

oem Mondialità

PACE • SVILUPPO • AMBIENTE

MENSILE DI EDUCAZIONE INTERCULTURALE

n. 4 novembre 1993



*Padri
e Madri*

*Un racconto
interrotto*

Direzione: Domenico Milani

Vice-Direttore: Antonio Nanni

Segreteria: Ester Vecchi

Gruppo Redazionale: Mauro Bigi, Mauro Carboni, Claudio Cernesi, M. Antonietta Di Capita, Claudio Economi, Piera Giorda, Raffaele Mantegazza, Roberto Morselli, Antonella Munetti, 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 Sachi, 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 Pasi, 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

4/93

LIMINARE	LETTERA A IVAN <i>Domenico Milani</i>	1
NOTIZIE DA NEVÈ SHALOM WAHAT AL-SALAAM	<i>a cura di Bruno Segre</i>	2
LE RELAZIONI INTERPERSONALI	PADRI E MADRI: DUE RUOLI DA RIVALUTARE <i>Rita Vittori</i>	3
IL SETTIMO ANGELO	UNA STATUA DI DOLORE <i>Brunetto Salvarani</i>	6
LA LUNA NEL POZZO	IL SUONO DENTRO DI NOI (3) <i>Mauro Carboni</i>	9

Padri e madri

INTRODUZIONE AL TEMA	FIOCHI BAGLIORI DI UN FARO Per una dialettica delle figure parentali <i>Raffaele Mantegazza</i>	11
-------------------------	---	----

Materiali per la didattica

SCUOLA MATERNA	«CAREZZE E PAROLE» <i>Maria Teresa Turbini</i>	18
SCUOLA ELEMENTARE	BAOBAB: LEGAMI <i>a cura di D. Bello - M. Bo - M. Ferrando</i>	21
INSERTO N. 3	INTERCULTURALITÀ <i>a cura di Antonio Nanni</i>	23
SCUOLA MEDIA	LA LINEA DELLA VITA IN UN COLLAGE <i>a cura di Alessio Surian</i>	29
SCUOLA SUPERIORE	TEMPI E CONTROTEMPI Dall'oblio alla memoria dei vinti <i>a cura di Fabio Ballabio e Roberto Morselli</i>	31

PER UNA LUDOTECA DEI POPOLI	<i>Roberto Papetti - Gianfranco Zavalloni</i> <i>disegni di Vittorio Belli</i>	34
--------------------------------	---	----

I PERSONAGGI	CONTRIBUTO PSICO-EDUCATIVO DI A. MASLOW <i>Claudio Economi</i>	38
--------------	--	----

INIZIATIVE, ESPERIENZE	PER UNA UNIVERSITÀ DELLA PACE INTITOLATA A E. BALDUCCI <i>di Giovanni Catti</i>	41
---------------------------	---	----

L'OPINIONE	1993: DOVEVA ESSERE L'ANNO INTERNAZIONALE DEI POPOLI INDIGENTI <i>a cura di Antonio Nanni</i>	45
------------	---	----

CORSI, CONCORSI CONVEGNI		46
-----------------------------	--	----

BIBLIOMONDO	<i>a cura di Ester Vecchi</i>	47
-------------	-------------------------------	----

SPAZIO CEM		48
------------	--	----

«**C**arissimo Ivan, tu non sai chi è che ti scrive, da queste pagine, e chissà se lo saprai mai. Ma questo non ha grande importanza. Tu sei diventato, invece, molto importante per me da quando ho saputo, dalla radio e dai giornali, quanto è successo al tuo carissimo papà martedì scorso, 5 ottobre. Tu sei diventato importante al punto che in questi giorni, non faccio che pensare a te, alla tua mamma e alla vostra casa, tanto vuota ora che papà non c'è più.

E ripenso a quel terribile martedì 5 ottobre, quando accade il fatto che ha gettato te e la tua mamma nel più spaventoso sgomento. Mi capita di pensare a tutti i passi che il tuo papà ha fatto, in quel giorno, dal mattino quando è uscito di casa a quando è venuto a prenderti alla scuola ove hai appena cominciato la seconda media.

Papà era stato chiamato dalla Direzione dell'Autobianchi e forse una piccola speranza si era accesa nel suo cuore di poter tornare al lavoro da quando, dallo scorso luglio, era in cassa integrazione. Aveva lasciato la vostra casa, ancora dipinta di nuo-



L I M I N A R E

LETTERA A IVAN

DOMENICO MILANI

vo e che egli considerava un nido per te e per la tua mamma alla quale aveva anche regalato, pochi giorni prima, un bell'orologio nuovo.

Le parole che gli vennero dette, quel mattino, alla Direzione suonarono dure al suo cuore come un colpo di mazza: «Le proponiamo cinquanta milioni di liquidazione e lei può considerarsi licenziato».

Era davvero un colpo troppo duro, dopo 23 anni di lavoro. Si è alzato e, senza prendere un soldo, camminando come un sonnambulo si è messo in istrada per venire da te, Ivan, che eri ancora a scuola. Ha atteso che finissero le lezioni e intanto il veleno della disperazione penetrava nel suo cuore, goccia a goccia.

Poi siete tornati a casa insieme. Non so che cosa vi siete detti lungo il tragitto da D. a N. M.: quando verrò a trovarti — come ti ho promesso stasera — me lo dirai.

Arrivati a casa, ti ha preparato da mangiare perché la tua mamma (ha una voce dolcissima: l'ho udita per telefono) lavora come infermiera all'ospedale.

Avete mangiato assieme poi lui s'è ritirato per fare la doccia. È uscito dalla doccia e ti ha detto che scendeva un momento in cantina.

È passato un lungo momento di silenzio...

Fino a quando la bimba del piano di sopra, scendendo in cantina per prendere la sua bicicletta, non ha squarciato, con un urlo, questo silenzio.

Siete scesi, precipitosi, in basso.

Il tuo papà, Ivan, era là, appeso come un crocefisso...

E lo avete sepolto stamattina, in questa strana giornata piena di sole, dopo tanti giorni di tuoni e di uragani.

Al telefono non sono riuscito a dirti che queste parole: «Ti voglio bene, Ivan!». Ecco perché, Ivan, tu sei diventato, stasera, così importante per me.

Perché, uno strazio così grande, come fa un ragazzo come te, a portarlo tutto da solo?».

Dopo oltre mezzo secolo di odio, di guerre, di sangue e lacrime, la pace nel Vicino Oriente pareva un irraggiungibile miraggio. Ancora pochi mesi fa l'opinione degli scettici sembrava avere il sopravvento. Eppure le premesse per la pace non mancavano. Premesse sconosciute ai più, ignorate dalla grande stampa, ma pervicacemente coltivate a Nevè Shalom/Wahat al-Salaam: il villaggio israeliano in cui si è sempre tenuta viva, negli ultimi vent'anni, la fiammella di una pace che sembrava impossibile. Quali sono state, dopo la storica stretta di mano a Washington tra Arafat e Rabin, le reazioni «a caldo» degli abitanti del villaggio? Ecco alcune testimonianze.



Bruno Hussar e Anne Le Meignen. Bravi coloro che hanno forzato la porta. Siamo sulla strada giusta: ora è il nostro turno di giocare tutti insieme.

Nava Sonnenschein. È stato molto emozionante vedere Rabin e Arafat firmare il documento di mutuo riconoscimento. Le parole erano chiare, non lasciavano dubbi sulle intenzioni. Per 17 anni ho speso ore, giorni e anni lavorando con gruppi di ebrei e di palestinesi; la maggiore difficoltà era l'incapacità di riconoscersi reciprocamente. Entrambe le parti vedevano nel riconoscimento dell'altra una perdita della propria identità. E ora vediamo che i nostri leader sono capaci di superare questi ostacoli.

Abed Elsalam Najjar. La pace non è soltanto un sogno, ma è un lungo processo, che quando inizia diventa molto difficile arrestare. La mentalità di pace ha incominciato a sostituirsi alla mentalità di guerra; la cooperazione sta prendendo il posto del conflitto.

Adnan Manoa. È un inizio, un bellissimo inizio. Mi aspetto molte difficoltà, ma l'unica garanzia per proseguire con

successo nel percorso di pace è la cooperazione tra i due popoli e i loro leader.

Daphna Karta-Schwartz. Non riesco a credere che sia successo. Sento il bisogno di respirare profondamente, per spazzare via le nuvole e per credere che ci potrà essere un futuro migliore per i nostri figli e per noi stessi.

Abed al Raui e Noha Hijazi. Tutti noi speriamo che il futuro, assieme alla pace e alla cooperazione tra i popoli del Medio Oriente, porti prosperità spirituale, scientifica ed economica.

Coral Aron. Posso osare sperare che i miei nipoti — e tutti i nipoti in questa zona lacerata dalla guerra — vivranno senza dover imbracciare le armi?

Dorit Shippin. Credo che i palestinesi meritino di avere uno Stato indipendente, nel quale possano finalmente realizzare le loro speranze e godere di pieni diritti.

Daniella Kitain. Il trattato di mutuo riconoscimento mi sembra come un fanciullo in mezzo a mille insidie, con tante persone che cercano di ucciderlo.

Armadilla

Siamo ormai verso la fine dell'anno civile ed è tempo, per molti, di procurarsi un'agenda per il 1994.

«Armadilla» è l'agenda attenta alle tematiche internazionali e al rapporto nord/sud. L'edizione del 1994 è centrata sul tema «I diritti degli uomini e dei popoli», di estrema attualità mentre assistiamo al tragico evolversi degli avvenimenti nella ex-Yugoslavia, alle vicende somale, alla ricerca di un equilibrio in Medio Oriente. Pagina dopo pagina, si incontrano notizie, date, citazioni che ricostruiscono il quadro di diritti spesso solo proclamati e più spesso calpestati. In appendice le «Pagine gialle» della solidarietà: una ricca ed aggiornata serie di indirizzi e di riferimenti per «mettersi in rete» con quanti in Italia e nel mondo hanno a cuore l'uomo, la sua vita, il suo destino.

Cem/Mondialità, che da anni fa uso di «Armadilla» offre il 40% di sconto (L. 10.800 anziché L. 18.000).

SUPER SCONTO a chi rinnova l'abbonamento entro il 31 dicembre: **AB-BONAMENTO + ARMADILLA: L. 40.000.**

PADRI E MADRI: DUE RUOLI DA RIVALUTARE

Rita Vittori

Se è vero che la psicoanalisi e la psicologia si occupano degli individui e dei gruppi, senza prendere in esame direttamente il ruolo delle norme sociali, dell'organizzazione socio-economica di una società, è anche vero che lo studio approfondito di casi individuali rivelano i meccanismi profondi della società. Come ha detto Durkeim, ogni società riproduce la propria cultura nelle forme della personalità dell'individuo. In altre parole, l'azione educativa delle varie agenzie (famiglia, scuola ecc...) che intervengono nella formazione del carattere tende a rendere la personalità del bambino conforme alle esigenze delle norme sociali vigenti.

Ogni società tratta i principali eventi psichici umani (la nascita, la separazione dalla madre, la separazione dalla famiglia d'origine, la morte) in un suo modo particolare. Questo produce una caratteristica forma di personalità, ne esalta alcune caratteristiche, reprimendone delle altre. Analogamente ogni epoca produce forme particolari di patologia: al tempo di Freud l'isteria e la nevrosi ossessiva erano molto frequenti; oggi si riscontrano molti disturbi caratteriali che non rientrano nelle categorie diagnostiche usuali.

UNA SOCIETÀ NARCISISTICA?

In un interessante saggio C. Lasch, analizzando i modelli culturali dominanti nella società americana (assunti come modello cui tendono a conformarsi le società occidentali cosiddette «avanzate»), mette in relazione alcune trasformazioni strutturali della società con quelle della famiglia cosiddetta nucleare e l'esaltazione di caratteristiche narcisistiche nell'individuo.

Lo spostamento d'accento dalla produzione capitalistica ai consumi; l'espansione della burocrazia; le condizioni sempre più precarie e violente della vita sociale dove la disoccupazione e l'inflazione creano continuamente nuovi poveri; l'importanza dell'immagine e dello status-symbol; i messaggi di morte e distruzione diffusi senza sosta dai mass-media; la sensazione di vivere in un mondo in cui il passato non è guida del presente e il futuro è incerto; creano un nuovo «individuo sociale» con evidenti tratti narcisisti.

Il manager industriale, il gamesman, in un'era di mobilità, nutre deboli sentimenti di attaccamento e fedeltà per l'azienda per cui lavora. Egli la usa per i suoi scopi personali, che possono riassumersi nel bisogno di essere ammirato per quello che è e non solo per quello che fa. È ricettivo verso le nuove idee, ma privo di convinzioni proprie e quindi non ha alcun impegno sociale. Il successo e il potere non sono rappresentati tanto dal denaro o dall'autorità, quanto dalla «imma-

gine vincente», dalla conferma della sua fama di vincitore. Il potere sta quindi nell'essere guardato con ammirazione e deferenza.

La proliferazione di immagini in una «società dello spettacolo», com'è stata definita la nostra, ha incoraggiato un atteggiamento in cui conta più l'«apparenza», il fascino personale più che le capacità e la lealtà: una certa superficialità per proteggersi da relazioni troppo intime, la paura di impegni costringenti, la volontà di stradicarsi ogni qualvolta sia necessario, il desiderio di avere sempre alternative, l'avversione per una qualsivoglia forma di dipendenza, l'incapacità di essere leali e riconoscenti.

Parallelamente anche la famiglia ha subito molte trasformazioni guidate dal cambiamento dei processi produttivi. Quando il sistema industriale prese piede, il lavoro scomparve dal nucleo domestico; i padri non coinvolgevano più nel proprio lavoro i figli. In una fase più avanzata, in seguito anche alla socializzazione dei sistemi educativi, i genitori furono messi nella condizione di comunicare ai propri figli solo l'effetto. Tutta una serie di funzioni parentali fu delegata ad altre strutture (scolastiche, sanitarie, psichiatriche, del tempo libero, sportive), in modo che i genitori sono convinti di essere inadeguati, dominati dai sensi di colpa, perplessi nei confronti delle loro stesse facoltà di giudizio, oppressi da un doppio senso di responsabilità (nei confronti del bambino e dell'«esperto»), influenzabili, indecisi.

Tutta la conoscenza massificata della psicologia del bambino, delle cure del neonato, delle conseguenze del comportamento autoritario dei genitori sulla personalità del figlio, hanno alterato la qualità del legame genitore-figlio. Padri e madri sono dipendenti da consulenze esterne, non agiscono in base ai loro sentimenti o

al loro giudizio, ma cercano di conformarsi all'immagine di «genitore perfetto» che non sbaglia mai.

Come conseguenza dell'ansia provata rispetto a un ideale irraggiungibile, e all'ansia insita nelle continue decisioni su come atteggiarsi nei confronti del figlio, molte madri operano una scissione tra azioni ed emozioni: sono molto brave nell'accudire, alle esigenze fisiche del bambino, molto attente agli orari, al tipo di alimentazione, al programmare attività educative, ma non sono emotivamente spontanee.

FAMIGLIA NARCISISTA E IL «PADRE ASSENTE»

Il legame madre-figlio si evolve grazie alle «delusioni ottimali». Quando il bambino comincia a percepire i difetti e la fallibilità della madre, a capire di non essere il suo unico oggetto d'amore, rinuncia al suo amore esclusivo per assumere su di sé le sue funzioni di cura (cercando di provvedere a se stesso e al suo benessere) e quelle riproduttive della madre.

Una madre che vede nel figlio il prolungamento di se stessa e dei suoi desideri, prodigandogli continue attenzioni estenuanti, sollecite, ma non rispondenti alle sue richieste, stimola in lui un'eccessiva presunzione e non gli permette di essere deluso di lei. «Convinta a priori che suo figlio merita il meglio di ogni cosa, gli organizza la vita fino al minimo dettaglio con uno zelo meticoloso che inibisce lo spirito d'iniziativa del bambino e annienta le sue potenziali risorse di autonomia» (pg. 195). In questo caso il bambino ne riceve la sensazione di non avere una personalità propria; la figura materna, percepita come onnipotente, rimane inalterata senza subire modificazioni. In tutto ciò incide una figura di padre assente o debole, che non si assume il ruolo di au-

torità per paura di essere odiato o perché vuole essere un «amico» piuttosto che un padre. La sua assenza affettiva agisce soprattutto sulle fantasie del bambino, dove non è la madre a sostituire il padre, ma lui stesso. Le nuove condizioni della vita familiare, che vedono il padre sempre più lontano e la madre come unica figura educatrice, portano al crollo dell'autorità parentale. I genitori hanno sempre più il timore di reprimere, fre-

za il timore del figlio di essere punito e incoraggia il desiderio di essere controllato dall'esterno da una figura forte e protettiva.

RIFLETTENDO...

Questa analisi, che può sembrare pessimista e catastrofica per certi versi, può farci riflettere su alcuni presupposti da cui partiamo in quanto educatori e che forse riflettono delle nostre

difficoltà a rapportarci con il nostro passato di figli.

Il timore di porre dei limiti, di non soddisfare in pieno i bisogni degli allievi o figli, di volere a tutti i costi facilitare certi percorsi, evitare che vadano incontro a delusioni e frustrazioni, a punire le trasgressioni, a entrare in ansia ogni qualvolta ci troviamo a fare delle richieste. Oscilliamo spesso tra il desiderio di essere considerati quasi dei «pari» dai nostri figli o allievi e il desiderio di fare da guida che struttura un percorso con limiti, ostacoli, divieti per permettere loro di



Quasi una foto di famiglia, di fine ottocento, nella quale il rapporto genitori-figli ci appare come fissato dal formalismo del decoro...

nare il bambino favorendo lo sviluppo in lui di un Super-Io rigido e arcaico, che lo spinge a standard elevati di fama e successo. La violenza con la quale il Super-Io punisce i fallimenti dell'Io indica la predominanza di elementi arcaici infantili anche durante l'età adulta. Il risultato è l'inquietudine, il malcontento la depressione, il desiderio di continue gratificazioni.

La rinuncia del genitore alla propria autorità, invece di affievolire, rinfor-

trovare soluzioni ai loro bisogni.

Spesso ci spaventiamo di fronte ai sentimenti di odio, rancore che essi provano nei nostri confronti a causa dei nostri divieti, richieste, limiti. Ma la forza di un educatore sta nel tollerare questi sentimenti senza sentirsi «cattivo», sapendo che in una certa misura aiutano la crescita dei ragazzi. Forse è per la sua difficoltà che il mestiere di genitore e educatore è stato definito un mestiere «impossibile»?

UNA STATUA DI DOLORE

Brunetto Salvarani

Non è certo un poeta facile, Konstandinos Kavafis. Potrebbe essere accostato, per la lingua greca che egli utilizza, allo splendido gruppo dei lirici neoellenici (come O. Eltis, J. Seferis, G. Ritsos, che gli dedicò un libretto, «Dodici poesie per Kavafis»); per la sua storia personale, le sue scelte, le tematiche affrontate, è da considerare invece un «grande appartato»: e lo stesso Montale, che ne fu critico illustre, sottolinea che «apparteneva alla colonia greca d'Egitto e in lui poco si trova della Grecia contemporanea, all'infuori della lingua»¹.

EROS E STORIA

La sua famiglia, tutta di commercianti, cosmopolita e poliglotta, viveva nella diaspora egiziana sin dal 1845. Konstandinos, nato ad Alessandria nel 1863, trascorse alcuni anni della sua prima infanzia a Liverpool e a Londra, e quindi a Costantinopoli; mentre, dopo il 1885, risiedette sempre ad Alessandria, in una casa (dove gli resero visita letterati quali Forster e Marinetti), semibuia e misteriosa, lavorando prima come mediatore in borsa e, in seguito, come impiegato nel Ministero delle irrigazioni. La morte lo colse nel 1933, ad Atene, che aveva raggiunto per curarsi. Un'esistenza, dunque, quella di Kavafis, assai di-

*P*reghiera

*I gorgi hanno inghiottito un marinaio.
La mamma accende un cero lungo, ignara,
dinanzi alla Madonna: perché torni
presto, perché ritornino bei giorni.*

*Tende sempre l'orecchio al vento. Molte
le preghiere, le suppliche. L'ascolta*

*l'icona, seria e triste: lei lo sa
che il figlio atteso non ritornerà.*

Konstandinos Kavafis

stante dagli usuali stereotipi che applichiamo al «mestiere» di poeta: per cogliere il senso della quale si deve aggiungere che non pubblicò mai in volumi i suoi componimenti, ma soltanto in alcuni foglietti da regalare — in occasioni particolari — ai pochi amici (se si eccettua un libricino di quattordici poesie, che divennero ventuno in un'edizione successiva). E solo due anni dopo la sua scomparsa la produzione dell'alessandrino, comunque esigua — 154 testi appena — fu ordinata, con la raccolta della pagine volanti che aveva distribuito in giro. Ne emergeva, insospettabilmente, una poetica purissima, giocata in massima parte su un paio di poli di ispirazione: da un lato, il motivo dell'amore erotico, ambientato tra ca-

tapeccie equivoche e beltà efebiche; dall'altro, la riflessione sulla storia, con una significativa preferenza per le epoche di grandi contaminazioni culturali — dall'età ellenistica a quella bizantina — vista da lui come terreno di scontro tra l'uomo e la sorte, ed evocata con tonalità di stoica austerità. Per Kavafis, infatti, erede

Quando arriva la notizia che i barbari hanno deciso di differire l'assalto, e che l'invasione — almeno per ora — non ci sarà, la città intera ritorna delusa nelle case: «E ora, che faremo senza i barbari? Erano una soluzione, dopo tutto...».

più della penombra dell'alessandrinismo che della classicità solare, la vicenda storica rappresenta il tempo della ripetizione, non quello del cambiamento, come leggiamo — ad esempio — in «*Monotonia*»: «Il monotono giorno

da un monotono / identico giorno è seguito. Cose identiche / si faranno e rifaranno nuovamente / momenti identici incombono e dileguano»².

UN PAGANO ASSOLUTO?

Di qui, quello che è stato definito il suo personalissimo «decadentismo», che però non segue i percorsi dell'avanguardia europea di quegli anni ma si ispira costantemente al mondo ellenistico pagano-cristiano, che nella sua città natale celebrava gli ultimi trionfi. Si veda, fra le più rappresentative, la lirica «*In chiesa*», in cui si manifesta — più che una sincera fede nel cristianesimo di marca ortodossa — un languido estetismo, prossimo a quello di personaggi come languido estetismo, prossimo a quello di personaggi come l'Andrea Sperelli del «*Piacere*» dannunziano: «Amo la chiesa con i suoi labari, con i suoi / amboni e le sue luci, e le immagini, e i suoi / candelabri, e l'argento dei vassoi. / Com'entro là, nella chiesa dei Greci, / con gl'incensi fragranti, con le sue liturgie / risonanti di voci

e d'armonie, / con le parvenze dignitose e pie / dei preti, il ritmo greve di gesti e movimenti, / il fulgore dei lunghi paramenti, / corre la mente all'era bizantina, alle splendide / glorie di nostra gente». Appare controverso, per la verità, il suo rapporto con la religione cristiana. Montale giunge a definirlo un «pagano assoluto», «legato al vecchio mondo dalla lussuria, non da un consenso razionale o religioso»³; mentre la critica, compatta, attribuisce all'omosessualità dichiarata di Kavafis — che in Grecia gli suscitò diffidenza e condanne morali — la sua ritrosia (quasi una misantropia) nonché, in definitiva, la ragione principale dello scarso successo in vita. Si tratta in effetti, come già dicevamo, di una poesia composta in una lingua mista e singolare, capace di oscillare tra una cupa disperazione e la fiera accettazione esistenziale della propria diversità, tra il moralismo gnomico e un sarcasmo mordente.

Come nel sorprendente brano intitolato «Attendendo i barbari», in cui viene descritta la piazza, un'agorà piena di gente (potenti e umili) eccitata nell'attesa della novità. Quando arriva la notizia che i barbari hanno deciso di differire l'assalto, e che l'invasione — almeno per ora — non ci sarà, la città intera ritorna delusa nelle case: «E ora, che faremo senza i barbari? Erano una soluzione, dopo tutto...». E qualcosa di simile, a ben vedere, accade nella nostra poesia, «*Pregghiera*», proposta nella bella traduzione di uno dei migliori grecisti italiani, Filippo Maria Pontani.

Anche qui, infatti, il motivo centrale è quello dell'arrivo — meglio: del ritorno — di qualcuno, in questo caso del «marinaro» che pare sia stato inghiottito dai gorgi profondi del mare, dell'elemento naturale che avrebbe dovuto regalargli la vita,

mentre l'ha condotto alla distruzione. La descrizione è quanto mai sobria: in Kavafis, è stato notato, la natura e i paesaggi sono quasi del tutto assenti.

UNA STATUA DI DOLORE

I veri protagonisti della poesia (che sembra una filastrocca, dall'andamento popolare, con la traduzione che ha conservato le rime binate) sono gli «oggetti» liturgici messi in azione dalla madre del «marinaro» per ingraziarsi la Madonna e ottenere la salvezza del figlio: «un cero lungo» (v. 2) dinanzi alla Madonna, «le preghiere, le suppliche» (v. 6) ...Ma tutto è vano, e non riappariranno gli auspicati «bei giorni» (v. 4) per lei, resa quasi una statua dal dolore, con l'orecchio perennemente teso alle indicazioni del vento (non è difficile, cedendo alla fantasia, accostarvi altre poetiche immagini statuarie di genitrici, immobili per l'incerto destino della prole: penso al sonetto foscoliano «In morte del fratello Giovanni», o a «La madre» di Ungaretti...).

Solo l'icona della Madonna, l'elemento più caro alla religiosità ortodossa, comprensibilmente «seria e triste» (v. 7) ascolta il lamento materno: ma «seria e triste», appunto, perché «lei lo sa / che il figlio atteso non ritornerà» (vv. 7-8). Al contrario di quanto ci potremmo aspettare, rammentando la diffidenza di Kavafis nei confronti della religione istituzionale, qui non incontriamo del sarcasmo sul moltiplicarsi dei riti della mamma in ansia. E se nei versi di «In chiesa», sopra riportata, la dimensione religiosa funge da occasione per fare memoria di un passato glorioso, riportato alla luce da gesti e abiti milenari, in «Preghiera» ciò che prevale è la «pietas», la compassione per il dolore comune che — come osserva Umberto Saba, un autore spesso

accostato al Nostro, ne «La capra» — «è eterno, / ha una voce e non varia». Una «pietas», ancora una volta, priva di retorica e anzi pressoché prosastica, motivata da una sensibilità acuta per quanto possiede il sapore del «diverso», dello sconfitto, dell'irrimediabilmente sopraffatto dalle macerie del tempo: in questo caso, la perdita di un figlio, di cui nulla altro sappiamo, e che non conoscerà neppure la «corrispondenza d'amorosi sensi» filtrata da un sepolcro. E la comunione coi defunti — uno dei temi ricorrenti della maggiore letteratura novecentesca — torna frequentemente in Kavafis, erede in ciò dell'antica tragedia greca; come nella splendida «Voci»: «Ideali amate voci / di coloro che son morti o come i morti / sono per noi perduti. / A volte ci parlano in sogno / a volte esse vibrano dentro. / E con il suono, per un istante l'eco fa ritorno / della prima poesia di nostra vita — / come lontana nella notte una musica che diletta». Il verso, in tal modo, si fa voce di chi non c'è più, di chi è stato ed ora sopravvive solo nella memoria di quanti l'hanno amato: di una madre che, ora, piange davanti ad un'icona di Maria — nonostante tutto — la definitiva lontananza di un figlio «marinaro». Ecco il fascino di Konstandinos Kavafis, poeta-narratore: «uno dei rari poeti d'oggi — sono di nuovo parole di Montale — che ci abbiano presentato *visibilia*, che abbiano avuto un mondo anche oggettivo da mostrarci. Ce n'è abbastanza perché egli possa spaziare fuor dei limiti di un tempo e di una letteratura, sia pure quella di una terra (la Grecia, n.d.r.) che non cesserà mai di stupirci»⁴.

¹ MONTALE E., *Un poeta alessandrino*, in «Sulla Poesia», Milano, Mondadori '76, p. 540.

² Cit. in BERARDINELLI A., «Cento Poeti», Milano, Mondadori '91, p. 116.

³ MONTALE E., *art. cit.*, p. 542.

⁴ MONTALE E., *art. cit.*, p. 544.

IL SUONO DENTRO DI NOI (3)

Mauro Carboni

Dunque..., c'è qualcosa di noi, alcuni caratteri, qualche particolare aspetto, o altro ancora, che trova nel «sonoro» un contesto (sfondo integratore e/o situazione-stimolo espressiva) ideale, o comunque ci sono elementi/eventi sonori-musicali con i quali ci poniamo in un atteggiamento di confronto/riconoscimento.

Insomma sappiamo..., sentiamo che una certa figura o semplice pulsazione ritmica, un timbro singolare, la sonorità prodotta da un certo strumento, un modo di usare la voce, ecc., sono tutte parti scomposte di un IO sonoro da ricomporre, da ritrovare. Una vera «carta d'identità» musicale.

L'attività laboratoriale di «*La luna nel pozzo...*» comincia da qui, con una proposta semplice e complessa nello stesso tempo: *una volta tanto eviteremo che le parole ci sommergano e lasceremo che a raccontare qualcosa di noi siano i suoni, anzi, nel caso specifico, è la particolare scelta di una pulsazione/figura ritmica eseguita su di un tamburo (djembè, konga, tabla, ecc.) a dire a noi stessi e a tutto il gruppo l'iniziale del nostro nome sonoro, ed anche a raccontar/ci lo stato emotivo-espressivo del momento.*

NASCERE CON IL SUONO

E così è stato nel laboratorio musicale di CEM '93.

Gradualmente, individualmente, intimamente, ogni partecipante ha cominciato a pronunciare un primo frammento sonoro, a ritrovare qualche piccolo tassello del proprio puzzle musicale, a rivelare a sé ed al gruppo le iniziali del proprio «nome nascosto».

Nella penombra della stanza, dal silenzio iniziale lentamente, progressivamente ognuno si accingeva a suonare, cercando di esprimere il proprio stato di quel momento in una pulsazione/figura ritmica che si mescolava tra gli altri ritmi nascenti senza per questo perdere di identità.

È un tessuto sonoro collettivo fatto di pulsazioni che si intrecciano, evolvendosi così in una sonorità d'insieme che unisce i componenti del gruppo senza annichilire le rispettive individualità.

Un osservatore esterno avrebbe visto «solo» una quindicina di donne e uomini che suonavano in modo differente il loro tamburo, con estrema concentrazione, avrebbe sentito quindici modi diversi di «essere in musica» raccontati da quell'intreccio ritmico di pulsazioni e timbri percussivi, quindici «gesti musicali» assolutamente individuali e rappresentativi di ciò in senso specifico.

Ciascuno poteva terminare liberamente l'esperienza, in modo che non ci fossero limitazioni nella «performance», nell'attesa che ciascuno giungesse a sentire il compimento del-

la propria scelta espressiva con quel particolare materiale sonoro prescelto.

Nel successivo, breve, brainstorm ogni componente del gruppo ebbe poi modo di «integrare verbalmente» il proprio vissuto sono relativo a quella particolare esperienza.

Io stesso, in quanto partecipante attivo, ero rimasto stupito dalla scansione ritmica che era scaturita dalle mie mani e da come poi si era sviluppata: prima di cominciare avevo in mente qualcosa di diverso ed invece... Tutti avevano avvertito il senso profondo di quella semplice attività percussiva, ogni partecipante era rimasto colpito e stupito dall'importanza che il *gesto musicale* aveva assunto, non solo la velocità o le durate, non solo la figura ritmica o il timbro, ma *tutto l'insieme di quella modalità espressiva musicale*.

IL NOME SONORO

Mentre ascoltavo il racconto delle singole esperienze mi tornavano in mente frammenti di altri racconti, letti o sentiti, sul senso e sull'importanza di avere un nome proprio, una sonorità vocale che in qualche modo ci rappresenta, mi veniva in mente un episodio de *Il Signore degli anelli* di Tolkien, quando i due giovani hobbit in fuga, dispersi in una incredibile foresta, incontrano uno degli esseri viventi più antichi del mondo, Barbalbero.

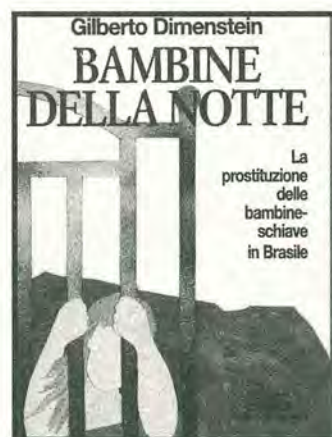
In realtà il vero nome di questo albero vivente vagamente antropomorfo è un altro e soprattutto assai più lungo, infatti il suo nome in qualche modo corrisponde alla sua vita, come dire...la traduzione, ...il testo a fronte di ciò che egli ha concretamente vissuto, per questo il suo nome non può essere detto se non a patto di ascoltarne pazientemente il racconto. Anche il nostro *nome sonoro* non può accettare di essere sintetizzato da

una singola figura ritmica: naturalmente c'è altro da raccontare..., pardon! ...da suonare.

La stessa esperienza viene allora riproposta allargando la possibilità di scelta timbrica ed esecutiva a tutti gli strumenti a percussione presenti nel laboratorio (davvero molti), ma mentre prima questo avveniva nella contemporaneità ora questo avviene ponendo in successione i diversi racconti/identità sonore, in modo che ognuno ha così la possibilità di essere ascoltato ma anche di ascoltare.

Anche in questa occasione la scelta *musicale* di ciascuno si rivela determinante ai fini di un peculiare racconto del proprio sé sonoro, è per tutti poi interessante verificare l'esattezza o la disillusione delle proprie aspettative, della propria proiezione/previsione dell'identità sonora dell'altro, e anche questo diventa poi argomento da «sondare» nel successivo brainstorm.

Si delineano così, mano a mano, le diverse personalità sonore dei componenti del gruppo, lineari, strutturate, complesse, inaspettate, ...tutte però assolutamente coerenti nel definire, o meglio nel raccontare quel *nome sonoro nascosto...* anche a noi stessi. ■



GILBERTO DIMENSTEIN

BAMBINE DELLA NOTTE

LA PROSTITUZIONE
DELLE BAMBINE-SCHIAVE
IN BRASILE

L. 20.000

FIOCHI BAGLIORI DI UN FARO

Per una dialettica delle figure parentali

di Raffaele Mantegazza

«Sì, certamente, se domani è bello». Con questa frase si apre il romanzo «Al faro» di Virginia Woolf, recentemente ritradotto da Nadia Fusini per i tipi di Feltrinelli. È la voce della madre che promette al protagonista bambino la tanto agognata gita al Faro. E, una pagina dopo, la voce del padre: «Ma non sarà bello». Crediamo che in queste righe, questa splendida botta-e-risposta sia sintetizzata tutta una concezione della dialettica dei rapporti parentali, che vogliamo qui discutere nel suo apparente essere andata in crisi.

AL FARO

Alla Promessa della madre — promessa di piacere che sfiora l'Utopia — si contrappone la Profezia negativa del padre — proibizione e sottolineatura della persistenza della realtà con le sue difficoltà a volte insormontabili. Crediamo riduttivo trasporre — come si è cercato di fare — questa dialettica in quella tra principio del piacere e principio di realtà. Si tratta invece, a nostro parere, del difficile rapporto tra sogno e limite, tra utopia e presenzialità fisica dell'essere umano, tra Necessità e Speranza. Le figure parentali le incarnano, le personificano, mettono il bambino di fronte alla loro difficile composizione. Nella luce fioca del faro lontano si riassu-

*«E te li senti dentro
quei legami
i riti antichi e i miti
del passato
e te li senti dentro
come mani
ma non comprendi più
il significato».*

Francesco Guccini, «Radici»

mono tutte le Utopie: nel qui ed ora della lotta tra desiderio e realtà si specchiano le contraddizioni del presente. Ma questo può accadere solo se la famiglia è una associazione di uomini liberi; l'autorità paterna discende direttamente dalla posizione sociale del padre come libero imprenditore: «Il padre in larga misura era libero. Era padrone di se stesso, e appunto per questo non occorre che il suo dominio fosse tirannico. In caso positivo, egli aveva incarnato per il bambino le qualità dell'autonomia, della determinazione, della memoria, della lungimiranza, e nel proprio interesse aveva preteso dal figlio sincerità e diligenza, attendibilità e vivacità intellettuale, amore per la libertà e modestia, finché le idee, accolte nell'intimo del bambino, si facevano valere come voce della sua coscienza, e più tardi, nei conflitti della pubertà, si contrapponevano al padre» (Horkheimer).

La figura paterna si staglia in questo caso come punto di riferimento tangibile e verificabile sullo sfondo di questo modello formativo; figura che il ragazzino borghese incontrerà nell'immagine del maestro, del catechista, dell'artigiano alla cui bottega egli si dovrà recare in qualità d'apprendista. Si tratta di una figura fondamentale, anzitutto perché incarna in modo constatabile le virtù fondamentali della borghesia, dimodoché il padre può essere assunto a paradigma vivente, modello empirico di tutta una classe sociale, di tutta un'epoca storica; in secondo luogo, perché proprio tale constatabilità, verificabilità dell'immagine paterna per-

padri
e madri

mette la ribellione adolescenziale, nella quale il ragazzo giocherà contro il padre — e dunque contro i tratti della società che egli incarna — gli stessi principi alla luce dei quali egli è stato educato.

Il padre che comanda e punisce riesce ancora, nell'epoca della emancipazione della borghesia, ad essere figura credibile: proprio perché ha un suo ruolo preciso nell'orizzonte socio-economico, perché è individuo nel senso pienamente borghese del termine, davanti agli occhi del bambino egli incarna l'autorità, alla quale si deve obbedire senza discutere; ma si tratta di un'autorità dotata di ragione che, anche se si serve della forza, lo fa per garantire principi dotati di legittimazione razionale.

Allora, un ragazzo educato in nome della libertà e dell'autodeterminazione del singolo, si contrapporrà al genitore in quanto vorrà affermare questi principi, e riuscirà in questa contrapposizione a vedere il carattere ideologico dei principi medesimi, la loro distanza dalla realtà.

Insomma, confrontando il padre reale con il padre ideale l'adolescente attuerà un allenamento allo smascheramento delle istanze ideologiche che lo porrà in grado di criticare la stessa società borghese in cui è inserito. Il principio di realtà, impersonato dal padre, verrà attaccato dapprima unicamente in nome del principio di piacere, ma successivamente — nel momento della riconciliazione col padre — in nome di una possibile sublimazione non repressiva degli impulsi e delle pulsioni, ovvero in nome di una fruizione razionale della capacità di godere.

Le promesse della Ragione illuministica si faranno allora principi e metodi dell'educazione paterna, e successivamente animeranno la ribellione del ragazzo contro questi principi, in nome di quelle promesse. La dialettica dell'emancipazione della borghesia si ri-

Il padre che comanda e punisce riesce ancora, nell'epoca della emancipazione della borghesia, ad essere figura credibile: proprio perché ha un suo ruolo preciso nell'orizzonte socio-economico, perché è individuo nel senso pienamente borghese del termine, davanti agli occhi del bambino egli incarna l'autorità, alla quale si deve obbedire senza discutere; ma si tratta di un'autorità dotata di ragione che, anche se si serve della forza, lo fa per garantire principi dotati di legittimazione razionale.

pete insomma in ogni infanzia, allorché il ragazzo impara a volere essere come il padre e differente dal padre. Mimeticamente, il ragazzo apprende una declinazione fondamentale del suo essere-nel-mondo «Se un ragazzo dodicenne ha visto una volta il padre prendere dalla propria biblioteca un libro acquistato in un'occasione molto precisa che ora gli racconta, e se poi la sua attenzione viene attirata su un passo di questo libro, allora egli sa che cos'è un libro; a questo punto per lui una biblioteca cessa di essere una semplice montagna di carta. Il bambino assimila mimeticamente questa esperienza» (Horkheimer). L'autorità del padre, mediata dal suo profondo amore, crea il ragazzo come possibile soggetto di libertà e di autonomia.

CAREZZE D'UTOPIA

Se l'autorità del padre confronta con la durezza della realtà, la madre sfiorerà invece la connotazione dell'Utopia. La gratuità dell'amore materno, il suo carattere di dedizione, se è certo legato a filo doppio all'etica borghese del sacrificio ed alle sue dimensioni maschiliste, è anche altro: segno della possibilità di una espressione sentimentale che non si adegui alla strumentalità degli affetti nella società capitalistica, cifra di un trascendimento della connessione mezzi-fini propria dell'ordine borghese concorrenziale e competitivo.

L'amore della madre, l'amore-per-nulla, il sentimento di calda intimità che esso sviluppa, l'«essere abbracciati» come fondamentale senso di fiducia e protezione, è per il borghese la fonte energetica che nutre l'Utopia. «Il contatto mistico con la madre, dalla quale il bambino tende a non distinguersi, nella cui affettuosa dedizione mira a dissolversi, rappresenta l'immagine stessa della felicità, verso la quale, una volta staccati, si è mossi da una-



*...rapporto, invece che esplode nel gesto della figlia «protetta»
dalla sicurezza quasi statuarica della madre...*

gratitudine che infonde fiducia e preserva interiormente l'individuo dalle peggiori offese della vita, dandogli la forza sempre e comunque di opporre una ferma resistenza al male. L'immagine della madre tende a fare tutt'uno con la fede nella luce messianica, che, secondo la religione ebraica, dovrà un giorno risplendere sul mondo. (...) L'immagine della madre, confusa con l'emblema della redenzione, sottrae l'individuo, che ad essa sa restar fedele, al pericolo di sottostare al fascino funesto degli idoli, e di indurre se stesso al gusto del sacrificio» (Perlini).

Così il ragazzo si ribella al padre in nome dei principi del padre stesso ed in virtù della fedeltà alla promessa di felicità incarnata nell'imgo della madre; la famiglia nucleare diventa tirocinio al superamento del carattere falso ed artefatto della realtà, al trascendimento del reale verso la dimensione del Possibile. Chi ha attinto consolazione alla propria solitudine infantile tra le braccia della madre, ha conosciuto la tinta indelebile dell'opposizione al male, che colora ogni successiva resistenza al Negativo.

In questo senso la famiglia non si integra perfettamente nell'ordine borghese, non diventa mero strumento per la integrazione senza residui dell'individuo nell'assetto sociale; vi sono delle sopravvivenze, all'interno dell'istituzione familiare, degli scarti provenienti da altre epoche (essenzialmente da quella feudale) che permettono appunto la fuga, la ribellione, il trascendimento dell'essente.

La dialettica della famiglia, nella società borghese, permette la costituzione di una soggettività non del tutto funzionale all'ordine dato; di quella soggettività aperta e fedele al ricordo della propria infanzia, che esprime il potenziale superamento dello stato di cose sussistente.

VERSO UNA SOCIETÀ SENZA PADRI

Ad un tratto, tutto sembra mutare. La dissoluzione dell'ordine tradizionale borghese, l'avvento del capitalismo monopolistico, la dissoluzione della piccola e media borghesia portano al ribaltamento dell'ordine pedagogico e dei rapporti parentali.

L'abbreviazione del processo educativo, il suo essere preso in appalto dalla società in toto, e il contemporaneo ribaltamento del rapporto generazionale, porta a quella che fu profeticamente definita una società senza padri. Il declino delle figure parentali può essere analizzato in due momenti:

a) anzitutto, la crisi del codice paterno porta alla contemporanea crisi dell'autorità dell'insegnante e del formatore che su tale codice era stata modellata. Ad andare in crisi non è l'autorità in sé, quanto quel misto di fiducia e timore che costituiva il fecondo terreno per il rapporto formativo e che rappresentava una valida premessa per la ribellione. Se non vi sono più immagini paterne credibili, il ragazzo non ha più un oggetto contro cui ribellarsi, e dunque viene espropriato del diritto al conflitto. Ciò porta allora alla ricerca di superpadri sostitutivi (si pensi ai padri di celluloidi proposti dalla industria cinematografica o al culto del superuomo sfruttato da Hitler e dai demagoghi a noi contemporanei), e comunque all'autorità borghese si tende sempre più a sostituire la superautorità — vuota di senso, solo muscolare — dai tratti fascistici, alla quale non ci si può ribellare, ma è solo possibile adattarvi silenziosamente. Ogni tratto della vecchia accezione di autorità di stampo paterno ne viene intaccato: «anche un merito effettivo, una conoscenza superiore e una capacità pratica sono implicati e deformati da questa situazione» (Horkheimer).

b) Vi è però una contemporanea crisi o perlomeno una preoccupante trasfor-

Dissolvendo la figura paterna nell'anonimia della Autorità, scolorando quella materna nelle sdolciate figurine dell'industria Culturale la società tardocapitalistica annulla la possibile autonomia e ribellione di figli: La società senza padri e senza madri si appresta ad essere società senza ragazzi.

mazione del codice materno; la figura della madre, esaltata e propagandata come non mai dall'industria della cultura e dall'amministrazione del divertimento, smarrendo con l'affievolirsi dell'immagine paterna il suo contraltare, perde anche la sua declinazione utopica. La madre, infatti, non protegge più il figlio da un'autorità paterna che scolora, e dunque non contiene più nelle sue carezze il germe del nuovo e dell'Utopia. Le Madri del cinema e della pubblicità dei cioccolatini sono parodie di ciò che era stato l'affetto materno per il borghese, incubatrice della rivolta e della possibile alternativa all'assetto sociale dato. Contraddittoriamente perduta al bivio tra una falsa emancipazione che la vede ricalcare pateticamente ruoli maschili (l'odiosa parodia della donna in carriera) ed un ritorno al casolare di stampo reazionario e non più credibile, la madre perde il suo potenziale formativo — ed ever-sivo. La società senza pari è anche società inflazionata di false Madri, ma priva del calore e della speranza che albergava nell'autentico sorriso che la donna borghese rivolgeva al proprio figlio.

Dissolvendo la figura paterna nell'anonimia della Autorità, scolorando quella materna nelle sdolciate figurine dell'industria Culturale la società tardocapitalistica annulla la possibile autonomia e ribellione dei figli: La società senza padri e senza madri si appresta ad essere società senza ragazzi.

IN VOLO

Una storia riportata nelle prime pagine delle *Memorie* [di Gluxel Hameln] narra come in un giorno di tempesta un uccello dovesse portare in salvo, facendo loro attraversare un braccio di mare, i suoi tre piccoli figli ancora incapaci di volare. Li trasportò uno alla volta. A metà del viaggio, allorché erano in volo sulle ac-

...che dire del rapporto «corpo a corpo» che si istaura tra madri e figli quando, questi ultimi, vivono almeno i primi due anni incollati alla schiena della mamma...



que, chiese loro se quando fosse diventato vecchio anch'essi si sarebbero presi cura di lui, così come ora egli si prendeva cura di loro. Due risposero che, senza alcun dubbio, avrebbero amorevolmente accudito il loro vecchio padre.

Il terzo invece disse che, pur riconoscendo come proprio dovere l'assistenza al padre, non si sentiva in grado di garantire fin d'ora di esserne all'altezza; una sola cosa poteva promettere: «quando un giorno avrò dei figli miei farò loro quello che tu ora fai per me». E il padre taciò di bugiardi e lasciò cadere in mare i primi due uccellini, mentre portò in salvo il terzo» (Stefani).

Da un certo punto di vista non c'è più nulla da fare: la madre ed il padre del piccolo protagonista della novella di Virginia Woolf sono definitivamente morti come figure sociali; ma una possibile via d'uscita dall'impasse pedagogico è individuabile nella presa in carico sociale dei problemi educativi dei ragazzi. Non occorre dare nuove boccate d'aria ad una famiglia che si sta dissolvendo, ma sostenere il suo disperato tentativo di sopravvivenza con una nuova legittimità sociale.

Allora, l'idea di una alleanza pedagogica tra scuola, famiglia, enti locali ed associazionismo porterebbe a ritematizzare la funzione educativa come sfida sociale, come cosa di tutti.

Allora, i panni sporchi dell'educazione dei ragazzi non si lavano in casa, perché sono i panni di tutti: autorità ed utopia possono trovare una nuova tematizzazione solo se si responsabilizza l'intera società nel compito educativo, senza smarrire la specificità dei relativi compiti parentali.

La società non deve, almeno per ora, sopprimere e sostituire la famiglia, ma nemmeno puntellarla; deve aprirla, come un guscio di noce, perché ne fuoriesca l'essenza di amore e dedizione

al ragazzo e divenga cosa di tutti. Una nuova legittimazione sociale alla famiglia viene solo da un rinnovamento radicale della società. Una nuova definizione della dialettica dei rapporti parentali viene solo da un rivoluzionamento dei rapporti sociali, economici, storici tra gli esseri umani. L'uccellino superstite non può affrontare il compito di mantenere la sua promessa da solo: avrà bisogno di compagni, di uno stormo, di un intero mondo, di una nuova umanità.

D omani pioverà forse, anzi, sicuramente. Ma nulla ci vieta di metterci lo stesso in viaggio, sulla base di nuovi rapporti tra gli uomini, pericolosamente sfidanti le onde, viaggiatori sognanti protesi verso i fiochi bagliori di un faro. ■

Indicazioni bibliografiche

AA.VV., *Il timore dei padri*, Laterza.
 BADINTER, ELISABETH, *L'amore in più*, Longanesi.
 ARIES, PHILIPPE, *Padri e figli nell'Europa medievale e moderna*, Laterza.
 CHARMET, GUSTAVO, *L'adolescente nella società senza padri*, Unicopli.
 DHUODA, *Manuale per l'educazione di mio figlio*, Jaca Book.
 MILSCHERLICH, ALEXANDER, *Verso una società senza padri*, Feltrinelli.
 HAMELN, GLUXEL, *Memorie*, Giuntina.
 HORKHEIMER, MAX, *Studi sull'autorità e la famiglia*, UTET.
 La trasformazione dell'uomo dalla fine del secolo scorso, Einaudi. *Riflessioni sull'educazione politica*, Einaudi.
 PERLINI, TITO, *Infanzia e felicità in Adorno*, In Comunità, 1969.
 POSTMAN, NEIL, *La scomparsa dell'infanzia*, Armando.
 ROSEMBERG, CHARLES, *La famiglia nella storia*, Einaudi.
 STEFANI, PIERO, *Il nome e la domanda*, Morcelliana.
 WINN, MARGARETH, *Bambini senza infanzia*, Armando.
 WOOLF, VIRGINIA, *Al faro*, Feltrinelli.

Una nuova legittimazione sociale alla famiglia viene solo da un rinnovamento radicale della società. Una nuova definizione della dialettica dei rapporti parentali viene solo da un rivoluzionamento dei rapporti sociali, economici, storici tra gli esseri umani.

NOTIZIA IMPORTANTE PER IL CEM

Con Decreto Ministeriale del 18 maggio 1993, è stato costituito presso il Ministero della P.I. il Gruppo di Lavoro «Progetto Giovani '93» e «Progetto Ragazzi 2000». Sono stati chiamati a far parte di questo Gruppo, su proposta della Direzione del CEM, data la loro residenza a Roma, il prof. Antonio Nanni, Vice-Direttore del CEM e il prof. Claudio Economi, membro della nostra Consulta Nazionale e del Comitato Redazionale della nostra rivista. Ringraziamo il prof. Luciano Corradini, Vice-Presidente del CNPI, per la fiducia accordata al nostro movimento. Auguriamo ai nostri due Delegati buon lavoro.

La carta di Peters

AUTORE: ARNO PETERS

TITOLO: LA CARTA DI PETERS

CASA EDITRICHE: ASAL

CITTÀ: ROMA

ANNO DI PUBBLICAZIONE: 1993
(nuova edizione)

PREZZO: L. 32.000 (pieghevole non plastificata)
L. 42.000 (plastificata)

Si tratta di una carta geografica del mondo, ridisegnata negli anni '70 dal cartografo e storico tedesco Arno Peters. Essa restituisce, a differenza di quella di Mercatore, i «reali confini» al Sud del mondo.



PADRI E MADRI

— Quasi una foto di famiglia, di fine ottocento, nella quale il rapporto genitori-figli ci appare come fissato dal formalismo del decoro...

— Rapporto, invece che esplode nel gesto della figlia «protetta» dalla sicurezza quasi statuarica della madre...

— Che dire del rapporto «corpo a corpo» che si istaura tra madri e figli quando, questi ultimi, vivono almeno i primi due anni incollati alla schiena della mamma...

— ...anche quando questa — come nel lontano Perù — lavora nel campo.

— Il padre rappresenta per il figlio il riferimento sicuro del sapere...

— o l'iniziatore dell'avventura sportiva del figlio, verso imprese ardue.

— La prova di tenerezza degli animali nei confronti dei loro piccoli, non è più da dimostrare.

— Il piccolo dell'uomo, nel gesto ripetuto della madre, «impara a pescare»: per la sopravvivenza.

— Altre «paternità» compensano quelle dei genitori: il professore o l'insegnante...

— o il maestro di violino quando tuo figlio, ancora giovane talento, prepara il suo primo concerto.



«CAREZZE E PAROLE»

di Maria Teresa Turbini

RIVOLUZIONE DI RAPPORTI E DI SENTIMENTI

Da ormai diversi anni la società italiana ed occidentale in genere, ha visto trasformare radicalmente i rapporti all'interno della famiglia. L'ormai decantato tramonto della famiglia patriarcale e la sempre più massiccia presenza della donna nel mondo del lavoro extracasalingo, sono senza dubbio i responsabili di questa rivoluzione di rapporti.

Anche i nuovi orientamenti della scuola materna sono partiti proprio da queste constatazioni per esaminare la nuova condizione dell'infanzia. «La famiglia, pur nella varietà delle sue attuali configurazioni, presenta due connotazioni particolarmente ricorrenti e rilevanti, costituite dalla persistente tendenza alla nuclearizzazione e all'affermazione del nuovo ruolo sociale della donna. Tale contesto include elementi che possono favorire una migliore realizzazione personale, aumentare il grado di responsabilizzazione dei genitori, consentire una migliore capacità di lettura, comprensione, e soddisfazione dei bisogni e delle esigenze dei bambini, incoraggiare una più condivisa accettazione dei compiti, riscoprire e valorizzare ruoli e funzioni di tutti i componenti del nucleo familiare. Al tempo stesso, tuttavia, può comportare vissuti di incertezza e di ansia, atteggiamenti di chiusure e di isolamento, riduzione della gamma dei rapporti e delle relazioni, limitazione degli spazi di movimento e di autonomia, più prolungati tempi di assenza degli adulti significativi».

(«Orientamenti dell'attività educatrice nelle scuole materne statali» - D.M. 3.6.1991 - G.U. n. 152 del 15.6.'91).

materiali
per la didattica

Nel fondo di ogni donna sonnacchia «una madre». Si può dire lo stesso dell'uomo, e cioè che nel fondo di ogni uomo è in attesa un padre? No davvero. Si è madre fin dall'istante del concepimento e della gravidanza; padre invece si diventa, e talvolta in un lungo processo di maturazione psicologica e affettiva parallela a quella del figlio di cui si è padre». La funzione paterna è dunque costruita su un vuoto, su un'assenza, sull'estraneità per così dire fisiologica, tra padre e figlio. Ed è appunto nel vuoto e sull'assenza che si può costruire e inventare il padre simbolico. Così la madre è l'amore e il padre è la cultura; o per dirla con Brigitte Rossigneaux: «la madre è l'interno», dall'utero alle pentole, il padre è l'esterno», dal pane all'ufficio. O, se si vuole, le madri sono le carezze, i padri la parola.

(«Non di sola madre»,
Elena Giannini Belotti, Bur, 1985).



— *...anche quando questa
come nel lontano Perù — lavora nel campo* —

MADRI E PADRI A SCUOLA

La scuola materna è testimone e attenta osservatrice di queste trasformazioni. Vediamo sempre più spesso mamme che arrivano di corsa la mattina, lasciano i bambini velocemente perché costrette dalla morsa dell'orario di lavoro e ascoltiamo il loro sfogo sui tempi stretti delle faccende domestiche.

Le preoccupazioni esasperate per il pianto, per l'inappetenza, per l'aggressività dei figli forse rivelano ancora sensi di colpa per non essere sempre presenti e sono retaggio di quella cultura che individua nel rapporto privilegiato tra madre e figlio la relazione

**La voglia di
sostenere il
bambino nel suo
cammino di
scoperta non deve
sfociare nella
privazione
dell'autonomia;
tappa principale
nella conquista
della fiducia in sé.**

unica ed ideale per una crescita sana e felice.

Dice la Giannini Belotti: «Probabilmente, l'affermazione di Bowlby del 1951 che «l'amore materno nella primissima infanzia è importante quanto lo sono le vitamine e le proteine per la salute fisica» era corretta, ma sfortunatamente spinse qualcuno ad attribuire erroneamente alla madre una importanza quasi mistica e a considerare l'amore come «l'unico elemento fondamentale nell'educazione del bambino...».

Compito della scuola e soprattutto della scuola materna che si occupa del bambino, in quella fascia d'età in cui incomincia a sganciarsi dal rapporto simbiotico con la madre e acquista sempre più interesse per la realtà sociale che lo circonda, è quello di aiutare i genitori e soprattutto la madre a distinguere tra amore e prigionia.

La voglia di sostenere il bambino nel suo cammino di scoperta non deve sfociare nella privazione dell'autonomia; tappa principale nella conquista della fiducia in sé. L'enfasi del bisogno d'amore non deve necessariamente far trascurare la soddisfazione di altri bisogni ugualmente primari per il bambino, quali il diritto ad essere stimolato, a conoscere e a scoprire secondo le sue inclinazioni.

E che dire dei padri...

A partire dalla loro presenza in sala parto, anche se a volte un po' obbedienti alla moda più che per sentita esigenza, sono sempre più attivi nella vita dei figli.

Cambiano i pannolini, sanno tutto sullo svezzamento e soprattutto giocano molto di più con i loro bambini. Sono sempre più presenti anche nella realtà della scuola materna: partecipano alle riunioni scolastiche, si sentono disponibili per risolvere problemi pratici, intervengono con preziosi contenuti di

idee maschili in un mondo ancora troppo femminile.

La scuola può e deve favorire la partecipazione attiva del genitore maschio:

— *alle riunioni scolastiche* condotte con «metodi attivi» e non con la consueta modalità di trasmissione di informazioni univoca dalla scuola alla famiglia; per ascoltare anche le loro ansie, e non solo quelle classiche delle madri, le loro aspettative, le loro opinioni sull'educazione.

— *nei rapporti preliminari di conoscenza* per l'insegnamento è bene avere, se lo desiderano, un colloquio con entrambi i genitori, in modo da avere una visione globale del bambino.

— *nella programmazione delle attività* si può tenere conto dell'intervento di una figura maschile. Il suo contributo sarà stimolante per le conoscenze e soprattutto per le relazioni.

La scuola è per tradizione esageratamente predominio della donna, i bambini per crescere hanno invece bisogno di due tipi di modelli, relazioni in egual misura: il maschile e il femminile.

Credere che l'educazione nella prima infanzia sia prerogativa della donna significa sovraccaricare di responsabilità il ruolo femminile nella società, ma soprattutto impoverire, negare esperienze significative ai piccoli e ai grandi e per questi ultimi limitare ancora una volta il piacere del gioco.

«I figli bambini ringiovaniscono i genitori: che frase banale! I figli fanno crescere.

Quale meraviglia assistere al melodico risveglio della tua anima neonata.

Quale consonanza con l'opera cui deve volgersi l'anima adulta, rimasta impigliata nella ramaglia dura e inerte dei molti anni che si sono faticosamente spenti».

(FAUSTO GIANFRANCESCHI - *L'amore paterno* - Editoriale nuova, 1982).



...il padre rappresenta per il figlio il riferimento sicuro del sapere...

BAOBAB: LEGÀMI

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

S econdo le credenze tibetane prebuddiste...nei tempi mitici le comunicazioni con il Cielo erano facili perché una Corda o un *albero* congiungeva la Terra con il Cielo. In seguito ad un avvenimento catastrofico la Corda è stata tagliata rendendo impossibile qualunque comunicazione tra la Terra e il Cielo... Esistono però degli esseri privilegiati che riescono ancora a salire in Cielo per mezzo di una Corda o...salendo su un *albero* (cfr. M. Eliade - Mefistofele).

E se fosse proprio il «nostro» *Baobab* l'Albero magico, la Corda che permette di ritornare in Cielo, di riannodare i capi sfilacciati di una Corda sfibrata dal «tempo», dal tempo di una società che tende ad annullare i legami, ad uniformare i movimenti, a zittire le voci? Lo stesso *Baobab* che trova i suoi genitori proprio in Cielo e in Terra, in quanto affonda le sue radici nella Madre terra ed è alimentato dalle acque e dalla luce del Cielo, e proprio come noi ha bisogno per crescere di queste due identità distinte, quella Materna e quella Paterna. Identità che a volte si affiancano, a volte si sovrappongono, a volte ancora si differenziano, ma che comunque «sono». Perante a tenere in mano il capo del filo...del racconto della vita e...a riannodarlo, per tessere ancora, quando fosse reciso, per operare un cambiamento... Il numero programmatico ci diceva: *Padri e Madri*. Un racconto interrotto? Ci è sembrato simpatico mantenere la metafora della corda o del Filo per ricomporre la ormai nota circolarità di Memoria, Identità, Progetto.

T anti e tanti anni fa, ai tempi di Armonia tra la Terra e il Cielo c'era Corda come unione, legame e passaggio...()...Ma poi un giorno di Uragano e Violenza, questa Corda che univa le creature viventi fra loro e con il Cielo si ruppe ... ()...Ma per fortuna, durante un pomeriggio di nuvole strane, arrivò Cambiamento e...

(da: M. Bolognese
Verso una pedagogia del mito, ed. Sonda).



[IDENTITÀ]

TAGLIARE

Il figlio costruisce la propria *identità* nel rapporto dialettico con i genitori, analizzando i comportamenti, *tagliando*, dove necessario, il filo aggrovigliato.

[MEMORIA]

FILARE

Padre e madre, tenendo il «fuso» dei ricordi, diventano depositari della *memoria* nella quale il Figlio può ritrovare le proprie radici.



[PROGETTO]

TESSERE

L'*identità* costruita nel confronto critico è forte e capace di *progettare* soluzioni nel *tessere* la tela del cambiamento

Alcune attività proponibili...

FILARE

Di che cosa voglio parlarti? Della mia vita e della tua. Niente di più, niente di meno. O se preferisci di quello che io faccio e che tu stai cominciando a fare (...).

Un paio di anni dopo (...) mi hai raccontato un sogno che avevi fatto.

Non ti ricordi neanche di questo, vero? Stavi in un campo, era buio come di notte, e soffiava un vento terribile.

Ti afferravi agli alberi, alle pietre, ma l'uragano ti portava via e non potevi farci nulla, come la bambina del Mago di Oz. Mentre eri sballottato nell'aria verso l'ignoto udisti la mia voce («Non ti vedevo ma sapevo che eri tu», hai puntualizzato) e io ti dicevo: «Ab-

Non sai che regalo mi hai fatto quando mi hai raccontato questo strano incubo. Neanche se campassi mille anni potrei ripagarti per come mi sentii orgoglioso quel pomeriggio a sapere che la mia voce poteva darti coraggio.

bi fede, abbi fiducia!». Non sai che regalo mi hai fatto quando mi hai raccontato questo strano incubo. Neanche se campassi mille anni potrei ripagarti per come mi sentii orgoglioso quel pomeriggio a sapere che la mia voce poteva darti coraggio (F. Savater, *Etica per un figlio*, Ed. Laterza).

1) Ricerca di storie della «Buonanotte» narrate da nonni e genitori.

2) Invenzione di racconti della «Buonanotte» per le madri e i padri.

3) Riflessione sul fatto che «Ho dei ricordi» anche dovuti al «filo» che i genitori hanno tenuto nelle loro mani.

4) Raccolta di ricordi che conosco solo «grazie a loro».

5) Costruzione della storia della nostra famiglia.

INTERCULTURALITÀ

OBIETTIVI - VALORI - STRATEGIE - ESPERIENZE - STRUMENTI

L'EDUCAZIONE INTERCULTURALE COME PREVENZIONE AL RAZZISMO

A CURA DI ANTONIO NANNI

Deprecabili episodi di violenza e di intolleranza, avvenuti in alcuni Paesi europei e anche, in misura ridotta, in Italia, hanno richiamato l'attenzione sulla permanenza, anche nella nostra società, di istinti, atteggiamenti e ideologie razziste fondate sulla disinformazione, sul pregiudizio e sul rifiuto della diversità.

Il clima di generale disorientamento alimenta le chiusure egoistiche e particolaristiche: è, quindi, necessaria una più puntuale e pronta azione di educazione interculturale tesa a costruire e rafforzare nelle nuove generazioni autentici comportamenti democratici, garanti di un futuro libero e civile per la nostra società.

Il CNPI si dice pienamente convinto che la più alta e globale proposta di prevenzione ed opposizione a questi atteggiamenti risiede nelle attività educative e didattiche che il mondo pedagogico denomina *educazione interculturale* ed il cui concreto affermarsi è legato ad un processo di formazione e di istruzione che si snoda lungo tutto l'arco della frequenza scolastica.

Le organizzazioni sindacali della scuola hanno siglato, nel dicembre 1992, un protocollo con il Ministro della P.I.: una parte importante di esso è riservata al problema del razzismo e dell'antisemitismo ed alle azioni per prevenirlo, affrontarlo, risolverlo.

Analoghi impegni sono stati autonomamente assunti dalle associazioni professionali del personale della scuola.

Razzismo ed antisemitismo oggi: il ruolo della scuola

Riprendiamo queste indicazioni dalla pronuncia, formulata di propria iniziativa nell'adunanza del 24 marzo 1993, dal Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione.

Razzismo ed antisemitismo nascono da una analoga matrice di irrazionalità ed ignoranza, prima ancora che di paura o di disagio individuale e collettivo, ma mostrano differenze sostanziali. Mentre nel razzismo l'odio contro il «diverso» trae pretesto da una o più evidenti differenze, di colore, di pelle, di lingua, di abitudini, per definire l'altro uno «straniero», appare difficile inserire gli ebrei nella categoria degli «stranieri».

Come è stato più volte sottolineato, l'antisemitismo suscita emozioni contrastanti, perché gli ebrei sono parte integrante del nostro popolo e della nostra storia, pur affermando la loro identità e le loro specifiche diversità. Perciò, è obiettivo primario della scuola educare i giovani, come afferma il Documento di Intenti, fir-

mato il 10 febbraio scorso dal Ministro della Pubblica Istruzione e dalla Presidente dell'Unione delle Comunità Ebraiche Italiane, «ad un atteggiamento mentale che superi ogni visione unilaterale dei problemi ed avvicini all'intuizione dei valori comuni, pur nelle differenze culturali e religiose». Appare, dunque, opportuno riflettere sulle situazioni e ripercorrere le vicende storiche dei rapporti fra culture diverse, studiandone le faticose convivenze, al di là delle barriere poste dall'intolleranza ideologica e religiosa.

Per essere in grado di affrontare il razzismo e l'antisemitismo, non si tratta, tanto, di sostituire un autore all'altro, un argomento all'altro delle cosiddette scienze umane, quanto, piuttosto, di assumere una prospettiva culturale e metodologica di lungo respiro, che consenta di ripensare, al di là degli stereotipi, i grandi problemi ed i grandi autori, della nostra come di altre tradizioni, spesso poco o male utilizzati, o considerati soltanto in chiave nozionistica e secondo parziali punti di vista.

I comportamenti che più offendono ed inquietano la coscienza civile e la sensibilità pedagogica del nostro tempo non possono essere semplicemente rimossi, od elaborati in termini esclusivamente difensivi, con proiezione della colpa solo sugli «altri».

La proclamazione di una assoluta innocenza e la pretesa di essere totalmente dalla parte della verità e del bene si trovano spesso mescolate alle motivazioni di individui e popoli che compiono i più efferati delitti. D'altra parte, anche l'attribuzione di ogni responsabilità all'indistinta società, con l'appiattimento delle libertà, delle responsabilità e delle scelte personali e di gruppo, non consente di porsi in termini obiettivi il problema di conoscere, di capire e di scegliere come soggetti che sono dentro, e non fuori, l'umanità e la disumanità che caratterizzano la nostra specie.

Rispetto a queste problematiche il ruolo della scuola è fondamentale: e lo è proprio in virtù della sua attitudine a verificare, attraverso i contenuti delle varie discipline presenti nei suoi piani di studio, motivi e fini delle varie espressioni dell'uomo nello spazio e nel tempo, così da potere approfondire in chiave educativa e culturale i temi, anche di attualità, facendoli oggetto di studio, e quindi di analisi razionale, di contestualizzazione storica, di relativizzazione, di giudizio e di formazione personale.

Il «Progetto Giovani '93», il «Progetto Ragazzi 2000» e il «Progetto Genitori» possono utilmente agevolare e veicolare, anche con intelligenti e dinamici intrecci con altre attività, le iniziative interculturali e contro il razzismo.

Come nasce l'ideologia della «razza»

La elaborazione di un'ideologia razzista vera e propria nasce nel secolo XVIII, quando il termine «razza» venne adoperato per classificare gli esseri umani dal punto di vista biologico e psicologico. In base alla differenza dei tratti somatici e del colore della pelle, si cercava «di affermare una differenza sostanziale, di carattere biologico ereditario, per concludere che i popoli sottomessi appartenevano a «razze» intrinsecamente inferiori per quanto riguardava le loro facoltà mentali e le loro qualità morali o sociali». In particolare, tale ideologia credette di poter attingere dalla scienza la giustificazione dei propri pregiudizi. Uno dei fondatori di questa dottrina è stato il francese J.A. Gobineau (1816-1882), col suo trattato sulla ineguaglianza delle razze umane (*Essai sur l'inégalité des races humaines*, 4 voll. Paris 1853-1855). Appoggiandosi all'autorità di Darwin, Gobineau sosteneva che, sulla base dell'anatomia comparata, il cervello di un urone (di un indiano nordamericano) non poteva contenere nemmeno in forma germinale uno spirito simile a quello dell'europeo. Paradossalmente, grandi spiriti del secolo dei lumi, come il naturalista Buffon (1707-1788), si erano mostrati vicini a queste posizioni razziste che, nell'Ottocento, divennero patrimonio comune dell'Europa. Alla fine del secolo scorso, tra le classi colte europee, incluso un Renan, si era radicata la convinzione che il genere umano si dividesse tra una razza superiore (quella «ariana», bianca) e razze inferiori; la prima era destinata a dominare tutte le altre. Il pregiudizio razziale diventava così copertura per il colonialismo europeo, per la dominazione e lo sfruttamento selvaggio dei popoli conquistati.

All'inizio del Novecento, H.S. Chamberlain, un inglese germanizzato, diffuse in Germania il mito dell'arianesimo, identificando la razza superiore con quella «nordica» e speci-

ficatamente «germanica». Anche A. Rosenberg, col suo *Mito del XX secolo* (1930), offrì al nazionalsocialismo di Hitler il manuale retorico e pratico per legittimare il «suo folle programma che mirava all'eliminazione fisica di coloro che considerava appartenere a «razze inferiori».

Questo partito si rese responsabile di uno dei più grandi genocidi compiuti nella storia. Ricordando le condanne del nazismo, fatte dai papi Pio XI e Pio XII, si evoca anche la memoria storica degli eccidi del popolo armeno e cambogiano, la sopravvivenza in Asia e in Africa di rigide divisioni di casta e del fenomeno della schiavitù.

(Da «La civiltà cattolica», 4 marzo 1989).

Razzismo: che cos'è?

Il razzismo considera le differenze tra le razze fattore decisivo della storia e fondamento del diritto di quelle «superiori» ad imporsi sulle altre. Sostiene che la mescolanza è all'origine della decadenza dell'età moderna. La scienza ha tuttavia provato la falsità delle argomentazioni portate a sostegno di tale tesi e della superiorità di una razza sull'altra.

Come organizzata teoria scientifica il razzismo era del tutto estraneo al mondo antico e al Medioevo, anche se in tali epoche la discriminazione e la violenza contro la diversità erano largamente praticate. È soprattutto nell'Ottocento che esso prende la forma di un corpo dottrinario organico, che poi sarà assunto *in toto* dal nazismo che ne farà un vero e proprio oggetto di fede.

La guerra tra le razze diviene guerra dello spirito contro il materialismo e il male che sono impersonati dall'ebreo, il quale come scrive Hitler nel *Mein Kampf*, «inquina il sangue degli altri ma preserva il suo da qualsiasi alterazione». Alberto Memmi, studioso tunisino che vive in Francia, dove insegna antropologia presso l'Università di Parigi, ne dà questa definizione: «Il razzismo è la valorizzazione, generalizzata e definitiva di differenze, reali o immaginarie, a vantaggio dell'accusatore e ai danni della vittima, al fine di giustificare un'aggressione o un privilegio».

(F. GIUSTINELLI, *Razzismo, scuola, società, Le origini dell'intolleranza e del pregiudizio*, La Nuova Italia, Firenze, 1991).

Ogni popolo è barbaro all'altro. Gli italiani non sono da meno (Norberto Bobbio).

Ogni popolo tende a considerare se stesso come civile e a respingere gli altri popoli come barbari. La contrapposizione tra noi, civili, e gli altri (i non europei in genere) barbari, attraversa tutta la storia dell'Occidente.

Questo giudizio soffre peraltro di una circolare reciprocità: ogni popolo è barbaro all'altro. Gli italiani non sono da meno. Sarebbe strano che non lo fossero. Dalla contrapposizione tra i Greci che si ritenevano civili, perché liberi, e i Persiani considerati barbari, perché si sottomettevano senza ribellarsi ai loro despoti, è derivata la contrapposizione fra Occidente e Oriente, il cosiddetto eurocentrismo.

La maggior parte dei filosofi europei del secolo scorso sono stati eurocentrici: sono stati eurocentrici tanto Hegel quanto Marx.

Esiste anche un etnocentrismo mitigato, per cui, sebbene i nostri valori non pretendano di essere universali, e ne siamo coscienti, riteniamo peraltro di non aver alcuna ragione per abbandonarli.

Nasce da questo etnocentrismo meno arrogante, il cosiddetto relativismo culturale. Non ci sono popoli superiori e popoli inferiori. Ognuno ha i suoi valori, e se li tenga. Un atteggiamento di questo genere non produce avversione ma se mai separazione».

(NORBERTO BOBBIO, *Razzismo oggi*, in «Scuola e Città», n. 4, 1993, p. 181).

Un dossier di «Italia-Razzismo»

«Questioni di razzismo. Dieci proposte praticabili».

Sono esempi di percorsi, progetti antirazzisti e multiculturali utili a tutti coloro che lavorano nei gruppi di base, nei quartieri, nei sindacati, nella scuola, per promuovere e agevolare lo scambio tra autoctoni e stranieri. Di seguito i titoli dei dieci progetti sui quali si possono chiedere, informazioni più dettagliate presso la sede nazionale dell'associazione Italia-Razzismo, via del Parlamento 9, 00186 Roma, tel. 06/67809325

- 1) Prima accoglienza ai profughi: figure di riferimento e di ascolto
- 2) Network per gli immigrati albanesi
- 3) Centri donna nelle aree urbane e inserimento delle donne immigrate
- 4) Iniziative di sostegno all'inserimento degli studenti stranieri
- 5) Progetto telefono
- 6) Promozione di vacanze/soggiorni per donne sole o madri con bambini
- 7) Ruolo dell'interprete-intermediario nei processi di «familiarizzazione» per immigrati di recente arrivo
- 8) Coordinamento tra professionisti, insegnanti, operatori che si occupano di politiche e problemi legati all'immigrazione
- 9) Gruppi di genitori in scuole con presenza di figli di immigrati o rifugiati
- 10) Counselling legale per il rientro

Pronunciamenti internazionali contro il razzismo

Il più significativo pronunciamento mondiale contro il razzismo e per l'eliminazione di ogni forma di discriminazione razziale è la Convenzione Internazionale varata il 7 marzo 1966 a New York. Essa è stata introdotta nel nostro ordinamento con la legge n. 654 del 13 ottobre 1975 e riferisce la «discriminazione razziale» a «...ogni distinzione, restrizione o preferenza fondata sulla razza, il colore, l'ascendenza o l'origine nazionale o etnica». Il Patto internazionale sui diritti civili e politici, votato dall'ONU nel 1966, in vigore sul piano internazionale dal 1976 e ratificato dall'Italia il 15 dicembre 1978, affermava, all'art. 20, che «Qualsiasi appello all'odio nazionale, razziale o religioso che costituisca incitamento alla discriminazione all'ostilità o alla violenza deve essere vietato dalla legge». Chiaro alla coscienza internazionale e ratificato dalle leggi, il principio della non discriminazione razziale, etnica, religiosa deve essere fondato e capito per entrare a far parte della mentalità delle persone, a cominciare dai giovani.

(Dalla Pronuncia del CNPI, 24 marzo 1993).

Indicazioni bibliografiche

AA.VV., *Razza, scienza e società*, Newton Compton, Roma, 1979. ARMAROLI A. - GRATTAROLA A., *Razzismo di ieri, razzismo di oggi*, Thema, Bologna, 1988. ASTALDI G. - BARBIERO M.C., *Nemici per la pelle*, Giunti, Firenze, 1986. ADRIANO D. - RAGANELLA D., *Poeti contro il razzismo. Da Seneca a Primo Levi*, Supplemento di «Avvenimenti», gennaio 1992. BALEI R., *All'erta siam razzisti*, Mondadori, Milano, 1988. BALBO L. - MANCONI L., *I razzismi possibili*, Feltrinelli, Milano, 1990. BALBO L. - MANCONI L., *I razzismi reali*, Feltrinelli, Milano, 1992. BALBO L. - MANCONI L., *Razzismi*, Un vocabolario, Feltrinelli, Milano, 1993. BOCCA G., *Gli italiani sono razzisti*, Garzanti, Milano, 1988. FERRAROTTI F., *La tentazione dell'oblio*, Razzismo, antisemitismo, neonazismo, Laterza, Roma-Bari, 1993. FERRAROTTI F., *Oltre il razzismo. Verso la società multirazziale e multiculturale*, Armando, Roma, 1988. FRANCHINI R. - GUIDI D., *Premesso che non sono razzista. L'opinione di mille modenesi sull'immigrazione extracomunitaria*, Editori Riuniti, Roma, 1991. GALLISOT R., *Razzismo e antisemitismo*, Dedalo, Bari, 1992. GIUSTINELLI F., *Razzismo, scuola, società. Le origini dell'intolleranza e del pregiudizio*, La Nuova Italia, Firenze, 1991. GOULD S.J., *Intelligenza e pregiudizio. Le pretese scientifiche del razzismo*, Editori, Roma, 1985. IRACI FEDELI L., *Razzismo e immigrazione: il caso Italia*, Acropoli, Roma, 1990. IMBRIGLIA G. (A CURA DI), *Il razzismo e le sue storie*, ESI, Napoli, 1992. MARLETTI C., *Extracomunitari. Dall'immaginario collettivo al vissuto quotidiano del razzismo*, VPQT/Nuova Eri, Torino, 1991. MAZZELLI R., *Il razzismo*, Ed. La Scuola, Brescia, 1988. MEAD M. - BALDWIN J., *Dibattito sulla razza*, Rizzoli, Milano, 1973. MEMMI A., *Il razzismo: paura dell'altro e della differenza*, Costa-Nolan, Genova, 1989. MONTAGU M.F.A., *La razza, Analisi di un mito*, Einaudi, Torino, 1966. MOSSE G.L., *Il razzismo in Europa. Dalle origini all'olocausto*, Bari, Laterza, 1985. PONTIFICIA COMMISSIONE «JUSTITIA ET PAX», *La Chiesa di fronte al razzismo*, Città del Vaticano, 1988. RAIA C., *Razzismo. Oltre il colore della pelle*, Mursia, Milano, 1989.



*... o l'iniziatore dell'avventura sportiva del figlio
verso imprese ardue.*

È naturale che i nostri figli siano curiosi su come eravamo prima della loro nascita, e vogliano sapere di quando eravamo bambini. E di solito a noi piace raccontare di noi ai nostri figli, perché si sentano più vicini a noi e, conoscendo le esperienze ci hanno reso quello che siamo oggi, ci possano capire meglio.

Raccogliamo ricordi dell'infanzia dei nostri genitori, o addirittura dei nonni, e trascriviamoli su schede. Uniamoci vecchie foto, monete, medaglie, cartoline che rintraceremo in casa. Compiliamo un quadro cronologico della storia della famiglia; evidenziamo nascite, trasferimenti, matrimoni ecc. e grandi avvenimenti come le guerre mondiali. Facciamo un confronto tra la famiglia di oggi e quella di una volta; intervistiamo nonni e genitori; compiliamo delle semplici tabelle riassuntive.

(D. Novara - *Educazione ai rapporti*, ed. EGA, p. 75).

TAGLIARE

È naturale che i nostri figli siano curiosi su come eravamo prima della loro nascita, e vogliano sapere di quando eravamo bambini. E di solito a noi piace raccontare di noi ai nostri figli, perché si sentano più vicini a noi e, conoscendo le esperienze ci hanno reso quello che siamo oggi, ci possano capire meglio. A livello di coscienza le nostre motivazioni sono complementari: noi vogliamo farci conoscere meglio e loro vogliono conoscerci meglio». (B. Bettelheim - *Un genitore quasi perfetto*, ed. Feltrinelli).

1) *Analisi dei momenti in cui sorgono dei conflitti nella nostra famiglia; chiediamoci quali sono le cause, quali atteggiamenti assumono i genitori, come ci comportiamo noi...*

2) *Assemblea di classe: può essere stimolante per i bambini organizzare e gestire in prima persona l'assemblea di classe cui parteciperanno insieme ai loro genitori. Nella fase preparatoria l'insegnante guiderà i bambini a riflettere sulle situazioni in cui si trovano bene*

e male in famiglia e su quali sono i loro problemi riguardo alla vita familiare. I concetti emersi verranno sintetizzati su cartelloni che faciliteranno l'esposizione alla presenza dei genitori. Si potrà poi chiedere agli adulti di esprimersi sulle stesse tematiche, e tutti potranno formulare ipotesi di soluzione, stipulare «patti», prendere impegni per il futuro, o semplicemente chiarire le motivazioni di certi atteggiamenti. *Attenzione...anche l'atmosfera conta! Musica di sottofondo, pasticcini e qualche gioco di conoscenza renderanno i partecipanti più rilassati e disponibili!*

3) *Quando e per quanto tempo: compiliamo dei semplici grafici sul tempo che i genitori trascorrono in nostra compagnia...riflettiamo e discutiamo anche con i genitori sui dati emersi.*

4) *Raccontami di te: chiedere ai genitori come hanno risolto da bambini un problema che ora noi stiamo vivendo.*

TESSERE

Può sembrare strano parlare del rapporto tra genitori e figli in termini di ospitalità. Ma al centro del messaggio cristiano sta l'idea che i figli non sono una proprietà da possedere e da dirigere, ma doni da custodire e curare teneramente. I figli sono gli ospiti più importanti, coloro che entrano in casa nostra, richiedono premurose attenzioni, si fermano per un poco e poi si allontanano per seguire la loro strada. I figli sono stranieri che dobbiamo imparare a conoscere. Hanno i loro modi, il loro ritmo, le loro capacità, nel bene e nel male. Non si possono spiegare osservando i genitori. (...) I figli recano una promessa, un tesoro nascosto che deve essere portato alla luce per mezzo dell'educazione (e = fuori, ducere = condurre) in una dimora ospitale. Ci vogliono tempo e pazienza prima che il piccolo stranie-

I figli sono gli ospiti più importanti, coloro che entrano in casa nostra, richiedono premurose attenzioni, si fermano per un poco e poi si allontanano per seguire la loro strada. I figli sono stranieri che dobbiamo imparare a conoscere. Hanno i loro modi, il loro ritmo, le loro capacità, nel bene e nel male. Non si possono spiegare osservando i genitori.

ro si trovi a suo agio, ed è realistico dire che anche i genitori debbono imparare ad amare i figli (...). (H. Nouwen, *Viaggio spirituale per l'uomo contemporaneo*, ed. Queriniana).

1) Parodia dei ruoli familiari:

Inventiamo una parodia suoi ruoli familiari, se ci sembra troppo difficile, possiamo inventare una favola con animali che interpretano i ruoli familiari. Cerchiamo, nella parodia o nella favola, di evidenziare le caratteristiche più evidenti di ogni ruolo. Dopo la «rappresentazione» chiediamoci: qual'è l'atteggiamento più ricorrente nelle figure maschili? E in quelle femminili? A quali conseguenze possono portare questi atteggiamenti? Possiamo intravedere conseguenze di violenza in quelli maschili e di passività in quelli femminili? È giusto questo? Discutiamone insieme.

(da D. Novara, *Educazione ai rapporti*, ed. EGA, p. 75).

2) *Dalla parodia sui ruoli familiari alla famiglia dei «sogni»: inventare, drammatizzando, la famiglia ideale.*

3) *Proposte quotidiane di cambiamento: costruiamo insieme un giocattolo con materiali di recupero, rinunciamo ad una partita in TV...*

Bibliografia

- BOLOGNESE M., *Verso una pedagogia del mito*, Sonda.
ELIADE M., *Mefistofele*.
BETTELHEIM B., *Un genitore quasi perfetto*, Feltrinelli.
SAVATER F., *Etica per un figlio*, Laterza.
SALOMÉ, *Parlami, ho tante cose da dirti*, Borla.
NOVARA D., *Educazione ai rapporti*, EGA.
NOUWEN H., *Viaggio spirituale per l'uomo contemporaneo*, Queriniana.
CEM, *Giugno '88 - Segmenti di mito* (Bolognese).

LA LINEA DELLA VITA IN UN COLLAGE

a cura di Alessio Surian

La seguente attività è un adattamento di «Cradle to the grave» (Dalla nascita alla morte), una fra le molte esercitazioni presenti in «Focus for change» (Obiettivo: cambiamento), il pacchetto educativo curato dal centro RISC di Reading (Gran Bretagna). Le attività sono pensate come esercizi utili alla decostruzione degli stereotipi e ad una generale analisi critica e creativa nei confronti dei mass-media. Alcuni moduli sono stati presentati nel corso dell'ultimo convegno di Cem assieme ad uno dei curatori del lavoro, Dave Richards. A partire dalle sue indicazioni ho riadattato brevemente per questo e per il prossimo numero di Cem due semplici esercizi: vediamo qui la costruzione di un collage, e la prossima volta un gioco, finalizzati a far emergere come la nostra percezione di «maschile» e «femminile» sia in parte legata ai condizionamenti dei mass-media ed alcuni spunti per mettere a fuoco le differenze legate al sesso rispetto a quelle legate al genere. I curatori di questo lavoro sono comunque molto interessati ad una sperimentazione nella scuola italiana dei loro materiali ed è possibile quindi contattare la redazione di Cem per altre attività legate all'educazione all'immagine e ad esercizi di decostruzione. Buon lavoro!

*La prova di tenerezza degli animali
nei confronti dei loro piccoli,
non è più da dimostrare*



OBIETTIVO DELL'ATTIVITÀ

Stimolare l'analisi dei «messaggi» nascosti e degli stereotipi maschili e femminili nelle immagini di tutti i giorni.

Materiali utili:

Ampi fogli di carta. Va bene anche il retro di vecchi manifesti e carta da pacchi. Meglio se si possono già preparare in «strisce» di circa cm 150x50.

Forbici, colla e pennarelli. Nastro adesivo o puntine per appendere i fogli di carta a lavoro ultimato.

Ma soprattutto: quante più riviste, fumetti, dépliant pubblicitari, cataloghi etc. da dove sia possibile ritagliare immagini di uomini e donne di tutte le età.

Svolgimento (25 minuti):

Dividete la classe in 2 o 4 gruppi. Non ha importanza come formate i gruppi, ma se preferite aggiungere una variante potete suggerire di formare un gruppo di soli maschi ed uno di sole femmine. Un gruppo (o due se avete formato quattro gruppi) deve realizzare su uno dei fogli di carta un *collage* di immagini maschili, dalla nascita all'adolescenza, alla maturità, alla vecchiaia. L'altro gruppo farà lo stesso con immagini femminili.

Se lo ritenete utile potete suggerire di aggiungere commenti con i pennarelli che evidenzino i tratti distintivi nelle immagini relative a ciascuna fascia di età ed il modo in cui ci aspettiamo che si comportino le persone rappresentate. Invitate quindi i gruppi ad appen-

dere i *collages* in modo che possano venire messi a confronto.

*Periodo di ascolto e di discussione
(25 minuti):*

È stato piacevole? Avete trovato facilmente le immagini relative alle varie fasce di età? Ne è rimasta fuori qualcuna? Preferite disegnarla? C'era qualche immagine particolare che avevate in mente e non siete riusciti a trovare? Lasciate pure che per i primi minuti ciascuno possa dire brevemente la sua e stimolate solo le riflessioni a caldo evitando che qualcuno monopolizzi questo momento collettivo: serve innanzitutto a far emergere come si è svolto il lavoro. Naturalmente è utilissimo avere più copie delle stesse riviste o comunque una buona quantità o ancora la fotocopiatrice a portata di mano nel caso in cui due gruppi lavorino sullo stesso tema e vogliate evitare conflitti!

Dopo un primo giro di commenti cercate di avviare la riflessione sui ruoli maschili e femminili così come ce li presenta il mondo dei mass-media:

- Come influiscono queste immagini su di noi?
- Che differenze emergono fra maschi e femmine e quanto vi riconoscete in queste differenze?
- Dove sei tu in questa «linea della vita»?

Le immagini riflettono chi detiene il potere in una società, definiscono la «norma». Quante immagini abbiamo incontrato di uomini che svolgono lavori importanti e di donne intente nelle faccende di casa o ad occuparsi dei bambini?

- E quanto ti riconosci nell'immagine scelta per il collage che riflette la tua età?
- Con quale immagine tendi ad identificarti di più?

Alcuni spunti di analisi e approfondimento:

- I messaggi relativi al genere sono spesso costruiti su piccoli dettagli (es. la postura, l'espressione).
- Le immagini riflettono chi detiene il potere in una società, definiscono la «norma». Quante immagini abbiamo incontrato di uomini che svolgono lavori importanti e di donne intente nelle faccende di casa o ad occuparsi dei bambini?
- Il corpo delle donne viene spesso usato per vendere beni di consumo.
- Le immagini che ci vengono fornite riguardo agli uomini ci dicono spesso che essi sono «forti». È una pressione sui ragazzi che sentono di dover aderire a questo modello e vengono scoraggiati ad esplorare altri aspetti della propria personalità (sensibilità etc.).
- Possiamo imparare a difenderci dagli stereotipi presenti nei mass-media abituandoci ad analizzarli, ma anche discutendone apertamente e cercando insieme i modi per trasformare i messaggi che ci vengono mandati. È un lavoro che può essere fatto anche modificando o intervenendo sui collage appena realizzati. ■

KIT MULTIMEDIALE

GLI STRANIERI IN MEZZO A NOI: PROBLEMI E POSSIBILI SOLUZIONI

Fascicolo: «Proposte operative»	L. 20.000
Video-cassetta «Non siamo rimasti soli» + catalogo	L. 50.000
Gioco di ruoli «Cosmopolis» ideato dal Centro Unesco di Torino	L. 30.000
Fascicolo «L'Unesco ed i diritti umani»	L. 10.000
Fascicolo «1492 l'America incontra l'Europa, 1992 l'incontro continua». Unità didattica del Centro Unesco di Torino	L. 15.000
Ricerca «Giovani e l'immigrazione a Torino e Provincia	L. 30.000
«Il Corriere dell'Unesco» n. 3 - «L'elogio della tolleranza» - «I luoghi del culto» - «L'ospitalità»	L. 5.000 cadauno
Prezzo del kit completo	L. 170.000

N.B. - Per ordinare il kit o per informazioni rivolgersi a: Corso Unità d'Italia 125 - 10127 TORINO - tel. (39-11) 69.65.476 - Fax 663.88.42

TEMPI E CONTROTEMPI

Dall'oblio alla memoria dei vinti

di Fabio Ballabio e Roberto Morselli

«...UN TEMPO PER BUTTAR VIA»

Ci sono momenti della vita dove si sente, prepotente, l'esigenza di dimenticare, di esiliare i ricordi opprimenti della sofferenza passata, di cancellare le parole che ci hanno offeso. Momenti in cui si preferisce morire ad un passato avaro per poter nascere a nuova vita, nella speranza di poter essere accolti, ascoltati, accettati.

In questi momenti i figli ripudiano tutti i padri, quelli naturali e quelli imposti loro dalla tradizione, il loro potere assoluto, la loro mancanza di ascolto e di comprensione, gli ideali che loro stessi non hanno rispettato.

Non rispettò il precetto della tradizione Noè quando, dopo aver attraversato incolume la furia delle acque tempestose del giudizio universale, posati i piedi a terra «cominciò¹ a piantare una vigna» e non «qualcosa d'altro», e bevve successivamente «di quel vino fino ad ubriacarsi», «azione che alle dieci tribù di Samaria costò l'esilio»². Inoltre Cam, figlio del «giusto», pagò l'uso impudente del potere del padre e la sua mancanza di comprensione quando ne vide la nudità e solo per questo fu da lui maledetto nella sua discendenza in Canaan.

A nostro avviso questo episodio avrebbe dato legittimità al possibile ripudio di Noè da parte di Cam, ma così non fu. Al contrario, nell'interpretazione data da Dè André dell'episodio della crocifissione, Tito, uno dei due ladroni, in consapevole opposizione al pianto disperato delle madri ai piedi delle croci sul Golgota³, ripudia il quarto co-

«**P**er ogni
cosa c'è il suo
momento,
il suo tempo per ogni
faccenda sotto il cielo.
C'è un tempo
per cercare e un tempo
per perdere,
un tempo per serbare
e un tempo
per buttar via.
Un tempo
per stracciare
e un tempo per cucire,
un tempo per tacere
e un tempo
per parlare...»

(Qoelet 3,1.6-7)

mandamento, reso più freddo dal rispetto del bastone paterno, e ostenta indifferenza di fronte alla morte del padre⁴.

Quante altre volte i figli hanno compiuto la metamorfosi, tratteggiata da Nietzsche in «Così parlò Zarathustra», del cammello che, stanco di prendere sulla schiena i gravosi precetti della tradizione, è diventato leone ponendo le basi per una nuova creazione di valori? Quante altre volte l'autorità dei padri e delle madri è stata legittimamente contrastata, per colpe di cui talvolta loro stessi non sono pienamente responsabili?

«UN TEMPO PER SERBARE...»

Ma ci sono anche momenti in cui si sente la necessità di ricordare, impedire che la memoria del passato venga raggelata dalla freddezza della notte del presente, di impedire che si perda il ricordo dei volti e dei nomi di coloro che hanno ingiustamente sofferto, i vinti della storia.

In questi momenti di smarrimento si invocano i padri e le madri, si culla la speranza di rincontrarli, di parlare con loro, di ascoltare le loro narrazioni.

«Tante Berthe, Tante Berthe, avanti, raccontateci una storiella!». Riscaldata dal tiepido calore dei corpi delle compagne nel duro, spietato inverno di Auschwitz, gli occhi neri e aguzzi illuminati dalle risate delle ragazze, Tante Berthe inizia il suo racconto: «È stato un miracolo... Sono qui per un pelo...». Il treno si era fermato sul grande viale tra i due lager. Lungo il con-

voglio un andirivieni di prigionieri nell'uniforme a righe bianche e azzurre. Su ogni viso la stessa opacità di espressione. Non era rimasto più nessuno nel vagone, anche i figli di Tante Berthe erano discesi e la chiamavano infastiditi. «Ero disorientata, confusa e mi affannavo a rimestare nel bagaglio, tentando invano di forzare la serratura di una valigetta. Salì un prigioniero «Bè, deciditi, cosa aspetti a scendere?» disse brusco senza guardarmi, gettando i bagagli sulla strada».

Sorpresa di essere stata trattata in quel modo, non avvezza al tono, rimase un attimo interdetta. Poi raccogliendo tutta la sua dignità disse: «Devo pur trovare il mio spazzolino da denti, monsieur!». «Lo spazzolino, — bofonchiò duro — lo spazzolino, tanto non ne avrai bisogno...». A questo punto Tante Berthe fece due passi avanti e si piantò dinanzi al giovane, fissandolo intensamente. Per la prima volta lo sguardo di lui si posò su di lei. «Ebbe un istante di esitazione che gli addolcì fugacemente la fisionomia». Poi si voltò di scatto a gettare un altro pacco dal vagone. Lei gli fu lesta accanto, con le mani gli serrò forte i polsi; «gli occhi negli occhi di lui lo costrinse a sopportare il mio sguardo»: «Dimmi, hai una madre tu?». Con tono sordo, come se venisse da lontano, ruvidamente rispose: «L'avevo... prima di arrivare qui!». «Bene, — gli dissi — in questo momento io sono tua madre. Cosa devo fare?». «Che età hai?» chiese l'uomo, considerando il mio fisico vigoroso. «Cinquantaquattro». «Quando l'ufficiale tedesco ti domanderà l'età, di quarantacinque e vè a sinistra... a sinistra!» disse in fretta e saltò dal vagone». Quando fu il suo turno, Tante Berthe rispose sicura «quarantacinque», e l'ufficiale la mandò a sinistra. Era salva. A pochi passi di distanza il giovane sconosciuto le sussurrò: «Adesso anch'io ho una madre»⁵.



Il piccolo dell'uomo, nel gesto ripetuto della madre, «impara a pescare»: per la sopravvivenza

PERCHÉ LA FIAMMELLA NON SI ESTINGUA

Calore e tenacia hanno permesso a Tante Berthe di rivendicare la propria dignità e di risvegliare nel giovane deportato una scintilla di quell'umanità che i nazisti avevano metodicamente e freddamente cercato di spegnere in lui. «Adesso anch'io ho una madre» è l'espressione che testimonia di questo risveglio del calore umano che invita a sfidare il pericolo, vincendo la rassegnazione e l'indurimento. Il giovane, infatti, non agisce per calcolo nè per interesse, ma solo perché l'esitazione e il dubbio hanno rotto la crosta insensibile delle sue azioni quotidiane, monotone ed insensate, dei suoi gesti meccanici, dei suoi sguardi perduti.

È lo stesso dubbio che sistematicamente eclissiamo nelle nostre reazioni automatiche ben registrate ai segnali della vita di ogni giorno. L'arco di tempo che intercorre tra lo stimolo e la risposta, tra il segnale e la nostra reazione, viene progressivamente abbreviato. Riducendosi all'esistenza infinitesimale, chiude ogni varco al dubbio, spezza ogni esitazione, zittisce ogni parola che non rientra nello schema prestabilito. Ma quella fiammella svilta e offesa, quella scintilla di umanità che ancora arde in ognuno di noi, che spesso ama seguire le vie carsiche del dubbio, dell'inciampo, della malattia mentale, benché rimossa, ritorna. Ritorna nei lamenti di coloro che hanno ingiustamente sofferto, dei vinti della storia, dei dimenticati di ogni battaglia combattuta per un sogno di felicità e di giustizia. Ritorna nelle parole dei padri e delle madri che ci chiedono di sottrarre all'oblio i loro volti, i loro nomi, di essere noi la loro voce, i nostri occhi i loro occhi, i nostri sogni le loro speranze tradite.

«Dimmi, hai una madre tu?» è la domanda che Tante Berthe rivolge a tutti noi, non soltanto al giovane deportato del campo di Auschwitz, è la do-

**Il giovane, infatti,
non agisce per
calcolo nè per
interesse, ma solo
perché l'esitazione
e il dubbio hanno
rotto la crosta
insensibile delle sue
azioni quotidiane,
monotone ed
insensate, dei suoi
gesti meccanici, dei
suoi sguardi
perduti. È lo stesso
dubbio che
sistematicamente
eclissiamo nelle
nostre reazioni
automatiche ben
registrate ai segnali
della vita di ogni
giorno.**

manda che ogni padre e ogni madre, umiliati dalla storia, ci rivolgono ostinatamente dal fondo silenzioso del passato, dal fondo troppo silenzioso e deserto della nostra coscienza. Nella risposta che sapremo dare sarà in gioco la speranza di una vita diversa, il sogno di una vita «altra».

*«...Un tempo per amare e un
tempo per odiare,
un tempo per abbracciare
e un tempo per astenersi
dagli abbracci».*

(Qoelet 3, 8a.5b)

Note

¹ In ebraico i verbi «cominciare» e «profanare» hanno la stessa radice.

² L'episodio biblico (Gn 9,18-25) viene proposto secondo l'interpretazione del commentatore biblico e talmudico Rashi di Troyes (Rabbi Shelomoh ben Yishaq, 1040-1105).

³ La canzone «Tre madri» così riporta: «Con troppe lacrime piangi, Maria, / solo l'immagine di un'agonia: / sai che alla vita nel terzo giorno / il figlio tuo farà ritorno. / Lascia noi piangere un po' più forte / chi non risorgerà più dalla morte».

⁴ La canzone «Il testamento di Tito» così riporta: «Onora il padre, onora la madre / e onora anche il loro bastone, / bacia la mano che ruppe il tuo naso / perché le chiedevi un boccone: / quando a mio padre si fermò il cuore / non ho provato dolore».

⁵ L'episodio narrato è stato riportato da Giuliana Tedeschi nel suo libro (vedi bibliografia).

Bibliografia

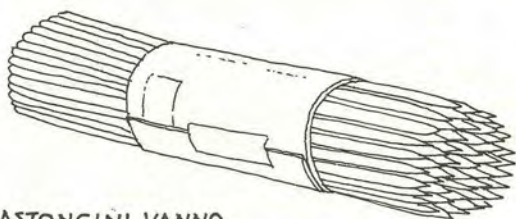
DE ANDRÈ, FABRIZIO, «Il testamento di Tito» e «Tre madri», tratte dall'album *La buona novella, Ricordi*.
NIETZSCHE, FRIEDRICH, «Delle tre metamorfosi», tratto da *Così parlò Zarathustra*, Euroclub, pp. 23-25.
RASHI DI TROYES, *Commento alla Genesi*, Marietti, Casale Monferrato, 1985, pp. 72 e 39.
TEDESCHI, GIULIANA, *C'è un punto della terra...*, Giuntina, Firenze, 1988, pp. 118-120.

di Roberto Papetti - Gianfranco Zavalloni
disegni di Vittorio Belli

il mikado (sciangai)

QUESTO GIOCO MOLTO ANTICO
PARE PROVENGA DALLA CINA

PER REALIZZARLO CI SERVIREMO
DI UN MAZZO DI 42 SPIEDINI IN LEGNO



I BASTONCINI VANNO
AFFILATI CON UN TEMPERAMATITE



E A LAVORO ULTIMATO
OGNI BASTONCINO SI PRESENTERÀ COSÌ..

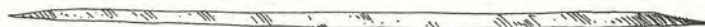


A QUESTO PUNTO
COLORIAMO I BASTONCINI
CON CINQUE COLORI
DIVERSI SEGUENDO
QUESTO SCHEMA →

20 BASTONCINI IN GIALLO : VALORE 3 PUNTI



12 BASTONCINI IN ROSSO : VALORE 5 PUNTI



5 BASTONCINI IN BLÙ : VALORE 19 PUNTI



3 BASTONCINI IN VERDE : VALORE 15 PUNTI



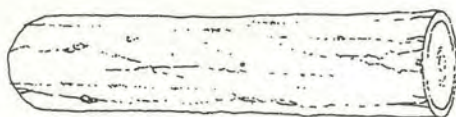
2 BASTONCINI IN ROSSO E BIANCO : VALORE 20 PUNTI



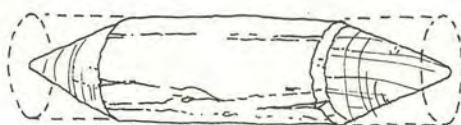
la lippa

UN GIOCO POPOLARISSIMO
DI FACILE REALIZZAZIONE

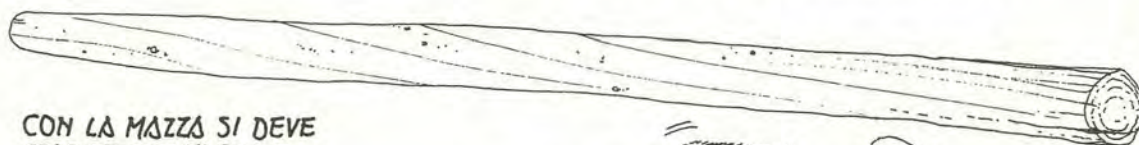
PRENDIAMO UN VECCHIO
RAMO CON UN DIAMETRO
DI ALMENO cm.3 E
TAGLIAMO UN PEZZO DA cm.10



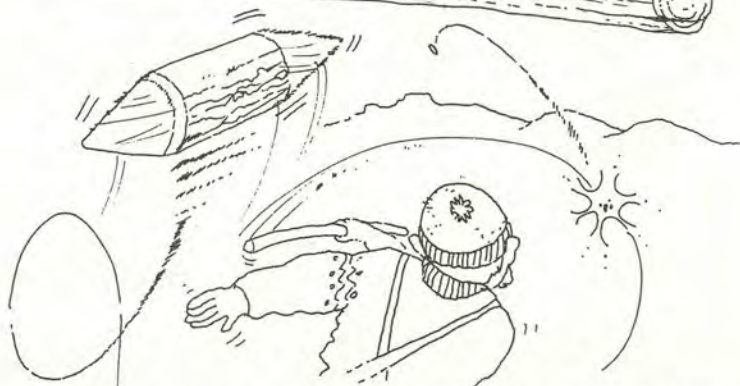
CON LA RASPA, OPPURE
CON UN COLTELLINO,
CREIAMO ALLE ESTREMITÀ
DUE PUNTE NON TROPPO
AFFILATE



A QUESTO PUNTO DOBBIAMO
PROCURARCI UN BASTONE ROBUSTO, LUNGO
ALMENO cm.70 DA USARE COME "MAZZA"



CON LA MAZZA SI DEVE
COLPIRE CON FORZA E
PRECISIONE UNA DELLE
DUE PUNTE DELLA LIPPA
IN MODO CHE QUESTA
SALTI IN ARIA GIRANDO
SU SE STESSA



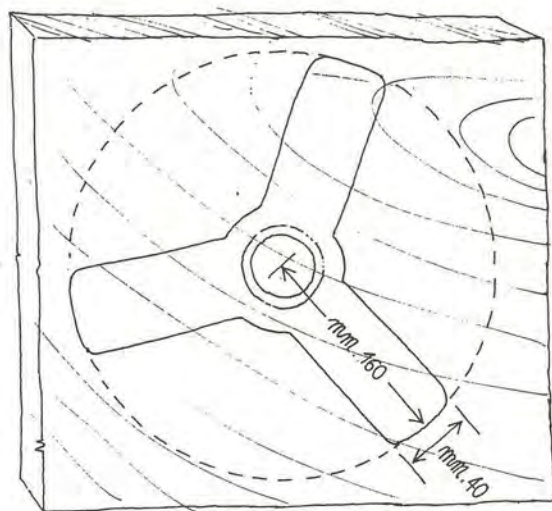
... E MENTRE E' IN ARIA LA SI DEVE
COLPIRE UNA SECONDA VOLTA,

IL COLPO DOVRÀ CENTRARE IN
PIENO LA LIPPA E DOVRÀ ESSERE
POTENTE IN MODO DA AVERE
UN LANCIO LUNGO

E NECESSARIO CHE LA LIPPA
VENGA APPOGGIATA SOPRA
UN JASSO PIATTO PRIMA DEL
LANCIO IN MODO DA
AGEVOLARE IL SALTO



il boomerang



SU DI UN FOGLIO DI COMPENSATO
TRACCIAMO QUESTO DISEGNO RISPETTANDO
SCRUPOLOSAMENTE LE MISURE INDICATE

IN SEGUITO, CON
L'ARCHETTO DA
TRAFORO
RITAGLIAMO LA
FORMA



ARROTONDARE

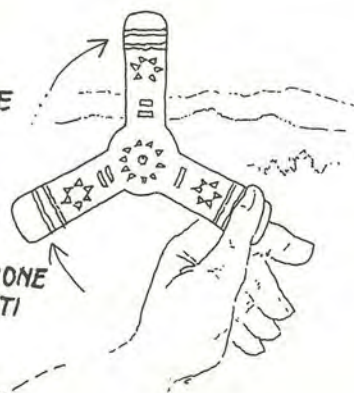
IL BOOMERANG PUÒ ESSERE
PERSONALIZZATO CON
DECORAZIONI E MOTIVI GRAFICI



CON LA RASPA E LA CARTA VETRATA
MODELLIAMO LE TRE "PALE" DANDOGLI
UN ASSETTO AERODINAMICO

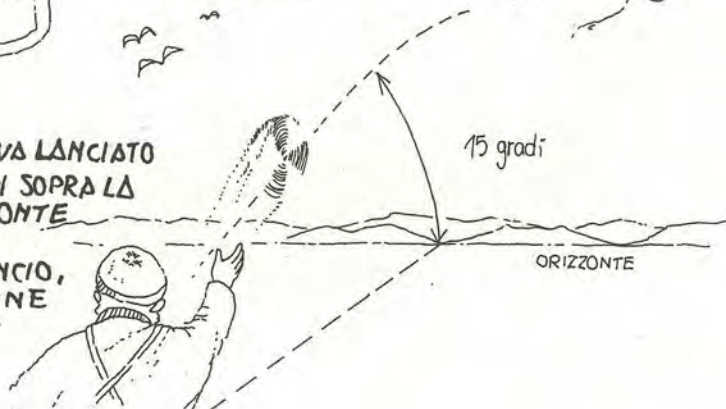
QUESTO È IL MODO
CORRETTO DI LANCiare
IL BOOMERANG

SE NON SIAMO
MANCINI, LANCIAMO A
DESTRA DELLA DIREZIONE
DEL VENTO ALTRIMENTI
IL CONTRARIO



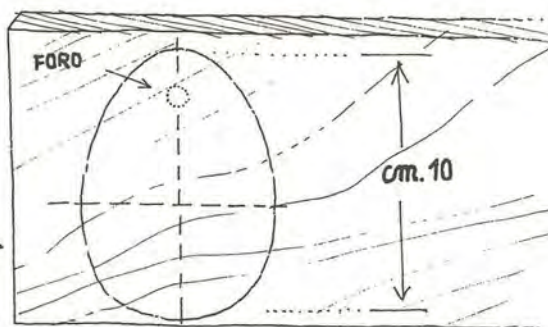
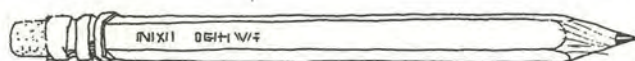
IL BOOMERANG VA LANCiato
A CIRCA 15 GRADI SOPRA LA
LINEA DELL'ORIZZONTE

ASSICURATEVI, AD OGNI LANCIO,
CHE NON VI SIANO PERSONE
NELLA ZONA DEL TIRO

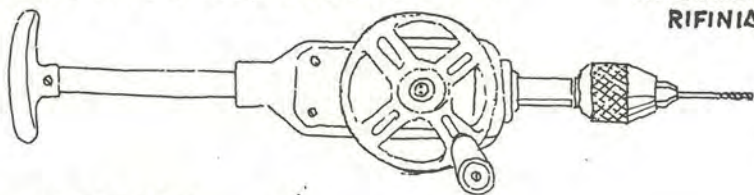


xilo-aerofono

LO XILO-AEROFONO È UNO STRUMENTO USATO DAGLI ABORIGENI AUSTRALIANI DURANTE ALCUNE CERIMONIE RELIGIOSE. IL SUONO PRODOTTO DAL ROTORE FU CONSIDERATO DAGLI ABORIGENI "LA VOCE DEL GRANDE SPIRITO".

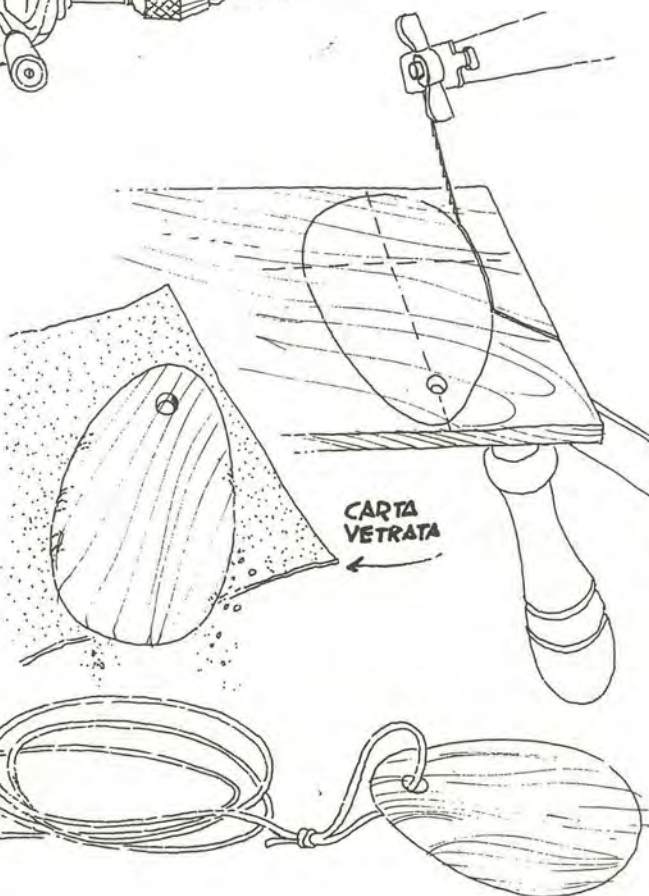


CON IL TRAPANO PRATICHIAMO UN FORO NELLA PARTE PIÙ STRETTA DI UN OVALE DISEGNATO SU DI UNA ASSICELLA DI LEGNO



CON L'ARCHETTO DA TRAFORO RITAGLIAMO LA SAGOMA E RIFINIAMO CON LA CARTA VETRATA

FACENDOLO ROTEAIRE IN QUESTO MODO, SI PRODURRÀ UNA SPECIE DI MUSICA



CONTRIBUTO PSICO-EDUCATIVO DI A. MASLOW

di Claudio Economi

Nel XX secolo si registrano nella riflessione e pratica psicopedagogica americana ed europea gli influssi e gli orientamenti scaturiti da tre grandi correnti di pensiero: a) il comportamentismo e la filosofia sociale di Burrhus Frederik Skinner; b) la psicoanalisi di Sigmund Freud e c) la psicologia umanistica della quale sono espressioni significative il pensiero e l'opera di A. Maslow W.G. Allport, C. Rogers

1. LA PROPOSTA

Abraham Maslow (1900-1970) può essere considerato il fondatore della psicologia umanistica. Egli, nell'importante saggio del 1954, «Motivazione e personalità», ha inteso sistemare, dal punto di vista teorico, le sue esperienze cliniche¹.

Tali esperienze lo avevano indotto a ricercare una «Terza via» della psicologia che si ponesse, cioè, come alternativa sia al behaviorismo che alla psicoanalisi.

Per lui, infatti, la natura umana è un tutto unico e non frammentario, come pretendono il behaviorismo e la psicoanalisi freudiana con le loro analisi atomistiche di tipo newtoniano. Di qui conseguono due centralità caratterizzanti la psicologia umanistica ed il valore «antropocentrico» dell'«altro»:

— il recupero del valore antropologico dell'uomo, nel senso che egli viene sottratto all'assoluto condizionamento dell'ambiente e del meccanismo della legge di causa ed effetto, mentre viene rivalutato nella sua primazia morale riguardo al proprio agire intenzionale nel mondo della natura

e della storia. La natura e la storia rivelerebbero, dunque, la realizzazione di un disegno umano, pertanto una presenza di fini;

— la considerazione di un punto di vista unificante, quello dell'«io», che viene riconosciuto come unità psicomotricità alla quale fanno capo le forze centrifughe (tendenti a modificare la realtà) e quelle centripete (motivazioni) della personalità.

È evidente, allora, come nella psicologia umanistica si realizzi una visione filosofica dell'uomo colto come natura interiore che dev'essere cercata, scoperta e quindi costruita, realizzata, istruita, educata.

L'uomo, in sostanza, è «persona» che non persegue delle finalità determinate dal semplice bisogno di omeostasi (equilibrio con l'ambiente) riducendo al minimo le cause di squilibrio con l'ambiente.

La persona, invece, si apre ad una strutturazione dinamica della propria personalità, perseguendo scopi e fini che operano la gratificazione di un bisogno carenziale, occasionale ed epistodico.

Per Maslow, perciò, nell'individuo la spinta a crescere è continua: «essa (la spinta) desidera in misura sempre più

intensa, diventa più attiva, vuole crescere sempre di più»².

A tal riguardo, anche W.G. Allport afferma che, «i motivi carenziali esigono, in realtà, una riduzione di tensione e il recupero dell'equilibrio. Le motivazioni accrescitive, d'altro lato, mantengono la tensione nell'interesse di finalità remote e spesso inattigibili. In quanto tali, distinguono il divenire umano da quello animale, lo sviluppo adulto da quello infantile»³.

2. I DUE TIPI DI «AMORE» PER A. MASLOW

Per Maslow ai due tipi di motivazione, di cui si è detto, corrispondono due tipi di «amore», dei quali il primo dovrebbe essere subordinato al secondo. Maslow li denomina in questo modo:

a) «D-love» (Deficiency-love = amore per carenza);

b) «B-love» (Being-love = amore ontologico, amore per l'essere).

I due tipi di amore coesistono sempre nella persona umana, ma, quando questa raggiunge la maturità, l'amore «B» dovrebbe essere prevalente rispetto a quello «D». La prevalenza è accertata da un diverso comportamento del soggetto, la cui motivazione interiore è caratterizzata da una maggiore capacità di donarsi e di dare amore, piuttosto che di riceverne.

a) «D-love»

Il «D-love» è tipico di chi è motivato da bisogni carenziali. Il soggetto, in questa situazione, è caratterizzato da una visione egocentrica ed interessata verso gli altri e la realtà.

In pratica tende ad utilizzare tutto ciò che è intorno a lui, ed in modo particolare le persone, come se egli fosse al centro di tutto.

Inoltre, il soggetto, che è dominato da bisogni carenziali, è dominato, principalmente, dal bisogno di sicurezza, in quanto si sente continuamente minacciato dagli altri e, se non soddisfa la sua fame d'amore, tende a regredire sempre di più.

Qualora ciò si verificasse, il soggetto in questione tenderebbe a difendersi in maniera eccessiva da tutto e tutti, così come il bambino piccolo quando inconsciamente pensa: «questo è «cattivo» per me, perché mi minaccia, ...mi spinge a crescere».

b) «Il B-love»

Le caratteristiche dell'amore «B» sono, invece, le seguenti:

- «la persona ne gode; [il «B-love»] non è possessivo, non reca turbamento.
- Non si può esaurire, è un fine più che un mezzo.



...altre «paternità» compensano quelle dei genitori: il professore o l'insegnante...

- L'esperienza dell'amore «B» è simile a quella estetica o mistica.
- Ha profondi effetti terapeutici.
- È un'esperienza ricca, elevata e valida.
- In genere manca l'angoscia, anche se può esserci angoscia per l'altro.
- Esso rende la persona indipendente, autonoma, meno gelosa e meno apprensiva, meno bisognosa, più fiera delle riuscite, più generosa e più protettiva.
- Tale amore rende l'uomo capace di percepire in modo più autentico e più penetrante dell'altro amore... Percepisce la realtà e l'essere della persona amata.
- L'amore «B» crea il partner, gli dà un'immagine di sé, l'autoaccettazione, il sentirsi degno d'amore e quindi la spinta a crescere...»⁴.

Al termine di questa breve e panoramica presentazione delle caratteristiche relative al «D-love» ed al «B-love», si deve precisare che, nel processo di sviluppo olistico di una persona in direzione dell'autorealizzazione e dell'autoperfezionamento di sé, la progressiva emergenza del «B-love» sul «D-love» non comporta la totale eliminazione di quest'ultimo. Questo perché, ad es., il prevalere, in una persona matura, del bisogno di «dare amore» su quello del «ricevere» non significa che quest'ultima componente sia meno importante: è solo purificata da bisogni egocentrici, è più nobilitata ed è sempre finalizzata a rinforzare la dimensione del «dare» e, dunque, dell'«essere», piuttosto che dell'«avere».

3. OSSERVAZIONI SUL PENSIERO DI A. MASLOW

Al termine di questo importante contributo del pensiero di Maslow, si possono formulare alcune essenziali osservazioni conclusive:

- si nota una identificazione tra bisogni e valori, pertanto i valori non hanno una fondazione esterna o superiore al soggetto umano, ma all'interno dello stesso;
- il fine della vita umana è l'autorealizzazione che, in quanto realizzazione di tutte le potenzialità personali, si qualifica come meta e valore comune a tutti gli uomini;
- l'autorealizzazione di sé, che Maslow, a volte, sembra identificare con l'autotrascendenza, non porta ad innescare un processo verso una realtà trascendente, al di là del livello immanente. Pertanto sembrerebbe che, per Maslow, tutti i valori sarebbero immanenti e non si poggierebbero su qualcosa di esterno o di superiore alla natura umana, ma solo sulle potenzialità intrinseche alla natura stessa;
- nel pensiero di Maslow c'è il riferimento alle «peak experiences» (esperienze dirette) che costituiscono un piacere assoluto, simile a quello provato in alcune esperienze di tipo religioso, ma che sarebbero sempre di origine assolutamente psicologica. In conclusione, si può affermare che il contributo di A. Maslow è stato decisivo per fondare una nuova concezione dell'uomo e della realtà, legata ad un dinamismo di crescita che, come abbiamo considerato, porta ad un amore altruistico e disinteressato verso l'«altro». Sembra mancare, però, il riferimento al «totalmente Altro»: le esigenze di tipo religioso. Tali esigenze saranno considerate e studiate da W.G. Allport. ■

Note bibliografiche

¹ MASLOW A.H., *Motivazione e personalità*, Trad. it., Armando, Roma 1973.

² GIORDANI B., *Il concetto di personalità in psicologia*, Antonianum, Roma 1983, 56.

³ Citato in MASLOW A.H., *Verso una psicologia dell'essere*, Ubaldini, Roma 1971, 41.

⁴ MASLOW A.H., *Verso una psicologia dell'essere*, op. cit., 50-52.

PER UNA UNIVERSITÀ DELLA PACE INTITOLATA A E. BALDUCCI

di Giovanni Catti

Il 17 settembre 1993 è stata fondata a Cesena l'Università della Pace «Ernesto Balducci». A presiedere, in qualità di Rettore, questa nuova istituzione, è stato eletto il Prof. Mons. Giovanni Catti, dell'Università di Bologna, che ha gentilmente accolto la nostra proposta di riportare, per intero, sulla nostra rivista, la prolusione che egli pronunciò dopo l'investitura. È, quindi, con sincera gratitudine verso Mons. Catti che proponiamo ai nostri lettori le sue nobilissime parole pronunciate per la circostanza.

Siamo nella *Sala Ligna* della Biblioteca malatestiana. A questa Biblioteca accedono da più di cinque secoli chierici e non chierici.

Siamo qui per parlare di pace e di università, chierici e non chierici.

Cerchiamo consonanze, convergenze. Le troviamo col desiderio di buona fama, con la diplomazia intessuta di relazioni umane, di Domenico Novello Malatesta, con la cultura di Violante sua sposa.

Le troviamo con alcune parole scritte da Renato Serra a proposito dell'attesa e della pretesa che la guerra muti in meglio qualche realtà.

Invece, «la letteratura non cambia». «Potrà avere qualche interruzione, qualche pausa, nell'ordine temporale: ma come conquista spirituale, come esigenza e coscienza intima, essa resta al punto a cui l'aveva condotta il lavoro delle ultime generazioni; e, qualunque parte ne sopravviva, di lì soltanto riprenderà, continuerà di lì. È inutile aspettare delle trasformazioni o dei rinnovamenti dalla guerra, che è un'altra cosa, come è inutile sperare che i letterati ritornino cam-

biati, migliorati, ispirati dalla guerra. Essa li può prendere come uomini, in ciò che ognuno ha di più elementare e più semplice. Ma, per il resto, ognuno rimane quello che era. Ognuno ritorna — di quelli che tornano — al lavoro che aveva lasciato; stanco forse, commosso, assorbito, come emergendo da una fiumana: ma con l'animo, coi modi, con le facoltà e le qualità che aveva prima. Forse il beneficio della guerra, come di tutte le cose, è in se stessa: un sacrificio che si fa, un dovere che si adempie. Si impara a soffrire, a resistere, a contentarsi di poco, a vivere più degnamente, con più seria fraternità, con più religiosa semplicità, individui e nazioni: finché non disimparino...

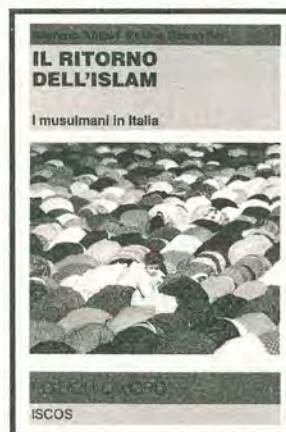
Ma del resto è una perdita cieca, un dolore, uno sperpero, una distruzione enorme e inutile».

Parte da questa Biblioteca per andare verso quella perdita, quel dolore, quello sperpero, quella distruzione, come per espiare una colpa collettiva: «noi, quelli della mia generazione... gente sciupata e superba».

Morirà sul Podgora nel 1915, il suo Esame di coscienza di un letterato uscirà postumo nel 1916.

Il suo enigma ricorda Petrarca, oggetto della sua tesi di laurea: «Io lessi tutti i libri morali di Aristotele, alcuni anche li udii esporre, e mi pareva di capir qualche cosa e di esser fatto da tale lettura più dotto, se non migliore, come era da aspettarselo, e spesso meco stesso e talvolta con altri mi lamentai che il filosofo non avesse mantenuto quanto nel preambolo al primo libro dell'Etica aveva promesso dicendo che si doveva imparare quella prima parte della filosofia, non per divenir più dotti, ma migliori. Vidi infatti che egli egregiamente distingue e definisce la virtù e acutamente tratta di ciò che è proprio del vizio e della virtù. Quando ebbi imparato tutto ciò, ne sapevo qualche cosa più di prima, ma l'animo mio e la mia volontà rimasero sempre gli stessi, e io pure non mi mutai, perché altro è sapere, ed altro amare, altro comprendere e altro volere» (De sui ipsius et multorum ignorantia in Opera t. II Basilea 1591 p. 1051).

L'esame di coscienza del nostro letterato risalta sullo sfondo descritto da altri letterati tra il 1914 e il 1915. «È il fuoco degli scorridori e il dirutamento dei mortai fanno piazza pulita fra le vecchie case e le vecchie cose. Quei villaggi sudici che i soldatucci incendiarono saranno rifatti più belli e più igienici. E rimarranno anche troppe cattedrali gotiche e troppe chiese e troppe biblioteche e troppi castelli per gli abbrutimenti e i rapimenti e i rompimenti dei viaggiatori e dei professori. Dopo il passo dei barbari nasce un'arte nuova fra le rovine e ogni guerra di sterminio mette capo a una moda diversa. Ci sarà sempre da fare per tutti se la voglia di creare verrà, come sempre, eccitata



STEFANO ALLIEVI
FELICE DASSETTO

IL RITORNO DELL'ISLAM

I MUSULMANI IN ITALIA

L. 35.000



PIO RUSSO KRAUSS
PATRIZIA CASTAGNA

EDUCARE ALLA DIFESA DELL'AMBIENTE

MANUALE DI EDUCAZIONE
ECOLOGICA

L. 28.000



ANGELO PETROSINO

CI HA CAMBIATI LA SCUOLA

STORIE DI BAMBINI «DIVERSI»
CHE A SCUOLA
HANNO INCONTRATO
CHI HA SAPUTO ASCOLTARLI

L. 18.000

e ringagliardita dalla distruzione». «Amiamo la guerra ed assaporiamola da buongustai finché dura. La guerra è spaventosa — e appunto perché è spaventosa e tremenda e terribile e distruggitrice dobbiamo amarla con tutto il nostro cuore di maschi» (Giovanni Papini in *Lacerba* 1914). Non è un isolato chi scrive tali parole, è in una schiera.

«Se considerato è come crimine l'incitare alla violenza i cittadini, io mi vanterò di questo crimine, io lo prenderò sopra me solo.

I più maneschi di voi saranno della città e della salute pubblica benemerentissimi» (Gabriele D'Annunzio, *Arringa al popolo* di Roma in tumulto il 13 maggio 1915).

Del resto, non era crociano descrivere la guerra «sacra ecatombe?» Non era gentiliano definire la guerra «atto purissimo?» L'esistenza di tale cultura avversa alla pace ci riconduce a sapere, a comprendere un'altra cultura: ad amarla, a volerla.

Non siamo gli unici, non siamo i primi in questa impresa.

A tale proposito Giuliano Pontara ci offre una definizione, sia pur generica e provvisoria, di una ricerca sulla pace o *Peace Research*, intesa «come l'attività scientifica, interdisciplinare e multidisciplinare, volta a mettere in luce le condizioni di una pace stabile e duratura nel mondo, nonché a indagare sulla misura e i modi in cui siffatte condizioni possono essere realizzate». «Lo sviluppo scientifico e organizzativo che questa attività di ricerca ha avuto nell'ultimo ventennio è tale che non è forse prematuro cominciare a parlare di una vera e propria scienza della pace o irenologia (*Ricerca scientifica sulla pace* in *Dizionario di Politica*, Torino 1991). Le origini e lo sviluppo, la definizione e le aree di ricerca di questa scientifica attività sono tali da invitare a

una distinzione, rispetto alle correnti pacifiste, alle varie forme di pacifismo, passivo o attivo: per non concedere troppo agli affetti, alle emozioni; senza però perdere il senso più profondo del nostro studiare.

«*Studiar per pace*» è un titolo usato del Centro di Documentazione e d'iniziativa per la Pace in Bologna, dove l'uso del *per* dove ci si aspetterebbe l'uso del *la* consente di cogliere il senso primordiale del battere e del ribattere, dell'applicarsi con cura a una impresa: *studiar per pace*, oltre e più che *studiar la pace*. Cesena è stata sede di una Università fino alla metà del secolo XIX. È sede di Corso di laurea della Università di Bologna. Il titolo di Università della Pace riflette la suggestione di tali istituzioni, ma ritrova il suo senso e il suo limite in un atteggiamento mentale di rispetto di fronte a tutte le discipline afferenti a una ricerca sulla pace, di fronte a ogni persona disposta a coltivarle e a coltivarsi.

Molte sono le discipline afferenti a una ricerca sulla pace: filosofiche e psicologiche, storiche e sociologiche, antropologico-culturali. Sono più di queste da noi elencate. Almeno qualche volta c'è comunicazione e scambio, di fronte a un medesimo oggetto, di fronte a un medesimo argomento. Multidisciplinarietà, pluridisciplinarietà, interdisciplinarietà ci persuadono a promuovere una «universitas studiorum».

Non poche sono le persone ricercatrici della pace, con la capacità di correggere i propri errori. Sembra opportuno che si riuniscano come in un corpo morale, in una «universitas scholarium».

Si potrebbe parlare, nel senso migliore del termine, di una corporazione. Se per tale «universitas» o corporazione fosse utile un motto, si potrebbe segnalare tra gli altri quello prescelto dal card. An-

gelo Mercati, bibliotecario di santa romana Chiesa: «*paratus semper doceri*», pronto sempre a essere istruito. Non siamo i primi nell'impresa di sapere e di comprendere, di amare e di volere una cultura di pace.

Generico e provvisorio sarebbe il nostro elenco se volessimo includervi i nomi dei precursori, dall'inizio del secolo XX: da Francisco Ferrer Guardia, assolutamente laico, fondatore della *Escuela Moderna*, fucilato a Barcellona nel 1909 come capo morale della «settimana tragica» e poi riabilitato post mortem, a Antonio Bello, vescovo di Molfetta, presidente di *Pax Christi* in Italia, morto nel 1993 dopo il suo pellegrinaggio a Sarajevo; da Maria Montessori, di scuola positivista, ad Aldo Capitini, di scuola idealistica. Siamo nel cosmo, sul pianeta Terra, e un problema serio si pone seriamente in una dimensione cosmica, planetaria. Ci sembra di essere in un momento d'interruzione, di sosta, di sospensione del giudizio, come se si arrestasse il flusso della luce di tempi passati, come se stessimo nella posizione di passaggio da una epoca a un'altra.

Il nostro serio problema seriamente si pone in una dimensione epocale. «*È così vivo per mio conto il passaggio dall'umanesimo letterario all'umanesimo etnologico, e lo vivo nella certezza che, finita la parabola della modernità apertasi ai tempi di Pico, noi stiamo entrando, ma con passi malcerti, in un continente epocale in cui avremo bisogno non solo di rivedere i libri della nostra sapienza, ma anche di assaggiare i liquori arcani che le tribù da noi dette primitive ma antiche come la nostra hanno custodito per millenni e millenni in anfore coperte dalla polvere del nostro disprezzo*».

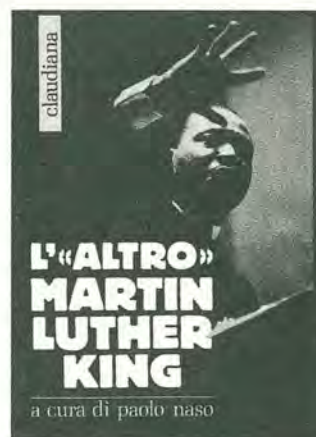
In Cesena ancora una volta ci viene incontro Ernesto Balducci, e ci parla, mai dall'alto in basso.

Uomo di orazione mentale intensa e di studi aperti a molti campi, ci viene incontro l'Autore di *Concordanze spirituali*, *il terzo Millennio*, *l'Uomo planetario*, *la Storia del pensiero umano*, *la Terra del tramonto*: donde abbiamo tratto la nostra citazione (*Saggio sulla transizione* Badia Fiesolana, ed. Cultura della Pace 1992 pp. 11-12).

Torna nella nostra mente la Cronaca di Tommaso da Spalato a proposito della venuta di Francesco d'Assisi in Bologna il 15 agosto 1222:

*e tuttavia non aveva stile
di uno che predicasse
ma di conversazione.
In realtà, tutta la sostanza
delle sue parole
mirava a spegnere
le inimicizie e a gettare
le fondamenta
di nuovi patti di pace.*

Cesena, 17 settembre 1993 ■



a cura di PAOLO NASO

**L'«ALTRO»
MARTIN
LUTHER KING**

L. 28.000

1993: doveva essere l'anno internazionale dei popoli indigeni

a cura di ANTONIO NANNI

C'è da chiedersi se servano veramente a qualcosa questi «anni internazionali» dedicati a questo o a quel problema o se invece stanno diventando un inutile rito, forse anche controproducente. Nel corso del 1993, ad esempio, si è fatto (almeno fino ad ora) veramente poco per i cosiddetti popoli indigeni o tribali o nativi che pure dovevano essere al centro dell'attenzione mondiale. Ma la realtà drammatica di questi trecento milioni di individui rimane quella che era, forse peggiorata.

Si tratta di cinquemila gruppi etnici che vivono in oltre settanta paesi del mondo. In Europa c'è il problema dei «Saami» (Laponi), ma è in Africa, Asia e America Latina che le condizioni di vita dei popoli nativi sono particolarmente precarie.

In America del Nord incontriamo gli Inuit, Hopi, Irochesi; nell'America Centrale i Lacandoni, i Kogi, i Kuna; nell'America del Sud gli Yanomami, Emerriccon, Waorani, Karaja, Mbikuari, Juruna, Caincua, Mapuche, Pehuenche; in Africa troviamo i Tuareg, Pigmei, Boscimani (e altri); in Asia i Ciukci, Ainu, Naxi, Nganassan, Gond, Akha, Onge, Wedda, Penan, Papua, Tasada; in Australia gli Aranda (e altri aborigeni) e in Nuova Zelanda i Maori.

Quando si parla dei *popoli indigeni, nativi, tribali* si dovrebbe evitare di fare confusione con altre realtà (ad esempio il problema delle minoranze), poiché quello dei popoli indigeni è un problema che presenta una sua specificità¹. Si deve tener conto che il fatto stesso di chiamare le comunità indigene col nome di «popolo» è stato oggetto di forti discussioni. La vecchia Convenzione dell'ILO (Organizzazione Internazionale del Lavoro), che risaliva al 1957, non usava il termine «popoli» ma quello più generico di «popolazioni» indigene. Nella nuova Convenzione adottata dall'ILO nella conferenza del 26 giugno 1989 si usa invece il termine «popoli indigeni», tribali, nativi, ma si precisa che non è applicabile a questi popoli indigeni l'intera gamma dei diritti che il vocabolo «popoli» può conferire nella giurisprudenza internazionale. E il pensiero va, ovviamente, in modo particolare al diritto di autodeterminazione e alla Carta di Algeri.

Dice infatti testualmente il preambolo della Convenzione: «L'uso del termine *popolo* non implica le prerogative che possono essere connesse a tale termine nel diritto internazionale».

Si suggerisce, insomma, di distinguere tra *autodeterminazione interna* e *autodeterminazione esterna*: ai popoli indigeni si addice soltanto la prima e pertanto tutti i loro diritti vanno tutelati «nell'ambito degli Stati in cui vivono» e mai contro di questi. In conclusione, i popoli indigeni sono popoli «senza sovranità», essendo quest'ultima prerogativa esclusiva dello Stato in cui i popoli indigeni si inscrivono. Il vero problema è che ancora oggi non esiste una definizione precisa e condivisa del termine «popolo» nel diritto internazionale.

Se è vero che non deve essere incoraggiata qualsiasi spinta al separatismo — l'umanità non ha bisogno della proliferazione di centinaia di nuovi staterelli — altrettanto vero è che l'idea di assimilazione andrebbe superata. Il grado di integrazione dei popoli indigeni nello Stato in cui vivono dovrebbe essere determinato dalle loro scelte libere e autonome. Essi hanno il diritto di vivere secondo le proprie caratteristiche culturali e religiose, nonché il diritto di esercitare il governo degli affari della loro comunità nella massima autonomia, purché non agiscano contro il bene comune.

Un primo passo concreto che potrebbe essere compiuto fin d'ora è l'istituzione di un Alto Commissariato per i popoli indigeni, una proposta che è stata appoggiata anche da Rigoberta Menchu nel suo intervento alla Conferenza di Vienna (giugno 1993) sui diritti umani.

Tra le associazioni presenti in Italia che sono oggi impegnate per la difesa dei popoli a rischio segnaliamo Survival International, la Lega per i Diritti e la liberazione dei popoli, Amnesty International, l'Associazione dei popoli minacciati, Medici senza frontiere e altre.

Però esistono anche Organismi internazionali che appoggiano i popoli indigeni e denunciano le aggressioni di cui sono vittime. Ci riferiamo, in particolare, al Gruppo di lavoro dell'ONU per i popoli indigeni, che ha sede a Ginevra. Questo organismo attualmente sta elaborando (ed è in via di approvazione) una Dichiarazione universale sui diritti dei popoli indigeni. Va inoltre menzionato il Consiglio mondiale dei popoli indigeni che gode di statuto consultivo presso l'ONU.

¹ Non confondere con l'UNPO, l'Organizzazione delle Nazioni e dei Popoli (che non fanno parte dell'ONU) che è stata istituita l'11 febbraio 1991 all'Aja, in Olanda. Questa organizzazione, infatti, raccoglie una dozzina di membri esclusi dall'ONU (Ma nel frattempo alcuni di essi sono diventati indipendenti e han fatto il loro ingresso all'ONU), che riguarda le cosiddette patrie perdute. Ma l'organizzazione solo in parte è dei popoli indigeni, infatti le popolazioni del Sarawak, gli indigeni canadesi e gli aborigeni australiani possono essere considerati tali, ma assolutamente non sono *indigeni* Estonia, Lettonia, Georgia, Armenia, Tibet, Taiwan, Timor Est, Crimea ecc., che pure dell'UNPO fanno parte.

Il Centro d'Etudes et de recherches dell'Istituto Internazionale **Jacques Maritain** di Treviso, organizza la IV Edizione del Seminario permanente di ricerca sulla pace, dal tema: **Prospettive di pace in alcuni scenari di conflitto**. Il seminario, articolato in tre incontri nelle giornate del 12 novembre, 18 febbraio e 22 aprile affronta rispettivamente tre «sessioni»: «L'Est europeo: problema per la pace»; «Mediterraneo: mare che unisce o divide?»; «Africa: universo marginale di conflitto?». Il Seminario si svolgerà presso il Centro Studi e ricerche di Preganziol (Treviso). Per informazioni telefonare al (0422) 383550 - 383555.

Il C.E.M.E.A. (Movimento di Educatori, Medici, Operatori Sociali sorto in Francia allo scopo di promuovere i principi e i metodi di un'educazione «attiva») del Piemonte, organizza degli stages di formazione professionale, sul tempo libero e quello educativo, sulle attività e tecniche di intervento. Alcune esercitazioni hanno già preso inizio, ma molte altre sono previste fino al novembre '94.

Per ulteriori informazioni telefonare al C.E.M.E.A. Piemonte; via Avogadro, 26 Tel. (011) 541225 - fax (011) 541339 di Torino.

Dal 15 al 19 novembre '93, a Monteortone (PD), la Giunta Regionale della Regione Veneta in collaborazione col M.I.R., Azione Nonviolenta e la Fondazione Zancan, organizza un «Corso di formazione per obiettori di coscienza». Esso si articola in tre sessioni dal titolo: Obiezione di coscienza e servizio civile; La risoluzione dei conflitti; Cultura della pace e lavoro sul territorio. Per informazioni ed



... o il maestro di violino quando tuo figlio,
ancora giovane talento, prepara il suo primo concerto

eventuali adesioni contattare il **Movimento Internazionale della Riconciliazione** di via Cornaro, 1/a, a Padova. Telefono o fax: 049/8073836.

Di fronte ai cambiamenti epocali che contraddistinguono l'attuale periodo storico, Mani Tese ritiene che sia indispensabile intraprendere una riflessione seria ed approfondita. Per questo Mani Tese ha organizzato per il 27, 28, 29 novembre il convegno **«Questo mondo è anche il nostro. La partecipazione dei popoli per una nuova società mondiale»**. Per informazioni contattare Mani Tese in via L. Cavenaghi 4, 20149 Milano. tel. 02/4814059.

UN APPELLO!!!

Mani Tese di Milano ci prega di diffondere il seguente comunicato:

Ricerca personale

Mani Tese ricerca per la propria sede centrale di Milano un collaboratore a tempo pieno da inserire nell'ufficio «Educazione allo sviluppo in ambito scolastico»

Si richiedono:

- esperienza di lavoro nel settore
- competenze di carattere pedagogico-didattico
- conoscenza delle problematiche nord/sud
- capacità di lavorare in équipe

Si pregano gli interessati di inviare il proprio curriculum entro il 25 novembre 1993 a: Mani Tese Via L. Cavenaghi n. 4 - 20149 Milano

Autore: Luigi Ciotti
Titolo: *Chi ha paura delle mele marce?*
Casa Editrice: Edizioni Gruppo Abele / SEI
Città: Torino
Anno di pubblicazione: 1992
Prezzo: L. 15.500

Con la presentazione di questo volumetto vogliamo onorare la figura di Don Luigi Ciotti che è stato un brillante e stimolante relatore al nostro Convegno Nazionale dello scorso anno dal titolo: «Per una pedagogia dei gesti».

E ancora proprio la pedagogia si fa «gesto» all'interno del «Gruppo Abele» che lotta ogni giorno contro le varie forme di emarginazione e di disagio giovanili.

Autore: P. Russo Krauss; P. Castagna
Titolo: *Educare alla difesa dell'ambiente*
Casa Editrice: Edizioni Gruppo Abele
Città: Torino
Anno di pubblicazione: 1993
Prezzo: L. 28.000

Si tratta di un manuale agile e completo per chiunque (insegnanti, ambientalisti ed educatori in genere) sia interessato all'educazione ambientale. Vi si annoverano: principi e metodi della didattica dell'educazione ambientale, notizie essenziali sul tema ecologico in generale, completate da un'ampia bibliografia. La parte conclusiva contempla concreti spunti didattici svolti in scuole elementari, medie e superiori.

Autore: S. Allievi; F. Dassetto
Titolo: *Il ritorno dell'Islam. I musulmani in Italia*
Casa Editrice: Edizioni lavoro/ISCOS
Città: Roma
Anno di pubblicazione: 1993
Prezzo: L. 35.000

In molti paesi d'Europa l'Islam è diventata la seconda religione per importanza numerica.

L'Italia stessa che, storicamente è stata sede con la dominazione araba in Sicilia, di uno dei baluardi europei dell'Islam, in seguito alle recenti migrazioni, ritorna a fare dell'Islam stesso oggetto di dibattito.

Ma chi sono i musulmani che vivono in Italia?

Quanti sono? Come sono organizzati? Quali sono i loro progetti e i loro obiettivi religiosi, sociali e politici? Questo testo cerca di rispondere a tali interrogativi.

Autore: Luciano Fiorentini
Titolo: *La mia mano nella tua*
Volumi: 2
Casa Editrice: EMI
Città: Bologna
Anno di pubblicazione: 1993
Prezzo: L. 9.000

Si tratta di itinerari didattico-operativi di religione cattolica per la scuola materna. La proposta, divisa per unità didattiche, si articola in due volumi. Il I° è proposto per i bambini dai 4 ai 5 anni e il II° per quelli dai 5 ai 6.

Autore: A cura di Paolo Naso
Titolo: *L'«altro» Martin Luther King*
Casa Editrice: Claudiana
Città: Torino
Anno di pubblicazione: 1986; trad. 1993
Prezzo: L. 28.000

È una scelta di scritti esemplari che presentano l'«altro» King, un King meno noto e celebrato che, pur riaffermando i principi della nonviolenza e la politica dell'integrazione tra bianchi e neri, collocò la sua iniziativa in una critica di fondo alle strutture del potere politico, economico e culturale degli Stati Uniti, ivi compreso il sistema capitalista.

Autore: Angelo Petrosino
Titolo: *Ci ha cambiati la scuola*
Casa Editrice: Sonda
Città: Torino
Anno di pubblicazione: 1993
Prezzo: L. 18.000

Angelo Petrosino, Direttore della rivista «Il giornale dei bambini», presenta, in questo volumetto, storie di bambini «diversi» che a scuola hanno incontrato chi ha saputo ascoltarli. Si tratta di storie vere che hanno preso avvio in una scuola che spesso può cambiare una vita, se l'infanzia che l'attraversa è rispettata fino in fondo.

Autore: Gilberto Dimenstein
Titolo: *Bambine della notte*
Casa Editrice: Gruppo Abele
Città: Torino
Anno di pubblicazione: 1993
Prezzo: L. 20.000

È la storia, carica di dolore, della prostituzione delle bambine-schiave in Brasile. L'autore in questo «reportage» racconta l'inchiesta che per sei mesi lo ha condotto sulla rotta del traffico spaventoso di bambine nascoste nella selva amazzonica e destinate appunto alla prostituzione.

Autore: Jacques Stoquart
Titolo: *L'uomo di Moloka'I*
Casa Editrice: EMI
Città: Bologna
Anno di pubblicazione: 1993
Prezzo: L. 14.000

Si tratta di una storia a vignette, che racconta lo sfruttamento di quest'isola, dipendente, come tutto l'arcipelago delle Hawaii, dagli Stati Uniti d'America e del contributo prezioso dei missionari in loco.

Autore: a cura di Elena Cavalcanti
Titolo: *Donna e modernità*
Casa Editrice: Edizioni Dehoniane
Città: Roma
Anno di pubblicazione: 1993
Prezzo: L. 20.000

Non si tratta di un semplice «omaggio» alla donna, ma della presentazione di contributi concreti di tante donne del secolo XX, al fine di formare le coscienze alla pace, al superamento di barriere, all'universalità per un autentico progresso della persona umana.

Autore: AA.VV.
Titolo: *Chiesa e lotta alla mafia*
Casa Editrice: La Meridiana - percorsi
Città: Molfetta (Bari)
Anno di pubblicazione: 1992
Prezzo: L. 22.000

Questo libro testimonia di come il Sud non sopporti più l'esilio della violenza grazie anche all'apporto della Chiesa che, dopo ritardi, silenzi, paure, sta maturando una nuova coscienza di speranza ma anche di partecipazione alle angosce della sua gente, di fronte alle sfide poste dal crimine organizzato.

Autore: Isaac B. Singer
Titolo: *Naftali il narratore e il suo cavallo Sus*
Casa Editrice: Salani
Città: Firenze
Anno di pubblicazione: 1992
Prezzo: L. 18.000

«Che cos'è in definitiva, la vita? Il futuro non è ancor arrivato, e non è dato prevedere quel che riserverà. Il presente non è che un attimo e il passato un'unica, lunga storia. Coloro che non ne ascoltano e non ne raccontano, vivono soltanto per quell'attimo, e non è abbastanza». Un libro per ragazzi, ma non solo.

(a cura di Ester Vecchi)

Trento, 2.9.93: Il prof. A. Nanni Vice-Direttore del CEM ha aperto a Trento un corso di aggiornamento per circa 40 docenti della scuola elementare sui temi dell'**Educazione Interculturale**.

Il corso è proseguito nei giorni successivi con le relazioni del dott. Alessio Surian e della prof.ssa Elide Taviani. Sono previsti alcuni «richiami» durante l'anno scolastico e una verifica finale.

Brescia, 9.9.93: Inaugurazione del corso «**Diverso come me**» rivolto agli educatori delle Scuole Materne, presso l'auditorium del Museo di Scienze Naturali, alla presenza di circa 200 insegnanti. Il Direttore del CEM ha svolto il tema: **L'educazione interculturale nei documenti del Ministero della P.I.**

Parma, 13.9.93: Presso la Casa Madre dei Saveriani, nella Cappella grande, in occasione della firma avvenuta a Washington del trattato di pace tra Israele e la Palestina, s'è tenuta una veglia di preghiera alla quale hanno partecipato, come graditissimi ospiti, il Dr. Bruno Segre, Presidente dell'Associazione Italiana «Amici di Nevè-Shalom / Wahat - as-Salaam, Abdessalam Najjar, palestinese, e Ety Edlund, israeliana, «protagonisti» del miracolo, di Nevè-Shalom. Li ringraziamo cordialmente per la loro preziosa testimonianza.

Pesaro, 14.9.93: invitato da Mauro Del Bene, a nome degli Insegnanti di Religione della città di Fano - Pesare - Urbino, e dall'assistente Don Marco Farina, P. Milani ha proposto il tema della «Mondialità», pressoché ignorato, ad un pubblico di circa 80 educatori. Dall'incontro è poi maturato un progetto di «Corso di formazione» vero e proprio che avrà luogo prossimamente.

S. Benedetto del Tronto, 17.9.93: Il prof. Antonio Nanni ha tenuto una relazione su «l'educazione interculturale: strategie e strumenti». Partecipavano all'incontro organizzato da S.O.S. Missionario, oltre 70 docenti di ogni ordine e grado.

Modena, 17.9.93: Dall'incontro con membri del Collegio Docenti e del Consiglio di classe dell'Istituto Casa-Famiglia di Via Tamburini, è stato organizzato un corso per i Genitori che avrà luogo nel mese di novembre '93, dal 9 al 30. Ringraziamo, fin da ora, le Suore Adoratrici per l'accoglienza offertaci e per l'apertura davvero «mondialistica» di cui han dato prova.

Cesena, 17.9.93: Alle ore 18, nella Sala Lignea della Biblioteca Malatestiana, abbiamo avuto l'onore e il piacere di assistere all'atto di fondazione dell'**Università della pace «Ernesto Balducci»**. Con voto unanime dall'Assemblea, è stato eletto Rettore Mons. Giovanni Catti, illustre professore dell'Università di Bologna, noto scrittore, amico del CEM. Nella rubrica «Iniziativa esperienze», col consenso del neo-eletto Rettore, pubblichiamo per esteso le nobilissime parole da lui pronunciate, a titolo di prolusione. Auguriamo all'Università della Pace di Cesena un lungo fruttuoso avvenire.

Como, 20.9.93: «**Educare all'altro:**». Questo è il tema sviluppato dal prof. A. Nanni in un'incontro avuto con il Collegio docenti dell'Istituto Magistrale «Matilde di Canossa» a Como il 20 settembre 1993. In seguito, il relatore ha incontrato anche oltre 150 genitori della stessa scuola.

Brescia, 28.9.93: Condotti dal prof. Ferrari, dalla Prof.ssa Blanzato e dal Prof. Rovelli, sono stati nostri graditissimi ospiti gli studenti delle due terze medie del Collegio Ballerini di Seregno. Dopo una mattinata di introduzione alla «mondialità», con l'ausilio della proiezione della video «**Tutti uguali sulla carta**», gli studenti hanno fatto visita alla nostra libreria. Dopo pranzo, una visita al Castello di Brescia ha chiuso la giornata. Il CEM auspica che l'incontro con gli studenti del Ballerini di Seregno, inauguri la serie di altri incontri con altre scuole.

Fiorano (NO), 29.9.93: Giornata storica per il Comune di Fiorano, onorato dalla presenza di Abdessalam Najjar del Villaggio Nevè-Shalom/Wahat - as-Salaam che ha animato un incontro di formazione davanti ad una quarantina di partecipanti al «Corso Mondialità» promosso dal nostro Claudio Cernesi. Dopo cena, poi, le autorità locali, presiedute dal Sindaco, hanno posto le premesse per un gemellaggio vero e proprio tra questo attivo comune delle colline modenesi con il Villaggio della Pace in Palestina. Il Direttore del CEM ha avuto modo di dire in quale contesto ideale si situa il CEM/Mondialità con «l'adozione» del progetto del Villaggio della Pace ove la «convivialità della differenza» è vissuta ad «alta tensione».

Brescia, 30.9.93: Presieduta da Sr. Janet Wang, Consigliera Generale, una delegazione di Suore Canossiane ha reso visita al CEM. Dall'incontro hanno già preso il via progetti per ulteriori sviluppi di collaborazione educativa.

Verona, 9.10.93: Invitato dalla Direzione della grande scuola parificata «Sacra Famiglia» di via Nascimbeni 10 - Verona, P. Milani ha presieduto alla inaugurazione e apertura del nuovo anno scolastico 1993-'94. Il programma dell'intera annata riprende letteralmente il progetto della «pedagogia narrativa», scandita sulla triade **Memoria-identità-progetto**, quale fu tracciato dal nostro recente 32° Convegno Nazionale di Assisi. Dopo aver trattato il tema con la vivissima partecipazione dei bambini (soprattutto con i magnifici 24 che cominciavano la 1ª elementare!), il Direttore del CEM ha ripreso il tema in un incontro con i genitori che ha chiuso la mattinata. Le Piccole Suore della Sacra Famiglia si sono mostrate, ancora una volta, all'avanguardia nella «svolta educativa» richiesta dall'istanza storica attuale e dai documenti più recenti del Ministero della P.I.. La presenza e la partecipazione della Direttrice del IV circolo didattico, Luigina Mercè, ha dato rilievo a questa bella giornata di sole.

ABBONAMENTI CUMULATIVI

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

CEM + QOL L. 50.000
(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**

Ai nostri abbonati

La leggenda del semaforo (2)

Da mite che era il clima s'è fatto autunnale, sottolineato da piogge torrenziali che in alcune regioni hanno seminato il panico e la distruzione.

Nel frattempo mentre noi correvamo verso il nostro traguardo di fine d'anno — sempre lungo il nostro spazioso viale alberato — ci siamo accorti che il semaforo è diventato giallo: siccome eravamo proprio all'incrocio abbiamo accelerato e ci siamo trovati, sani e salvi, dall'altra parte! Ci è andata bene e, per fortuna, il vigile non ci ha trapanato i timpani con lo sgradevole sibilo del suo fischiello.

Però, è bene fare attenzione: il colore giallo dura pochissimo — nell'attuale segnaletica — e non dobbiamo correre il rischio di trovarci aggrediti dai bolidi ruggeri che, col motore su di giri, sono pronti a sfrecciare da destra e sinistra...

Il vostro abbonamento è ancora buono, ma la scadenza del 31 dicembre si avvicina. Ci permettiamo di sollecitare il versamento delle vostre 30.000 Lire **prima di Natale**, come prova di fedeltà, per rinnovare il vostro abbonamento per il 1994. Grazie.

(La leggenda del semaforo continua).

Diemme



RICORDARE IL FUTURO.
MEMORIA - IDENTITÀ - PROGETTO

ψ IL CALENDARIO DI NEVÈ - SHALOM

Wahat-as-Salaam OASI DI PACE

1994



IL VILLAGGIO OVE FIORISCE LA PACE

**È PRONTO
IL CALENDARIETTO
DELLA PACE
NEVÈ-SHALOM!**

Anche quest'anno il CEM ha preparato il calendarietto della pace Nevè-Shalom. Alla compilazione del calendarietto interreligioso, super tascabile, hanno messo mano due specialisti: il prof. Brunetto Salvarani del CEM e il prof. Giovanni Catti dell'Università di Bologna. Il cammino di pace fra Israele e Palestina, sigillato con la storica

stretta di mano del 13 settembre u.s., rende ancora più attuale il messaggio profetico di Nevè-Shalom / Wahat-as-Salaam. Ordinateci copie del calendarietto per le vostre classi. Attraverso i vostri alunni un autentico messaggio di pace arriverà in tante nostre case. Il calendarietto è posto in vendita a L. 5.000. A chi ne ordina almeno dieci copie concediamo lo sconto del 20%

CSAM

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

SPEDIZIONE IN ABBONAMENTO POSTALE GRUPPO 3°/70 - ANNO XXIV - N.9 • AUTORIZZAZIONE TRIBUNALE DI PARMA N. 401 / 7 MARZO 1967

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