miracolo credono da tempo: e da loro abbiamo imparato che, in Israele, i sogni, prima o poi, si avverano sempre.



Autore: Pat Patfoort

Titolo: *Costruire la nonviolenza*

Casa Editrice: La Meridiana

Città: Molfetta (BA)

Anno di pubblicazione: 1992

Prezzo: L. 22.000

Cosa sia veramente la violenza e quali i processi che la rendano possibile non è chiaro a molti. Per questo è spesso difficile ridurre i suoi effetti e costruire la nonviolenza. In questo libro l'autrice prende in considerazione due sistemi. Il primo è il sistema comune, più diffuso e impiegato: quello violento. Il secondo è quello alternativo: il sistema nonviolento. Pat Patfoort sostiene che ciascuno di noi, pur facendo parte del primo sistema, agisce quotidianamente nel secondo.

Autore: AA.VV.

Titolo: *ONG Guida alla cooperazione e al volontariato internazionale*

Casa Editrice: SOCI Servizio Orientamento Cooperazione Internazionale

Città: Milano

Anno di pubblicazione: 1993

La pubblicazione che presentiamo è stata redatta con l'intenzione di offrire uno strumento informativo utile ai cittadini, venendo incontro ad una richiesta che si conferma molto consistente. Con la Guida e l'attività informativa e di orientamento ad essa collegata, l'Amministrazione Comunale contribuisce a rispondere ad una diffusa domanda di conoscenza delle complesse problematiche del Terzo Mondo, cui è spesso direttamente collegato il bisogno di esprimere una solidarietà attiva da parte di tanti nostri concittadini.

Autore: AA.VV.

Titolo: *Inviando farmaci al Terzo Mondo*

Casa Editrice: Cooperativa Editoriale «Nuova Brianza»

Città: Cassago Brianza (CO)

Anno di pubblicazione: 1993

«Cooperazione Internazionale», in sigla COOPI, da più di venti anni opera nei paesi del «Sud» del mondo attraverso interventi di cooperazione e di volontariato mirati a promuovere lo sviluppo. Nell'ambito della realizzazione di decine di programmi integrati e nei diversi settori, COOPI si è sempre più trovata di fronte alla necessità di studiare, ricercare, progettare, creare soluzioni specifiche appropriate. Da qui l'esigenza continua per chiunque affronti il problema del sottosviluppo di ricercare modelli, strumenti, metodologie nuove. Questa l'ispirazione ed il filo conduttore della collana COOPI-Ricerche che con questo numero vuole offrire uno strumento semplice destinato a chi invia farmaci ai PVS, tenendo conto dei tanti aspetti e problemi che comporta un atto di solidarietà apparentemente così facile.

Autore: Gordon H. Bell

Titolo: *La dimensione europea nella scuola primaria*

Casa Editrice: Editrice La Scuola

Città: Brescia

Anno di pubblicazione: 1993

Prezzo: L. 18.000

La scuola primaria riveste un ruolo sicuramente fondamentale nei processi di europeizzazione dei percorsi scolastici. A questo scopo, la Comunità Europea ha lanciato lungo gli anni '80 uno speciale progetto mirante ad introdurre la dimensione europea nei curricoli della scuola primaria, e che ha trovato applicazione in scuole di diversi paesi (Regno Unito, Francia, Belgio, Olanda, Germania, Portogallo, Italia). Questo volume descrive le tappe e raccoglie i risultati di questo importante lavoro di ricerca sul campo, che costituisce il più esteso esempio di collaborazione operativa fra équipes di diversi paesi disponibile fino ad oggi.

Autore: Ernesto Balducci

Titolo: *Il sogno di una cosa*

Casa Editrice: Edizioni Cultura della Pace

Città: San Domenico di Fiesole (FI)

Anno di pubblicazione: 1993

Prezzo: L. 22.000

Le mie radici profonde — scrive Balducci in questa antologia dedicata alla sua terra d'origine — sono rimaste in quell'isola sommersa in cui presi ad elaborare, attingendo alla terra dei padri, la trama simbolica del mio sogno, prima di fare i primi passi nella storia. Anche quando ho messo piede nei palazzi, fosse il Quirinale o il Vaticano, o mi sono seduto in cattedre o tribune prestigiose, mi sono sempre sentito altro, mi sono sempre sentito guardato, mentre mi intrattenevo con la gente del potere o della cultura dominante, con un occhio segreto che mi teneva sotto controllo impedendomi di civilizzarmi fino in fondo. E bene hanno fatto gli uomini del potere a non fidarsi di me, che sono sempre stato un cospiratore, ostinatamente fedele a un sogno impossibile.

Autore: Cesare Frassinetti

Titolo: *La mano visibile - Per una economia della liberazione*

Casa Editrice: La Meridiana

Città: Molfetta (BA)

Anno di pubblicazione: 1993

Prezzo: L. 21.000

La tragedia del rapporto Nord-Sud e lo spettro della dissoluzione ambientale costituiscono le principali minacce imminenti sulla terra. Difficile è però il confronto sulle cause. Questo libro, inizio di riflessione per la cultura della pace, analizza le regole poste a fondamento delle dinamiche di sviluppo che dall'occidente si sono andate imponendo su tutto il pianeta. Si penetra così nei dogmi inviolabili dell'economia, si scopre che

il suo motore, la competizione, altro non è che un principio di guerra assai banale: il libero mercato, così tanto esaltato, costituisce solo il luogo dove il più forte può spontaneamente emergere e i più deboli scomparire.

La società prodotta dal dominio della mano ormai visibile dell'economia capitalistica ha dunque il germe della previcaciazione annidato fin nel suo utero.

Autore: AA.VV.

Titolo: *Il sogno dell'abbondanza*

Casa Editrice: Edizioni Cultura della Pace

Città: San Domenico di Fiesole (FI)

Anno di pubblicazione: 1993

Prezzo: L. 25.000

Il sogno dell'abbondanza, titolo di una delle tante storie che si raccontano in questo libro, è il sogno proibito alla stragrande maggioranza degli abitanti del nostro pianeta. Le Nazioni Unite sono giunte alla conclusione che la crescita economica, da sola, non permette di risolvere nessuno dei grandi problemi del mondo. Occorre un nuovo tipo di sviluppo: lo sviluppo umano. Ma cosa è quanto hanno fatto la Cooperazione italiana e internazionale per lo sviluppo umano? Questo libro aiuta a conoscere la Cooperazione raccontandone, in forma semplice e diretta, i molti limiti, ma anche le esperienze che lasciano sperare: finisce così con il proporre un modo nuovo di fare Cooperazione in cui ci sia finalmente posto per una società civile partecipe, informata ed attiva.

Autore: Bruno D'Avanzo

Titolo: *Radici africane e fede cristiana - L'esperienza delle giovani chiese d'Africa*

Casa Editrice: EDB - Edizione Dehoniane

Città: Bologna

Anno di pubblicazione: 1993

Prezzo: L. 25.000

Parlare seriamente, oggi, dell'Africa, significa liberarci da un equivoco secolare: l'Africa non è un continente senza storia, cultura e religione. Le società europee sono responsabili della devastata realtà africana di oggi, erede di tre secoli di tratta, di un secolo di colonialismo, più di cinquant'anni di dipendenza economica e di sottosviluppo. Non si possono ignorare le responsabilità delle chiese cristiane che, soprattutto a partire dall'epoca coloniale, hanno pensato agli africani come ad anime da conquistare non solo alla fede di Cristo, ma a un modello di cristianità tutto europeo e occidentale, estraneo alla sensibilità e cultura africane. Con la crisi del sistema coloniale, particolarmente dopo il Concilio Vaticano II, le giovani chiese e la teologia africana voltano pagina, e si orientano a scoprire il volto nuovo del Cristo, in sintonia con una cultura africana finalmente riscoperta e rivalutata.

(a cura di Ester Vecchi)

Castiglioncello (Livorno), 1-4 ottobre 1993. Promossa dall'USPID (Unione Scienziati per il Disarmo) avrà luogo a Castiglioncello (Livorno) dall'1 al 4 ottobre la Quinta Conferenza internazionale su *Conflitti e disarmo*. I temi proposti sono di vivissima attualità e gli esperti invitati, provenienti da molti paesi, sono altamente qualificati. Per più ampie informazioni, rivolgersi al Segretario Generale, Dr. Giuseppe Nardulli dell'Università di Bari, attraverso il seguente n. di fax: 89.80.242470.

Reggio Emilia, 4 ottobre - 14 novembre 1993. L'ONG «Reggio Terzo Mondo», in collaborazione col C.M.D. e ispirandosi al tema del 32° Convegno Nazionale del CEM, indice un corso di formazione e aggiornamento per educatori sul tema: *Memoria - identità - progetto*, entro le date qui sopra indicate. Il Corso prevede poi, oltre una verifica (il 14 nov. '93), uno sviluppo di tipo seminariale nelle domeniche 30 gennaio '94, 27 febbraio '94 e 27 marzo '94. Per informazioni telefonare al: 0522/436849.

Amelia (TR), 7-10 ottobre 1993. La Comunità *Incontro*, diretta da don Gelmini, terrà il suo XII Convegno a Mulino Silla. Tema del Convegno: *Sete di giustizia. Volontariato cattolico: impegno e prospettive*. Per più ampie informazioni rivolgersi alla Segreteria: tel. 0744/9771, fax 933480.

Trieste, 15-16-17 ottobre 1993. L'Associazione laica di cultura biblica «Bibbia» organizza, a Trieste e nelle date qui sopra indicate, un Convegno Internazionale di Studi sul tema: *Il teatro e la Bibbia*. Per avere una documentazione più completa o per informazioni, rivolgersi alla Segreteria, tel. 055/8825055 o, via fax, al n. 055/8824704.

Città di Castello (PG), 16-17 ottobre '93. Organizzato da *L'altrapagina*, con il patrocinio della Regione dell'Umbria e di altri Enti locali, si terrà a Città di Castello un convegno su: *Alternative al mito economico*. Per informazioni, rivolgersi a n. di telefono: 075/8558115

Milano, 22 ottobre '93. Nell'aula magna della Cattolica si terrà il 22 ottobre una giornata di studio sul tema: *La famiglia in una società multietnica*. La giornata, promossa dal Centro Studi Famiglia e dall'ISMU, merita una particolare attenzione per le tematiche proposte. Per informazioni, rivolgersi al n. di telefono: 02/72342347.

Trieste, 24-31 ottobre 1993. A Trieste avrà luogo, alle date indicate e presso il Cinema Teatro Miela, l'*VIII Festival del Cinema Latino-Americano*. Chiedere pieghevole e informazioni telefonando ai numeri 041/5497811 - 932286.

Assens (Svizzera), dal 12 al 22 novembre. Le *Peace Brigades International* organizzano un training europeo sulla nonviolenza ad Assens, in Svizzera, dal 12 al 22 novembre. La prima parte del training (dal 12 al 18 nov.) è aperta a tutte le persone interessate o che operano nel campo della pace, dei diritti umani e del cambiamento sociale. La seconda parte (18-22 nov.) si rivolge invece in modo più specifico ai candidati volontari per i progetti delle PBI nello Sri Lanka, in Nord America ed in Ciad. La lingua del training sarà l'inglese, tranne che per i momenti riguardanti il progetto in Ciad in cui la lingua sarà il francese. Il numero dei partecipanti è limitato, per cui chi fosse interessato/a, è pregato/a di mettersi in contatto con: *Hagen Berndt*, Kurve Wustrow, Kirchstr. 14, D-29462 Wustrow Germany; oppure con Anna Ro-

mano via Des Geneys, 45 10064 Pinerolo (TO) Tel. 0121/71936

Modena, 18-19-20 novembre 1993. Patrocinato da varie Associazioni Culturali, è stato indetto a Modena dalla Fondazione Collegio S. Carlo un corso di aggiornamento sul tema: *Un classico da insegnare: il Qohelet*. Il corso si inserisce nel programma generale dell'Associazione «Bibbia» che vede, giustamente, nell'approccio dei grandi testi della Bibbia, una indispensabile «chiave di lettura» della *identità* occidentale come si è venuta configurando attraverso la «memoria» della nostra cultura, e in chiave prospettica, come stimolo valoriale di progettualità. Per informazioni, rivolgersi alla Segreteria: tel. 055/8825055; fax: 8824704.

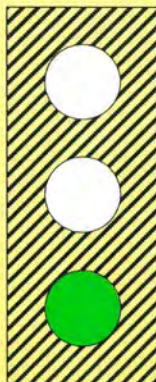
Roma, 18-19-20 novembre 1993. Presso la Città del Vaticano si terrà, nei giorni indicati, l'*VIII Conferenza Internazionale su: Il bambino e il futuro della società*. Il programma è impressionante: 67 interventi (!) di 20 minuti ciascuno, affidati in gran parte, a eminentissimi prelati (alcuni dei quali assolutamente incompetenti a trattare i loro temi specifici) e a note personalità della medicina, della scienza e della psicologia infantile. Il tutto racchiuso nel breve spazio di 3 giorni!

Lo staff organizzativo è composto di 47 persone! La tipografia vaticana ha stampato un programma che costituisce un piccolo capolavoro grafico (onore al merito). Una nota di colore: le conferenze cominceranno ogni mattina alle 8,30, in punto. A Roma!

I mass-media, prezzolati, daranno senz'altro grande rilievo alla manifestazione. Mai come davanti allo sperpero inutile ed enorme che comporterà questa VIII Conferenza Internazionale, è stata così a proposito l'esclamazione: *Peccato!*

Chi volesse informazioni, si rivolga ai n. tel.: 06/69883138-69884720-69884799.

La leggenda del semaforo (1)



Il viale è spazioso e alberato. La stagione s'è fatta mite dopo qualche rovescio, e stiamo passeggiando, incamminati verso la FINE DELL'ANNO.

Siamo ancora **in ottobre** e, in fondo al viale, ci ammicca un bel semaforo VERDE: possiamo tranquillamente passare perchè muniti del TAGLIANDO che ci attesta che il nostro abbonamento a CEM/MONDIALITA' non scadrà fino al 31 dicembre prossimo.

E va bene. Nessuno, comunque ci impedisce di pensare a questa scadenza...

Intanto avete tra mano la rivista rinnovata e ampliata (48 pagine invece di 40): spero vi sia piaciuta e che vi serva per la scuola.

Sì, avremmo dovuto aumentare la quota d'abbonamento: sarebbe stato logico!

Ancora una volta abbiamo preferito CONTARE SULLA FEDELTA' dei nostri Abbonati ai quali, in compenso, chiediamo di rinnovare assolutamente il loro abbonamento **prima di Natale**, a sole L. 30.000 da gennaio a dicembre 1994.

Servitevi dell'accluso conto corrente, sul quale potete scrivere (se lo spedite subito!): **PROVA DI FEDELTA'!**

(La leggenda del semaforo continua).

Diemme



ABBONAMENTI CUMULATIVI

CEM + MISSIONE OGGI L. 50.000
(invece di L. 60.000)

CEM + QOL L. 45.000
(invece di L. 55.000)

CEM + CONFRONTI L. 65.000
(invece di L. 85.000)

CEM + MOSAICO L. 55.000
(invece di L. 65.000)

INVIATE I VOSTRI ABBONAMENTI A:

CEM - VIA PIAMARTA 9 - 25121 BRESCIA
Tel. 030/3772780 - fax 030/3772781.
ccp n. 11815255.

Chi volesse mettersi in contatto con la direzione delle riviste con cui CEM/Mondialità propone un abbonamento cumulativo o chiedere una copia-omaggio, si rivolga, rispettivamente, agli indirizzi seguenti:

MISSIONE OGGI

Via Piamarta 9 - 25121 Brescia
tel. 030/3772780

QOL

Piazza Unità d'Italia 8 - 42017 Novellara (RE)
tel. 0522/654521

CONFRONTI

Via Firenze 38 - 00184 Roma
tel. 06/4820503

ASPE

Via Giolitti 21 - 10123 Torino
tel. 011/8395443

MOSAICO

Via D'Azeglio 46 - 70056 Molfetta (BA)
tel. 080/9340399

RICHIEDETECI IL NUMERO PROGRAMMATICO
GIUGNO 1993 (PREZZO **L. 3.000**)

PER ABBONARSI ALLA RIVISTA

ABBONAMENTO ORDINARIO
(da gennaio a dicembre) **L. 30.000**

ABBONAMENTO
SOSTENITORE **L. 50.000**

ABBONAMENTO
D'AMICIZIA **L. 60.000**

In memoria

Si chiamava
Moammed Sceab

Discendente
di emiri di nomadi
suicida
perché non aveva più
Patria

Amò la Francia
e mutò nome

Fu Marcel
ma non era Francese
e non sapeva più
vivere
nella tenda dei suoi
dove si ascoltava la cantilena
del Corano
gustando un caffè

E non sapeva
sciogliere
il canto
del suo abbandono

L'ho accompagnato
insieme alla padrona dell'albergo
dove abitavamo
a Parigi
al numero 5 della rue des Carmes
appassito vicolo in discesa

Riposa nel camposanto d'Ivry
sobborgo che pare
sempre
in una giornata
di una
decomposta fiera

E forse io solo
so ancora
che visse.

Giuseppe Ungaretti
Locvizza, 30 settembre 1916

da: «Volontari per lo Sviluppo», aprile 93



RICORDARE IL FUTURO.
MEMORIA - IDENTITÀ - PROGETTO

Schegge di riflessione

Giuseppe Ungaretti (Italia 1888-1970)

Uno dei primi e dei pochi poeti in Italia che ha saputo raggruppare in una sola parola versi e poesie intere, quasi alla ricerca di una essenzialità di fronte all'indescrivibile, alla guerra, rifiutando di paludarsi e gonfiarsi con troppe parole.

Moammed Sceab, amico d'infanzia e compagno di studi di Ungaretti ad Alessandria d'Egitto e a Parigi; morto suicida. «Il suicidio di Moammed — dice Ungaretti — è il simbolo d'una crisi delle società e degli individui che ancora perdura, deriva dall'incontro — scontro di civiltà diverse e dall'urto e conseguenti sconvolgimenti tra le tradizioni politiche e il fatale evolversi storico dell'umanità». Come noi. Non uno conosco di quelli che mi lavano i vetri o incontro nella sala d'aspetto del mio dottore o mi tormentano lungo i marciapiedi con accendini e fazzolettini di carta. La possibilità che non ho, e che non so quanti abbiano di chiamare per un nome uno di quei volti agli angoli delle strade.

Quasi una terra di nessuno quella in cui ha vissuto Moammed, non più capace di melodiare il Corano nella tenda dei padri né di sentirsi fino in fondo Marcel, cioè francese. C'è solo silenzio nella terra di nessuno.

Ogni uomo che vive o muore ha bisogno di un nome per poter diventare un fratello per cui vivere e lottare.

Lino Ferracin

CSAM

VIA PIAMARTA 9 - 25121 BRESCIA - TEL. 030/3772780 - FAX 030/3772781

SPEDIZIONE IN ABBONAMENTO POSTALE GRUPPO 3°/70 - ANNO XXIV - N.7 • AUTORIZZAZIONE TRIBUNALE DI PARMA N. 401 / 7 MARZO 1967

ABBONAMENTO ANNUO (10 MESI) L. 30.000 (DA GENNAIO A DICEMBRE)