

Mensile
di educazione
interculturale

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

NOVEMBRE

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

CEM Mondialità

PACE - SVILUPPO - AMBIENTE



Gerusalemme

l'incontro-scontro con l'altro e l'Alto

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 Noberini, 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 Ferrarini, 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.



sommario

LIMINARE	KALASHNIKOV <i>di Domenico Milani</i>	1
LA PAGINA DI GIOVANNI CATTI	ODORE DI GERUSALEMME <i>di Giovanni Catti</i>	2
INTRODUZIONE AL TEMA	L'ALTO DELL'ALTRO <i>di Fabio Ballabio</i>	4

Materiali per la didattica

SCUOLA MATERNA	IL BRUTTO ANATROCCOLO <i>di Maria Teresa Turbini e Maria Antonietta Di Capita</i>	12
SCUOLE ELEMENTARI-MEDIE	MARCOVALDO E LE PICCOLE COSE <i>di Daniela Bello - Mariella Bo - Maria Ferrando</i>	15
SCUOLE SUPERIORI	SIAMO UOMINI E PORCOSPINI <i>di Mea Tamborini, Francesca Pains e Valentina Pellizzoni</i>	20

IL LIBRO RITROVATO	GEREMIA NELLA BIBBIA <i>di Brunetto Salvarani</i>	23
MINIMA URBANA	IL TEATRO E IL CINEMATOGRAFO <i>di Raffaele Mantegazza</i>	27
OSSERVATORIO EUROPEO	WOMEX E MUSICHE DEL MONDO <i>di Alessio Surian</i>	30
DIDATTICA INTERCULTURALE	DIDATTICA INTERCULTURALE DELLE LINGUE <i>di Antonio Nanni</i>	31
PSICOLOGIA ED INTERCULTURALITÀ	MASS-MEDIA E NUOVE IDENTITÀ <i>di Rita Vittori</i>	35
PEDAGOGISTI DI ALTRE CULTURE	L'IDEALE DELL'UOMO PLANETARIO DI E. BALDUCCI <i>di Claudio Economi</i>	39
DIARIO DI UN CONSIGLIERE COMUNALE	IL RAPPORTO CITTADINI-AMMINISTRATORI <i>di Gianfranco Zavalloni</i>	41
CINEMA	INSIEME AL CINEMA CON IL MONDO <i>di Lino Ferracin e Margherita Porcelli</i>	43
BIBLIOMONDO	<i>di Sergio Cambiganu</i>	46
SPAZIO CEM	<i>a cura della Redazione</i>	47
CORSI, CONCORSI, CONVEGNI	<i>a cura di Elena Piazza</i>	48

E' notte! L'immensa notte africana, appena scesa rapidamente su monti e colline, come il velo nero mosso da invisibili mani.

E il silenzio. Quel silenzio carico di minaccia e popolato di paura da quando sul paese imperversa la guerra e i lutti si susseguono, senza tregua, l'uno all'altro.

E le urla di strazio delle mamme, dei bambini e la rivolta delle vittime impotenti a difendersi contro i fendenti o le armi da fuoco.

Anche la missione di Buyéngero (Bunrundi) è sepolta nella notte di questo 30 settembre 1995.

Domani sarà domenica.

Dalle finestre filtra una timida luce mentre si ode, dall'interno, il rumore dei piatti e delle posate: il domestico prepara la modesta cena.

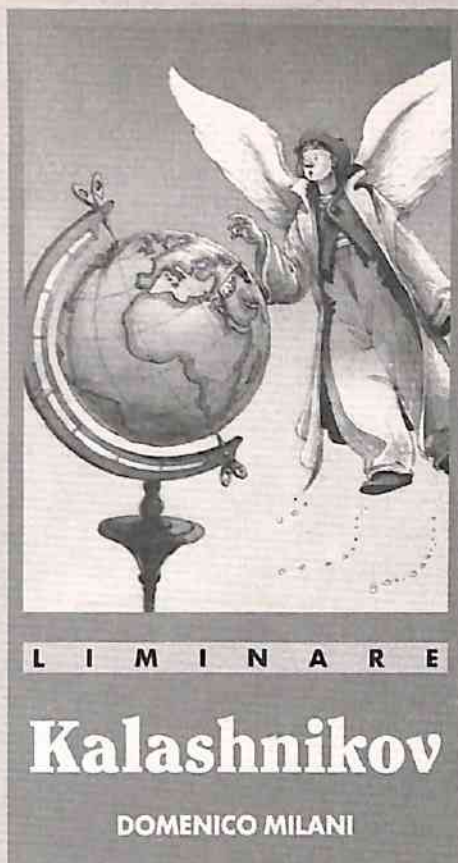
Alta, sul monte, la sagoma della grande chiesa e del campanile che domattina sveglierà le valli e le colline col canto delle campane nuove.

In casa, Ottorino, Aldo e Cathy, un'anziana volontaria del Trentino, stanno scandendo i versetti dei salmi del vespro.

E' questo il momento dell'irruzione dei militari.

Con un ordine secco intimano al domestico di tener chiusa la bocca e di andarsene a casa.

Li fanno mettere in ginocchio.



Eccoli tutti e tre, Ottorino, Aldo e Cathy, volti verso la parete del grande "poster" della primavera, in ginocchio. Di fronte a loro, quest'immensa fiorita a perdita d'occhio, con lo spicco del rosso-fuoco dei papaveri, del bianco delle margherite giganti, del verde delle erbe e l'ondulare delle spighe alte.

E' la rappresentazione della primavera, insieme, e dell'estate.

Su, in alto, a destra, il crocefisso.

Ci fu scambio di parole fra i militari e le vittime? Chi lo sa? L'ordine ricevuto era senz'altro di "sbrigarvi" presto.

I tre missionari, hanno avuto modo di scambiarsi una parola? Un incoraggiamento?

Una cosa è certa: tutti e tre sanno che l'ora suprema è giunta: il tono della voce che ha intimato loro di "mettersi giù" non ammette dubbi.

E quando il caricatore del Kalashnikov è stato inserito nella terribile arma e quando lo scatto rabbioso del dispositivo di propulsione è stato azionato, l'esecuzione è stata immediata.

Ottorino e Aldo, un colpo solo, alla nuca. Cathy, un colpo supplementare al petto.

Le pallottole, si perdono nel "prato" della primavera: i fori del loro impatto

nel grande poster li vedo qui, davanti a me, nella fotografia che ne è stata fatta.

La vile truppa se la squaglia, fasciata dall'altissimo silenzio e dalle tenebre, protetta dalla paura. Sarà al mattino, quando le campane non hanno svegliato nessuno, che delle persone si dirigeranno verso la missione per sapere come mai...

Ed è in quel momento che i poveri corpi sono stati trovati.

E tutto quel sangue!

Uno dice: "Ieri sera si sono uditi degli spari!".

- E' vero!, confermano altri.

Ora, tutti dicono: "Sì, si sono uditi degli spari!".

Ma chi ha il coraggio, a notte scesa, quando la minaccia assume, nelle menti terrorizzate dalla guerra e dai massacri, le proporzioni gigantesche di immense ali nere come di avvoltoi smisurati, di uscire di casa per "andare a vedere cos'è successo?".

- Ecco, non sparano più.

- Gli spari sono finiti.

Peccato che quegli spari abbiano ucciso anche il suono delle campane.

Ciao, Ottorino, Aldo e Cathy, uccisi per amor di Dio, con davanti tutta quella immensa distesa della primavera. Con fiori rossi, bianchi e alte erbe verdi.

**"Ai tuoi occhi, il deserto,
una distesa di segatura,
minuscoli frammenti
della fatica della natura.
Gli uomini della sabbia
hanno profili da assassini,
rinchiusi nei silenzi
d'una prigione senza confini.
Odore di Gerusalemme,
la tua mano accarezza
il disegno
d'una bambola magra,
intagliata nel legno.
La vestirai, Maria,
ritornerai a quei giochi
lasciati quando i tuoi anni
erano così pochi."**



Odore di Gerusalemme

Ne la buona novella Fabrizio De André canta il ritorno di Giuseppe dal paese, dove si era recato per lavoro, alla casa, dov'era rimasta Maria assai giovane. Scritti originati nel segreto, nel nascondimento, e attribuiti a Pietro, Nicodemo, Filippo, Giacomo, Tommaso offrono immagini, fantasie sul tema dell'infanzia di Maria.

Improvvisamente nel canto risuonano note e parole ravvicinate alla realtà: "odore di Gerusalemme." Siamo in Gerusalemme, realmente, ci avviamo oltre il cortile della Scuola musulmana, proseguiamo sulla strada proveniente dalla porta di Da-

masco, superiamo il cortile degli Armeni cattolici, passiamo accanto alla chiesa di Santa Maria dello Spasimo, e già percepiamo questo odore di Gerusalemme.

E' un insieme di effluvi, di esalazioni, dove profumi, aromi, fragranze di fiori, si compongono con odori di balsami, di essenze. Fumi d'incensi stanno insieme con fumi sopravvenuti da graticole, padelle, dove olii o zuccheri sono posti a bollire o a stemperarsi. Non manca qualche tanfo, qualche fetore, qualche lezzo. Non mancano odori di erbe per condimenti.

Le guide turistiche stampate tentano di dire come si possa guardare

una città. Forse in avvenire diranno come la si possa ascoltare. Forse in avvenire diranno come la si possa odorare: ciò per Gerusalemme sarebbe assai opportuno.

Odoriamo Gerusalemme, e questa esperienza costituisce un indizio, ci dà un sentore di un luogo, dove gli opposti si scontrano e s'incontrano nella complessità. "Cento misure", e cioè il "centuplo" diventa il nome di *Mea She'arim*, quartiere ebraico dove arriva la "Via dei Profeti". Il nome del quartiere fa memoria di una profezia: "La seminazione di Isacco fruttificò il centuplo" (Genesi 26,12).

Più che un buon augurio, è un segnale ri-

guardante il futuro di questa città. Parliamo di un odore di Gerusalemme, in senso reale; ripariamo di un odore di Gerusalemme, in senso figurato. Si tratta dell'indizio, del sentore di una vocazione all'unità: ogni essere, ogni essere vivente, ogni essere senziente, ogni essere umano è chiamato all'unità.

Ci sembra che alcuni indizi, alcuni sentori di questo genere siano elencabili:

□ una fame di spiritualità, di riflessione sul senso della vita e sul senso della nostra avventura tecno-scientifica;

□ una ricerca di maggiore armonia tra il livello della intelligen-

za, il livello dei sentimenti e quello della coscienza;

□ un'attribuzione d'importanza alla comunicazione creativa;

□ un'attribuzione d'importanza alla gestione della complessità.

Entriamo in una scuola dell'infanzia, in questi giorni.

Continuano, oggi come ieri, bimbe e bimbi a domandare i loro "perché" e come piccoli principi non cessano di ripetere i loro "perché" fino a quando sia prestata a loro l'attenzione dovuta. Cercano di sapere quali siano gli obiettivi, gli scopi, il fine delle attività proposte.

Fanno del linguaggio un uso essenzialmente logico, e nella loro logica c'è affetto, c'è amore.

Amano ricevere comunicazioni in modo creativo, e in modo creativo amano comunicare. Sono semplici? Soltanto chi non li conosce lo afferma. Però sanno riconoscere di essere poveri: di non avere, di non essere.

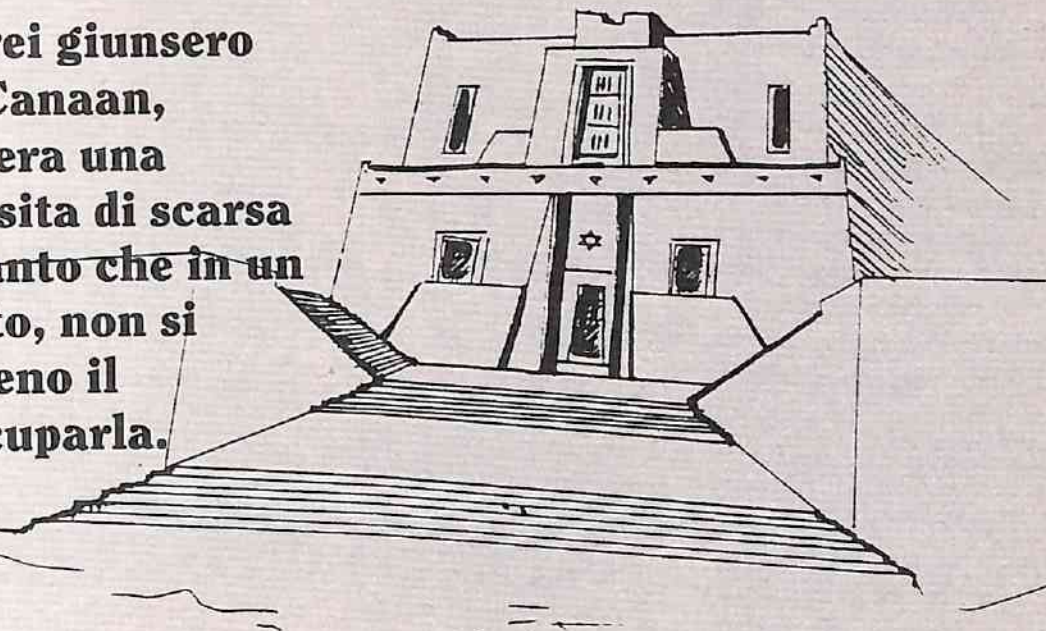
Non facciamo troppo elogiativo questo quadro. Però notiamo come nel mondo di queste bimbe e di questi bimbi possano essere diffusi, e siano di fatto diffusi, elementi significativi, importanti, nel senso della vocazione alla unità.

Non si tratta di lezioni, e neppure di conversazioni. Si tratta prima di tutto di un'atmosfera: di un odore di Gerusalemme.

Gerusalemme

Quando gli ebrei giunsero nella terra di Canaan, Gerusalemme era una cittadella jebusita di scarsa importanza, tanto che in un primo momento, non si presero nemmeno il disturbo di occuparla.

a cura della Redazione



Gerusalemme è una grande città posta sulle colline della Giudea (400 mila abitanti, 800 m. sul livello del mare, a 35 km dal fiume Giordano) e insieme una delle città più antiche del mondo. Quando gli ebrei giunsero nella terra di Canaan, Gerusalemme era una cittadella jebusita di scarsa importanza, tanto che in un primo momento, non si presero nemmeno il disturbo di occuparla (Gios 15,8-63). Quando lo fecero, scegliendola come dimora del loro Dio, inconsapevolmente la consegnarono all'intera umanità (2 Sam 5,6-9). Associata profeticamente ad Abramo, nell'incontro con il re di Salem (Genesi 14,18), essa divenne la città di David, ma soprattutto il luogo della dimora del Signore (Sal 68,17), del Dio d'Israele che, rivelatosi sul Sinai, pose in essa la sua casa, il luogo della sua Shekinà (dimora di dio in mezzo al suo popolo, lett. presenza o vicinanza). Così Gerusalemme divenne una città santa, e tale rimase per ebrei, cristiani e musulmani. Il dio era, forse, uno solo, ma i modi di adorarlo si moltiplicarono. E così oggi a Gerusalemme esistono all'incirca 2.500 luoghi di culto tra sinagoghe, chiese e moschee.

Nell'immaginazione dei fedeli, poi, Gerusalemme divenne una metafora. Il suo nome voleva dire santità e pace e, allo stesso tempo, stranamente, il contrario dell'una e dell'altra. Fede e superstizione, spesso, si scambiavano le parti, e la fede degenerava in guerra, in furore fanatico, in pregiudizi faziosi e in persecuzione. Ancora oggi nella architettura di Gerusa-

lemme (ma non solo) si riflette più la storia delle diverse dominazioni succedutesi lungo i secoli (cananea, ebraica, neobabilonese, persiana, seleucide-ellenistica, giudaico-maccabaica, romana, cristiano-bizantina, islamico-caiffale, cristiano-medioevale, turco-islamica, britannica e, solo ora, di nuovo ebraica) che la storia del popolo d'Israele. In certo qual modo, la contraddizione sembra inscritta nel nome stesso della città. Nell'ebraico *Jerushalaim*, infatti, *aim* è un suffisso duale, lo stesso di *einaim*, occhi, *oznaim*, orecchi, *shanaim*, seni.

Una contraddizione che continua ancora oggi, dal momento che Gerusalemme, dopo essere stata conquistata in due riprese (nella guerra di Indipendenza del 1948 e in quella dei Sei giorni nel 1967), sta di fatto sotto la sovranità dello stato ebraico.

Eppure essa rappresenta uno dei paradossi della storia d'Israele, perché, pur essendo in Giuda, non apparteneva al territorio di nessuna tribù, era straniera come il suo re-sacerdote Melchisedek (Gen 14, 18) e come la moabita Ruth (Ruth 1,4). Esdra, che poi cacerà le mogli forestiere dei reduci (Esd 10, 10-11), non avrebbe capito questo matrimonio tra la città straniera e Israele, che Davide invece volle e celebrò. Questo sembra dunque essere il destino di Gerusalemme, città di molti e di nessuno. E il vero banco di prova del nostro tempo non sta nel preoccuparsi della Gerusalemme dell'alto, bensì nel prendersi cura, senza sottrargliela, della Gerusalemme dell'altro.

*Mai, a Gerusalemme,
ci fu un'unica verità
religiosa: sempre vi
furono molte verità,
sempre molte
immagini
della città,
coltivate
contemporaneamente
e contrastanti
fra loro
(Amos Elon)*

L'Alto dell'altro

Sul dialogo tra fedi diverse



Ogni religione è indubbiamente portatrice di un messaggio di pace e di un progetto di liberazione per tutta l'umanità. Tuttavia, per onestà intellettuale, occorre avere il coraggio di affrontare lo studio delle religioni e dei loro rapporti anche sotto un profilo critico e di denuncia. L'atteggiamento di fondo deve comunque rimanere quello di una simpatia leale e obiettiva insieme. Lo scopo fondamentale è quello di operare in campo educativo per riscoprire la dimensione religiosa nella sua originaria identità: essere un dono di senso, un germe di speranza, una spinta vitale verso una relazione conviviale e pacifica tra gli uomini e i popoli.

La religione è una relazione, dispiegata in una tradizione e in una comunità, con qualcosa che supera e abbraccia l'uomo e il suo mondo. Ma è sempre anche vita vissuta: è una visione della vita, un modello fondamentale, un sistema di coordinate. Le proiezioni per l'anno 2000 indicano che, a fronte di 1070 milioni di agnostici (pari al 17,84% della popolazione mondiale) e di 260 milioni di atei (4,33%), l'**islamismo** avrà una diffusione di 1200 milioni di fedeli (20%), il **cattolicesimo** di 1100 (18,34%), l'**induismo**

di 800 (13,34%), il **protestantesimo** di 500 (8,34%), il **buddismo** di 360 (6%), le **chiese ortodosse** di 200 (3,33%), le nuove religioni o sette di 140 (2,33%), l'**ebraismo** di 20 (0,34%), e le altre religioni di 348 (5,81%) (A. Nanni, *Educare alla Convivialità*, EMI, Bologna, 1994). In molti di questi casi non è possibile distinguere tra cultura e religione, ne tracciare una netta separazione tra laicità e religiosità. Ed il quadro si complica ulteriormente se pensiamo che ciò non avviene soltanto all'interno di ogni movimento religioso, ma anche nella persona di ciascun credente. La diffusione di un atteggiamento dialogico appare quantomeno auspicabile. In realtà esistono già due tipi di dialogo tra le religioni. Il primo, detto ecumenismo, è quello che si sviluppa all'interno della Chiesa di Cristo, e ha come meta l'unità visibile di tutti i cristiani (sul tema: Fadiey Lovsky, *Verso l'unità delle chiese*, Qiqajon, Bose, 1993). Il secondo, detto dialogo interreligioso, si sviluppa tra religioni diverse e si propone la realizzazione di rapporti costruttivi tra le parti, da perseguire attraverso una mutua conoscenza ed un reciproco arricchimento (per un primo approccio: Centro Documentazione Polesano, *Tanti sentieri*

di **FABIO BALLABIO**



Ogni religione è indubbiamente portatrice di un messaggio di pace e di un progetto di liberazione per tutta l'umanità. Tuttavia, per onestà intellettuale, occorre avere il coraggio di affrontare lo studio delle religioni e dei loro rapporti anche sotto un profilo critico e di denuncia. L'atteggiamento di fondo deve comunque rimanere quello di una simpatia leale e obiettiva insieme. Lo scopo fondamentale è quello di operare in campo educativo per riscoprire la dimensione religiosa nella sua originaria identità: essere un dono di

senso, un germe di speranza, una spinta vitale verso una relazione conviviale e pacifica tra gli uomini e i popoli.

La religione è una relazione, dispiegata in una tradizione e in una comunità, con qualcosa che supera e abbraccia l'uomo e il suo mondo. Ma è sempre anche vita vissuta: è una visione della vita, un modello fondamentale, un sistema di coordinate.

verso un'unica luce, Nova Cultura, Rovigo, 1995, per un approfondimento: H. Kung, *Cristianesimo e religioni universali*, Mondadori, Milano, 1987). Si tratta di due fenomeni distinti ma altrettanto importanti che possono consentire a ciascuno di noi di comprendere meglio gli altri, con i quali viviamo sempre più a stretto contatto, e di riflesso anche noi stessi, attraverso un dialogo interno alla nostra stessa persona (si veda: R. Panikkar, *Il dialogo intrareligioso*, Cittadella, Assisi, 1988).

Il politeismo induista, l'ateismo buddista, il fatalismo islamico: questi sono solo alcuni degli stereotipi evidenziati da una recente ricerca sull'interculturalità nei libri di testo della scuola media (vedi: A. Nanni, *CEM Mondialità*, marzo 1995). Ma se il pregiudizio è il paravento dell'intolleranza (*Circolare del Ministero della P.I. n. 73 del 2/3/94*), risulta più che mai urgente un lavoro dialogico teso a sciogliere tutti gli stereotipi religiosi.

Quello che segue è un tentativo, tanto indispensabile quanto sommario, di individuare il nucleo di ciascuna delle grandi religioni mondiali, non solo per decostruire alcuni pregiudizi, ma anche per andare alla ricerca di qualche

tenace provocazione (i titoli sono frasi tratte dall'autobiografia di A. Chouraqui, *L'amour fort comme la mort*, Laffont, Paris, 1990).

Se il Cristo tornasse sulla terra, riconoscerebbe questi cristiani?

Sono due le condizioni che evitano la trasformazione del dialogo in un monologo: la propensione all'ascolto e un'identità consapevole. Ecco il motivo per cui questa rassegna comincia con una breve riflessione sul cristianesimo (questa nostra affermazione non dovrebbe oltremodo scandalizzare nessuno: qualunque sia la sua posizione nei confronti delle religioni - praticante o no, agnostico o ateo - se oggi un europeo venisse paracadutato in uno qualsiasi degli altri quattro continenti, verrebbe immediatamente bollato come cristiano).

Nella cosiddetta controversia di Gerusalemme la chiesa nascente, decidendo di non imporre la Legge di Mosè ai pagani (At 15, sancirà la rottura del Cristianesimo con l'Ebraismo. F. Lovsky sostiene che la prima comunità cristiana, forgiandosi sull'esclusione degli ebrei, ha

Con la reciproca scomunica tra Roma e Costantinopoli (1054), in discordanza rispetto alla questione del centralismo papale, le comunità definite come Chiese Ortodosse si separarono dalla Chiesa d'Occidente. Con Lutero il movimento protestante, mettendo in discussione la realtà dell'eucarestia e il carisma del magistero del Papa (1517), diede l'avvio alla costituzione di quelle che oggi vengono chiamate Chiese Protestanti Evangeliche

talmente assimilato la nozione di rottura, che questa gli è divenuta quasi naturale. Infatti l'unità cristiana, nonostante alcuni brani biblici sembrino provare il contrario (At 2,42-48), non è mai esistita: se fin dal principio ci sono state diverse *sfumature ecclesiologiche* (1 Cor 1,10-16; Gal 2), anche in seguito la situazione non è affatto cambiata. Basta scorrere una *Storia della chiesa* per rendersene conto (in edizione tascabile: M. Lemonnier, Istituto S. Gaetano, Vicenza, 1981). Il primo concilio (Nicea, 325) decise la condanna degli ariani che negavano la divinità di Gesù. Il terzo (Efeso, 431) sancì la scissione dei Nestoriani che contestavano l'unione delle due nature (umana e divina) nell'unica persona di Cristo. Il quarto (Calcedonia, 451) dichiarò eretici i Monofisiti, che sostenevano la fusione delle due nature in quella divina, ratificando la scissione delle Chiese siro-antiochena, Copta e Armena, tuttora esistenti.

Con la reciproca scomunica tra Roma e Costantinopoli (1054), in discordanza rispetto alla questione del centralismo papale, le comunità definite come Chiese Ortodosse si separarono dalla Chiesa d'Occidente. Con Lutero il movimento protestante, mettendo in discussione la realtà dell'eucarestia e il carisma del magistero del Papa (1517), diede l'avvio alla costituzione di quelle che oggi vengono chiamate Chiese Protestanti Evangeliche (l'insieme delle chiese Luterane, Riformate, Battiste, Anglicane, Metodiste e Valdesi). Infine il Concilio Vaticano I (1870), che definì l'infallibilità delle dichiarazioni del papa riguardanti la fede e la morale, provocò l'opposizione di alcuni cattolici tedeschi, svizzeri e olandesi, che costituirono la cosiddetta Chiesa antico-cattolica.

Così come la controversia di Gerusalemme chiuse la prima epoca della chiesa per aprirne una seconda, il concilio Vaticano II (1962) chiuse quest'ultima e ne aprì una terza. L'identità cattolica preconciliare aveva come suo punto centrale la dottrina della chiesa come *societas perfecta* da cui discendeva un giudizio di condanna per tutti gli uomini che si trovavano in altre chiese o in altre religioni (*extra ecclesiam nulla salus*). Oggi per un cattolico la chiesa non è più una perfetta società sovrumana, ma vive nella storia tra gli uomini ed è pertanto anch'essa soggetta all'errore. Inoltre tutti i credenti, in quanto popolo di Dio, hanno fondamentalmente uguali diritti, quella cattolica è solo una delle chiese cristiane e il cristianesimo è solo una delle religioni attraverso cui gli uomini possono raggiungere la salvezza (N. Greinacher, *L'identità cattolica nella terza epoca della storia della chiesa*, in Concilium 5/1994, Queriniana, Bre-

scia). E tutto ciò implica un passo ulteriore. Così come gli ebrei non furono infedeli a Jhwh quando mutuarono idee dagli egiziani o dai persiani, né i cristiani furono infedeli a Gesù Cristo quando mutuarono idee dai greci o dalla moderna storiografia critica, ora non vi è infedeltà se noi impariamo dagli ebrei, dagli indù, dai buddisti o dai musulmani. L'ascolto degli altri e la testimonianza agli altri non sono atteggiamenti in conflitto, bensì è proprio nel momento in cui ci lasciamo cambiare da ciò che impariamo dagli altri che la nostra testimonianza diventa credibile (J.B. Cobb, *Crescere nel dialogo in una società multireligiosa*, in Amicizia Ebraico-Cristiana, n.° 2/1994, Firenze).

Abramo sapeva che il suo Dio era allo stesso tempo unico e plurale

L'identità ebraica può essere riassunta in un trionomio: Torah, popolo, terra. La Torah (*insegnamento*), cioè il Pentateuco, è a sua volta all'origine di tre aspetti dell'ebraismo: la teologia dell'alleanza e dell'elezione gratuita, per amore, da parte di Dio (Dt 7,7-8); l'etica dei precetti, ossia l'ubbidienza fedele alla volontà divina (Dt 6,25) lo studio della Torah come il modo più alto, e nello stesso tempo normale, di essere ebreo (Sal 119). L'etica della Torah è un appello al popolo di Israele, più che al singolo, perché accetti e mantenga la separazione che Dio gli ha imposto eleggendolo e prescrivendo solo a lui determinati precetti. In questo cammino di separazione la terra di Israele ha un posto centrale, in quanto è l'unico luogo al mondo in cui tutti i precetti possono essere praticati. Vivere sulla terra è il segno che Dio è fedele alle sue promesse, ma anche che il popolo è fedele all'alleanza: per questo la redenzione della terra ha un posto importante nella speranza escatologica di Israele, e d'altro canto alla coscienza ebraica riesce impossibile concepire una vita di grazia definitiva che non coinvolga la terra (P. De Benedetti, *Spiritualità ebraica*, in Testimoni nel mondo n.° 55, gennaio-febbraio 1984).

Uno dei maggiori pregiudizi cristiani nei confronti della religione ebraica è quello legato al mancato riconoscimento di Gesù di Nazareth come il Cristo, il Messia lungamente atteso dal popolo d'Israele. Ma ciò che in realtà non viene tenuto in seria considerazione è il fatto che tutto quanto riguarda l'attesa messianica di Israele deve avvenire sulla scena della storia e all'interno della comunità, con una modalità che lo rende impossibile a vedersi separato dal mondo sensibile. Così quando rabbi Menahem ode il suono di un corno, deputato dalla tradizione ad

annunciare la redenzione, gli basta affacciarsi alla finestra e assicurarsi che nulla è cambiato nel mondo, per comprendere che si tratta di una burla (P. Stefani, *Il nome e la domanda*, Morcelliana, Brescia, 1988). Come è dunque possibile chiedere ad un ebreo, senza fargli perdere la peculiarità della propria fede, di riconoscere che il Messia è già venuto? Come convincerlo di ciò a fronte dell'irredenzione del mondo?

Una delle **provocazioni** che l'ebraismo può lanciare al cristianesimo riguarda senza dubbio l'umanità, spesso trascurata, di Gesù. Il cristiano che conosce a fondo Israele può comprendere pienamente, e di conseguenza più correttamente, la vita e il messaggio di Gesù, che altrimenti, decontestualizzati, rischiano di essere fraintesi. Così per Gesù, e per il suo insegnamento, furono determinanti la geografia e la natura di Israele (il luogo), l'ebraico e l'aramaico (la lingua), la Bibbia ebraica e la sua interpretazione plurima (la Scrittura e la tradizione), la concretizzazione della fantasia orientale nelle parabole (l'immaginario), e infine l'amore e la preoccupazione per Israele (Mt 15,21-28) (H. Kung e P. Lapide, *Gesù segno di contraddizione*, Queriniana, Brescia, 1980). Quanto di tutto questo è noto ai cristiani? Quanto essi possono dire di conoscere Gesù?

L'integralismo islamico tradisce il messaggio essenziale del Corano

Nell'Islam Dio si rivela in un libro: il Corano. Questa è l'ottica con cui l'Islam guarda alle altre religioni: giudaismo e cristianesimo sono anch'esse religioni del Libro. Se nel Corano la Parola si è fatta Libro (non carne) il musulmano non può che fare esperienza di Dio nella citazione della Scrittura. Se pensiamo poi che la lingua araba ha avuto origine dal Corano, possiamo facilmente comprendere il motivo per cui, per l'**identità** islamica, religione e cultura sono divenute inscindibili. Una frase di Maometto riassume i cinque precetti fondamentali del culto musulmano: "L'Islam è che tu testimoni che non c'è altro Dio che Iddio e che Maometto è il Suo Messaggero (professione di fede nell'unicità di Dio e nella missione profetica di Maometto); che tu compia la preghiera rituale (cinque volte al giorno rivolto verso la Mecca), versi l'elemosina (la *tassa per i poveri* che trasforma la beneficenza in legge), digiuni nel mese di Ramadan (rinunciando a cibi, bevande, fumo e rapporti sessuali per tutte le ore di luce del giorno) e faccia il pellegrinaggio alla Mecca (almeno una volta nel corso della vita), se ne hai la

possibilità." E' significativo che questi pilastri vengano riconosciuti allo stesso modo dai sunniti e dagli sciiti, portatori di due modi diversi di guardare alla tradizione: l'obiettivo non è l'ortodossia, ma l'ortoprassi.

Nei confronti dell'Islam la cristianità occidentale ha sviluppato un ampio ventaglio di **pregiudizi**. Ma è fuor di dubbio che l'attenzione generale sia oggi focalizzata sul fanatismo religioso. Se da un lato sono assolutamente da condannare i metodi di lotta utilizzati dagli integralisti, dall'altro non bisogna dimenticare che all'origine di tutto ciò sta una profonda critica all'uomo civilizzato e al processo di secolarizzazione, conseguenza della delusione e del disincanto nei confronti delle forze dell'età moderna: la scienza, la tecnica, l'industria. Se l'Islam minaccia di diventare lo strumento di protesta di tutte le masse impoverite e oppresse (dal Pakistan al Marocco), un processo di riforma, attraverso un ritorno al Corano in chiave storico-critica (ad oggi motivo di apostasia, si veda la vicenda di A. Zeid in C. Ayad, *Gli intellettuali sono perseguitati dagli integralisti*, Internazionale, 30 giugno 1995), non può che andare di pari passo con una relativizzazione delle potenze assolutizzate dalla modernità. Da parte cristiana bisogna dunque sforzarsi di uscire dai facili schemi che tendono a identificare ogni arabo con l'Islam e a definire ogni islamico come integralista. Da questo punto di vista l'immigrazione dei musulmani in Europa può essere più un aiuto che un ostacolo (vedi C. Saint-Blancat, *L'Islam della diaspora*, Edizioni Lavoro, Roma, 1995): proprio qui, infatti, si vanno definendo nuove modalità di pluralismo politico, sociale e culturale.

L'Islam contesta i due dogmi centrali del cristianesimo: l'uni-trinità e l'incarnazione di Dio. Da parte sua la chiesa ha considerato superata la contraddizione tra unità e trinità divina con una distinzione concettuale tra natura e persona, di stampo tipicamente ellenico, che non è facile spiegare non solo ai musulmani ma anche agli stessi fedeli cristiani.

L'obiezione è che con lo stesso procedimento si sarebbe potuta dichiarare persona anche ogni altra proprietà di Dio. Per questo oggi molti musulmani sono convinti del fatto che i Vangeli abbiano falsato fin dal principio la rivelazione divina. Al di là della difficoltà di spingersi oltre in campo teologico, la **provocazione** che siamo chiamati a cogliere è inerente al disagio verso una certa tendenza cristiana alla dogmatizzazione, una vera e propria *smania di definire* tutto l'esistente.

Nei confronti dell'Islam la cristianità occidentale ha sviluppato un ampio ventaglio di pregiudizi. Ma è fuor di dubbio che l'attenzione generale sia oggi focalizzata sul fanatismo religioso.

Non una materializzazione della divinità, ma una divinizzazione della natura

L'identità induista si basa su tre concetti fondamentali: Dharma, Karma e Samsara. Il Dharma è l'ordine naturale, cosmico, etico e sociale di tutta la realtà sensibile, a cui l'uomo deve adeguare il proprio comportamento. Il Karma è l'azione compiuta dall'uomo che, nella misura in cui costituisce una scelta, modifica il suo essere e decide del suo futuro. La trasgressione del Dharma esige una riparazione per la quale spesso tutto l'arco di una vita individuale non è sufficiente. Ecco allora la necessità del Samsara, il ciclo delle esistenze che si succedono, la reincarnazione. La vita di ogni uomo si articola in quattro stadi: la giovinezza (continenza e disciplina al cospetto di un guru o maestro), il matrimonio (paternità e occupazioni secolari), la vecchiaia (ritiro dalle preoccupazioni mondane per lasciar posto alle nuove generazioni), l'asceti (distacco radicale da tutto ciò che lega al desiderio e ritiro nella foresta). Ogni uomo ha a disposizione tre vie principali per raggiungere la salvezza: la via della contemplazione (mistica), la via dell'azione (prassi) e la via della devozione amorosa alla molteplicità degli dei indù (culto). Di questi ultimi i più noti sono: Brahma (creatore) e sua moglie Sarasvati (dea della conoscenza), Visnù (preservatore) e sua moglie Laksmi (dea della fortuna), Shiva (distruttore) e sua moglie Kalì o Durga (dea della morte).

Se si parte da un'idea di religione come vita vissuta, e non come dottrina astratta, l'accusa di politeismo che spesso viene rivolta all'induismo si rivela ben presto un vero e proprio **pregiudizio**. Non sono del resto diffusi anche presso i cristiani i santi protettori, le tavole votive, gli oggetti d'arte e i souvenir religiosi in tutte le forme? Non esiste anche da noi un eccesso di venerazione di Maria (contro cui dovette prendere posizione anche il concilio Vaticano II) e del papa? Se è vero che nella Chiesa è sempre stata fatta una chiara distinzione tra l'*adorazione*, che spetta solo a Dio, e la *venerazione*, che può venire tributata anche ai santi, alcuni dubbi permangono sulla chiarezza di tale confine nella pietà popolare. Ma d'altro canto non esistono semplici bisogni religiosi di cui un uomo non deve necessariamente vergognarsi? Non abbiamo spesso a che fare con ciò che S. Freud definiva come *le realizzazioni dei desideri più antichi, più forti, più pressanti dell'umanità*? Il difetto non sta tanto nel bisogno di venerazione, quanto piuttosto nello sfrut-

tamento della religiosità popolare da parte della politica e dell'industria del profitto. Il termine induismo non è l'autodenominazione di una religione indiana, bensì un concetto inventato dagli europei nella loro smania di definire un mondo che più tardi si sarebbe rivelato loro come l'insieme di più religioni. Siamo infatti in presenza di un collettivo di movimenti che si riconoscono a vicenda e che, pur senza postulare un'unità assoluta, si propongono un fine ultimo unitario. Si tratta di raggruppamenti che appartengono ad una medesima tradizione culturale, ma che si distinguono nettamente per libri sacri, fondatori, veggenti, teologi e culto. Si rendono infatti conto che una molteplicità di religioni è necessaria per consentire ad ogni uomo un proprio cammino di accesso alla divinità. L'unità sta nel fine, ma le vie per raggiungerlo non sono né uguali né di uguale valore. I cristiani non possono che sentirsi **provocati** da questo profondo rispetto dell'altro e da questa insolita capacità di integrare altre religioni preservando le proprie tradizioni.

Movimenti spirituali di un'ampiezza difficilmente concepibile in Occidente

Siddharta Gautama Buddha (*l'Illuminato*) nacque presso le frontiere del Nepal nel VI secolo a. C. in un'epoca di profonda trasformazione della religione induista. A 29 anni lasciò la moglie e il figlio alla ricerca della via di liberazione dal ciclo delle rinascite. Dopo alcuni anni di ricerche inutili giunse al supremo e totale risveglio: l'illuminazione. Il messaggio del Buddha (Dharma) può essere riassunto in quattro punti: la vita è dolore; il dolore nasce dal desiderio; ci si può liberare dal desiderio e quindi dal dolore; esiste una via, *l'ottuplice sentiero*, che conduce alla *salvezza* (usare termini cristiani per descrivere un'altra tradizione religiosa è sempre problematico ma qualche volta è anche molto utile). Si tratta del Nirvana (*estinzione*), condizione che comporta la liberazione dal Samsara, il distacco da tutte le cose e una serenità imperturbabile. Cinque estensioni fondamentali, da cui discendono dieci precetti monacali, riassumono la morale buddista: non attentare alla vita; non prendere ciò che non ti è dato; vivi una vita casta; evita la menzogna; evita di farti frastornare (ad esempio dalle bevande alcoliche). Ma ciò che esprime meglio lo spirito dell'**identità** buddista è il concetto di *compassione*, vera e propria benevolenza verso tutti i viventi.

Il messaggio del Buddha (Dharma) può essere riassunto in quattro punti: la vita è dolore; il dolore nasce dal desiderio; ci si può liberare dal desiderio e quindi dal dolore; esiste una via, l'ottuplice sentiero, che conduce alla salvezza

Il buddismo è in misura rilevante un sistema ateo, ha recentemente scritto Giovanni Paolo II (*Varcare la soglia della speranza*, Mondadori, Milano, 1994) suscitando un vero e proprio caso. In ambito cristiano il vuoto che caratterizza lo stato del Nirvana viene spesso inteso come assenza di Dio. Ma è proprio così o siamo in presenza di un **pregiudizio** cristiano?

Il buddismo sostiene che si perviene al Nirvana solo attraverso la consapevolezza della vuotozza di tutte le cose, che comporta l'abbandono di tutte le intenzioni, i punti di vista, le categorie determinanti. *Solo quando si è completamente rinunciato a fare qualcosa di noi stessi allora ci si getta completamente nelle braccia di Dio*, scriveva D. Bonhoeffer (*Resistenza e resa*, Paoline, Milano, 1989).

Ciò non comporta certo un rifiuto della realtà (nemmeno per Bonhoeffer, e del resto come si spiegherebbe la *compassione*?) ma piuttosto un riconoscimento dell'impossibilità di esprimere la verità assoluta, una sorta di ineffabilità. Nessuno potrà mai costringere un rappresentante della mistica buddista ad aprire bocca per fare un'asserzione positiva. Ma ciò non toglie che la condizione di Bodhisattva, di colui cioè che rinuncia all'Illuminazione individuale per aiutare gli altri esseri umani (*Pronti a scomparire*, CEM/Mondialità, gennaio 1995), sia anch'essa una via che conduce alla perfezione. E' ateismo dunque il fatto che Buddha, concentrato interamente sulla liberazione dell'uomo dal dolore, si rifiuti di dare una definizione positiva di Dio? è agnosticismo? O è forse ciò che Bonhoeffer intendeva dire quando scrisse che *davanti e con Dio, viviamo senza Dio*?

Durante un naturale processo di evoluzione del buddismo, in una fase che potremmo definire di re-induizzazione, le sacre formule, i gesti e i rituali, sono tornati ad assumere un'indubbia importanza.

E' in questo contesto che si è sviluppata una versione saktistica del buddismo all'interno della quale svolgono un ruolo fondamentale le pratiche sessuali (vedi il mensile *Archeo*, *L'eros in India*, De Agostini-Rizzoli, giugno 1995). Questo tentativo di inserire nella religione anche la dimensione sessuale, intesa come la forma più profonda di comunicazione umana, dovrebbe far riflettere la cristianità sulla propria atavica prevenzione contro la corporeità e la sessualità, pur tenendo sempre presente il pericolo di un abuso della religione per scopi sessuali e della sessualità per scopi religiosi. La teologa R.R. Ruether sostiene che *Dio è le due cose: maschile e femminile. Per Dio abbiamo bisogno di un*

PREMIO CUORE AMICO

Dedicato all'Africa il premio "Cuore Amico" 1995

E' interamente dedicato all'Africa il premio "CUORE AMICO 95" per i missionari, giunto quest'anno alla sua quinta edizione: vanno perciò tutti nel continente africano i 210 milioni dei tre riconoscimenti che ogni anno costituiscono la dotazione complessiva del premio.

All'Africa come continente più povero e martoriato che oltre alla sua povertà endemica precipita sempre più nel degrado a causa delle sue guerre fratricide che hanno macchiato di sangue anche l'opera dei missionari: dai volontari dell'associazione "Mondo Giusto" di Lecco trucidati nella foresta dei Virunga nello Zaire, alle Suore Poverelle di Bergamo che hanno perso sei suore all'ospedale di Kikwit sempre nello Zaire per l'eroica assistenza ai malati di Ebola. In onore delle sei Poverelle morte a Kikwit il premio delle suore è stato assegnato a Suor Anna Maria Arcaro, attuale direttrice dell'ospedale di Kikwit: una suora che ha trent'anni di missione in Africa, sempre nel settore sanitario e che ha visto morire tra spasimi atroci le sei consorelle colpite dal virus Ebola. In memoria dei volontari dell'Associazione



"Mondo Giusto" di Lecco e dei loro amici, assassinati nelle foreste dei Virunga, il premio per i laici è stato assegnato ad Agostino Bossetti da venticinque anni volontario in Zaire, dove, dopo aver realizzato centrali elettriche, reti idriche, centri sanitari, iniziative agrarie, dirige ora il gruppo dei volontari di "Mondo Giusto". Tra le vittime della strage di Virunga il suo braccio destro: l'ing. Achille Castiglioni, trucidato con due dei suoi tre figli, mentre la moglie è rimasta gravemente

ferita. Mons. Cesare Mazzolari, attuale amministratore apostolico della Diocesi di Rumpeck, vive a Nairobi dove organizza soccorsi e viaggi in Sudan a sostegno delle popolazioni vittime della guerriglia e si dedica all'assistenza dei profughi sudanesi in Kenia. P. Mario Riva, di Lecco, è in Sudan dal 1954, cioè da quasi 40 anni, simbolo di quanti si battono per la liberazione delle popolazioni del Sud-Sudan.

linguaggio inclusivo, che viva delle immagini e delle esperienze di entrambi i sessi. Ma questa inclusività non deve portare a una più forte astrazione. Le astrazioni nascondono spesso presupposti androcentrici. Il buddismo propone dunque una provocazione di ordine corporeo-sessuale in grado di indicare alla cristianità una direzione sulla quale la strada finora percorsa, a dispetto di una storia ormai bimillenaria, è davvero troppo poca.

Adesione delle classi IV al progetto

Educazione alla Mondialità ed allo sviluppo sostenibile

Esoh Elame

coordinatore progetto Educazione alla Mondialità e allo sviluppo sostenibile
Comune di Pesaro - Distretto Scolastico n. 3

All'interno del progetto culturale "Educazione alla mondialità" il nostro istituto IPSSAR "S. Marta" di Pesaro ha promosso un ciclo di lezioni indirizzate agli studenti delle classi quarte sul divario tra Nord e Sud del mondo. Relatore è stato il dottore Esoh Elame, geologo camerunense esperto in tali questioni che sta svolgendo da un paio di anni opere di sensibilizzazione presso alcune scuole cittadine. Va sottolineata l'importanza dell'iniziativa che spicca nel panorama dell'indifferenza generale. Sono state affrontate le seguenti tematiche scelte all'interno del programma più complesso ed articolato.

1) Analisi delle cause del divario esistente tra i vari Paesi del mondo, problemi legati alla colonizzazione degli stati africani, allo sfruttamento delle risorse ambientali ed umane degli stessi.

2) Cause repulsive ed attrattive dei fenomeni migratori e loro conseguenze.

3) Razzismo, antisemitismo, xenofobia, società multietnica e scambi culturali. Diversità culturale come ricchezza sociale ed economica.

4) Generazione del 2000 ed educazione alla mondialità, pluralismo e tolleranza.

Le questioni sono risultate estremamente chiare ed efficaci, grazie anche all'aiuto di strumenti audiovisivi quali grafici illustrativi, lucidi, diapositive, proiezioni di documentari ispirati a fatti della vita di ogni giorno e testimonianze vissute.

Per documentare concretamente i risultati ottenuti da tale attività, riportiamo stralci di temi svolti sull'argomento da alcuni ragazzi: conoscenza di un problema ignorato, sfruttamento, multinazionali, arricchimento culturale,

responsabilità del nostro comportamento.

"Ciò che Esoh Elame ha detto e ci ha fatto vedere, personalmente mi ha toccato molto, mi ha fatto conoscere una "faccia" del mondo di cui credevo di sapere abbastanza invece mi sbagliavo" (Lucia Rossini).

"Sono molto contenta di aver avuto la possibilità di conoscere, di arricchirmi culturalmente su un problema che, ritenuto lontano, invece ci tocca molto da vicino" (Simona Facchini).

"Abbiamo così appreso che le grandi aziende occidentali vanno nei Paesi africani e tolgono le terre ai contadini per adibirle a piantagioni di caffè o di frutta. I prodotti saranno poi venduti ai Paesi occidentali che aumenteranno la domanda di questi beni facendo in modo che gli industriali guadagnino sempre di più, mentre i contadini che lavorano per loro, sfruttati e sottopagati, saranno sempre più poveri" (Matteo Mastrogiacomini).

"Le grandi multinazionali acquistano grandi estensioni di terreno per coltivare prodotti che non rientrano nell'alimentazione delle popolazioni locali che invece sono la causa di una serie di speculazioni".

"Le popolazioni locali, o vendono il proprio appezzamento di terra in cambio di una somma irrisoria o sono costrette a cederla con la violenza".

"Ci siamo resi conto del fatto che anche noi siamo in parte responsabili di queste situazioni".

"Potremmo cambiare la nostra quotidianità. In fondo non si debbono affrontare grandi sacrifici. Sappiamo benissimo che banane, ananas, caffè ed arachidi sono la causa principale della povertà di certi Paesi e noi possiamo, se non vogliamo rinunciare a certi prodotti, rivolgerci per acquistarli ad organizzazioni che non sfruttano i Paesi sottosviluppati come le "botteghe del commercio equo e solidale".

Pertanto queste sono le proposte che possiamo avanzare:

□ Contribuire alla sensibilizzazione del problema (nel proprio ambito familiare, scolastico, cittadino ecc...);

□ Scrivere articoli per pubblicizzare il lavoro svolto;

□ Presentare una lettera al Ministro della Pubblica Istruzione tramite l'Assessorato alla Cultura di Pesaro perché nei testi scolastici si dia più spazio all'affronto di tematiche quali la cultura e la storia di questi Paesi;

□ Acquistare alcuni prodotti, sia a livello individuale che a livello scolastico (previsti per le attività didattiche) di prodotti in "botteghe del commercio equo e solidale" presenti nella nostra provincia;

□ Eventuali buffet-colazione a base di piatti tipici e ricette africane ed occidentali, preparati ed offerti dalla scuola.

Una domanda che mi è sempre stata rivolta

Durante i miei incontri con le quarte e le quinte della scuola superiore, mi è stata sempre rivolta que-

sta domanda: "Anche noi eravamo nelle vostre condizioni. Ma abbiamo saputo organizzarci e lottare. Perché voi non fate altrettanto?".

La mia risposta è semplicissima. Sono due fatti storicamente diversi e il contesto socio-culturale, che è molto importante, è anch'esso diverso.

Qui, prima del fascismo, c'erano le lotte di operai e braccianti contro i padroni (appoggiati dai governi "liberali"). Il fascismo ha governato l'Italia dal 1922 al 1945, poi c'è stata la liberazione dell'Italia dall'ideologia fascista con l'appoggio solidale degli Stati Uniti.

Invece nel Sud del mondo la forza oppressiva è interna ed esterna. Da una parte abbiamo i Governi del Sud del mondo chiusi in un cerchio pericoloso dove qualsiasi uscita conduce alla morte. Dall'altra, i Governi dei Paesi industrializzati e le multinazionali, che sfruttano senza pietà le risorse dei paesi poveri ed offrono ai Governi mezzi di repressione.

"Con quale forza il bracciante stagionale Brasiliano, del Camerun, dello Zaire, del Kenya, disoccupato fra i disoccupati può fare sciopero?"

"Con quale animo il bracciante filippino, sopraffatto dai debiti e dalla fame, può rinunciare al rapporto di sudditanza col padrone?"

"Con quale coraggio il contadino del Guatemala, sotto la minaccia costante dei fucili e del ricatto, può sottrarsi agli obblighi imposti dalle multinazionali?"

"Quali strumenti di lotta sono a disposizione del contadino della Costa d'Avorio per assicurarsi maggiori guadagni dalla vendita del suo caffè?"

"Quale resistenza può opporre il piccolo contadino al Governo, alle multinazionali (Del Monte, Ca-

stle & Coke, Nestlé, Mitsubishi, Coca Cola, Golf & Western, Unilever, Rayner, Louis Dreyfus...) e ai grossi proprietari che vogliono buttarlo fuori dalle sue terre?"

Tutti hanno provato. Furono ammazati e nessun giornale o televisione ne ha riportato la notizia.

"Cosa si sa dei movimenti rivoluzionari in Costa d'Avorio, Congo, Zaire, Camerun, Zambia, Kenya, Mauritania, Nigeria, Gabon, Brasile, Filippine, Haiti, Madagascar, Nicaragua...?"

"Cosa si sa della "ville morte", cioè città morta, pratica di rivolta diffusa nell'Africa sub-sahariana e lanciata per la prima volta nella storia in Camerun dall'opposizione?"

"Cosa si sa veramente della rivolta degli Indios nel Chiapas?". Nulla.

La vostra televisione vi ha mostrato le immagini della rivolta degli Indios del Chiapas perché in quel momento c'era un gruppo di turisti italiani nella zona del conflitto.

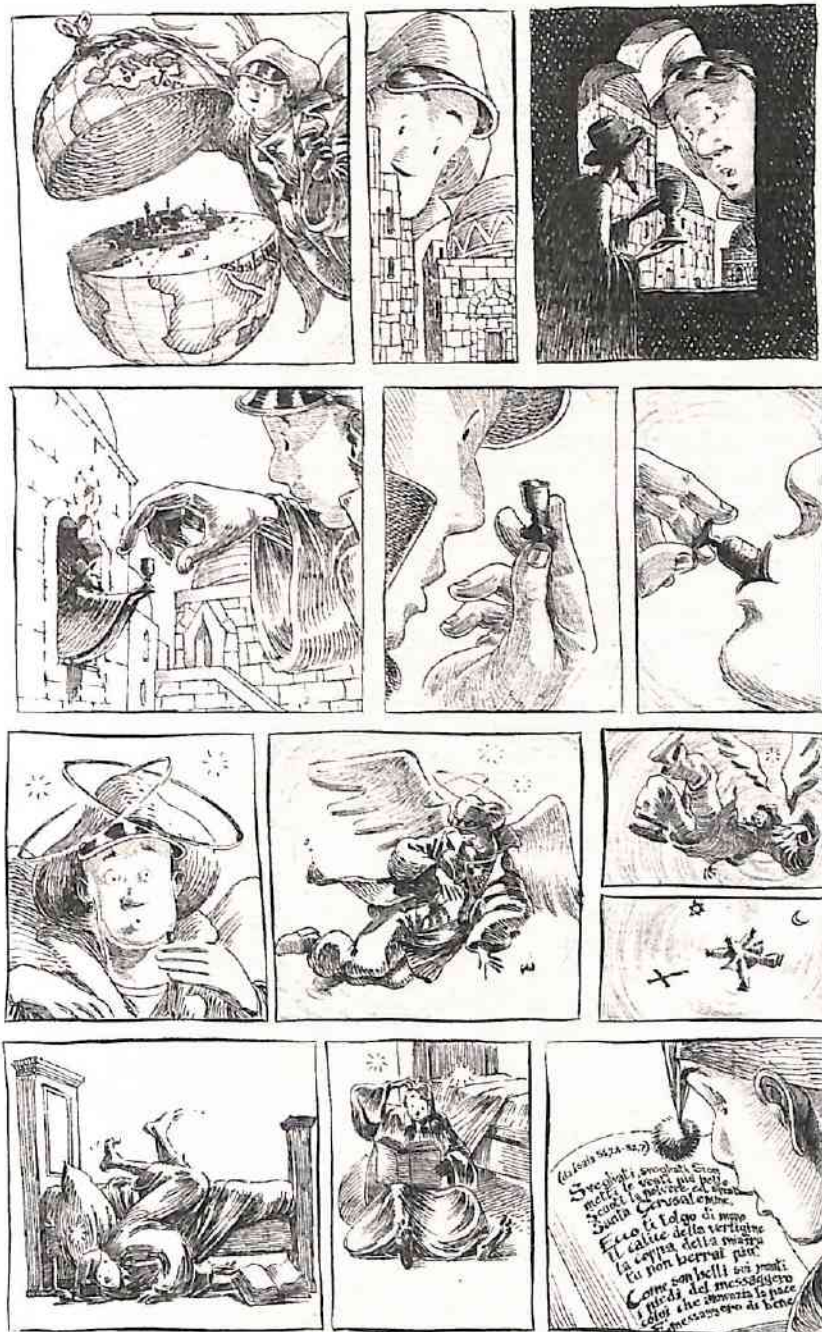
Dopo lo sgombero dei turisti non se ne è più parlato. E' una vergogna.

Il caso Chiapas è uno fra i migliaia del Sud del mondo ed è l'antica storia di un etnocidio recente, la risultante dei comportamenti di fondo dei 500 anni di oppressione, assimilazione, tortura e di miseria incredibile.

La sottoscritta prof.ssa Frattolillo Angela, preside dell'IPSSAR "S. Marta", ritenendo che fra i molteplici compiti educativi sia prioritario quello di sensibilizzare e formare i giovani nell'accettazione dell'altro, nella conoscenza e valorizzazione delle culture diverse da quella di appartenenza, ha promosso fra i giovani delle IV classi un progetto di educazione alla Mondialità.

La scrivente ritiene importante dare spazio e rilievo sulla rivista CEM/Mondialità a quanto pensato dai giovani pesaresi.

materiali per la didattica



Gerusalemme

l'incontro-scontro
con l'Alto dell'altro

Il brutto anatroccolo

di MARIA TERESA TURBINI

"Nel laghetto c'erano alcune anatre che facevano le maestre e avevano una classe di anatroccoli... Ogni anatra maestra aveva attorno un gruppetto di anatroccoli.

Gli anatroccoli facevano scuola imparando a leggere i segni nell'acqua e naturalmente imparando a scrivere i segni nell'acqua... In una delle classi dell'acqua c'era un anatroccolo che si distingueva dagli altri: era sempre come arruffato, con il becco che sembrava sporco, un collo sottile e lungo, un modo di nuotare irregolare. Il fatto di essere diverso dagli altri anatroccoli

lo faceva subito notare dagli altri, e quella classe era sempre in qualche modo segnalata. Questo metteva delle preoccupazioni in testa all'anatra maestra, che si sentiva sempre un po' osservata e credeva di essere più controllata.

Gli altri anatroccoli vedevano che l'anatra maestra era preoccupata e che guardava con attenzione l'anatroccolo diverso, così anche loro lo guardavano e ne notavano le differenze..."

(CANEVARO A., *I bambini che si perdono nel bosco*, La Nuova Italia, Firenze, 1982⁴).

"La presenza nella scuola materna di bambini in difficoltà è fonte di una preziosa dinamica di rapporti e di interazioni, che è, a sua volta, occasione di maturazione per tutti, dalla quale si impara a considerare e a vivere la diversità come una dimensione esistenziale e non come una caratteristica emarginante." (Dai Nuovi Orientamenti paragrafo 5)

- ☐ Giochi di conoscenza, di valorizzazione, di formazione di gruppo.
- ☐ Esperienze corporee e psicomotorie per ripensare ai bisogni e ai desideri di ogni bambino.

CON GLI ALTRI A SCUOLA

"Tutti gli insegnanti e non soltanto gli insegnanti di sostegno, concorrono collegialmente alla riuscita del progetto educativo generale e di integrazione al quale prende significativamente parte anche il personale non insegnante ed ausiliario." (Dai Nuovi Orientamenti paragrafo 5)

- ☐ Istituzione di interclassi allargate, insegnanti, rappresentanti dei genitori, personale ausiliario con compiti di programmazione e verifica.
- ☐ Il problema della formazione: non solo arricchimento culturale ma condivisione di emozioni, vissuti, problematiche personali e professionali.

"Nella scuola materna sono presenti anche bambini le cui difficoltà e i cui svantaggi possono risalire a condizioni di natura socio-culturale. La loro integrazione deve essere favorita con ogni mezzo, in modo da rispondere ai loro specifici bisogni relazionali e cognitivi..." (Dai Nuovi Orientamenti paragrafo 5)

- ☐ La cultura di provenienza (conoscenza e valorizzazione delle realtà familiari dei bambini: vita domestica, giochi, relazioni, fuori della scuola)
- ☐ Contatti con le famiglie
- ☐ Colloqui per avviare la conoscenza e la fiducia
- ☐ Rapporti di collaborazione nella gestione della scuola
- ☐ Istituzione di équipe (insegnanti - operatori locali - psicologi) per un primo contatto davanti a un problema della famiglia.

La scuola materna accoglie tutti i bambini anche quelli che presentano difficoltà di adattamento e di inserimento..." recita il 5° paragrafo dei Nuovi Orientamenti per la Scuola Materna (**Diversità e Integrazione**) e lo fa spesso in condizioni disagiate, con spazi, strutture e personale inadeguati all'impegno gravoso, ma lo fa con convinzione, a volte, consapevole del valore del rapporto e dello scambio che si crea anche nel disagio, a volte solo per obbedire ad una legge dello stato (517 del 1975). In questi faticosi anni di ricerca, riflessioni, scontro, le opinioni riguardo al problema del diverso nella scuola materna si sono notevolmente evolute, ne è testimonianza un cambiamento nella terminologia da **Inserimento a Integrazione**.

Come sempre non si tratta solo di cambiare le parole, ma di trasformare un clima.

Quella dell'*inserimento* è la realtà dell'applicazione di una legge, dell'automatismo, è mettere un bambino con un problema in una classe (inserirlo come la chiave nella fessura, la freccia nell'albero).

Quella dell'*integrazione* è la realtà della scelta, della presa di posizione, è vivere con un bambino il suo problema in uno spazio, in una relazione, in modo pensato e dinamico.

Simbolicamente, ognuno con le proprie potenzialità è tassello di un puzzle, parte diversa ma integrante del contesto.

Si tratta ancora una volta di fare i conti con la diversità. Bisogna essere sinceri ed ammetterlo: la differenza è un problema che si avverte a pelle. Immersi come siamo nei nostri condizionamenti e nei meccanismi di identificazione con il gruppo dominante, anche, soprattutto, noi educatori, quando ci troviamo di fronte a "bambini nuovi" scrutiamo ogni loro atteggiamento con poliziesca precisione per individuare eventuali espressioni, posture, diverse dalla norma.

"Certi bambini camminano a 10 mesi d'età altri a 18 mesi, certi

dicono la prima parola a 9 mesi altri non prima del 28° mese. Le norme possono quindi trarre in inganno, perché descrivono valori medi e il bambino medio in realtà non esiste".

Animati dalle migliori intenzioni giustificiamo queste scrupolose osservazioni come necessarie per avviare tempestivamente l'intervento di sostegno, in realtà riveliamo la nostra difficoltà di persone di porci in rapporto con l'altro.

Si può ravvisare un'attenzione macrosomica al diverso per "rifiuto dell'altro perché diverso di una diversità ritenuta non accettabile nel rapporto normale: ...oppure si può assumere un atteggiamento di accettazione dell'altro ritenendo che la diversità non esista: vi è una proclamazione di uguaglianza che minimizza gli eventuali handicap.

Entrambi i casi che si complicano nelle sfumature sono rifiuto dell'incontro fra persona e persona, per trovare rifugio in predeterminazioni anche di segno contrapposto."

Nella scuola le manifestazioni del disagio, pur con cause diversificate (fisiche, mentali, ambientali) si traducono in disturbi della relazione, della comunicazione, dell'apprendimento, gli educatori spinti dall'ansia di intervenire e risolvere, spesso si sentono incapaci, incompetenti.

Si tratta allora di fare il punto sulle attese.

Prendere atto che a scuola si fa scuola e non terapia

Per conoscere il bambino in quanto oggetto dell'intervento educativo non sono necessarie, a mio avviso, tecniche particolari (pur se non mancano gli strumenti): è meglio l'approccio naturale del **chi** è nel senso che la persona è sempre comunque una rete di elementi che non possono essere colti tecnicamente né ordinatamente, ma che emergono in modo straordinariamente vivo e vero, da un contatto profondo e informale. Ciascuno è sempre qualcuno; anche il sog-

getto più grave è qualcuno e suscita in noi emozioni, affetti e reazioni.

"La disabilità e la malattia devono essere messe tra parentesi anche se non trascurate, un individuo non può essere la propria disabilità: al di là delle condizioni disfunzionali, è pur sempre una persona con le sue caratteristiche psicologiche e umane."

A scuola il bambino disagiato deve godere della relazione e dello scambio con i pari per quanto gli è permesso dal suo problema.

Non è opportuno più di tanto allontanarlo dal gruppo per sottoporlo ad esperienze riabilitative o di sostegno particolari (di cui spesso non siamo competenti), per quelle si dovranno prevedere momenti programmati con esperti nel tempo extra scolastico.

Il tempo che si trascorre alla scuola materna è tempo proteso all'intrecciarsi di relazioni, all'adattamento alle regole del gruppo, agli apprendimenti relativi alle proposte fatte a tutto il gruppo.

Si deve programmare veramente per tutti

Quando gli educatori si mettono a tavolino per programmare devono tenere conto di tutti i livelli e le capacità, allestire spazi, fare proposte in modo che ci sia spazio per l'apprendimento e la gratificazione di tutti.

E' molto comodo allontanare in certe attività il bambino handicappato, perché tanto non apprende e disturba l'apprendimento degli altri. In questo senso è ancora inserimento, non integrazione.

Se è molto difficile farlo restare nel gruppo è perché nel progetto iniziale non si erano prese in considerazione anche le sue esigenze.

... In palestra viene proposto ai bambini di simulare e drammatizzare la storia ascoltata in salone: non ci saranno veri e propri personaggi ed interpreti, ma ad ogni bambino viene offerta la possibilità di vivere "sensazioni".

Nella scuola le manifestazioni del disagio, pur con cause diversificate (fisiche, mentali, ambientali) si traducono in disturbi della relazione, della comunicazione, dell'apprendimento, gli educatori spinti dall'ansia di intervenire e risolvere, spesso si sentono incapaci, incompetenti.

Se pensiamo che la scuola non sia un centro riabilitativo non ha più senso che si crei la situazione insegnante di sostegno che con il suo sfortunato alunno lascia il gruppo nei momenti di apprendimento, per stimolarlo con attività specifiche a superare il suo deficit.

Le due insegnanti presenti nel gruppo (una di sezione e una di sostegno) propongono ad un bambino per volta di arrotolarsi in un "lenzuolo vortice"; gli altri "srotolando" il lenzuolo canteranno la "nenia" e libereranno il bambino dal vortice.

Molti accettano di abbandonarsi a "vivere" questa attività, altri fanno i conti con la paura e non vogliono stare completamente immersi nel lenzuolo...

Serena accetta questa proposta e si abbandona al gruppo... una volta liberata esplode in una risata e mentre a turno gli altri bambini giocano col "vortice lenzuolo", lei si muove dondolandosi...

Termina in palestra l'attività iniziata in salone: dopo aver vissuto intensamente sensazioni corporee, ci si rilassa e si pensa...

Serena nella fase di rilassamento non è abbandonata, non è in grado di "fare i conti con se stessa", il suo corpo ha bisogno del contatto fisico, della rassicurazione.

A terra, come gli altri bambini, la prendo in braccio e nel silenzio, nella calma... si "vive" un momento di relazione, di contatto emozionale⁴.

L'educatore non prepara è preparato (B. Aucouturier)

L'adulto che lavora creativamente nella scuola sente come continua l'esigenza di aggiornarsi e di confrontarsi; soprattutto quando si opera con bambini in difficoltà non basta un bagno culturale ma occorre una formazione permanente vissuta in prima persona nella profondità emotiva.

Mi riferisco alle esperienze di stage-laboratori dove si lavora anche con il corpo per imparare ad esprimersi e a capire i messaggi che manda. Troppo spesso siamo calati e caliamo il bambino in un mondo non corporeo, astratto e così perdiamo completamente la possibilità di incontro con i bambini "difficili".

Ripensare la figura dell'insegnante di sostegno

Le persone che entrano in servizio con specializzazioni ortofreniche vengono nella maggior parte dei casi impegnate per ruoli di sostegno dove il termine indica proprio sostenere le insegnanti, alleviarle dal faticoso impegno di gestire il bambino handicappato, in modo che possa-

no, con ritrovata serenità, occuparsi dei "normodotati".

Se vogliamo che per tutti i bambini vi sia esperienza scolastica di relazione e apprendimento, dobbiamo abbandonare questo modello di impiego del personale ortofrenico e ripensare collegialmente a questo ruolo in base alla realtà e alle esigenze di ogni scuola. Se pensiamo che la scuola non sia un centro riabilitativo non ha più senso che si crei la situazione insegnante di sostegno che con il suo sfortunato alunno lascia il gruppo nei momenti di apprendimento, per stimolarlo con attività specifiche a superare il suo deficit. All'insegnante specializzato potranno essere affidati gruppi dove è presente il bambino in difficoltà o laboratori, in questo caso saranno le altre insegnanti a seguire "il suo bambino" in modo da garantire con l'alternanza dei ruoli una gestione democratica della scuola, che attenua le frustrazioni, riduce la ripetitività dei compiti, valorizza i successi, dà più sfaccettature all'osservazione e soprattutto educa alla complessità della relazione. **Non ultimo "rinunciare all'Onnipotenza".** (Canevaro).



I.M. • ITALIA MISSIONARIA
è l'unico mensile per adolescenti che offre ogni mese 64 pagine di riflessioni, informazioni da tutto il mondo, testimonianze missionarie, articoli di costume e di vita dei popoli lontani. Da gennaio, e per tutto il 1996, con ogni numero **IN REGALO** un fascicolo sulle **GRANDI RELIGIONI**

Editrice CEAM/PIME
via Mosè Bianchi 94 • 20149 Milano
Tel. 02/48009191 • Fax 02/46951933
Abbonamento annuo 1996: L. 30.000
c.c.p. 242206

TESTI CONSIGLIATI

BIAGINI A., *Le radici e le ali*, Zangara Editrice, Siracusa, 1994.

MORETTI G., *Educare il bambino disabile*, La Scuola, Brescia, 1992.

LAPIERRE A. - AUCOUTURIER B., *La simbologia del movimento*, Ed. Psicologiche, Cremona, 1978.

NOTE

¹ MUSSEN - CONGER - KAGAN, *Lo sviluppo del bambino e la personalità*, Zanichelli, Bologna, 1981.

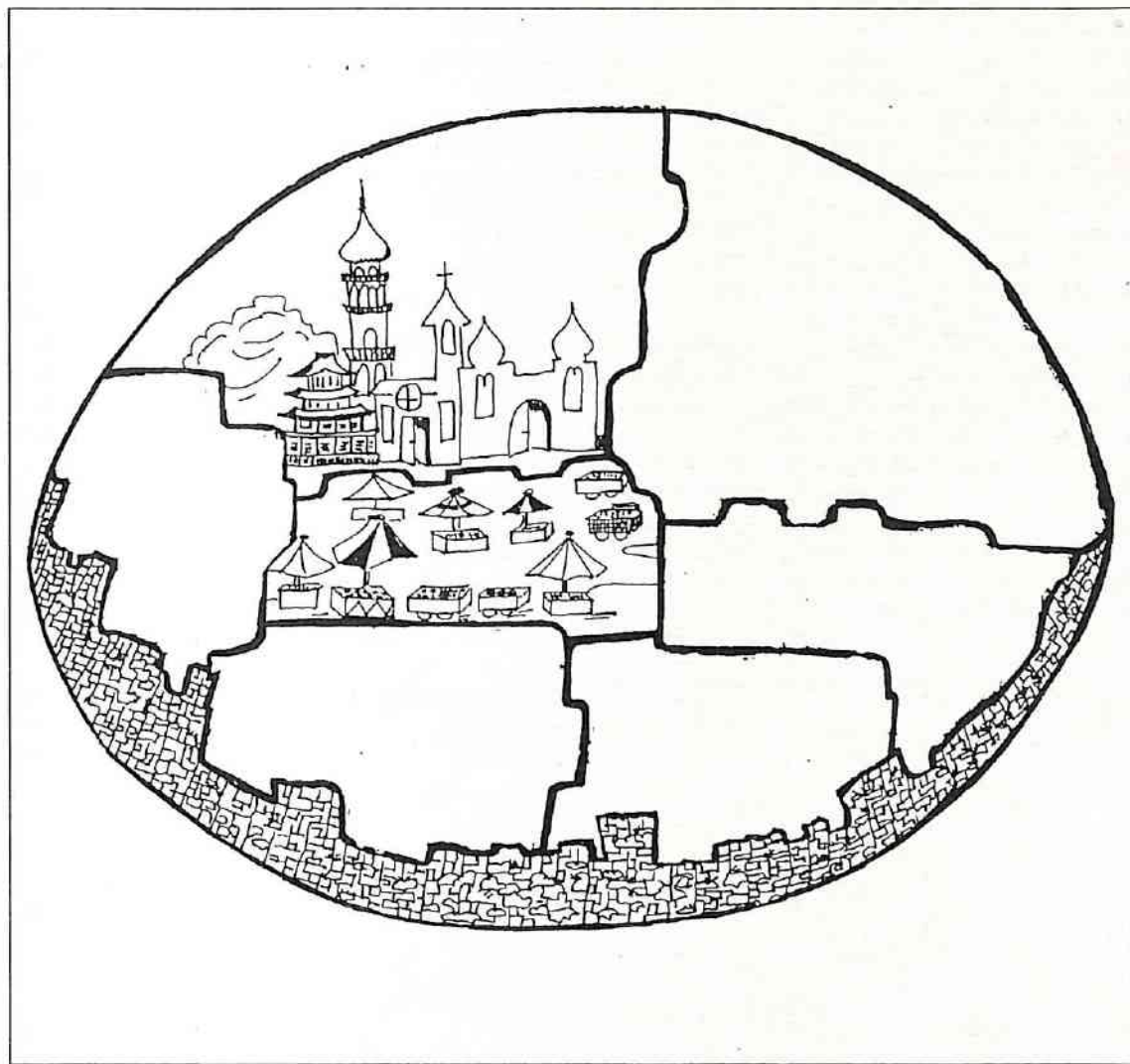
² CANEVARO, *Bambini che si perdono nel bosco*, La Nuova Italia, Firenze, 1982.

³ MORETTI G., *Educare il bambino disabile*, La Scuola, Brescia, 1992.

⁴ Dalla relazione del progetto di integrazione scolastica di una bambina portatrice di handicap. Ins. Valentina Pellegrini - Scuola Materna Aldo Capitini - Genova.

Marcovaldo e le piccole cose

di DANIELA BELLO - MARIELLA BO - MARIA FERRANDO



..."Ma capì che il piacere non era tanto il fare queste cose insolite, quanto il vedere tutto in un altro modo: le vie come fondovali, o letti di fiumi in secca, le case come blocchi di montagne scoscese, o pareti di scogliere. (...)

Lo sguardo di Marcovaldo scrutava intorno cercando l'affiorare di una città diversa, una città di cortecce e squame e grumi e nervature sotto la città di vernice e catrame e vetro e intona-

co. Ed ecco che il caseggiato davanti al quale passava tutti i giorni gli si rivelava essere in realtà una pietraia di grigia arenaria porosa; la staccionata di un cantiere era d'assi di pino ancora fresco con nodi che parevano gemme; sull'insegna del grande negozio di tessuti riposava una schiera di farfalline di tarme, addormentate".

(CALVINO I., *Marcovaldo*, Torino, Einaudi, 1966).

scuole elementari-medie

Le immagini, i simboli i miti non sono creazioni irresponsabili della psiche; essi rispondono a una necessità ed adempiono una funzione importante: mettere a nudo le modalità più segrete dell'essere.

Varie testate giornalistiche si stanno occupando di Gerusalemme in occasione dei fastosi festeggiamenti per celebrare "Gerusalemme 3000" cioè il terzo millennio dalla fondazione del re David, quasi a testimoniare al mondo, impegnato in una risoluzione di pace fra Israele e l'OLP, che comunque **Gerusalemme è... degli Ebrei.**

Non sta certo a noi commentare con la nostra "debole" voce simili eventi, anche se la coincidenza ci porterebbe a... narrare e a cercare narrazioni...

Ci limitiamo così, ancora una volta, a trarre spunto da questa città simbolo per riflettere e per proporre riflessioni.

Sono passati tremila anni dalla sua fondazione; anni durante i quali è stata assediata, distrutta, ricostruita... E' stata contesa, divisa tra le diverse etnie, religioni e culture. E' stata ed è la Città Santa per antonomasia dove trovavano "pace" e "guerra" le tre religioni monoteiste, adorando forse la stessa Entità ma con riti e formule diverse tanto da cambiare fede con superstizione, tanto da creare faziosità e persecuzioni.

Città senza nome che diventa

paradossalmente santa, città di tutti ma paradossalmente di nessuno. Città dei templi e delle tante sfaccettature.

E' proprio su questi due concetti che vorremmo fermarci per rivederli con la solita chiave metaforica che ci permette di trasporre in didattica luoghi e pensieri che difficilmente riusciremo ad analizzare. Così il **tempio** viene letto come il luogo dell'interiorità in cui si medita, in cui si ritrova se stessi, in cui narrando di sé all'**Alto** si riscopre chi realmente si è, con le proprie contraddizioni, le proprie variegazioni, i propri progetti di vita.

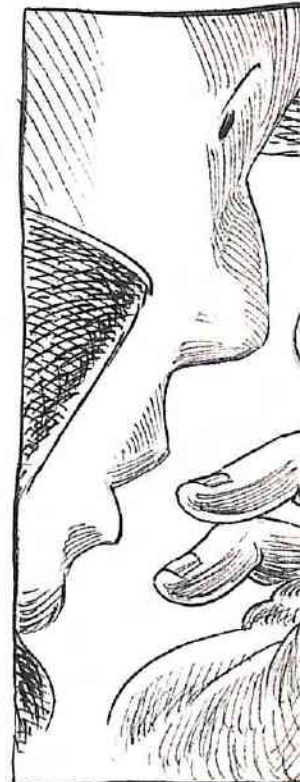
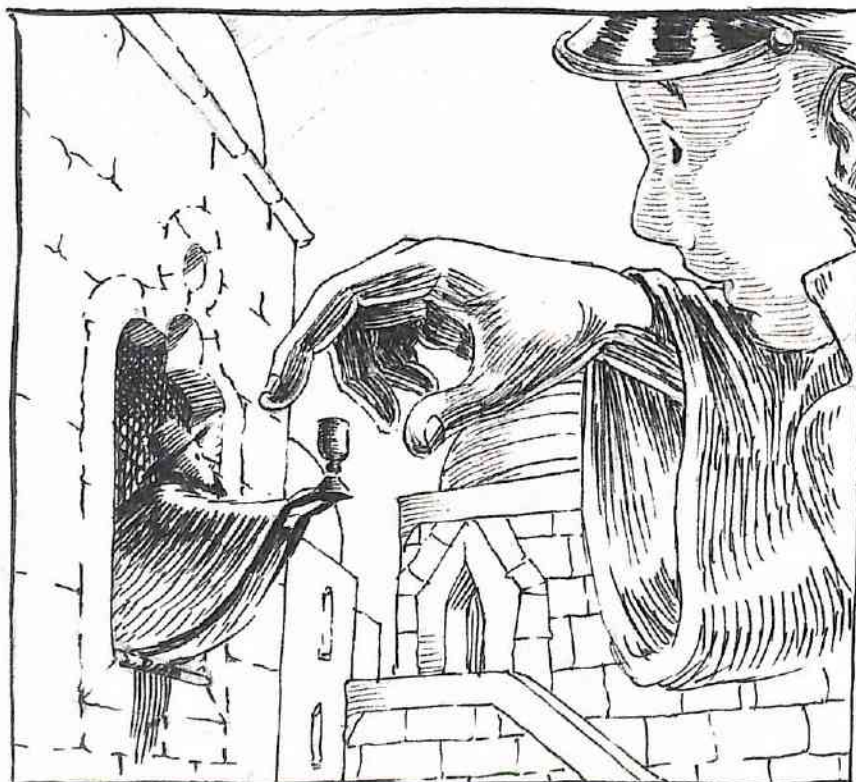
Ognuno di noi ha uno stile di vita che manifesta quali sono i valori in cui crede e qual è il **progetto** che lo guida nella sua costruzione di uomo. E avere un progetto di uomo significa realizzare un tipo specifico di umanesimo.

Stiamo vivendo in un periodo storico in cui troviamo molti umanesimi a seconda di quale concezione si ha dell'uomo, del suo ruolo nel mondo, della responsabilità di fronte a se stesso e alla storia: a seconda di che visione si ha della libertà, della giustizia ma anche del divertimento

e dello sport; a seconda di come si intende la famiglia, la scuola, il lavoro, la cultura, la religione, la fede, Dio. I mille umanesimi di oggi che ciascuno di noi ha la libertà di scegliere.

E allora come provare ad operare delle scelte?

Nel "nostro tempio" metaforico o reale ci sarà più facile riavvicinarsi al pensiero simbolico così connaturato all'essere umano. E' proprio tale pensiero che ci rivela gli aspetti più profondi della realtà da poter asserire, come Mircea Eliade, che "... il simbolo, il mito, l'immagine appartengono alla sostanza della vita spirituale, che è possibile mascherarli, mutilarli, degradarli, ma non li si estirperà mai. (...) Le immagini, i simboli i miti non sono creazioni irresponsabili della psiche; essi rispondono a una necessità ed adempiono una funzione importante: mettere a nudo le modalità più segrete dell'essere. Ne consegue che il loro studio ci permette di conoscere meglio l'uomo, quello che non è ancora sceso a patti con le condizioni della storia. (...) I sogni, le fantasticherie, le immagini delle sue nostalgie, dei suoi desideri, dei suoi entusiasmi



smi, sono tutte forze che proiettano l'essere umano storicamente condizionato in un mondo spirituale infinitamente più ricco rispetto al mondo chiuso del suo momento storico". (cfr. Mircea Eliade, *Immagini e simboli*, ed. Jaca Book, Milano, 1991).

Per questo è importante spronare il bambino a liberare l'inconscio attraverso la creazione di poesie: chiunque può diventare "poeta", basta sapersi abbandonare alla scrittura automatica!

Così la lettura delle nostre "creazioni poetiche" come quella di miti di tempi e luoghi lontani ci può aiutare ad uscire dal provincialismo sterilizzante e ci obbliga a fare i conti con altre vie di conoscenza, con altre scale di valori, con altre culture nelle quali si ritrovano simboli ed immagini simili fra loro capaci di far comunicare le diverse storie e narrazioni. Sono anche le stesse immagini che ci aiutano verso un'apertura verso il trascendente e l'Alto.

Torniamo così alla Gerusalemme dei templi, all'incontro-scontro delle grandi religioni.

Potrebbe essere proprio questo lo spunto per voltare pagina sull'annoso problema dell'insegna-

mento della religione cattolica nella scuola statale o della laicità della stessa, potrebbe essere il momento di avvicinare i ragazzi alle altre religioni, come fatto di apertura, di pluralismo, di cultura non dimenticando che così come i tanti "umanesimi" di oggi stanno generando confusione e crisi di valori ma anche maggior consapevolezza e sviluppo di un pensiero divergente, così i tanti "umanesimi" di ieri hanno dato vita a molte religioni che dopo secoli di ignoranza reciproca, se non di odio, stanno riscoprendo una radice ed un compito comuni: fede e umanesimo diventano così un punto di forza che motiva l'impegno per garantire all'uomo dignità e pace.

E Marcovaldo? Non l'abbiamo dimenticato dietro le colonne di una cattedrale o all'ombra di un minareto... Lui non è avvezzo ad entrare nei templi. Lui il tempio se lo costruisce fra le strade di una città deserta nella calura estiva.

Ha saputo vedere tutto ciò a cui era avvezzo con occhi diversi, ha saputo rileggere in modo simbolico e creativo "quell'agglomerato di materie sintetiche che rinserrava le sue giornate". Si è riappro-

priato di quel sé che più volte aveva scalpitato in lui e che aveva manifestato quali erano i valori in cui credeva e quale avrebbe voluto essere il suo progetto di vita. Non è forse anche questo umanesimo?

1) Templi moderni

Attività per la scuola elementare e media

Obiettivo: sviluppo della capacità di osservazione, confronto e conoscenza dell'altro, analisi e introspezione sulle diversità.

Si invitano i bambini a fotografare la propria camera da letto, sia come visione d'insieme, sia scattando qualche fotogramma ai particolari più significativi.

Dopo lo sviluppo si avvierà un'attività di confronto sulle diversità di gusto, arredamento, colori, oggetti, collezioni... tra le varie camere cercando di far riflettere su come le nostre manifestazioni esteriori, che si possono evidenziare dall'osservazione dei diversi ambienti, siano lo specchio delle diverse sfaccettature di cui ciascuno di noi è costituito.

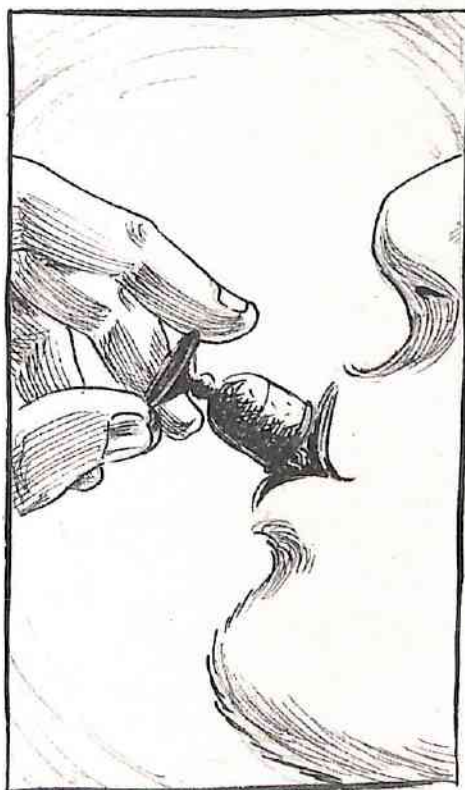
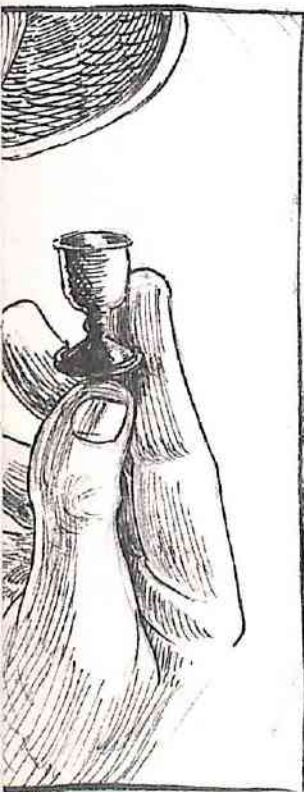
2) Poesie a colori

Attività per il secondo ciclo di scuola elementare e prima media

Obiettivo: aiutare a riappropriarsi della capacità immaginativa, uso di un linguaggio particolare.

Ogni ragazzino sceglie un colore in modo casuale, quindi scrive a ruota libera tutte le cose / sentimenti / emozioni... che gli vengono in mente. Quindi con l'aiuto dell'insegnante si procederà a evidenziare le parole più significative per lui, scrivendo alla lavagna le parole scelte da ogni singolo alunno; poi si strutturerà la poesia secondo uno schema tipo: "Verde come... / Verde l'... / Verde come...": la poesia di ogni bambino verrà quindi trascritta sul quaderno da tutti i compagni e alla fine si potrebbe costruire un libricino utilizzando cartoncini colorati. Es. Grigio come la tristezza / grigi l'orologio, il gatto e

Sono passati tremila anni dalla sua fondazione; anni durante i quali è stata assediata, distrutta, ricostruita... E' stata contesa, divisa tra le diverse etnie, religioni e culture. E' stata ed è la Città Santa per antonomasia dove trovavano "pace" e "guerra" le tre religioni monoteiste, adorando forse la stessa Entità ma con riti e formule diverse tanto da cambiare fede con superstizione, tanto da creare faziosità e persecuzioni.



La "fine del mondo" sembra una tragica esperienza già vissuta dall'umanità. Gli antichi miti lo testimoniano. I miti d'oggi, quelli della fantascienza, per esempio, raccontano fin d'ora di una terra distrutta nel futuro che, però, continuerà ad essere la patria dei pochi figli superstiti, naufraghi perduti nello spazio

le nonne / grigio come il treno / grigi la polvere, il cervello e il righe / grigio come il nulla (Marco, I media).

3) Miti a confronto

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

Obiettivo: ritrovare nella narrazione di culture diverse simboli e immagini comuni.

La "fine del mondo" sembra una tragica esperienza già vissuta dall'umanità. Gli antichi miti lo testimoniano. I miti d'oggi, quelli della fantascienza, per esempio, raccontano fin d'ora di una terra distrutta nel futuro che, però, continuerà ad essere la patria dei pochi figli superstiti, naufraghi perduti nello spazio. Dal confronto dei miti che proponiamo i bambini potranno riflettere sul ricorrere delle stesse simbologie in espressioni di culture lontane fra loro e su come il sacro possa essere un elemento unificante.

Si propone di leggere dal Libro della Genesi **Il Diluvio Universale**, per poi confrontarlo con il mito greco de **Il Diluvio di Deucalione** (cfr. R. Graves, *I Miti Greci*, Longanesi) per poi ancora leggere il mito babilonese e quello africano (vedi allegati).

4) Templi naturali

Attività per la scuola elementare e media

Obiettivo: trovare nella natura i segni della presenza del sacro.

Si tratta di un'attività da svolgersi preferibilmente in un bosco, o comunque in un ambiente naturale. Divisa la classe a gruppi si chiederà a ciascun gruppo di scegliere un luogo dove costruire uno spazio sacro, in cui poter meditare, riflettere o pregare.

Il luogo scelto dovrà avere caratteristiche che lo rendano adatto allo scopo (ad es. una particolare tranquillità, la presenza di elementi che favoriscano la concentrazione ecc...) ed il "tempio, dovrà essere costruito utilizzando esclusivamente ciò che si può tro-

vare nell'ambiente. Alla fine ogni gruppo spiegherà agli altri come ha costruito il proprio tempio e motiverà la scelta del luogo. Se l'attività si è svolta vicino alla scuola i templi potranno venire effettivamente utilizzati nel corso dell'anno scolastico.

5) Il mio progetto di vita

Attività per la scuola media

Obiettivo: individuare i valori che stanno alla base di alcune scelte di vita. L'attività si propone di far riflettere i ragazzi su alcuni modelli di vita spesso proposti da pubblicità e organi d'informazione

o comunque diffusi oggi. Divisa la classe in gruppi, si distribuirà una scheda con le seguenti definizioni:

□ **Progetto consumistico**: questo progetto afferma che la vita è in funzione del divertimento e che bisogna godere dell'attimo presente. Perciò è bene e da ricercare tutto quello che procura benessere immediato.

□ **Progetto vitalistico**: questo progetto ha come scopo la ricerca di forti emozioni e il gusto di sentirsi vivo e forte di fronte alla noia e alla mediocrità di una esistenza "normale".

□ **Progetto di impegno umano**: questo progetto tende a creare una società in cui le relazioni, la politica, l'economia rendano giustizia

Una pubblicità	Una canzone
Una rivista	Un personaggio

BILANCIO	
Da questo progetto si	
Ricava	Spende
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

all'uomo sviluppando una vita di fraternità, di rispetto, di equità. Ogni gruppo sceglierà poi di discutere su uno di questi progetti cercando di individuare una rivista, una canzone, una pubblicità, un personaggio che lo rappresentino, come esemplificato dalla griglia. I risultati della ricerca potranno essere illustrati alla classe e magari al resto della scuola con parole, disegni, collage, drammatizzazione, musica... e chi più ne ha più ne metta! (tratto da: Panza, *Progetto ragazzi 2*, ed. Paoline, Roma, 1992).

6) Religioni a confronto

Attività per il secondo ciclo e scuola media

Obiettivo: acquisire informazioni su altre religioni.

Si tratta di un semplice lavoro di ricerca utile però a collocare nel tempo e nello spazio geografico alcune delle maggiori religioni. Sistemando nella scheda allegata le informazioni, risulterà più facile effettuare confronti, scoprire elementi in comune e differenze.

Alla ricerca di Dio

	Buddismo	Induismo	Islamismo	Giudaismo	Cristianesimo
Libri sacri					
Luoghi santi					
Regione d'origine					
Fondatore					

Dal confronto dei miti che proponiamo i bambini potranno riflettere sul ricorrere delle stesse simbologie in espressioni di culture lontane fra loro e su come il sacro possa essere un elemento unificante.

Allegati

Mito babilonese

Il Diluvio

Gli occhi del vegliardo fissarono un punto lontano. Parve che tutti i giorni di tutti gli anni della sua vita sfilassero in processione dinanzi a lui. Poi, dopo una lunga pausa, sollevò il capo, e sorrise.

— Gilgamesh — disse lentamente — ti svelerò il segreto: un segreto grande e sacro che nessuno navigato per sette giorni e sette notti, mentre le acque salivano, le tempeste infuriavano e i fulmini guizzavano nelle tenebre. E al settimo giorno l'arca aveva approdato su una montagna agli estremi limiti della terra, ed egli aveva aperto una finestra nell'arca, e ne aveva fatto uscire una colomba, per vedere se il livello delle acque fosse sceso. Ma la colomba era tornata perché non aveva potuto trovare un luogo ove posarsi.

Per ordine di Ea, Utnapishtim aveva fatto costruire un'arca, e aveva chiuso ogni apertura con pece e catrame, e su di essa aveva caricato la famiglia e gli animali e aveva navigato per sette giorni e sette notti, mentre le acque salivano, le tempeste infuriavano e i fulmini guizzavano nelle tenebre. E al settimo giorno l'arca aveva approdato su una montagna agli estremi limiti della terra, ed egli aveva aperto una finestra nell'arca, e ne aveva fatto uscire una colomba, per vedere se il livello delle acque fosse sceso. Ma la colomba era tornata perché non aveva potuto trovare un luogo ove posarsi.

Poi aveva fatto uscire una rondine, e anche la rondine era tornata. Infine, aveva fatto uscire un corvo, e il corvo non aveva fatto ritorno. Allora aveva condotto fuori la propria famiglia e gli animali, e aveva offerto doni di ringraziamento agli dèi. Ma, d'improvviso, il dio dei Venti era sceso dal cielo, lo aveva ricondotto nell'arca e con lui sua moglie, e ancora una volta aveva spinto l'arca sulle acque, finché non aveva raggiunto

un'isola sul lontano orizzonte, dove gli dèi lo avevano condotto perché vi abitasse in eterno.

da T. GASTER, *Le più antiche storie del mondo*, Einaudi

Mito africano

Ribellione e Diluvio¹

Ci fu un tempo in cui la terra e tutto quel che c'è sopra si ribellò all'uomo. Allora la terra e tutto quel che c'è sopra aveva la favella come gli uomini: soltanto le pietre non potevano parlare. La terra si rifiutava di produrre erba e frutti, sebbene piovesse molto. Le vacche si rifiutavano di dar latte, l'acqua non voleva lasciarsi bere, il legno non voleva lasciarsi tagliare, e neppure potevano gli uomini spander acqua ed emettere gli escrementi, perché la terra si rifiutava, e diceva: "Se lo fai, ti ammazzo".

Allora uno degli uomini andò a parlare con Dio e gli raccontò della ribellione della terra: "Perché, disse, ci hai tu creati, se ora ci lasci perire? Perché ci hai dato occhi ed orecchi come hai tu? Perché ci hai fatti simili a te, se ora tutti ci sono contro e non ci obbediscono?" Iddio allora ordinò alla terra di ubbidire all'uomo e di produrre erba e frutta, e a tutte le altre cose che sono sulla terra impartì lo stesso comandamento, alle vacche, all'acqua e al legno. Ma nessuno ubbidì. La Terra si mise a ridere, e disse: "Chi è Dio? Comandi pure. A noi non può comandare. Nessuno può camminare su di me, io non farò crescere l'erba." Le vacche, l'acqua e il legno dissero altrettanto. Allora Iddio si adirò, e mandò molta acqua e la terra scomparve sotto l'acqua, e anche le grandi rupi furono sommerse. Ma l'uomo che aveva parlato con Dio fabbricò una casa che stava sopra l'acqua e sotto il cielo, e così fu salvo. Ma fu il solo che si salvò.

da R. PETTAZZONI, *Miti e leggende*, UTET.

¹ Ribellione e Diluvio. Mito del Konso, popolazione negra africana, che vive nell'Etiopia meridionale.

Siamo uomini e porcospini

di MEA TAMBORINI - FRANCESCA PAINI - VALENTINA PELLIZZONI

Una storia, attribuita a Goethe, narra di due porcospini persi in un bosco in una fredda notte invernale, lontani dalle loro tane. I due si intravedono e subito si avvicinano cercando calore e consolazione. Non appena sono troppo vicini, però, si pungono l'un l'altro e scappano via. Quando sopraggiungono nuovamente il freddo e la paura, però, le due bestioline tornano ad avvicinarsi, e quindi a pungersi e ad allontanarsi nuovamente, oscillando per tutta la notte tra desiderio e timore della compagnia dell'altro.

Annodati agli altri per volare più in alto

Ecce: è all'interno delle relazioni che noi viviamo, presi come i porcospini della storia: da un'altalena che ci spinge a cercare gli altri e nel contempo a temerli. Di qui la necessità di costruire regole, codici di comportamento che facilitino la nostra convivenza⁰; regole e codici (che non sono solo leggi, ma anche usanze, riti, costumi) in cui noi traduciamo i valori che ci orientano, i significati a cui riconosciamo importanza: in ultima analisi, in cui incarniamo i nostri orizzonti di senso. Tali regole non sono solo barriere che ci separano dagli altri. Esse sono anche legame, risorsa per crescere insieme. Sono ciò che ci "annoda" agli altri, alla comunità in cui abitiamo, alla terra in cui viviamo: nodi intricati, la cui comprensione richiede un lavoro paziente e aperto ad ogni possibilità. Riportiamo a questo proposito un racconto in forma di dialogo.

"I nodi? Stringono: ecco cosa fanno. E' per questo che sono fatti, per stringere, legare, vincolare."

"Non è sempre vero; tu hai in mente solo un certo tipo di nodi... tu pensi solo ai nodi scorsoi, cioè a quei nodi per cui più tiri più si stringono intorno al corpo e al peso che li tira."

"Perché? Ne esistono altri?"

"Ti mostrerò che la mariniera di tutti i tempi ha sviluppato una vera arte dell'annodamento delle cime. Guarda qui, ad esempio. Questo nodo singolare si chiama nodo ad occhio e serve a creare un anello non scorsoio a cui si può appoggiare un uomo."

"Vuoi dire che questo è un nodo che non stringe, non costringe, ma addirittura sostiene e magari tiene a galla?!"

"Bravo, guarda qui che bel nodo di appesantimento. Sai a cosa serve? Ad appesantire una cima ad una delle estremità in modo da poterla meglio lanciare da grande distanza."

"E' incredibile: un nodo, un vincolo, un legame che diventa una piombatura per andare più lontano... un vincolo che ci svincola, che ci libera, ci fa volare più in alto."

"Certo: un nodo di appesantimento libera la cima da quella leggerezza, da quella carenza di

peso specifico che le impedisce di essere lanciata. A volte un nodo è indispensabile allo slancio più ardimentoso."

"Comunque, i nodi stringono. Anche se non sono scorsoi, sono allacciamenti di fili, nastri, corde."

"Ma c'è uno stringersi che è indispensabile alla vita. Tu sottolinei sempre l'aspetto negativo dei legami, ma essere legati tra noi, stretti, non è sempre una strettoia. Non tutti i nodi sono capestri. Attento, mio ingenuo amico. La libertà non si raggiunge tagliando tutti i nostri legami, non fiorisce nel vuoto, nell'assenza di gravità, la libertà per gli esseri umani, esseri di carne, consiste proprio nel rendere fluide, vitali, sciolte, proprio le nostre relazioni vincolanti. Fai dei tuoi nodi gli appigli della corda che sale al cielo."¹

Angeli a metà

Una nota citazione di film "*Così parlò Bellavista*" di Luciano De Crescenzo recita: "Siamo angeli con un'ala soltanto. Possiamo volare solo restando abbracciati." Gli uomini sono angeli a metà perché ciascuno di noi custodisce dentro sé uno spazio per l'Altro, ciascuno di noi è mezzo, incompleto, parte di un più grande intero, come macroscopicamente è il Visconte dimezzato di Calvino...

"Così si potesse dimezzare ogni cosa intera (...), così ognuno potesse uscire dalla sua ottusa ignorante interezza. Ero intero e tutte le cose erano per me naturali e confuse, stupide come l'aria; credevo di veder tutto e non era che la scorza."

Se mai tu diventerai metà di te stesso, e te lo auguro, ragazzo, capirai cose al di là della comune intelligenza dei cervelli interi. Avrai perso metà di te e del mondo, ma la metà rimasta sarà mille volte più profonda e preziosa. E tu pure vorrai che tutto sia dimezzato e straziato a tua immagine, perché bellezza e sapienza e giustizia ci sono solo in ciò che è fatto a brani."²



Fuori come una Baccante

Nel rivolgere la propria attenzione verso l'altro, e quindi fuori di sé, è anche nascosto un pericolo. Ne scrive Euripide ne *"Le Baccanti"*. Dioniso, il dio della maschera (oggetto che per definizione nasconde non solo un volto, ma anche tutto ciò che nei volti si legge) incarna la figura dell'Altro. Egli confonde i confini tra il presente e l'aldilà, sovvertendo i principi ordinati dei cittadini ateniesi facendoli oscillare tra la pura felicità e l'orrore più terrificante. Il momento clou di questa oscillazione sono i riti dionisiaci. Narra Euripide che proprio durante la trance dei riti dionisiaci, la madre di Penteo, re di Tebe, uccise il figlio che si opponeva al culto del dio. Euripide ci ammonisce così sul pericolo per i singoli, le città, i popoli interi, di ripiegarsi su sé, sulle proprie certezze. Il rapporto con ciò che è altro da noi deve essere ricercato e voluto, mettendo in questo modo in discussione la visione un po' semplicistica per cui ciascun uomo, ciascun popolo ha una forma precisa ed immutabile. Dioniso insegna ai cittadini di Tebe co-

me ciascuno debba accettare l'Altro prima di tutto in se stesso, oltre che fuori di sé, perché solo così si può contenere il Caos³.

L'Altro, innanzitutto

Una testimonianza umana, prima ancora che letteraria, di una profonda trasfigurazione interiore in nome dell'accettazione dell'altro, ci viene dal diario di Etty Illesum. Etty, nel 1941, è una giovane donna ebrea di Amsterdam. Tra le righe del suo diario inizia a trasparire fin dall'inizio, sempre più intensa, la realtà della persecuzione. Registra voci di amici scomparsi nei campi di concentramento, uccisi o imprigionati, ma quanto più il cerchio si stringe, tanto più Etty sembra acquistare un'straordinaria forza dell'anima e anche nel pieno dell'orrore riesce a respingere ogni atomo di odio perché renderebbe il mondo ancor più inospitale. L'Altro diventa quindi il passaggio obbligato per arrivare all'Altro, ad un amore per la vita maturo ed invincibile.

"Volevo solo dire questo: abbiamo ancora così tanto da fare con noi stessi, che non dovremmo

neppure arrivare al punto di odiare i nostri cosiddetti nemici. Siamo ancora abbastanza nemici fra noi. E non ho neppure finito quando dico che anche tra noi esistono carnefici e persone malvagie. In fondo io non credo affatto nelle cosiddette "persone malvagie." Vorrei poter raggiungere le paure di quell'uomo e scoprirne la causa, vorrei ricacciarlo nei suoi territori interiori. E' proprio questa l'unica possibilità che abbiamo, Klaas, non vedo alternative, ognuno di noi deve raccogliersi e distruggere in se stesso ciò per cui ritiene di dover distruggere gli altri. E convinciamoci che ogni atomo di odio che aggiungiamo al mondo lo rende ancor più inospitale. (...) Potremo condividere tante cose quest'inverno: se sapremo aiutarci reciprocamente a sopportare il freddo, il buio, la fame. E se capiremo che ci toccherà sopportare tutto ciò insieme all'umanità intera, anche coi nostri cosiddetti nemici, e se ci sentiremo inseriti in un tutto e sapremo di essere uno dei tanti fronti sparsi per tutta la terra"⁴.

Troppo soli in quel Castello

Etty Illesum dunque riconosce gli uomini accomunati da una sofferenza che attraversa la terra, ma riscatta questo dolore nel "sentirsi parte" di un'umanità tutta sofferente, e quindi etimologicamente "compassionevole." Altri autori invece non credono in questo comune sentire, e fissano il destino dell'uomo nella tragedia della sua solitudine. Tra questi un posto importante spetta indubbiamente a Franz Kafka, ed in particolare alla sua opera *"Il castello"*. K., protagonista della vicenda, giunge in una piccola cittadina affondata nella neve, dove gli dovrà venir affidato l'incarico di agrimensore. Fin dall'inizio K. stenta a costruire relazioni con i concittadini. Il castello che domina il paese, sede dei poteri burocratici, dovrebbe inviare a K. il suo riconoscimento come agrimensore e il piano di lavoro, ma colui che dovrebbe occuparsene, Klammer, è introvabile, e il castello inaccessibile. K. continuerà a tentare di

Potremo condividere tante cose quest'inverno: se sapremo aiutarci reciprocamente a sopportare il freddo, il buio, la fame. E se capiremo che ci toccherà sopportare tutto ciò insieme all'umanità intera, anche coi nostri cosiddetti nemici, e se ci sentiremo inseriti in un tutto e sapremo di essere uno dei tanti fronti sparsi per tutta la terra"

⁰ cfr. in particolare DURKHEIM, *Le riforme elementari della vita religiosa*, 1912.

¹ Da "Dentro la sera" - trasmissione di Radiodue andata in onda nel 1993, condotta da Maurizio Ciampa e Marco Guzzi.

² Da ITALO CALVINO, "Il visconte dimezzato", Einaudi, Torino, 1975, pag. 43.

³ EURIPE, "Le Baccanti", Edizioni Newton Compton, Roma, 1991.

Vedi anche J.P. VERNANT e P. VIDAL-NAQUET, "Mito e tragedia nell'antica Grecia", Einaudi, Torino, 1991.

⁴ ETTY ILLESUM, "Diario 1941-1943", Adelphi, Milano, 1985, pag. 211 e seg.

⁵ FRANZ KAFKA, "Il castello", Mondadori, Milano, 1993, pag. 134-135.

⁶ FRANCIS COPPOLA, "Apocalypse Now", United Artist 1979, con Marlon Brando e Martin Sheen.

⁷ V. ZAGARRIO, "Francis Ford Coppola", Il Castoro Cinema. Segnaliamo che sulla produzione di Apocalypse Now è stato prodotto recentemente un film intitolato "The marking of Apocalypse Now" che monta spezzoni, riprese del set, interviste e altro materiale originale.

⁸ JEAN PAUL SARTRE, "Il diavolo e il buon Dio", Mondadori, Milano, 1976.

⁹ J.P. SARTRE, op. cit., pag. 168 e 171.

mettere chiarezza nella propria situazione, ma la difficoltà di comunicazione con gli altri cittadini e l'inaccessibilità della burocrazia, renderanno tutto vano. Il romanzo è incompiuto, scolpendo con ciò la sospensione di K. verso un eterno rimando. L'elemento più immediato e sconvolgente del romanzo è l'impossibilità, di comunicare con gli altri. Kafka non ha voluto descrivere la ricerca di Dio. Il castello non rappresenta nessuna dimensione spirituale. Le sue finestre, la neve, sono tutto quello che K. vede davanti a sé, e rappresentano tutto quello che sente il suo cuore quando vede davanti a sé visi diversi a cui non riesce ad avvicinarsi. Il castello è essenza di una lotta interiore, ed è troppo lontano e affondato nella nebbia per poterlo risollevare alla vera vita di uno sguardo comprensivo. "E quando, terminato il lavoro nella stalla, il cocchiere attraversò il cortile con un'andatura lenta e dondolante, serrò il grande portone, poi tornò indietro (...) sembrò a K. che tutte le comunicazioni tra lui e il mondo fossero tagliate; certo adesso era più libero che mai, poteva aspettare lì nel luogo proibito quanto gli pareva e gli piaceva; si era conquistato la libertà come nessun altro avrebbe

saputo, e nessuno aveva il diritto di toccarlo o di scacciarlo e nemmeno di rivolgergli la parola, ma - e questa convinzione era almeno altrettanto forte - nulla era così assurdo, così disperato come quell'indipendenza, quella attesa, quell'involnerabilità"⁵.

Al cinema da soli

L'itinerario kafkiano de "Il Castello" descrive uomini simili, ma incapaci di comprendersi e per questo drammaticamente soli e persi. La stessa solitudine angosciata si trova nel cult movie *Apocalypse Now*⁶ come conclusione di un percorso però inverso. La trama del film vede il Capitano Willard, veterano di missioni speciali in Vietnam, incaricato di risalire un fiume, sconfinare in Cambogia, e uccidere il Colonnello Kurtz, un alto ufficiale che l'esercito crede impazzito e che ha fondato una comunità tribale estremamente crudele di cui è capo e semi-dio. Per tutta la durata del film Willard e altri soldati viaggiano per avvicinarsi a Kurtz. Via via, studiando il carteggio su di lui, Willard impara a conoscerlo e ad identificarsi con l'uomo che dovrà uccidere.

Gli orrori della guerra hanno già preparato Willard, che capisce perfettamente la devianza di Kurtz, la sua scelta esistenziale, la sua visione del mondo. Alla fine, Willard si fa esecutore della morte di Kurtz che è scritta nel destino e prevista dalla stessa vittima, quasi sostituendosi ad essa. La morte avviene in parallelo al sacrificio rituale di un

toro da parte degli ignari membri della tribù. Il film è reso interessante e complesso anche dalle vicende che hanno caratterizzato la produzione⁷, dalla ricercatezza dei simbolismi utilizzati, dalla felice scelta della colonna sonora e da spettacolari effetti di scena.

L'Altro in Alto

Per certi versi simile ad *Apocalypse Now* nel processo di identificazione di altro e Alto è "Il diavolo e il buon Dio", dramma teatrale di Sartre⁸. Siamo nel 1500, Worms è assediata dalle truppe dell'arcivescovo di Mangonza, comandate da Goetz. Questi, sentendosi solo di fronte a Dio, si atteggia a diavolo e si allea spregiudicatamente con chiunque per compiere stragi e massacri.

Compiere il Male per il Male, però, finisce per sembrargli autolesionistico e monotono: "Ogni distruzione caotica indebolisce i deboli, arricchisce i ricchi, accresce il potere dei potenti" gli rimprovera Nasty, il rivoluzionario di Worms. Per questo Goetz, davanti alla possibilità di un'altra carneficina, rinuncia al massacro e si pone dalla parte del Bene, e sfida Dio tramutandosi da criminale in santo. Egli sogna quindi l'Assoluto, per essere lui stesso il Diavolo e Dio. Passato al bene distribuisce le sue terre, fonda una specie di comunità modello, rifiuta la lotta e la violenza ed in questo modo finisce per provocare massacri anche peggiori di quelli di un tempo.

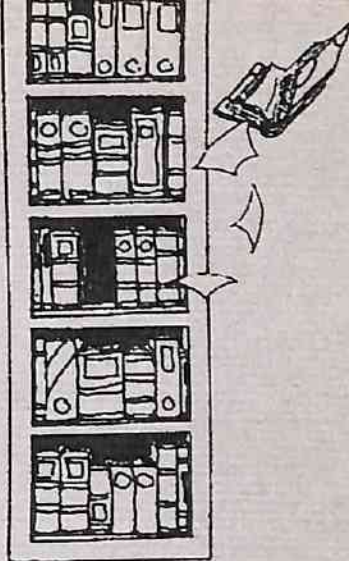
Si rende quindi conto della necessità prima di tutto di un'etica, di porsi quindi primariamente di fronte agli altri uomini ed alle proprie responsabilità.

"Ho ucciso Dio perché mi separava dagli uomini ed ecco che ora la sua morte mi isola ancor di più."⁹ "Non temere, Nasty, non cederò.

Farò loro orrore, poiché non ho altri modi di amarli, darò loro degli ordini, poiché non ho altro modo di obbedire. Rimarrò solo, con questo cielo vuoto sopra la mia testa, poiché non ho altro modo di essere con tutti. C'è da fare questa guerra, e la farò."



LA BIBBIA il libro ritrovato



Geremia

1 - Geremia nella Bibbia

Per gli ebrei, l'esilio in Babilonia di buona parte della popolazione - collocato dagli storici attorno al 587 a.C., anno della resa definitiva - dovette rappresentare un tempo forte, di crisi autentica e profonda: il crollo di Gerusalemme, l'abbattimento del tempio, la deportazione degli ultimi successori del re Davide, avevano certo progressivamente fatto vacillare il loro immaginario collettivo non solo sul versante politico, ma anche dal punto di vista squisitamente religioso. Eppure, la speranza della redenzione non venne mai definitivamente meno: per molti, anzi, la cosiddetta "cattività babilonese" servì ad approfondire le motivazioni reali di una fede antica ormai da rinvigorire, da risignificare. Fu particolarmente su di essi che risultò influente la predicazione del profeta Geremia, vissuto tra la metà del 7° secolo e i giorni della fine: cardine della quale è la "buona novella" secondo cui il tempo dell'esilio è, in fondo, sopportabile come "tempo imperfetto", simbolo della necessità di un suo superamento ma anche germe, per quanto debole, di un futuro ricco di allegria e benessere diffusi.

Figlio del sacerdote Chelkia che lo ebbe nella città di Anatot (come dichiara sin dall'esordio

il libro biblico che porta il suo nome), nell'anno 13° del re Giosia, il 626, pur timido e impacciato egli ricevette improvvisamente la vocazione profetica, accolta dopo dubbi e obiezioni.

La personalità di Geremia si manterrà fondamentalmente tragica, piena di perplessità ma anche densa di certezze assolute, sospesa fra il silenzio e la parola urlata; il suo cuore, perennemente lacerato tra Dio e Israele, Israele e le altre nazioni, grandi e piccole potenze, un'infanzia perduta e un'insopportabile vecchiaia. Il suo destino è quello di un solitario, di un eccentrico idealista, di un sopravvissuto che predice e poi vive in prima persona la catastrofe del suo popolo all'unico scopo di raccontarla, anche se l'eccesso del male è talmente vasto da apparirgli non raccontabile, impossibile da credere e da ascoltare. Dall'altra parte, avversari paradossali e invincibili, non solo Dio, né i grandi della storia: ci sono soprattutto i profeti della falsità, che intendono bruciare le tappe ed annunciare a basso prezzo pace e sicurezza¹.

Con Geremia - ha scritto G. Von Rad - "incontriamo per la prima volta ciò che oggi chiameremo poesia lirica." In effetti, la testimonianza autobiografica (è il caso delle cosiddette "Confessioni") rende spesso le sue pagine intense, commosse, violente, personalissime. Basterebbe citare quella, così cara al teologo luterano Dietrich Bonhoeffer, di Ger. 45,4-5: "Così parla il Signore: ecco, ciò che ho edificato io lo sradico... E tu cercheresti grandi cose per te? Non le cercare! Poiché ecco, io farò venire del male sopra ogni carne... Ma a te darò come bottino la tua anima, ovunque tu vada." Geremia, come Bonhoeffer

La personalità di Geremia si manterrà fondamentalmente tragica, piena di perplessità ma anche densa di certezze assolute, sospesa fra il silenzio e la parola urlata; il suo cuore, perennemente lacerato tra Dio e Israele, Israele e le altre nazioni, grandi e piccole potenze, un'infanzia perduta e un'insopportabile vecchiaia

**di BRUNETTO
SALVARANI**

all'epoca della barbarie nazista e al contrario dei suoi abituali interlocutori, stava prendendo sul serio il paradosso insito nel messaggio biblico: ad un massimo di laicità, di fedeltà alla terra e alla storia, deve corrispondere nel credente il massimo di ascolto della parola, di fedeltà e sottomissione a Dio, di resa assoluta ai suoi progetti.

Geremia nel Nuovo Testamento

Parecchie le allusioni neotestamentarie a Geremia, a partire dal fatto che Gesù, nella sua patria di Nazareth, viene contestato dai propri concittadini (Lc. 4,29) come l'antico profeta (11,18).

La delicatezza di quest'ultimo (1,6), poi, lo avvicina al Gesù lucano e all'insegnamento di Mt. 5,39. Al modo di Gesù (Mt. 23), Geremia attaccava i detentori del potere religioso (26,8) e il tempio (7,11 e Mt. 21,13); celibi entrambi, ed entrambi amanti dei semplici e dei puri di cuore (Ger. 35). Flagellato (20,2), il profeta è condotto come agnello (11,19) alla sua passione, mentre la tradizione popolare ha identificato il luogo della sua detenzione nella cisterna fangosa (37,16) con il carcere di Caifa (Gv. 18,24). E persino il suo lamento su Gerusalemme (32,28), infine, si potrebbe accostare al pianto gesuano sulla città prediletta (Mt. 23,37)².

2 - Geremia oltre la Bibbia

Personaggio di eccezionale rilievo drammatico, Geremia è stato spesso utilizzato dalla letteratura occidentale come un eroe tragico, in particolare, nel suo profetare la distruzione di Gerusalemme, nella fuga verso l'Egitto, nella lunga prigionia e nella presunta lapidazione di cui sarebbe stato vittima. Scegliendo fra i numerosi riferimenti possibili, occorre citare almeno, per l'importanza del suo autore considerato unanimemente il maggior tragediografo del Rinascimento francese, "I Giudei", del 1583.

In quest'opera, Robert Garnier (1544-1590) fa intervenire Geremia sia dal primo atto, al fine di implorare la clemenza divina sul suo popolo, per poi richiamarlo nel quinto, in cui narra l'atroce conclusione della rivolta del re Sedecia contro Nabucodonosor. Alla fine, egli annuncia l'arrivo di giorni migliori per Gerusalemme, nonché la prossima venuta del Messia.

Facendo un salto di qualche secolo, si può notare una serie di lavori letterari importanti in-

centrati sul profeta di Anatot collocabili, certo non casualmente, attorno e successivamente al primo conflitto mondiale. Penso, innanzitutto, al dramma "Jeremias" dello scrittore austriaco Stefan Zweig (1881-1942): in cui egli viene presentato emblematicamente come "simbolo drammatico" e "baluardo del sentimento contro l'insensatezza del tempo." Qui Geremia, convocato ad essere profeta di sventure, rendendosi conto dell'ormai imminente prigionia che attende l'intero suo popolo, cade egli stesso vittima della disperazione sino a maledire Dio, che si fa beffe delle proprie creature. L'esperienza che, nonostante tutto, Dio invece non lo abbandona gli concede la forza di sperare ancora, e di contribuire a risollevarsi Israele nella sua afflizione: "Ci ha indebolito nel corpo, ma rafforzato nello spirito."

Il messaggio finale, pertanto, è consolante: dalla sofferenza, e a dispetto delle apparenze, Israele ritroverà la vita. Al testo di Zweig è senz'altro accostabile il romanzo dell'austriaco praghese Franz Werfel (1890-1945), "Ascoltate la voce", del '37. Qui Geremia, secondo il dettato biblico, lotta invano contro la scelta che Dio ha operato su di lui, ed è costantemente assalito dai dubbi: avranno forse ragione gli egiziani? oppure i babilonesi? In conclusione, l'eroe sventurato rinviene finalmente la risposta alla domanda sul senso di tutte le prove cui Dio lo ha sottoposto: "Per vivere." Sino alla conquista della certezza che in cammino verso la pace e

¹ Un semplice schema del libro di Geremia, compreso fra i "Profeti maggiori" nel canone cristiano e fra i *Nebiim* in quello ebraico, può essere il seguente: A) 1,1-25,14: oracoli per Gerusalemme e Giuda; B) 25,15-38 e 46-51: oracoli per le nazioni; C) 26-35: oracoli positivi per Israele e Giuda; D) 36-45: narrazioni di Baruc.

² Cfr. RAVASI G., voce "Geremia", in AA.VV., *Nuovo dizionario di teologia biblica*, Paoline, Milano, 1988, p. 581.



la sicurezza nazionale passa necessariamente attraverso la momentanea sconfitta.

Non mancano - naturalmente - riprese della figura di Geremia da parte della musica classica (dalle "Lamentazioni" di Palestrina ai "Threni" di Igor Strawinsky) e delle arti figurative (da numerose presenze nei portali delle cattedrali romaniche a Donatello per il campanile del Duomo Fiorentino alla bellissima composizione del seicentesco Salvator Rosa che ha ritratto la scena singola di Geremia nella fossa). Ma qui la storia diverrebbe troppo lunga, e conviene cedere la parola ad alcuni testi esemplari del "grande codice" geremiaco.

3 - I testi

A) Una memoria bruciata

Dice il Talmud: "A quei tempi c'erano tre profeti che portavano la parola di Dio al popolo. Tzefanià visitava la casa di studio, Hulda andava a trovare le donne, e Geremia frequentava i mercati." Eppure, benché circondato dalla gente, Geremia è solo, solo con Dio, e a volte solo contro Dio. Dovunque vada, diffonde sventura, distrugge la serenità. Come tutti i profeti prima di lui, è costantemente all'opposizione, combatte sempre l'ordine costituito, ridicolizza il potere e chi lo detiene, sottolinea la fragilità del presente, l'incertezza del futuro. Ascoltatelo e perderete ogni desiderio di mangiare, di bere, di allevare bambini... Gerusalemme è ancora vibrante di vita, ma lui si aggira fra le sue rovine; per lui la città è già deportata lontano.

Un uomo ossessionato da simili visioni non è mai popolare. La gente lo evita, fugge da lui. E' uno che uccide la gioia: ci costringe a guardare ciò che ci rifiutiamo di vedere.

Non c'è da stupirsi se alcuni commentatori midrashici affermano che Geremia fosse perseguitato non soltanto dai re e dai principi di Giuda ma anche dalla sua popolazione.

Temevano le sue parole, e quindi rifiutavano l'uomo. Lo chiamavano falso profeta, pazzo. Lo tennero in disparte, lo tormentarono in pubblico, lo gettarono in prigione: insomma, fecero di tutto per screditarlo. Ci fu chi sostenne che fosse un discendente di Rachav, la donna di Gerico resa famosa dalle spie di Giosuè. Altri rin-cararono la dose, dicendo che lui stesso viveva con una donna che con Rachav aveva in comune il mestiere. Diverse fonti riportano che, anche dopo la distruzione, quando la sua profezia si era dimostrata vera, il suo popolo gli serbava

rancore. Quegli uomini in esilio non approvarono la sua decisione di lasciarli e di ritornare nel regno di Giuda; gli altri, quelli che erano rimasti soltanto per essere portati in Egitto, lo costrinsero a unirsi a loro. Come? Fu lapidato, dice una fonte talmudica. Vero o falso che sia, il fatto che queste storie furono tramandate dimostra chiaramente la straordinaria animosità nei suoi confronti.

Dopotutto, Geremia rappresentava Dio, colui che li aveva puniti. Come potevano accettarlo come un compagno, come un fratello? E' vero che Geremia cerca di convincerli che anche Dio soffre, che anche Lui è in esilio, ma la cosa non li confortò, anzi aumentò il loro dolore.

Ma c'era dell'altro: ricordava loro che erano responsabili del loro destino. Lui li aveva avvertiti e loro si erano rifiutati di ascoltare. Tutte le volte che lo guardavano, non potevano che ricordare le loro manchevolezze e la loro cecità. Dovevano vituperare qualcuno; poiché questo qualcuno non poteva essere il nemico, né certamente Dio, vituperavano Geremia: egli incarnava la loro coscienza colpevole, la loro memoria bruciata. Come, nel regno di Giuda, aveva cercato di farli pensare al futuro, ora, in Babilonia, faceva loro ricordare il passato. Se soltanto lo avessero ascoltato...

Ma non lo ascoltarono. Erano sordi ai suoi avvertimenti, stavano correndo verso la catastrofe. Se soltanto avessero ascoltato Geremia... La catastrofe nazionale poteva essere scongiurata, e la distruzione di Gerusalemme evitata? Non sono tutti inevitabili gli avvenimenti storici? Sì e no. Un paradosso? Non per il profeta. Nella sua mente, gli avvenimenti che devono ancora avvenire sono già avvenuti; di conseguenza, rimangono ancora nel regno della fantasia.

(ELIE WIESEL, *Cinque storie bibliche*, Giustina, Firenze, 1988, pp. 90-91).

B) Tu, Geremia, il profeta più solo

Tu, Geremia il profeta più solo, sei dell'autentica chiesa la voce; annuncio di Cristo come nessuno, di quanti oggi puoi esser figura?

Certo, del nostro fratello più vero Oscar il vescovo, e di quanti da lui riassunti nel suo sacrificio, della giustizia ugualmente i prescelti!

Chiesa, voi chiese godete e tremate: è stato Dio, è tutto da Dio!... O vocazioni assolute e terribili, questi destini assurdi e terribili!

Come tutti i profeti prima di lui, è costantemente all'opposizione, combatte sempre l'ordine costituito, ridicolizza il potere e chi lo detiene, sottolinea la fragilità del presente, l'incertezza del futuro. Ascoltatelo e perderete ogni desiderio di mangiare, di bere, di allevare bambini... Gerusalemme è ancora vibrante di vita, ma lui si aggira fra le sue rovine; per lui la città è già deportata lontano.

Tu - voce antica - già scelto dall'utero
sedotto da quando eri un fanciullo;
e lui col calice alto sul mondo,
più che dall'uomo ucciso da Dio.

(DAVID MARIA TUROLDO, da "Il grande male")

C) Il vuoto di Geremia

"Questa teoria della necessità del silenzio per la vera profezia, Geremia la sperimenta in pratica nel capitolo 42. Dopo l'assassinio di Godolia, il profeta viene consultato dai superstiti sull'opportunità di restare in Canaan o di fuggire in Egitto. A nome dell'Eterno, Geremia risponderà che bisogna restare. Questa ri-

sposta tuttavia non potrà trasmetterla se non *dopo dieci giorni di attesa e di silenzio*: "Al termine di dieci giorni, la parola del Signore fu rivolta a Geremia" (versetto 7). Ma come? Il popolo è in pericolo di morte, le rappresaglie dei Caldei minacciano di esplodere da un momento all'altro, la decisione è urgente e non può consentire alcuna attesa. Ma è proprio questa attesa che il silenzio di Dio introduce durante l'intollerabile proroga di dieci giorni. Al posto di Geremia, un falso profeta avrebbe inventato, seduta stante, una risposta qualsiasi. Il fatto tuttavia che Geremia, contro l'evidenza della situazione, sia costretto ad attendere, il fatto che sia calato in un

vuoto, venga spogliato di ogni personale iniziativa, privato di parola e sia incapace di offrire al popolo l'elemosina di una semplice parola, legittima la verità della parola che si farà poi sentire. Questo intervallo di dieci giorni di silenzio, scolpito nella semplicità delle quattro parole *wayhi miq-qes 'aseret yamim* costituisce, nella Bibbia, il preludio alla trascendenza della parola. La rivelazione di Dio è vera soltanto se è sostenuta dal silenzio."

(ANDRÉ NEHER,
L'esilio della parola,
Marietti, Genova, 1983,
p. 137).



Temevano le sue
parole, e quindi
rifiutavano l'uomo.
Lo chiamavano falso
profeta, pazzo. Lo
tennero in disparte,
lo tormentarono in
pubblico, lo
gettarono in
prigione: insomma,
fecero di tutto per
screditarlo. Ci fu chi
sostenne che fosse
un discendente di
Rachav, la donna di
Gerico resa famosa
dalle spie di Giosuè.
Altri rincararono la
dose, dicendo che
lui stesso viveva con
una donna che con
Rachav aveva in
comune il mestiere.

BIBLIOGRAFIA

ALONSO SCHÖKEL L. - SICRE DIAZ J.L., *I profeti*, Borla, Roma, 1984, pp. 451-746.

BOGGIO G., *Geremia*, Queriniana, Brescia, 1982.

BONORA A., *Geremia uomo dei dolori*, Gregoriana, Roma, 1992.

BRIEND J., *Il libro di Geremia*, Borla, Roma, 1993.

DEVESCOVI V., *La vocazione di Geremia alla missione profetica*, Gribandi, Torino, 1971.

FÜGLISTER N., *Geremia*, in SCHREINER J., a cura, *Introduzione all'Antico Testamento*, Paoline, Milano, 1987⁴, pp. 310-337.

LOMBARDI L., *Geremia*, Paoline, Milano, 1983².

MARTINI C.M., *Una voce profetica nella città. Meditazioni sul profeta Geremia*, Piemme, Casale M., 1993.

MELLO A., *Geremia*, Gribandi, Torino, 1981.

MOTTU H., *Geremia: una protesta contro la sofferenza*, Claudiana, Torino, 1990.

PENNA A., *Geremia*, Marietti, Torino, 1952.

RIVASI G., *I Profeti*, Ancora, Milano, 1987, pp. 169-211.

RAVASI G., *Il silenzio di Dio. Riflessioni sul libro di Geremia*, Paoli-

ne, Milano, 1988.

RAVASI G., *Le confessioni di Geremia*, EDB, Bologna, 1992.

RIDOUARD A., *Geremia la prova della fede*, Borla, Roma, 1984.

ROSTAN E., *Geremia, una voce per il nostro tempo*, s.l., Centro Biblico, 1973.

STROBEL A., *Geremia, Lamentazioni, Baruc*, Cittadella, Assisi, 1989.

WEISER A., *Geremia*, Paideia, Brescia, 1987.

WESTERMANN C., *Geremia, profeta a prezzo della vita*, Marietti, Torino, 1971.

Il cinematografo e il teatro sono i luoghi dell'apparenza. I più antichi, forse, soprattutto il secondo; luoghi comunque tipici dell'Occidente, nei quali si rappresenta sulla scena la finzione che vuole essere realtà, che vuole forse essere ogni tipo di realtà. L'essenza della finzione teatrale e cinematografica è il totalitarismo dell'apparenza. Luoghi di aggregazione per sacrificare il dato della propria miseria umana alla presunta promessa di piacere che la sala buia fa bagliunare, e che i cartelloni giganteschi amplificano, proiettando il fresco della platea in tutti gli angoli della città.

Il teatro e il cinematografo



"Da ogni spettacolo cinematografico mi accorgo di tornare, nonostante ogni vigilanza, più stupido e più cattivo"

Theodor Adorno,
Minima Moralia

In ogni cinematografo risuona la falsa promessa del Teatro naturale di Oklahoma, che il povero Karl Grossmann, protagonista di "America", avrà modo di scoprire finita e soprattutto volta all'espropriazione:

"Oggi dalle sei di mattina a mezzanotte, all'ippodromo di Clayton, viene assunto personale per il Teatro di Oklahoma! Il grande Teatro di Oklahoma vi chiama! Vi chiama solamente

oggi, per una volta sola! Chi perde la propria occasione, la perde per sempre! Chi pensa al proprio avvenire è dei nostri! Tutti solo i benvenuti! Chi vuol divenire artista si presenti!

Noi siamo il Teatro che serve a ciascuno, ognuno al proprio posto! Diamo senz'altro il benvenuto a chi si decide di seguirci! Ma affrettatevi, per poter essere assunti prima di mezzanotte! A mezzanotte tutto verrà chiuso e non sa-

**di RAFFAELE
MANTEGAZZA**

La lunga storia dell'apparenza che cresce nascosta nella realtà fin troppo trasparente del dominio dell'uomo sull'uomo è anche la triste storia del teatro e del cinema come luoghi/arti di spersonalizzazione dei dominati e di nascondimento del potere.

rà più riaperto! Guai a chi non ci crede!" (Franz Kafka, *America*).

Nella realtà del nascente capitalismo nordamericano il Teatro è solo uno dei tanti luoghi in cui le persone vengono poste "ognuna al proprio posto", secondo un ordine prefissato, senza che venga loro richiesta l'adesione ad un qualunque tipo di identità, ma solo l'obbedienza ai desiderata di una regia nascosta, la perfetta aderenza alla maschera ed al plot.

La lunga storia dell'apparenza che cresce nascosta nella realtà fin troppo trasparente del dominio dell'uomo sull'uomo è anche la triste storia del teatro e del cinema come luoghi/arti di spersonalizzazione dei dominati e di nascondimento del potere.

Vicenda che, alla fine, liquidato dalla scena della Storia Universale l'uomo concreto, l'uomo come soggetto di una possibile emancipazione, non ha null'altro da rappresentare se non il vuoto di un'assenza. La scomparsa del Soggetto sulla scena della Storia svuota la dialettica realtà/apparenza, propria del cinema e del teatro, da ogni possibile significato:

"Sipario

1. Luce fioca sulla scena cosparsa di rifiuti eterogenei. Tenere circa 5 secondi.

2. Piccolo grigio fioco e immediatamente ispirazione e insieme lento crescere della luce fino a raggiungere insieme il massimo in circa 10 secondi. Silenzio e tenere circa 5 secondi.

3. Espirazione e insieme lento decrescere della luce fino a raggiungere il minimo in circa 10 secondi e immediatamente il grigio come prima. Silenzio e tenere circa 5 secondi. *Sipario*". (Samuel Beckett, *Respiro*).

Ma quando il cinema o il teatro hanno il coraggio di stratonare il loro stesso essere apparenza, di prendere politicamente coscienza della realtà che strutturalmente avrebbero il compito di occultare, possono diventare strumento di coscientizzazione.

La dialettica realtà/apparenza è così ribaltata, a favore, ad esempio, di un cinema che prende partito, prende posizione (da Eisenstein a Kenneth Loach), e che, nelle riflessioni critiche di Pasolini e Franco Citti, smette di credersi l'unica realtà per tornare ad essere un punto di vista - politico - su una realtà:

"Pasolini: Cos'è il cinema?

Citti: Il cinema è il cinema

Pasolini: E cos'è la realtà?

Citti: Quella che esiste solo nei puri



Pasolini: E tutto il resto cos'è?

Citti: E' ingiustizia

Pasolini: Il cinema rappresenta sempre la realtà?

Citti: Io penso che rappresenti, in generale, l'ingiustizia. Perché i registi puri sono pochi". (Pier Paolo Pasolini, *Dialoghetti sul cinema e il teatro*, in *I dialoghi*).

Oppure di un teatro pedagogico ma non didascalico, che concepisca l'arte come l'educazione come un ritagliare nel territorio malato della realtà il cerchio magico dell'apparenza cosciente di essere tale:

"L'educazione del bambino esige: che si afferri l'intera sua vita. L'educazione proletaria esige: che si educi in un territorio circoscritto. Questa è la dialettica positiva della questione. Ora, dato che la vita intera nella sua illimitata pienezza appare inquadrata e circoscritta solo e soltanto nel teatro, il teatro proletario di bambini è per il bambino proletario il luogo dialetticamente determinato dell'educazione". (Walter Benjamin, Asja Lacis, *Programma per un teatro proletario di bambini*).

Proprio il riconoscimento schietto e politico del carattere di artificio del cinema e del teatro rende possibile cautelarsi dal totalitarismo un po' da "Blob" di un'apparenza che vuole essere contemporaneamente se stessa e critica di se stessa. Il giorno del suicidio del grande Alighiero Noschese, una psicolo-

ga forse un po' presuntuosa disse che probabilmente l'attore soffriva di una crisi di identità aggravata dal fatto di imitare troppi personaggi non trovando più se stesso: al di là della facile ironia su certi riduzionismi psicologici, è interessante notare come la dialettica tra realtà ed apparenza rischi di rompersi, tornando ad un totalitarismo della finzione (un po' da realtà virtuale) in cui, come nel fumetto "Angoscia" della serie "Dylan Dog", lo schermo come elemento di separazione tra dentro / fuori, rappresentazione / realtà, cede, diventa molliccio, esplode.

E' un poco quello che succede nel film americano "Building": una inquadratura fissa dell'Empire State Building, dalla mezzanotte alla mezzanotte del giorno dopo.

Ventiquattr'ore di Candid Camera, in cui il cinema è la realtà: tanto varrebbe, allora, costruire un cinematografo nel quale al posto dello schermo uno squarcio nel muro facesse osservare agli spettatori la strada di fronte; o, se proprio si vogliono elasticizzare i limiti tra osservatore ed osservato, nascondere tra il pubblico un assassino, che, come in "Ultima violenza" di Giuseppe Fava, uccida il protagonista nel bel mezzo della scena madre.

Che cosa ci salverà dalla distonia del cinema e del teatro come Gesamtkunstwerk, opera d'arte totale convertita da sogno romantico in incubo di una società totalmente amministrata? Forse proprio il cinematografo e la sala teatrale con la loro materialità, in particolare negli interstizi e negli spazi bianchi dell'istituzione. Laddove un bullo di periferia va a morire una morte che gli appare eroica:

"But Romeo is bleeding as he gives the man his ticket

And he climbs to the balcony at the movies
And he'll die without a whisper
Like every heroes dream
Just an angel with a bullet
And Cagney on the Screen

"Ma Romeo sanguina mentre dà alla maschera il biglietto

E sale in galleria nel cinema
E morirà senza un sospiro
Il sogno di ogni eroe
Un angelo con un proiettile
E Cagney sullo schermo". (Romeo Waits,

Romeo is bleeding).

Laddove si può trovare una traccia di quella solidarietà che la modernità sembrava aver distrutto:

"Nel palco abitano i fantasmi. In esso è assente quella razionalità che presiede alla platea,

nella quale la libertà si presenta come qualcosa di illusorio per gli spettatori.

(...) Il palco è il residuo di un mondo scomparso, ed è il simbolo di decaduti privilegi di origine feudale. Ciò gli conferisce quel tanto di spettrale che lo caratterizza.

(...) nell'intimità del palco (...) le persone si uniscono spontaneamente protette dal segreto e comunicano con una facilità ignota ai consueti rapporti intersoggettivi (...) Si sottraggono alla verità propria a tale sfera per aprirsi ad un clima di favola nel quale si fanno leggeri e, trasformandosi in una sorta di estasi effimera, si pongono come il simbolo della vera comunicazione fra gli uomini all'interno di una realtà riconciliata. (Tito Perlini, *Infanzia e felicità in Adorno*).

Laddove, infine, è forse possibile incontrare qualcuno: incontri squallidi, di un amore rubato e pagato, come in "Una vita perduta" di Pasolini o in "La lingua segreta delle gru" di David Leavitt; ma anche amori poeticamente diversi, che urlano la loro alterità al mondo, come in "La morte della bellezza" di Patroni Griffi. Angoli di sale buie, palchi seminascosti, gabbioni del bigliettotaio; luoghi non-luoghi dai quali possa essere restituita all'apparenza il suo carattere di speranza, di promessa di piacere, ma anestetizzato dall'effetto di condizionamento e di espropriazione; luoghi dove si possa tornare a sognare, come da ragazzi prima di partire per le vacanze:

"La lama di luce sotto la porta della camera da letto la sera della vigilia, quando gli altri non erano ancora alzati: non era questo il primo segnale della partenza? Non penetrava essa piena di attesa nella notte infantile come più tardi la lama di luce di sotto al sipario nel buio della platea?" (Walter Benjamin, *Infanzia berlinese*).

Il cinema e il teatro come luoghi del Possibile; che però tien conto del reale. Non come condanna ma come senso del limite, dell'inevitabile costrizione del presente. Che diventa più leggero proprio quando si esce dalla confusione tra essenza ed apparenza, proiettando quest'ultima sul versante dell'Utopia. Ed alleggerendo tutto. Anche i mulini a vento:

"Dormo nella follia e tutto il teatro con me.
Ma senti
che odore di carta e incenso
da una parte ti dico grazie
e dall'altro continuo solo e senza corpo
a scornarmi con il vento". (Ivano Fossati, Anna Lamberti Bocconi, *Confessione di Alonso Chischiano*).

Il cinema e il teatro come luoghi del Possibile; che però tien conto del reale. Non come condanna ma come senso del limite, dell'inevitabile costrizione del presente. Che diventa più leggero proprio quando si esce dalla confusione tra essenza ed apparenza, proiettando quest'ultima sul versante dell'Utopia. Ed alleggerendo tutto

di Alessio Surian

Womex e musiche del mondo

Si moltiplicano in Europa le iniziative di educazione alla mondialità e a carattere interculturale che vedono musica e teatro giocare un ruolo di primo piano. Ne hanno avuto un assaggio i partecipanti all'ultimo convegno di Cem / Mondialità con un brano, "Le due calebasse" tratto dal ricco repertorio di Ravenna Teatro. Proprio questa compagnia italo-senegalese sarà in tournée in Inghilterra dal 27 Novembre al 3 Dicembre con un testo di Saïdou Moussa Ba diretto da Marco Martinelli all'interno di una rassegna che spazia da Agosto a Dicembre con decine di spettacoli uniti dal titolo di "Africa '95", immagini problematiche, ma anche, finalmente, positive, della creatività dell'Africa contemporanea. Tornerò volentieri sul fronte del teatro in uno dei prossimi numeri. Per il momento, colgo l'occasione offertami da un'importante incontro europeo per riprendere il filo del discorso impostato l'anno passato con la rubrica "Musiche del Mondo." Si tiene infatti quest'anno a Bruxelles (19-22 Ottobre) il Womex, l'incontro europeo di tutti gli addetti ai lavori nel settore World Music. Ospitato ogni anno da una città diversa, è promosso dal coordinamento dei festival di World Music europei (l'EFWME) e, oltre alla musica, dedica ampio spazio a convegni e dibattiti su temi come "Musica e tolleranza" e "Quant'è europea la cultura europea?". Preparandomi a presentare in un prossimo numero alcuni esempi concreti di attività educative a partire dalla World Music, cercherò di stuzzicare nel frattempo la curiosità di chi legge con una recente intervista video registrata insieme a Dave Richards proprio durante uno dei festival estivi del circuito EFWME. A Francis Bebey, musicista e scrittore carismatico, oggi residente a Parigi, abbiamo chiesto di parlarci della musica africana, di come vede l'Europa e di altro ancora.

Nato in Camerun nel 1929, Francis Bebey si è dedicato inizialmente al jazz e alla chitarra ottenendo i suoi primi successi a Parigi. Negli anni '70 ha diretto il dipartimento di musiche tradizionali dell'Unesco ed ha introdotto strumenti come la sanza (piano a pollice) ed il flauto di bambù dei pigmei al pubblico occidentale. Sulla musica africana ha scritto un libro nel 1969 che rimane il punto di riferimento per ogni lavoro ulteriore, "African Music: A People's Art." Una raccolta di 18 dei suoi lavori migliori è stata pubblicata di recente con il titolo "Francis Bebey Works: 1963-1994 - Nando! With Love" (original Music omed 027).

L'arte di vivere di Francis Bebey

Comunque si parli di musica africana, vi è un *ché* di sbagliato in questi discorsi. Non esiste qualcosa che si chiami "musica africana." La parola "musica" è un termine europeo.

Nelle lingue africane non si trova un vocabolario corrispondente. Non c'è nella mia lingua madre e l'ho domandato dappertutto nell'Africa subsahariana: non esiste una parola con cui si possa tradurre "musica." La musica in Europa è una questione di combinare suoni in modi diversi per la gioia dell'udito o per far muovere e danzare il corpo. In Africa non c'è un'arte chiamata musica. Abbiamo un'Arte con la "A" maiuscola chiamata *vita*, e nella vita includiamo la musica come arte del suono. Così non è mai completamente appropriato

parlare di musica africana, anche se può essere conveniente...

Oggi non adatto più la mia musica a seconda che io mi trovi in Africa o in Europa. Ho suonato in Africa solo qualche mese fa ed i miei concerti sono stati proprio come quello che ho tenuto ieri qui al Womad Festival. E la gente ne è rimasta affascinata. Le reazioni sono state entusiaste e mi hanno chiesto di tornare. Naturalmente il mio modo di suonare è il risultato di un lungo processo di cambiamento nella mia vita e nel mio approccio alla musica africana. Anch'io, come molti musicisti africani, mi ero abituato a suonare musica africana per far divertire la gente. Ne ero contento e alla gente piaceva. Sono cambiato nel corso degli anni perché ho cominciato ad imparare dall'Africa. Ho iniziato a capire il diverso approccio alla musica dell'Africa e dell'Europa e ho scoperto che la mia stessa vita non sarebbe stata niente senza quel tipo di idea della musica africana. E' da lì che vengo, è lì che sono nato. Ed ho deciso di imparare dall'Africa. Di imparare da quei popoli che non sanno leggere e scrivere, che vengono considerati primitivi e che vivono in villaggi o nella foresta e che sanno fare musica bellissima. Musica di vita. Ed ho deciso che la mia musica doveva essere musica di vita.

I fattori economici che hanno guidato l'approccio europeo alla musica africana hanno anche determinato una certa attitudine degli europei, non sempre la più

desiderabile. La musica africana non si basa sull'economia, non mira allo sviluppo socio-economico del continente. Ciò che gli europei considerano oggi come musica africana si basa su cifre economiche e questa non è la migliore base di partenza per discutere di musica africana.

L'Europa rende commerciale ogni cosa con grande facilità. Trasforma la musica in denaro e questo fa la differenza. Ma quando la musica diventa denaro è poi mondo difficile capire quale sia il vero valore della musica. In Africa, i veri valori non sono il denaro che portano gli europei. L'unico valore autentico è la *vita*. Vita per tutti, per il re così come per il servo.

Finché non siamo morti l'autentico valore dell'uomo deve essere la vita. Ecco la grande differenza nell'approccio europeo ed africano. Mentre gli europei vogliono far soldi con ciò che chiamano musica africana, gli africani vogliono, prima di tutto, vivere. Noi non pensiamo per prima cosa ai soldi e questa è la differenza che riscontriamo in qualsiasi campo, non solo nella musica. E la musica corre il rischio di venire distrutta dall'amore per il denaro. Sarà distrutta dall'occidente se non stiamo attenti.

Quando si prende della musica africana e se ne utilizza un "sample" in un altro contesto, personalmente penso che si distrugga qualcosa, ma so che in occidente il modo di concepire la vita è diverso. Dal momento che gli europei fanno musica, perché non dovrebbero essere liberi di creare musica a partire dalla cosiddetta "musica africana"? Non condanno la gente che pratica queste operazioni, anche se so che alcuni non hanno molto rispetto per le culture da cui estraggono la loro musica. Non pensano alla cultura africana, pensano ai soldi che faranno citando brani di musica africana. Personalmente cerco di usare per quanto possibile strumenti acustici. Ma voglio anche che la musica africa-

na possa appartenere a tutto il mondo. E capisco che ci sia il bisogno di estrarre qualcosa dall'Arte africana per farne "musica africana".

E in questo senso penso che anche la tecnica possa essere utile. Non ne faccio moltissimo uso, ma qualche volta può essere utile, specie per uno che ha deciso di incidere dischi senza grandi mezzi finanziari e senza piegarsi ai meccanismi del mercato.

Con la tecnologia posso produrre qualsiasi suono mi capiti di sognare. In fondo sono un uomo moderno.

Ancora oggi la musica africana viene descritta e venduta come primitiva. Non sono sicuro che negli ultimi anni l'apprezzamento della musica africana da parte degli europei sia migliorato dal momento che ciò che gli europei chiamano musica africana è qualcosa che loro hanno deciso di trasformare in musica africana. In genere, si tratta di un tipo di musica commerciale cui gli europei hanno dato vita per il proprio divertimento e che gli sembra di comprendere meglio dell'autentica musica africana. Ma è un vero errore da parte europea credere che la musica africana sia solo l'aspetto commerciale della musica.

Il fatto che un africano suoni della musica non la trasforma necessariamente in musica africana. La vera musica africana la trovi nelle cosiddette "regioni primitive" del continente. E' questa che rimane, per me, la vera espressione musicale del continente.

Sono contento di vedere che in Europa vi sono sempre più persone che si interessano a questi aspetti "primitivi" della musica. Ma non è abbastanza per far sì che la musica africana venga veramente apprezzata nel resto del mondo come dovrebbe. Io penso che abbiamo di fronte a noi una rivoluzione e che musicalmente parlando questa rivoluzione verrà dall'Africa perché l'autentica musica è rivoluzionaria.

Ripensare l'educazione linguistica nel suo complesso (Italiano e Lingua straniera) in prospettiva interculturale è l'obiettivo di questo contributo.

Qui non ci riferiamo ai problemi che sorgono quando si deve insegnare la lingua italiana a studenti stranieri, ma ad una situazione ordinaria in cui, però, si voglia progettare una didattica interculturale della lingua. Che l'insegnamento della lingua

straniera presenti un forte carattere interculturale è intrinsecamente evidente; meno evidente appare la dimensione di interculturalità che può essere realizzata nell'insegnamento dell'italiano come lingua e come letteratura. Ma non sarà difficile scoprirlo.

In fondo, la lingua costituisce il cuore di una cultura e non si dà nessuno scambio profondo tra le culture e le

civiltà che non passi attraverso la mediazione linguistica.

In queste pagine si cercherà, anzitutto, di raccogliere le osservazioni e le indicazioni che sono già contenute nei programmi scolastici, (dalle scuole materne alle scuole superiori), e quindi di offrire una serie di suggerimenti operativi che imprimano all'educazione linguistica una "curvatura" interculturale.

Didattica interculturale delle lingue

1. Primato della oralità e linguaggi non verbali

Se accettiamo di porci in una prospettiva interculturale la lingua deve essere considerata anzitutto come discorso, sistema di comunicazione, codice simbolico-relazionale: in sintesi, come linguaggio orale o anche come insieme di linguaggi non verbali.

Certamente anche la lingua orale nel suo uso concreto e quotidiano contiene una molteplicità di aspetti costitutivi (fonologici, lessicali, semantici, morfologici, sintattici, pragmatici) ed è un sistema governato da regole implicite, ma queste regole si applicano automaticamente anche se il parlante non è in grado di descriverle.

Negli "Orientamenti" (1991) per la scuola materna ben due dei sei "campi di esperienza" riguardano tematicamente il linguaggio: il cam-

po "i discorsi e le parole" e il campo "messaggi, forme e media."

In questo documento troviamo affermazioni molto significative oltre che impegnative:

□ la scuola accetta il modo di comunicare e di esprimersi di tutti i bambini;

□ la scuola si adopera affinché i linguaggi corporei, sonori e visuali più accessibili ai bambini vengano accolti ed usati il più consapevolmente e correttamente possibile;

□ l'orientamento metodologico fondamentale consiste nell'utilizzazione in forma educativa della multimedialità;

□ è fondamentale ricordare la rilevanza culturale ed educativa dei linguaggi non verbali, per cui è della massima importanza impadronirsi delle forme codificate di ciascuno di essi.

Altre affermazioni che incontriamo nei "Programmi" (1985) della scuola elementare

di ANTONIO NANNI

Ma al di là dei vari programmi scolastici, resta il fatto che la civiltà contemporanea ha accresciuto il suo interesse per il linguaggio, del quale vengono messi sempre più in evidenza le connessioni con i processi di sviluppo cognitivo e con il formarsi di una coscienza etnica e culturale.

sono coerenti con quelle già richiamate e ne rappresentano uno sviluppo ulteriore:

□ il codice verbale è particolarmente comodo, in quanto consente, con poche unità semplici, di formare un illimitato numero di messaggi;

□ ma non vanno trascurati altri tipi di codici (grafico, pittorico, plastico, ritmico-musicale, mimicogestuale, ecc.) perché non sono alternativi al codice verbale, ma complementari ad esso;

□ il codice verbale favorisce l'accesso agli altri codici e consente la riflessione su questi e su se stesso.

Ugualmente, nei **"Programmi" (1979) della scuola media** si invitano gli educatori a "Far raccontare esperienze personali; promuovere il dialogo con i compagni e con l'insegnante; far esporre quanto ascoltato o letto, o visto in trasmissioni televisive, in film o provato davanti ad opere o nell'ascoltare musica; far discutere un argomento o un problema; guidare gradualmente all'uso più preciso del lessico attraverso l'impiego di sinonimi, contrari, associazioni di parole."

Anche nelle scuole superiori si fa riferimento all'intero sistema della lingua. Nei **programmi della Commissione Brocca** per i trienni si raccomanda di approfondire il rapporto tra i "diversi codici nella comunicazione: il rapporto tra linguaggi verbali, paraverbali (ritmo, intonazione, accento) e non verbali (gesti, mimica, prossemica ecc.) in testi e contesti via via più complessi."

2. Trasversalità dell'educazione linguistica

Persiste ancora un diffuso pregiudizio tra gli insegnanti: quello di credere che l'educazione linguistica sia un compito riservato ai docenti di "lettere" (italiano) e di lingua straniera. Questo è falso e, ad esempio, nei **"Programmi" (1979) della scuola media** è affermato con molta chiarezza: "l'educazione linguistica riguarda, sia pure in diversa misura, **tutte le discipline e le attività**, in particolare, tende a far acquisire all'alunno, come suo diritto fondamentale, l'uso del linguaggio in tutta la varietà delle sue funzioni e forme, nonché lo sviluppo delle capacità critiche nei confronti della realtà."

Il linguaggio è una realtà pervasiva. Come in filosofia si è riconosciuto il carattere di "universalità" del linguaggio (Gadamer), così è importante riconoscere il suo carattere di "trasversalità" a livello didattico. Dicono ancora i Programmi della scuola media: "Il linguaggio verbale ha

una sua evidente centralità; infatti di esso si valgono tutte le discipline per elaborare e comunicare i propri processi e contenuti."

D'altra parte, le cosiddette **"abilità di base"** sono strettamente collegate con l'educazione linguistica "gli apprendimenti linguistici vanno riferiti alle abilità di base (ascoltare, parlare, leggere, scrivere), e alle varie funzioni e usi del linguaggio (informare, persuadere, raccontare, esprimere sentimenti e stati d'animo, interrogare, impostare ragionamenti ed argomentarli, partecipare a discussioni, ecc.) e, tenendo conto delle varietà sociali della lingua legate a fattori geografici, a situazioni particolari ed ambienti territoriali."

L'aspetto globale e pervasivo dell'educazione linguistica viene ribadito inoltre, nei **Programmi della Commissione Brocca per il biennio** laddove si afferma che "l'educazione linguistica coinvolge tutti i linguaggi, verbali e non verbali, e impegna tutte le discipline."

Ma al di là dei vari programmi scolastici, resta il fatto che la civiltà contemporanea ha accresciuto il suo interesse per il linguaggio, del quale vengono messi sempre più in evidenza le connessioni con i processi di sviluppo cognitivo e con il formarsi di una coscienza etnica e culturale.

3. Valorizzazione dei dialetti e degli idiomi alloglotti

Didattica interculturale della lingua vuol dire necessariamente accettazione e valorizzazione del potenziale espressivo e comunicativo di una società plurilingue. Pertanto, come si osserva negli **"Orientamenti" (1991) per la scuola materna**: "Va rispettato l'eventuale uso del **dialetto** in funzione dell'identità culturale del proprio ambiente."

Ancora più espliciti i **"Programmi" (1985) della scuola elementare**: "La particolare condizione linguistica della società italiana, con la presenza di dialetti diversi e di altri idiomi e con gli effetti di vasti fenomeni migratori, richiede che la scuola non prescinda da tale varietà di tradizioni e di realtà linguistiche."

Tali presenze vanno dunque considerate, si osserva, "come aspetti di culture ed occasione di confronto linguistico. Questo vale tanto più per gli idiomi alloglotti."

Nel **programma della Commissione Brocca per il biennio** si chiede agli insegnanti di educare a saper "cogliere il rapporto tra le tradizioni linguistiche, le tradizioni culturali e le vicende della società, rilevando gli aspetti della storicità

della lingua e della varietà linguistica nello spazio geografico."

Un utile esercizio per verificare una forma evidente di interculturalità nel linguaggio che utilizziamo è quello di costruire delle mappe linguistiche in cui trascriviamo elenchi più o meno lunghi di parole che provengono da culture e lingue diverse da quella italiana.

Se la ricerca è spontanea, l'esercizio risulterà più interessante per gli studenti. In ogni caso può risultare opportuno per l'insegnante fare riferimento almeno ai seguenti due strumenti:

□ Carpitano G.S. - Casole G., *Dizionario delle parole straniere in uso nella lingua italiana*, Mondadori, Milano, 1989.

□ Mini G., *Parole senza frontiere. Dizionario delle parole straniere in uso nella lingua italiana*, Zanichelli, Bologna, 1994.

4. Dalla letteratura alle letterature

Nella scuola superiore l'educazione linguistica si configura anche come educazione letteraria. Ma di quale letteratura? In una prospettiva interculturale è ovvio che la sola letteratura italiana non può bastare. Né il riferimento ad altre letterature può essere circoscritto al passato. E' dunque necessario operare quelle aperture che appaiono giustificate e sollecitate di contesto storico e di scambi culturali in cui viviamo. Proprio come si dice nei *Programmi della Commissione Brocca per il biennio*: "la prevedibile maggiore presenza di opere letterarie italiane non deve ridurre eccessivamente la presenza delle altre culture europee ed extraeuropee."

Diventa dunque importante per gli insegnanti saper valorizzare al meglio il momento della scelta delle "antologie" che possono essere più o meno interculturali poiché l'indicazione che viene dal Ministero rimane piuttosto elastica: "La scelta dei testi deve essere organizzata in modo significativo mediante raggruppamenti e percorsi, al fine di far rilevare la persistenza e l'evolversi di temi, motivi e forme nel tempo, nelle diverse culture e nei vari tipi di rappresentazione."

In ogni caso, nell'educazione letteraria, si osserva, "non devono mancare adeguati contatti con testimonianze di altre epoche, anche antiche, per attingere a motivi culturali profondi (memoria di miti e di figure, luoghi ed eventi emblematici)" e nei programmi per i Trienni delle scuole superiori si aggiunge, come obiettivo da conseguire, "la conoscenza diretta dei testi sicuramente rappresentativi del patrimonio letterario italiano, considerato nella sua articolata

varietà interna, nel suo storico costituirsi e nelle sue relazioni con altre letterature, soprattutto europee." Sempre nei programmi dei trienni si dice che è importante far accostare gli allievi alle opere intere di letteratura: "a tal fine lo studente sceglierà per ciascun anno tre opere in una lista, predisposta dal docente, che comprenda testi di narrativa, poesia, teatro, saggistica, a preferenza di autori moderni, **con significativa presenza di quelli stranieri.**"

Interessante anche l'invito a far conoscere i "rapporti tra la letteratura e le altre manifestazioni artistiche: arti figurative, architettura, musica, spettacolo e in particolare, per l'epoca più recente, cinematografica e radiotelevisione."

Certamente carica di prospettive interculturali è la seguente precisa indicazione "nel corso del quarto e quinto anno dovranno essere studiati testi significativi di almeno dodici autori rappresentativi dei principali periodi storico-culturali e di tutti i generi letterari."

Per le lingue francese, inglese e spagnolo sarà previsto uno spazio adeguato ad **autori rappresentativi extraeuropei dei vari continenti.**

5. Lingua straniera e interculturalità

Come è stato osservato, oggi circa il 60% della popolazione mondiale è plurilingue. Sia da un punto di vista contemporaneo che storico, il bilinguismo e il plurilinguismo risultano essere la norma e non l'eccezione, mentre oggi la lingua straniera più studiata nel mondo è l'inglese, cinquecento anni fa era il latino in quanto lingua dominante nella cultura, nel commercio, nella religione e nella vita politica del mondo occidentale. Nel 16° secolo, a causa di mutamenti politici in Europa, il francese, l'italiano e l'inglese acquisirono importanza ed il latino divenne, gradualmente, semplicemente una materia nel curriculum di alcune scuole. Le lingue "moderne" cominciarono a far parte del curriculum delle scuole europee nel 18° secolo.

E' importante che gli studenti abbiano presente il contesto storico attuale e la sua novità rispetto al passato in modo che nulla venga assorbito o dato per scontato.

Imparare una lingua straniera è forse una delle forme eminenti di educazione interculturale. Infatti, come abbiamo già più volte osservato, ogni lingua rispecchia i diversi modi di vivere delle comunità che la parlano ed esprime in modo diverso i dati dell'esperienza umana. Lo studio di una lingua è anche studio di una civiltà, vale a dire non apprendimento di mere nozioni

Nella scuola superiore l'educazione linguistica si configura anche come educazione letteraria. Ma di quale letteratura? In una prospettiva interculturale è ovvio che la sola letteratura italiana non può bastare. Né il riferimento ad altre letterature può essere circoscritto al passato. E' dunque necessario operare quelle aperture che appaiono giustificate e sollecitate di contesto storico e di scambi culturali in cui viviamo

Ma fin dalla scuola elementare bisogna avviare l'alunno attraverso lo strumento linguistico, alla comprensione di altre culture e di altri popoli utilizzando una didattica attiva, facendo ricorso a cartelloni, disegni, maschere, burattini e marionette, si organizzeranno giochi individuali e di gruppo.

storiche o geografiche, ma presa di coscienza dei valori socio-culturali e dei costumi delle altre comunità tramite la lingua stessa ed attraverso documenti autentici di attualità e di vita quotidiana.

Soprattutto nella scuola superiore i programmi esplicitano obiettivi di interculturalità. Si legge infatti che nell'arco del biennio la riflessione sulla lingua deve essere condotta in un'ottica interculturale e interlinguistica.

Una sottolineatura particolare viene fatta in riferimento alle attività di ascolto e di lettura e alla produzione orale e scritta. Si raccomanda di offrire allo studente la più ampia opportunità di usare la lingua straniera in attività comunicative in coppia o in gruppo: giochi linguistici, drammatizzazione, simulazione, role-play ecc.

Ma fin dalla scuola elementare bisogna avviare l'alunno attraverso lo strumento linguistico, alla comprensione di altre culture e di altri popoli utilizzando una didattica attiva, facendo ricorso a cartelloni, disegni, maschere, burattini e marionette, si organizzeranno giochi individuali e di gruppo.

Tra le finalità dell'insegnamento della lingua straniera nelle scuole superiori segnaliamo le seguenti:

□ la formazione umana, sociale e culturale mediante il contatto con altre realtà, in una educazione interculturale che porti a ridefinire i propri atteggiamenti nei confronti del diverso da sé;

□ l'educazione al cambiamento, derivante dal fatto che ogni lingua recepisce e riflette le modificazioni culturali della comunità che la usa;

□ il potenziamento della flessibilità delle strutture cognitive, attraverso il confronto con i diversi modi di organizzare la realtà che sono propri di altri sistemi linguistici;

□ l'ampliamento della riflessione sulla propria lingua e sulla propria cultura, attraverso l'analisi comparativa con altre lingue e culture.

6. Dieci indicazioni operative

1. Costruire una mappa *linguistica mondiale* e segnalare sulla carta geografica le lingue che si parlano nelle varie aree geografiche. Scegliamo un colore per ogni lingua (un testo utile per avviare la ricerca potrebbe essere: Barbina G., *La geografia delle lingue*, NIS, Roma, 1993, soprattutto pp. 25-31).

2. Ricostruire le ragioni storiche che spiegano perché in certe zone del mondo si parlano quelle lingue e non altre, aprendo una riflessione critica sul *rapporto colonialismo e linguag-*

gio e andando a verificare se il processo di decolonizzazione abbia anche posto fine al colonialismo linguistico.

3. Fare una ricerca sulle *minoranze linguistiche in Italia*: gli Albanesi; i Catalani; i Croati; i Francoprovenzali; i Friulani; i Greci; i Ladini; gli Occitani; gli Sloveni; i Tedeschi; i nuclei tedeschi dell'Arco-Alpino (Walser, Mocheni, Cimbri); gli zingari; le varie comunità etno-linguistiche degli immigrati. Come bibliografia iniziale segnaliamo:

Rapporto sulle minoranze linguistiche in Italia, Direzione Generale per gli Scambi Culturali, Roma, 1985;

De Jorio F. (a cura di), *L'educazione plurilingue in Italia*, Quaderni di Villa Falconieri, n. 2 Frascati, 1983;

De Mauro T., *L'Italia delle Italie*, Editori Riuniti, Roma, 1987;

Olmi R., *Italiani dimezzati. Le minoranze etno-linguistiche non protette*, Ed. Dehoniane, Napoli, 1986.

4. Studiare il *rapporto tra la lingua italiana e il latino*, facendo cogliere il valore dell'etimologia e l'evoluzione storica delle parole.

5. Suscitare una ricerca intorno al *problema della lingua universale* e alle posizioni odierne, in particolare sull'ipotesi dell'**esperanto**.

Il sogno di una lingua universale, che corrispondesse idealmente all'unicità della stirpe umana, ha spinto qualche studioso a escogitare un idioma artificiale che fosse soddisfacente per capacità espressive e per facilità di apprendimento. Questo sogno un po' romantico spinse il medico polacco L.L. Zamenhof (1887) a creare l'esperanto, facile per pronuncia, per scrittura, per lessico, per grammatica. In esperanto furono tradotti i classici della letteratura, compilati trattati scientifici e pubblicate riviste. Associazioni di sostenitori continuano a propagandarlo ancora oggi. (Sul problema dell'esperanto cfr. Ghitti - Battelli A., *La comunicazione internazionale tra politica e glottodidattica. L'esperanto cento anni dopo*, Marzorati, Milano, 1987).

6. Invitare (se già non ci sono studenti stranieri) uno o più immigrati che parlino bene la lingua straniera, che anche nella classe si sta studiando, per progettare un ciclo di incontri finalizzati ad un vero e proprio "scambio culturale".

7. Usare in modo continuativo *strumenti audiovisivi e multimediali* nella didattica delle lingue. Pensiamo in particolare alle seguenti tecnologie: audioregistratori, videoregistratori, laboratorio linguistico, elaboratore, TV.

CONTINUA A PAGINA 47

Se è vero che siamo figli del nostro tempo, non possiamo non accorgerci che la nostra società è basata sul concetto di informazione o meglio di comunicazione.

Siamo ossessionati dal problema del comunicare: una società basata sui media elettrici sta rivoluzionando le relazioni interpersonali, le identità dei gruppi sociali, libera da una parte fonti di energia prima inimmaginabili, ma che non riusciamo ancora a convogliare e orientare, con nuove ansie e angosce tipiche del nostro tempo. L'elettricità ha modificato i nostri concetti di spazio e di

tempo: si parla di "villaggio globale" per intendere il globo, che porta con sé una nuova consapevolezza dei legami che ci uniscono a tutti gli abitanti della Terra, ma anche un'ansia di frammentazione che ci ingenera il bisogno di radicamento nel nostro territorio e di ritrovare la nostra appartenenza etnica. Se lo spazio è diventato nella nostra mente contratto, lo stesso destino sta subendo anche il tempo.

Una telefonata ci permette di entrare in comunicazione con persone lontanissime; il fax, la posta elettronica, la rete telematica di ricevere e

inviare informazioni in pochi secondi da qualsiasi posto del mondo collegato.

Si creano nuove reti di relazioni, non più legate al territorio di abitazione o di provenienza, e anche non più legate alla vicinanza fisica e alla conoscenza diretta.

Possiamo avere molteplici relazioni, anche assidue e prolungate nel tempo con persone di cui non conosciamo il volto, ma solo la voce o nemmeno quella. In altre parole i cambiamenti nei media producono nel tempo modificazioni nei comportamenti sociali e nei ruoli.

Mass-media e nuove identità

Verso Nuove Identità di Gruppo

Non ci accorgiamo che, allora, l'uso dei *media elettrici e elettronici* (radio, televisione, telefono, computer) sta creando nuove identità di gruppo, che dipendono sempre più dalla condivisione di informazioni che non vengono condivise con i membri di altri gruppi. Infatti perché un gruppo sia un "noi", deve esserci presente un "loro", un'alterità che crei i confini tra chi sta dentro e chi sta fuori dal gruppo.

Qualsiasi esperienza, informazione o ruolo comune che contraddistingue due o più persone da altre, darà loro un senso di appartenenza comune, per cui il contatto e la condivisione di sistemi informativi attraverso i media elettronici di molte situazioni un tempo separate crea nuove identità.

Per esempio, in seguito alla diffusione della televisione, le informazioni sociali accessibili alle famiglie del Sud Italia o a quelle economicamente più svantaggiate sono più simili a quelle disponibili alle famiglie del ceto medio. Ora

di RITA VITTORI

Mentre l'adulto ha già interiorizzato un certo ideale, plasmato e riplasmato sulla base della propria educazione e delle esperienze con altre persone significative, il bambino si trova invece ad essere più indifeso. E' pronto ad assorbire tutto, soprattutto quello che procura forti emozioni.

le donne possono accedere a informazioni simili a quelle degli uomini. Di conseguenza, si sono indeboliti i legami tradizionali tra gruppi sociali e hanno assunto più importanza altri tipi di associazione e raggruppamenti, più superficiali ed effimeri. In passato gli individui sentivano di appartenere ad un ceto sociale, ad una razza, ad una religione, ad una professione, ad una città, ad un quartiere determinati. Oggi è più il fatto di operare determinate scelte che porta alla formazione di molti gruppi: si formano gruppi in base al modo di vestire, agli sport praticati, alla musica preferita, ad un corso scelto, ad un ideale. Anche se sono esistiti sempre rapporti interpersonali o gruppi nati da brevi incontri o da esperienze superficiali, oggi essi hanno assunto una maggiore importanza. Ed è cambiato anche il numero, perché il "gruppo" formato dalle informazioni elettroniche ha dimensioni troppo vaste per mantenere la coesione del gruppo tradizionale, e vi sono troppe persone per dare ai suoi componenti una sensazione di unicità e particolarità.

Paradossalmente il fatto di sapere che esiste la possibilità di incontrare tante persone con cui si crede di avere molto in comune, rende più difficile il mantenere in vita per un tempo prolungato rapporti affettivi d'amicizia o d'amore: i rapporti non diventano unici, bensì intercambiabili; essi vengono interrotti non perché "si appartiene a mondi diversi", come un tempo, ma per incompatibilità personale.

Il fatto di poter conoscere e condividere opinioni, scelte, idee con persone lontane che possono essere raggiunte facilmente allenta l'esigenza di ricercare l'appartenenza con persone fisicamente vicine; anche la famiglia non è più un ambito entro il quale si comunicano esperienze, idee, si formulano progetti di vita, si condividono scelte. Ci sono altri ambiti in cui poter far ciò, in modo meno conflittuale, perché la quotidianità fa entrare più facilmente in conflitto. L'appartenenza psicologica ad un nucleo familiare diminuisce perché molti messaggi recepiti in una determinata casa attraverso la televisione vengono recepiti simultaneamente da altre famiglie e questa esperienza sociale collettiva forma legami e associazioni più ampi e quindi più superficiali.

La rottura con i legami familiari tradizionali ha significato riformulare il concetto di intimità: spesso si hanno rapporti più intimi con persone che si vedono per la prima volta che con i propri familiari, o con amici lontani. E' sempre più diffusa infatti la tendenza ad abitare da soli, che

vuol dire trattare i familiari come parzialmente estranei e gli estranei come parzialmente familiari. Nella società elettronica vivere da soli riflette l'individualismo creato dai sistemi elettronici di comunicazione, mentre il modello familiare di una volta imponeva relazioni emotivamente coinvolgenti a lungo termine con un gruppo stabile.

Quindi le nuove tecnologie fornendo nuovi significati, agiscono anche modificando i comportamenti sociali.

Verso Nuovi Modelli di Identificazione

Sia i giornali per giovani che la televisione propongono, oltre ad un'informazione, una visione del mondo, grazie ai telefilm, ai film, alle telenovelas, ai cartoni animati, alla pubblicità. Nulla è casuale, tutto è progettato a tavolino in modo che il pubblico, soprattutto infantile, possa trovare i programmi accattivanti e ritenere piacevole sostare muti davanti al televisore per ore con la sensazione di rilassarsi e divertirsi. Si sa che il lancio di un nuovo serial televisivo o di un settimanale è frutto di una serie di studi accurati perché il successo sia garantito, perché il pubblico senta simili a sé i personaggi proposti. Più sono vicini, anche se fantastici, più diventano dei modelli di identificazione, fornendo effettivi modelli di comportamento per le nuove generazioni, al posto dei vecchi eroi della narrativa ormai ritenuta "classica."

Mentre l'adulto ha già interiorizzato un certo ideale, plasmato e riplasmato sulla base della propria educazione e delle esperienze con altre persone significative, il bambino si trova invece ad essere più indifeso. E' pronto ad assorbire tutto, soprattutto quello che procura forti emozioni. E se molti adulti possono rifiutare di aderire a certi modelli proposti dall'esterno perché possiedono nel proprio Io ideale una serie di valori a cui far riferimento, i bambini sono una più facile preda, soprattutto se i personaggi che gli vengono proposti come modelli fanno leva su bisogni psicologici profondi, quali il bisogno di essere accettati, stimati, amati, di crearsi un'immagine di sé vincente.

Ed ecco che un personaggio di un film, di una serie di telefilm, di un fumetto, soprattutto se ripetutamente visto, finisce per entrare nella sua fantasia, e quindi diventare un modello di comportamento.

L'imitazione del loro modo di reagire in situazioni analoghe è uno dei risultati visibili sotto gli occhi di tutti. Anche il bambino sa che il film o il fumetto sono una finzione, ma la poten-

za dell'immagine è tale che egli si ritrova a pensare il mondo come lo vede in televisione o nei giornali.

E sappiamo come i mondi narrati dalla televisione o dai giornali non siano dei mondi dove prevalgano la solidarietà, l'amicizia o la giustizia: c'è un mondo dove la violenza, l'odio, l'invidia sono presenti anche in ambiti che per il bambino sono rassicuranti come la famiglia, il gruppo di amici, la strada, la città. E' un mondo dove spesso la corruzione dilaga, il pericolo si annida dove si dovrebbe essere sicuri, alla violenza si risponde con violenza, alle ingiustizie con la giustizia privata, dove la legge è violata dagli stessi tutori. Per contro esiste poi il mondo della pubblicità dove, invece, tutto è armonia, benessere, successo, felicità grazie all'uso di determinati prodotti. E il gioco è fatto: si ripropone un modello schizoparanoide del mondo: il buono e il bello da una parte, il cattivo e il temibile dall'altra. Due mondi separati, senza alcuna connessione.

Si tratta di due mondi diversi, non dello stesso mondo dove il bello e il brutto, il buono e il cattivo sono aspetti della stessa realtà. Il bello, il desiderabile è nel possedere una serie di cose, nell'usare una serie di prodotti che ci assicurano una felicità simile a quella vista in TV. Cosa fare d'altronde di fronte ad un mondo pieno di guerre, tangentopoli, affittopoli, connivenze mafiose, sprechi con un senso di impotenza che attanaglia la gola?

Non ci deve allora stupire se le nuove generazioni fanno mostra di una morale molto rigida, con profonda sete di quella giustizia che si rifà al famoso detto "occhio per occhio, dente per dente", se la tendenza è a preferire un modello forte, autoritario.

In fondo la loro è una sete di giustizia, vorrebbero un mondo dove le ingiustizie fossero estirpate, ma non concepiscono altro che una vendetta speculare: chi sbaglia deve pagare in modo inequivoco; chi non segue le leggi e le regole deve essere punito senza pietà. Proprio come nei film, dove la violenza dei fuorilegge richiama la violenza legittimata della legge.

Cosa fare?

Questo, se ci deve porre in allarme in quanto educatori, perché le ripercussioni di un dato contesto sociale le vediamo in classe e in generale tra i giovani, ci deve fornire delle indicazioni su quali aspetti lavorare. Paradossalmente, in una società basata sulla comunicazione, o meglio sulla *informazione*, è la mancanza di "vera" comunica-

zione ad essere uno dei fattori che immerge le nuove generazioni in una sorta di solitudine, ove i tratti narcisistici della personalità diventano i soli a garantire la sopravvivenza. Una solitudine dove ci sembra di parlare molto, forse troppo, dove non si ascolta più.

Sono proprio le relazioni interpersonali ad essere una delle fonti maggiori di sofferenza psicologica; la relazione dà vita, ma la relazione può uccidere. Non fisicamente, forse, ma la personalità. I nostri tempi sono quelli degli spot televisivi. Molti impegni sono frammentati e ci lamentiamo di non avere tempo per fermarci a raccontare.

Raccontarsi le proprie emozioni, le cose che ci sono successe, che hanno perso valore da quando la televisione ci racconta l'eccezionale, raccontare storie per ricoprire d'incanto la realtà di tutti i giorni, raccontare lo sbocciare di un fiore o una caduta per le scale.

Dare importanza a tutto quanto accade nella nostra vita, di apparentemente banale, anche se non ha la verniciatura del successo, lo smalto dell'esaltante; ascoltare ciò che ci suscita l'incontro con chi viviamo ogni giorno, anche se non è un affermato uomo o donna di successo, anche se è solo una persona "normale" che, come noi, vivono.

Anche se apparentemente i bambini oggi sono oggetto di più attenzioni, spesso esse sono volte alla superficie. Non si accetta di "perdere tempo" a spiegare il nostro punto di vista, ad ascoltare il loro per poi arrivare ad una visione delle cose che tenga conto di entrambi i punti di vista: spesso si oscilla tra due atteggiamenti opposti. O li si asseconda, pensando così di essere educatori comprensivi, o gli si dà risposte che rassicurino bene dall'ansia della ricerca e del dubbio.

Il nostro mondo razionale vuole trionfare sulla loro visione magico-narrativa della realtà, senza accorgerci della perdita che subiamo noi adulti. Infatti, se la razionalità porta con sé spiegazioni che rassicurano, ci fanno perdere l'incanto dello stupore con cui i bambini accompagnano la loro esperienza.

Forse se imparassimo a porre loro più domande e meno certezze recupereremmo anche noi la capacità di legarci alle cose che ci circondano e la realtà subirebbe una trasformazione per cui tutto sarebbe più degno di essere vissuto e non avremmo bisogno di cercare l'eccezionale altrove, perché l'eccezionale sarebbe già la nostra vita.

Il bello, il desiderabile è nel possedere una serie di cose, nell'usare una serie di prodotti che ci assicurano una felicità simile a quella vista in TV. Cosa fare d'altronde di fronte ad un mondo pieno di guerre, tangentopoli, affittopoli, connivenze mafiose, sprechi con un senso di impotenza che attanaglia la gola?

Conferenza internazionale

"Sud/Nord: nuove alleanze per la dignità del lavoro"

Si è tenuto a Pisa tra domenica 1 e martedì 3 ottobre 1995, un singolare convegno che ha visto intervenire 150 delegati di organizzazioni del lavoro e della solidarietà provenienti da 30 paesi del mondo.

Un'intuizione ha guidato il *Centro Nuovo Modello di Sviluppo*, che ha organizzato l'iniziativa: le multinazionali apparentemente indipendenti da ogni regola di mercato, insofferenti ad ogni rivendicazione dei lavoratori per migliori condizioni di lavoro, di salari e di vita, insensibili ad ogni vero bisogno dei consumatori ed a regole di commercio più eque, giuste e solidali, possono in realtà subire enormi condizionamenti delle loro politiche se consumatori del Nord e lavoratori del Sud sviluppano comuni strategie di solidarietà e di pressione. "Non dimentichiamo - ha affermato Francesco Gesualdi in apertura dei lavori - che la vita o la morte delle imprese sono legate alle scelte del consumatore".

I lavoratori del Sud ed i consumatori del Nord, tuttavia, devono saper usare in maniera coordinata le varie forme di pressione (campagne di stampa, campagne di lettere, pressione politica, scioperi, imposizione di marchi di garanzia sociale, boicottaggi e altre campagne di consumo e di risparmio), perché solo attraverso uno stretto coordinamento, assistito anche dai mezzi di comunicazione telematica, si possono raggiungere obiettivi concreti e si può evitare che i condizionamenti sulle imprese si risolvano in forme di ricatto sui governi e sui lavoratori dei paesi poveri ove tali imprese cercano

maestranze a condizioni di schiavitù.

Fortissime e documentate accuse (anche con proiezione di filmati) sono venute dal congresso sullo sfruttamento del lavoro e sulla terribile schiavitù dei bambini.

Sindacalisti già esposti al carcere ed alla persecuzione hanno evidenziato la forza della solidarietà internazionale e, nonostante alcune perplessità sulla reale capacità dei consumatori del Nord di non far pagare al Sud gli effetti di ritorsione che le multinazionali potrebbero attuare contro le campagne di condizionamento, i delegati hanno sottoscritto un rigoroso e puntiglioso documento finale che conclude impegnando tutti. *"In un progetto per la costruzione di un nuovo modello economico che non veda più il commercio come fine a se stesso, ma come mezzo per garantire a tutti gli abitanti della terra una vita più dignitosa".* E' una grande sfida di cultura, di politica e di scelte di vita che si giocherà nei prossimi anni ed è significativo che la Cee, finanziando parte del convegno, abbia riconosciuto il valore didattico di questo incontro internazionale. Ora rimane da costruire ogni passo operativo a partire dalle scuole, laddove si forma il futuro cittadino e il futuro consumatore.

Quale attenzione daranno i circuiti informativi, le istituzioni democratiche ed i governi a

questa rinnovata speranza di umanità non è dato sapere. L'impegno è tale da spaventare, ma a Pisa è stato posto un sogno, un seme con il quale sarà impossibile non confrontarsi. Niente potrà essere più indifferente, neppure la sponsorizzazione della Nazionale di Calcio che oggi è garantita dalla Nike, di cui è stato mostrato l'incredibile e cinico sfruttamento dei lavoratori asiatici.

Dichiarazione finale della conferenza internazionale "Sud/Nord, nuove alleanze per la dignità del lavoro"

Noi, delegati del Sud e del Nord, in rappresentanza di organizzazioni sindacali, di associazioni per i diritti umani, di organizzazioni per la cooperazione internazionale, di associazioni del commercio equo e solidale, di associazioni di consumatori, di Chiese, di associazioni per i diritti dei minori, di associazioni per i diritti delle donne, di associazioni ambientaliste.

A conclusione dell'Incontro che abbiamo tenuto a Pisa l'1-2-3 ottobre 1995 sul tema "Nuove alleanze per la dignità del lavoro", dichiariamo:

1 - Nel momento in cui l'economia mondiale si sta integrando sotto il dominio di grandi multinazionali che sfuggono a qualsiasi controllo e a qualsiasi regolamentazione sociale, riconosciamo

l'urgenza di rinsaldare i legami fra forze sindacali e sociali del Sud, del Nord e dell'Est del mondo per riuscire a programmare azioni comuni in difesa dei fondamentali diritti umani, sociali, economici e ambientali, che in tutto il mondo sono sempre più calpestati.

2 - Riconosciamo che l'informazione e la possibilità di potere comunicare rapidamente sono due condizioni di fondo per poter costruire valide alleanze internazionali e per poter organizzare prontamente delle iniziative a difesa della dignità umana nell'ambito del lavoro. Per questo ci impegneremo per rafforzare i collegamenti fra le organizzazioni del Sud e del Nord e dell'Est, utilizzando tutti i mezzi possibili, compresi quelli più moderni della telematica.

3 - Mentre confermiamo l'insostituibilità della contrattazione collettiva e dello sciopero, ribadiamo la necessità di utilizzare anche altre forme di pressione sulle imprese come le campagne di lettere, le campagne di stampa, le azioni attraverso il consumo e il risparmio.

Riconosciamo che le campagne di consumo sono particolarmente efficaci perché provocano un danno economico alle imprese. Per questo ci impegneremo per fare aumentare la sensibilità sociale dei consumatori e dei lavoratori, per rafforzare le reti del commercio equo e solidale, per

introdurre i marchi di garanzia sociale. Ma ci impegneremo anche ad approfondire altre forme più potenti di condizionamento delle imprese, come il boicottaggio, per capire come si possono utilizzare senza provocare effetti indesiderati sui lavoratori.

4 - Pretendiamo che le multinazionali adottino codici di condotta completi e controllati democraticamente. Ribadiamo che i codici di condotta possono avere un impatto positivo solo se sono concordati con le forze sindacali e se le multinazionali si sottopongono al controllo di commissioni indipendenti formate da sindacati ed altre organizzazioni non governative.

5 - Riconosciamo che è fondamentale indurre i governi di tutto il mondo a garantire gli standard minimi di lavoro e ci impegneremo per trovare degli strumenti internazionali di natura istituzionale capaci di esercitare pressione sui governi inadempienti, evitando tuttavia il rischio di sottoporre i paesi del Sud a forme di ricatti o di strumentalizzazioni da parte dei paesi del Nord.

6 - Riconosciamo, infine, che mentre dobbiamo impegnarci nel quotidiano per difendere e ripristinare i fondamentali diritti lesi, nello stesso tempo dobbiamo impegnarci in un progetto più ampio per la costruzione di un nuovo modello economico che non veda più il commercio come un fine in se stesso, ma come un mezzo per garantire a tutti gli abitanti della terra una vita più dignitosa.

Centro Nuovo Modello di Sviluppo
Via della Barra 32
56019 Vecchiano (Pisa)

Padre Ernesto Balducci (1922 - 1992), a somiglianza, per certi aspetti, di don Lorenzo Milani e di Aldo Capitini, è stato un "profeta" e, come tutti i profeti, è stato un provocatore, un tipo scomodo a molti che, sinceramente, di un tipo come lui avrebbero fatto volentieri a meno. Ma alla delineazione di

un'educazione non violenta e, significativamente, liberante in prospettiva planetaria ed interculturale, non può mancare il contributo di E. Balducci che, nel suo libro "L'uomo planetario" offre delle suggestioni antropologico-culturali, pedagogiche e spirituali di grande levatura educativa.

L'ideale dell'uomo planetario di E. Balducci

1. Una vocazione al servizio dei poveri di tutto il mondo

Padre Ernesto Balducci nasce a Santa Fiora, un piccolo paese di minatori alle pendici del monte Amiata, nel 1922. Sin da piccolo conosce gli stenti e la povertà, condizioni, queste, che originarono ben presto in lui l'attenzione ed il senso di responsabilità verso i poveri e gli emarginati in genere.

Nel 1944, a ventidue anni, diviene prete e ciò in un momento tragico della storia d'Europa e del mondo.

Data la sua scelta di vita, non partecipa agli avvenimenti bellici, ma ciò che, in quel momento, poteva sembrare un "privilegio", in realtà fu l'inizio di un cammino di studio e attività pastorale per divenire una voce per i poveri che sono sempre stati al centro della sua testimonianza, riflessione e preghiera.

Egli, pur in mezzo ad inevitabili dissapori e contrasti, doveva divenire il "testimone" delle

ingiustizie subite dai diseredati di tutto il mondo: dai poveri e senza casa, agli operai che difendono il proprio posto di lavoro, dai rifugiati di tutte le tirannie agli obiettori di coscienza (anche Balducci, come accadrà a don Milani, dovrà subire, nel '63, un processo penale per aver difeso un obiettore di coscienza), alle popolazioni del Sud del pianeta.

Balducci, a Firenze, si laurea in Lettere con una tesi su Fogazzaro, in sintonia con i suoi interessi non solo letterari, ma anche modernistici e rosminiani: ciò, indirettamente, rivelava, inoltre, l'attenzione che andava già manifestando per i problemi politico-sociali ed educativi e per il dibattito intorno a tematiche ecclesologiche. Sempre a Firenze, dà vita al "Cenacolo", un gruppo esperienziale, al cui interno egli scopre il suo carisma di formatore dei giovani, ai quali proponeva diversi modelli formativi sulla scia di Charles de Foucauld, un ufficiale dell'esercito francese, che, in Algeria, essendo ve-

di CLAUDIO ECONOMI

nuto a contatto con i musulmani e avendo colto, in molti di loro, un autentico spirito religioso, scoprì nell'incontro con l'autenticità dell'"altro", il senso dell'accoglienza e del riconoscimento dell'altrui ricchezza e, proprio per questo, divenne cristiano e, poi, si fece prete.

All'interno del Cenacolo, Balducci realizza intensi rapporti conviviali, vissuti nel rispetto della libertà di scelta, ricercata da ciascun membro del gruppo. Successivamente, fonda la rivista *"Testimonianze"* che si allontana, decisamente, dagli schemi di un cattolicesimo caratterizzato da una certa chiusura ed anche da una strisciante aggressività verso coloro che la pensavano in modo diverso e non allineato con le posizioni ufficiali (siamo ai tempi del pontificato di Pio XII) della Chiesa di allora.

La linea di Balducci e di altri come Meucci, Gozzini e La Pira, è imperniata sui valori della testimonianza, della pace, del dialogo tra culture diverse, del superamento dell'ottica accentratrice dell'occidente. Emerge già un identikit di valori, propri di un'ideale formativo di "uomo planetario" che, per Balducci, non è tanto da inventare, quanto da scoprire all'interno di ogni persona del mondo.

2. Chi è l'uomo planetario?

E' l'uomo, ancora inedito in gran parte del mondo, soprattutto occidentale, che si libera delle barriere ideologiche, quelle che hanno irrigidito le diversità, non valorizzandole e non mettendole in reciproca relazione, è l'uomo dai gesti concreti che, a somiglianza di Gesù (autentico uomo planetario), "andò incontro ai poveri, ai miti, agli afflitti, ai perseguitati". In definitiva l'uomo planetario è colui che riesce a spogliarsi di una identità che gli viene attribuita in base ad una sorta di eredità genetico-culturale, in cui è cresciuto e di cui gode i privilegi, per accoglierne una totalmente nuova che ciascuno, da solo, è in grado di assumere, al di fuori di ogni retaggio sociale "semplicemente con l'assumersi o col rigettare le responsabilità del futuro del mondo."¹

Balducci ha un ideale educativo ben chiaro: promuovere in ciascuno la presa di coscienza del dire "sì" o "no" al futuro. Per coloro che dicono "no" si tratta di persone che, in qualche modo, vogliono continuare a fare quello che hanno fatto i loro "padri", nel senso che il loro unico scopo consiste nel mantenimento degli stessi tipi di modelli comportamentali.

Questi, a livello di macrostoria, hanno determinato secoli di assimilazione e di annienta-

mento, feroce o simulato, nei riguardi dei "diversi" dal modello di uomo dominante che, globalmente parlando, è stato ed è ancora "bianco", altamente competitivo, ricco, intraprendente e continuamente alla ricerca del successo ad ogni costo.

Coloro, invece, che consapevolmente dicono "sì" al futuro, decidono, spogliandosi di ogni costume di violenza, "di morire al... passato, di (andar) incontro l'un l'altro con le mani colme delle diverse eredità, per stringere... un patto che bandisca ogni arma e stabilisca i modi della comunione creaturale."²

Solo così si potrà comprendere il "senso del frammento" che, ancora oggi, sembra chiudere molte persone nel loro guscio.

In conclusione, Balducci accusa la storia "che conta", quella che, per secoli, è stata ed è ancora costruita dall'occidente. Questa storia, per lui, ha anche investito per certi aspetti, la Chiesa che, per molto tempo, non è stata affatto planetaria, in quanto, nel trasmettere il messaggio evangelico, ha fatto uso di modelli culturali esclusivamente occidentali proponendosi come ennesima impositrice sulle culture "altre": sui poveri che non hanno mai costruito la storia.

La delusione che, in Balducci, produssero alcune posizioni della Chiesa, comportò che egli, verso gli anni '80, rinforzasse il senso della testimonianza fondata sulla lettura del Vangelo, intendendo ciò come un annuncio di pace in direzione di un cambiamento non violento della società. Tale cambiamento doveva scaturire da un reale impegno verso tutti i poveri del mondo, a cominciare dai carcerati. Balducci chiude i suoi giorni, in un incidente d'auto, una sera d'aprile del 1992. Ritornava da un incontro sul Cinquecentenario della "Scoperta" dell'America, naturalmente vista all'insegna della sua lettura critica della storia. In sostanza, la sua vita terrena di uomo di studio e di azione terminava con quella coerenza di animo e di intenti con cui si era aperta. Ci piace concludere questo breve profilo del padre E. Balducci con alcune delle frasi di commemorazione, pronunciate dal superiore generale degli Scolopi (cui apparteneva padre Ernesto) a nome di tutto l'ordine:

"Grazie per le sue salutari provocazioni, grazie per le sue profetiche aperture, per la sua lotta indefessa e generosa per l'uomo più debole ed emarginato, grazie anche, direi soprattutto, per le sollecitazioni al superamento delle tante compromissioni e contraddizioni della Chiesa che, con amore di figlio, voleva pura e senza macchia in cammino con l'uomo e con i piccoli del Vangelo".

Le citazioni 1 e 2 sono tratte da: E. BALDUCCI, *"L'uomo planetario"*, Edizioni Cultura della Pace, San Domenico di Fiesole 1990.

Letture consigliate:

AA.VV., *"Ernesto Balducci"* numero monografico della rivista *"Testimonianze"* nn. 347-349, Firenze 1993.

APPUNTI DI UN CONSIGLIERE COMUNALE (GIANFRANCO ZAVALLONI)

IL RAPPORTO CITTADINI- AMMINISTRATORI

OGNI 4 ANNI TUTTI I CITTADINI MAGGIORENNI
ELEGGERNO IL CONSIGLIO COMUNALE E IL SINDA
CO CHE GUIDERÀ LA NUOVA GIUNTA.

GIUNTA E SINDACO, SOSTENUTI DALLA MAGGIORAN
ZA ATTUANO UN PROGRAMMA.

LA DELEGA ESPRESSA CON IL VOTO E CON LA
ELEZIONE DEI CONSIGLIERI NON DEVE ESCLUDERE
NELLA MANIERA PIÙ ASSOLUTA UN RAPPORTO COSTANTE
FRA IL CITTADINO SINGOLO O ASSOCIATO CON GLI
AMMINISTRATORI.

E' IMPORTANTE, PERCIÒ, APPRENDERE L'ARTE DEL
COMUNICARE, PER FAR SÌ CHE TUTTI I CITTADINI
SIANO COINVOLTI NEL GOVERNO DELLA CITTA'.....
E PER EVITARE IL DISTACCO DEGLI AMMINISTRATORI
(IL COSIDDETTO PUBBLICO) CON LA BASE DEI CITTADINI
ELETTORI (COSIDDETTO PRIVATO).

SUGGERISCO COSÌ 10 MODALITÀ PER FAVORIRE
QUESTO RAPPORTO. NON SONO GLI UNICI MODI, MA
SONO SICURAMENTE I PIÙ IMMEDIATI.

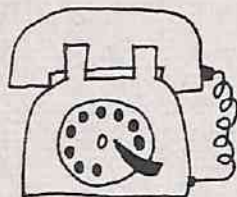
E' IMPORTANTE, POI, MANTENERE UN RAPPORTO
COSTANTE CON I CONSIGLIERI ELETTI NELLA PROPRIA
FAZIONE, O CIRCOSCRIZIONE... SONO COLORO CHE
DIRETTAMENTE SONO COINVOLTI NEI PROBLEMI
DELLA REALTÀ LOCALE.



1.

LA LETTERA

Va indirizzata al Sindaco e per conoscenza ad assessori e tecnici della Amministrazione. E' bene sempre protocollarla.

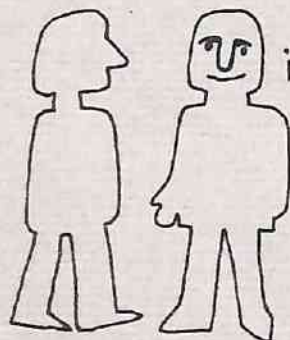


2.

LA TELEFONATA

E' forse la forma più immediata e diretta per comunicare con i nostri amministratori.

3. L'INCONTRO PERSONALE



Non escludiamo in alcun modo questa modalità più semplice di quanto possa sembrare.

4. IL VOLANTINO, LA LETTERA PUBBLICA, IL GIORNALE

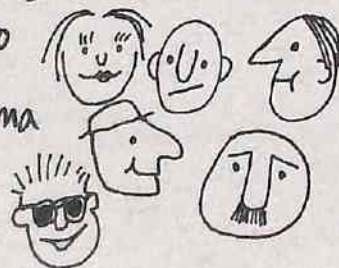


E' una maniera per far conoscere un problema sia agli

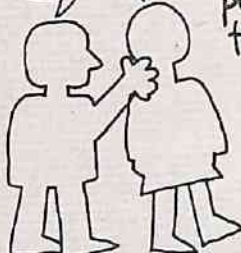
amministratori che a tutti i cittadini

5. L'ASSEMBLEA PUBBLICA

Da soli è certo difficile da organizzare... ma con una associazione è alquanto semplice



6. L'INTERROGAZIONE (*)



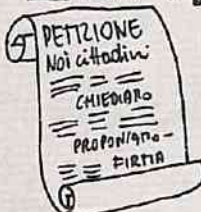
E' un quesito rivolto agli Amministratori per sapere se un determinato fatto sia vero o no.

7. L'INTERPELLANZA

E' per sapere i motivi di certe scelte.



8. LA PETIZIONE



E' l'invito che i cittadini sottoscrivono perché l'Amministrazione attui una determinata decisione.

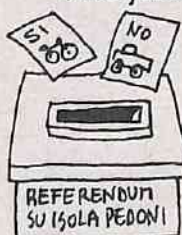
9. LA MOZIONE (*)



E' una proposta con la quale si intende provocare una decisione o un voto.

10. IL REFERENDUM

E' la forma per esprimere, con un voto favorevole o contrario,



l'opinione dei cittadini su una determinata scelta. Ad esempio la chiusura del CENTRO STORICO ai mezzi automobilistici.

(*) SONO FATTE TRAMITE UN CONSIGLIERE COMUNALE CHE LE PRESENTA IN CONSIGLIO

Bashù è un film nel quale il regista sa con splendide immagini toccare con forza e delicatezza temi importanti, quali l'amore materno, il rapporto con la natura, la difesa del debole, la discriminazione razziale, l'accoglienza, che sfida e vince la diffidenza e l'intolleranza. Attraverso la bellissima fotografia, che ritrae un paesaggio iraniano di rara bellezza, il regista riesce, attraverso momenti carichi di metafore e a volte di sapore onirico e fantastico, a superare il fatto puramente cronachistico, caricando la storia di significati e valori universali.

BASHÙ il piccolo straniero

Regia: Bahram Beizai
Paese origine: Iran - 1989
Interpreti: Susan Taslimi, Adnan Afravian, Parviz Pourhosseini
Lingua: Versione originale sottotitolata
Durata: 120
Distribuzione pellicola: chiedere distributore Babak Karimi - Mahshidi Mussavi
Distribuzione video: Mondadori Video
Premi: Premio Festival di Giffoni 1990; per i critici iraniani miglior film iraniano degli anni ottanta e terzo miglior film iraniano di tutti i tempi.
Ambientazione: villaggio dell'Iran del nord
Pubblico: tutti gli ordini

Una donna,
un bambino, una madre,
un paese

Insieme al cinema con il mondo

Trama

Il film, dai toni appassionati e poetici, racconta il vissuto di un bambino di una decina di anni che in un bombardamento, durante la guerra Iran-Iraq, assiste alla morte dei genitori e, sconvolto e profondamente traumatizzato, fugge su di un camion.

Trasportato ad insaputa dell'autista verso le regioni del nord, durante una sosta per lavori stradali, sconvolto dallo scoppio di mine che dentro di sé scambia per bombe, fugge dal ca-

mion, perdendosi nella boscaglia. Casualmente arriva vicino alla povera casa di una contadina, sola, con due figli piccoli.

Sperduto, solo, affamato, nonostante le difficoltà e le incomprensioni etnico-linguistiche viene accolto dalla giovane madre e strenuamente difeso di fronte ai parenti e ai paesani che lo vorrebbero allontanare perché diverso e straniero. La forza della nuova madre, quasi emblema di tutte le madri, saprà dare serenità al bambino che ritroverà così una nuova famiglia e una nuova terra.

di Lino Ferracin
e Margherita Porcelli

Il regista

Bahram Beizai, uno dei più affermati registi iraniani, dopo aver lavorato nel cinema come critico e come sceneggiatore e dopo alcuni romanzi, è passato alla regia, ottenendo un lusinghiero successo al festival del cinema di Teheran nell'anno 1974 con il suo primo film "Lo straniero e la nebbia", che affrontava il tema dell'intolleranza verso il diverso tra i pescatori di un villaggio.

La gestazione di *Bashù* è stata lunga e difficile, anche a causa della guerra tra Iran e Iraq, la guerra degli otto anni iniziata nel 1982 (alcune scene sono state girate durante il bombardamento di Teheran); una volta terminato, la distribuzione del film è stata bloccata dalla censura perché in periodo di guerra non era possibile far circolare un film che parlasse ed invitasse alla pace e alla concordia. Così il regista presenta il suo film: "Bashù tratta di quelli che non hanno causato la guerra ma di coloro che l'hanno subita. Parla di emigrazione, di vagabondaggio e di tutto ciò che ne deriva, cioè del non sentirsi a proprio agio, dell'essere estranei o meglio stranieri. Non dobbiamo tuttavia dimenticare che i principali interlocutori di Bashù sono i bambini. Il film doveva incoraggiare la gente ad accogliere gli orfani di guerra".

Il mondo di Bashù

Bashù è una donna, Naji, una madre, "la" madre, madre come la natura, capace di parlare con gli uccelli e i campi, perché la donna ha, nel suo corpo, nei suoi cicli, i ritmi della natura, del tempo. La donna è fisicamente tempo che ritorna e ricrea ogni volta, la donna è in sintonia con la terra, è in simbiosi e attraverso questa simbiosi riesce a creare per Bashù uno spazio di incontro e di dialogo.

Naji è una donna sola, il marito è lontano, a causa della guerra, che sogna il suo amore e gli scrive e gli parla del trovato. Naji è membro di una famiglia, di un clan, che ama e rispetta ma che sa affrontare con forza e dignità pur di salvare e difendere il nuovo bambino. Naji è già madre di due bimbi da nutrire, lavare, educare, proteggere da sola, ma che, di fronte ad un bimbo straniero che, muto, chiede con la sua paura la protezione di una famiglia, non usa i suoi due figli per dire "Non posso, ne ho già due, mio marito è lontano, sono stanca".

"Ogni bambino - dice la donna - è figlio della terra e del sole: e dunque è sacro".

Bashù è un bambino, l'orfano, il debole, l'altro.

"Sembra uscito da una miniera di carbone" - dicono i vecchi del villaggio, quando cercano di convincere la donna ad allontanarlo. Bashù ha infatti i tratti e la pelle scura degli arabi nomadi delle regioni desertiche del sud ed è un rifiutato tra i bianchi della verde regione dei Giiai al nord, che parlano un dialetto per lui incomprensibile e che mangiano cibi a lui sconosciuti.

Bashù è un bambino dagli occhi terrorizzati, che si guarda intorno come un animale selvatico, braccato dai cani; che nella testa ha gli scoppi delle bombe che gli hanno risucchiato il padre ed ucciso la madre, e basta un suono che sia lontanamente un'eco di quei bombardamenti perché perda il controllo e si irrigidisca nel terrore.

Bashù è un bambino che a tratti ricorda l'aggressività de "Il ragazzo selvaggio" di Truffaut e in altri momenti ha la tristezza incolmabile della solitudine di Antoine ne "I 400 colpi" sempre di Truffaut.

Bashù è un bambino salvato, protetto, difeso con i denti, accettato per quello che è, ma chiamato dalla nuova madre a vivere, a crescere, a migliorarsi, non è mai un "poverino": è un figlio fino in fondo.

Bashù è una madre ed un figlio adottivo che si incontrano e si amano, non attraverso le parole, le convinzioni, i discorsi, tra loro impossibili per la lingua, ma sono la presenza, i gesti, le cose, i suoni della natura, il colore di una camicia al mercato che li legano e ne fanno una carne sola.

Bashù è un paese, una nazione, l'Iran, alla ricerca di pacificazione, di unità, di superamento di stereotipi e razzismi. C'è una scena nel film in cui Bashù riesce finalmente a comunicare con i ragazzi del paese che fino ad allora l'hanno accettato/rifiutato senza però mai riuscire a parlarsi. Riesce invece a dire, a farsi capire, ad entrare in un rapporto orale comunicativo recitando a memoria brani del suo testo di scuola, testo che è lo stesso degli altri bambini. Chiaramente emerge il messaggio di una nazione che si costruisce unita con una lingua comune in una scuola comune.

D'altra parte il padre è lontano, dove sia non è chiaramente indicato, ma è lontano e comunque la vita deve procedere, pur nella fatica e nella sofferenza di una assenza importante, e quando il padre alla fine torna, mutilato di un braccio, sarà il nuovo figlio, Bashù, ad offrirsi come nuovo braccio della famiglia; anche qui un messaggio carico di simboli e di inviti per una nazione lacerata e ferita da una guerra. Tra l'inizio del film, con un bambino sconvolto dalla guerra e con una famiglia distrutta dai bombardamenti,

La gestazione di Bashù è stata lunga e difficile, anche a causa della guerra tra Iran e Iraq, la guerra degli otto anni iniziata nel 1982 (alcune scene sono state girate durante il bombardamento di Teheran); una volta terminato, la distribuzione del film è stata bloccata dalla censura perché in periodo di guerra non era possibile far circolare un film che parlasse ed invitasse alla pace e alla concordia.

e la fine, con una famiglia ferita, che però ha ritrovato unità e futuro, sta l'invito ad una nazione a guardare avanti insieme, senza razzismi tra i diversi popoli che la compongono.

Il film nasce infatti come opera educativa, prodotta da un organismo governativo, l'Istituto per lo sviluppo intellettuale dei bambini e degli adolescenti, ed è in linea con i canoni islamici che vietano i film che neghino l'eguaglianza dei popoli "riguardo al colore della pelle, alla razza, alla lingua e al credo religioso".

Bashù è un film nel quale il regista sa con splendide immagini toccare con forza e delicatezza temi importanti, quali l'amore materno, il rapporto con la natura, la difesa del debole, la discriminazione razziale, l'accoglienza, che sfida e vince la diffidenza e l'intolleranza.

L'attacco del film è tutto immagini e suoni, senza parole, al termine del quale però, come ai termine della prima sequenza di "Professione reporter" di Antonioni, lo spettatore ha chiaro in mente la situazione fisica e psichica del personaggio, e ha quasi tutti gli elementi per ben capirlo nelle sue azioni successive.

Attraverso la bellissima fotografia, che ritrae un paesaggio iraniano di rara bellezza, il regista riesce, attraverso momenti carichi di metafore e a volte di sapore onirico e fantastico, a superare il fatto puramente cronachistico, caricando la storia di significati e valori universali.

Il regista, raccontando una storia esattamente collocata in un tempo (guerra Iran-Iraq) e in uno spazio, Iran del nord, che potrebbe appartenere perciò ad un passato ed interessare solo alcuni in un'altra parte del mondo, ha la capacità, attraverso la costruzione della figura della donna forte, decisa appassionata nel suo amore, capace di farsi natura, parlando con gli uccelli, sostenuta nella sua lotta dal fantasma della madre naturale di Bashù, di costruire un personaggio mitologico, così caricato di valori universali da poter con estrema semplicità diventare significativo anche per noi, oggi, qui. Pur restando così radicato in una regione dell'Iran, la storia potrebbe svolgersi così, senza quasi nulla mutare, in qualsiasi altra parte del mondo e in un qualsiasi altro tempo.

"Il cinema iraniano - dice Babak Karimi, l'intellettuale che ha portato il film in Italia e che ne cura la distribuzione, - ha alle spalle una cultura di poesia che si fonda da sempre su metafore costruite con l'immagine in omaggio ad una grande tradizione simbolista."

Suggerimenti per un uso didattico

Riprendiamo l'indagine sul contenuto narrativo, proponendo l'esame delle grandi opposizioni e associazioni tematiche che il testo filmico suggerisce. L'alunno, attraverso la rilevazione e l'analisi dei sentimenti, degli ideali, dei valori, degli stati d'animo, delle situazioni emotive, delle sensibilità espresse da personaggi, avvenimenti e ambiente, sarà guidato a riconoscere i principali temi sviluppati dall'autore. Sarà quindi chiamato a ricondurre i temi, che più efficacemente sintetizzano i significati più profondi della narrazione filmica, all'interno di alcune grandi contrapposizioni e/o associazioni tematiche, quali ad esempio forte-debole, accoglienza-rifiuto, paura-sicurezza, dialogo-silenzio, individuo-gruppo, uomo-donna, straniero-indigeno, diffidenza-fiducia, pace-guerra, tradizione-cambiamento. La nostra ipotesi di lavoro vuole configurarsi come un itinerario di ricerca di una possibile chiave di lettura dell'intero film. A noi sembra che, nella tensione tra i valori che si contrappongono nel corso della narrazione, la vittoria dell'elemento positivo sul negativo connoti e unifichi il messaggio ultimo e più significativo del film. I suggerimenti operativi espressi nelle "idee per fare" vogliono essere un invito rivolto ai docenti a voler verificare con gli alunni la possibilità di questa chiave interpretativa.

Idee per fare

Partiamo dalla scomposizione di alcuni temi, ritenuti essenziali, nel personaggio che li esprime e nell'atteggiamento da lui assunto nella situazione ritenuta più significativa. Offriamo la tabella che segue come avvio di lavoro.

Tema	Chi lo esprime	Con quale atteggiamento
paura	Bashù	Fuga su di in camion durante un bombardamento Riparo in un nascondiglio quasi come un animale impaurito Ricerca disperata di aiuto per la madre ammalata
sicurezza	Naji	Allontanamento dei parenti che l'hanno invitata a liberarsi di Bashù Ordine perentorio a Bashù durante un temporale di ritornare a casa

Il film nasce infatti come opera educativa, prodotta da un organismo governativo, l'Istituto per lo sviluppo intellettuale dei bambini e degli adolescenti, ed è in linea con i canoni islamici che vietano i film che neghino l'eguaglianza dei popoli "riguardo al colore della pelle, alla razza, alla lingua e al credo religioso".

Autori: Massimo Antonello,
Pier Paolo Eramo,
Marina Polacco

Titolo: **Le voci dell'altro**
Materiali per un'educazione
alla differenza.

Casa editrice: Loescher

Città: Torino

Anno di pubb.: 1995

Prezzo: L. 21.500

Nella scuola italiana sono veramente pochi gli strumenti che gli insegnanti hanno in mano per poter condurre un'autentica educazione interculturale. Gli autori si sono posti il problema e lo hanno risolto presentando le varie forme di differenze di pensiero e di comportamento che possiamo incontrare nella vita di tutti i giorni. Così ci sembra di vedere quasi due paia di occhi che si guardano reciprocamente con semplicità e profondamente non solo per capire le differenze che ci separano dagli altri, ma per poter farle entrare dentro di noi come ricchezze che altrimenti non avremmo mai potuto conoscere.

Autori: Roberto Papetti -
Gianfranco Zavalloni

Titolo: **Bambini - Barattoli -
Giocattoli**

Casa editrice: Macro / edi-
zioni

Città: San Martino di Sarsi-
na (FO)

Anno di pubb.: 1995

Prezzo: L. 23.000

Questa nuova opera dei nostri due collaboratori del CEM continua una tradizione che ormai va avanti da parecchi anni. Il punto centrale del volume è l'idea che sottostà ad esso: i bambini dovrebbero diventare gli inventori dei loro giocattoli. Usando i più svariati oggetti di recupero o scoperti nella natura essi potranno così sviluppare la loro fantasia, destreggiarsi in mezzo a difficoltà "tecniche" e avere il piacere di sentirsi artefici della propria gioia, senza dover ricorrere ad altri og-

getti costosi comprati in bottega. Gli autori seguono passo passo il bambino in tutti i momenti della loro impresa, insegnando loro i vari trucchi per poter riuscire nel migliore dei modi.

Autore: Gabriele Mandel

Titolo: **I novantanove nomi di
Dio nel Corano**

Casa editrice: Edizioni San
Paolo

Città: Cinisello Balsamo

Anno di pubb.: 1995

Prezzo: L. 35.000

Dei cento Nomi di Dio menzionati nel Corano novantanove sono conosciuti da tutti i fedeli musulmani: uno è nascosto alla maggior parte e solo i mistici più illuminati possono conoscerlo. Tuttavia se uno impara, capisce ed enumera i novantanove Nomi, che appartengono solo a Dio, entra in paradiso: ecco perché il buon musulmano fa scorrere fra le dita i novantanove grani del suo rosario. Questo libro può aiutare i non-musulmani a capire una pietà religiosa che potrebbe essere arricchente anche per il nostro rapporto con Dio.

Autrici: Bianca Dacomo
Annoni - Antonella Zaffaroni
(a cura di)

Titolo: **La violazione dei diritti
fondamentali dell'infanzia e dei
minori**

Casa editrice: Mani Tese

Città: Milano

Anno di pubb.: 1995

Prezzo: L. 18.000

E' veramente impressionante leggere queste pagine che provano la serie infinita delle violazioni dei diritti dell'infanzia. Sono circa duecento pagine di documentazione tratte da riviste italiane ed estere, da libri e da documenti ufficiali, che ci fanno conoscere il rapporto fra i bambini e la strada, la guerra, la prostituzione, il lavoro, la "diversità" e la legislazione. Il lavoro compiuto dalle due curatrici è

preciso e puntuale e quindi sarà utilissimo per tutti coloro che dovranno trattare temi che riguardano la violazione dei diritti dei bambini.

Autrice: Latife Tekin

Titolo: **Fiabe dalle colline
dei rifiuti**

Casa editrice: Giunti

Città: Firenze

Anno di pubb.: 1995

Prezzo: L. 20.000

La scrittrice Latife Tekin, uno dei più grandi e originali talenti letterari della narrativa turca contemporanea, scrive con uno stile che richiama il ritmo e il linguaggio della tradizione orale. La sua straordinaria fantasia riesce a trasformare la dura e squallida povertà in originali invenzioni e in meravigliose fiabe dalle quali nasce "la promessa che ancora e sempre, dalla spazzatura, dalle piume sparse, dalle ceneri e dai corpi smembrati, possa nascere qualcosa di nuovo e stupendo".

Autori: Vari

Titolo: **Donne e cultura**

Casa editrice: Ave/Isa

Città: Roma

Anno di pubb.: 1995

Prezzo: L. 14.000

E' un piccolo volume (si tratta soltanto di 120 pagine) che permette di approfondire il tema dell'umanizzazione dell'umanità. Il processo di umanizzazione richiede che ogni individuo possa esplicitare i suoi ideali e quindi l'emancipazione della donna permette all'umanità di fare un passo avanti verso la sua completezza in quanto che, se la donna non viene più coartata nei suoi diritti, non è solo lei a liberarsi e a realizzarsi, ma è l'umanità in quanto tale che si realizza nella sua interezza.

LIBRI RICEVUTI

Autore: Piero Stefani

Titolo: **Introduzione all'ebraismo**

Casa editrice: Queriniana (Via Piamarta, 6 - 25187 Brescia)

Città: Brescia

Anno di pubblicazione: 1995

Prezzo: L. 42.000

Autori: Luigi Dadina - Mandiaye N'Diaye

Titolo: **Griot Fulèr**

Casa editrice: Guarnaldi - AIEP

Città: Repubblica di San Marino (Via G. Giacomini, 86/A - 47031)

Anno di pubblicazione: 1994

Prezzo: L. 18.000

Autore: Michele Crudo

Titolo: **Percorsi interculturali e modelli di riferimento**

Casa editrice: Cres - Edizioni lavoro

Città: Roma (Via Boncompagni, 19)

Anno di pubblicazione: 1995

Prezzo: L. 10.000

Autori: Dino Barra - Wilma Beretta Podini (a cura di)

Titolo: **Le migrazioni. Educazione interculturale e contesti interdisciplinari**

Casa editrice: Cres - Edizioni lavoro

Città: Roma

Anno di pubblicazione: 1995

Prezzo: L. 12.000

Autore: Mario Bolognese

Titolo: **Amordialbero**

Casa editrice: Edizioni Osiride

Città: Rovereto (TN) (Via Barattieri, 37/ab - tel. 0464/422372)

Anno di pubblicazione: 1995

Prezzo: L. 20.000

Autore: Carmelo La Rosa

Titolo: **Il sapore del pane**. Frammenti di Chiesa in Albania.

Casa editrice: La Meridiana

Città: Molfetta (BA) (Via M. D'Azeglio, 46)

Anno di pubblicazione: 1995

Prezzo: L. 14.000

Autore: Salvatore Parlagreco

Titolo: **Le ragioni della tolleranza. Diritti umani, storie disumane**

Casa editrice: SEI

Città: Torino

Anno di pubblicazione: 1995

Prezzo: L. 21.000

Autore: Luciano Corradini

Titolo: **La comunità incompiuta**

Casa editrice: Vita e pensiero

Città: Milano (20123 - Largo A. Gemelli, 1)

Anno di pubblicazione: 1979

Prezzo: L. 5.000

Concorezzo (MI), 4.09.'95: In data 4 settembre il nostro Roberto Morselli è stato invitato dalle scuole elementari e medie di Concorezzo (MI), per aprire un corso di aggiornamento per insegnanti. Ha tenuto una relazione dal titolo "*Verso una pedagogia narrativa*". Pubblico molto attento. Si ringraziano la Prof. Anna Valera e il Dott. Macchia per la squisita accoglienza.

Verolanuova (BS), 6/15.09.'95: Si è concluso presso la Direzione Didattica di Verolanuova il primo Corso CEM dell'anno scolastico '95-'96. Sono stati trattati i seguenti temi: *Intercultura e interdisciplinarietà* (P. Milani), *La differenza negata: il diverso nella Storia* (R. Mantegazza), *Verso una scuola dei*

diritti dei Popoli. La carta Peters (R. Morselli), *Convivialità delle differenze: l'"altro" risorsa e sfida* (A. Dazzi), *Integrazione culturale ed etnica nella scuola* (C. Cernesi). Il corso è stato seguito da circa 80 Insegnanti, accorsi anche dai Circoli Didattici della zona, alla comune soddisfazione. Un grazie cordialissimo al Direttore Dr. Ercole Melgari.

Pavullo (MO), 8/20.09.'95: Presso la Scuola Media "Montecuccoli", per interessamento del Prof. Andrea Pini e della collega Linda Bertelli, a nome del Collegio Docenti, s'è tenuto un corso CEM in tre tempi: *Le discipline scolastiche in funzione dell'interculturalità* (P. Milani), *Diversi come me: il volto dell'altro* (C. Cernesi), *Tutti uguali*

sulla carta: il planisfero Peters (R. Morselli). Il CEM considera Pavullo nel Frignano come una "piccola piazza forte" ove c'è sempre stata accordata una cordiale accoglienza. Grazie a tutti.

Brescia, 19.09.'95: Incontro col Gruppo Studenti Universitari della Cattolica di Brescia per mettere a punto una strategia di "penetrazione" all'interno dell'ateneo universitario. Vivissimi complimenti all'intero gruppo. Non nominiamo nessuno per non scalfire la solidità della compagine.

Mondovì (CN), 30.09.'95: Presso il Centro di Formazione Professionale - Centro Incontri Beila, nei giorni di sabato 30 settembre (pomeriggio) e domenica 1 ottobre, si è ripreso il corso di aggiornamento per insegnanti di ogni

ordine e grado, sull'educazione interculturale, organizzato dalla CISL Scuola di Cuneo. Il Prof. Mantegazza dell'Università Statale di Milano, redattore di "CEM/Mondialità", ha svolto il tema "*Per una pedagogia della resistenza*". Nei laboratori che sono seguiti, i partecipanti sono stati coinvolti in attività di applicazioni pratiche didatticamente utilizzabili. Il corso è stato autorizzato dal Provveditorato agli Studi di Cuneo.

Palermo, 5/6.10.'95: Preparato da un incontro con Don Francesco Pedretti, Direttore del Centro Orientamento Educativo (COE) che ebbe luogo a Milano il 26 settembre u.s., nei giorni 5 e 6 ottobre il Direttore del CEM ha avuto occasione di esporre gli obiettivi e le

strategie dell'educazione alla mondialità di fronte ai membri del Consiglio Nazionale Missionario della CEI riuniti in congresso. Siamo vivamente riconoscenti a Don Pedretti per aver facilitato questa occasione di incontro.

Cremona, 30.10.'95: Su invito dell'Insegnante amica del CEM Disma Vezzosi, il Direttore del CEM ha animato un incontro con le quinte della Scuola "Bianca Maria Visconti" per poi intrattenere, sempre sul tema della "*Nuova Geografia*" (cfr. Atlante Peters) tutti i titolari di questa disciplina convenuti per l'incontro. Ringraziamo Disma per averci offerto questa opportunità che apre la scuola ad una migliore comprensione dell'educazione all'interculturalità.

DIDATTICA INTERCULTURALE

segue da pagina 34

8. Sperimentare il "*teatro didattico*" in lingua straniera. Sembra infatti che questa tecnica di apprendimento e di espressività stia dando buoni risultati. In Italia l'iniziativa si deve alla "Bottega d'Europa", promossa dalle **Figlie di Maria Ausiliatrice (Salesiane di don Bosco)**, che è ufficialmente riconosciuta dall'Ente Teatrale Italiano (Eti) e dall'Associazione Generale Italiana dello spettacolo (Agis). Protagonisti sono ragazzi delle scuole elementari, medie e del biennio superiore, che durante l'anno impegnano il tempo libero a studiare l'inglese nella forma divertente e molto espressiva della produzione teatrale.

Suor Margherita Dal Lago, che ne è l'animatrice afferma in proposito che si tratta di un modo originale di accostarsi a culture diverse e di produrre cultura, entusiasmando i ragazzi a una multimedialità che parte dal teatro per arrivare all'opera letteraria e cinematografica. Tra le opere che vengono proposte ci sono "La sirenetta", "La bella e la bestia", "Il libro della giungla", "Il giardino segreto", "Mary Poppins" e altre (Informazioni: tel. 06/8713.2317).

9. Creare nella propria classe una **piccola biblioteca multiculturale (e plurilingue)**: già in altre occasioni ho avuto modo di illustrare questa

iniziativa pertanto rinvio al testo di V. Ongini, *La biblioteca multietnica*, Ed. Bibliografica, Milano, 1992; l'obiettivo però non è tanto quello di riempire uno scaffale di libri nuovi e un po' strani quanto di progettare una serie di attività (una sorta di "atelier") in modo da sfruttare tutto il potenziale del libro come supporto di interculturalità.

10. Aprire una "**corrispondenza**" con ragazzi di un'altra scuola, fuori del nostro paese, possibilmente del Sud del mondo. In questo modo si giunge presto allo scambio di lettere, di disegni, di giornali, di fotografie, di oggetti, di giocattoli, di materiali e documentazione di vario genere. Poi si passa ad un contatto più personalizzato, ad una conoscenza più individuale. Forse ad un viaggio, ad un incontro vero. Alcune scuole lo hanno già vissuto e realizzato. Con entusiasmo e ottimi risultati.

INDICAZIONI BIBLIOGRAFICHE

- AA.VV., *Il latino nell'italiano*, Ed. La Scuola, Brescia, 1979.
ALINEI M., *Lingua e dialetti. Struttura, storia e geografia*, Il Mulino, Bologna, 1984.
BARBINA G., *La geografia delle lingue*, La Nuova Italia Scientifica, Roma, 1993.
CIDI-LEND, *L'educazione linguistica dalla scuola di base al biennio della superiore*, Mondadori, Milano, 1984.
COLOMBO A. - SOMMADOSSI C. (a cura), *Insegnare la lingua. Educazione letteraria*, Mondadori, Milano 1985.
COVERI L. (a cura), *Insegnare letteratura nella scuola superiore*, La Nuova Italia, Firenze, 1986.

- DE MAURO T., *Storia linguistica dell'Italia unita*, Laterza, Bari, 1983.
ECO U., *La ricerca della lingua perfetta*, Laterza, Bari-Roma, 1993.
FACARO G., *Italiano seconda lingua*, Angeli, Milano, 1986.
GENSINI S. - VEDOVELLI M., *Teoria e pratica del glotto-kit*, Angeli, Milano, 1983.
GHITTI - BATELLI A., *La politica dell'insegnamento della lingua nella Comunità Europea*, Armando, Roma, 1983.
HAGEGE C., *Storia e destini delle lingue d'Europa*, La Nuova Italia, Firenze, 1995.
LANEVE C., *Lingua e persona*, Ed. La Scuola, Brescia, 1987.
LAVINIO C., *Teoria e didattica dei testi*, La Nuova Italia, Firenze, 1990.
LUGARINI L. (a cura), *Insegnare letteratura nella scuola dell'obbligo*, La Nuova Italia, Firenze, 1985.
MAXIA A., *L'educazione linguistica nella scuola media*, La Scuola, Brescia, 1995.
ONGINI V., *La biblioteca multietnica*, ed. Bibliografica, Milano, 1992.
ONG W., *Oralità e scrittura*, Il Mulino, Bologna, 1986.
TITONER., *Educare al linguaggio mediante la lingua*, Armando, Roma, 1985.
TOSI A., *Dalla madrelingua all'italiano. Lingue tra educazione linguistica nell'Italia multietnica*, Ed. La Nuova Italia, Firenze, 1995.
ZAMBONI A., *L'etimologia*, Zanichelli, Bologna, 1976.
ZOLLI P., *Le parole straniere*, Zanichelli, Bologna, 1978.

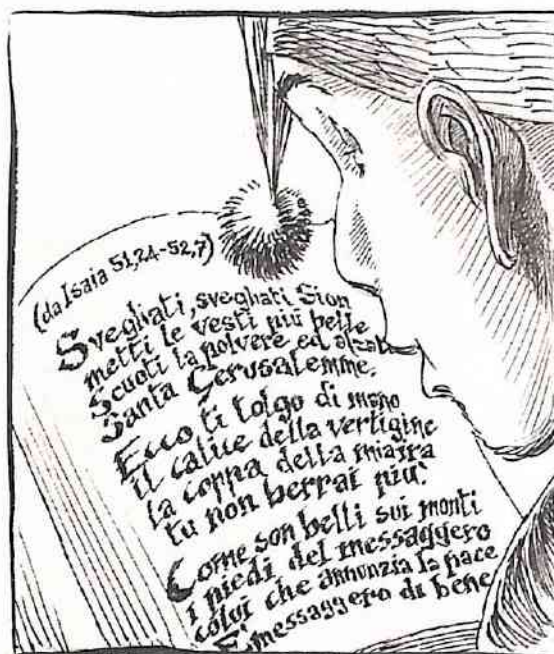
Giolli Associazione di Ricerca e Sperimentazione del Teatro dell'Oppresso organizza a Castelnuovo F. (PC), nei pressi di Parma, il 2/3 Dicembre il 1° Corso di Formazione Base in TdO: 2° ciclo - le applicazioni del TdO. Sono previsti tre incontri per complessivi 10 giorni. Conducono Roberto Mazzini e altri operatori dell'Associazione Giolli. Per ulteriori informazioni: Segreteria Giolli, Via Ricotti 19 - 20159 Milano - Tel. e Fax 02/33.22.05.99. Il nuovo indirizzo a cui potete inviare la vostra posta è invece il seguente: **GIOLLI - C.P. 81 - 40026 Imola (BO).**

L'Associazione culturale **Eks&Tra**, per far conoscere al pubblico italiano i valori culturali di cui sono portatori gli immigrati, e favorire l'integrazione fra espressioni e tradizioni diverse, indice la seconda edizione del concorso letterario Eks&Tra. Il tema del concorso per il 1995 è il seguente: *Incontro tra culture diverse: quale possibile identità?*

Il concorso è aperto a tutti gli immigrati residenti in Italia e provenienti da Europa dell'Est, Africa, Asia e America Latina. Il concorso è inoltre aperto ai figli di immigrati. Le opere dovranno essere spedite entro il 31 gennaio 1996 a: **Concorso "Eks&Tra" Fara Editore - Via Emilia 1609 - 47038 Santarcangelo (RN).**

Per ulteriori informazioni: tel. 0541/39.29.51

Pax Christi in collaborazione con ACLI, ARCI, Caritas Italiana, Comunità Nuova, Cuore Amico, Mani Tese, Nigrizia, Osservatorio per i diritti dei popoli, Solidarietà Italo Sudanese promuovono una **Campagna Nazionale per la Pace e la Difesa dei Diritti Umani in Sudan.** Da oltre dieci anni il Sud Sudan è teatro di un conflitto che ha provocato oltre un milione e mezzo di morti nella quasi indifferenza dell'opinione pubblica e di gran parte della comunità internazionale. Per questo i promotori della Campagna Italiana, in sintonia con parallele iniziative promosse dalle ONG internazionali presso l'Unione Europea e le Nazioni Unite, invitano ad aderire all'appello per:
a) **un immediato cessate il fuoco fra le parti in conflitto.**
b) **una pace giusta e**



duratura per il paese. La Campagna agisce attraverso la raccolta di firme che saranno presentate alle massime autorità dello Stato Italiano il prossimo Novembre e mette a disposizione materiali scritti e audiovisivi per quanti fossero interessati ad approfondire l'argomento. Per chi intendesse sostenere la Campagna è

attivato un numero di Conto Corrente presso la Banca Popolare di Cremona, filiale di Pizzighettone: c/c n. 4767/23. Per avere copia del modulo per la raccolta firme ed informazioni rivolgersi a: Segreteria della Campagna per il Sudan c/o ACLI Cremona - Via Sant'Antonio del Fuoco 9/a - 26100 Cremona - Tel. 0372/26.663

50° Anniversario di ordinazione sacerdotale di don Francesco Pedretti

Anche se con molto ritardo, vogliamo anche noi del CEM/Mondialità unirvi al coro di tutti coloro che, col Cardinale Carlo Maria Martini in testa, hanno partecipato alla festa del 50° di ordinazione sacerdotale di Don Francesco Pedretti. Don Pedretti ha insegnato per lunghi anni nei seminari delle diocesi di Milano, ma soprattutto è stato responsabile dell'Ufficio Missionario della medesima diocesi. Anima profondamente mondiale, egli ha dedicato tutte le sue energie per la mutua conoscenza dei popoli, fondando anche il COE (Centro Orientamento Educativo), affinché questa sua spinta interiore non andasse persa. Notevoli sono le iniziative per far conoscere in Italia la produzione filmica dei Paesi in via di sviluppo. Auguriamo a Don Francesco di continuare ancora ad essere un "macinatore di progetti" come è sempre stato.

La Cooperativa Solidarietà con sede a Rovato (BS), propone degli stages di animazione per educare alla mondialità e alla solidarietà. Gli scopi sono:
☐ di attuare e diffondere il commercio equo e solidale che garantisce ai produttori del Sud un compenso equo per il loro lavoro;
☐ di spingere i ragazzi a conoscere l'altro, a partire dal proprio compagno fino a giungere al ragazzino dell'Africa;

☐ di educare alla conoscenza reciproca e all'apprezzamento dei valori altrui;
☐ di far conoscere la vita di altri bambini attraverso giochi, danze e favole del Sud. Per informazioni rivolgersi a: Agnese Micheletti c/o Bottega dei Popoli Via Milano 14/a - Brescia - Tel. e Fax 030/37.72.355

Il Centro Missionario Diocesano, Reggio Terzo Mondo e CEM organizzano a Reggio Emilia vari incontri (corso, seminari e relazioni). Titolo del corso: *I figli della Nutella.* Corso: lunedì 20 novembre, lunedì 27 novembre e lunedì 4 dicembre presso I.T.C. "Scaruffi" - Via Filippo Re. Seminari presso la Sala San Luigi Gonzaga - Via Torricelli 3.
☐ 20/21 gennaio '96 "Giochi di socializzazione";
☐ 24/25 febbraio '96 "Le mille e una storia: le storie compagne di viaggio nell'incontro con l'altro".
☐ 20/21 aprile '96 presso la Scuola Media Statale "Bismantova" di Castelnuovo Monti "Giochi di Cooperazione". Relazioni: venerdì 16 febbraio '96 "Educazione Interculturale: strategie e strumenti".
☐ Venerdì 8 marzo 1996 "Ragazzi invisibili. L'adolescente, soggetto sconosciuto". Per informazioni: Segreteria R.T.M. - Via Ferrari Bonini 3 - R.E. - Tel. 0522/43.68.49

CAMPAGNA SENEGAL

di Claudio Cernesi

Con questo articolo volevo tornare minimamente a presentare, per comodità di comprensione di chi segue, le componenti che hanno dato vita alla Campagna

"Diol Kadd" è il villaggio Senegalese che sta tentando di darsi un Progetto di rinascita per sveltare l'abbandono, l'emigrazione verso la città e verso l'Europa, attraverso la fondazione della Associazione "Takku ligey" (diamoci da fare insieme). Si trova nella regione del Baol, sede dell'antico regno Olof, circa a 130 Km da Dakar, la capitale dello Stato. E' zona pianeggiante: senza nessuna altura all'orizzonte, savana coltivata a miglio e arachide in cui si mescolano i villaggi delle etnie Wolof e Serere (un po' più a Sud). Le ragioni della siccità che sta trasformando il paesaggio e la sua vivibilità partono da lontano. Brevemente si può ricordare l'imposizione della monocultura, politica spesso imposta dalle potenze coloniali. L'imposizione della coltivazione dell'arachide e il suo sviluppo enorme dopo il 1960, a seguito della indipendenza "vincolata" dalla Francia, ha significato l'abbandono di alcune coltivazioni (ad esempio sorgo) che permettevano l'autosostentamento, in funzione invece di una coltura da esportare, ma soprattutto ha enormemente impoverito il suolo essendo una coltura assolutamente non adatta a quel terreno. L'arachide assorbe quasi tutta l'umi-

dità presente nel suolo e ne lascia poca all'altra vegetazione, inoltre rende difficile la rotazione eventuale delle colture poiché un campo coltivato ad arachide deve essere lasciato a maggese (cioè non produttivo) per tre anni prima di poter ricostituire l'humus necessario a rimettere del coltivato. Arachide vuole quindi dire, in zone dove lo spessore fertile del terreno è di circa 20-30 cm., indebolimento dell'ecosistema per progressiva spoliatura dalla vegetazione e grande difficoltà a riprendersi di fronte alle periodiche siccità. A questo va aggiunto l'effetto serra che molte fonti indicano come fattore rinforzante della progressiva desertificazione del Sahel (in arabo "riva", confine, del deserto del Sahara) causa l'aumento di temperatura che comporta. Il paesaggio attuale si presenta molto diverso da quello di solo 10-15 anni fa: non più boschi e piccoli laghetti, scarsissimi gli animali erbivori e assenti del tutto i carnivori. Occorre ricordare che vi sono essenzialmente due stagioni che si alternano nel clima sub-tropicale a cui appartiene il Senegal: la stagione delle piogge che va da Giugno / Luglio a Settembre / Ottobre e la stagione secca, in cui non cade una goccia d'acqua, nei restanti otto mesi. La vita di un villag-

gio come Diol Kadd, oggi, si snoda tra queste due stagioni.

Nella stagione delle piogge (piove ogni 2/3 giorni per circa una/due ore) tutti sono al villaggio a coltivare, nella stagione secca i giovani sono a cercare lavoro in città o sulla costa, alcuni emigrano, poiché città e costa non assicurano più opportunità per tutti come qualche anno fa.

"Wally Dann" è una Associazione Sportivo Culturale (ASC) di etnia Fulbe che opera nel Comune di Guediawaye attraverso un'opera volontaria verso l'alfabetizzazione popolare, la scolarizzazione di base dei bambini di strada, la promozione di attività di aggregazione ecc. e che presenteremo meglio successivamente.

Volevo concludere con una proposta.

Nello scrivere questi articoli relativi alla Campagna mi accorgo che spesso mi chiedo: "Chissà chi li legge e chissà cosa vorrebbe sapere o dire, chissà cosa ne pensa?" Visto che ci si propone di avviare un percorso di conoscenza mi piacerebbe che questa pagina potesse rappresentare qualcosa di questo percorso. Così mi piaceva chiedere, a chi eventualmente sta leggendo, di "farsi sentire". Ci siete? Cosa vi può incuriosire di quanto si va dicendo/facendo? Cosa vi può servire? Cosa potreste dare? Cosa vorreste cambiare?

Scrivete al CEM, telefonate, faxate, se possibile scambiamoci qualche parola. Alla prossima.

RICHIEDETEVI 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. 60.000
(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. 130.000
(invece di L. 156.000)

INVIATE I VOSTRI ABBONAMENTI A:
CEM - VIA PIAMARTA 9
25121 BRESCIA
Tel. 030/3772780 - fax 030/3772781
ccp n. 11815255

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

MISSIONE OGGI - Via Piamarta 9 - 25121 Brescia - tel. 030/3772780

QOL - Piazza Unità d'Italia 8 - 42017 Novellara (RE) - tel. 0522/654251

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 Informazione Editrice - Piazza Dante 12 tel. 06/70452270 - 00185 Roma c.c.p. n° 10087005

UNA LETTERA, TRA LE TANTE.

Genova, lì 3 Ottobre 1995

"Carissimi Amici del CEM,

ho rinnovato il mio abbonamento alla vostra rivista «Mondialità» per 3 ragioni:

- ☐ primo: perchè sono convinto che il programma interculturale che si propone la rivista sia l'obiettivo più importante dell'ora presente per tutti;
- ☐ secondo: perchè, nonostante tutto, credo che la scuola sia ancora uno dei rari ambiti sociali ove le tematiche della mondialità possono essere accolte;
- ☐ terzo: perchè la rivista aiuta anche noi, docenti, ad avere uno "sguardo aperto" sul mondo in un momento politico (parlo della nostra Italia) in cui tanti chiudono gli occhi per non vedere che il mondo sta cambiando.

Coraggio! "

Giacinto Perosi - Genova

P.S. = Non ci è difficile condividere il parere del Dr. Perosi.
(N.d.R.)