

Mensile
di educazione
interculturale

Rivista
del Centro Educazione
alla Mondialità (CEM)
dei Missionari Saveriani
di Parma,
con sede a Brescia

MAGGIO

Spedizione in abbonamento postale.
Pubblicità inferiore al 50%
Anno XXVI - n. 5 maggio 1995
via Piamarta 9 - 25121 Brescia

CEM Mondialità

PACE - SVILUPPO - AMBIENTE



Anna Frank: narrare per darsi un futuro

Direttore generale: *Domenico Milani*

Vice-Direttore del CEM: *Antonio Nanni*

Vice-Direttore di «Mondialità»: *Sergio Cambiganu*

Segreteria: *Ester Vecchi*

Gruppo Redazionale: Fabio Ballabio, Daniela Bello, Mariella Bo, Mauro Carboni, Giovanni Catti, M. Antonietta Di Capita, Claudio Economi, Maria Ferrando, Raffaele Mantegazza, Domenico Milani, Roberto Morselli, Antonio Nanni, Roberto Papetti, Brunetto Salvarani, Bruno Segre, Lavinia Sommaruga, Alessio Surian, M. Teresa Turbini, Rita Vittori, Gianfranco Zavalloni.

Collaboratori: Danilo Amadei, Paola Berrettini, Angela Biagini, Mauro Bigi, Gianni Caligaris, Patrizia Canova, Claudio Cernesi, Lino Ferracin, Piera Gioda, Sigrid Loos, Antonella Munetti, Maria Teresa Noverini, Anna Pasolini, Rina Passera, Sonia Rota, Sabina Siniscalchi, Gianfranco Tusset.

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., via Piamarta 9 - 25121 Brescia, reg. Tribunale di Brescia n° 50127 in data 19/02/1993.

Quota annuale di abbonamento: (10 num. da gennaio a dicembre) **L. 35.000**
Prezzo di un numero separato **L. 3.500**

Abbonamenti CEM/estero:
Europa: via sup. **L. 59.000**
Bacino Mediterraneo: **L. 65.000**
America e Asia: **L. 77.000**
Africa: **L. 74.000**
Oceania: **L. 87.500**

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

Disegno di copertina: Silvio Boselli

Disegni interno: Silvio Boselli, Paola Ferrari, Guido Zamperoni

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.



SULLE STRADE DEL DESIDERIO

sostare, perdersi, narrare

sommario

LIMINARE	IL FRAGORE ED IL SILENZIO	1
	<i>Domenico Milani</i>	
LA PAGINA DI GIOVANNI CATTI	LA PAROLA CHE NUTRE	2
	<i>a cura di Giovanni Catti</i>	
INTRODUZIONE AL TEMA	ALLA FINE DI UN LAVORO	3
	<i>Storie per sopravvivere</i>	
	<i>di Raffaele Mantegazza</i>	
INTERCULTURALITÀ	INTERCULTURALITÀ E STEREOTIPI	9
	<i>di Antonio Nanni</i>	
PSICOLOGIA E INTERCULTURALITÀ	NARRARE PER DARSÌ E DARE UN FUTURO	16
	<i>di Rita Vittori</i>	
PEDAGOGISTI DI ALTRE CULTURE	TEORIA E PRATICA DELLA LIBERAZIONE IN P. FREIRE	19
	<i>di Claudio Economi</i>	
ORIZZONTI SUD-NORD	L'INFORMAZIONE SUL TERZO MONDO	21
	<i>di Lavinia Sommaruga</i>	
INSERTO IL LIBRO ASSENTE	LA BIBBIA E L'ARTE	23
	<i>di Brunetto Salvarani</i>	
MUSICA NEL MONDO	NOTE DI LIBERTÀ	28
	<i>a cura di Alessio Surian</i>	

materiali per la didattica

SCUOLA MATERNA	UN PUZZLE DI RICORDI	32
	<i>di M. Teresa Turbini</i>	
	<i>Mariantonietta Di Capita</i>	
SCUOLE ELEMENTARI-MEDIE	TROVEREMO LA CHIAVE?	35
	<i>Daniela Bello, Mariella Bo, Maria Ferrando</i>	
SCUOLA SUPERIORE	I SEGRETI DEL VINO	40
	<i>Fabio Ballabio - Roberto Morselli</i>	
PER UNA ECOLOGIA DELLA SCUOLA	PENNE, GESSETTI E MATITE	43
	<i>tra quaderni, lavagne e muri</i>	
	<i>di Gianfranco Zavalloni</i>	
BIBLIOMONDO	<i>a cura di Sergio Cambiganu</i>	45
SPAZIO CEM	<i>a cura della Redazione</i>	46
CORSI, CONCORSI, CONVEGNI	<i>a cura di Ester Vecchi</i>	47
VOCI DAL TERRITORIO	<i>a cura della Redazione</i>	48
NEVÈ SHALOM / WAHAT AS-SALAM	<i>a cura di Bruno Segre</i>	49

Scrivo, come sai, pensando a te.
Ma poi dire "pensando a te" non è esatto.

È piuttosto il mio povero pensiero che ti sorregge, sfilacciato tappeto di tenerezza, te, e quel tuo grandissimo smarrimento da quando hai perso il tuo bambino piccolino, di poche settimane appena, prodigio incandescente di vita, goccia d'oro, custodito nelle pieghe più segrete del tuo grembo di giovane mamma.

Da quando avevi avuto la sensazione che il sopravvenire del ciclo delle tue tribolazioni mensili non ti turbava affatto ma che le inquietudini abituali avevano lasciato spazio, come per incanto, ad una sicura e vittoriosa aspettativa, sei stata certa che, in te, era successo il finimondo.

Era scoppiata la vita!

Avevi una paura matta a dirlo ma poi, timidamente e con voce da innamorata, glielo hai detto:

— "È giusto che tu sia il primo a saperlo!".

Ma poi l'annuncio, da cuore a cuore, da casa a casa, ha fatto il giro del tuo piccolo mondo.

Il grande segreto, per bocca tua, diventava il segreto conosciuto da tutti.

D'un balzo, tornavi ad essere la bimba di terza elementare, con le treccine al vento.

* * *

Ma, intanto, un altro prodigio si operava in te.

La complicatissima e infinita compagine del tuo organismo "chiamava a raccolta" tutte le tue forze e miliardi di cellule cominciavano a tessere le loro misteriose e innumerevoli alchimie in funzione di quel granello d'oro racchiuso nello scrigno del tuo grembo ed una sensazione di benessere totale prendeva posto in te. Un benessere turbato — solo — ogni tanto da un timore che esprimevi più a te stessa che ad altri: "purché il mio bimbo sia sano!".

E cominciavi a ricamare sogni, su di lui, e a stenderli al sole, come cumuli di nubi bianche, strato sovrastato, sogno sopra sogno.



L I M I N A R E

IL FRAGORE ED IL SILENZIO

DOMENICO MILANI

«Sembra che petali di fiori
caduti risalgano in volo sui rami.
Oh!, no: sono ali di farfalle
volteggianti attorno ai rami...»

(Anonimo giapponese)

Ti sei fatta anche una cultura, in materia, perché quanti libri non hai letto! E hai imparato che il primo organo che si forma, all'interno di questo minuscolo grumo di vita, è il cuore dell'uomo.

Il tuo medico te lo diceva, fin dalla prima visita: "Vedo già il suo piccolo cuore che batte. Presto, lo sentirà anche lei, signora".

* * *

E hai ripreso in mano l'uncinetto per ricamare un cuore rosso, al centro del bavagliolo bianco che avresti messo al collo del tuo bimbo, sul seggiolone...

E stamattina, hai lasciato la tua casa, come di consueto. Tre mesi erano, ormai, passati da quando, in te,

tutto era stato messo a soqquadro, nell'attesa del tuo piccolo uomo.

Ti recavi per un controllo medico, come facevi abitualmente. Una cosa ti metteva un po' d'ansia: il medico ti aveva detto, per telefono, che, con l'ausilio delle nuove apparecchiature ad ultrasuoni, ti avrebbe fatto ascoltare i battiti del cuore del bambino.

Dopo una breve attesa, sei entrata nella sala-visite e ti sei disposta sul lettino, come sempre.

Il medico — dopo una parola di saluto — ha dato inizio al suo controllo.

Pausa di silenzio.

Sentivi, sì, un cuore battere, ma era il tuo. Il volto del medico, curvo su di te, si mostrava leggermente preoccupato.

Intanto, la manopola del suo apparecchio continuava a premere sul tuo addome alla ricerca del punto giusto. Le apparecchiature ad ultrasuoni erano normalmente in presa di corrente: le lucine rosse brillavano vivissime davanti a te.

— "C'è qualcosa che non va!"

È il medico che ha parlato.

Silenzio. Un silenzio altissimo. Il tuo fiato sospeso e i tuoi occhi smarriti, rivolti al medico, come una domanda.

— "Che c'è?"

Sì, è la tua voce ma ti esce appena come un sospiro dalle labbra.

— "Il cuore non c'è più".

Caddero queste parole come lame di ghiaccio sul tuo cuore e sul tuo corpo.

Con un frastuono da apocalisse.

E, per un lungo momento, ti sembrò che una morsa gelida ti rivestisse le membra come di una corazza mortale dalla quale pensavi di non poter mai più uscire viva.

* * *

Ed ora ti ritrovi, piccola mamma, nella tua casa, così grande per la tua solitudine.

E con quel cuore rosso fiammante, ricamato all'uncinetto, appeso sopra la culla.

La parola che nutre

La parola buona è orientata nell'orecchio ed è raccolta dal timpano. Il timpano l'assapora. L'intestino la digerisce e ne estrae nutrimento, controllato dal pancreas. Rinfresca il cuore come acqua fresca. Dà olio al fegato, e il fegato ritrasmette una parola buona.

La parola cattiva assai secca, assai calda, è orientata in altro modo nell'orecchio, vuota e priva di seme. Il timpano vibra per rigettarla, ma non vi riesce, e la parola scalda il cuore, fa contrarre il fegato. La cistifellea allora riversa la parola cattiva e il fegato la espelle.

Dire parola cattiva a una persona è come affamarla, assetarla e diminuire la sua forza vitale, far morire il suo corpo. Mentre dire parola buona a una persona è come sfamarla, dissetarla e accrescere la sua forza vitale: il suo *nyàmà*. Questo pensano nell'Africa nera i *Dogons* secondo quanto riferisce Louis Vincent Thomas (Kinshasa 1990).

La citazione è fatta per aiutarci a comprendere la parola come strumento creatore, in comunità nero-africane. Presso i *Bahema* offrendo cibo e bevanda la persona anziana offre alla persona giovane parole di saggezza, per generare nella persona giovane, con la saggezza, la vita in

abbondanza. La persona giovane mastica e digerisce cibo e parole, così che ogni parola sia masticata, digerita e passi nel sangue, diventi vita.

Bènètz Bujo, venuto dallo Zaire per insegnarci teologia morale (Bologna 1994) ci offre queste suggestioni, cariche di suggerimenti. Congiunge due parole: *etica*, parola capace di dire «costume», «morale» con *anàmnesi*, parola capace di dire «me-

moria». In questo modo può dirci come nelle terre della sua origine il costume morale possa essere suggerito dalla memoria: è la dimensione anamnestic dell'etica in Africa nera. L'antenato detta il testamento, ci fa eredi della sua vita, della sua biografia, distinguendovi bene da male, facendone un'autobiografia. Noi ascoltiamo il testamento, accogliamo la eredità della sua vita

e discerniamo il bene dal male. A nostra volta dettiamo il nostro testamento, facciamo i posteri eredi della nostra vita, della nostra biografia e della nostra autobiografia.

Il trapasso accade nel corso di discussioni e di riunioni: non le immaginiamo discussioni inutili ed oziose, ma riunioni popolari, dove si parla di quanto importa: affari, conflitti, applicazioni di leggi.

È la *palabre*, sono le *palabras*.

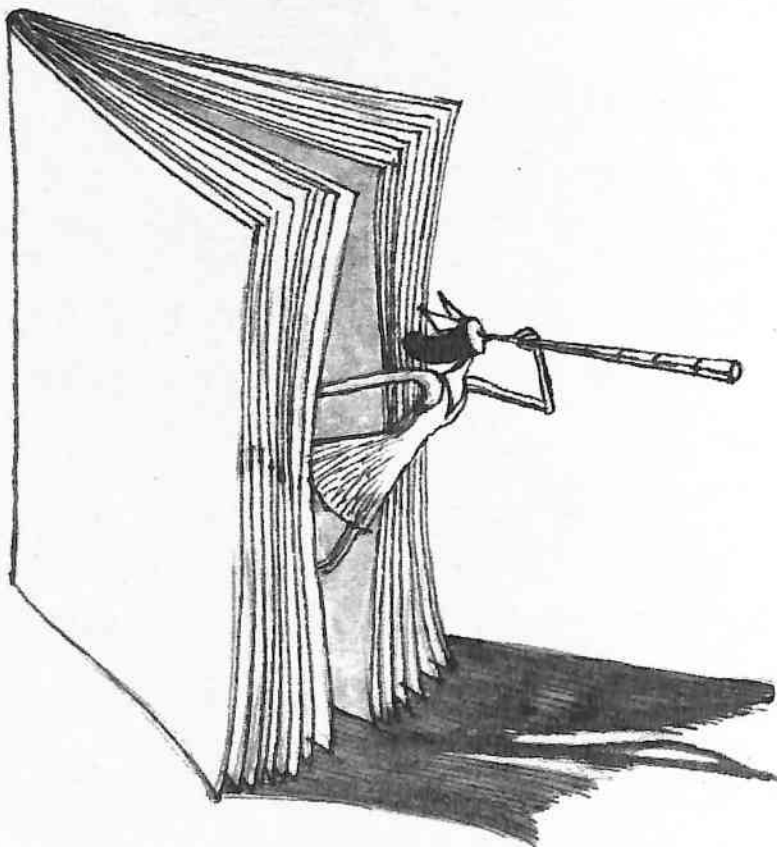
Grazie a Bènètz Bujo desideriamo *palabres*, ma ci riesce arduo e impervio trovarle. Specialmente pensiamo alle relazioni umane nella scuola e nella vita, nelle nostre terre.

Reazioni precipitose e turbolenze sembrano caratterizzarle. Il sospetto di una silente rivoluzione nel mondo giovanile riguarda la cuffia diventata simbolo di chi guarda e non ascolta.

Se le persone anziane e quelle adulte signoreggiano il tempo, le persone giovani sono indotte a non spendersi in progetti. La soglia di casa diventa un altro simbolo: si può scendere dalla soglia di quell'uscio forse soltanto per una trasgressione, il sabato sera.

Gianni Ambrosio (Bologna, 1994) ci aggiorna sulla condizione giovanile, mentre il gridare dall'alto in basso soverchia la conversazione. Però rinasce il gusto dell'argomentare, del trovarsi bene in un ambiente scolastico, dove l'insegnante sappia fare il suo mestiere.

L'ingresso della donna nella vita pubblica in parità di diritti e di doveri con l'uomo, e il porre i rapporti della convivenza in termini di diritti e di doveri sono tracce da cercare, da seguire.



OUVERTURE

Mi accorgo che in questi mesi di Overture non ho mai parlato di Mirko. È un peccato perché quello di Mirko costituisce forse il ricordo più vivo dei miei anni di insegnamento nella scuola superiore. Ricordo Mirko come un adolescente un po' triste ed un po' solo, appassionato della «sua» e «mia» Inter e della

musica di Vasco Rossi. Non era un ragazzo particolarmente studioso, nonostante la sua brillante intelligenza: ha abbandonato la scuola in seconda, dopo qualche mese passato a «bigiare» per «andare da solo all'Oratorio, sedermi ad ascoltare la musica e cercare me stesso». Qualche mese dopo, Mirko mi ha fatto un regalo: una bellissima lettera e il suo diario personale, pieno di

scambi di messaggi tra lui e la sua ragazzina. Sta bene, adesso, Mirko, lavora ed è molto più sereno di allora. Chissà, forse anche per quei delicati frammenti di sé che temeva potessero andare perduti, e che ha pensato di lasciare custoditi nelle mani di un amico.



Alla fine di un lavoro

Storie per sopravvivere

Ti invidio perché hai ancora molte pagine da aprire di un libro che ho già letto e che tu devi ancor scoprire ma quando scoprirai che cerchi un libro che non c'è allora ti ricorderai di me

Francesco Guccini
«Canzone delle ragazze che se ne vanno»

Un diario dall'alloggio segreto

Vien voglia, alla fine di un lavoro, di lasciare una traccia scritta o anche solo disegnata a matita: non un bilancio, ma qualcosa che richiami alla mente le tappe che si sono dovute affrontare, i dilemmi che hanno accompagnato ogni passo compiuto, le difficoltà e le piccole gioie che hanno costellato l'avvicinamento alla meta finale. Alla fine di un lavoro ci si sente stanchi e un po' svuotati, e si accelerano i tempi per il lavoro successivo, perché si sa che l'elaborazione del lutto per la perdita di un interesse o di un impegno fisso è facilitata dall'assunzione di un altro impegno su cui riversare le proprie energie ora «a riposo». E spesso questa frenesia, questa fretta di ricominciare da ca-

po ad occuparsi di qualche cosa di emozionante e coinvolgente, va a scapito della possibilità di ripercorrere le tracce di ciò che si è concluso, che sono sicuramente incrostate della nostra identità e della nostra personalità.

Così, alla fine del nostro appuntamento mensile su Cem/Mondialità, viene proprio la voglia di lasciare una traccia, di ripercorrere qualcuna delle tappe che hanno caratterizzato i nostri incontri periodici, cercare di fare memoria di ciò che è stato scritto *sulle strade del desiderio*. Mi sono fatto aiutare, allora, dai personaggi che mi sono stati vicini nella fantasia in questi mesi e che hanno ispirato le righe che hanno introdotto i vari temi, a scrivere una specie di diario finale, una costellazione di impressioni e di emozioni, perché tutte le parole dette non

A Ester
e a Pino

di RAFFAELE
MANTEGAZZA

IL PERSONAGGIO
DEL MESE

Anna Frank

di Fabio Ballabio

Il 12 giugno, un venerdì mattina, Anna si sveglia alle sei. Non succede spesso, ma oggi è comprensibile: è il suo compleanno. Compie tredici anni. Deve alzarsi; non può aspettare un minuto di più. Anna abita con sua madre, suo padre e sua sorella Margot in un quartiere di nuova costruzione ad Amsterdam, in Olanda. Siamo nel 1942. C'è la guerra e già da due anni l'Olanda è occupata dai nazisti. La famiglia Frank è ebrea e gli ebrei sono perseguitati e discriminati. Per loro diventa sempre più difficile vivere una vita normale. Ma oggi Anna non ci pensa. Alle sette va nella camera da letto del padre e della madre. Poi tutta la



famiglia si ritrova in salotto per aprire i regali. Quel giorno Anna ne riceverà moltissimi: libri, un puzzle, una spilla, tanti dolci e molte altre cose ancora. I suoi genitori quella mattina le regalano un

diario, un bel diario con la copertina solida a quadretti rossi e bianchi. Anna è felicissima: è il suo regalo più bello. Non ha mai avuto un diario. Ha tante amiche e amici, ma con loro

parla solo di cose comuni. Subito decide che quel diario sarà la sua migliore amica, un'amica a cui poter confidare tutto. Il suo nome sarà: Kitty (Anna Frank. Album di famiglia, La Spiga-Meravigli, Milano 1992, p.7).

La segreta alleanza con Kitty consentirà ad Anna di vincere due nemici: il silenzio e l'assenza di futuro.

Del primo scrive, in un momento di sconforto: «Non riesco più a controllare i miei nervi, e specialmente la domenica mi sento proprio a terra. L'atmosfera in casa è deprimente, sonnolenta, pesantissima.

Fuori non si sente cantare un uccellino, su tutto incombe un mortale e soffocante silenzio, e questa pesantezza si aggrappa a me come se fosse in procinto di trascinarci nel più profondo mondo degli Inferi» (29 ottobre 1943). Il futuro, poi, per Anna sta tutto in quel suo grande sogno: «Diventerò un giorno una scrittrice o una giornalista? Lo spero, lo spero proprio, perchè scrivendo riesco a fissare tutto, i miei pensieri, i miei ideali, le mie fantasie» (5 aprile 1944).

Saranno proprio quegli ideali e quelle fantasie a consentirle di resistere fino alla morte nel

vadano perse nei gorgi del tempo, imparino a sopravvivere nelle memorie, riscattandosi dall'alloggio segreto della invenzione e della fantasia.

Autunno 1994: sostare

Per ascoltare: «Ho sofferto tanto e nella sofferenza ho trovato non me stesso ma la domanda su me stesso. Non è che la sofferenza ti faccia incontrare il volto di te che avevi perso o che ti metta in contatto con l'essenza della tua persona, come se si trattasse solo di scoprire delle ve-

rità velate o di trovare chissà quale origine che si riteneva perduta. L'esperienza del dolore, se la si lascia parlare, mette in condizione di porre nuove domande, nuove forme dell'interrogazione, che è forse davvero la modalità più straordinariamente efficace dell'essere-nel-mondo dell'uomo. Il dolore è ascolto in quanto paralizza le forze che di solito sono tese nello slancio per conquistarsi fette di vita o di potere, e stavolta invece sono costrette a ripiegarsi su se stesse, come per una chiocciola che si richiuda nel suo guscio in attesa che passi il pericolo, o la tempesta. Ed in questo modo il dolore ci fa scoprire quali sono le do-

campo di Bergen-Belsen: «Per noi giovani è doppiamente difficile conservare le nostre opinioni in un periodo in cui qualsiasi ideale viene distrutto e annientato, in cui gli uomini mostrano solo il proprio lato peggiore, in cui si dubita della verità, della giustizia, e di Dio (...). Questo è il difficile dei nostri tempi: gli ideali, i sogni, le belle speranze non arrivano ancora, o vengono colpite e completamente distrutte dalla realtà crudele.

È un vero miracolo che non abbia ancora rinunciato a tutte le mie speranze, perché sembrano assurde e irrealizzabili.

Eppure le tengo strette a me, nonostante tutto, perché credo ancora e sempre nella bontà interiore della gente» (15 luglio 1944).

Quel pizzico di «bontà interiore della gente» rimasto al mondo non basterà a salvarle la vita. Riuscirà solo a muovere a compassione il caro amico Miep, che, nascosto il diario, lo conserverà per restituirlo a Otto Frank, il padre di Anna, superstita di Auschwitz.

Il «grande sogno» di Anna si avvererà, ma il prezzo pagato rimarrà comunque indicibilmente elevato.

mande essenziali e quali sono le voci che non si possono non ascoltare, ci fa discriminare l'autentico dall'inautentico, l'originale dall'inessenziale. La domanda sul dolore è allora la domanda sul senso: ma su un senso provvisorio e precario, non sul Senso assoluto, ma sul significato di frammenti di vita quotidiana, sui frammenti di significato della vita quotidiana. L'esperienza della sofferenza mette in condizione di comprendere che una Risposta non sarà data, ma che è possibile porre delle piccole domande, delle domande frammentarie che avranno come risposta solo frammenti di narrazione. Come per il ragazzo ritardato

cui è morta la madre, paralizzato dal non capire, ed al quale occorrerà l'infinita tenerezza di una nuova figura materna per riconferire senso alla fatica del vivere quotidiano» (Giobbe).

Per ri-creare: «Mi accorgo, in fin dei conti, di avere sbagliato tutto nella mia vita, proprio quando ho perso la mia vita e non ho saputo far altro che riprodurla identica a prima. Il mio naufragio non è stato un vero e proprio naufragio, perché invece di ripensare realmente alla mia realtà, creando qualcosa di differente, conferendo nuovi significati a vecchi oggetti o inventando oggetti mai visti prima, ho cercato di costruire una specie di casa per la Barbie, una Inghilterra in miniatura, con le mie comodità, il mio tè delle cinque ed il mio fedele servitore. Mi accorgo, ora che la nave inglese è venuta a prendermi sulla mia isola inglese, con la sua puntualità inglese e le sue vele inglesi, di avere perduto la grande occasione di rivoluzionare il mondo a partire dall'incontro con l'Altro. L'alterità mi ha troppo spaventato, come spaventò i conquistadores l'alterità degli indigeni o i nazisti quella dell'Ebreo. Ho alzato nei confronti del Nuovo le barriere confortanti del Noto, e mi sono lasciato andare nella consuetudine che consola. Non ho saputo fare dell'Altro il pretesto per ripensare me stesso. Ed ora, come è giusto, torno a morire la mia morte inglese nella mia patria inglese, e morirò dicendo un *Farewell* in perfetto inglese, dimenticando o non volendo ricordare le mille altre lingue che rendono viva e pulsante la Terra. Compresa quella del piccolo Franco che chiede *Mi fai giocare a pallone?*» (Robinson Crusoe)

Per prendersi il tempo: «C'è un ragno che tesse infaticabile la sua tela nella crepa del muro davanti alla caserma; tutti i giorni i militari vi passano davanti, ma lui sa bene di essere per loro invisibile: uno sguardo abituato a cercare bersagli per dare la morte non può cogliere il lento e paziente progredire della vita. C'è un momento in cui la fiamma della candela canta prima di spegnersi per sempre; c'è un azzurro più azzurro in un angolo del cielo; c'è un momento più bianco nel cuore di ogni notte. Io le vedo queste cose: loro vedono me, in anticipo, e chiamano il mio sguardo. La mia tenacia, la mia leggerezza, il mio spirito che canta ogni giorno canzoni che poi dimentica ed è costretto a reinventare, mi mettono in grado di vedere non di più, ma me-

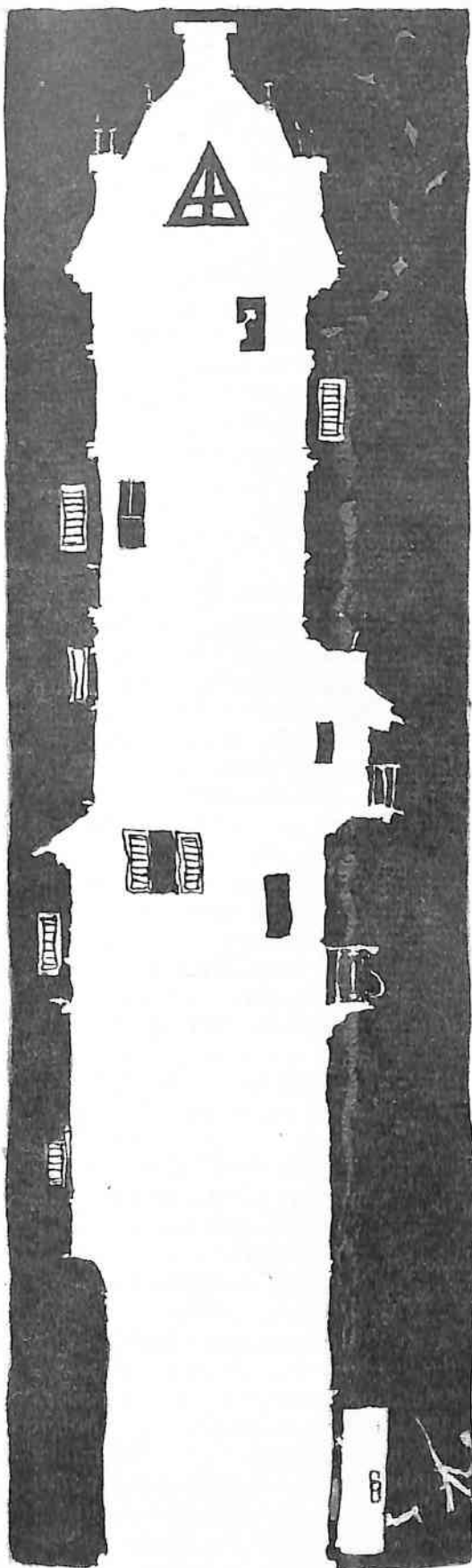
L'esperienza del dolore, se la si lascia parlare, mette in condizione di porre nuove domande, nuove forme dell'interrogazione, che è forse davvero la modalità più straordinariamente efficace dell'essere-nel-mondo dell'uomo. Il dolore è ascolto in quanto paralizza le forze che di solito sono tese nello slancio per conquistarsi fette di vita o di potere, e stavolta invece sono costrette a ripiegarsi su se stesse, come per una chiocciola che si richiuda nel suo guscio in attesa che passi il pericolo, o la tempesta.

glio degli uomini. Non vedo obbiettivi, bersagli, grafici: vedo l'esatto progredire della stanchezza, il lento insinuarsi della noia, la rovina della felicità. Non ascolto ordini: le mie orecchie sentono altre voci, altre luci. E io tesso l'inutile, perchè voglio sovvertire la gerarchia dell'utile e del non utile; senza fretta, perchè il tempo è mio amico e mio alleato e non qualche cosa da vincere e da sconfiggere. Non voglio imitare nessuno: sono tutta compresa in me stessa, come la marea quando sale o come l'ostrica quando racchiude una ricchezza nel suo grembo, ascoltando la sua crescita e la sua nutrizione. Impara da me a custodire il dolore, la memoria, la rabbia: impara da me, donna, ad essere uomo. Impara che tutto può essere trasfigurato dal mio ventre: anche il boato di una sala d'aspetto che salta in aria, alle 10 e 25 di un torrido mattino di agosto» (Penelope).

Inverno 1994/95: perdersi

Nei propri progetti: «Non mi importa nulla di dove sia l'uscita. Non la voglio trovare e non la sto cercando, perchè io sono sicuro di me stesso e dei miei labirinti. Li ho costruiti io — e dunque mi sono fatto da solo — e non voglio pensare a finestre verso l'esterno. Il fuori mi fa paura, mi fa tremare, mi mette angoscia. Sto troppo bene qui, nel chiuso delle mie curve che non si chiudono, dei miei assurdi angoli retti e del cul-de-sac di queste vie che non hanno mai fine. Come in un quadro di Escher mi affascina l'infinito: non nel suo senso del mistero ma la infinita ripetibilità di gesti che non hanno presa sulla realtà perchè hanno sostituito la realtà stessa. Le mie ideologie sono perfette ragnatele che ingabbiano le idee senza afferrare il reale: e mi glorio di questa inanità delle mie idee. Non è importante per me che le idee colgano il reale o che lo trasformino o perlomeno lo interpretino: l'importante è che siano perfettamente levigate, aggiornate, spendibili nel mercato delle opinioni e degli insulti che oggi caratterizza i network e le televisioni private. L'importante è che si parli di me, dei miei libri, dei miei teoremi, che io abbia dei fedeli discepoli — o dei mercenari, non importa —, che vinca premi culturali e che la stampa commenti scandalizzata il fatto che io non abbia ancora vinto il premio Nobel. Tutto

il resto è letteratura, miei cari: io, intellettuale organico alla cultura di massa, insegnante/formatore che segue pedissequamente le mode aziendalistiche, io non ho da giustificare me stesso che di fronte all'affresco delle mie idee. E che poi non venga qualche ragazzino a fantasticare di farfalle che si inseguono tra le zucchine! Non ho tempo per la poesia, io» (Dedalo). Per fede: «Stanchezza sul volto e nelle ossa, e la Terra che non appare, o che appare solo nei sogni, negli incubi o nelle fantasie di un vecchio. È passato tanto tempo che non so nemmeno se qualcuno mi ha chiamato o se io ho chiamato qualcuno, illudendomi di essere stato scelto. E il tempo intanto crea eroi, facendo di un essere umano un mito solo perchè ha scalato qualche montagna o ha affrontato l'invisibile catena montuosa della sensibilità umana. Eroi di cartapesta, che siedono dietro le file dei combattenti e muovono bandierine colorate sulla carta geografica. Eroi che fanno i conti con la normalità altrui — mai con la propria — mandandola al macello o servendosi dello scudo di qualche ideologia per finanziare qualche altra guerra. Stanchezza negli occhi e nelle labbra che hanno troppe volte assaggiato il caldo sfregio di questo deserto: deserto di occhi umani che non vedono se non lo straordinario e il mirabile e che hanno dimenticato di inquadrare nel loro campo visivo la straordinaria poesia del normale. Deserto di anime che non sono più capaci di un gesto umano, o della ricerca di un senso per chi piange, soffre o è solo. Stanchezza nelle mani che tante volte hanno accarezzato i capelli di un amico, stanchezza nel cuore che tante volte ha palpitato per un silenzio protratto troppo a lungo sulle labbra di qualcuno cui ho voluto bene. Eppure è così dolce questa stanchezza, così struggente: è la stanchezza di chi ha imparato a convivere con la propria normalità, a misurare i gesti e i sorrisi, a centellinare gli sguardi e le parole. Non conta che io abbia guidato popoli o scalato dune di sabbia: conta di più che sia riuscito ad essere integralmente me stesso nelle piccole cose, nei frammenti di vita quotidiana, che non sia stato sconfitto dalla banalità, dalla voglia di farla finita o dalla noia. Ho avuto la meglio sul più terribile dei nemici: la fragilità del mio essere uomo. E l'ho fatto accettando integralmente questa fragilità, facendola diventare mia alleata, convivendoci con tutta la rabbia della mia gioventù



e con tutta la saggezza della mia vecchiaia. Sperando che questa immane forza, questo sprofondare nella propria normalità, serva anche alle coppie che si lasciano, agli anziani che sono stanchi, ai ragazzi che pensano di farla finita» (Mosè).

Per crescere: «Lo vedi il coniglio rosa? Lo vedi che quella nuvola è un elefante? No, non *sembra* ma è un elefante, ed ora un cespuglio di rose. Come vedi la tua vita? Sotto forma di formule magiche o di formule matematiche? E riesci ancora a vedere la magia dentro la matematica? O cerchi solo la matematica dentro la magia? Gioco, tutto il giorno, non faccio nient'altro che giocare, che penetrare nel reale di sghembo, di straforo, utilizzando le mille porte laterali che la fantasia e la follia ci mettono a disposizione. Io vivo nella terra dell'Oltre, dell'Altrove, del Sempremai e del Forsedisicuro. La terra che forse hai conosciuto anche tu, e hai dimenticata: che ti viene a trovare di notte, nell'assurdità di quei sogni in cui un canale sotto le acque rosse di un mare sconosciuto ti conduce alle porte di una città dalle torri di marzapane. Non mi importa ciò che esiste o non esiste: mi importa il regno del possibile, della libertà che non ha limiti, della mutazione di tutti i significati, dell'esplosione. Crescere è per me sovvertire il reale: per ritrovarlo da grande, in tutta la sua durezza e la sua pesantezza, affrontandolo non come se fosse un gioco ma con tutta la leggerezza di quando si giocava. Come disse il mio amico Nietzsche: maturità è ritrovare da adulti la serietà che da bambini si metteva nel gioco. La serietà, amico mio: quella vera, non quella parodia di seriosità che metti nei tuoi consigli di amministrazione o nei tuoi briefing. Non mi ascolti più? Fai come le due signore nel negozio di salumiere, convinte

**Non conta che io
abbia guidato popoli
o scalato dune di
sabbia: conta di più
che sia riuscito ad
essere integralmente
me stesso nelle
piccole cose, nei
frammenti di vita
quotidiana, che non
sia stato sconfitto
dalla banalità, dalla
voglia di farla finita
o dalla noia.**

che l'infanzia fosse un oggetto, da manipolare a proprio piacimento, come se fosse qualcosa da vendere e da comprare? Non la vedi la nuvola rossa? Non senti il canto dei pesci? Non senti più te stesso?» (Alice).

Primavera 1995: narrare

Per sopravvivere: «Ascolta, ascolta! Sto per portarti in una terra mai conosciuta, tra gente diversa, in mezzo a suoni mai sentiti. Per una volta, taci, non parlare; lascia che le mie parole o i miei canti si inseriscano senza violenza negli spazi bianchi del tuo silenzio e della tua attesa. Lascia che accada come capita alle onde del mare, che s'insinuano tra i vuoti lasciati dagli scogli, senza essere attese, sfiorando la durezza della roccia con una carezza che subito finisce. Le mie storie parlano di te, e di noi. Parlano della grazia del mio essere donna, della saggezza dei padri e della fragilità dei figli. Parlano delle crepe nei muri, del tempo che impiega un gelato a sciogliersi sotto i bombardamenti, dei rumori della ruggine che avanza. In fondo, mi accorgo che io narro quello che Penelope tesse, o che lei tesse la trama fitta delle mie narrazioni: due donne, apparentemente rese schiave dalla prepotenza di uomini, in realtà libere proprio nel ritagliare spazi di autonomia nelle crepe delle proprie catene. Catene come fiori, come file di farfalle che sono pronte ad alzarsi in volo, e che trasfor-

mano la sofferenza e la rabbia in materiali per il narrare, in veri e propri pezzi di metallo incandescente uscite da una fucina che arde. Trovo tempi, spazi, linguaggi, ritualità del narrare nella società amministrata, mostrando la possibilità di resistere al dominio senza armi e senza fucili. Come faceva tua nonna, tanti anni fa, quando accanto al tuo lettino reso fiabesco dalla debolezza della malattia, cantava le sue tristi, indimenticabili canzoni». (Sherazade).

Per raccontarsi: «La luce del tramonto incornicia le colonne cui siamo appoggiati: potrebbe essere il Portico dei Servi a Bologna, o il lungolago comasco oppure la piazzetta Santo Stefano, di fianco alla Statale di Milano. È uno dei luoghi d'incontro di altre coppie come la nostra, di eterni adolescenti che si raccontano la propria vita ed il proprio amore. Come scrisse Pavese: *ci si accorge di amare quando si vuole conoscere l'infanzia dell'altro*; e noi, che siamo ancora così legati alla nostra infanzia, che non abbiamo ancora chiuso le porte che ci divideranno dall'infinita tenerezza, sappiamo amarci perché viviamo la nostra infanzia l'uno negli occhi dell'altra. Forse non siamo capiti: o forse qualche adulto sa ancora amare appassionatamente e fermamente, come noi, aggiungendo alla freschezza della nostra passione quella saggezza che solo la conoscenza della vita permette di attingere. Forse qualcuno ha imparato, o imparerà, a lasciar accadere l'evento magico dell'amore, rafforzandolo, però, per salvarlo dalle bufere e dai terremoti che oggi potrebbero distruggerci. Lo sappiamo, dobbiamo crescere: non possiamo cristallizzare il nostro amore nel sogno incompiuto di un'adolescenza che rischierebbe di implodere, ripiegandosi su se stessa, osservando narcisisticamente la propria beatitudine. Ma dobbiamo crescere come nessuno è mai cresciuto, fermi nella fedeltà alle promesse d'infanzia e aperti agli sviluppi futuri. Abbracciandoci di fronte al mondo, sapendo che nessuno si turberà, o che qualcuno trarrà da questo turbamento la forza per pensarsi veramente uomo, veramente donna» (Abelardo e Eloisa). Per darsi un futuro: perché non vincano le tenebre; perché ci sia sempre un sogno da concludere, un libro da leggere; perché ci sia sempre la voglia di ricominciare da capo, senza dimenticare il passato: affidando alle pagine di un diario tutta la nostalgia e la memoria, recuperate come in sogno, alla fine di un lavoro. ■

**MANLIO
DINUCCI**

Geografia dello sviluppo umano

Zanichelli, Bologna, 1995,
L. 35.000

Manlio Dinucci ha preparato un libro di geografia assolutamente nuovo. La presentazione che di esso ne fa Rita Levi Montalcini sottolinea l'importanza di questo testo — a cui auguriamo un vivo successo — che nella sua organizzazione di base, dà,



finalmente, un'impostazione «mondialistica» allo studio della geografia, «andando oltre» alla geografia descrittiva (kmq, capitali, fiumi ecc.) mettendo al centro dell'attenzione dei nostri studenti i grandi

problemi legati al programma dell'intercultura, a livello planetario, che fa dell'uomo il centro del nostro interesse. La grande mole di documentazione prodotta, l'aggiornamento dei dati, l'approfondimento dei problemi cruciali del mondo «rendono il volume sicuramente uno dei più innovativi ed aggiornati testi di geografia». Pensiamo che esso possa essere un testo di base per la formazione e la riflessione non soltanto dei nostri studenti, ma anche per le associazioni e gli organismi che operano nel campo della solidarietà, della pace e dello sviluppo dei popoli.



Più ci occupiamo di interculturalità e più ci rendiamo conto che è necessario, per essere efficaci, per fare passi in avanti, cercare di uscire dalla genericità e affrontare i problemi in modo più puntuale e preciso. Pensiamo al tema degli stereotipi. Che cosa si può fare di concreto sul piano educativo e didattico? Offriamo in questo intervento alcuni suggerimenti.

Interculturalità e stereotipi

1. Gli stereotipi esistono

Forse la prima cosa che si può fare in una ricerca sugli stereotipi è quella di costruire insieme ai ragazzi una sorta di *mappa differenziata degli stereotipi*. Certamente è anche bene dare una informazione linguistica sul significato della parola «stereotipo». Si possono prendere tre o quattro Dizionari della lingua italiana e mettere una accanto all'altra le varie definizioni per avere un'idea sufficientemente precisa. Si capirà, in questo modo, che la comprensione etimologica del termine «stereo-tipo» è già un sicuro punto di riferimento concettuale. Infatti «stereo» è una parola greca che vuol dire «rigido, fermo, fisso, stabile...» e «tipo» è un'altra parola greca che significa «modello». Dunque, lo stereotipo, è un modello rigido di

conoscenza, di rappresentazione della realtà e la «stereotipizzazione» è un processo di rappresentazione caratterizzata dalla rigidità della semplificazione e della generalizzazione.

In linea di principio lo stereotipo può riferirsi a qualsiasi campo della realtà, ma di fatto viene considerato e studiato quasi sempre quando ha come oggetto particolari categorie sociali. Se invitiamo i ragazzi a fare una prima ricognizione degli stereotipi di loro conoscenza è prevedibile che si cominci con una «lista» corta che può diventare sempre più lunga. Si inizierà con gli stereotipi del nero, dell'ebreo, del meridionale, dell'immigrato (in generale), dello zingaro, dell'arabo, ecc.: poi qualcuno potrà osservare che ci sono stereotipi che interessano altre categorie sociali come i Giappo-

di ANTONIO NANNI

nesi, gli Americani, i Tedeschi, gli Esquimesi, gli «occidentali»...: a questo punto la lista comincia a prendere consistenza e qualche ragazzo avrà già introdotto nel suo elenco stereotipi relativi agli handicappati, ai malati di AIDS, agli omosessuali, ai malati di mente, ai drogati, ai barboni...; ma la lista non si chiude qui, perché se sollecitiamo i ragazzi a volgere lo sguardo al passato forse verrà fuori un riferimento ai barbari, agli eretici, ai primitivi, ai contadini, alle «zitelle», agli atei...; e come non far cogliere altri stereotipi ancor oggi molto presenti nel linguaggio politico come «fascisti», «comunisti», «catto-comunisti», «socialisti», «sono di destra», «sono di sinistra», «sono di centro»...; è finita? forse no, perché si può continuare mettendo in gioco noi stessi. Come? Chiedendoci se, ad esempio, non vi sono stereotipi anche sulla figura sociale del «bambino», «dell'anziano», della «donna», del «maestro» così come del «prete» e della «suora». La conclusione è che il processo di «stereotipizzazione» non ha limiti ma proprio per questo, per poter intervenire efficacemente su di esso, è opportuno cercare alcuni criteri per delimitarlo, per circoscriverlo. E quali potrebbero essere questi criteri? La risposta non dovrebbe essere complicata: non c'è una ragione assoluta per interessarci di un genere di stereotipi invece che di un altro; se facciamo una scelta ciò è dovuto agli obiettivi del nostro lavoro e della nostra ricerca. Pertanto, se siamo in un contesto di educazione interculturale va da sé che appariranno più congruenti gli stereotipi «etnici» e, così facendo, lasciamo comunque aperto il campo della ricerca.

2. Gli stereotipi nascono e si riproducono

Prima di dire che noi abbiamo «stereotipi» sugli altri, è forse opportuno mostrare (o chiedere) ai ragazzi che anche gli altri hanno pregiudizi su noi italiani. Paolo Calegari ci ricorda, ad esempio che: «Gli italiani presenti in gran numero a New York sono considerati in modo pregiudizievole ottimi cantanti, bravi parrucchieri e pizzaioli (pregiudizio positivo), ma anche «mafiosi», «dal coltello facile», «gelosi» (pregiudizio negativo)». Il pregiudizio contro gli italiani risulta addirittura codificato. Nel 15° volume della Enciclopedia Americana del 1969 alla vo-

ce «Italia» ed alla sottovoce «The character of the people» si legge: «...un'inclinazione ad una rassegnazione apatica piuttosto che alla speculazione filosofica... un'attitudine molto sviluppata allo scetticismo; frequente egoismo ed arroganza da parte di chi detiene l'autorità; un certo esplicito disprezzo nei confronti delle autorità da parte degli altri sebbene quest'ultimo atteggiamento si muti spesso in servilismo in presenza delle autorità stesse» (p. 556).

Abbiamo visto con i nostri ragazzi che gli stereotipi non li inventiamo noi ma esistono nella realtà sociale. Adesso facciamo un passo più in là e chiediamoci se, come e dove gli stereotipi si riproducono. È possibile che gli studenti trovino qualche difficoltà a spiegare come nascono gli stereotipi e che ci sarebbe da meravigliarsi se così non fosse. Potranno anche affiorare una serie di ipotesi interessanti, però si sentirà il bisogno, di avere una qualche conferma delle «teorie» più conosciute in merito. Proprio questa è la ragione per cui riportiamo nel paragrafo successivo alcune note teorie sulla genesi e la riproduzione dello stereotipo. Meno difficile dovrebbe risultare, invece, la ricerca sui «luoghi» in cui tale riproduzione avviene. Potrebbero essere individuati i seguenti: la famiglia, la società, le religioni, le scuole, i mass media...; anche qui si porrà il problema di fare qualche scelta e allora in un contesto di educazione interculturale appare particolarmente interessante un'indagine sulla riproduzione degli stereotipi in quei «luoghi» che si prestano ad essere oggetto di analisi nel lavoro scolastico e dunque la «stampa», la «pubblicità», i libri di testo (compresa l'iconografia), il linguaggio ordinario... Il problema, poi, sarà quello di fare una verifica dell'indagine svolta confrontandola anche qui con gli studi più accreditati. Ma si scoprirà che non disponiamo di parametri sicuri di conoscenza e di valutazione e che dobbiamo saperci orientare con la nostra testa. E questo non è un male, anzi.

3. Alcune teorie sullo stereotipo: Adorno, Allport, Van Dijk

Le teorie sulla genesi e lo sviluppo dello stereotipo e, in senso lato, del pregiudizio, sono molteplici e vengono variamente classificate. Esistono degli orientamenti prevalentemente psicologici, altri che pongono invece la loro atten-

zione su fattori sociali, storici o ancora situazionali, linguistici ed economici. Ognuno di questi orientamenti contiene una parte di verità e per questo è conveniente non assolutizzarne alcuno ma considerarlo congiuntamente agli altri.

In generale lo stereotipo viene considerato in stretta connessione con il pregiudizio, quasi fossero sinonimi. Forse è opportuno imparare a distinguerli. I pregiudizi non sono coestensivi agli stereotipi. Possiamo dire, semplificando, che gli stereotipi sono sempre anche dei pregiudizi ma i pregiudizi non sono sempre stereotipi. È tuttavia vero che in larga misura si giustappongono e che nella comunicazione ordinaria tendono a confondersi. E veniamo ad una veloce rassegna delle più note teorie sul pregiudizio e sullo stereotipo. Noi ne selezioneremo cinque avvertendo però i lettori che non sono affatto le uniche e che restano tagliati fuori dalla nostra selezione autori molto importanti.

Secondo il Prof. Scilligo, «*il pregiudizio può essere visto come un'immagine mentale con connotazioni affettive di segno negativo verso un gruppo esterno. Si potrebbe considerare lo stereotipo come l'aspetto affettivo o motivazionale che orienta verso un certo tipo di azione. Presi in questo senso gli stereotipi e i pregiudizi sarebbero modi naturali di percepire la realtà non implicanti necessariamente un giudizio valutativo positivo o negativo*».

«Dagli stereotipi e dai pregiudizi possono derivare modi particolari di agire verso le persone e i gruppi. A tali modi di agire si può dare il nome di *discriminazioni*» (P. Scilligo, L'incontro tra persone e gruppi: aperture e barriere, in Nanni C., Intolleranze, pregiudizio ed educazione alla solidarietà, LAS, Roma, 1992, p. 106).

Un altro ricercatore italiano, Giuseppe Colasanti (cfr. Il pregiudizio, Angeli, Milano, 1994), dopo aver osservato che vi sono pregiudizi di tutti i tipi: negativo, positivo, razziale, etnico, territoriale, di classe, sessuale... sostiene che di essi il più importante è quello negativo.

Quest'ultimo si riassume in poche nozioni centrali concernenti differenza, devianza e minaccia che, espresse in prima persona nei confronti di altri, si possono così formulare:

- a) Essi sono differenti da noi (per cultura, capacità, norme, mentalità);
- b) Essi non si adattano alla nostra società (per esempio mancano di autocontrollo);

c) Essi sono coinvolti in azioni negative (criminali o devianti);

d) Essi minacciano i nostri interessi economici.

Diamo ora uno sguardo, tra le numerose teorie del pregiudizio e dello stereotipo, alle posizioni di tre autori — Adorno, Allport, Van Dijk — rinviando alla bibliografia le indicazioni per un approfondimento personale (si leggano con particolare attenzione anche le opere di Tajfel e di Taguieff).

a) Th. W. Adorno

L'opera curata da Theodor W. Adorno, esponente della Scuola di Francoforte costretto ad emigrare in America, nel 1950 si intitola «*La personalità autoritaria*» (tr. it. Milano, Ed. di Comunità, 1973). Il concetto di personalità autoritaria rinvia a Fromm e da questi a Freud. In sostanza Adorno sostiene che il pregiudizio si manifesta più facilmente nei soggetti che, avendo un «io debole», non sono capaci di controllare la propria aggressività. Allora gli «altri» diventano responsabili della propria insicurezza.

È opportuno osservare che oggi questa teoria viene considerata riduttiva per spiegare la nascita del pregiudizio. Troppo psicologica e troppo legata ai primi anni di vita del soggetto e all'influsso della famiglia. Poco attenta alle condizioni sociali oggettive (come dice Salomon Asch).

b) G.W. Allport

Gordon W. Allport nel saggio pubblicato nel 1954 e tradotto in italiano nel 1973 col titolo «*La natura del pregiudizio*», La Nuova Italia, Firenze, svolge un'analisi sintetica delle numerose teorie sviluppatesi per spiegare il pregiudizio. E ne individua tre: la teoria ad impostazione storica che riconduce il pregiudizio all'azione di legittimazione delle classi dominanti; la teoria ad impostazione socio-culturale, che riconduce il pregiudizio alla complessità sociale e metropolitana che spinge gli individui a cercare negli «altri», nei non integrati, la causa del proprio malessere; le teorie ad impostazione psico-dinamica che riconducono il pregiudizio alla frustrazione dei soggetti e alla personalità autoritaria.

Sono anche interessanti le osservazioni di Allport sulla trasformazione di significato della parola «pregiudizio». In breve: — per gli antichi «pregiudizio» significava semplicemente giudizio «precedente»;

In generale lo stereotipo viene considerato in stretta connessione con il pregiudizio, quasi fossero sinonimi. Forse è opportuno imparare a distinguerli. I pregiudizi non sono coestensivi agli stereotipi. Possiamo dire, semplificando, che gli stereotipi sono sempre anche dei pregiudizi ma i pregiudizi non sono sempre stereotipi.

Quando il «nero» entra nella pubblicità (tralasciando il piccolo Calimero degli anni '60 che miracolosamente tornava bianco se usava Ava) gioca il ruolo dell'atleta muscoloso che ricorda lo scatto felino degli animali delle sue terre, della Top Model che indossa i Jeans Swish («chiamate i pompieri», oppure «non sono in vendita»), del dondolante lavoratore di caffè, della ragazza Morositas.

— poi il termine pregiudizio ha assunto il significato di giudizio «prematurato»;

— infine, il pregiudizio tende a significare un giudizio di malevolenza o di benevolenza (in assenza, però, di condizioni di razionalità).

È importante mettere in risalto che Allport aveva ben colto l'incidenza del linguaggio nella riproduzione del pregiudizio e afferma testualmente che «ogni programma teso alla limitazione del pregiudizio deve includere in larga misura una terapia semantica» (op. cit., p. 262).

c) T.A. Van Dijk

Teun A. Van Dijk, docente all'Università di Amsterdam, è forse l'autore più significativo in questo momento in materia di stereotipi e pregiudizi, razzismo e antirazzismo. Con L. Muller possiamo sintetizzare così la posizione di Van Dijk: i mass media (la stampa, la televisione, i film, i fumetti, la pubblicità, ma anche i libri di testo, le storie poliziesche, ecc.) tendono a rappresentare le minoranze in termini negativi. Ma anche gli intellettuali hanno le loro responsabilità. Stereotipi e pregiudizi si riscontrano nel discorso che si pretende essere scientifico ma che tale non è.

I mass media convergono nell'elaborare formulazioni iniziali di una totalizzante contrapposizione tra «noi» presentati in modo positivo e senza incertezze, e «loro», in modo negativo e problematico. Da ciò deriva una cornice interpretativa, sottilmente persuasiva, che si autoconferma e si rafforza progressivamente, all'interno della quale viene rappresentata la situazione razziale nei paesi occidentali e nei confronti della quale sviluppare forme di controtestimonianza appare difficilissimo. Infine la progressiva diffusione del pregiudizio etnico risulta essere funzionale alla riproduzione del potere sociale e alla difesa e legittimazione degli interessi delle élites dominanti. Infatti queste, nascoste dalla maschera di un pluralismo culturale di forma e di una presunta superiorità morale, sono pronte da un lato a sfruttare il fenomeno delle migrazioni (ad esempio col lavoro nero) e dall'altro a proiettare le tensioni sociali sulla «guerra tra poveri» (invece che non sui conflitti di classe) e a far ricadere il biasimo per manifesto razzismo sui ceti più miseri.

Importante è osservare che tale quadro cognitivo non deriva da una azione concerta-

ta, frutto dell'impegno sistematico e pianificato delle élites, ma anzi si riproduce in gran parte grazie alla convergenza di una serie di dinamiche in qualche modo egemoni nel loro divenire: il pregiudizio nei confronti delle minoranze etniche, paradossalmente, si riproduce «astenendosi nell'agire». Per questo sono importanti le impopolari e spesso apparentemente estremiste controideologie e controtestimonianze, non celebrative dello status-quo e lontane dalle sopite ed indifferenti «coscienze astratte».

4. Gli stereotipi nella pubblicità

Gia altre volte ci siamo occupati di questo problema, richiamando l'attenzione sui vari studi e strumenti di lettura critica della pubblicità come veicolo di stereotipi. In quest'occasione vogliamo riportare alcune osservazioni tratte da una relazione di Noemi Colombo, dell'Associazione «Nero e non solo» su questo tema.

I personaggi della pubblicità vivono nei sogni dell'italiano medio: belli, giovani, sicuri, sorridenti e anche ricchi, soprattutto... bianchi.

Quando il «nero» entra nella pubblicità (tralasciando il piccolo Calimero degli anni '60 che miracolosamente tornava bianco se usava Ava) gioca il ruolo dell'atleta muscoloso che ricorda lo scatto felino degli animali delle sue terre, della Top Model che indossa i Jeans Swish («chiamate i pompieri», oppure «non sono in vendita»), del dondolante lavoratore di caffè, della ragazza Morositas.

Immagini simbolo di «Esotismo» quando viene evocata una natura ancora ingenua ed incontaminata che ricorda i «Buoni Selvaggi» senza indumenti e di indole buona, di Colombiana memoria. L'avventura che richiede di misurarsi con le forze primordiali della natura, il pericolo accattivante, o la sensualità prorompente delle donne fertili ed accoglienti come la terra.

Altra immagine associata alle diverse sfumature di «nero» è la musicalità innata (fino alla scritta TDK sulla lingua di un simpatico e divertito ragazzo africano, o il «mondo della musica pura» della Basf) e la voglia di ballare, di divertirsi senza pensare, con sorrisi quasi ebeti (alla maniera dell'uomo Tartufon).

Un mercato pubblicitario particolare è lasciato ai «neri», quello del divertimento, dell'avventura, dello spazio non domestico. L'eccezione «extra-comunitaria» è Philadelphia dove la graziosa e un po' stupida ragazza filippina siede sorridendo a tavola con gli altri, italiani, ma subito si intuisce la differenza-distanza tra la «colf» e i suoi «cortesi» datori di lavoro.

Nero è bello se resta nello spazio occasionale che traduce e rafforza l'immaginario diffuso; nella simbologia quotidiana **bianco è bello** e il bambino nero con gli occhi da cucciolo imbottito di bianco che pubblicizza Biancofà per lana, rappresenta l'aberrazione di un messaggio infarcito di superiorità e disprezzo patetico.

La pubblicità turistica delle Compagnie Aeree o di Viaggio fa riferimento al diverso/esotico, alla «fuga dalla realtà» omogenea dei Paesi Occidentali, richiama immediatamente paradisi incontaminati, avventura, il tutto incorniciato da meravigliosi alberghi stile europeo dove si incontrano avvenenti donne seminude.

Se per un attimo passiamo dalla pubblicità all'informazione l'immagine si capovolge completamente: nero è sinonimo di problema, violenza (più spesso inferta che subita), povertà, assenza di risorse, arretratezza. Dai documentari sul Terzo Mondo o sull'immigrazione nel nostro Paese alle trasmissioni televisive come *Ho bisogno di te*, gli «stranieri extra-comunitari» sono persone che chiedono qualcosa e raramente possono dare, con storie tristi che sollecitano nel migliore dei casi la nostra generosità.

Una riflessione a parte meritano le campagne pubblicitarie della Benetton «United Colors»; al di là di più generali considerazioni sull'efficacia delle immagini forti «sparate» da Oliviero Toscani, nella seconda metà degli anni '80 ritrarre bambini «diversi» mentre giocano e sorridono allo stesso modo ha rappresentato una sostanziale novità.

Alcuni manifesti, nelle campagne degli anni successivi, propongono qualcosa di più: esplicitano immediatamente l'immaginario collettivo del bimbo nero dai grandi occhi sorridenti o del diavoleto nero accanto all'angelo doc occhi azzurri - capelli biondi, quasi a guardare direttamente alla radice del pregiudizio!

5. La scuola come fonte di pregiudizio?

Potrà sembrare paradossale ma anche la scuola diventa, in molti casi e in molti modi, un luogo di riproduzione di stereotipi. Le osservazioni che riprendiamo dallo studio di una psicologa e maestra, Rita Vittori, che i lettori della nostra rivista ben conoscono, riteniamo che possano essere ampiamente condivise (cfr. R. Vittori, *Pregiudizi e stereotipi nelle relazioni intrascolastiche*, in AA.VV., *Educare all'altro nella scuola*, LDC, Torino-Leumann, 1994, pp. 117-134).

Una scuola, cosiddetta tradizionale, basata solo sulla lezione cattedratica, sullo studio dei libri di testo, che lascia all'allievo l'unico ruolo di carta assorbente più o meno fedele, non può che essere una inconsapevole fonte di pregiudizi.

Quali? Ad esempio che il sapere, la norma, la legge precedano l'osservazione della realtà e l'essere; che la visione degli eventi storico-geografici, scientifici, letterari-filosofici proposta dai libri di testo sia l'unica possibile, giustificando quindi la frattura tra pensiero ed essere; che conta ciò che penso, e non quello che sono.

In questo modo è naturale che l'esperienza scolastica non incida veramente sulla formazione della personalità dell'allievo; egli impara ad adeguarsi, ad accettare il nostro punto di vista; per essere, nell'extra scolastico, solo con i suoi problemi e le sue domande.

In fondo ciò che gli allievi apprendono da noi è una relazione: dove è il più forte (in questo caso l'insegnante) a proporre-imporre cosa interessa loro, cosa devono imparare, come, in che tempi e quali valori in cui credere.

Un'altra fonte di pregiudizio, in questo pensiero prevenuto, è dovuta alla rigidità dell'organizzazione scolastica: lo spazio fisico (l'aula), i tempi di apprendimento, le relazioni interpersonali si basano su modelli preordinati, scanditi all'esterno, spersonalizzati che non si adattano alle esigenze né dell'insegnante né degli allievi.

L'ordine, la disciplina, il silenzio, l'obbedienza all'autorità sono anche valori imposti, che gli allievi devono accettare passivamente, sentendosi sempre inadeguati, a meno di far tacere ogni loro domanda, ogni tratto della propria personalità che si ribelli all'ingiustizia di essere trattati come oggetti, a essere interpretati e valutati senza poter fiatare.

Una scuola, cosiddetta tradizionale, basata solo sulla lezione cattedratica, sullo studio dei libri di testo, che lascia all'allievo l'unico ruolo di carta assorbente più o meno fedele, non può che essere una inconsapevole fonte di pregiudizi.

Uno degli stereotipi maggiori riguarda il fatto che nella relazione educativa l'insegnante modella una determinata «materia» in determinate «forme» (gli educandi), la cui storia, la cui personalità non sono importanti. L'insegnante dà e l'allievo riceve.

La scuola diventa allora luogo dei paradossi: si vuole educare alla responsabilità, senza che gli allievi abbiano il «potere» (nel senso di possibilità) di decidere o gestir nulla; si vuole educare a una mentalità critica, premiando solo chi riflette il più fedelmente possibile la visione dei fatti proposti dai libri di testo; si vuole educare alla democrazia, quando non c'è il tempo di discutere, dibattere, decidere nulla; si vuole educare al rispetto, all'accettazione delle diversità, alla interculturalità pretendendo che diventino come noi vogliamo.

Anche i contenuti sono fonte di pregiudizio (i libri di testo).

Uno degli stereotipi maggiori riguarda il fatto che nella relazione educativa l'insegnante modella una determinata «materia» in determinate «forme» (gli educandi), la cui storia, la cui personalità non sono importanti. L'insegnante dà e l'allievo riceve.

Un altro pregiudizio è che come insegnanti dobbiamo essere perfetti: non possiamo mostrare nostri errori ed incertezze, la nostra incapacità di gestire le situazioni.

Ma non finisce qui. Bisognerebbe poi analizzare gli stereotipi degli insegnanti diffusi tra gli alunni. Gli stereotipi reciproci tra insegnanti e genitori. Insomma, il discorso sarebbe molto più lungo.

6. Si può misurare il pregiudizio nei bambini?

A questo interrogativo, così importante e curioso rispondiamo con le considerazioni di Graziella Favaro, che riprendiamo dal libro *«I bambini della nostalgia»* (Mondadori, Milano, 1993), di cui raccomandiamo la lettura.

Il test più diffuso di *misurazione del pregiudizio infantile*, utilizzato negli Stati Uniti in centinaia di ricerche, risale al 1947 e venne realizzato e proposto da K.B. Clark e M.P. Clark.

Vengono presentate ai bambini due bambole di colore diverso e proposte sette domande (quattro delle quali misurano le attitudini e le preferenze). Il bambino deve scegliere la bambola in risposta ad ogni domanda.

Le domande tendono ad identificare quale sia la bambola buona/cattiva; quella che ha il colore più bello.

Il bambino si trova, quindi, a sceglierne una e a rifiutare l'altra, senza poter esprimere gradi e sfumature di preferenza o di negatività. Un altro test molto utilizzato è il PRAM (Preschool Racial Attitude Measure). Esso propone 24 items «etnici» e 12 «di genere». Ogni item (voce del questionario) descrive una qualità positiva o negativa ed ogni risposta implica ancora una scelta precisa; così, l'accettazione nei confronti del proprio gruppo, colore o genere, può essere letta anche qui come rifiuto verso l'altro gruppo e viceversa.

Viene descritta, ad esempio, una situazione come questa: «Ecco le foto di due bambini. Uno è gentile, buono. Ha salvato un cagnolino che stava annegando. Qual'è di questi due bambini, secondo te?». Vengono presentate due foto (quelle di un bambino bianco e di uno nero) e si invita a scegliere. Altri test, tentando di superare la rigidità della scelta fra due sole possibilità, propongono, invece, scale di valore e prevedono più di due risposte, lungo una dimensione più ampia, sulla quale collocare le attitudini positive/negative.

Ai bambini viene chiesto, ad esempio, quanto gli piace questo o quel bambino, se vogliono sedersi più o meno vicino, ecc. Gli atteggiamenti verso un determinato gruppo etnico possono, quindi, essere valutati per sé, indipendentemente dagli altri: l'accettazione di uno non viene confusa con il rifiuto verso l'altro.

7. Un esercizio: come analizzare i nostri «atteggiamenti» verso altri gruppi

È stato recentemente pubblicato un testo molto interessante, *«La fabbrica del pregiudizio. Per conoscere ed affrontare i pregiudizi culturali nella scuola»* (Edizioni Cultura della Pace, Fiesole, 1994) che presenta una serie di proposte operative. Una delle esercitazioni è quella che segue, ma tante altre sono da conoscere e da sperimentare.

Atteggiamenti verso altri gruppi

Obiettivo: aiutare gli studenti ad identificare ed esaminare gli atteggiamenti verso altri gruppi etnici o religiosi.

Materiali: questionario sugli atteggiamenti. **Procedimenti:** ogni studente riceve una co-

pia del questionario. Il linguaggio del questionario potrebbe richiedere una semplificazione per adattarlo alle capacità degli studenti. Assegnate diversi gruppi etnici o religiosi a diversi gruppi di studenti oppure assegnate lo stesso gruppo etnico o religioso all'intera classe. Il primo approccio è più adatto a confrontare gli atteggiamenti e le inclinazioni degli studenti.

Chiedete agli studenti di pensare al gruppo loro assegnato per ogni affermazione contenuta nel questionario. Accanto ad ogni affermazione gli studenti dovrebbero scrivere TA se sono totalmente d'accordo, A se sono d'accordo, I se sono indecisi, NA se non sono d'accordo, N se non sono per niente d'accordo.

Il questionario è anonimo. Quando gli studenti hanno terminato, raccogliete i questionari e distribuiteli nella classe. Ciò assicurerà l'anonimato nella successiva classificazione e discussione delle risposte.

Confrontate le risposte e discutete sugli atteggiamenti e i sentimenti espressi.

Questa attività potrebbe condurre ad una fruttuosa discussione sugli stereotipi. Di alcuni di questi, gli studenti potrebbero diventare consapevoli nel corso della discussione.

Assicuratevi, perciò, di dare un tempo sufficiente per confrontare e discutere sulle risposte.

Questionario sugli atteggiamenti

TA: totalmente d'accordo - A: d'accordo - I: indeciso
- NA: non d'accordo - N: per niente d'accordo

Nome del gruppo:.....

- 1) Hanno abitudini e modi di fare che mi infastidiscono
- 2) Sono simili ad altri popoli
- 3) Sono molto bravi negli sport
- 4) Sfruttano altre persone
- 5) In genere, sanno ballare
- 6) Tendono a starsene in disparte
- 7) Spesso si occupano dei fatti degli altri
- 8) Sono in genere tolleranti verso altri popoli
- 9) Sono in genere intolleranti verso altri popoli
- 10) Sono abili e lavorano molto
- 11) Sono pigri
- 12) Fanno discriminazioni
- 13) Non lavorano molto e non sono attendibili
- 14) Si arricchiscono truffando gli altri
- 15) Vogliono più denaro e potere
- 16) Cercano di esercitare un controllo su altri popoli
- 17) Per la maggior parte, sono cittadini onesti
- 18) Sono degni di fiducia come altri popoli
- 19) Hanno strane abitudini
- 20) Di solito aiutano gli altri
- 21) Sono amichevoli
- 22) Sono perspicaci
- 23) Sorridono e ridono molto

Usate l'*Inventario dei contatti personali* (vedi attività precedente) per aiutare gli studenti a capire da che cosa hanno origine i loro atteggiamenti verso altri gruppi. Si potrebbero confrontare i loro atteggiamenti con il grado di contatto che hanno avuto con quel particolare gruppo. Come spesso accade, gli studenti potrebbero scoprire che i loro atteggiamenti verso un gruppo sono caratterizzati da pregiudizi senza che ci sia mai stata un'esperienza diretta con componenti di quel gruppo.

NOTE BIBLIOGRAFICHE

ADORNO, TH. W., *La personalità autoritaria*, Ed. Comunità, Milano, 1973.

ALLPORT C.W., *La natura del pregiudizio*, La Nuova Italia, Torino, 1973.

BATTUGLIA M.W., *Meridionali e settentrionali sulla struttura del pregiudizio etnico in Italia*, Il Mulino, Bologna, 1959.

BOUDON R., *L'ideologia origine dei pregiudizi*, Einaudi, Torino, 1991.

BUCCI S. - LODI D. - PORFIRI E., *L'immagine distorta. Pregiudizi e luoghi comuni nell'immaginario europeo sul Terzo Mondo* - Dossier di «Mondodomani», giugno, luglio, 1993, pp. 15-34.

CALEGARI P., *Il muro del pregiudizio*, Liguori, Napoli, 1994.

COLASANTI G., *Il pregiudizio*, Angeli, Milano, 1994.

GOULD S.J., *Intelligenza e pregiudizio: le pretese scientifiche del razzismo*, Editori Riuniti, Roma 1985.

GHIRELLI M., *Immigrati brava gente*, Milano, Sperling, Kupfer, 1993.

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

MEZZINI M. - TESTIGROSSO T. - ZANINI A., *La fabbrica del pregiudizio. Per conoscere ed affrontare i pregiudizi culturali nella scuola*, Ed. Cultura della Pace, Fiesole, 1994.

MERINGOLO P., *Il rifiuto dello straniero pregiudizi e stereotipi nell'educazione interculturale*, in AA.VV., *Scuola e società multiculturale*, La Nuova Italia, Firenze, 1992, pp. 141-150.

NANNI A. - WALDEMARIAM H., *Stranieri come noi. Dal pregiudizio all'intolleranza*, EMI, Bologna, 1994.

NANNI C. (a cura di), *Intolleranza, pregiudizio ed educazione alla solidarietà*, LAS, Roma, 1995.

RICCIARDI RUOCCO M., *Educazione e pregiudizi*, Roma, Armando, 1966.

TAGUEFF P.A., *La forza del pregiudizio*, Il Mulino, Bologna 1994.

TAJFEL H., *Introduzione alla psicologia sociale*, Il Mulino, Bologna, 1984.

TENTORI T., *Il pregiudizio sociale*, Studium, Roma, 1962.

TENTORI T., *Il simbolo della carezza*, Studium, Roma, 1987.

VAN DIJK T., *La riproduzione del pregiudizio*, in «Democrazia e diritto», n. 6, 1989, pp. 128-149.

VAN DIJK T., *Il discorso razzista, la riproduzione dei pregiudizi nei discorsi quotidiani*, Ribbeltino, 1994.

VITTORI R., *Pregiudizi e stereotipi nelle relazioni intrascolastiche*, in LUPO G. (a cura di), *Educare all'altro nella scuola*, LDC, Torino - Leumann 1994, pp. 117-194.

Il bisogno che ha ciascuno di noi di comprendere il significato delle nostre esperienze, di quale contributo possiamo dare nella nostra vita, nel presente e nel futuro è alla radice della nostra sensazione di benessere. Sentiamo di essere soddisfatti di noi stessi quando quello che stiamo facendo ha un senso che trascende la nostra esistenza,

quando riusciamo a sviluppare le nostre risorse interiori, in modo che le nostre emozioni, la nostra immaginazione e il nostro intelletto si sostengano e si arricchiscano a vicenda. I sentimenti positivi ci aiutano a sviluppare la nostra razionalità, la speranza nel futuro ci aiuta ad affrontare le inevitabili difficoltà che si incontrano.

Questa speranza spesso volte ci è stata trasmessa dalle favole che i nostri genitori o i nostri nonni ci raccontavano, l'identificazione con i personaggi ci davano la forza di superare ansie e dubbi, di affrontare prove e sforzi per ottenere di procedere sul cammino della crescita.

Narrare per darsi e dare un futuro

La fiaba e l'arte della vita

Abbiamo già detto molte volte come il bambino si crei una visione del mondo anche in base alle reazioni degli adulti che si prendono cura di lui. Egli è immerso nel presente, e benché abbia delle ansie circa il suo futuro, ha solo una vaga nozione di quelle che potranno essere le sue esigenze o di cosa potrà avere bisogno.

Spesso gli insegnamenti diretti, quelli che parlano solo all'intelletto, non hanno molto successo perché non sollecitano curiosità ed interesse. Non fanno leva sulle risorse positive, ma sul «dover essere», mettendo in luce la propria inadeguatezza e non la possibilità di cambiare. Per il bambino spesso la vita è sconcertante, ha bisogno di essere aiutato a comprendere il marasma di emozioni che vive, il proprio cammino in un



di RITA VITTORI

mondo, che è molto complesso, a cui deve imparare ad adattarsi, ha bisogno di qualcuno che lo aiuti a mettere ordine nel suo mondo interiore, a crearsi una moralità ricca e flessibile che lo aiuti nelle scelte.

Il bambino trova questi aiuti nella fiaba. Come Bettelheim¹ afferma «... le fiabe recano importanti messaggi alla mente conscia, preconsa e subconsa, a qualunque livello ciascuna di esse sia funzionante in un dato momento. Queste storie si occupano di problemi umani universali, soprattutto di quelli che preoccupano la mente del bambino, e quindi parlano al suo Io in boccio e ne incoraggiano lo sviluppo, placando nel contempo pressioni preconscie ed inconscie» (pag. 11-12).

Il processo di crescita passa attraverso una serie di difficoltà: occorre superare delusioni narcisistiche, dipendenze infantili, acquisendo la consapevolezza del proprio valore e della responsabilità morale; occorre saper comprendere cosa avviene dentro di sé, nel proprio inconscio che si esprime attraverso delle immagini, sapendo intessere sogni ad occhi aperti per poter unire gli elementi più affettivi con quelli più razionali. Così facendo si rielaborano pressioni inconscie che permettono di prenderle in considerazione. Non bisogna dimenticare che l'inconscio ha un forte potere nel determinare il comportamento. Ma quando l'elemento inconscio viene represso e gli viene negato l'accesso alla parte più cosciente, la mente della persona viene sopraffatta o è costretta ad esercitare un controllo così forte che la personalità ne può risultare fortemente asfissata. Invece se il materiale inconscio viene lasciato arrivare alla coscienza e rielaborato grazie all'immaginazione, lascia libera l'energia e la personalità ne risulta arricchita e potenziata. L'immaginazione non disturba il bambino o l'adulto, se è al servizio dei processi psichici, se deriva dall'ascolto di quello che succede dentro di sé.

Solitamente i genitori e gli educatori ritengono negativo permettere al bambino di dare forma alle sue ansie, alle sue paure, alle sue speranze. La cultura dominante preferisce far credere ai bambini che la vita sia solo disseminata di cose piacevoli. Per uno sbagliato senso di protezione si vorrebbe loro evitare l'impatto con il lato oscuro dell'uomo, con le difficoltà del procedere, con gli sforzi e le rinunce della conquista.

Le fiabe offrono una serie di immagini e

strutture in cui il messaggio è proprio quello che la lotta contro le difficoltà nella vita è inevitabile, che il momento della disperazione, della confusione è intrinseco in ogni fase di crescita, come il superamento delle prove, ma che esistono sempre nel proprio percorso una serie di figure o di elementi magici che aiutano a trovare la soluzione ai problemi. Attraverso le fiabe il bambino ritrova espresse in modo simbolico i dilemmi della crescita in modo chiaro e conciso, perché le fiabe semplificano le situazioni. Questo permette al bambino di afferrare il problema senza confusioni, che una trama più intricata potrebbe provocare.

I personaggi delle fiabe

Contrariamente a quanto accade nelle fiabe moderne, dove vengono evitati i problemi esistenziali, il male ed il bene sono contemporaneamente presenti nella sua struttura. Essi sono incarnati in personaggi e nelle loro azioni. Questo dualismo ineliminabile anche nella vita richiede lotta per essere superato, perché il «male» ha certamente un suo fascino. Non per niente è simboleggiato da figure come il drago, dal potere della strega, del gigante, dalla regina di Biancaneve.

Questi personaggi non sono ambivalenti, come non lo è la mente del bambino. Essi sono o buoni o cattivi, con caratteristiche ben precise in modo che il bambino possa riconoscere anche nella realtà le azioni che conducono verso la maturazione da quelle che invece esprimono invidia, volontà di dominio assoluto, egoismo, mancanza di rispetto ecc. Le sue scelte non dipendono tanto da una consapevolezza su cos'è in un certo momento il bene o il male, ma da chi gli suscita simpatia od antipatia. Grazie all'identificazione con l'eroe, il bambino immagina di poter sopportare le stesse prove e uscirne vittorioso, può vincere le sue tendenze a rimanere bambino, a non voler assumersi delle responsabilità, a non voler lottare per conquistarsi le cose. Identificandosi con l'eroe si chiede continuamente: «Come chi voglio essere? Come il cattivo o come il buono?».

La fiaba personifica e mette in scena le ansie e i dilemmi in cui si dibatte il bambino, narra i suoi conflitti interiori, i suoi terrori, le sue violente emozioni, a cui spesso non riesce da dare un nome; la fiaba rende pos-

Il processo di crescita passa attraverso una serie di difficoltà: occorre superare delusioni narcisistiche, dipendenze infantili, acquisendo la consapevolezza del proprio valore e della responsabilità morale; occorre saper comprendere cosa avviene dentro di sé, nel proprio inconscio che si esprime attraverso delle immagini, sapendo intessere sogni ad occhi aperti per poter unire gli elementi più affettivi con quelli più razionali.

**Le fiabe hanno
significato
psicologico per
bambini e persone di
ogni età, sia maschi
che femmine.
Parlano a tutti,
indipendentemente
dal sesso e dall'età
dell'eroe. Parlano
anche a noi adulti, in
forma diversa, ma
hanno ancora delle
cose da dirci.**

sibile la loro narrazione. Ma soprattutto offre soluzioni, indica percorsi per affrontare questi drammi interiori.

Di fronte al timore di non essere amato, di fronte al dramma della rivalità fraterna, dell'amore verso il genitore dell'altro sesso e dell'odio verso quello del proprio sesso, di fronte alla paura della morte e all'ansia della crescita, il bambino non si sente più solo, ha dei personaggi con cui identificarsi, ha degli amici immaginari che lo aiutano nel momento in cui si sente solo ad affrontare tutti questi nodi cruciali.

Anche l'eroe della fiaba è solo, ma viene aiutato da un elemento naturale o magico che gli indica le modalità da seguire per tornare a casa vincitore, ricco, o sposare la principessa o il principe. La sorte di questi eroi convince il bambino che malgrado il suo senso di isolamento o di abbandono, otterrà un aiuto da qualche elemento esterno. In questo modo può recuperare la fiducia di farcela, può conservare dentro di sé la speranza malgrado momenti di abbattimento o confusione, anche se dentro di sé avverte sentimenti che lo spaventano.

La fiaba come simbolo dello sviluppo psichico

La fiaba, mentre affascina la mente del bambino, gli permette quindi di conoscersi, favorisce un sano sviluppo della personalità. Questo processo inizia con l'opposizione ai genitori unita alla paura di crescere, di ritrovarsi da solo e raggiunge il suo apice quando il giovane ha raggiunto l'indipendenza psicologica e la maturità morale, quando riesce a costruirsi una vita affettiva matura e stabile con una persona del sesso opposto.

«Come avviene con tutta la grande arte, il significato più profondo di ogni fiaba è diverso per ciascuna persona, e diverso per la stessa persona in momenti differenti della sua vita. Il bambino trae un significato diverso dalla stessa fiaba a seconda dei suoi interessi e bisogni del momento. Quando gliene viene data l'occasione, egli ritorna sulla stessa storia quando è pronto ad elaborare vecchi significati, o a sostituirli con significati nuovi» (Bettelheim, *Ibidem*, pag. 18). È questa la grande ricchezza della fiaba: saper parlare di come si snoda la vita, con significati sempre nuovi a seconda dello stadio di maturazione dell'individuo che la ascolta. Ognuno viene colpito da un personaggio diverso, da una parte diversa a se-

conda dei propri bisogni, inquietudini, domande che si sta ponendo.

Le fiabe hanno significato psicologico per bambini e persone di ogni età, sia maschi che femmine. Parlano a tutti, indipendentemente dal sesso e dall'età dell'eroe. Parlano anche a noi adulti, in forma diversa, ma hanno ancora delle cose da dirci.

Infatti chi di noi pensa di aver raggiunto la completa maturità? Il nostro inconscio ha sempre contenuti da elaborare, la vita ha sempre tappe successive e, se da bambini, ci identificavamo con Biancaneve, ora da adulti possiamo essere vissuti come la Regina, se da bambini le prove che l'eroe doveva superare erano proporzionate al nostro sviluppo, ora abbiamo altre prove, più difficili, forse, o forse più semplici, perché la nostra esperienza ci fa essere più fiduciosi nella saggezza della vita.

Diventare narratori per avere un futuro

Recuperare l'incanto di raccontare le fiabe, di raccontarcele, di inventarne, di seguire i nostri sogni ad occhi aperti, le immagini che un sogno ci fa emergere, dare forma ad una storia che ci nasce dentro diventa alimento per il nostro futuro; guida per il percorso da compiere nel futuro. Ciascuno di noi ha una guida interiore che non può che parlare attraverso la fiaba, la metafora. Il pensiero logico serve per conoscere la realtà, per avere dei modelli, ma quando ci avviciniamo al mondo interiore, nostro e degli altri, la fiaba e la metafora diventano l'unico linguaggio che cuore, intelletto possono leggere contemporaneamente. Chi parla di sé con il cuore non può altro che affidarsi alle immagini perché anche il cuore degli altri possa risvegliarsi, possa riconquistare la forza di camminare, di trasformarsi, di vedere la realtà con occhi nuovi. Dare spazio alla narrazione in ogni ambito, da quello più privato a quello più pubblico, anche educativo, riporta la persona a guardare in se stessa, a cercare di esprimere i dubbi, le fatiche di un cammino che non ha termine, di immaginare se stessi e gli altri nel futuro, creare sempre nuovi spazi di significati da condividere, ma mantenendo la consapevolezza che al di là delle differenze di sesso, culturali, apparteniamo tutti al genere umano che ha un percorso da compiere, e che ciascuno di noi contribuisce in modo determinante al suo sviluppo.

¹ BETTELHEIM B., *Il mondo incantato*, Feltrinelli, Milano, 1985.

La caratteristica peculiarità della vita, della riflessione e dell'opera di Paulo Freire — nato a Recife in Brasile nel 1921 e tuttora vivente — è stata quella di aver sempre coniugato la teoresi pedagogica con la prassi, intendendo quest'ultima con l'impegno politico. In riferimento a quest'ultima qualificazione, così si pronuncia lo stesso Freire: «Non esiste una cosa denominata «neutralità dell'educazione», l'educazione è politica per sua natura e, quindi, è impossibile persino dire che si parla della dimensione politica dell'educazione; non c'è dubbio che la dimensione educativa è, per sua natura politica»¹. Inoltre: «Io penso che il tema fondamentale della nostra epoca sia quello della dominazione, che suppone a sua volta il suo contrario, quello della liberazione come obiettivo da raggiungere»².

Teoria e pratica della liberazione in P. Freire

L'antropologia di P. Freire

Per Paulo Freire la problematica dell'«uomo liberato» dalla dominazione, la quale è culturale e politica, può essere concepita solo a partire dalla sua concezione antropologica.

Questa può essere così compendata: a) ogni uomo si sente chiamato ad essere «soggetto» e non «oggetto»; b) la cultura è ciò che ogni uomo realizza con la sua attività, tendente al continuo sforzo di perfezionamento della realtà.

Perfezionamento che non si scopre magicamente, ma che si produce attraverso il costante sforzo creatore e ricreatore di ogni uomo che, in quanto «vivente personale», emerge dalla sfera semplicemente biologica verso dei livelli di sempre maggior coscientizzazione.

Quest'ultima, quando si identifica con la progressiva appropriazione da parte del soggetto della capacità di «conoscere», «valutare», «partecipare» riguardo la realtà del mondo per poterla trasformare e migliorare attraverso il dialogo e l'azione costruttiva.

di **CLAUDIO ECONOMI**

L'orientamento depositario è caratteristico di una società chiusa, in cui si vuole il mantenimento della situazione reale esistente, idonea a conservare l'oppressione culturale che, attraverso l'educazione depositaria, riproduce l'«uomo oppresso», cioè il dominato culturalmente e politicamente, colui che è ancora immerso nella propria «caverna»; in definitiva colui che non si serve ancora della «parola», intesa come segno della conquistata autonomia e della propria emersione a livello di coscienza transitiva.

va tra tutti gli uomini, viene designata dal Freire con l'espressione di «coscienza transitiva» che si contrappone dialetticamente all'altra, opposta, di «coscienza intransitiva».

La coscienza nella sua valenza intransitiva ed in quella transitiva

La prima espressione sta ad indicare l'immersione, da parte del soggetto, nel proprio «ego», cioè nel proprio guscio biologico-esistenziale, senza voler o non poter più uscire da sé per potersi relazionare dialogicamente con gli altri. La coscienza transitiva, invece, si identifica con un autentico processo di coscientizzazione che — secondo Freire — si presenta come l'assunzione, da parte del soggetto, di un progressivo atto di coscienza, inteso come graduale emersione dalla propria «caverna» in direzione dell'inserimento critico della persona in una realtà «demitologizzata», nel senso che questa non sia più accettata acriticamente, in base a suggestioni magiche o quietistiche, ma intesa, invece, come un dialettico scenario di trasformazioni che dovrebbero impegnare ogni uomo responsabile in vista della realizzazione della società libera.

L'orientamento depositario e liberatorio in educazione

La contrapposizione tra coscienza intransitiva e coscienza transitiva — che si colloca, dunque, come una sfida all'intenzionalità critica della coscienza in relazione dialettica con il mondo — legittima anche la particolare posizione di

Freire nell'area dell'intervento pedagogico ed educativo. Infatti, la sua tematica pedagogica prende origine dalla situazione dell'oppressione culturale che egli ha registrato in Brasile, in cui, dal 1961 al 1964, ha condotto un'esperienza nel campo dell'alfabetizzazione degli adulti nel Nordest del Paese. Pertanto Freire, nella sua azione educativa, muove dall'immagine «dell'uomo oppresso» in direzione «dell'uomo liberato». Tale processo si snoda secondo una traiettoria che indica il superamento dell'orientamento depositario in educazione in vista dell'assunzione di un modello educativo di tipo liberatorio.

L'orientamento depositario è caratteristico di una società chiusa, in cui si vuole il mantenimento della situazione reale esistente, idonea a conservare l'oppressione culturale che, attraverso l'educazione depositaria, riproduce l'«uomo oppresso», cioè il dominato culturalmente e politicamente, colui che è ancora immerso nella propria «caverna»; in definitiva colui che non si serve ancora della «parola», intesa come segno della conquistata autonomia e della propria emersione a livello di coscienza transitiva. L'orientamento liberatorio è, invece, caratteristico di una società aperta, in cui — attraverso una metodologia educativa liberante, significativa e problematizzante sul tipo di quella utilizzata dal Freire, nel campo dell'alfabetizzazione degli adulti in Brasile — si viene a formare l'uomo come soggetto e non come oggetto: l'uomo, cioè, come persona critica, coscientizzata, autonoma, creativa e democratica.

A tal riguardo afferma Freire: «... Quando dico educazione penso ad un processo di acquisizione di conoscenza a favore non della libertà, bensì della liberazione... Non si smette mai di cercare la libertà...»¹.

NOTE BIBLIOGRAFICHE

Bibliografia consigliata

P. FREIRE, *La pedagogia degli oppressi*, Mondadori, Milano 1971; *Pedagogia in cammino*, Mondadori, Milano 1979; *Coscientizzazione e rivoluzione*, IDAC - Documento 1, Pistoia 1973; *L'educazione: asservi-*

mento o liberazione?, in «L'Educatore Italiano» (1 marzo 1973) 15-17
AA.VV., *Liberare l'educazione sommersa*, EMI, Bologna 1987. Atti del Convegno Nazionale del CEM, pag. 11 e seguenti.

Note

¹ P. FREIRE, *Teoria e pratica della liberazione*, AVE, Roma 1974, 44.

² ID., *Il canto della liberazione*, in «Bambini '90» VI, (1990), N. 8.

³ Ibidem.



ORIZZONTI
SUD-NORD

a cura della C.D.L. - Svizzera

Nel numero precedente, con il titolo «Quale politica nella informazione Nord-Sud?», avevamo presentato la prima parte di un interessante intervento di Lavinia Sommaruga sui problemi che sorgono per poter informare in un modo sufficientemente corretto, ma allo stesso tempo efficace, il cittadino occidentale

ed in particolare quello europeo, che guarda con diffidenza o con indifferenza quanto avviene nel Terzo Mondo. Adesso il discorso viene ripreso e condotto a termine.

L'informazione sul Terzo mondo

Giornalismo e pubblico

La «Comunità di Lavoro»¹ decide d'intraprendere un giornalismo a campagne, più legato a temi quali il commercio equo e lo sdebitamento del terzo mondo e basato soprattutto su articoli redatti da giornalisti liberi. La discussione tra la «comunità» e l'ufficio d'informazione di Berna non è stata facile; sono proprio i limiti finanziari che obbligano a ridurre alcune attività, in particolare la pura informazione. Visto che mancano i finanziamenti, viene chiuso il settore del giornalismo libero. In compenso, vengono sviluppati gli articoli di lobby, prendendo maggiormente posizione con citazioni e contro-affermazioni, finché si giunge all'anarchia giornalistica nel 1992 ed in seguito si elab-

bora il concetto di *public relation* (relazioni pubbliche).

Interlocutrice internazionale

Negli anni novanta, si pose un'ultima esigenza alla «comunità di lavoro»: avere un portavoce a Berna che possa presentare al pubblico le proprie posizioni. Ancora non è risolto il conflitto fondamentale inerente l'informazione: l'idea sinora ventilata riguarda un incarico specifico che se ne occupi ufficialmente. Inoltre, la situazione in Svizzera è diversificata: nella Svizzera tedesca, i media danno spazio al terzo mondo avendo loro corrispondenti diretti, malgrado che le loro risorse siano limitate. La scelta si dirige non

¹ Si ricorda che la COMUNITÀ DI LAVORO raggruppa varie associazioni che si interessano al Terzo Mondo, con sede a Lugano, per la Svizzera italiana (N.d.R.).

di LAVINIA SOMMARUGA



Nel 1993, sono stati pubblicati oltre 50 contributi, sotto rubriche diverse, come opinioni, orizzonti nord-sud, terza pagina, economia o altro, ottenendo così un meritato successo. Quest'anno, poi, orizzonti nord-sud ha varcato la frontiera, in quanto una rivista italiana ha appaltato uno spazio mensile d'informazione ai propri lettori sulle considerazioni effettuate in Svizzera, riguardanti la politica dello sviluppo.

più verso un'informazione generale, ma verso la politica dello sviluppo, dato che è pure meno controllabile l'effetto del giornalismo libero.

Sin dall'inizio della sua ristrutturazione interna del 1992, la «comunità di lavoro» riconferma come preminente l'intervento nella politica dello sviluppo, rendendola ancor più rappresentativa.

Da una parte, la sua presenza nelle commissioni federali, quali la commissione consultiva per la cooperazione internazionale allo sviluppo ed all'aiuto umanitario, le sottocommissioni per lo sdebitamento e le istituzioni di Brettons Woods (fondo monetario internazionale e banca mondiale) e la commissione consultiva per la politica economica esterna, riconoscono alla «comunità» una posizione di guida sul piano nazionale. D'altro canto, gli ultimi anni sono caratterizzati dalla sua integrazione in strutture quali il fondo monetario e la banca mondiale che le accordano, ormai senza esitazione, il ruolo d'interlocutrice a livello internazionale: la «comunità di lavoro» rappresenta la posizione europea delle organizzazioni non governative (ong) presso queste due istituzioni.

Informazione in Ticino

Negli ultimi anni, l'attività della «comunità di lavoro» nella Svizzera italiana si fa più importante, grazie anche all'azione preliminare svolta da alcuni organismi locali come: solidarietà terzo mondo (stm), società missionaria di Betlemme (smb), prodotti terzo mondo (ptm), movimento di contro-informazione (mcs), e dichiarazione di Berna (db). Dal 1987 in poi, essa apre tre settori: 1. educazione e formazione, specializzata nell'aggiornamento per i docenti (magistrale, scuole medie ed elementari, eccetera) e nella presentazione di materiale didattico per gli allievi; 2. politica e mezzi di comunicazione, comprendente la presenza in gruppi parlamentari, radio e televisione, l'alleanza con altre associazioni e l'elaborazione di dossier (su Max Havelaar, ad esempio); 3. documentazione, sul quale poggiano i due settori precedenti, è a disposizione della popolazione e pubblica *Prospettive e Ristampa*.

La parte informativa viene subito annessa alla politica dello sviluppo. Dapprima, ven-

gono proposti alcuni articoli ed interviste su due quotidiani locali; in seguito, diventa esponenziale lo sviluppo di articoli di qualità, redatti non solo dai responsabili della politica dello sviluppo, ma anche da colleghi giornalisti del nord e del sud, sino ad arrivare alla collaborazione con tutti i giornali ticinesi, alcuni settimanali e mensili scelti.

Nel 1993, sono stati pubblicati oltre 50 contributi, sotto rubriche diverse, come opinioni, orizzonti nord-sud, terza pagina, economia o altro, ottenendo così un meritato successo. Quest'anno, poi, orizzonti nord-sud ha varcato la frontiera, in quanto una rivista italiana ha appaltato uno spazio mensile d'informazione ai propri lettori sulle considerazioni effettuate in Svizzera, riguardanti la politica dello sviluppo.

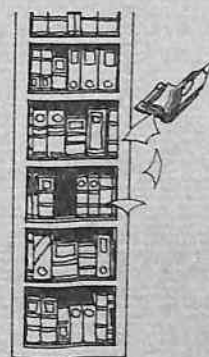
La presenza della «comunità di lavoro» significa concretamente: responsabilizzare la società, affinché l'essere umano possa vivere in modo più dignitoso; costruire nuove relazioni tra popolazione ed ecosistema, salvaguardando le risorse naturali, essenziali alla vita; partecipare alla costituzione di un nuovo ordine economico internazionale che consideri ogni nazione in maniera egualitaria, nel rispetto degli individui; moderare il consumismo della società moderna; riconoscere la diversità di culture e civiltà come ricchezze, integrandole nel processo evolutivo dell'intera umanità; offrire ai rappresentati dei governi gli strumenti adeguati per l'analisi e l'impegno politico efficienti che favoriscano la riduzione delle discriminazioni e la formazione di società meno indifferenti e più solidali.

Perché parlare del Sud?

Parto da una considerazione: meno dell'80% della popolazione mondiale viene raggiunto dal 2% d'informazione. Nella Svizzera italiana, ad esempio, secondo l'inchiesta di un quotidiano, realizzata nel 1992 solo l'1% di lettrici e lettori si diceva interessato alle tematiche del Sud.

Ogni cinque anni, la Direzione svizzera della cooperazione allo sviluppo e all'aiuto umanitario e la «comunità di lavoro» chiedono ad Isopublic (istituto svizzero per la ricerca che tratta temi riguardanti l'opinione pubblica) di svolgere un sondaggio su co-

inserto



LA BIBBIA E L'ARTE

Nel Primo Testamento c'è una parola ebraica che ricorre per 741 volte e il cui significato oscilla tra *buono e bello, utile e dilettevole, vero ed affascinante, retto e dolce, favorevole ed armonico.*

Il termine è Tôb, che nel racconto sacerdotale della creazione viene comunemente tradotto con *buono*, ma che potrebbe anche essere reso con *bello*, proprio come avviene nella versione della «Bibbia in lingua corrente» (quella interconfessionale).

Dunque — come ricorda il ritornello della Genesi — «Dio vide *Kî tîb*», vide che tutto era, ad un tempo, *buono e bello.*

Questo potrebbe essere un utile punto di partenza per delineare il profilo dell'estetica biblica, un territorio ancora poco esplorato anche a causa del pregiudizio che attribuisce serietà teologica solo al linguaggio formale rispetto a quello simbolico.

di BRUNETTO
SALVARANI

1. LA QUESTIONE

«I biblista e il teologo, spesso sbrigativi ed indifferenti nei confronti della dimensione estetica del testo biblico, talora usato quasi come un freddo manuale di esercizi esegetico o di teoremi teologici, s'accorgono sempre più che quella dimensione è compatta con la "verità" del testo, cioè con suo messaggio», sostiene il biblista Gianfranco Ravasi¹.

Si riuscirebbe a superare in tal modo il pregiudizio, sorto con la scuola «razionalistica» di Tubinga e approdato in seguito nella «demitizzazione» bultmaniana, secondo il quale i simboli biblici sono solo modalità espressive «barbariche» e «primitive» di culture antiche, retaggi di menti ingenuie dominate dai sensi e dalla fantasia, oppure meri espedienti ornamentali da emarginare per cogliere il reale messaggio teologico.

Oltre ad offrire una sua teoria estetica, la Bibbia si propone essa stessa come prodotto estetico e quindi come testo che richiede un'esegesi appropriata. Questo «immenso vocabolario» — per usare una felice espressione di Claudel — è dunque anche l'imponente «atlante iconografico» che Chagall ha individuato come principale luogo ideologico a cui ha attinto la cultura occidentale almeno fino al XVI secolo². C'è addirittura chi ha sostenuto, come il critico Timothy Verdon, che tra arte, natura e Bibbia non sussisterebbe solo un intreccio pittorico di allusioni letterarie, bensì un legame basilare, una sorta di «nesso ontologico». «È una bottega, questa Bibbia: un opificio di segni, con Dio l'artigiano operoso, *Deus artifex!*»³.

«Dopo la mia prima gioventù rimasi affascinato dalla Bibbia», ricordava lo stesso Chagall. «Sempre mi è parsa, e continua ad apparirmi, la più grande fonte di poesia di tutti i tempi. Da allora ne ho cercato il riflesso nella vita e nell'arte. La Bibbia è come una risonanza della natura e io ho cercato di trasmettere questo segreto».

Giovane apprendista ritoccatore nello studio di un fotografo della natia Vitebsk — e quindi da subito in contrasto con la tradizione iconoclasta dell'ebraismo — Chagall non si stancherà di rappresentare il tesoro di immagini accumulato nel corso dell'infanzia: il padre intento nella preghiera, il rabbino con la Torah, lo zio che suona il violino, il nonno macellatore rituale, le feste in casa e in sinagoga, le passeggiate sul carro, la città vista dall'altra sponda del fiume Dvina. Il tutto raffigurato in quel modo magico e prodigioso,

ingenuo e spettacolare che attinge alla spiritualità chassidica e ai racconti della Bibbia. La grande impresa di «riscrivere» con la sua maestria il Sacro testo iniziò nel 1931, quando Ambroise Vollard chiese al pittore di illustrare le Scritture. Chagall realizzò così una serie di *gouaches* che diverranno il punto di partenza del ciclo *Messaggio biblico*, il quale «non è la rappresentazione delle immagini sacre della religione ebraica, né propaganda sionista»⁴. «Questi quadri — diceva — nel mio pensiero non rappresentano il sogno di un solo popolo, ma il sogno dell'umanità».

Cristianesimo ed ebraismo

A più riprese le arti dell'Occidente cristiano hanno fatto i conti con il testo biblico. Lo testimoniano le rappresentazioni catacombali e quelle funerarie, le grandi raffigurazioni bibliche del IV e V secolo, i cicli medioevali bizantino e carolingio. Ancora: i cicli trionfali con destinazione popolare negli affreschi, nelle vetrate e nelle sculture del periodo romanico e gotico (basti pensare alla *Biblia pauperum* raffigurata sulla facciata delle cattedrali); la permanenza del soggetto biblico, nonostante il sorgere dell'arte di ispirazione profana, nel Rinascimento, il prolungamento in Tintoretto, Tiziano e Veronese del «gigantesco biblico» di Michelangelo. E *Apocalypsis cum figuris*, il titolo del capolavoro di Albrecht Dürer (1471-1528), secondo una stimolante esegesi del filosofo Sergio Givone, potrebbe riferirsi all'aspetto di «disvelamento» (*Apocalypsis*) per mezzo di immagini (*cum figuris*) quale motivo pregnante dell'intera storia dell'arte. «Direi che gli artisti capiscono la Bibbia, forse a volte anche gli artisti non credenti, perché la Bibbia parla di fede — ha rilevato con arguzia Verdon — e la fede è creativa: genera spontaneamente le "opere" e "se non ha le opere, è morta in se stessa" (Giac. 2,17), come un'idea geniale che l'artista non traduce in un dipinto o in una statua»⁵.

Se questo vasto repertorio di immagini e di raffigurazioni accompagna la storia dell'arte occidentale e del cristianesimo, molto diversa è la situazione per l'ebraismo. Le pitture murali della sinagoga di Dura Europos (245 dell'era volgare) restano uno dei massimi esempi di raffigurazione antica ispirata al racconto biblico e, se si esclude la decorazione dei libri sacri, principale destinazione dell'arte ebraica nel Medioevo, bisognerà attendere la fine del XIX secolo per annoverare anche artisti di ascendenza ebraica (Mane-Katz, Pis-

¹ RAVASI G., «... *Ki tób: Dio vide che era bello*». La Bibbia codice dell'arte e l'arte codice dell'esegesi, in VERDON T., a cura di, *L'arte e la Bibbia, Immagine come esegesi biblica*, Firenze, Biblia 1992, pp. 43-78.

² Un primo tentativo di definire la *Wirkungsgeschichte* artistica è rintracciabile in Ravasi G., voce «Bibbia e cultura: arte», in ROSSANO P. - RAVASI G. - GIRLANDA A., a cura di, *Nuovo dizionario di teologia biblica*, Edizioni Paoline, 1988, pp. 169-192; dello stesso autore, cfr. anche Giobbe, Roma, Borla 84, pp. 258-274.

³ VERDON T., *Arte, natura, Bibbia: estetica ed etica nella cultura giudeo-cristiana*, in VERDON T., op. cit., 33-40.

⁴ LE TARGAT FRANCOIS, *Marc Chagall*, Rizzoli, 1986, p. 17 e PROVVOYEUR P., *Chagall. Messaggio biblico*, Jaca Book 1983; per uno sguardo d'insieme sul carattere ebraico dell'arte chagalliana, cfr.: SALVARANI B., *Chagall pittore jiddish*, in «Studi Fatti Ricerche» n. 33 (1986).

⁵ VERDON T., *art. cit.*, pag. 40.



UNA CITTA' PER NARRARE

Spazi della parola

Assisi 24-29 agosto 1995 - 34° CONVEGNO NAZIONALE DEL CEM

A tutti noi sarà capitato, girovagando per le vie delle nostre città o dei nostri paesi, di cogliere angoli, scorci, tratti di strada o volti umani che ci appaiono, per un momento, come del tutto nuovi, carichi di significati che per un attimo ci colgono di sorpresa per poi sparire immediatamente. Di solito la macchina della vita quotidiana assorbe queste possibili narrazioni che la città ci comunica, e continuiamo nelle nostre faccende senza dare voce a quei possibili soggetti di racconto e di seduzione.

Il tempo dell'ascolto

Nel nostro Convegno vogliamo invece prenderci il tempo per metterci all'ascolto delle parole della città. Città intesa come civitas, dunque come insieme di significati, di culture, di emozioni che si incontrano e spesso si scontrano, ma che devono avere il diritto alla parola ed al silenzio all'espressione ed al gesto. Pensiamo ad una città per narrare come all'utopia di una convivenza sociale in cui ognuno sia ascoltato per quello che ha da dire, sia accettato nei suoi silenzi, sia reso protagonista del suo racconto riguardante la sua città. Ma pensiamo anche alla città di oggi che si racconta attraverso tutti i suoi protagonisti, tutti i cittadini; il diritto alla cittadinanza è anche diritto alla parola ed alla narrazione; ed allora la vera ospitalità nei confronti di chi giunge nelle nostre città, di chi vi approda per diletto, per caso o per bisogno, è anche il provvedere questi soggetti delle parole per narrare se stessi, le loro esperienze ed il loro modo di vivere la città. Nella nostra città per narrare il compito dei formatori è dare voce ai senza-voce, dare dignità a chi non ha potuto articolare il suo personale, inimitabile racconto.

Le parole della politica

Ma la città è anche polis, e dunque dimensione della politica, che noi vogliamo recuperare nella sua dimensione più "santa": politica come studio razionale e democratico delle forme di convivenza e di condivisione dei mille racconti che tutti gli spazi della quotidianità ci forniscono, politica come capacità del tutto umana di prendersi cura degli oggetti e degli altri uomini, politica come ten-

tativo di conferire vivibilità alle nostre città inospitali, alle nostre campagne sfruttate ed abbandonate, alle nostre montagne ed alle nostre acque; ma anche agli scorci ed ai panorami altrui, a quelle città lontane e quasi sconosciute che gli ospiti provenienti da lontano ci raccontano con uno sguardo ed un gesto.

Vogliamo liberare le città del cosiddetto "Terzo Mondo" della patina di compassione o di esotismo che spesso le ricopre, per lasciarci provocare da narrazioni "altre". In questo senso l'intercultura è pedagogia dell'ascolto e dell'incontro tra racconti anche contrastanti o in conflitto tra loro; ed è anche recupero della narrazione del "qualunque", della narrazione "impolitica" che non per questo può essere esclusa dalla polis. Si può anche imparare a narrare, come si può insegnare a narrare, non nel senso di fornire canovacci obbligatori per le storie altrui, ma in quello di provvedere spazi e tempi per la parola e per il gesto narrativo.

Le voci dei senza-voce

Gli spazi della città allora recuperano significato, o meglio pluralità di significati proprio perché sono narrati da tutti i soggetti che vivono la polis: e non si tratta solo di una narrazione che coinvolge la vista o l'udito, ma di una esperienza che chiama alla mobilitazione tutti i cinque sensi. Esperienza di una narrazione totale che coinvolge l'uomo tutto intero e che potrebbe portare alla formulazione di una etica dello sguardo, della parola, del suono, del tatto, del profumo. Imparare ad ascoltare, a guardare, ad assaggiare, ad odorare, a toccare vuol dire cogliere tutte le forme di narrazione che la città ci fornisce, anche quelle nascoste o a torto ritenute meno nobili. La città ci parla anche attraverso i graffiti sui suoi muri, lo sferragliare dei tram o i bassorilievi profani incisi sui tombini.

Si tratta di mettere le nostre sensibilità al servizio della fantasia e dell'immaginazione, per poter decifrare tutti i messaggi che la polis ci invia, in vista della creazione di comunità narranti che realizzino quello che è al contempo il caposaldo e l'obiettivo della pedagogia narrativa su cui da anni ci soffermiamo: ridare alla società intera il gusto e il diritto del raccontare le proprie storie, senza la paura dell'incomprensione, dello scherno, del plagio.

La Direzione del CEM

Laboratori di ricerca interculturale

1 QUELLO CHE LE DONNE NON DICONO (E QUELLO CHE ALLE DONNE NON ABBIAMO MAI DETTO) Maria Antonietta Di Capita, Rita Vittori

Da quella che per tre estati è stata "la laboratoria", nasce, quest'anno, uno spazio-momento perché il maschile e il femminile, l'uomo e la donna, finalmente COMUNICHINO, narrandosi l'uno all'altra. Sarà un viaggio alla ricerca della PAROLA, quella che davvero racconta di te, quella che cambia chi ascolta e feconda nuovi rapporti. Ma il DIRE è anche gesto, postura, atteggiamento, sguardo, segno e disegno... Su questo e altro ancora lavoreremo e ci confronteremo perché il vento delle città dove uomini e donne ogni giorno si incontrano, non porti via le nostre parole.

2 LA CITTÀ DELLE UTOPIE Narrazioni dell'immaginario Alessio Surian, Angela Biagini

I partecipanti verranno invitati a lavorare su mappe, racconti e sogni che esplorano l'idea di città sia nostra, sia degli altri. Che posto possono avere nei nostri percorsi educativi narrazioni come "Le città invisibili" (Calvino), "La città del sole" (Campanella), "Utopia" (T. Moro)...? Il laboratorio si riallaccia a quello dello scorso anno ("Aldilà delle parole") ed intende approfondire le proposte relative all'educazione all'ascolto attivo, all'espressione corporea e all'immagine in una ricerca sia individuale sia collettiva di ritmi in grado di trasformare il nostro rapporto con il luogo in cui viviamo: educare alla creatività come base per educare al cambiamento.

3 "DI QUA, CITTÀ DEL CUORE" Pratiche di cittadinanza non mercificata Roberto Papetti, Roberto Morselli

Il laboratorio intende proporre ai convegnisti piccole pratiche e brevi esperienze che muovono nella direzione di una cittadinanza attiva e non mercificata. Le giornate saranno divise in una serie di momenti dedicati al camminare e al raccontare, al fare e al sentire, al giocare e allo scrivere. Tra specchi e labirinti, cortili e profumi, graffiti e biciclette, andremo alla ricerca dei volti nascosti della "nostra" città e di nuove possibili forme di vita in essa.

4 "SILENZI E PAROLE TRA CULTURE" Claudio Cernesi, Sali Abdoulaye, Luciano Bosi, Mandiave Ndiave

Un buon narratore prevede un buon ascoltatore, una buona parola prevede il silenzio dell'ascolto, perché possa essere ricevuta, perché possa esserci spazio per accoglierla. Nel gioco ritmico tra Silenzi e Parole si snoda la possibilità narrativa, lo scambio reciproco di storie, di messaggi, di modi di essere per incontrare la Persona. Il verbo Narrare non sopporta l'imperativo, occorre un determinato Clima perché ognuno di noi si conceda lo Spazio e il Tempo dell'Ascolto e della Parola, cercheremo la via per crearlo. La musica permette da sempre incontri senza parole dove il suono del silenzio diviene passaggio fondamentale per l'ascolto dell'altro... e di me, esploreremo un piccolo percorso dove le percussioni saranno le nostre Parole. Tra culture diverse lo Spazio/Tempo della narrazione cambia, esploreremo un piccolo incontro tra queste diversità, incontrando la Parola nella memoria orale dell'Africa.

5 SENTIRE IL CONFLITTO. PENSARE AL CONFLITTO. AGIRE NEL CONFLITTO: UN APPROCCIO FORMATIVO Mercedes Mas, Gianluca Cantisani

I conflitti provocano timori in noi, perché portano sofferenza. Ma essi non sono una realtà negativa se si sanno gestire in modo che permettano una crescita dei contendenti. Educazione alla Pace è innanzitutto educazione al conflitto: presa di coscienza della naturalità delle situazioni conflittuali e ricerca di soluzioni non distruttive, creative e non violente. Attraver-

so una metodologia attiva, esperienziale, ludica e cooperativa verranno affrontati conflitti, sia nel micro che nel macrolivello: le cause, le nostre reazioni, e le competenze necessarie per una gestione positiva.

6 CITTÀ DEL DESIDERIO Adriano Busani

Mi sembra che la Città abbia una storia parallela a quella del Teatro così, cito Augusto Boal che scrive: «All'inizio teatro era... il popolo libero che cantava all'aperto. Il carnevale. La festa. Poi le classi dominanti si impadronirono del teatro e costruirono le muraglie. Dapprima diviso il popolo, separando attori da spettatori: persone e che agiscono e persone che guardano: finì la festa. In seguito, tra gli attori stessi, si separarono i protagonisti dalla massa: ebbe inizio l'indottrinamento coercitivo. Il popolo oppresso si libera. E si impadronisce un'altra volta del teatro. Bisogna abbattere i muri. Lo spettatore ritorna a recitare... Bisogna eliminare la proprietà privata dei personaggi per diventare attori individuali». Negli spazi e nei tempi della città, quali sono le relazioni fra la gente che vi si trova? Quali strutture fisiche ci aiutano a vivere meglio, a incontrarci e a socializzare? e quali strutture fisiche invece diventano barriere di potere, per alcuni contro altri? Quali dinamiche ci danno gioia e felicità di vivere? e invece quante sono le cose che facciamo e che accettiamo per paura? Quanto del nostro desiderio la città ci permette di soddisfare? Com'è la nostra città ideale? senza più disagi. Cerchiamola insieme con giochi, esercizi e tecniche del Teatro dell'Oppresso.

7 LE MILLE E UNA STORIA (Le storie compagne di viaggio nell'incontro con l'altro) Piera Gioda, Carla Merana

Un cantiere per costruire una città delle genti. Uno spazio per narrare ed ascoltare storie, emozioni e rappresentazioni comuni alle diverse culture. Un laboratorio di lettura per ampliare le nostre mappe del mondo, per visitare le città possibili, per imparare dalle differenze. Materiali da costruzione: i libri della biblioteca multietnica allestita dal CISV in molte scuole di Torino.

8 ALICE ABITA ANCORA QUI? Patrizia Canova, Barbara Di Tommaso

Abitare significa lasciare traccia di sé nel territorio e nello spazio, ma anche adattare se stessi ai luoghi, entrare in sintonia con loro. Dove abitano gli adolescenti di fine millennio? Come rivelano la propria presenza nei luoghi fisici concreti in cui si svolge la loro vita quotidiana? Attraverso che alfabeti criptici e segreti marchiano il territorio urbano? Come racconta il cinema il loro abitare? E come riusano le città immaginarie o virtuali viste sullo schermo, per riscrivere le città reali in cui è dato loro di vivere? Il laboratorio si configura come una sorta di viaggio sospeso fra cinema e realtà, alla ricerca di tutti quei segni visivi e di quegli "indizi metropolitani" attraverso cui l'universo degli adolescenti racconta se stesso e costruisce il proprio rapporto con il resto del mondo.

9 PERDERSI NELLA CITTÀ in cerca di storie di cielo e di terra Franco Lorenzoni, Enrico Novello

"Dove ho imparato a narrare le storie che racconto? Semplice, per andare da un luogo a un altro, fin da quando ero piccolo, ho sempre scelto la strada più lunga..." (Salman Rushdie). Percorriamo le strade perdendoci alla ricerca di tracce. Cerchiamo di scovare cosa nasconde la città sotto il fitto involucro dei segni che la ricopre. Tra la terra e il cielo, aiutati dalle variazioni di luce che narrano dello scorrere del tempo, indaghiamo sul nesso tra il corpo attento di chi osserva e la memoria capace di scovare racconti nascosti tra le pieghe delle pietre. Quale curva e quale ombra ritagliata dal sole tra le case permette alla memoria di condensarsi in racconto? Chi ascolterà la mia voce affidando le nostre storie al vento?

10 IL CORPO, LA MUSICA, LA DANZA: LA COLONNA SONORA DELL'IO NARRANTE Pippo Giuseppe Biassoni, Patrizia Zocchì

Attraverso la musica è possibile operare per recuperare momenti di crescita personale, emozioni, stati d'animo; è come se la nostra vita potesse essere riguardata non attraverso le sole immagini mnemoniche, ma anche ripercorrendo le "colonne sonore" che ci hanno accompagnato. Il corpo con i suoi stadi di rilassamento/contrazione e con i suoi linguaggi diventa strumento di interazione nel gruppo, e momento di ricerca della

Ritagliare e spedire in busta chiusa a CEM/MONDIALITA' - VIA PIAMARTA 9 - 25121 BRESCIA

Con la presente intendo: partecipare al convegno

versare la quota di iscrizione di Lire 80.000 tramite il c/c postale n° 11815255 intestato a CEM/MONDIALITA' - via Piamarta 9 - 25121 Brescia

alloggiare presso DOMUS PACIS ☐ CAMPEGGIO ☐ SISTEMAZIONE PROPRIA ☐

iscrivermi ai seguenti laboratori in ordine di preferenza (indicare i numeri) ☐ ☐ ☐

N.B.: dei 3 laboratori, uno solo sarà attribuito, naturalmente, secondo le disponibilità

IL MIO INDIRIZZO E' (in stampatello)

COGNOME NOME
VIA CAP CITTA'
PROFESSIONE TELEFONO
DATA FIRMA

sfera introspettiva; valorizzare la competenza comune, costruire percorsi musicali tra la produzione sonora e l'ascolto favoriscono momenti di consapevolezza, di riscoperta e di proiezione al futuro. Gli itinerari proposti saranno adeguati al gruppo e si rivolgono indifferentemente a profani ed esperti non richiedendo specifiche formazioni musicali; il lavoro avrà come base il benessere e lo star bene con sé e con gli altri quale presupposto.

11 UNO ZINGARO ALLE PORTE DELLA TUA CITTÀ

Mirella Karpati, Giorgio Viaggio

Lo zingaro immaginato: la figura dello Zingaro "buono" e dello Zingaro "cattivo". La realtà: lo Zingaro nella sua vita e nella nostra vita: il rifiuto, l'aggressione, l'indifferenza come violenza quotidiana. Quali itinerari per una convivenza possibile?

12 SALIGOMAN - PAJAROS FRUTEROS GAMINEZ - SCIAMASSA SCUGNIZZI - SCIUSCIA'

Daniela Invernizzi

Tanti modi per definire bambini e bambine, ragazzi e ragazze che vivono nelle strade, nelle bidonvilles, nelle favelas; nei ghetti delle metropoli del Nord e del Sud del mondo. Quanti sono? Nessuno lo sa di preciso sicuramente più di cento milioni, forse duecento. Lavorano in condizioni di schiavitù, rubano, si prostituiscono, si drogano... ma si stanno anche organizzando. La loro voce è ancora troppo debole, molti sono ancora senza voce!!! Nel nostro laboratorio li ascolteremo narrare le loro storie attraverso documenti visivi e scritti, confronteremo le nostre esperienze, impareremo a conoscerli per aiutarli a farsi sentire e a denunciare le gravissime violazioni dei loro DIRITTI.

13 Laboratorio per bambini ALICE PINOCCHIO MERCURIO Viaggi. Rapimenti. Sosta Primo Fornaciari. Renzo La Porta

Il VIAGGIO sarà lo sfondo alle giornate che trascorreremo insieme. Viaggi di simulazione, fantasia, del corpo e i suoi sensi, di avventura, abilità. Il viaggio attraverso la città. «Mia cara Mary, non ci vediamo da tanto tempo che mi viene il sospetto che tu possa averne approfittato per crescere...». Grandi Giochi, giochi di percorso, il viaggio in una scatola: il labirinto, narrazioni, imbarchi fortuiti, monellerie. Costruzioni di grandi strutture cachettiche: labirinti, percorsi indiani, tende per la sosta.

Rita Levi Montalcini

Premio Nobel per la Medicina 1986

Relatrice principale al 34° Convegno Nazionale del CEM

Rita Levi Montalcini è nata nel 1909 a Torino, dove si laureò in medicina con il famoso istologo Giuseppe Levi. Costretta a lasciare l'università a causa delle leggi razziali, iniziò le sue ricerche sul sistema nervoso in un laboratorio di fortuna allestito nella casa di campagna. Dopo la guerra si trasferì negli USA, all'Università di St. Louis, dove rimase quasi trent'anni. In questo periodo scoprì e identificò l'ormai famoso NGE, il *nerve growth factor*, e per questa scoperta ricevette nel 1986 il premio Nobel per la medicina. Di recente ha pubblicato presso Garzanti *Il tuo futuro*. Presso lo stesso Editore, nel 1994, la seconda edizione dell'autobiografia: *Elogio dell'imperfezione*.

Dall'introduzione al suo libro autobiografico: "Elogio dell'imperfezione", riportiamo alcune parole che ci sembrano programmatiche:

«Considerando in retrospettiva il mio lungo percorso, quello di coetanei e colleghi e delle giovani reclute che si sono affiancate a noi, credo di poter affermare che nella ricerca scientifica, né il grado di intelligenza né la capacità di eseguire e portare a termine con esattezza il compito intrapreso, siano i fattori essenziali per la riuscita e la soddisfazione personale. Nell'una e nell'altra contano maggiormente la totale dedizione e il chiudere gli occhi davanti alle difficoltà: in tal modo possiamo affrontare problemi che altri, più critici e più acuti, non affronterebbero».

Responsabili del convegno

Domenico Milani (Presidente); Antonio Nanni (Direttore); Rita Vittori (Direttrice dei Laboratori); Brunetto Salvarani e Raffaele Mantegazza (Coordinatori); Gianni Zampini (Materiali didattici); Ester Vecchi, Elena Piazza coadiuvate da Maria Teresa Noverini (segretario).

N.B. Gli organismi o associazioni che avessero materiale da esporre prendano preventivamente contatto con: Gianni Zampini - Via Piamarta 9 - 25121 Brescia - tel. 030/3772780 - fax 030/3772781

Sede del Convegno

DOMUS PACIS, p. Porziuncola 1
S.MARIA DEGLI ANGELI - ASSISI

Segreteria del Convegno

CEM/MONDIALITA'
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia
tel. 030/3772780 - Fax 030/3772781

Per le iscrizioni

a) versare la quota di £ 80.000 sul conto corrente postale n° 11815255 specificando la causale (iscrizione convegno) entro il 15 agosto 1995;

bristagliare e spedire la cartolina qui allegata entro la stessa data

Saranno accolte le prime 250 iscrizioni

L'accoglienza ai convegnisti sarà organizzata dalle ore 15 del giorno 24 agosto in poi, presso l'albergo DOMUS PACIS. All'arrivo ciascuno potrà effettuare il pagamento per l'alloggio.

Costo di partecipazione

Alloggio presso DOMUS PACIS pensione completa per persona al giorno (pernottamento, pasti e bevande). Camere da 2-3-4 posti letto, dotate di servizi e telefono interni

Camera singola (disponibilità limitata)	£ 80.000
Solo pernottamento camera singola	£ 95.000
Solo pernottamento camera doppia	£ 38.000
Pranzo a scelta (bevande escluse)	£ 55.000
Pranzo a scelta (bevande escluse)	£ 19.000
Pranzo a scelta (bevande escluse)	£ 23.000

Per i bambini al di sotto dei 7 anni sarà praticato lo sconto del 20%
I parenti (moglie, marito o figli) non partecipanti al Convegno non sono obbligati a pagare l'iscrizione. Disponibilità di un servizio di baby-sitter per bambini di età inferiore ad anni 6

Le altre spese, come da tabella

C'è inoltre la possibilità di un Camping a km 2,5 da S. Maria degli Angeli e del self-service interno alla DOMUS PACIS, informazioni per il camping: tel. 075/813710-816816 - fax 812335

Indicazioni stradali

L'albergo DOMUS PACIS si trova a fianco della Basilica di S. Maria degli Angeli. Per chi arriva in treno, l'albergo è a circa 300 metri dalla stazione.

N.B.: Sarà attrezzato uno SPAZIO MOSTRE nel quale si alterneranno:

- la mostra sugli zingari già esposta l'anno scorso.
- la mostra sui Lager nazisti dell'ANED
- la mostra sulle mine di "Emergency"

Programma

GIOVEDÌ 24 agosto	ore 9,30 ore 13,00 ore 15,00 ore 19,30	Training di gruppo conduttori di laboratorio Pranzo Accoglienza convegnisti Cena
VENERDÌ 25 agosto	ore 8,00 ore 9,00 ore 9,30 ore 10,30 ore 11,00 ore 13,00 ore 15,30 ore 19,30 ore 21,00	Colazione Apertura del Convegno: interventi di Domenico Milani e Antonio Nanni <i>Il globo terrestre come patria dell'uomo: prolusione di RITA LEVI MONTALCINI</i> Pausa Dibattito Pranzo Inizio laboratori Cena Spazio della narrazione
SABATO 26 agosto	ore 8,00 ore 9,30 ore 10,30 ore 11,00 ore 12,00 ore 13,00 ore 15,30 ore 19,30 ore 21,00	Colazione <i>Parole in libertà: digressioni sul tema tra Brunetto Salvarani e Raffaele Mantegazza</i> Pausa Intervento di Guglielmo Minervini (sindaco di Molfetta - Bari) Dibattito Pranzo Ripresa laboratori Cena Spazio della Narrazione. Marco Ballati animerà la serata
DOMENICA 27 agosto	ore 8,00 ore 9,30 ore 10,30 ore 13,00 ore 19,30 ore 21,00	Colazione Momento dello spirito: Intervento di Letizia Tomassone del Centro Agape di Torino Laboratori Pranzo Pomeriggio libero Cena <i>Il ritorno di Erodè: immagini, testi e riflessioni sull'infanzia violata nel mondo a cura di R. Mantegazza</i>
LUNEDÌ 28 agosto	ore 8,00 ore 9,30 ore 13,00 ore 15,30 ore 19,30 ore 21,00	Colazione Laboratori Pranzo Laboratori Cena Spazio della narrazione a cura di Roberto Papetti
MARTEDÌ 29 agosto	ore 8,00 ore 9,00 ore 13,00	Colazione Visita ai laboratori e conclusione del Convegno Pranzo

FINE DEL CONVEGNO. ARRIVEDERCI!



34° CONVEGNO NAZIONALE CEM/MONDIALITA'

24-29 AGOSTO 1995

DOMUS PACIS - p. PORZIUNCOLA 1
S.MARIA DEGLI ANGELI - ASSISI
tel. 075/8043530

Il 34° Convegno di CEM/MONDIALITA' è autorizzato dal Ministero della P.I.
Spera su un contributo del Ministero degli A.E.

In collaborazione con Caritas Italiana

sarro, Modigliani e, naturalmente, Chagall) tra gli esponenti delle grandi correnti artistiche europee. È questo il terribile «buco nero» nella teoria estetica della Bibbia: l'assoluta marginalità dell'Israele biblico e il tardato approdo del giudaismo sul versante delle arti plastiche e figurative. Il «silenzio iconico» — che proviene dalla proibizione a raffigurare Dio e l'universo, che è una sua creazione — copre l'esperienza di Israele estendendosi all'Islam e toccando talvolta anche il cristianesimo con l'iconoclasmo d'Oriente e i rigori puritani della riforma d'Occidente⁶. «Alla base — spiega Ravasi — c'è innanzi tutto un'istanza teologica degna di rilievo: Israele lotta contro ogni materializzazione del sacro, contro ogni riduzione immanentistica di Dio a oggetto manipolabile; riflette anche la struttura gnoseologica semitica rigorosamente simbolica e sintetica per cui non c'è distinzione tra soggetto ed immagine, tra divinità e statua sacra, tra persona e ritratto».

Emblema drammatico di questa contraddizione è il protagonista del romanzo «Il mio nome è Asher Lev» di Chaim Potock, rabbino e scrittore statunitense⁷.

Asher, infatti, è un giovane ebreo dotato di una ricca vena pittorica che, proprio per la tradizionale ostilità della cultura ebraica nei confronti di qualsiasi rappresentazione figurativa, entra in rottura con la propria comunità. Costretto ad incontrare quotidianamente, nel suo studio, il mondo del Nuovo testamento, la «Bibbia dei gojim», dalla «strage degli innocenti» alla crocifissione di Gesù, e a confrontarsi con la cultura figurativa occidentale, in larga parte intessuta di richiami evangelici, finisce per vivere un vistoso dramma intimo, una tragica lacerazione che può essere considerata una metafora efficace del dialogo fra cristiani ed ebrei.

Un dramma che Chagall aveva risolto, a modo suo, con opere quali la «Crocifissione bianca» del 1938, in cui la morte di Gesù è contestualizzata nella persecuzione antisemita del Nazismo: Gesù è un martire ebreo, con talled e menora; un vecchio porta appeso al collo il cartello *Ich bin Jude* (io sono giudeo); la sinagoga è in fiamme; gli oggetti sacri sono dispersi⁸.

Teologia della bellezza

E' in particolare il cristianesimo ortodosso a rivolgere un duro attacco all'iconoclastia, nella quale vede una minaccia per «la realtà stessa dell'incarnazione, per il suo teandrisma radicale». Rifiutare le immagini significa mettere

«in causa l'appropriazione umana del frutto dell'Incarnazione. Insensibile al realismo evangelico, alla sacralità della storia — scrive Evdokimov — l'iconoclastia nega il realismo della santità, la sua capacità di trasfigurare la natura»⁹ 10.

Parte organica della tradizione spirituale dell'Oriente, l'iconografia fonde l'elemento artistico con la contemplazione mistica inaugurando così una teologia visiva che diviene — secondo la formula di Giovanni Damasceno — «canale di grazia con virtù santificatrice». Rispetto ad ogni opera pienamente estetica — un trittico formato dall'artista, dall'opera e dallo spettatore — «l'icona spezza il triangolo estetico e il suo immanentismo; essa suscita non l'emozione, ma il senso mistico, il *mysterium tremendum*, dinanzi all'avvento di un quarto principio in rapporto al triangolo: la parusia del trascendente di cui l'icona testimonia la presenza.

L'artista scompare dietro la tradizione che parla: le icone non sono quasi mai firmate; l'opera d'arte lascia il posto ad una teofania; ogni spettatore alla ricerca di uno spettacolo qui si trova spaesato; l'uomo, colto da una rivelazione folgorante, si prostra in atto di adorazione e di preghiera».

Per dirla con le parole di Meyendorf, «di tutte le espressioni culturali della cristianità, la latina, la siriana, l'egiziana o l'armena, la bizantina fu la sola in cui l'arte divenne inseparabile dalla teologia; (...) le icone divennero un'espressione ed una fonte di conoscenza divina»¹¹.

Pur senza giungere a simili livelli si può comunque affermare che una parte significativa dell'arte contemporanea abbia colto, se non altro, la dimensione spirituale della sua produzione: si pensi, ad esempio, all'opera di Matisse, o alle considerazioni di Paul Klee nella «Teoria della forma e della figurazione» («L'arte non ripete le cose visibili ma rende visibile ciò che spesso non lo è» e di Wassily Kandinskij ne «Lo spirituale nell'arte». Sul versante teologico, infine, è da citare lo sforzo di Hans Urs von Balthasar nel suo monumentale «Gloria» dove l'arte è concepita come «pura lode», priva di secondi fini, e in grado, grazie al suo linguaggio universale, di facilitare il dialogo ecumenico.

Ciò che è oggi necessario è un nuovo confronto tra la teologia e l'universo delle arti, un dialogo da attuarsi in maniera franca e non sospettosa. In questo senso, la polemica tra i gesuiti e diversi storici dell'arte in merito all'interpretazione del «Giudizio universale» dipinto da Michelangelo nella Cappella Sisti-

⁶ RAVASI G., *Kif tób...*, op. cit., p. 50.

⁷ POTOCK C., *Il mio nome è Asher Lev*, Garzanti, 1991.

⁸ Si veda la splendida interpretazione che della «Crocifissione bianca» offre Renzo Fabris in *Studi Fatti Ricerche* n. 27 (1984), pp. 4-5.

⁹ EVDOKIMOV PAVEL NIKOLAJEVIC, *Teologia della bellezza. L'arte dell'icona*, Edizioni Paoline, 1990, p. 169.

¹⁰ EVDOKIMOV, op. cit., pag. 183.

¹¹ MEYENDORF J., *La teologia bizantina*, Marietti, 1984, p. 68.

na — ritenuto dalla Civiltà Cattolica un'interpretazione non felice dei dati biblici e teologici — può forse rappresentare, se si riescono ad evitare le posizioni pregiudiziali, un importante segnale in controtendenza¹².

2. I MATERIALI

Arte e religione

Probabilmente l'arte e la ritualità religiosa nacquero insieme nella mente dei primi uomini, e comparvero quando una forma anche rudimentale di concettualità cominciò a impadronirsi del pensiero, astraendo dal «mondo» quei significati stimolati da una vita che divenendo «esperienza» doveva interrogarsi problematicamente sul mondo stesso.

Qualsiasi forma di concettualità ha bisogno di «segni» per essere e per esprimersi, ovvero necessita di un sistema anche semplice per comunicare ciò che non è più realtà ma che nella realtà ancora si manifesta: questi «segni» non sono il mondo, ma lo rappresentano trascendendo così la loro oggettività. Se la religiosità inizialmente per l'uomo può essere la «sensazione» di avere un rapporto privilegiato con l'ulteriore, vale a dire con qualcosa che determina il suo essere, l'arte può farsi modo per «comunicare» con quella stessa ulteriorità attraverso un sistema di segni rappresentativi. Il fatto che nella maggioranza dei casi i graffiti preistorici si presentino in grotte non «abitate» dall'uomo che li ha prodotti, ma nelle quali si è dovuto recare appositamente¹³ attraverso una serie di «percorsi», sta a significare presumibilmente che l'arte nasca come dialogo tra l'uomo, e quindi nasca non come ornamento ma come rito, anche se ovviamente l'ornamento ne guida il modo.

Senza entrare in argomenti che non competono a queste pagine, possiamo in linea di massima trovarci d'accordo con Nougier¹⁴ quando individua l'origine dell'arte (che accostiamo qui da una prospettiva antropologica e non critica, vale a dire senza giudizi di valore del resto anacronistici se formulati attraverso i nostri parametri in riferimento a culture «diverse») nella coincidenza di «scelta», «gratuità», «comunicazione», ovvero quando l'uomo opera una scelta nei confronti di un oggetto da modellare o di una parete da dipingere, ma anche sul soggetto e sul modo di esprimerlo, in maniera comunque gra-

tuita nel senso che ha cercato, «scegliendo» e «facendo», anche un piacere, ed ha intenzionalmente desiderato di comunicare un messaggio. Tenendo fermi questi presupposti, è ovvio che l'accento cada soprattutto sul messaggio comunicato dall'arte, e in base a questo risulta indubitabile che nella preistoria e tra le società semplici (prevalentemente tra le popolazioni di cacciatori-raccoglitori) il senso sia quello apotropaico e propiziatorio, vale a dire che l'esigenza fondamentale nei confronti dell'arte è quella di «pre-vedere» la realtà: si tratta in definitiva di indicare, anticipandolo attraverso l'estasi dell'immaginazione, ciò che si desidera divenga oppure, in altri casi, ciò che già «creato» nell'arte non possa per questo più accadere. (Angelo Andreotti, «Una prospettiva antropologica», in Religione e Scuola n. 7, marzo 1990, p. 31).

La creatività di Dio

Forse più di qualsiasi altra fonte, è stata la Bibbia a definire lo spirito della civiltà occidentale: la collezione di testi che chiamiamo con questo nome è stata il nostro libro di vita. Mai astratta, la parola biblica ha inoltre plasmato nel cuore giudeo-cristiano una «immaginazione» — una poetica, un modo concreto di vedere la realtà — che da sempre e naturalmente si è prestata all'espressione visiva. Dai gesti mimetici dei profeti d'Israele alle pitture e sculture delle cattedrali, è quest'immaginazione che tesse l'esperienza storica e morale dell'uomo europeo con quella plastica, dando forma e colore all'invisibile sostanza della fede. Esiste infatti una parentela tra fede biblica e arte: un legame tra le «cose che occhio non vide, né orecchio udì, né mai entrarono in cuore d'uomo» (Is 64:3; 1 Cor 2:9), e le diverse modalità con cui gli artisti ci fanno vedere e sentire.

Nell'arte come nella Bibbia c'è un irresistibile avvio verso qualche cosa sconosciuta, la cui sagoma si intravede imperfettamente ma che attira e affascina. Non a caso usiamo gli stessi termini per descrivere sia l'esperienza biblica che quella artistica: per l'arte come per la Bibbia parliamo di «ispirazione», «messaggio profetico» e «visione».

La Bibbia presenta Dio stesso come un'artista: *Deus artifex*, creatore sottilissimo di opere stupende, così che l'uomo esclama infine, «quanto sono grandi, Signore, le tue opere! Tutto hai fatto con saggezza, la terra è piena

¹² MIENHIES FRIEDHELM, *Fede e arte. Un tema antico nella condizione moderna*, in «Civiltà Cattolica», n. 3404, 18 aprile 1992, pp. 150-157.

¹³ Cfr.: EMMANUEL ANATI, *Origini dell'arte e della concettualità*, Jaca Book, Milano 1988, ma anche dello stesso autore, *Gli elementi fondamentali della cultura. Origini, preistoria e sviluppo*, Jaca Book, Milano 1983.

¹⁴ LOUIS-RENÉ NOUGIER, *La Preistoria*, in «Storia universale dell'arte», UTET, Torino 1982, 3.

delle tue creature» (Sal 104:24). Ma anche l'uomo è «creativo»: fatto «a immagine e somiglianza di Dio» (Gen 1:27), è artista pure lui; fa cose belle per sua natura.

La spinta umana verso una creatività analoga a quella divina costituisce in pratica l'ambito del rapporto tra creatura e Creatore. Nelle scritture sia ebraiche che cristiane, quando Dio si rivela agli uomini, sovente essi rispondono col «fare qualcosa», erigendo un monumento come segno permanente dell'incontro. Così dopo il sogno in cui vide il Signore, Giacobbe «si alzò, prese la pietra che s'era posta come guancia, e la eresse come una stele» (Gen 28:10-22); e nello stesso modo, dopo la visione di Gesù trasfigurato sul Tabor, l'apostolo Pietro volle fare «tre tende»: una per Gesù, una per Mosè e una per Elia, per commemorare il fatto (Lc 9:33). Nella Bibbia l'umana creatività è la risposta più naturale al Dio Creatore.

Tale creatività — che si può esprimere in molti modi: come poesia o musica, come danza, scultura o architettura — è una «risposta» essenzialmente religiosa, per la quale la terra si «rilega» al cielo, l'uomo a Dio. La stele eretta da Giacobbe a Betél segnò infatti il luogo dove questi aveva visto una scala che poggiava sulla terra mentre la sua cima raggiungeva il cielo, e sulla quale gli angeli di Dio salivano e scendevano (Gen 28:12); e similmente le tende volute da Pietro avrebbero segnato un punto di convergenza: il posto dove Pietro, Giovanni e Giacomo videro un uomo, Gesù, cambiare d'aspetto e parlare con Mosè ed Elia — dove videro insomma ciò che era stato promesso a Natanaele: «il cielo aperto e gli angeli di Dio salire e scendere sul Fi-

glio dell'uomo» (Gv 1:51). L'opera fatta a ricordo di simili esperienze è pertanto un'opera di sintesi suprema, una «scala paradisi» in cui i poli opposti si congiungono, i limiti vengono superati, il tempo e l'eternità s'incontrano.

Questa «sintesi» avviene in maniera misteriosa, come ogni artista sa: non fa parte del mondo normale dei progetti e delle decisioni consci dell'uomo.

«Pietro e i suoi compagni erano oppressi dal sonno; tuttavia restarono svegli» (Lc 9:32), mentre Giacobbe s'era già coricato: vide collegarsi cielo e terra nel sogno. Svegliatosi poi disse: «Certo, il Signore è in questo luogo e io non lo sapevo». Ebbe timore e disse: «Quanto è terribile questo luogo! Questa è proprio la casa di Dio, questa è la porta del cielo» (Gen 28:16-17). Il contesto creativo è quindi la sonnolenza: lo stato d'animo idoneo è la stanchezza, lo sfinimento, quando — venute meno le proprie forze — l'uomo si abbandona e sogna, pur rimanendo sveglio. L'uomo deve essere disorientato per creare, deve trovarsi su terreno nuovo, meraviglioso, che gli sembra «la casa di Dio», «la porta del cielo». Come Pietro sul Tabor, l'artista si deve sentire avvolto in una nube: deve avere paura. Non saprà quel che dice, eppure chiederà di costruire qualcosa, «tre tende», solo perché «è bello per noi stare qui» (Lc 9:32). È questa l'atmosfera in cui l'arte si fa: è questo l'istante della nostra creatività.

(TIMOTHY VERDON, «Presentazione» ad AA.VV., *L'arte e la Bibbia. Immagine come esegesi biblica*, Firenze, Biblia 1992, pp. 7-8).

NOTE BIBLIOGRAFICHE

AA.VV., *Arte e fede cristiana*, numero monografico di *Credereoggi* n. 36 (1986).

BOESPFLUG S., *Dio nell'arte*, Genova, Marietti 1986.

BRION M., *La Bibbia nell'arte*, Firenze, Sansoni 1956.

CARCHIA G., *Dialettica dell'immagine: note sull'estetica biblica e cristiana*, in «Rivista di estetica», n. 19, 1979, pp. 40-46.

CHEVALIER J. - GHERBRANT A., *Dizionario dei simboli*, Milano, Rizzoli 1986.

EVDOKIMOV P.N., *Teologia della bellezza*, Roma, Paoline, 1981.

FAGONE V., voce «Arte e religione», in AA.VV., *Enciclopedia delle religioni*, Firenze, Vallecchi 1970.

FLORENSKIJ P., *Le porte regali. Saggio sull'icona*, Milano, Adelphi 1977.

GADAMER H.G., *Attualità del bello*, Genova, Marietti, 1986.

PIFANO P., *Sulla bellezza*, Napoli, D'Auria, 1983.

PISELLI F., *Contemplatività e preghiera*, in AA.VV. *L'uomo di*

fronte all'arte, Milano, Vita e pensiero 1986.

PROVOYEUR P., *Chagall. Messaggio biblico*, Milano, Jaca Book, 1983.

RAVASI G., *La Bibbia e l'arte*, in AA.VV., *L'uomo di fronte all'arte*, Milano, Vita e pensiero 1986, pp. 665 ss.

SCHADE H., voce «Arte e Chiesa», in AA.VV., *Dizionario delle questioni religiose del nostro tempo*, Brescia, Queriniana 1992, pp. 30-34.

STEFANI P., *L'immagine come esegesi: l'arte e la Bibbia*, in *Regno-Attualità* n. 33, 1988, pp. 571-573.

VERDON T., a cura, *L'arte e la Bibbia. Immagine come esegesi biblica*, Firenze, Biblia, 1992.

VON BALTHASAR H.U., *Verbum caro. Saggi teologici*, Brescia, Morcelliana 1968.

«A partire dagli anni '70 la Banca Mondiale e il Fondo Monetario Internazionale (FMI), appoggiati politicamente dagli Stati Uniti, hanno seguito una politica sistematicamente a favore dell'ortodossia del libero mercato, della libera impresa e della libertà globale dei commerci, convenienti per l'economia americana in questa fine di secolo così come erano convenuti alla Gran Bretagna nel secolo scorso, ma non necessariamente convenienti per il resto del mondo...».

Nonostante la mole della sua ultima fatica, «The Age of Extremes», allo storico britannico Eric Hobsbawm non manca certo il dono della sintesi... Date simili premesse, dovrebbero essere molti i contenuti di critica a questo sistema di cose presenti nell'arte e nella cultura del «resto del mondo». Se questo è in parte vero per le canzoni che vengono dall'America Latina, a guardare da vicino la musica africana moderna sono, tutto sommato, ben pochi i testi che

guardano con attenzione alle dinamiche sociali interne e a livello globale. Le canzoni narrano spesso storie quotidiane, ma raramente entrano nel merito dei conflitti e delle istanze di liberazione. Fanno eccezione alcuni artisti soprattutto dell'area anglofona... ma che artisti! Voglio qui ricordare brevemente alcune storie significative che permettono uno scavo non solo musicale, ma anche storico e culturale più profondo.

Note di libertà

Un itinerario nella musica «impegnata» africana non può che partire dal Sud. I testi legati al movimento di resistenza hanno le loro radici nelle musiche delle comunità urbane sudafricane degli anni '40. Come ricorda Molephe Phe-to, «le canzoni cantate in chiesa venivano riprese in un linguaggio popolare, un linguaggio in cui esprimere i problemi della comunità».

Chi ha lottato contro l'apartheid ne ha pagato spesso in prima persona le conseguenze. È il caso di Hugh Masekela e Miriam Makeba, autrice quest'ultima di una toccante biografia edita anche in Italia. Figlia di una guaritrice, cui ha dedicato l'album (solo vocale) «Sangoma», Makeba aveva solo 15 anni quando l'apartheid venne introdotto in Sudafrica e ne ha conosciuto molte tragiche conseguenze. Il passaporto le venne annullato nel 1960, impedendole di ritornare in patria per assistere ai funerali della madre. Il suo esilio, durato oltre trent'anni, ne ha fatto una delle più autorevoli ambasciatrici della musica e della cultura africana. Simile sorte è toccata a mol-

di ALESSIO SURIAN



NKOSI SIKELÉL

AFRIKA

«Sono salito sulla cima della montagna ed ho avuto un'immagine dell'Africa che verrà...»

Per molti, l'inno «Nkosi Sikelel Afrika» rappresenta un incitamento alla riscossa non solo in Sudafrica, ma nell'intero continente. Vale la pena di trascriverne il testo, momento forte di film come «Cry Freedom» e «Sarafina», ma anche di innumerevoli iniziative di solidarietà.

«NKOSI SIKELÉL AFRIKA»

(Dio benedica l'Africa - canto tradizionale sudafricano, lo si può ascoltare nel disco di George Fenton e Jonas Gwangwa's «Cry Freedom», colonna sonora originale dell'omonimo film - la voce solista è in questo caso quella di Thuli Dumakude).

Nkosi Sikelel'i Afrika,
Malupakam' upondo lwayo,
Tiva imitandazo yetu,
Usi - sikelele,
Sikelel' amadol' asizwe,
Sikelela kwa nomli sela,
Ulitwal' ilizwe ngomonde,
Uwusikilele,
Sikelel' amalinga etu,
Awonanyana nokuzaka,
Awemfundo nemvivisiswano,
Uwasikelele,
Yihla Moya!
Yihla Moya!
Yihla Moya Oyingcwele.



(God bless Afrika,
Elevate her,
Listen to our prayers,
And bless us,
Bless our leaders,
Bless the youth too,
That they will lead our land
With patience,
So that you can bless them,
Bless our efforts,
To unite and elevate
ourselves,
Through learning and
understanding,

And bless them,
Come down Spirit! Come
down Spirit!,
Come down, holy Spirit!

Dio benedici l'Afrika,
Innalzala,
Ascolta le nostre preghiere,
E dacci la tua benedizione,
Benedici i nostri leaders,
E benedici i giovani,
Guideranno la nostra terra
con pazienza,
Così che tu li possa
benedire,
benedici i nostri sforzi,
Per unirci e migliorarci,
Con l'apprendimento e la
comprensione,
E dai a loro la tua
benedizione,
Vieni Spirito! Vieni Spirito!
Vieni Santo Spirito!)

tissimi artisti jazz della diaspora sudafricana: dal gruppo misto (e perciò bandito) Blue Notes a Abdullah Ibrahim (Dollar Brand) e Benjamin per arrivare alle nuove generazioni capitanate dal pianista e sassofonista Bekhi Meseleku. Ma che dire di quegli artisti che in Sudafrica sono rimasti, come il poeta e cantante Mzwakhe Mbuli (The People's Poet, The Poet of the Struggle) chiamato fra l'altro a coronare la cerimonia dell'investitura presidenziale a Mandela con una sua poesia. Non a caso i dischi di Mzwakhe Mbuli includono sempre una trascrizione dei testi in inglese, a cominciare dal suo primo lavoro faticosamente pubblicato (e per molto tempo ufficialmente bandito) «Change is Pain» (Cambiare è soffrire, 1988).

Nel vicino Zimbabwe due cantanti, in particolare, hanno saputo riflettere nella loro musica la passione della lotta per l'indipendenza (Chimurenga) e l'empatia per le difficoltà che attraversa il paese. Si tratta di Thomas Mapfu-

mo che ha saputo trasferire nella musica elettrica moderna le radici della tradizionale musica mbira (o piano a pollice) e di Oliver Mtkudzi, chiamato «il cantante con la tosse» per la sua voce roca, sofferta come molti dei suoi testi, pur pieni di energia, come le colonne sonore che lo vedono protagonista dei primi film prodotti in Zimbabwe: «Neria» e «Jit».

La storia di Mapfumo è una storia di integrità e di ricerca. La liberazione del suo paese si riflette nel suo cammino musicale: nato nel 1945, comincia a guadagnarsi da vivere con gruppi commerciali in cui suona versioni ballabili dei successi pop occidentali; solo nel 1973 si orienta verso ritmi più propriamente africani, influenzato dall'Afrobeat degli Osibisa (Ghana), ma anche dalle istanze di liberazione. Il suo singolo «Murembo», una versione afro-beat di una canzone tradizionale in cui Mapfumo invita alla lotta per l'indipendenza viene immediatamente proibito, così come il suo disco del 1977 con l'Acid Band («Hokoyo», Attenzione) e tutti i suoi dischi seguenti sotto il regime di Smith: ma i dischi di Mapfumo

continuavano ad essere comprati anche senza alcuna forma di pubblicità e senza essere trasmessi dalle radio, causa la censura che colpiva lo Zimbabwe (ma non il Mozambico, dalla cui capitale lo ZANU di Mugabe trasmetteva le «Chimurenga Requests»). Anni dopo, anticipa tutti, e con i suoi Black Unlimited accusa anche i politici del governo di Mugabe di corruzione («Corruption») e riafferma con la stessa forza l'aspirazione alla giustizia e alla libertà. La sua musica è in parte fotografata dal documentario «Mbira Music» ('52), prodotto da Simon Bright nel 1992 e disponibile presso il Cies di Roma (via Palermo 36).

Infaticabile accusatore di regimi militari e dell'imperialismo occidentale è il nigeriano Fela Anikulapo Kuti, decine di album e di testi al vetriolo al suo attivo. Molte delle sue canzoni sono divenute parte dell'identità dei movimenti politici giovanili del suo paese. Anche Fela ha conosciuto la prigione e le persecuzioni dei governi che di volta in volta ha attaccato. Ma la sua energia ne ha fatto per molto tempo, soprattutto negli anni '70, l'alfiere principale della musica africana nel mondo, l'unico, per un certo periodo, fra gli artisti africani ad avere un contratto discografico internazionale. Se è certamente merito di Manu Dibango e della sua «Soul Makossa» (1972) aver aperto la strada della musica africana nel mondo (e nelle vendite dei dischi), sono stati soprattutto gli Africa 70 e gli Egypt 80 di Fela a realizzare le tournées più trascinate fino al-

l'avvento delle nuove generazioni a metà degli anni '80. Ma, soprattutto in Nigeria, non è stata certo una strada in discesa. Fra le ferite più profonde inferte al musicista dai regimi militari che ha sempre attaccato vi è il vero e proprio attacco alla «Kalakuta republic», la sua residenza a Lagos dove centinaia di soldati pestarono Fela, i suoi parenti, i suoi musicisti, gettando da una finestra la madre di settantasette anni, morta poche settimane dopo per i postumi di quell'incidente. L'aggressione è costata anche al musicista parte della sua abilità tecnica con la tromba ed il sassofono, ma non certo la voglia di far musica ed esprimere le proprie idee.

Le vicende di molti di questi musicisti sono oggi raccolte in un breve ed ottimo libro che fa il punto sulla musica africana moderna identificandone gli autori e le correnti principali. Per chi cercasse ulteriori approfondimenti ed una selezione di spunti discografici sarà sicuramente un racconto affascinante: si tratta di «Mother Africa e i suoi figli ribelli» di Marco Boccitto, edizioni Theoria, 1995. Buona lettura, ma soprattutto.... buon ascolto!

DAL MINISTERO

P.I.

Un comitato ministeriale per la riforma dell'educazione civica

In data 23 marzo 1995 il ministro della Pubblica Istruzione Giancarlo Lombardi ha firmato un decreto con cui viene

costituito un COMITATO PER LA RIFORMA DELL'EDUCAZIONE CIVICA.

Gli obiettivi sono sostanzialmente due:
a) rivisitazione organica delle premesse generali ai programmi di insegnamento della scuola di ogni ordine e grado ed in particolare di educazione civica;
b) riscrittura dei programmi di educazione civica, in vista della sua elevazione al rango di disciplina autonoma, da denominarsi «cultura

costituzionale», nella scuola secondaria di primo e di secondo grado.

Il comitato di studio, presieduto dal Prof. Luciano Corradini, è così composto: Luciano Amatucci, Enzo Balboni, Piero Cattaneo, Corrado Corradi, Agostino Giovagnoli, Maria Teresa Moscato, Antonio Nanni, Alessandro Paino, Antonio Papisca, Giulia Rodano, Rita Saulle, Paola Tantucci, Raffaele Tortora, Stefano Zamagni.

MITICO DOMANI

STRATEGIE PER RISCOPRIRE IL SENSO DEL PASSATO ED EDUCARE AL FUTURO

CONVEGNO NAZIONALE
ORE 9.00 APERTURA
DANIELE NOVARA, ELVIRA ZACCAGNINO
MOLFETTA (BA)
12 - 13 - 14
MAGGIO 1995

EDIZIONI LA MERIDIANA
RETE DI EDUCAZIONE ALLA PACE
Quota di iscrizione singola: € 35.000. E' dato chiesto l'importo scolastico.
Informazioni: La meridiana, tel. 080/934.69.71 - 934.03.99

VENERDI 12

ORE 9.00 APERTURA
DANIELE NOVARA, ELVIRA ZACCAGNINO

ORE 9.30
DIALOGHI SUL RECENTE
PASSATO OVVERO DI COME
IL PRESENTE ABBA FRET-
TOLOSAMENTE DIMENTICATO
CIO CHE E' STATO

FRAMMENTI DEL PASSATO:
DRAMMATIZZAZIONE

TESTIMONIANZE:
LIDIA MENAPACE, LUIGI
PAGLIARANI, PIERO TERRACINA

ORE 15.30
DIALOGHI SULL'INCERTO
PRESENTE

OVVERO DI COME IL MODO DI
VIVERE IL PRESENTE BRUCI LA
POSSIBILITA' DI FUTURO

SCENARI: LE CITA' - STEFANO
STANGHELLINI; LA SCUOLA
LE ISTITUZIONI - GIANCARLO
LOMBARDI; LE RISORSE /

IL LAVORO - BRUNO AMOROSO;
LE CULTURE - SERGE LATOUCHE;
LE SCIENZE - GIULIO GIORELLO

ORE 18.00
DOMANDE AL PUBBLICO
DI SABINA GUZZANTI

ORE 21.00 CANTI E DANZE
A CURA DELLA REAP

SABATO 13

ORE 9.30
DIALOGHI SUL POSSIBILE
FUTURO OVVERO DI COME
CI CONDUCONO AD
IMMAGINARE IL FUTURO

CONFRONTO TRA: ARTE -
EMILIO TADINI; CINEMA -
AURELIO GRIMALDI;

LETTERATURA - CORRADO
AUGIAS; MASS MEDIA -
FURIO COLOMBO; MUSICA -
ALBA SOLARO

ORE 15.00
COSTRUIAMOCI IL DOMANI

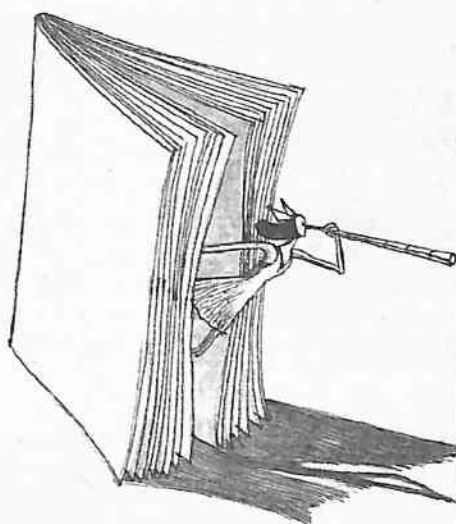
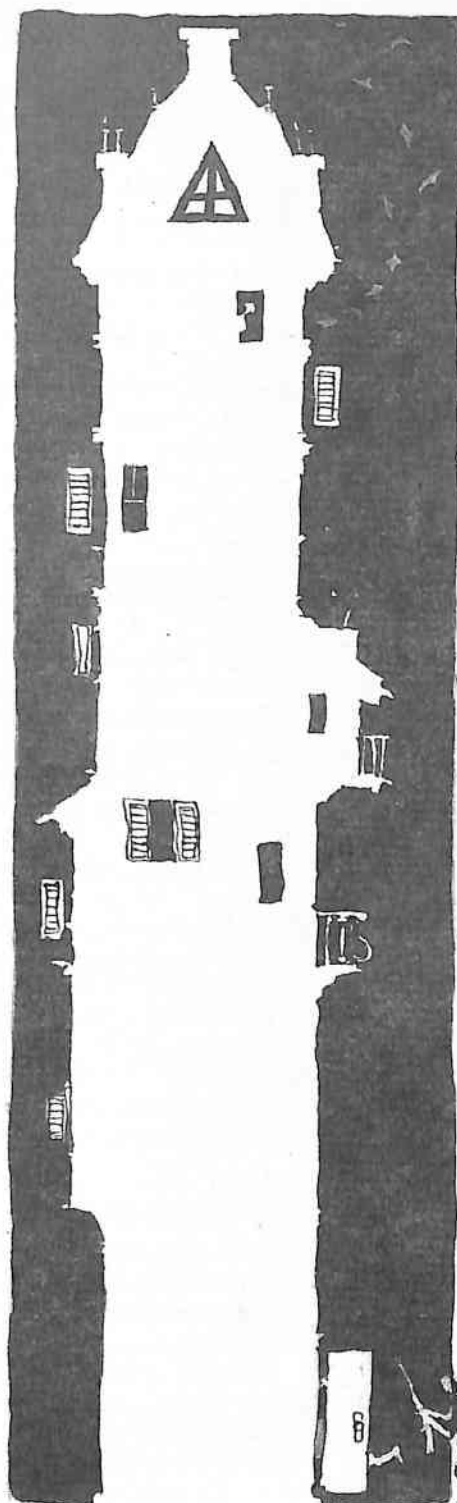
LABORATORI DI SIMULAZIONE:
LE CITA' / LA FAMIGLIA / LA
FORMAZIONE / L'AMBIENTE /

L'ONU E LA DIFESA / L'ECONOMIA
/ L'INFORMAZIONE / LA SPIRITUALITA' / LA MUSICA / IL
CORPO / RAPPORTO TRA I SESSI

DOMENICA 14

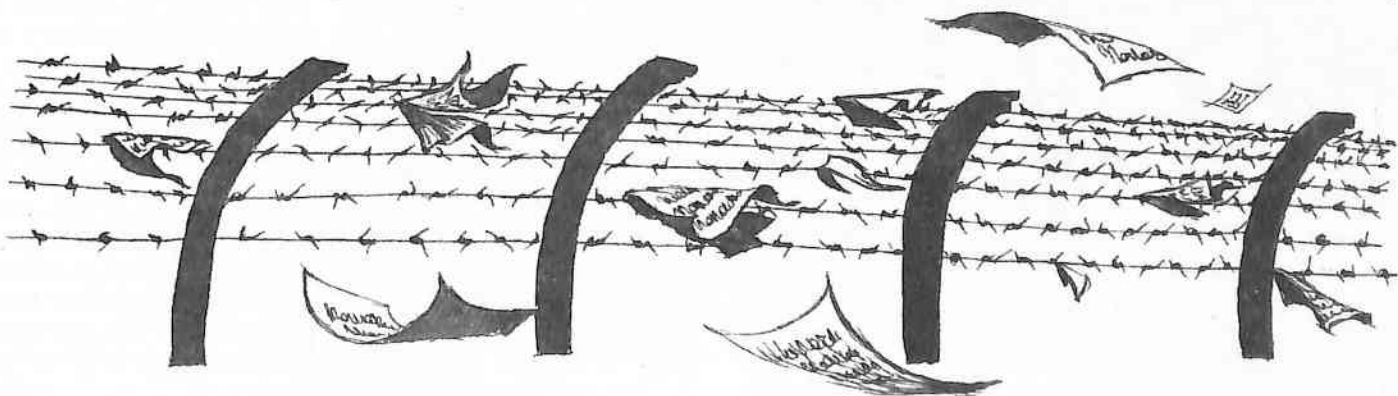
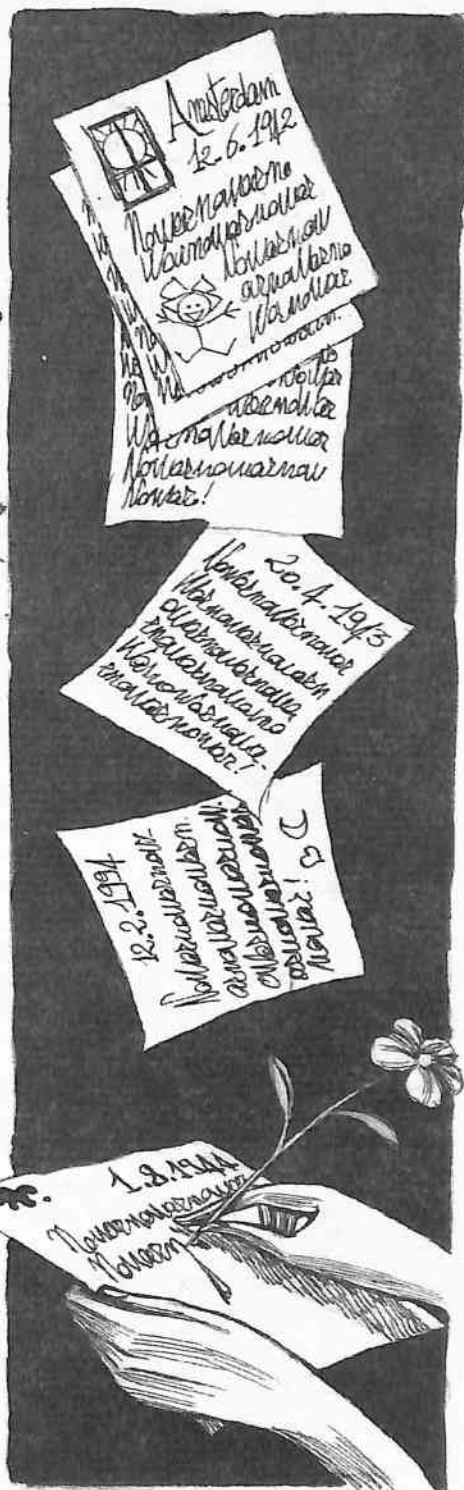
ORE 9.00 E SE DOMANI...
I LAVORI DEI LABORATORI
IN SCENA

ORE 11.00 CONCLUSIONI:
DANIELE NOVARA, ELVIRA ZACCAGNINO



materiali per la didattica

**Anna Frank:
narrare
per darsi un futuro**



Un puzzle di ricordi

MARIA TERESA TURBINI

...Non capisco — disse Alice — ho una grande confusione in testa. Questi sono i risultati che derivano dal vivere al contrario — disse la Regina con gentilezza — da principio ci si sente sempre, un po' storditi... Vivere al contrario? — ripeté Alice con grande stupore. Non ho mai sentito parlare di una cosa simile! ...ma presenta un grande vantaggio — disse la Regina e cioè che la memoria lavora in entrambi i sensi. Sono sicura che la mia funziona soltanto in una direzione — fece notare Alice — non posso ricordarmi le cose prima che avvengano. È una memoria di scarso valore quella che lavora solo per il passato.

(L. Carroll, «Dietro lo specchio»).

...La descrizione introduce nel sistema non solo l'osservatore e l'osservato, non solo un enunciato, verbale o letterario ricco di indizi, ma soprattutto la dimensione temporale e i diversi momenti di costruzione di «realità». Secondo T. Luckmann (1983), la nostra identità è fatta di tempo: ciò che dico di me in una dimensione temporale, costituisce una manifestazione della mia identità, rappresentata dalla sintesi di tempo interno, tempo intersoggettivo e tempo biografico. Il tempo interno è vissuto come durata ed è legato al corpo, il tempo intersoggettivo è vissuto come sincronizzazione di interazioni, come consapevolezza di vivere insieme la stessa esperienza; il tempo biografico è vissuto come grandi momenti significativi nella costruzione o ricostruzione della vita.

Anche se noi viviamo nel presente ugualmente sperimentiamo l'illusione del tempo, poiché viviamo costantemente il paradosso del susseguirsi degli eventi... Il tempo, così come la storia, in un sistema operazionalmente chiuso restano accessibili solo tramite la descrizione. Un dominio di descrizioni è nello stesso tempo limitato ed infinito: limitato perché ogni cosa che diciamo è una descrizione; e infinito perché ogni descrizione costituisce in noi la base per nuove interazioni, orientamenti: quindi per nuove descrizioni.

I due brani sono tratti dal testo di Donata Fabbri «La memoria della Regina», Guerini ed Associati, Milano, 1990.

Un discorso attento sulla documentazione, cioè sulla raccolta metodica delle esperienze scolastiche e sulla loro trascrizione, non può prescindere dal chiarirci sul problema del tempo. C'è un tempo da raccontare diverso per ogni soggetto della relazione scolastica: il tempo del *bambino*, il tempo dei

genitori, il tempo delle *insegnanti*.

Per il *bambino* il senso del tempo che trascorre è ancora avvolto in un alone di nebulosità, la sua memoria è in formazione, le mappe mentali sono fluide, per cui gli episodi scolastici non sono disposti nella successione cronologica adulta, ma alcuni, magari lon-

tani, sono più nitidi, perché molto importanti, altri, vissuti meno intensamente, anche se appena trascorsi, scompaiono nell'oblio.

Il *genitore*, anche se persona adulta, ha di rado il senso del tempo didattico, per cultura diversa, per esperienze professionali diverse. Le aspettative del genitore sono legate al presente, al qui, all'adesso; ha ben chiaro che suo figlio/a è in crescita, in continua evoluzione e vuole coglierne sempre l'immediato.

Il tempo che interessa alle *insegnanti* è in stretta correlazione con la filosofia della scuola, con il suo stile educativo. Se la scuola ha uno stile prevalentemente rivolto a privilegiare l'aspetto cognitivo, il tempo sotto controllo sarà quello circoscritto a determinate esperienze didattiche.

Se la scuola instaura un clima educativo che privilegia l'aspetto relazionale, il tempo da documentare si dilata alla quasi totalità delle esperienze di vita scolastica, con la conseguente necessità di darsi criteri ben precisi per non disperdere nelle complessità elementi preziosi.

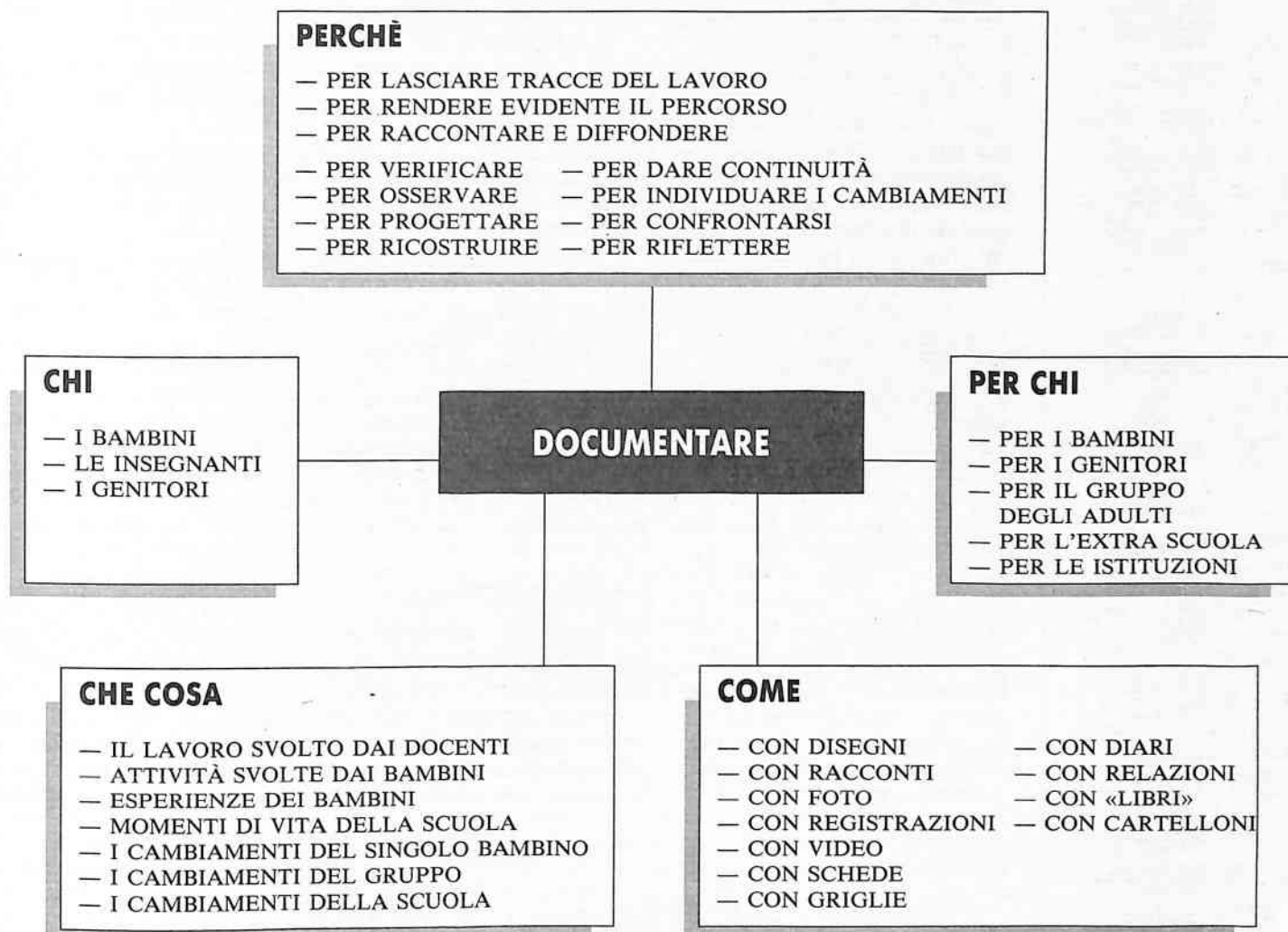
Come e cosa

Tenendo ben presente la variabile del tempo vediamo che cosa e come si può raccogliere e raccontare.

Per il bambino

Se il sapere del bambino naviga in un luogo senza tempo dobbiamo escludere una raccolta di materiali che abbia un aspetto puramente cronologico.

Si può scegliere solo l'eccezionale: i momenti di vita scolastica più forti, i cambiamenti radicali; in qualsiasi caso la forma della raccolta non è certo irrilevante, ma innanzitutto deve essere di lettura immediata e gradevole da suscitare curiosità. Si può trattare di un libro composto dal bambino e



dalle insegnanti con copertina in cartone rigido ben decorata che contenga pochi materiali grafici o pittorici o fotografici significativi.

In alternativa libricini a soffietto (es. la serie delle cartoline illustrate) monotematici: lo schema corporeo (dai primi scarabocchi alla rappresentazione), le uscite scolastiche, l'esperienza di un laboratorio ecc. Il materiale, scelto accuratamente, deve essere montato di volta in volta dal bambino che può averlo poi sotto mano, in uno scaffale accessibile alla consultazione, anche da parte del genitore quando accompagna il bambino a scuola. Si può prevedere di mandare i libri a casa una volta terminati e non a fine anno

scolastico come avviene in genere. A giugno spesso il bambino arriva a casa con una mole di materiale enorme spesso frutto di una raccolta affannosa e meticolosa dell'insegnante, ma ormai per lui/lei ben poco spendibile.

Per il genitore

Se pensiamo di mandare ai genitori un resoconto delle esperienze scolastiche del bambino dobbiamo ricordare che: madri e padri sono interessati al «livello antropologico» che lega la scuola alla famiglia (mio figlio come gioca? dove gioca? mangia?); la documentazione per la famiglia mira alla costruzione di relazioni aperte e partecipate, progressivamente capaci di

realizzare una collaborazione che ha lo scopo di favorire la crescita del bambino.

La documentazione può avere forma di raccolta di elaborati (materiale grafico-pittorico-fotografico) da consegnare alle singole famiglie. I messaggi e le informazioni che accompagnano i lavori dei bambini devono avere le caratteristiche della comunicazione e della costruzione del discorso; devono anche rispettare criteri di trasparenza e di chiarezza.

«La forma deve essere semplice ma non banale, frasi brevi, lessico quotidiano. Sono da evitare un intellettualismo astratto (che escluderebbe fasce di lettori) e banalizzazioni infantili del messaggio che ne sminuisce l'importanza»**.

** (Tratto da «La documentazione nelle scuole comunali dell'infanzia di Parma: breve storia e progetti per il futuro», a cura di E. Compagnoni con la collaborazione del Gruppo di Coordinamento centrale 1992, Comune di Parma Assessorato alla Cultura e alla Pubblica Istruzione servizio scuole infanzia).

Lo schema sopra riportato è tratto da un elaborato di un gruppo di lavoro IRRSAE Milano, seminario per docenti di scuola materna.

Una grossa fetta di documentazione scuola-famiglia è quella che raccoglie i verbali delle riunioni genitori.

Se partiamo dal presupposto che i momenti di incontro genitori-insegnanti devono tendere a quello scopo soprattutto che è collaborare per far crescere meglio il bambino, le riunioni non si possono risolvere in momenti di trasmissione di informazione dalla scuola alla famiglia, ma devono essere momenti attivi e partecipati da tutti secondo le proprie capacità espressive e le proprie intenzioni.

Le insegnanti esporranno così il loro progetto educativo in modo semplice, con l'aiuto di cartelloni illustrativi di sintesi, evitando di dilungarsi pedantemente sugli obiettivi educativi e precisando esperienze, attività e giochi del percorso.

I genitori avranno modo di intervenire con richieste, suggerimenti, manifestando le proprie perplessità, offrendo il loro contributo, o parlando in

prima persona o facendo annotazioni anche in modo anonimo su bigliettini, che saranno poi montati su un cartellone riassuntivo da esporre all'ingresso, perché tutti, anche gli assenti, possano fare il punto della situazione e magari ritrovarsi nelle sensazioni degli altri genitori.

Tutti i verbali di riunione composti da: agenda; esposizione delle insegnanti; interventi dei genitori; eventuali risposte sintetiche delle insegnanti ad alcune domande «urgenti» dei genitori, comporranno un *librone scuola-famiglia*, esposto nell'ingresso e pronto ad essere consultato in qualsiasi momento da tutti.

Per le insegnanti

Le insegnanti documentano periodicamente il loro lavoro per controllare il progetto educativo; non ci sarà quindi un criterio di documentazione valido a priori per tutte le scuole, ogni realtà dovrà darsi dei

criteri e su quelli ricercare. I criteri fondamentali comunque restano quelli di: quale concezione di bambino, quale concezione di scuola.

In questo senso è controllo del contesto e documento delle intenzioni dell'adulto in rapporto alla situazione.

Le modalità di raccolta del materiale sono molteplici (diaristiche a griglie ecc.), ma nello sforzo di legittimarsi la scuola spesso produce e tenta di esaminare una mole enorme di materiale con risultati insoddisfacenti e frustranti dal punto di vista professionale.

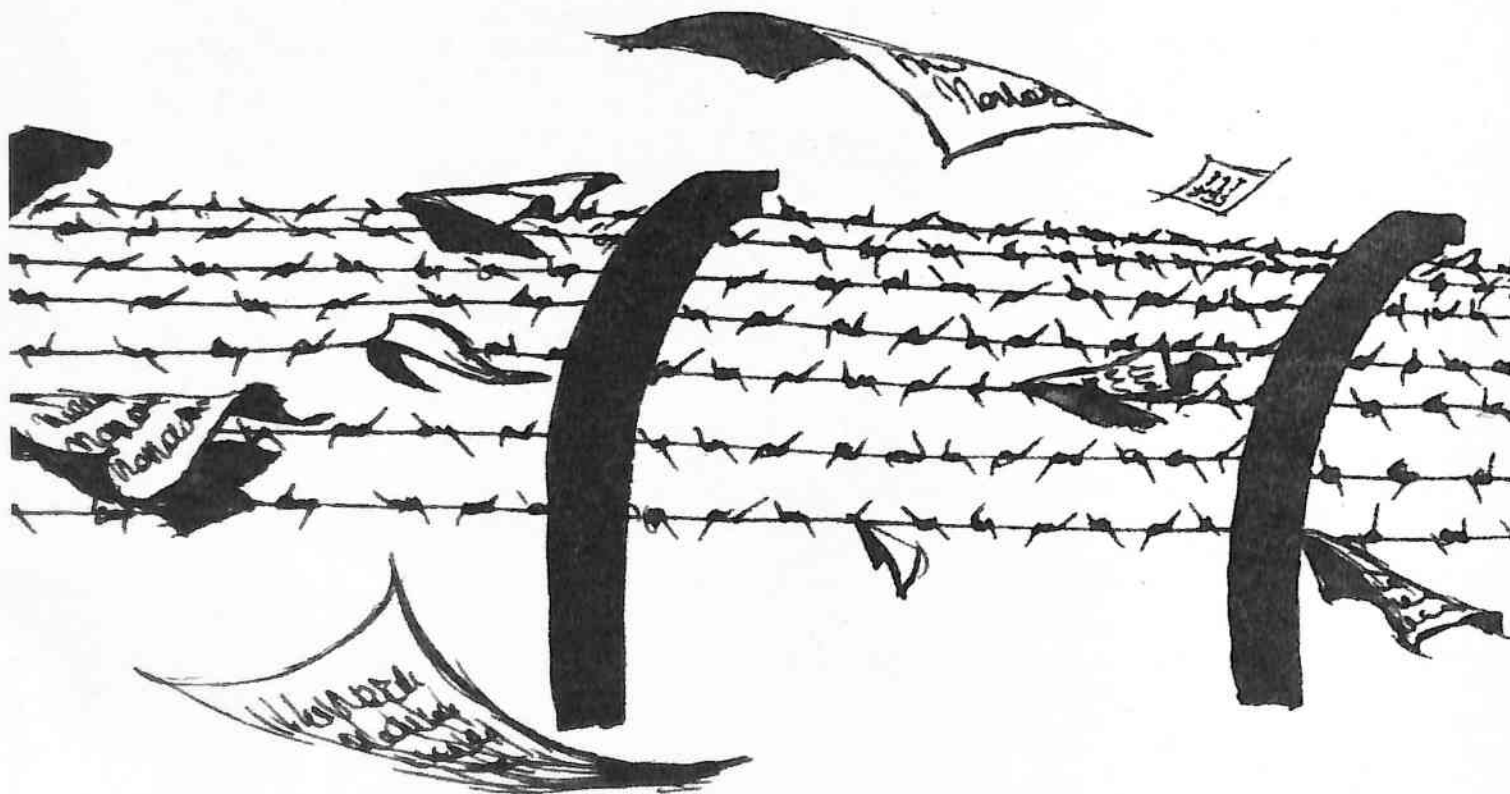
Forse si punta troppo sul prodotto a tutti i costi; ma questo modello rispondente ad una scuola del troppo fare, rischia di aumentare sempre più il prodotto e diminuisce sempre più lo spazio per altre esperienze (difficilmente traducibili in prodotto finito) quali le relazioni. È un modello di scuola del fare e non del riflettere e a lungo andare di tutto quello sforzo resta ben poco dentro.

Bibliografia

Da «Scuola infanzia» (agosto-settembre 1992): *Il progetto P.I.A. (Progetto Valigia)*.

Testo di consultazione

MIGUEL A. ZABALZA, *Los diarios de clase*, P.P.U., Santiago de Compostela, 1993.



Troveremo la chiave?

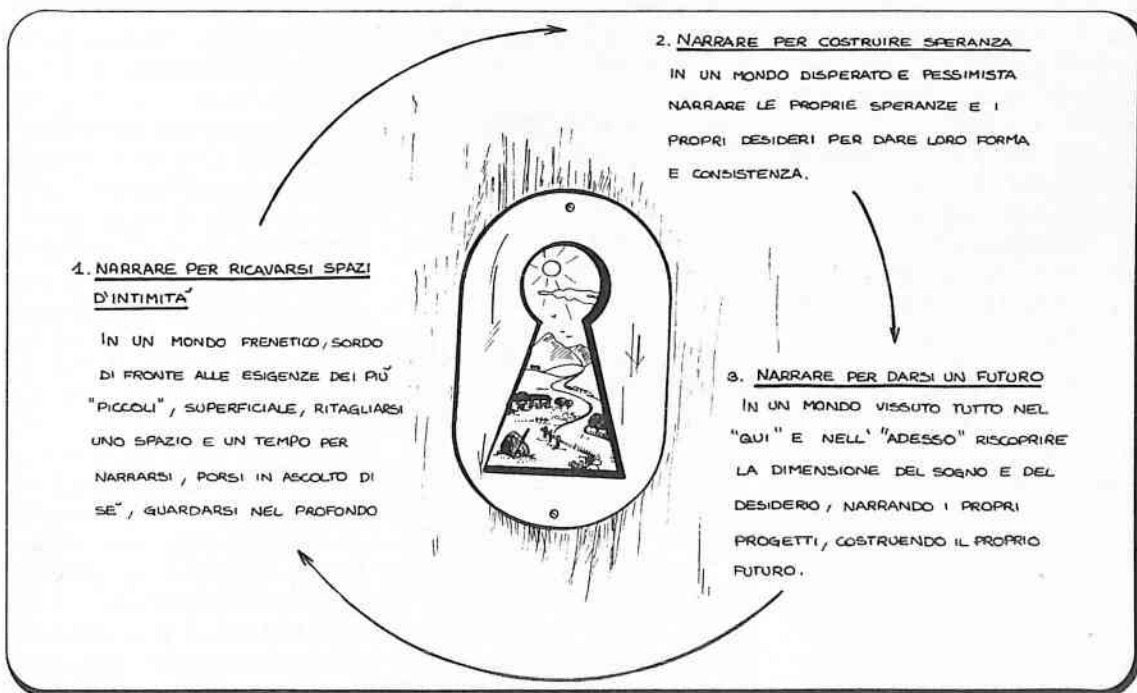
DANIELA BELLO - MARIELLA BO - MARIA FERRANDO

«Ricordi. Se potessimo regalarci a vicenda i ricordi avremmo lo stesso cuore. Nelle grandi memorie comuni i nostri cuori si incontrano. Senza, sono dispersi e muti, cantine chiuse. Senza quelle grandi memorie non si formano i popoli, persone e generazioni si disarticolano, come un corpo slogato e impotente a muoversi. Benemeriti dell'umanità sono i grandi narratori, e chiunque trasmette e tiene vive le grandi epopee, le tradizioni e simboli profondi. Ma anche la narrazione quotidiana, con le sue ripetizioni, con il prendersi tempo, al limite della chiacchiera (ma senza scardervi), mette in contatto le vite. Che cosa stiamo raccontando a bambini e giovani?»

(E. Peyretti, Le parole sono fatti, in «Rocca», n. 6, 15.3.1995).

Sono in corso i festeggiamenti e le riflessioni sul 50 anniversario della liberazione; mille televisioni ci fanno vedere uomini, donne e bambini ridotti a scheletri, avvolti nella divisa a righe, con una stella gialla cucita sul petto. Quello che è avvenuto ad Auschwitz ci mette davanti agli occhi la crudeltà del male di cui è capace l'uomo. Di fronte a certe aberrazioni viene spontaneo «gettare la spugna», arrendersi, riconoscersi incapaci di intervenire ed impotenti di fronte ad un fluire inarrestabile di odio e di violenza. Come è possibile, allora, continuare a vivere, Sperare in un Futuro? Co-

me sarebbe stato possibile per Anna Frank vivere in quegli anni e in quelle condizioni se non perché spinta dalla convinzione che ci sarebbe stato un Futuro? Come sarebbe possibile, oggi, per Zlata Filipovic vivere in questi anni e in queste condizioni se non perché rimane in lei la Speranza di momenti di pace? E sono proprio i loro diari la testimonianza di questo loro sentire: Quindi la narrazione diviene strumento per comunicare un bisogno di Futuro e un bisogno di Speranza. La narrazione di quelle semplici pagine di adolescenti ci spinge a non dimenticare e ci invogliano a trovare strumenti per garantire una soluzione pacifica di tutti i conflitti. Ma non è solo la guerra che ci spinge a narrare. In ogni attimo della nostra vita sentiamo il bisogno di narrare a noi di noi, sentiamo il bisogno di Intimità, la struggente necessità di comunicare a qualcuno, meglio se sordo e muto come un diario, i nostri sentimenti, le nostre riflessioni, le nostre paure con la consapevolezza di non venire fraintesi e neanche di venire defraudati di qualcosa di proprio da un intervento intrusivo di un disattento interlocutore. Bisogno di Speranza, di Futuro, di Intimità. Argomenti chiave per coniugare i progetti di educazione alla salute e di continuità che bene si possono inserire in ognuno di essi con riflessioni sui valori sottesi ai concetti di Speranza e di Futuro e con attività più specifiche che verranno man mano evidenziate. E allora «Troveremo la chiave?» per soddisfare i nostri bisogni; per serrarci nell'intimo della nostra cameretta, fra le pagine private di un diario, scritte forse anche per lasciare traccia di noi, segni per un Futuro forse già scritto? «Troveremo la chiave?» della Speranza capace di trasformare il dolore, per la morte di tanti individui, colpevoli solo di appartenere ad un ceppo o a una tribù o a una religione, in una fiducia più salda, in un futuro senza più razzismo, senza odio, senza antisemitismo?.



scuole elementari-medie

NARRARE PER RICAVARSI SPAZI DI INTIMITÀ

«8 agosto. La vita non è ricerca di esperienze, ma di se stessi. Scoperto il proprio stato fondamentale ci si accorge che esso combacia con il proprio destino e si trova la pace».

(C. Pavese, *Il mestiere di vivere*, Einaudi, Torino, 1952).

D'altra parte dobbiamo tener presente che il passato, da solo non basta a capire una persona. Dobbiamo sempre considerare anche il contesto presente nel quale essa vive, capace di determinare le sue azioni al pari delle circostanze del passato. Queste due prospettive devono integrarsi tra loro, quando proviamo a capire noi stessi o un'altra persona.

1) EDUCAZIONE ALLA SOLITUDINE

Attività per seconda e terza media

Obiettivo: riflessione su quanto amicizia, cordialità e amore aiutino a superare la solitudine esistenziale tipica degli adolescenti.

Nel corso di questo gioco gli adolescenti potranno analizzare i più importanti principi inculcati dai genitori che impediscono ai figli di iniziare profonde relazioni di amore o di amicizia. L'insegnante fornisce a ciascun ragazzo un modulo (allegato di seguito) che il terapeuta C. Steiner ha elaborato mettendo insieme alcuni principi insegnati dai genitori che rendono difficile o impossibile ai figli la realizzazione di un vero rapporto di amicizia o di amore.

Per l'analisi di questi 5 moniti ci si divide in gruppi di sei. Ogni gruppo sceglie il monito che secondo lui viene rivolto più spesso agli adolescenti; si prepara una scenetta di pochi minuti nella quale si mostri come esso venga insegnato fra i 5 e i 7 anni. Ciascun gruppo rappresenta la propria scenetta al resto della classe, specificando quale è stato il monito scelto. Si avvia un breve dibattito.

Si riformano gli stessi gruppi nei quali si prepara una nuova scenetta che evidenzia quali ripercussioni si sono avute nell'adolescenza a causa del mo-

nito inculcato da bambini e quali difficoltà si sono incontrate nell'instaurare rapporti di amore e di amicizia.

Il lavoro si può anche approfondire con ulteriori domande:

■ Quale dei 5 principi ti è stato insegnato quando eri piccolo?

■ In quali circostanze si sono rivelati utili questi moniti dei genitori?

■ Quali sono i pro e i contro nell'applicare questi principi?

Modulo educazione alla solitudine

Non mostrare mai troppa attenzione agli altri. Non dire ciò che senti di dentro. Guardati bene dal pronunciare, nei confronti di altri, parole di lode o entusiasmo. Limitati nel fare complimenti o elogi.

Non accettare l'attenzione altrui. Non fidarti di chi ti dice qualcosa di carino. Se qualcuno è gentile con te, non mostrare compiacimento. Se qualcuno ti fa un complimento, di subito qualcosa di negativo su di te o ricambia subito restituendo il complimento.

Non rifiutare l'attenzione altrui. Sii un bravo ragazzo. Se qualcuno ti dà qualcosa che non ti va, non darlo a vedere. Se ad esempio una vecchia zia che non puoi soffrire ti dà un bacio, lascia perdere e sopporta.

Non avere particolare attenzione per te stesso. Chi si loda s'imbroda. Non dire a nessuno — nemmeno a te stesso — che hai fatto qualcosa di cui sei orgoglioso, oppure che ti piace così come sei.

Non chiedere mai attenzione. Una persona è davvero degna solo se indovina i tuoi desideri guardandoti negli occhi. Non dire agli altri cosa vorresti ricevere da loro. Non chiedere mai di essere abbracciato o di sentire cose carine su di te. (K. Vopel, *Giocchi di interazioni per adolescenti e giovani*, n. 3, 1993, LDC, Leumann-Torino).

La prossima attività proposta, che secondo noi non dovrebbe

essere svolta immediatamente dopo la prima, sposta l'attenzione sulla possibilità di rivalutare la figura del genitore, (nuovamente utilizzando una modalità narrativa), sottolineando quanto tutte le storie di vita condizionino gli atteggiamenti e i moniti che vengono trasmessi nell'educazione. D'altra parte dobbiamo tener presente che il passato, da solo non basta a capire una persona. Dobbiamo sempre considerare anche il contesto presente nel quale essa vive, capace di determinare le sue azioni al pari delle circostanze del passato. Queste due prospettive devono integrarsi tra loro, quando proviamo a capire noi stessi o un'altra persona.

2) STORIE DI VITA

Attività per la seconda e terza media

Obiettivo: dar modo di capire meglio la personalità di uno dei genitori, sulla base del sentiero di vita da lui percorso fino ad ora.

Si chiede ai ragazzi di pensare al genitore che in quel momento si sente più legato a lui e cui si vuole dedicare un po' di attenzione. Si invita ad immaginare che in questo momento il genitore abbia dovuto intraprendere un viaggio e che ora sieda in treno...

Nello scompartimento è seduta davanti a lui una persona più anziana nella quale il genitore comincia ad avere fiducia, tanto da raccontare la propria vita. Sa benissimo che non rivedrà mai più questa persona e che lì ha la possibilità di descrivere se stesso e il proprio destino con assoluta schiettezza, senza remore o diplomazia. Si invitano i ragazzi a scrivere il racconto del loro genitore e a cercare dopo trenta minuti un compagno con cui effettuare uno scambio di opinioni. Ciascuno deve esplicitare come ha reagito al compito assegnato, quali sono state le sensazioni provate sia durante l'attivi-

tà, sia in quel momento... Si formulano domande per stimolare un'ulteriore riflessione: ■ avevate informazioni sufficienti per descrivere la vita dei vostri genitori? ■ che cosa ha determinato la vostra scelta di papà o mamma? ■ quale è stata una situazione davvero difficile che il genitore ha dovuto affrontare? ■ che cosa direbbero papà o mamma leggendo quello che avete scritto?...

(K. Vopel, op. cit.)

NARRARE PER COSTRUIRE SPERANZE

«Domenica 12 aprile 1992.
Cara Mimmy, ...
La via Vasa Miskin era piena di gente e bambini, sembrava una marcia di pace. La gente è uscita per stare insieme, non vuole assolutamente la guerra. È una cosa naturale, no? Chi può amare o desiderare la guerra, la cosa più ignobile che esista al mondo? Continuo a pensare alla marcia di oggi. È più grande e più potente della guerra. È per questo che vincerà. La gente deve sconfiggere la guerra, perché la guerra non ha niente a che vedere con l'umanità. La guerra è disumana. Zlata».
(Zlata Filipovic, *Diario di Zlata*, Rizzoli, Milano, 1994).

1) BIGLIETTINI

Attività per il secondo ciclo di scuola elementare e scuola media.

Obiettivo: mettersi in contatto con le proprie emozioni e condividerle con gli altri. In un momento tranquillo durante la settimana, ci si siede in cerchio e ciascuno ha un bigliettino sul quale racconterà, anonimamente e scrivendo in stampatello, un episodio che gli ha causato particolare dolore (può trattarsi di un mo-

mento in cui non è stato ascoltato con l'attenzione dovuta, o un tradimento di un amico o un'ingiustizia subita...). Prima di iniziare a scrivere si cercherà di ricordarsi il più possibile la sensazione che si era provata in modo da trasferirla il più fedelmente possibile nelle parole del racconto. Quindi i bigliettini anonimi si raccoglieranno in un contenitore e ognuno ne pescherà uno, lo leggerà per conto proprio, tentando di impersonarsi profondamente nel racconto letto, quando tutti avranno finito la lettura silenziosa, a turno uno incomincerà a leggere il proprio biglietto con la massima espressività di cui è capace terminando dicendo: «Leggendo il biglietto ho sentito ...», ovvero sintetizzerà l'emozione che ha provato. Al termine ci sarà ancora un giro di riflessione sui vissuti sentiti durante l'attività.

2) DA ZLATA...

Attività per il secondo ciclo di scuola elementare e scuola media.

Obiettivo: Riflessioni molteplici su guerra, importanza di lasciare tracce, il diario come confidente e memoria...; Introduzione all'attività seguente di scrittura collettiva.

Si propongono diversi brani tratti da «*Diario di Zlata*», a cui seguono imput di riflessioni.

«Lunedì 30 marzo 1992.

Ehi, diario! Sai una cosa? Dal momento che Anna Frank chiamava il suo diario Kitty, forse è ora che ti dia un nome anch'io. Che ne pensi di questi: *Asfaltina - Pidzameta; Se-fika - Hikmeta; Sevala - Mimmy...* o magari qualche altro? Fammi pensare... Ho deciso. Ti chiamerò *Mimmy*».

Riflessione: importanza di dare un nome al proprio diario, anche come risposta al bisogno di Intimità.

Altre proposte potrebbero essere le seguenti:

■ pag. 78/80: il ritrovamento dei nonni come risposta al bisogno di Speranza!

■ pag. 91/92: il crollo delle barriere tra i popoli, come risposta al bisogno di uguaglianza e di Speranza!

■ pag. 138/140; 166: la diffusione del diario come traccia di memoria e come risposta al bisogno di darsi un Futuro!

3) SCRITTURA COLLETTIVA PER LA BOSNIA

Attività per il secondo ciclo di scuola elementare e scuola media.

Obiettivo: attraverso lo strumento della scrittura collettiva diventare attori di questa realtà per mandare un messaggio di Speranza.

La scrittura collettiva è certamente un apprendimento dell'arte dello «scrivere» (Don Milani) ma è anche, e forse di più, una tecnica conviviale, un training di autoeducazione collettiva.

Proponiamo una sintesi per la Scrittura collettiva (per approfondire cfr.: J. Corzo Toral, *La nascita del noi per la scrittura*, Quaderni degli insegnanti nonviolenti, Quino n. 9, a cura di Centro di documentazione «D.S. Regis», Torino) con l'obiettivo di iniziare una corrispondenza con bambini ragazzi dei campi profughi dei territori di guerra.

Sintesi per la scrittura collettiva

Fase ideativa

OB. G.:

Acquisire la capacità di progettare un testo

Selezionare gli elementi da mettere a fuoco

Collegarli in strutture significative.

La gente è uscita per stare insieme, non vuole assolutamente la guerra. È una cosa naturale, no? Chi può amare o desiderare la guerra, la cosa più ignobile che esista al mondo? Continuo a pensare alla marcia di oggi. È più grande e più potente della guerra. È per questo che vincerà. La gente deve sconfiggere la guerra, perché la guerra non ha niente a che vedere con l'umanità. La guerra è disumana.

DO. S:

Saper progettare un testo secondo finalità ben precise:

- che cosa vuol dire
- a chi dirlo
- come dirlo
- per quale scopo

Saper elaborare uno schema che organizzi e visualizzi ciò che si vuole trasmettere:

- produzione di una *scaletta* di informazioni che si vogliono trasmettere;
- individuazione dell'argomento centrale e di quelli di supporto;
- individuazione delle informazioni che si possono eliminare in base al destinatario e allo scopo del testo;
- produzione di uno schema di previsione della struttura del testo;
- progressiva strutturazione del contenuto rispettando coerenza e coesione in base a ciò che si è già scritto;
- confronto finale fra testo e progetto.

Metodologia

■ Prima di scrivere è importante sistematizzare, ordinare i propri pensieri.

Dopo aver individuato lo sfondo integratore su cui fare agire i bambini, si procederà con conversazioni e discussioni ad organizzare, a razionalizzare e visualizzare l'esperienza comune, motivo di riflessione anche con la produzione di schemi, tabelle, grafici.

■ Il bambino non va lasciato da solo sulla pagina bianca da riempire.

In questa fase ideativa si coglie il ruolo propositivo del docente che guiderà il processo di produzione del testo assumendo una sequenza di decisioni insieme agli alunni:

- 1) individuazione del destinatario e della funzione a scelta dello scopo (es. si vuole informare un compagno momentaneamente trasferito sulle attività socio-storiche che si stanno svolgendo in classe, per invogliarlo a tornare);

2) ricerca delle strategie con cui affrontare l'argomento (rispetto allo scopo si può descrivere minuziosamente ciò che si fa, si possono narrare in successione cronologica le varie tappe percorse, si possono esplicitare le proprie emozioni, sensazioni scaturite dalle varie attività svolte...);

3) pianificazione del discorso (si elabora una scaletta che raggruppi i concetti e gli argomenti da trattare per cui lo schema emerge ma non deve essere imposto).

Se si applica la metodologia specifica del testo collettivo applicato da Don Milani nella scuola di Barbiana, si raggiungono ulteriori obiettivi:

- l'autocorrezione;
- il rispetto e/o l'accettazione delle idee altrui;
- la visione dello stesso tema da altri punti di vista;
- la non esclusione dei bambini più in difficoltà dalla produzione di un testo collettivo;
- un'autoeducazione collettiva.

Forniamo due indirizzi utili per iniziare una corrispondenza, invitando però i lettori a reperire nelle loro sedi altri indirizzi maggiormente controllabili.

1) Si tratta di un gruppo di 16 ragazzini tra i 7 e i 14 anni che frequentano il seguente centro per la mensa e per le attività didattiche: Panza Bozenka, Hrvatski Ucitelski Dom, 51260 Crikvenica - Croatia

2) Si tratta di un gruppo di 16 ragazzini tra i 7 e i 15 anni: Alekic Alija, Skaminjska Cesta bb, Pionir N. Mjesto, 51000 Rijeka

NARRARE PER Darsi UN FUTURO

Venerdì, 23 luglio 1943.
Cara Kitty, ti voglio raccontare qual è il primo desiderio che ciascuno di noi soddisferà quando po-

tremo di nuovo uscire. Margot e il signor Van Daan desiderano soprattutto un bagno caldo completo, e vogliono restarci più di mezz'ora.

La signora Van Daan andrà subito a mangiare delle paste. Dussel non pensa che a Lotte, sua moglie, mamma alla sua tazza di caffè, papà vuole fare per prima cosa una visita al signor Vossen, Peter andare in città e al cinema, e io per la felicità non saprei dove cominciare.

Io desidero più di tutto una casa mia e la libertà di muovermi, e poi vorrei essere nuovamente aiutata nel mio lavoro, ossia andare a scuola... La tua Anna»

(Anna Frank, *Il diario di Anna Frank*, Mondadori, Milano, 1964).

1) DIARIO DAL PUNTO DI VISTA DELL'AULA

Attività per la quinta elementare e per la prima media.

Obiettivo: nei progetti di continuità educativa trasmettere il senso del futuro e della storia. Dall'inizio dell'anno scolastico si acquisti un contenitore ad anelli grossi e a partire dai primissimi giorni di scuola si racconti a turno ciò che avviene, mettendosi però dal punto di vista dell'aula che narra perciò in modo simpatico, scattando anche fotografie, raccogliendo anche oggetti che gli alunni depositano in essa (bigliettini, disegni, graffiti...).

Si potrebbe arricchirlo mensilmente delle novità ascoltate in classe, dei progressi, delle idee, delle soluzioni, dei ricordi dei momenti più significativi (gite, laboratori, uscite particolari...).

Alla fine dell'anno il grosso diario sarà mostrato all'interno delle visite dei bambini di scuola materna ed elementare rispettivamente nella scuola di ordine superiore.

2) PREPARO UN BANCO PER TE

Attività per la quinta elementare e prima media.

Obiettivo: nei progetti di continuità educativa costruire con le proprie mani una traccia da lasciare ai nuovi ospiti della scuola. Si progetterà un'attività di ripristino personalizzato del proprio banco pensando di lasciarlo a chi arriverà il prossimo anno. Oltre alla pittura del banco, si faranno progetti di abbellimento dello stesso, utilizzando materiali diversi sia per conservarlo meglio, sia appunto per renderlo originale e unico!

A conclusione di annata, le autrici vi accompagnano «sulle strade del desiderio» con questa ultima narrazione:

«Al lettore adulto.

Dite: È faticoso frequentare i bambini.

Avete ragione.

Poi aggiungete:

Perché bisogna mettersi al loro livello, abbassarsi, inclinarsi, curvare, farsi piccoli.

Ora avete torto. Non è questo che più stanca. È piuttosto il fatto di essere obbligati a innalzarsi fino all'altezza dei loro sentimenti. Tirarsi, allungarsi, alzarsi sulla punta dei piedi. Per non ferirli.

Al giovane lettore.

Questo libro non è un romanzo di avventure. È un tentativo di romanzo psicologico... Ecco come tutto ha avuto inizio: Una sera mi trovavo già a letto, ma non riuscivo ad addormentarmi. Pensavo al tempo in cui, ragazzino, mi divertivo a immaginare tutto quello che avrei potuto fare il giorno in cui sarei stato grande (...). «Ah, se avessi saputo allora quello che so oggi, mai avrei voluto crescere. I bambini sono cento volte più felici degli adulti. Pensano che noi possiamo fare quello che ci piace mentre, in realtà, siamo ancora meno liberi di loro. I

nostri doveri sono più pesanti, le nostre preoccupazioni più numerose ed è raro che i nostri pensieri siano allegri. E se abbiamo perso l'abitudine di piangere — il che è vero — è senza dubbio perché piangere non ci serve più a granché». A quel punto ho tirato un gran sospiro.

NO, decisamente, non c'era più nulla da fare: non sarei mai più stato bambino. Nessuno poteva far qualcosa per me e tutti questi rimpianti erano proprio inutili.

Ma avevo appena smesso di sospirare quando, con mio grande stupore, mi sono reso conto che la mia camera stava diventando sempre più buia. Un istante dopo, non ero in grado di distinguere più nulla, tranne un piccolo filo di fumo che mi solleticava il naso. La porta ha cigolato leggermente e mi sono molto spaventato. Poi è apparsa una piccola luce. Come una stella. — Chi è? — La stella è avanzata nell'oscurità in direzione del mio letto... Ancora un istante ed eccola sul mio cuscino.

L'ho guardata da vicino: si trattava di una specie di minuscola lanterna, tenuta in mano da un omino. Questi, portava in testa un cappello rosso, a punta, e aveva una barba grigia. Un folletto. Ma davvero piccolo piccolo. Come un dito. — Eccomi — Sorrideva e sembrava aspettare qualcosa.

Il folletto si è infine deciso a parlare: — Mi hai chiamato, eccomi. Cosa vuoi? Fai presto, però —. Più che parlare, mormorava. Un mormorio molto dolce, molto leggero. Tuttavia, lo potevo sentire molto bene e lo comprendevo perfettamente. — Mi hai chiamato — diceva — e ora non ci credi più. E ha cominciato a far dondolare la lanterna da destra a sinistra e da sinistra a destra.

— Non ci credi più. Prima, le persone si occupavano di sortilegi, ma oggi solo i bambini continuano a credere ai maghi, ai folletti e alle fate —. Dondolava sempre la lanterna e

scuoteva la testa. Avevo paura anche a fare un gesto.

— Esprimi un desiderio. Puoi sempre provare, cosa rischi?

— Cercavo di muovere le labbra, ma non ne usciva alcun suono. — Mi hai chiamato con un Sospiro di Nostalgia. La gente crede che le formule magiche richiedano delle parole. Ma questo è proprio falso, proprio falso —.

E continuava a scuotere la testa, passando da un piede all'altro e a dondolare la lanterna. Aveva un'aria buffa. Sentivo che il sonno mi stava vincendo e spalancavo gli occhi per paura di addormentarmi. Sarebbe stato un peccato.

— Vedi — proseguiva il folletto — vedi bene quanto tu possa essere cocciuto. Sbrigati, altrimenti me ne vado. Non ho il diritto di rimanere a lungo. Rimpiangerai di non avere detto nulla —.

Ero pronto a formulare un desiderio, ma non riuscivo a farlo. Il mondo è fatto in modo tale che ci è difficile dire le cose che maggiormente ci stanno a cuore. Vedevo l'espressione triste del folletto. Provavo pietà per lui, ma ero incapace di aprire la bocca.

— Allora, ciao. Peccato —. Se ne andava davvero. Ho fatto un ultimo sforzo e sono riuscito a mormorare molto velocemente:

— Vorrei ridiventare un bambino —.

È tornato indietro, ha fatto una piroetta e mi ha inviato, proprio negli occhi, la luce della sua lanterna. Poi, prima di sparire non so più come, ha detto ancora qualcosa di cui non ho colto il senso.

La mattina dopo, al risveglio, mi ricordavo di tutto.

Ho lanciato uno sguardo pieno di curiosità alla mia camera.

Dunque, non avevo sognato. Tutto questo era vero».

(J. Korbacz, Quando ridiventerò bambino, Luni, Milano, 1995).

Io desidero più di tutto una casa mia e la libertà di muovermi, e poi vorrei essere nuovamente aiutata nel mio lavoro, ossia andare a scuola...

I segreti del vino

FABIO BALLABIO - ROBERTO MORSELLI

Sopravvivere all'autunno della vita

«Apparentemente la rapidissima evoluzione tecnologica li mette fuori combattimento: probabilmente sui computer e sui robot non hanno molto da dire. In realtà, al di là dei computer e dei robot, ogni uomo che inizia e compie il percorso della vita deve misurarsi anche con l'amore, con il dolore, col successo, con l'insuccesso, con l'amicizia e con le rivalità, con la malattia e con la morte. L'anziano, che ha in larga misura percorso il cammino della vita, ha sperimentato tutte queste cose, uscendone alle volte vincitore, alle volte sconfitto: ha perciò qualche cosa da dire a chi incomincia adesso» (tratto da Nervo, Giovanni, «Anziani: problema o risorsa?», Dehoniane, Bologna 1994, p. 11). Spesso poi è proprio attraverso la narrazione delle proprie esperienze che l'anziano, nonno oppure no, costruisce per sé la possibilità di darsi un futuro attraverso coloro, nipoti oppure no, che gli prestano ascolto. Il primo materiale che proponiamo (De Benedetti, Paolo, «L'anziano nella tradizione biblica», in Testimoni nel mondo, marzo-aprile 1994, pp. 7-10) è una ricerca dell'idea di vecchiaia all'interno della Bibbia, alla scoperta della ragione della serenità nel morire dei patriarchi e del profondo legame tra vecchiaia e redenzione. Il secondo materiale (Greco, Ondina, «Le potenzialità dell'anziano nella famiglia e nella società», in Testimoni nel mondo, marzo-aprile 1994, pp. 38-39) è una breve analisi psicologica del rapporto tra nipoti e nonni, che vedono avverarsi il desiderio di sopravvivenza proprio mentre divengono consapevoli dell'avvicinarsi della loro fine. Il terzo materiale (Elias, Ruth, «La speranza mi ha tenuto in vita», Giunti, Firenze 1993, pp. 7-8) è l'introduzione di Ruth Elias al libro che raccoglie le sue vicende di sopravvissuta ai campi di sterminio nazisti, libro che l'autrice dedica ai nipoti che rappresentano una vittoria personale sui persecutori. Il quarto ed ultimo materiale (Comunità di Sant'Egidio, «L'età più lunga. Anziani: dall'abbandono alla solidarietà», Paoline, Milano 1991, pp. 59-61) è la storia assolutamente ordinaria di un'amicizia tra un giovane e un vecchio che, raccontando di sé e della propria casa, ritrova il desiderio di fare il vino con qualcuno, e forse soprattutto per qualcuno.

L'anziano nella tradizione biblica

La maggiore densità teologica dell'idea di vecchio/vecchiaia si trova nelle storie dei patriarchi. Chi sono i patriarchi? Potremmo rispondere che sono i titolari di Dio. Quando Mosè ha l'esperienza del rovelto ardente, Dio gli si presenta con queste parole: «Io sono il Dio di tuo padre, il Dio di Abramo, il Dio di Isacco, il Dio di

Giacobbe» (Es. 3,6). Forse non prestiamo attenzione al senso profondo che aveva per l'uomo biblico questa dichiarazione: Dio lega il proprio nome ai grandi vecchi che rappresentano la legittimità e la garanzia della fede di Israele. «Poi Abramo spirò e morì in felice canizie, vecchio e sazio di giorni, e si riunì ai suoi padri» (Gen. 25,8): il figlio, il giovane, incontra, anzi potremmo dire riceve Dio sempre e solo dai padri, dagli anziani,

in nome degli anziani (e quindi anche dai genitori, il cui compito è di «raccontare Dio»). È stato notato dai commentatori ebrei che nella frase citata sopra non si dice: «Il Dio di Abramo, di Isacco, di Giacobbe», ma per ogni patriarcha viene ripetuto «il Dio», a significare che ognuno faceva la propria esperienza di Dio. Questa esperienza era il lascito degli anziani, e la ragione della loro serenità nel morire e della loro interiore giovinezza.

C'è poi un testo toccante nel Talmud, che riporta queste parole di rabbi Giuda: «Abbiate cura di un vecchio che ha dimenticato il suo sapere per forza maggiore, perché diciamo: «Le tavole e i frammenti delle tavole (precedenti) sono deposte nell'arca» (Berakhot 8b). Come i frammenti delle prime tavole, spezzate da Mosè, sono onorati e conservati quanto le tavole integre, così un anziano la cui mente si è «spezzata» merita lo stesso rispetto di un anziano sapiente.

Di fronte a tutti questi esempi, forse non sarebbe azzardato affermare che la vecchiaia è nella Bibbia quasi un sacramento: essa è tramite di Dio, tramite di benedizione (non per nulla i grandi vecchi, Giacobbe, Mosè, prima di addormentarsi con i loro padri pronunciano le benedizioni per i figli e le tribù che da loro prendono nome), tramite di fede. Ciò non significa che la Bibbia idealizzi una condizione che la realtà ci mostra spesso con colori meno ideali: «gioventù e nerezza di capelli sono un soffio», dice il Qohelet (11,10); e la stessa metafora delle tavole spezzate ci rammenta la fragilità oggettiva della condizione umana. Tuttavia in questa fragile condizione, come nella pochezza della «materia» sacramentale, opera una scelta di Dio. È la scelta che rende feconde le sterili e le vecchie, potenti i piccoli e i deboli, ricchi i poveri e giovani gli anziani: e che affida al vecchio la con-

tinuità del cammino di Dio nella storia. Paradossalmente, è infatti il vecchio che, ricevendo e trasmettendo, ponendosi tra i padri e i figli, rappresenta il presente (quanto ci sarebbe da riflettere su questo oggi, che l'unico ideale è il giovane, vero o fittizio, senza memoria e senza attenzione per il futuro!).

Il vecchio Barzillai, l'ottantenne amico di Davide che al tempo della rivolta di Assalonne non l'aveva abbandonato e l'aveva anzi sostenuto durante l'esilio, quando il re torna sul trono e lo invita a rimanere con lui a corte, risponde: «Quanti sono gli anni che mi restano da vivere, perché io salga con te a Gerusalemme? Io ho ora ottant'anni: posso forse ancora distinguere ciò che è buono da ciò che è cattivo? Può il tuo servo gustare ancora ciò che mangia o ciò che beve? Posso ancora udire la voce dei cantori e delle cantatrici?», e chiede al re di scegliere al suo posto il proprio figlio: «Lascia che il tuo servo torni indietro e che io possa morire nella mia città, presso la tomba di mio padre e di mia madre. Ecco qui mio figlio, il tuo servo Chimam; venga lui con il re mio signore» (2 Sam 19,35-38). Quasi al confine della vita, tra i suoi genitori defunti e il figlio, Barzillai incarna con la sua serena vecchiaia una concezione biblica che maturerà poi nella speranza messianica e nella fede in una vita futura.

Di questa speranza, e certamente anche di questa fede che grazie ai farisei si era radicata in Israele, risplendono due grandi figure di vecchi sulla soglia del Nuovo Testamento: Simeone e Anna. Simeone «aspettava il conforto di Israele; lo Spirito Santo, che era su di lui, gli aveva preannunciato che non avrebbe visto la morte senza prima aver veduto il Messia del Signore» (Luca 2,25-26). La profetessa Anna, ottantaquattrenne, incontrato nel tempio il bambino

Gesù portatovi dai genitori per il *pidjon ha-ben* (riscatto del primogenito), «si mise anche lei a lodare Dio e parlava del bambino a quanti aspettavano la redenzione di Gerusalemme» (Luca 2,38). La loro è un'attesa tipicamente ebraica, e in quel momento è l'unica pienamente consapevole (ancor più consapevole che l'animo di Maria e Giuseppe: ivi, 33). Non è un caso che vecchiaia e redenzione appaiano in loro così accostate, come a suggerirci che là dove quasi tutto sembra ormai alle spalle, c'è ancora — in modi imprevedibili — molta consolazione per chi non si è stancato di attendere.

La potenzialità dell'anziano

Le ricerche hanno sottolineato la positività del rapporto nonni-nipoti. Prima di tutto, un dato sociologicamente rilevante è l'aiuto fornito dai nonni alla famiglia giovane con figli piccoli.

Ma anche dal punto di vista della qualità della relazione, il rapporto con i nonni sembra offrire ai nipoti uno spazio privilegiato per sperimentare nuovi stili cognitivi ed emozionali. Il rapporto nonni-nipoti è caratterizzato da un «tempo fermato» in cui l'attenzione al presente ed agli eventi anche particolari che vi si svolgono offre alla nuova generazione maggiori opportunità di fare esperienze e di elaborarle con tranquillità, di quanto possa essere fatto nel rapporto con i genitori, la cui dimensione temporale è segnata dalla «fretta» e dalla «necessità di produrre», con un deciso orientamento verso il futuro. Altri autori hanno poi sottolineato la bassa conflittualità nel rapporto nonni-nipoti, che favorirebbe le identificazioni reciproche. In particolare, sarebbe soddisfacente per entrambi il legame tra nonni e nipoti adolescenti: in questo caso, è

la parallela ricerca di identità e il profondo bisogno di ristrutturazione esistenziale ad accomunare due generazioni così distanti, creando sentimenti di vicinanza e possibilità di conforto reciproco.

Per l'anziano, inoltre, veder nascere e crescere i nipoti significa a livello emotivo veder avverarsi il desiderio di sopravvivenza, proprio mentre si avvicina la consapevolezza della propria fine.

Concretamente poi il rapporto con i nipoti offre all'anziano nuove occasioni di «generatività»: dall'aiuto concreto alla «cura» dei nipoti nelle prime fasi della loro vita; alla «tolleranza» delle oscillazioni dovute alla crescita (tolleranza che i nonni spesso possiedono più dei genitori proprio in quanto rappresentano per la famiglia i «custodi» del tempo e del senso di continuità tra le generazioni); alla rinnovata apertura al sociale, infine, che attraverso i nipoti si riaffaccia nella vita dell'anziano (la scuola materna, l'esperienza scolastica, gli amici dei nipoti, e, più avanti, il loro partner affettivo...).

L'incubo del passato

Il tempo corre veloce e io guardo sempre al futuro perché gli anni mi hanno insegnato a non voltarmi indietro. Ma quando mi capita di farlo, il ricordo torna subito al campo di concentramento, un'esperienza che ha lasciato in me tracce indelebili e continua a perseguitarmi. Per tutta la vita ho tentato di scacciare questo pensiero, ma non riesco a liberarmene. Mi sento condannata a convivere con un incubo che si rifà immancabilmente vivo. Riesco a descrivere questa sensazione soltanto a chi — come me — è passato per quell'inferno perché nessun altro sarebbe in grado di penetrare l'incomprensibile. Sì, i miei aguzzini sono riusciti nel loro intento —

Non è un caso che vecchiaia e redenzione appaiano in loro così accostate, come a suggerirci che là dove quasi tutto sembra ormai alle spalle, c'è ancora — in modi imprevedibili — molta consolazione per chi non si è stancato di attendere.

Quando sentirete parlare della «persecuzione degli ebrei durante il periodo nazista», pensate a nonno Kurt e alla nonna Ruth, i vostri nonni paterni, che hanno vissuto quell'inferno, e a tutti coloro che malgrado i nazisti sono riusciti a sopravvivere per raccontare alle generazioni successive la verità sugli orrori sperimentati. Anche la mia generazione si estinguerà presto, come vuole la natura, e soltanto queste pagine resteranno a testimoniare quanto è accaduto.

continuare la loro persecuzione — ed è per liberarmi almeno in parte da questo peso che guardo sempre avanti. Da quegli anni la mia intera esistenza non è stata altro che una corsa, un cammino progressivo senza troppi ripensamenti. Una fuga. Sono convinta di aver trascurato tante bellezze dell'esistenza, proprio perché non ho potuto dedicarmi a quanto avrei desiderato fare. Quest'inquietudine. Come si può sbarazzarsene? Gli unici momenti di pace sono le ore che trascorro con i miei nipotini. Quando li guardo, mi metterei a piangere dalla felicità e talvolta mi sembra di sognare nel provare una gioia che credevo non mi sarebbe mai stata concessa. I miei nipoti rappresentano la mia vittoria personale sui persecutori e io sono immensamente felice di essere riuscita a formare una nuova famiglia con salde radici nella mia patria, Israele. Miei cari nipoti, dedico queste pagine a voi. I vostri genitori sono cresciuti senza una famiglia, e mi si stringeva il cuore ogni volta che li sentivo domandarmi «Perché noi non abbiamo i nonni? Perché non abbiamo parenti? Perché non riceviamo mai regali dai parenti come i nostri amici? Perché non festeggiamo le nostre ricorrenze con tutta la famiglia?». Queste parole mi facevano male, molto male. Come avrei potuto spiegare ai vostri genitori, ancora bambini, il terribile destino che li aveva privati di quanto chiedevano? Educandoli, il nonno ed io commettemmo il grosso errore di non raccontare loro nulla del nostro passato, perché non intendevamo gravarli con il nostro dolore. Volevamo che i nostri figli crescessero nella terra libera di Israele, senza dover condividere il destino dei loro genitori. Eppure tra noi e loro si creò in qualche modo un distacco e un'incomprensione che sembrano attenuarsi soltanto oggi, quando ormai

i nostri figli sono diventati a loro volta genitori.

Cari nipoti, anche voi potrete comprendere quanto ho scritto soltanto quando sarete finalmente adulti. Conoscerete allora la nostra vicenda sentendone parlare a scuola, nei libri o nei film, e tutto ciò per voi sarà ormai parte della Storia. Quando sentirete parlare della «persecuzione degli ebrei durante il periodo nazista», pensate a nonno Kurt e alla nonna Ruth, i vostri nonni paterni, che hanno vissuto quell'inferno, e a tutti coloro che malgrado i nazisti sono riusciti a sopravvivere per raccontare alle generazioni successive la verità sugli orrori sperimentati. Anche la mia generazione si estinguerà presto, come vuole la natura, e soltanto queste pagine resteranno a testimoniare quanto è accaduto.

Sono lieta di poter scrivere per voi la mia storia. Sono felice che viviate circondati dai vostri parenti. Imparate ad apprezzare i legami familiari, che non debbono essere mai reciproci, neppure se sorgono delle discorde. È stato il pensiero della mia famiglia a mantenere sempre viva in me la forza di sopravvivere, fino al momento in cui fui liberata dal lager e tornai a casa. Riuscii a sopravvivere, e solo allora mi resi conto di essere rimasta sola. Sola.

Giuseppe: quella casa a chi serve?

Giuseppe ha ottantasette anni. Ha sempre lavorato molto, fino a pochi anni fa. Il volto, le mani, le gambe portano il segno di una vita faticosa, quella di un uomo che non è mai stato senza fare niente: lo ripete con dignità, con orgoglio. Prima era contadino, al paese. Poi è emigrato in città: la vita da manovale, la famiglia che cresce, il carico di lavoro che aumenta per portare a casa quello che serve.

In città non trova casa, come molti; se ne va in periferia, quando ancora non c'erano case in quella zona. La casa se la costruisce da solo, aggiunge negli anni altre stanze, altre «comodità». Ha visto il quartiere crescere, altri «abusivi» arrivare. Li conosce tutti, ne conosce le storie, i difetti, le famiglie.

Intorno a casa sua c'è un orto. Giuseppe non ha mai smesso di fare il contadino e anche quando non aveva più le forze per costruire case ha continuato a lavorare nella sua terra. Ha lavorato tanto ma si domanda, spesso, perché — e soprattutto — per chi. La casa, bella, a due piani, non è servita a nessuno. Due figli sono emigrati in America ad inseguire un sogno più largo di una casa abusiva; una figlia è morta troppo giovane. Quando muore la moglie Giuseppe decide di andare anche lui in America, dai figli, a New York.

Resiste solo sei mesi: forse il clima, forse la lingua che non capisce, forse il disagio di vivere con i due figli che sono diventati ormai «americani», forse la nostalgia del suo orto, di casa sua, del suo quartiere visto crescere. Alla fine decide di tornare, anche se se ne pente spesso, quando gli anni passano e gli lasciano tempo, troppo per lui. Prende a vivere davanti alla porta di casa, sempre aperta. Lì passano i suoi conoscenti, lo salutano, conversano. L'ho conosciuto anch'io così, davanti alla porta di casa. Prima una volta, poi più spesso, come un appuntamento mai fissato ma atteso, per ascoltare la sua storia, parlare dell'orto, del vino fatto in casa da lui, dei figli, dell'America, del paese. Giuseppe è un uomo cordiale, ama parlare, scherzare in dialetto ciociaro, stupire con i suoi racconti, lì sulla porta di casa. Dentro è difficile entrare. Vive solo, è ormai anziano.

CONTINUA A PAGINA 44



Il disegnare (di-segnare) prima, e lo scrivere poi, è certamente la particolarità che caratterizza l'uomo da tutte le altre creature.

L'icona, il segno lasciato impresso su un qualsiasi materiale (ad esempio i graffiti della cosiddetta arte rupestre) è certamente per l'uomo la maniera di prolungare la propria

esistenza, di lasciare una traccia «a ricordo». Non a caso tutto il rapporto che esiste nelle religioni più significative (ebraica, cristiana, mussulmana, induista...) fra il Dio creatore e l'umanità creata si svolge attraverso la parola scritta, il testo sacro, la «parola di Dio». La scuola è caratterizzata nel suo nocciolo

fondamentale da questo elemento: la parola, la parola scritta, letta e pronunciata. Vorrei soffermarmi in queste pagine, sull'importanza degli strumenti utilizzati per lasciare impressa la parola e su alcune modalità oggi presenti nella scuola — a mio parere — molto pericolose.

Penne, gessetti e matite tra quaderni, lavagne e muri

**Dal pennino alla penna a sfera,
dai gessetti ai lampostil**

Dopo che per decenni lo strumento fondamentale dello scrivere a scuola è stata la *cannetta con il pennino* (il corredo prevedeva poi la *carta assorbente*, il *nettappenna* e a volte l'*osso di seppia* per lucidare il pennino) e la *matita*, a metà degli anni '60 abbiamo assistito alla rivoluzione della *penna a sfera*.

Dai banchi è sparito il *calamaio* porta inchiostro e le dita delle mani si sono subito presentate belle pulite. Per qualcuno questa rivoluzione è stata provvidenziale. Il primo effetto è stato certamente la comodità nello scrivere e la pulizia dei quaderni.

E le controindicazioni? Io ne identifico sicuramente una: la perdita della «bella calligrafia». Lo scrivere con pennino ed inchiostro sulla carta implicava un grande

esercizio manuale che mirava ad una educazione della prensione della mano e della motricità fine, tese a fare calligrafia possibilmente bella, elegante. Si era, in fondo, sulla stessa lunghezza d'onda degli amanuensi, di coloro che ci hanno lasciato meravigliose pagine di «codici miniati».

Anche la *matita*, che è già una tecnologia intermedia fra il pennino e la penna a sfera, aiuta in questa educazione del tono muscolare. Pensiamo alla punta appena fatta che ha bisogno di attenzione per non essere spezzata.

La *penna a sfera*, che non crea più macchie di inchiostro e che non si spunta come era caratteristica del pennino, ha aperto la strada alla brutta calligrafia e indirettamente allo scrivere male (almeno dal punto di vista estetico). È, per fare un paragone, come se uno studente dell'istituto d'arte o dell'accademia belle arti si rifiutasse di studiare

di GIANFRANCO
ZAVALLONI

C'è poi un altro aspetto veramente preoccupante: la massiccia presenza delle fotocopie. Ormai non c'è plesso scolastico che non abbia una fotocopiatrice. E così i quaderni dei bambini si stanno riempiendo di schede fotocopiate, di brani antologici, di schemi. Senza peraltro rinunciare al sussidiario o al libro di testo. È, direi, una vera e propria «sindrome da scheda fotocopiata».

anatomia e pretendesse poi di saper disegnare alla perfezione il corpo umano. Altro strumento utilizzato (soprattutto dagli insegnanti) è il *gessetto* e la *lavagna*. Noto con gioia che questo strumento è ancora presente nella scuola anche se qualcuno ha osato sostituirlo con il *lampostil* e la *lavagna lucida bianca*.

Non sto a rifare le considerazioni che ho fatto poc'anzi.

Vorrei invece soffermarmi su un altro elemento: i quaderni.

In pochi anni si è passati dal classico «quaderno a quadretti o a righe» (dimensione 20x15 centimetri) ai «quadernoni» grandi esattamente il doppio ai «quaderni ad anelli». Il mito dei fogli che si possono cambiare e sostituire ha portato ad una grande scomodità: il *quaderno ad anelli con i fogli estraibili*. Questo tipo di quaderno se usato come un quaderno tradizionale dopo un po' non permette alle pagine di restare ben salde alla copertina e, soprattutto, non dà il senso della continuità, del quaderno finito e del nuovo che ricomincia, cioè del percorso fatto.

Io sono per la reintroduzione dei piccoli quaderni (uno a quadretti, uno a righe) che, una volta terminati vengono sostituiti da due quaderni nuovi.

C'è poi un altro aspetto veramente preoccupante: la massiccia presenza delle *fotocopie*. Ormai non c'è plesso scolastico che non abbia una fotocopiatrice. E così i quadernoni dei bambini si stanno riempiendo di schede fotocopiate, di brani antologici, di schemi.

Senza peraltro rinunciare al sussidiario o al libro di testo.

È, direi, una vera e propria «sindrome da scheda fotocopiata».

Infine vorrei accennare ad un ultimo pericolo: il mito *da computer*. Può accadere, infatti, di farsi prendere da questo mito e di puntare tutto su questo strumento, dimenticando che la prima macchina perfetta è il nostro corpo, la nostra intelligenza, le nostre mani. Poi la macchina, come prolungamento delle capacità umane, può venirci in aiuto, ma non sostituirci.

Insomma, soprattutto nei primi anni di scuola io non andrei verso il computer, bensì verso cannetta, pennino e calamaio.

SEGUE DA PAGINA...

22 me la gente percepisce l'aiuto allo sviluppo, pubblico e privato, identificandone i punti deboli dal punto di vista dell'informazione. È interessante notare che la metà degli svizzeri italiani desidera essere informata. Questo dato fornisce una prova di quanto sia importante il lavoro della «Comunità» di animazione e di formazione presso la stampa.

Gli aspetti che sono motivo di maggior conflitto, secondo gli intervistati, riguardano la crescita della popolazione, la fame, la concorrenza all'economia elvetica ed ai posti di lavoro locali, il flusso internazionale di profughi e l'uso sconsiderato delle risorse mondiali. Il ticinese che vuole informarsi sulle tematiche Nord-Sud guarda, in primo luogo, la televisione — l'80% nel 1989, l'83% nel 1994 — ascolta la radio o legge i giornali (uno su due). Il ruolo delle organizzazioni non governative (ONG) e delle amicizie non è da sottovalutare: una persona su tre, in effetti, risulta bene informata attraverso questi mezzi. Un'altra constatazione: ogni anno, settecentomila svizzeri viaggiano all'estero. Come dice Dora Valayer nel suo libro, *Il rispetto degli ospiti*, il ruolo del centro informativo di Lugano è essenziale per «analizzare il problema del viaggio nella sua globalità, cercare le costanti, moltiplicare i dialoghi tra gli attori, essere avvertiti sulle proteste e rivendicazioni delle vittime o proporre forme originali per rinnovare le relazioni rovinata». Tramite il settore «documentazione», il singolo può aggiornare le proprie idee e conoscenze sul paese di destinazione; grazie ad un corso per adulti del settore «formazione», può prepararsi e confrontarsi sui motivi del suo viaggio. Attraverso il settore «politica dello sviluppo», infine, può approfondire le tematiche relative all'ambiente naturale, al commercio, o altro. E, infatti, importante fornire gli strumenti di valutazione adatti, soprattutto a chi ha il coraggio di uscire dai sentieri già battuti.

42 Si vergogna di mostrare casa sua, di svelare il suo bisogno scritto nel disordine, nella pulizia trascurata, nella polvere, nelle stanze mai usate. Era in casa da solo il giorno in cui cadde, forse facendo un lavoro, riparando qualcosa. Risultato: frattura del femore. Giuseppe viene portato in ospedale. Il ricovero è lungo, vari mesi. Sono il solo ad andarlo a trovare. Giuseppe spera di stare poco tempo in ospedale, di uscire presto, di tornare a casa sua, di camminare di nuovo, di sedere di nuovo davanti alla porta. Non vuole, all'inizio, che lo aiuti, che gli porti la biancheria pulita. Gli regalo un pigiama liberandolo dall'imbarazzo di darmi le chiavi di casa, per entrare a prendere i suoi. È grato, si accorge che ho capito il suo «segreto» e che non voglio costringerlo a violarlo. Mi dà il pigiama vecchio, per lavarlo.

Con le settimane Giuseppe si accorge che le forze non tornano, non tornano quelle di prima, quelle di sempre. Si deprime sempre più. Ha paura di non poter tornare a casa, di finire chissà dove, chissà con chi. Lui che per quella casa aveva rinunciato all'America, ai suoi figli, ai nipoti. Lo rassicuro, gli dico che lo aiuterò, che potrà tornare. Un pomeriggio, dopo una lunga conversazione in dialetto, quelle che ama di più, mi chiede di andare a casa sua, a guardare se tutto è a posto, e di accertarmi che non sia entrato qualche ladro. Mi dà le chiavi. Il «segreto» è sciolto. Non ci separa più, anzi, è un legame in più.

Torniamo a casa insieme, quando è dimesso dall'ospedale. È imbarazzato. Gli chiedo di raccontarmi come ha costruito quella parete, dove ha comprato quel mobile. Giuseppe racconta e si rasserenava. Qualche giorno dopo troviamo una donna che venga a fare le pulizie, che lo aiuti la mattina a sedersi davanti alla porta per vedere i soliti amici, la gente che passa. Mi ha insegnato — a me cittadino — i segreti del suo vino. La promessa è farlo insieme, quando verrà la stagione.

Autore: Luigi Bettazzi

Titolo: **Farsi donna, farsi giovane per la pace.**

Casa Editrice: San Paolo

Città: Cinisello Balsamo (MI)

Anno di pubblicazione: 95

Prezzo: L. 18.000



Il libro fa seguito ad un altro, scritto dallo stesso autore nel 1977, dal titolo «Farsi uomo». È una riflessione, piena di vita ed anche di approfondimenti biblici, che il Vescovo di Ivrea, ex-presidente di Pax Christi nazionale e internazionale, porta sul tema della pace. «La pace è la grande sfida degli uomini e dei popoli e, per i cristiani, è il vero modo di dare gloria a Dio». La pace è vista proprio come il risultato dell'impegno per la convivialità delle differenze. Il rinnovamento cristiano, che ne segue, porta inevitabilmente a togliere le radici di ogni guerra, che sono insite nel cuore umano.

Autori: Angelo Costalunga, Testo di Ettore Fasolini
Titolo: **Oriente, regno dell'armonia.**

Casa Editrice: Grafica e arte

Città: Bergamo

Anno di pubblicazione: 94

Prezzo: L. 80.000

Un libro così affascinante non poteva mancare nella nostra rassegna; peccato averlo lasciato in disparte

per tanto tempo! L'Oriente, con il suo velo di mistero e di leggenda, ci affascina sempre: se poi ci è presentato con una veste così ricca di immagini e di pa-



role, allora crea in noi un senso profondo di nostalgia. Davvero, in questo libro, scopriamo un «regno dell'armonia»: si ricompongono magicamente in un equilibrio meraviglioso, bellezza e fascino, grandiosità e minuziosità, dolcezza ed incanto, gioia di vivere e fatalismo. Le nostre, purtroppo, sono solo parole che non riescono a dire tutta quella piena di sentimenti che questo libro suscita. Un grazie cordiale ai nostri due amici che ce ne hanno fatto dono!

Autrice: Silvia Monteverchi

Titolo: **Gegè e la nonna alla scoperta del mondo.**

Casa Editrice: Emi

Città: Bologna

Anno di pubblicazione: 95

Prezzo: L. 10.000



Ci troviamo finalmente di fronte ad un libro che può aiutare genitori ed educatori a far crescere i loro bambini nella mondialità e nella interculturalità. Il viaggio, che Gegè e la nonna

compiono, apre gli orizzonti in modo arricchente e dinamico. Non si tratta di nozioni, più o meno interessanti, che vengono elargite in modo cattedratico, ma di una scoperta attiva e coinvolgente, che porta i bambini fuori dalla propria casa, dal proprio paese per immergersi in un mondo di uomini e di culture, che li rendono più maturi a stare nel «villaggio globale» in cui noi viviamo.

Autrice: Ana Roy

Titolo: **Essere donna. Mistica, etica, simbologia, prassi.**

Casa Editrice: La Piccola Editrice

Città: Celleno (VT)

Anno di pubblicazione: 94

Prezzo: L. 12.000



Vengono riletti i capitoli 1-35 del Genesi con l'occhio puntato in modo particolare sulle figure femminili.

È una scoperta piena di vita e di poesia. Quelle figure di donne sono «specchio di vita che illumina l'esperienza delle donne di oggi in una maniera così bella e trasparente da farci capire in profondità la parola del salmista: «Il Signore ha annunciato la buona novella ai suoi eletti ed una grande moltitudine di donne la proclamano» (Sal 68,12). È un libro che si legge tutto d'un fiato lasciando l'animo gonfio di gratitudine per le bellezze che il Signore ha compiuto.

Autori: G. Favaro - G. Bettinelli - E. Piccardi

Titolo: **Insieme. Corso di italiano per stranieri.**

Casa Editrice: La Nuova Italia

Città: Scandicci (FI)

Anno di pubblicazione: 94

Prezzo: L. 23.000 (compresa l'audiocassetta integrativa)

Il testo si presenta come uno strumento per l'accoglienza di adulti e ragazzi stranieri, che vogliono imparare la nostra lingua per inserirsi nel mondo del lavoro, dello studio ecc. In esso sono contenute le nozioni linguistiche principali dell'italiano e vengono proposti i contenuti gram-

maticali in un modo progressivo, sempre tenendo



presente l'uso corrente. È molto ben strutturato da un punto di vista didattico, segno evidente che è frutto di una lunga esperienza da parte degli autori.

LIBRI RICEVUTI

Autore: Danilo D'Antonio

Titolo: **Di Palo in Frasca.**

Breve volo su aspetti poco considerati della realtà sociale

Casa Editrice: Demian Edizioni - **Città:** Teramo - **Anno di pubblicazione:** 1995 - **Prezzo:** L. 5.000 - **Indirizzo:** Corso de Michetti, 11 - 64100 Teramo - **Tel. e Fax:** 0861/247474

Autore: Simone Frasca

Titolo: **Bruno lo zozzo.**

Casa Editrice: Piemme Junior - **Città:** Casale Monferato (AL) - **Anno di pubblicazione:** 1995 - **Prezzo:** L. 9.000 - **Indirizzo:** Via del Carmine, 5 - **Tel.** 0142/3361 - **Telefax** 0142/74223

Autore: Jerome Fletcher

Titolo: **La voce perduta di Alfreda**

Casa Editrice: Piemme Junior - **Città:** Casale Monferato (AL) - **Anno di pubblicazione:** 1995 - **Prezzo:** L. 11.000 - **Indirizzo:** vedi sopra

Autore: Vincenzo Salvati

Titolo: **Il Signore Dio e gli altri Signori.**

Casa Editrice: La Meridiana - **Città:** Molfetta (Ba) - **Anno di pubblicazione:** 1994 - **Prezzo:** L. 22.000 - **Indirizzo:** Via M. D'Azeglio, 46 - 70056 Molfetta (BA) - **tel.** 080/9340399 - 9346971

Autore: Camilletti E. - Locarno F.

Titolo: **Il gioco nella scuola di base.**

Casa Editrice: Giunti & Lisciani Editori - **Città:** Firenze - **Anno di pubblicazione:** 1994 - **Prezzo:** L. 16.000

Diamo un resoconto dei nostri «movimenti» (almeno di quelli di cui ci è giunta notizia) seguendo l'ordine delle date in cui queste «presenze CEM» sono state effettuate:

Torre Annunziata: Il Prof. Antonio Nanni ha incontrato gli studenti delle scuole superiori di undici istituti del distretto scolastico di Torre Annunziata. Si è parlato di pedagogia narrativa, si è sperimentato un gioco di simulazione ed i ragazzi hanno rappresentato uno «spot» pubblicitario: *benvenuti a Torre Annunziata.*

Bergamo: Organizzato dalla cooperativa «Il seme» si è tenuto a Bergamo un incontro serale sul tema dei «gesti» in un contesto di mondialità. Hanno partecipato oltre cento giovani che si sono intrattenuti con il Prof. Antonio Nanni fino a tarda serata.

Assisi, 4.3.'95: Il 4 marzo il Prof. Antonio Nanni ha tenuto ad Assisi una relazione sull'educazione interculturale nell'ambito del convegno organizzato dal Prodocs. Nell'occasione ha avuto modo di presentare il cammino compiuto dal CEM dall'inizio degli anni '80 ad oggi.

S. Lucia Di Piave (TV), dal 6 marzo al 7 aprile '95: Da una prima segnalazione dell'insegnante Emmanuela Putoto, seguita poi da scambi di telefonate con il Direttore Didattico, Dr. Francesco Codello, è stato organizzato e tenuto un corso Mondialità presso le Scuole Elementari di Via Roma 18. Il corso, rivolto agli Insegnanti delle Scuole Elementari presenti al gran completo, s'è svolto secondo la scaletta seguente: *L'interculturale per via interdisciplinare* (6.3.'95). Relatore: P. Milani. *La carta Peters: per una pedagogia della mondialità* (13.3.'95). Relatore: R. Morselli.

La gestione del conflitto: le differenze nel piccolo gruppo (24.3.'95). Relatore: Marco Bairo. *Diverso come me* (31.3.'95). Relatore: R. Mantegazza. *Il dialogo interreligioso* (7.4.'95). Relatore: F. Ballabio. È dovere del CEM ringraziare per l'accoglienza di cui siamo stati oggetto e per l'ottima organizzazione del Corso.

Roma, 10 -11 marzo '95: Nei giorni 10 e 11 marzo si è svolto a Roma un incontro cui hanno preso parte oltre un centinaio di docenti di religione di scuola media proveniente da ogni parte d'Italia. La relazione *«dal multicultural all'interculturale»* è stata tenuta dal Prof. Antonio Nanni. Ha introdotto i lavori Don Cesare Bissoli, dell'Ufficio Catechistico Nazionale.

Tavernuzze (FI), 10-12 marzo '95: *«Pax Christi»* ha organizzato a Tavernuzze una «Due giorni» sul tema *«la metà della terra»*. Hanno preso parte a questa manifestazione culturale, i nostri Raffaele Mantegazza, Claudio Cernesi, Rita Vittori e Marianonietta Di Capita. Un grazie agli organizzatori.

Reggio Emilia, dal 10 ottobre '94 al 12 marzo '95: Si è chiuso, a Reggio Emilia, in data 12 marzo '95, il corso *«Diverso come me»*, completato dai seminari ispirati al tema del convegno CEM di Assisi '94 *«Sulle strade del desiderio»*. Gli organizzatori del Corso (RTM e CMD) hanno svolto un programma denso e molto ben strutturato, come al solito. Ecco le tematiche svolte: a) Il corso, propriamente detto, è stato diretto dalla Prof.ssa Daniela Invernizzi secondo il seguente itinerario: *Tecniche di conoscenza, Concetti chiave dell'educazione interculturale, Temi trasversali alle culture: il viaggio, elaborazione di itinerari didattici, collegamenti tra educazione interculturale e curricula.*

b) A livello di Seminario, interventi di Rita Vittori e Marianonietta Di Capita (*«C'era una volta una fata e una strega»*), di Maria Ferrando e Mariella Bo (*«Caleidoscopio»*). Complimenti, in particolare ai membri dello staff Paola Incerti, Carmen Marini, Anna Mussini, Sonia Rota e Silvia Veronesi.

Brescia, 14.3.'95: Su proposta-invito di Don Flavio Saleri, Direttore del CMD di Brescia, il Direttore del CEM ha tenuto un incontro con le studentesse universitarie della «Residenza di via Martinengo da Barco, 3».

Brescia, 16.3.'95: Visita al CEM, di Laura Zocchi, Educatrice al CTS (Centro Territoriale Sociale) di Milano. Segnalazione di testi in vista di un'eventuale tesi interculturale con particolare interesse alla musica rituale africana.

Brescia, 16.3.'95: Alle ore 20.30, nella nostra «Sala del Romanino», incontro di varie Associazioni operanti sul territorio, promosso da Silvia Maestri. Presenti i rappresentanti di Amnesty International, dello SVI, di «Missione Oggi», del C.T.M., del CEM. Moderatore della tavola rotonda: Padre Domenico Milani. Il numero pubblico ha apprezzato le informazioni fornite dai vari rappresentanti di queste differenti Associazioni i cui obiettivi - peraltro - trovano vari punti di convergenza e costituiscono un invito ad una più viva collaborazione.

Valbrona (CO), 16.3.'95: Il nostro Roberto Morselli ha tenuto un'interessante conferenza sul tema della Mondialità presso il locale «Istituto dei Missionari della Consolata», su invito di P. Ernesto Viscardi.

Milano, 21.3.'95: Presso la sede regionale dell'IRRSAE, in Via Leone XIII, n. 10, s'è svolto il Convegno su *«Gli alfabeti dell'interculturale»* al quale hanno partecipato

vari esperti. Il CEM è stato presente con l'esposizione di testi della nostra libreria «Mondialità» e con la conferenza di P. Milani che ha trattato il tema: *«L'interculturale e le Circolari Ministeriali»*, di fronte a oltre 250 partecipanti. Ringraziamo Graziella Favaro per l'invito.

Cesena, 21.3.'95: Su proposta di Cecilia Calandra, Responsabile area Scout di Cesena, ha avuto luogo un incontro con rappresentanti di genitori, capi Scout e ragazzi, sul tema *«Differenze e convivialità: l'esperienza di Nevè Shalom/Wahat As-Salam»*. Un ringraziamento particolare a Cecilia e ai suoi 3 bambini, Francesco, Umberto ed Emmanuele, per la loro magnifica accoglienza.

Collebeato (BS), 23.3.'95: In seguito ad un accordo preso tramite l'insegnante Giovanna Pegoraro, la II Media di Collebeato ha reso, oggi, visita al CEM. Dopo un incontro davanti il quale è stato trattato il tema *«Immigrati oggi: perché?»*, è stato proiettato un filmato e abbiamo poi, proseguito con la visita agli uffici ed alla libreria. Ringraziamo anche per l'omaggio del giornale scolastico «Strade bianche».

Parma, 20 febbraio-27 marzo '95: Come è tradizione dal 1988 fino a quest'anno, s'è tenuto a Parma, presso la sede dei Missionari Saveriani, Viale S. Martino 8, il Corso Mondialità, organizzato da Antonella Munetti, sul tema: *«Il multimediale a scuola»*. I temi che, anno dopo anno, sono stati trattati presso quella che fu, dagli inizi del CEM, la sede del nostro movimento, sono stati i seguenti: 1988: *Educazione alla comprensione internazionale*; 1989: *Educare ai rapporti per educare alla pace*; 1990: *Dall'identità alla differenza: una pedagogia dell'accoglienza*; 1991: *Per una pedagogia*

dell'accoglienza: intanto, ascoltiamoci; 1992: *Per una pedagogia dei gesti*; 1993: *Percorsi concreti di comunicazione tra le culture*; 1994: *Il multimediale a scuola*. Il recente corso, che copre l'annata scolastica '94-'95, è stato così articolato: 1) *Il nuovo impegno progettuale della scuola italiana* (13.2.'95). Relatore: P. Milani; 2) *Sviluppi e miglioramento. Coscienza e conoscenza di sé* (20.2.'95 Tina Rossi); *Simulazione «Tutti i gusti sono gusti»* (27.2.'95: Romano Hussein - Francesca Bigliardi); *Analisi dei processi in atto durante la simulazione* (6.3.'95: Daniela Invernizzi); *Programmi di educazione allo sviluppo* (13.3.'95: Tagbeu Kpan); *Educazione alla lettura critica del messaggio grafico-pubblicitario* (20.3.'95 Gianni Caligaris); *L'individuazione dei conflitti* (27.3.'95 Antonella Munetti). Un grazie particolare ad Antonella Munetti.

Brescia, 1-2 aprile '95: Come previsto nel nostro Calendario annuale, ha avuto luogo, presso il CEM, la riunione del Comitato Redazionale della nostra rivista CEM/Mondialità. Un cordiale grazie agli amici: il «frutto» del loro lavoro apparirà nel prossimo numero programmatico (giugno '95) della rivista.

Verona, 5.4.'95: Condotti dalle loro insegnanti Daniela Doardo e Lina Rigo, sono arrivati al CEM i ragazzi delle classi 2, 3 e 4 della Scuola di S. Giovanni in Lupatoto (VR). Sono stati ricevuti dal nostro P. Sergio, accompagnati alla visita al Castello di Brescia e, poi, ai nostri uffici e libreria alla quale hanno «dato l'assalto» prima di ripartire, nel pomeriggio, verso casa. Speriamo che questa «speciale gita scolastica» abbia lasciato, nei nostri piccoli visitatori, un gradito ricordo. Un cordiale ringraziamento alle Insegnanti e al Direttore Didattico Dr. Claudio Pezzin, che ha favorito la gita.

La Comunità Promozione e Sviluppo, un Organismo non governativo di Volontariato Internazionale, organizza ogni anno un Campo-Scuola Residenziale Estivo per docenti e formatori attinenti alle problematiche della nonviolenza, dello sviluppo e dell'educazione alla pace. Il titolo di quest'anno è: «*A scuola con sentimento*»; si tratta cioè di una riflessione-elaborazione dei propri sentimenti, lavorando di continuo su di sé dentro e fuori, da soli e con gli altri per aprire le porte ad altri sentimenti che da sempre ci portiamo dentro, ma che spesso non possono esprimersi in modo adeguato. Si tratta insomma di sperimentare su di sé per poter entrare meglio in empatia con i bambini, aiutarli ad esistere anche attraverso l'espressione di sé, all'ascolto, alla costruzione dell'immagine positiva di sé. L'incontro condotto da Marilena Cardone, si terrà dal 23 al 30 luglio '95, al Convento S. Francesco di Padula (SA). Per prenotazioni (entro il 10 giugno p.v.) e informazioni contattare la Comunità Promozione e Sviluppo, C.so Vittorio Emanuele, 93 - 80053 Castellamare di Stabia (NA), Tel: 081/8717416; 081/8614908.

Le Associazioni **Terra di Danza e Amicizia Ebraico-Cristiana di Firenze**, organizzano il 3 Seminario di Danza e Cultura Ebraica, che si terrà a Busana (Reggio E.) dal 24 al 28 agosto 1995. Lo scopo è quello di proporre un approccio «nuovo» al dialogo ebraico-cristiano incentrato quest'anno sul tema dell'«Alleanza tra cielo e terra. (Con Noè e i suoi discendenti)». Si alterneranno momenti di studio e riflessione con momenti di approfondimento di danze di Israele e momenti di festa. Per iscrizioni (entro il 10 luglio) spedire un acconto di L. 150.000, su vaglia postale a «Terra di Danza» - Via del

Quaresimo, 15 - 42025 Cavriago (RE). Per informazioni: 0522/371698 (Terra di Danza); 0521/293682 (Rina Passera); 055/244861 (Amicizia ebraico-cristiana).

Quest'anno, come saprete, ricorre il **50° anniversario della fondazione delle Nazioni Unite**, avvenuta il 24 ottobre 1945 a S. Francisco. Per l'occasione l'Onu ha costituito un apposito comitato internazionale per le celebrazioni e sta sollecitando ogni Governo a fare altrettanto su scala nazionale. Il Comitato Organizzatore italiano, in collaborazione con l'Ufficio dell'Onu in Italia, hanno organizzato, per il 24 settembre 1995 una **Marcia per la pace Perugia/Assisi** dal titolo: «Noi popoli delle nazioni unite...». Per informazioni: Associazione per la pace, via della Viola, 1 - 06100 Perugia, Tel: 075/5736890; Fax: 075/5721234. L'Associazione Laica di Cultura Biblica «Bibbia», dal 16 al 18 novembre organizza il consueto corso di aggiornamento annuale per insegnanti, coadiuvato dal Comitato «Bibbia, cultura, Scuola». Il Corso, che si svolgerà a Roma, ha

per titolo: «*L'arte e la Bibbia: l'avventura di Michelangelo*». Per informazioni contattare Bibbia, Via A. da Settimello, 129 - 50040 Settimello (FI), Tel. 055/8825055; Fax: 055/8824704. Il Settore Studi e Ricerche della **Fondazione Italiana per il Volontariato**, ha creato il RITS (Riceratori Italiani Terzo Settore). Esso ha la funzione di favorire lo scambio e la comunicazione scientifica tra chi svolge con continuità ricerche sul terzo settore. Il RITS, si propone tre obiettivi: creare la possibilità per uno scambio di informazioni tra i ricercatori italiani; creare occasioni per un confronto sui lavori realizzati; favorire il collegamento con l'attività di ricerca e studio sviluppata a livello internazionale. Per ulteriori informazioni su RITS contattare: Costanzo Ranci - Politecnico di Milano - Dipartimento di scienze del Territorio, Via Bonardi, 3 - 20133 Milano Tel: 02/23995400 - 23995426 - Fax: 23995435, o Giancarlo Cursi - Fondazione Italiana per il Volontariato, Via Nazionale, 39 - 00184 Roma. Tel 06/474811 - Fax: 06/4814617.

Avviso importante!

Le Associazioni o i Gruppi interessati a pubblicare su CEM/Mondialità, nella rubrica «Corsi Concorsi Convegni», le loro iniziative, sono pregati di **far pervenire comunicazione delle medesime due mesi prima** dell'uscita del numero di CEM, dove desidererebbero che esse venissero pubblicate (per esempio a febbraio per aprile). Purtroppo per ragioni di ritardo nella spedizione e nel recapito in redazione, siamo spesso costretti a non pubblicare molte iniziative interessanti tra le quali se ne annoverano alcune strettamente attinenti alle tematiche che il CEM cerca di promuovere. Ringraziamo

La Redazione

Fatatrac



AA.VV. Tantipopoli - Regione Toscana, Fatatrac, 1994, Firenze

Un «libro percorso» in cui è possibile muoversi in più direzioni a sostare: un «libro grappolo» perché dalle idee «tronco» (alle origini - come si diventa grandi - giocare - i rapporti con gli altri - come gli altri vedono gli altri), partono i vari punti di vista — i «rami» — che ci permettono di capire cogliendo la complessità della realtà.

Così, gli stessi autori, definiscono questo prezioso libro dedicato ai ragazzi della scuola media alle prese con la realtà umana, sociale e culturale di oggi. Una realtà di popoli diversi destinati a convivere: la conoscenza reciproca è la condizione fondamentale perché le diversità che si troveranno a camminare insieme sulle nostre strade smettano di essere un problema e si rivelino per la ricchezza ancora inesplorata che costituiscono. Il testo per i ragazzi è corredato da una guida per insegnanti con indicazioni utili ad un approfondimento interdisciplinare.

Altri contributi dell'Editrice Fatatrac all'educazione interculturale: Quartopiano Studio e Alessandro Libertini, *Diversi Amici Diversi*, (scuola Materna - primo ciclo). «*Com'è il tuo paese? L'Italia e la Cina: due mondi che si incontrano*», (Secondo ciclo scuola elementare). In collaborazione con l'Unesco «*Amici nel mondo*».

Segnaliamo ancora un affascinante testo di **Mario Mariotti** per La Nuova Italia.

È un libro ma è un viaggio... anzi, due viaggi: da sinistra verso destra in lingua italiana, da destra verso sinistra in lingua araba. Poche parole e molte immagini che sono, a volte, quello che gli occhi fotografano, a volte, suggestioni, altre, confronti con il già conosciuto; succede spesso così quando si viaggia davvero...

Finché ci si incontra... al centro del libro, per scambiarsi il viaggio e le storie e tornare a casa «prima che piova».

Dentro il discorso interculturale

Il discorso interculturale presenta qualcosa di strano: da un lato è abbastanza facile trovarsi concordi su principi e fini, dall'altro, non appena si entra nel vivo di contenuti e metodi, ci si accorge che quanto ventilato dalle teorie è tutt'altro che assodato e nelle nostre «culture» personali e nelle nostre «psicologie». Un altro choc simile lo avevamo vissuto quando si era finalmente deciso che anche gli «handicappati» avevano i diritti di tutti gli altri. Belle parole! Dopo tanti anni stiamo ancora battagliando per l'abbattimento delle barriere architettoniche... e fors'anche per quelle mentali e psicologiche. Ora, con l'interculturalità, rischiamo di trovarci nel medesimo pasticcio, cioè quello di veder svanire in tante belle parole il sogno di un mondo migliore. E loro, i «diversi», finirebbero con l'essere il business di turno, visto il moltiplicarsi di corsi, convegni e pubblicazioni. La riflessione che segue è un invito a non lasciarsi sfuggire un'opportunità così importante nel nostro essere donne e uomini nel nostro mondo. Si cercherà di dire, in modo estremamente sintetico, quali sono i dubbi per cui si crede che il discorso inter-

Cari amici, ho letto con interesse l'articolo di Antonio Nanni, uscito nel numero di marzo, che riferisce di una ricerca condotta sull'interculturalità nei testi scolastici da Paola Faltieri dell'Università di Perugia in collaborazione con il MCE. Il mio interesse si è presto colorato di rabbia e delusione quando ho notato che, nella puntuale analisi dei testi per la scuola media, condotta materia per materia, non era nemmeno stata considerata l'Educazione Musicale. Non riesco ad immaginare il motivo di tale omissione, che ritengo particolarmente grave. L'esperienza musicale è infatti un luogo molto importante di confronto interculturale almeno in relazione: alle diverse pratiche sociali in cui la musica è coinvolta e coinvolgente; alle diverse organizzazioni del tempo (terreno privilegiato dell'Educazione Interculturale); alla conoscenza della storia della propria e delle altre culture; alla conoscenza della cultura materiale dei diversi popoli, in relazione ai materiali e tecniche di costruzione degli strumenti musicali e al rapporto con l'ambiente. Inoltre, la musica è un terreno di coltura di primaria importanza delle contaminazioni, ibridazioni, meticcianti tra le culture. In base ai punti che ho schematicamente illustrato, a cui se ne potrebbero aggiungere altri, l'Educazione Musicale è inoltre aperta a numerosi scambi e contatti interdisciplinari. Trovo davvero assurdo, quindi, che tale materia sia stata completamente ignorata da una ricerca dalle alte ambizioni descritte nell'articolo.

Maurizio Disoteo

culturale, così come finora è stato presentato, possa attuarsi. Genericamente, la via dell'interculturalità sembra la «medicina» giusta perché persone appartenenti ad aree culturali diverse (in sostanza ricche e povere) possano tra loro dialogare. Ma il superamento di barriere culturali non può permettere *ipso facto* il dialogo, perché questo riguarda anche la personalità di chi vi è coinvolto ed il suo sistema sociale¹. Inoltre la «parità» presupposta per il dialogo, dovrebbe seguire la via obbligata del riconoscimento della stessa dignità ontologica e quella dell'assunzione dei modi di pensare altrui. Mi riferisco a modi di pensare supportati da scelte (logiche, ideologiche, di fede), non da una «naturale disposizio-

ne» a ritenere gli altri uguali a sé o a capirli. Operazioni che richiedono modalità di pensiero molto simili a quelle occidentali-evolute, senza contare che assumere le altrui categorizzazioni lascia la porta aperta a possibili strumentalizzazioni. In ogni caso, bisognerebbe superare il pensiero stereotipato, ammesso che sia possibile: da un lato lo stereotipo è un espediente concettuale di economia mentale; dall'altro è difficile intaccarlo se è diffuso nel gruppo di appartenenza²; infine, esso non è più considerato un problema della psicologia della persona, ma rientra nel complesso meccanismo di rapporti di potere politico ed economico³. A proposito di ciò viene anche da chiedersi se per dialogare sarà

sufficiente la volontà dell'Occidente, o meglio di una certa fascia di esso. Cioè non è chiaro come persone «povere» a causa di un iniquo sistema economico-commerciale desiderino «dialogare» con coloro che, più o meno volontariamente, le sfruttano. Ma questo argomento potrebbe portarci lontano. Passiamo alla scuola: fatta per fare gli «Italiani», non le persone, quindi storicamente non aperta ad accogliere le diversità ma strutturata per adeguare ad un modello⁴, ora si trova a confrontarsi con «diversità» lontane, quelle di un altro colore, senza aver mai considerato le proprie. Non sarebbe più sensato, allora, parlare di educazione multiculturale? La dimensione *inter-*, infatti, ha bisogno di

uno spazio di crescita personale, di voglia e di volontà di contatto per realizzarsi... Perciò dovrebbe essere sorretta da un'educazione che abitui a vedere la diversità, soprattutto quella di noi stessi. Sicuramente la pedagogia narrativa, indicata da A. Nanni è una via maestra da percorrere in questo senso. L'interculturalità, invece, potrebbe tornare utile sotto forma di esempi storici di fecondi contatti, realizzati in diversi settori dello scibile umano, tra «culture» diverse. Forse, in questo senso, l'inter-culturalità potrà avere esiti migliori dell'interdisciplinarietà, la cui strategia è stata spesso scambiata per la proposta contenutistica, buona per chi l'ha pensata, ma non sempre tale per chi l'ha dovuta assimilare. Uno sguardo al nostro immediato passato scolastico, una riflessione ed un invito a non fare dell'interculturalità una delle tante mode della pedagogia.

Lucia dalla Montà

¹ RICCI BITTI P.E., CORTESE F., *Aspetti non verbali del comportamento interpersonale*, Coop. Libr. Un., Bologna, 1975, p. 13.
² METELLI DI LALLO C., BARATTO S., *Problemi psicopedagogici*, Laterza, Bari, 1964, p. 176.

³ MOSCOVICI S., *Psicologia sociale e problemi sociali*, Boringhieri, Roma, 1989, p. 440.

⁴ CALLARI GALLI M., *Antropologia ed educazione*, La Nuova Italia, Firenze, 1976, pp. 15-42.

NEVÈ SHALOM / WAHAT AS-SALAM

a cura di Bruno Segre

Nell'aprile scorso, a cavallo delle festività pasquali, Nevè-Shalom/Wahat al-Salam ha ricevuto la visita di un gruppo di oltre 30 persone provenienti da Reggio Emilia, da Carpi e, in più larga misura, da Novellara e Fiorano Modenese, le due città emiliane che dal novembre 1994 sono "gemelle" del villaggio israeliano della pace. L'organizzazione della visita ha preso corpo grazie alla collaborazione tra Abdessalam Najjar, coordinatore del Comitato Relazioni con l'Estero di NSH/WAS e, sul versante italiano, i membri del Collettivo redazionale della rivista QOL (Raffaello Zini, Brunetto Salvarani, Pietro Mariani Cerati, Luigi Rigazzi).

Del gruppo italiano facevano parte Ivana Rossi del Consiglio Regionale dell'Emilia Romagna, Marco Ruini Assessore municipale di Novellara, Gianpaolo Anderlini Assessore municipale di Fiorano, oltre a numerosi operatori sociali e a persone impegnate a vario titolo nel volontariato. Il gruppo è stato ricevuto dal padre Bruno Hussar, fondatore di NSH/WAS, che ha illustrato ampiamente la genesi e lo sviluppo della comunità attraverso la sua singolarissima vicenda, incominciata sin dagli inizi degli anni Settanta. Poi, con una successione di incontri con altri membri di



NSH/WAS ha consentito ai visitatori italiani di apprezzare i progressi delle attività educative in corso ora al villaggio a livello sia della scuola primaria — ormai largamente frequentata dai ragazzini dei villaggi arabi ed ebraici della regione circostante — sia nella Scuola per la pace. Boaz Kitain, sindaco di NSH/WAS, e Abdessalam Najjar hanno organizzato per gli invitati italiani una serie di prese di contatto con vari aspetti della realtà esterna al villaggio (kibbutzim ebraici e villaggi arabi), consentendo agli ospiti di rendersi conto dei progressi che il processo di pace in atto nella regione sta compiendo, ma anche di coglierne le difficoltà, né poche né piccole. Uno dei momenti

più ricchi di significato della visita si è avuto alla vigilia della Pasqua ebraica, allorché il gruppo italiano è stato invitato a condividere il Seder, cioè la cena pasquale, che la comunità del villaggio ha celebrato in una calda atmosfera di fraternità interculturale. Prima del congedo e del ritorno in Italia, gli ospiti hanno voluto aderire tangibilmente al programma di sponsorizzazione che la scuola elementare di NSH/WAS ha lanciato quest'anno nell'intento di allargare ulteriormente il proprio bacino d'utenza. Essi hanno pertanto offerto un contributo in danaro tale da coprire il costo necessario all'educazione di due bambini per l'intero anno scolastico in corso.

RICHIEDETECI
IL NUMERO PROGRAMMATICO
GIUGNO 1994 (PREZZO L. 3.500)

PER ABBONARSI ALLA RIVISTA

ABBONAMENTO ORDINARIO
(da gennaio a dicembre) L. 35.000

ABBONAMENTO
SOSTENITORE L. 60.000

ABBONAMENTO
D'AMICIZIA L. 80.000

ABBONAMENTI CUMULATIVI

CEM + MISSIONE OGGI L. 50.000
(Invece di L. 70.000)

CEM + QOL L. 55.000
(Invece di L. 65.000)

CEM + CONFRONTI L. 80.000
(Invece di L. 100.000)

CEM + MOSAICO L. 65.000
(Invece di L. 75.000)

CEM + ASPE L. 85.000
(Invece di L. 95.000)

CEM + AVVENIMENTI L. 120.000
(Invece di L. 145.000)

INVIATE I VOSTRI ABBONAMENTI A:
CEM - VIA PIAMARTA 9
25121 BRESCIA
Tel. 030/3772780 - fax 030/3772784
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. 0522/654251

CONFRONTI - Via Firenze 38 - 00184
Roma - tel. 06/4820503

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

ASPE - Via Giolitti 21 - 10123 Torino -
tel. 011/8395443

AVVENIMENTI - c/o Libera Informazio-
ne Editrice - Piazza Dante 12
tel. 06/70452270 - 00185 Roma
c.c.p. n° 10087005

ASSISI 24-29 AGOSTO 1995
34° CONVEGNO NAZIONALE DEL CEM

Una città per narrare

Spazi della parola



ORATORE PRINCIPALE:
IL PREMIO NOBEL
RITA LEVI
MONTALCINI

- ❖ Troverete, all'interno di questo numero della rivista, tutte le informazioni utili relative al Convegno.
- ❖ La Direzione del CEM ha fatto del suo meglio per arricchire il programma con alcune novità "assolute".
- ❖ I 12 laboratori di ricerca interculturale (più un 13° per i piccoli) costituiranno un "banco di prova" per i nostri convegnisti.
- ❖ **UNA SFIDA PER VOI:** ogni convegnista "porti" con sé almeno 3 amici: faremo un convegno storico!

P. D. Milani