

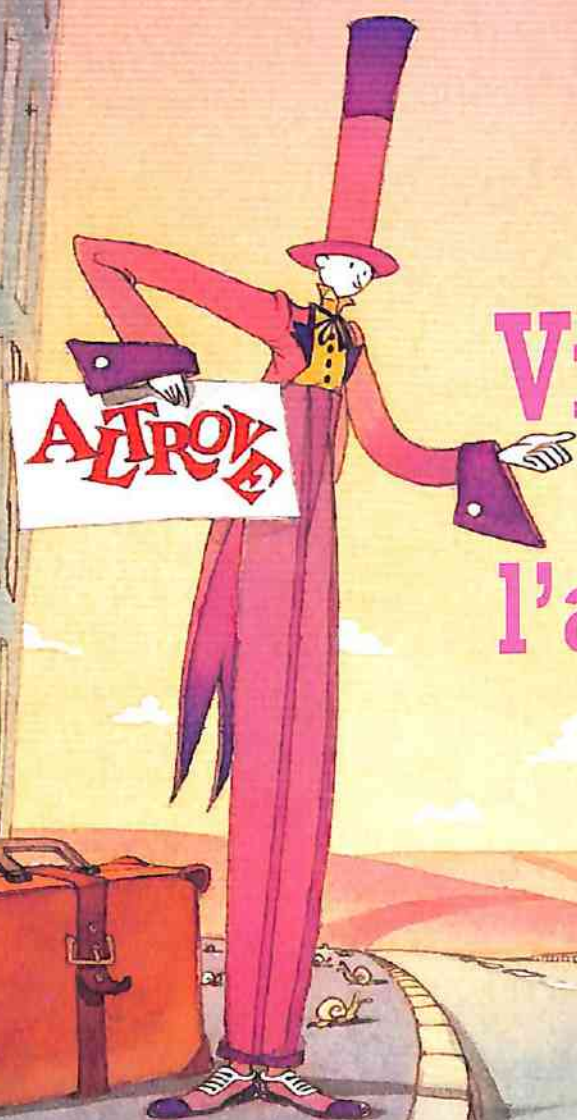
ta del Centro Educazione
Mondialità (CEM)
Missionari Saveriani di Parma,
ede a Brescia

OSTO-SETTEMBRE

ione in abbonamento postale:
a 26 - art. 2 - legge 549/95
zzazione Filiale di Brescia
XVII - n. 7 agosto-settembre 1996
maria 9 - 25121 Brescia

cem Mondialità

Mensile di educazione interculturale



Viaggiare
immaginando
l'altrove

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

Direttore generale: Domenico Milani

Vice-Direttore del CEM: Antonio Nanni

Vice-Direttore di «Mondialità»: Sergio Cambiganu

Segreteria: Ester Vecchi

Gruppo Redazionale: Fabio Ballabio, Mariacristina Bonometti, Sergio Cambiganu, Mauro Carboni, Giovanni Catti, M. Antonietta Di Capita, Claudio Economi, Lino Ferracin, Ida Malchiodi, Raffaele Mantegazza, Domenico Milani, Roberto Morselli, Antonio Nanni, Lucrezia Pedrali, Margherita Porcelli, Brunetto Salvarani, Ettore Sartorio, Alessio Surian, M. Teresa Turbini, Rita Vittori, Gianfranco Zavalloni.

Collaboratori: Paola Berrettini, Angela Biagini, Mauro Bigi, Gianni Caligaris, Patrizia Canova, Claudio Cernesi, Piera Gioda, Maria Teresa Noberini, Roberto Papetti, Sabina Sinscalchi, Gianfranco Tusset.

Direttore responsabile: Domenico Milani

Direzione, Redazione e Amministrazione:

Via Piamarta 9 - 25121 Brescia
Telefono 030/3772780 - Fax 030/3772781
c.c.p. N. 11815255

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

Editore: Centro Saveriano Animazione Missionaria - CSAM, Soc. Coop. a r.l., via Piamarta 9 - 25121 Brescia, reg. Tribunale di Brescia n° 50127 in data 19/02/1993.

Quota annuale di abbonamento:

10 num. da gennaio a dicembre L. 35.000

Prezzo di un numero separato L. 3.500

Abbonamenti CEM/estero:

Europa: via sup. L. 59.000

Bacino Mediterraneo: L. 65.000

America e Asia: L. 77.000

Africa: L. 74.000

Oceania: L. 87.500

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

Disegno di copertina: Silvio Boselli

Disegni interno: Silvio Boselli, Paola Ferrari, Guido Zamperoni

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

Comitato Promozionale: Elvio Damoli, Pino Gulia, Francesco Meloni (Caritas Italiana).

CEM-MONDIALITA è un servizio di Educazione allo Sviluppo, pubblicato dal Centro di Educazione alla Mondialità in collaborazione con CARITAS ITALIANA



LIMINARE	LA CAROVANA di Domenico Milani	1
LA PAGINA DI GIOVANNI CATTI	QUEL CERTO TIPO DI VIAGGIO di Giovanni Catti	2
INTRODUZIONE AL TEMA	VIAGGIARE. IMMAGINANDO L'ALTROVE di Mauro Carboni	3
CINQUE DOMANDE A...	ANDREA RICCARDI a cura di Laura Maria Presta	6

Materiali per la didattica

SCUOLA MATERNA	ALL'INIZIO DEL VIAGGIO: PERSONAGGI ED INTERPRETI di Maria Teresa Turbini, Maria Antonietta Di Capita	10
SCUOLA ELEMENTARE	PER CONOSCERSI BISOGNA POTERSI IMMAGINARE di Lucrezia Pedrali	12
SCUOLA MEDIA	VIAGGIAMO INSIEME VERSO NUOVE SCOPERTE di Mariacristina Bonometti, Ida Malchiodi	16
SCUOLA SUPERIORE	ALLA SCOPERTA DEL SIGNIFICATO Il viaggio come avventura ricerca conoscenza a cura di Ettore Sartorio	19
VOCI DAL TERRITORIO	PUNTUALIZZAZIONE di Sergio Cambiganu	22
DIALOGO INTERRELIGIOSO	LA FEDE: SOSTANZA DI VITA SPERATA di Fabio Ballabio	23
OSSERVATORIO EUROPEO	1997: ANNO EUROPEO DELLA TOLLERANZA di Alessio Surian	27
DIDATTICA INTERCULTURALE	IL VIAGGIO COME METAFORA DELL'INTERCULTURALITA' di Antonio Nanni	29
EDUCAZIONE E SOCIETA' INTERCULTURALE	LA PEDAGOGIA DELLA "PIENEZZA DEL NULLA" DI KEIJI NISHITANI di Claudio Economi	33
PSICOLOGIA ED INTERCULTURALITA'	EDUCARE: UN VIAGGIO DENTRO SE STESSI di Rita Vittori	36
EDUCARSI COI FUMETTI	VETATO FUMETTARE di Brunetto Salvarani e Raffaele Mantegazza	39
PER UNA ECOLOGIA DELLA DIDATTICA	LAVAGNA, GESSETTI E CIMOSA PER PERDERE TEMPO di Gianfranco Zavalloni	43
AL CINEMA CON IL MONDO	UN'ANIMA DIVISA IN DUE di Lino Ferracin e Margherita Porcelli	45
BIBLIOMONDO	di Sergio Cambiganu	47
SPAZIO CEM	a cura della Redazione	48

Accade di una carovana che si trova sul punto di affrontare un nuovo viaggio quanto accade ad ogni singolo viaggiatore che, forse per la prima volta, varca la soglia di casa e muove i primi passi verso la meta lontana. Da tempo è stato scelto il luogo ove recarsi, i preparativi per la partenza sono stati fatti e il percorso è stato attentamente studiato.

Ogni viaggio è un po' sempre un'avventura, soprattutto se tu vai non tanto con lo sguardo del turista che si accontenta del folklore che incontrerà lungo la strada o sul luogo che si è prefisso come meta: nella misura con cui ti disponi ad esser *cambiato* culturalmente ed emotivamente dall'esperienza che stai per intraprendere, il tuo viaggio avrà un suo specifico significato.

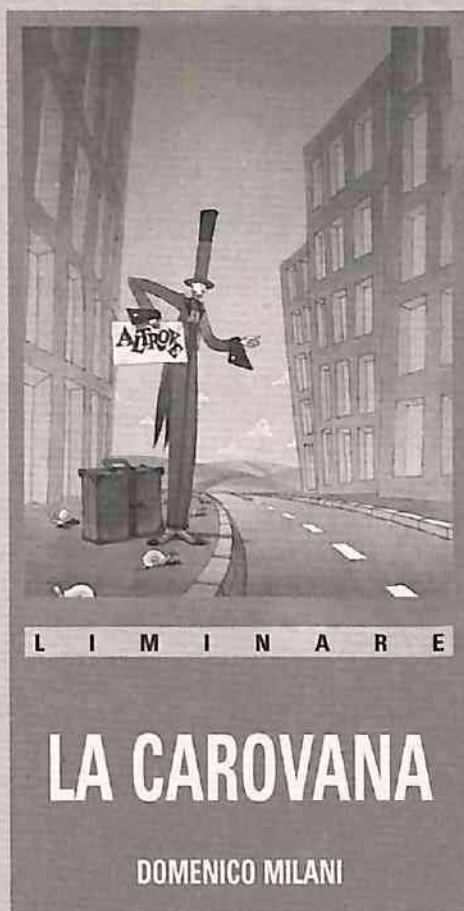
Anche il nuovo anno scolastico 1996-1997 si apre davanti al gruppo redazionale di CEM/Mondialità come una lunga pista che percorreremo proprio all'insegna delle varie tappe che possono essere assunte come "momenti chiave" del viaggio stesso: *il viaggiare, le tracce, il bagaglio, l'ignoto, l'incontro, il cambiamento, fuori rotta (il rischio dello smarrimento), il ritorno, il ricordo*. (Vedi, in 4ª pagina di copertina, il tracciato disegnato). Ognuna di queste tappe costituirà il nodo tematico della rivista, da settembre '96 a maggio '97, che sarà così affrontato:

a) un approccio culturale al tema (Carboni-Morselli);

b) l'offerta di materiali per la didattica per ogni grado di scuola dell'obbligo: materne, elementari, medie, superiori.

Riteniamo di non dovere strutturare in unità didattica i materiali offerti perché ogni operatore scolastico, col sussidio della rivista e di una bibliografia minima, è in grado di costruire la sua unità didattica in funzione della classe che ha davanti a sé e che rappresenta un "piccolo mondo" che solo l'insegnante o il docente conosce. All'interno, poi, della rivista troverete anche altre "rubriche" sulle quali mi permetto di attirare la vostra attenzione:

a) *l'inserto*, che fa seguito allo studio sulla Bibbia considerata come "il libro assente" e come "codice ritrovato", curato negli anni precedenti da Brunetto Salvarani, sarà ora dedicato al **dialogo interreligioso** (affidato a Fabio Ballabio), partico-



larmente interessante - pensiamo noi - dati i problemi posti nella scuola dalla presenza sempre più numerosa di alunni stranieri o appartenenti a religioni non cristiane.

b) *uno studio sui fumetti* come fatto e tramite di cultura che sarà curato dai nostri Salvarani e Mantegazza.

c) *la didattica interculturale* (seguito), a cura del Vice-Direttore del CEM Antonio Nanni.

Ci resta un'ultima cosa da dire, da questa pagina che apre, normalmente, la rivista con il "liminare": ringraziare, sinceramente alcuni nostri collaboratori redazionali che hanno sollecitato un meritissimo momento di pausa dopo lunghi anni di fedele collaborazione. Pensiamo, in particolare, a Maria Ferrando, Mariella Bo e Daniela Bello della Scuola di Gerbole (Torino). Nello stesso tempo diamo il benvenuto ai nuovi collaboratori redazionali (Lucrezia Pedrali, Cristina Bonometti e Ettore Sartorio) che entrano a far parte del gruppo redazionale e cureranno, rispettivamente, i materiali didattici per le elementari, medie e superiori.



Eccoci, dunque, in compagnia della piccola "carovana" di CEM/Mondialità. Ci auguriamo, naturalmente, un felice "viaggio", volto in modo speciale a rendere sem-

pre più aperte le relazioni, interpersonali tra operatori scolastici e poi fra questi ultimi ed i loro "educandi" che non debbono appartenere, necessariamente e solo all'ambito scolastico ma possono estendersi - pensando agli educatori - anche e in primo luogo ai genitori e parenti, in genere, come pure a tutte le altre "agenzie educative" che interagiscono necessariamente nella educazione dei nostri ragazzi e dei nostri giovani. Pensiamo, in particolare, alla vastissima tipologia di *gruppi* (associativi, ricreativi, sportivi, di utilizzo del tempo libero ecc.) ai quali tutti i nostri ragazzi e ragazze si aggregano in un tempo, come il nostro, ove i giovanissimi non trovano certo più nella "casa", il loro ambiente naturale. Non è più la casa il centro di aggregazione ma la "strada". Senza poi parlare di quanto i mezzi di informazione (televisione e fumetti) abbiano acquisito come forza "educativa" (nel bene e nel male) nei confronti delle giovani generazioni.

Un'ultimissima osservazione.

La rivista CEM ritiene opportuno richiamare il suo obiettivo specifico che è quello di essere una rivista di *educazione interculturale*. Un'educazione interculturale che deve farsi a quattro livelli:

a) la presa di coscienza, da parte degli operatori scolastici e degli educatori (compresi, questi ultimi, tra la scuola materna e l'università) che noi, Italiani, siamo eredi di una delle più grandi culture del mondo;

b) la nostra, pur grandissima cultura, può porsi in atteggiamento di integrazione di altre culture mondiali come pure aprirsi ad eventuali integrazioni da parte di queste ultime;

c) che la nostra *educazione alla mondialità, in senso planetario*, non si farà mai se prima non avremo superato, fra di noi, le barriere degli stereotipi che ci fanno estranei gli uni degli altri all'interno delle nostre stesse case (l'educazione alla mondialità *del pianerottolo!*) e all'interno della nostra stessa patria;

d) un rinnovato interesse culturale nei confronti di tutte le culture del mondo, dando diritto di cittadinanza nella nostra biblioteca personale agli strumenti adeguati (libri, riviste, film) a nostra disposizione.



E ora, carovana vai! Buon viaggio!

Quel certo tipo di viaggio

La si prendeva per andare, per partire; per dirigersi verso un luogo differente da quello di partenza; per girare intorno a un edificio o a una piazza. A volte era maggiore di altre, per la sua lunghezza, per la sua larghezza, per la sua importanza. A volte era angusta. Altre volte ancora si trovava nella città, rimaneva tipicamente cittadina. Era la via, nei luoghi e nei tempi della lingua ebraica antica; e in questa lingua molte erano le parole usate per dirne la qualità. Erano parole tratte da radici come orah, derekh, hus, mesillah, misol, nativ o suq.

Ritroviamo nella Bibbia questa ricchezza di idee. "Permettici di passare per il tuo Paese; non passeremo né per campi; né per vigne e non berremo l'acqua dei pozzi; seguiremo la Via Regale, senza deviare né a destra, né a sinistra, finché avremo oltrepassato i tuoi confini" dice Mosè, per mezzo di messaggeri, da Kades al Re di Edom. Ma il Re di Edom non permetterà il passaggio dei Figli di Israele lungo la Via di là dal Giordano (Nm 20,17). "Lasciami passare per il tuo paese; noi non devieremo per i campi, né per le vigne, non berremo l'acqua dei pozzi; seguiremo la Via Regale finché abbiamo oltrepassato i tuoi confini" dice Israele, per mezzo di ambasciatori, a Sicon Re degli Amorrei. Il Re degli Amorrei non darà il permesso richiesto, e questa volta Israele passerà per forza (Nm 21,22).

"Preparerai vie e dividerai in tre parti il territorio del Paese, che il Signore tuo Dio ti porge in eredità, perché ogni omicida si possa rifugiare in quella Città" dice il Codice dell'ultima

Direttiva di Mosè a proposito delle tre Città dove il responsabile di un omicidio non intenzionale trovi sempre rifugio (Dt 19,3). Occorre che la Via della Città di Rifugio sia sempre percorribile, e chi ne ha il diritto la percorra e sfugga alla condanna a morte.

"Nel deserto preparate la Via al Signore, appianate nella steppa la Strada per il nostro Dio" grida la voce profetica (Is 40,3).

Occorre restaurare la Via di comunicazione, quando è annunciato l'arrivo del grande personaggio, quando si scorge una prospettiva di salvezza.

"Spianate, spianate, preparate la Via; rimuovete gli ostacoli sulla Via del mio Popolo" (Is 57,14).

"Sgomberate la Via al Popolo; spianate, spianate la Strada, liberatela dalle pietre" (Is 62,10).

"Essi erano partiti nel pianto, io li riporterò tra le consolazioni; li condurrò a fiumi di acqua per una Via diritta, in cui non inciampiranno, perché io sono un padre per Israele" (Ger 31,9). Dalle vie di primaria im-

portanza ci rivolgiamo ad altre vie, adatte ai viandanti e ai vaganti, agli asini e ai muli (Gd 19,11; 1 Sam 25,20; 2 Re 4,24).

Sono sentieri, sono piste appena tracciate.

"Pianta cippi, metti pali indicatori; stai bene attenta alla strada, alla via percorsa" (Ger 31,21): qui più che mai sono utili i segnali, a tuo vantaggio nel caso di un tuo ritorno, e a ogni modo a vantaggio di altri, viandanti o vaganti.

Sentieri e piste sono presenti a Gesù, quando lui narra: "Ecco, il seminatore uscì per seminare e, mentre seminava, una parte del seme cadde lungo la via" (Mt 13,4).

Vie e strade, sentieri e piste, ci appaiono subito come personaggi, nella Bibbia, e ci narrano storie di un popolo in viaggio sempre oppresso dalla paura della fame e della sete, dell'infirmità e della malattia; storie di condannati ingiustamente a morte, e delle loro fughe; storie di un Salvatore atteso, di una salvezza annunciata e d'impegni da togliere di mezzo; di smarrimenti e di ritrovamenti; di esili e di ritorni dall'esilio.

Da molte di tali storie viene l'idea di un tipo di viaggio, diffuso poi in varie narrazioni, in varie culture. Facciamo del nostro meglio per cogliere aspetti caratteristici di questo tipo di viaggio. E' il viaggio d'Israele sortito dall'Egitto, o dall'Assiria o da Babilonia. In certo modo, in certa misura, è il viaggio di Renzo Tramaglino alla ricerca di Lucia, del dottor Zivago in cerca di Lara.

Forse è il viaggio di Dante; sicuramente non è il viaggio di Ulisse. A ogni modo il viaggiatore è povero, non è ricco di risorse; somiglia a una bimba, a un bimbo, più che a una persona adulta. Aspetta la manna dal cielo, e se è vero che dimostra un certo carattere è pur vero che non dimostra la capacità di trarsi sempre d'impaccio con la

propria intraprendenza. Eppure questa collezione di narrazioni di viaggi, chiamata Bibbia, si mantiene sotto il segno della gioia e della speranza.

Come sul finire del volume di Tobia, nella versione volgarata, dove Tobia junior accompagna da Raffaele arcangelo compie il suo viaggio insieme con il cane, e "il cane, che li aveva accompagnati per via, corse innanzi e sopraggiungendo come un messaggero esprimeva la sua gioia agitando la coda" (vedi Tob 11,4).

E' una notizia scritta incidentalmente, o è una notizia scritta non incidentalmente?

Probabilmente un povero, povero come un cane povero, o una bimba o un bimbo sarebbero i più idonei a dare risposta.



Dossier

2/96

Dove va il terzo settore?

interventi di
Giovanni Nervo
Vincio Albanesi
Gianfranco Solinas
Maurizio Donadelli

Abbonamento 1996 - L. 22.000
Sostenitore L. 50.000
ccp 10878601 intestato a
Gruppo Solidarietà
via Calcinaro, 12
60031 Castelpianico (AN)

VIAGGIARE. IMMAGINANDO L'ALTROVE

Viaggiare, muoversi da..., andare verso... essere in viaggio, sospesi in un tempo ed in spazi che nella loro continua trasformazione sembrano non cambiare mai. Ma chi cambia veramente nel viaggio? E quando ha inizio il "viaggio" e quando la sua fine?

Non esiste l'idea del viaggiare senza un altrove verso cui tende il nostro desiderio, senza che vi sia un "altro" (un luogo, una persona) che nella sua assenza, e nella emozione che da questa ci proviene, rende concreta la cifra del nostro stesso esistere. Viaggiare quindi come sinonimo di vita, una rete di incontri, di relazioni, di attraversamenti, di scambi, o altre volte semplicemente di doni. Il viaggiare, una grande metafo-

ra, un contenitore di senso che giunge a trascendere la propria stessa immagine.

Pensiamo semplicemente a due figure, due modalità emblematiche e contrapposte del "viaggiare", ovvero il passeggero e l'esploratore. Quest'ultimo, per definizione, è colui che viaggia con scopi scientifici di esplorazione di luoghi sconosciuti, mentre il primo è chi viaggia su qualche mezzo di trasporto, pubblico o priva-

Come si viaggia dunque nella relazione educativa e quali dinamiche possono essere esplicitate riverberando nell'interazione tra insegnamento e apprendimento le tipologie, i modi di viaggiare e quindi di ... esistere?

di MAURO CARBONI



Quanti educatori e/o allievi vivono da "passeggeri" il loro iter curricolare o la loro professione, quanti delegano ad altri responsabilità e scelte che dovrebbero essere personali?

to ... non importa, rimane comunque il fatto che si fa condurre, portare da altri. E' evidente in questo caso il meccanismo della delega, del consegnare ad altri le responsabilità ed i tempi del nostro viaggiare, e se questo è una condotta accettabile e condivisibile nella concreta realtà dei viaggi, lo è assai meno se trasposto come modalità relazionale in ambito educativo.

Quanti educatori e/o allievi vivono da "passeggeri" il loro iter curricolare o la loro professione, quanti delegano ad altri responsabilità e scelte che dovrebbero essere personali? E se non è poi così difficile scendere da un treno e cambiare direzione non lo è certo altrettanto come modifica radicale del tipo di relazione educativa che abbiamo instaurato con gli allievi e con le istituzioni.

Rispetto a questo adattamento pressoché incondizionato alla "norma" la figura dell'esplore risalta quantomeno per antitesi.

Infatti in questo caso risulta evidente il "mettersi in gioco in prima persona" come qualità peculiare di questa presenza in ambito educativo (sia come discente che come docente), e se è sostanzialmente difficile pensare a territori sconosciuti nella realtà della scuola (almeno co-

si come noi la conosciamo) è comunque pur vero che ciascuno di noi è di fatto un "universo" sconosciuto e che la capacità di vivere la gioia della novità, della scoperta, la disposizione allo stupore, non dipende certo dalla materialità delle cose o degli eventi ma piuttosto dal modo in cui noi ci poniamo verso di esse.

"... se un Nuovo Mondo venisse scoperto ora, lo sapremmo vedere? (...) anche noi potremmo passare accanto a fenomeni mai visti senza rendercene conto, perché i nostri occhi e le nostre menti sono abituati a scegliere e a catalogare solo ciò che entra nelle classificazioni collaudate. Forse un Nuovo Mondo ci si apre tutti i giorni, e noi non lo vediamo."

(Italo Calvino, *Collezione di sabbia*, p.15)

Ed ancora... dal punto di vista della programmazione, il "passeggero" è colui che adopera itinerari educativi preconfezionati, certamente condivisi da molti e senz'altro non scevri di verificata efficacia operativa, ma di fatto privi di originalità e per nulla calibrati sullo specifico contesto educativo, senza prescindere dal fatto che una relazione educativa di insegnamento / apprendimento è pur sempre una relazione e che

Schiavitù: in Sudan esiste

28101. KHARTOUM-ADISTA. Il regime fondamentalista sudanese dà mostra di legalità, e istituisce una commissione per investigare sui casi di rapimenti, e di conseguente riduzione in schiavitù, denunciati da un recente rapporto ONU soprattutto a riguardo delle zone del Sud Sudan. La commissione, voluta dal ministro della giustizia sudanese **Abdel Basit Sabdarat** e presieduta da **Ali Ahmed al-Nasri**, dovrebbe concludere il proprio lavoro in agosto, con la pubblicazione di un rapporto finale sul riscontro o meno del rapporto ONU, curato dall'osservatore **Gasper Biro**, che giudica l'esistenza della schiavitù in Sudan "non più contestabile". "L'attuale situazione di conflitto nel Sud del Paese è alla base della sparizione e del sequestro di molte persone da parte dei ribelli", ha dichiarato Nasri, attribuendo in sostanza ogni addebito alla resistenza in atto in

Sud Sudan contro l'islamizzazione forzata voluta dal governo di Khartoum (v. Adista n. 33/96). Costretto da anni alla guerra civile, il Sudan meridionale registra "un allarmante crescita nel numero delle notizie di casi di schiavitù, traffico di schiavi e lavoro forzato", riferisce lo stesso Biro: una situazione drammatica, resa possibile dalla "totale passività del governo" che può essere letta come una "tacita approvazione politica della schiavitù. Una denuncia assai netta e circostanziata che si aggiunge a quella del comunicato diffuso a Londra da *Amnesty International* dal sintomatico titolo "Sudan: progressi o pubbliche relazioni". Secondo l'organizzazione per i diritti umani, il governo sudanese, in carica dal 1989, utilizzerebbe sistematicamente la repressione come mezzo di controllo della popolazione. Torture, maltrattamenti, sequestrazioni e rapimenti di bambini,

usati come arma di ricatto nei confronti dei genitori che si oppongono al regime: questo il governo di Khartoum nel rapporto di *Amnesty International*. Le testimonianze al riguardo sono schiacciante, come quelle emerse in seguito alla recente visita in Sudan di alcuni membri della CSI (*Christian Solidarity International*), accompagnati da giornalisti e cameramen che hanno documentato in presa diretta la violazione dei diritti umani nel Paese africano. Una serie di interviste a testimoni e vittime delle razzie dei ribelli, armati e foraggiati dal governo sudanese, sono apparse anche sul bollettino informativo del "Comitato di vigilanza per i diritti dell'uomo e le libertà in Sudan" nel maggio scorso. Secondo "Vigilance Soudan" - questo il nome della pubblicazione - sarebbero più di 75.000 i bambini ridotti in schiavitù nelle regioni meridionali e nell'area dei monti Nuba; il prezzo del riscatto o dell'acquisto da parte dei trafficanti di schiavi varia dai 1000 ai 3000 franchi ciascuno a seconda delle richieste del "mercato" e della lunghezza del tragitto da soste-

nere per portarsi dietro i piccoli prigionieri. Testimonianze analoghe vengono dal vescovo della diocesi di El Obeid in esilio, **mons. Max Macram Gassis** (v. l'intervista concessa ad Adista, n. 85/94), che all'agenzia "All Africa Press Service" ha raccontato di avere le videocassette che documenterebbero il saccheggio di alcuni villaggi nella zona dei Nuba da parte di 700 soldati governativi. Molti prigionieri, secondo il vescovo, verrebbero portati nei campi di concentramento della regione del Kordofan con la promessa di ricevere cibo e cure: in realtà nei campi, prosegue il vescovo Macram, "le donne e le ragazze vengono violentate o prese come concubine, mentre i bambini sono tratti in schiavitù". Le elezioni che si sono tenute nel marzo scorso (v. Adista n. 19/96) non hanno portato nessuno dei cambiamenti sperati. Ed è sempre *Amnesty International* a chiedere che si applichi con rapidità ed efficacia la risoluzione ONU del 1995 sul rafforzamento dei meccanismi internazionali di controllo del rispetto dei diritti umani e sull'intervento delle Nazioni Unite.

quindi avviene tra "persone" e non tra maschere, attori, ruoli e recitazioni. L'impianto pedagogico dell'"esploratore" è invece centrato sul costante adattamento tattico alla situazione-relazione educativa, dato che l'attenzione sembra più rivolta alla valorizzazione, nel senso di un profondo interesse..., di ciò che (persone, eventi, materiali) si manifesta "davanti" ai suoi occhi (ovvero dentro sè), procedendo di scoperta in scoperta, rielaborando e riorganizzando contestualmente all'esplorazione stessa i dati che emergono dallo sviluppo della relazione educativa come interazione complessa di apprendimento ed insegnamenti reciproci.

Eppure, incredibilmente, un fatto accomuna questi due approcci educativi così apparentemente irriducibili, ... entrambi fanno uso di "bussole", mappe, percorsi attrezzati, strumenti di orientamento e misurazione e altro ancora. Infatti tutt'e due ricadono in un pensiero più ampio di tipo strategico, ovvero di pianificazione del sistema educativo sia a livello relazionale che cognitivo, rappresentando semmai gli estremi di un continuum di modalità di interazione. E' mai dunque possibile vivere da "nomadi" la quotidianità del lavoro dell'insegnante e del-

l'impegno dell'allievo? Quali le figure a cui fare riferimento? Ad esempio... il giramondo, ed anche il viandante. Il primo è colui che viaggia nel mondo per curiosità, per istinto nomade, avvalendosi talvolta di mezzi di trasporto imprevisi, mentre il secondo è chi va, chi percorre una via e non si sa dove va, perché va, donde viene, non ha volto, non ha nome. L'accento, in questa diversa concezione pedagogica del mettere in gioco la propria peculiare personalità in ambito educativo, è posto su ciò che di ignoto permane comunque ed in ogni caso all'interno delle dinamiche interpersonali tra docente e discente, sottolineando inoltre la sostanziale difficoltà del giungere ad una verifica e completo controllo dei processi di apprendimento e insegnamento.

Le spiegazioni che noi diamo nelle nostre valutazioni spesso sono in realtà delle ipotesi, delle predizioni che si autoconfermano, dei tentativi di ricondurre ad un quadro (più o meno rigido) di riferimento la nostra esperienza ed i modelli di osservazione, riflessione e progettazione in essa attivati, ed anche tentativi di assimilare ad una struttura ripetibile, o quantomeno articolata e definibile nei suoi tempi di sviluppo, il processo educativo stesso, nella ricerca di trasformare dimensioni di apprendimento e formazione che sono di per sé fluide ed in costante cambiamento, in sequenze "programmabili" di tappe di acquisizione di informazioni e competenze. In tal senso le figure "nomadi" del viaggio-relazione in ambito educativo ci invitano a mantenere vivo l'equilibrio instabile tra processo e progetto nella riflessione pedagogica, ci inducono a mantenere "aperta" la nostra disposizione allo stupore, a non credere che il mondo finisca dopo la linea dell'ultimo orizzonte, e ancora ci mettono in crisi chiedendoci di deporre le nostre "armi" (in senso culturale) di fronte alla complessità della relazione educativa, di fronte a quella parte indefinibile di cui ogni ragione si fa carico, ed infine di accogliere in un intreccio di letture e prospettive educative differenti gli stimoli che ormai emergono prepotenti e vivi dalla realtà multiculturale della nostra società.

Immaginare un altrove, vuol dire innanzitutto pensarlo possibile dentro di noi, significa aprire nuove vie e nuove dimensioni del viaggiare tali da intrecciare un filo continuo tra l'interno e l'esterno, fra la realtà desiderata e quella concretamente visibile, cercando di creare condizioni di viaggio favorevoli, e anche spazi per la speranza e fiducia nel cambiamento.

E' mai dunque possibile vivere da "nomadi" la quotidianità del lavoro dell'insegnante e dell'impegno dell'allievo? Quali le figure a cui fare riferimento? Ad esempio... il giramondo, ed anche il viandante. Il primo è colui che viaggia nel mondo per curiosità, per istinto nomade, avvalendosi talvolta di mezzi di trasporto imprevisi, mentre il secondo è chi va, chi percorre una via e non si sa dove va, perché va, donde viene, non ha volto, non ha nome.

HOREB

TRACCE DI SPIRITUALITÀ

Quadrimestrale di riflessione e formazione per quanti desiderano coltivare una spiritualità che assuma e valorizzi il quotidiano.

1/1996

PELLEGRINI IN TEMPO DI TRANSIZIONE

Verso nuovi scenari culturali (M. Aliotta)

Si può fare letteratura nella transizione? (B. Salvarani)

Dai fasti di Babilonia alle rovine di Gerusalemme (G. Del Signore)

Il cammino sofferto di Paolo (G. Barbaglio)

Sentinella e pellegrino. Gregorio Magno (G. Battaglia)

Transitare verso dove? Le sfide per la spiritualità oggi (B. Secondin)

Dire Dio oggi (E. Palumbo)

Nella precarietà la presenza dell'Eterno (A. Neglia)

Diventare discepoli (C. Vasciaveo)

Per una politica dalla parte dei poveri (R. La Valle)

Educare ai valori (G. Marione)

ITINERARI

Carlo Carretto: al di là delle cose (P. Ricci Sindoni)

La bellezza di Mosè. Per una teologia dell'icona (M. Muià)

Teresa di Gesù: alla ricerca dell'Amicizia (C. Vasciaveo)

La Chiesa italiana a convegno (S. Leopizzi)

Abbonamento per il 1996: L. 25.000

Versamenti sul ccp 13311980 intestato a:

SANTUARIO DEL CARMINE

98050 POZZO DI GOTTO (ME)

Tel. e Fax 090/9762800

chiedere copie-saggio gratuite

CINQUE DOMANDE A... ANDREA RICCARDI

**ANDREA RICCARDI
E' PRESIDENTE DELLA COMUNITA'
DI S. EGIDIO (18.000 MEMBRI
IN TUTTO IL MONDO)
E DOCENTE DI STORIA
PRESSO L'UNIVERSITA'
"LA SAPIENZA" DI ROMA**



1. La vostra comunità si è imposta sempre più spesso alle cronache per la sua opera di mediazione in gravi e complesse vicende di politica internazionale. In che modo queste iniziative hanno contribuito alla crescita ed alla maturazione del vostro cammino?

Le iniziative di mediazione in alcuni conflitti particolarmente sanguinosi, quale ad esempio quello mozambicano, sono un'esperienza maturata piuttosto recentemente nella nostra comunità. Questa fase, che potremmo definire internazionale, si è verificata a partire da una più vasta presa di coscienza dei problemi del mondo, sul paradigma delle parabole evangeliche del povero Lazzaro e del buon Samaritano. Su queste indicazioni ci è sembrato che fossimo provocati ad incontrare il Sud del mondo, a coniugare i problemi dei poveri a noi vicini con quelli dei poveri lontani.

Nel caso del Mozambico, l'amicizia con il Vescovo, mons. Jaime Gonçalves vescovo di

Beira, ci ha coinvolto con la storia martoriata di quel paese. Un'amicizia nata dalla preghiera in Sant'Egidio. Perché Sant'Egidio quando ha scelto di pregare, lo ha fatto con le porte aperte a tutti, praticando l'ospitalità, l'amicizia, vivendo la preghiera un po' come l'essere alla tavola dell'incontro.

Questa è stata per noi una grande lezione: la sensibilità ai poveri vicini ci ha aperto ad una sensibilità verso i poveri lontani. La scoperta della mondialità per noi è avvenuta mentre iniziavamo a lavorare per aiutare il Mozambico attraverso alcuni progetti di cooperazione. Ad un certo punto ci siamo interrogati su cosa voleva dire fare progetti di cooperazione in un paese stravolto dalla guerra, nel quale non si poteva uscire dalle città se non a rischio della vita. Che fare contro il demone della guerra? Sembrava qualcosa di troppo grosso per una piccola comunità come la nostra, eppure andava affrontato. Quando si intuisce questo, si scoprono le

a cura di LAURA MARIA PRESTA

proprie possibilità e responsabilità. Nei due anni di trattative fra guerriglia e governo mozambicano, non sempre è stato facile essere uomini di pace: il cammino di riconciliazione era lungo e difficile, le posizioni spesso inconciliabili, in tanti premevano per arrivare in fretta a dei risultati, molti ironizzavano sulla "formula di Roma". Ma quell'iniziativa di pace noi l'abbiamo sentita come in profonda continuità con la solidarietà che vivevamo tutti i giorni con i più poveri; erano talmente poveri da non avere neppure la pace. Sono molti gli ambiti in cui ci siamo mossi, specie in Africa e nel mondo islamico, ma da quella prima esperienza di pace in Mozambico, dopo la firma del trattato di pace in quel paese, ci siamo convinti di due cose. Primo: oggi tutti possono fare la guerra. Con la quantità sterminata di armi che esiste nel mondo, ogni etnia può armarsi contro un'altra. Ma anche è vero che oggi tutti possono fare la pace. La nostra scoperta infatti è che i cristiani hanno una grande forza di pace, una forza debole perché non armata, ma autentica.

2. Da diversi anni lavorate per la costruzione di un dialogo fra religioni e culture diverse. Quali proposte farebbe per trasferire efficacemente questo progetto nella realtà educativa?

Il nostro itinerario di costruzione di un dialogo fra le religioni è iniziato dopo l'incontro mondiale di preghiera per la pace, convocato da Giovanni Paolo II ad Assisi nell'ottobre del 1986. A quell'incontro parteciparono numerosi esponenti di varie comunità che a titolo diverso rappresentavano i loro correligionari. Sono stati gli uomini di religione ad accogliere l'invito a coinvolgersi nell'incontro vicendevole e nella preghiera per la pace. L'anno seguente la nostra comunità ha voluto farsi promotrice di incontri annuali, celebrati nello "spirito di Assisi" perché quel primo incontro non rimanesse isolato. Ogni anno un numero crescente di esponenti religiosi e laici si è raccolto per proseguire insieme su questo cammino.

Incontrarsi, conoscersi, aprirsi alle ragioni dell'altro, camminare gli uni accanto agli altri, sono queste le tappe di un ecumenismo che non può essere fatto solo di comunicati, commissioni, ecc. Io credo che il problema dell'amicizia sia fondamentale. Io ho molti amici ortodossi, tra questi un amico grandissimo, che è il metropolita di Aleppo. Del resto a Sant'Egidio, per molti anni, ha predicato ogni Giovedì sera un nostro caro amico, il Pastore Valdese Valdo Vinay, ora scomparso. C'è molta strada da fare per

Consulta per la Pace e la Solidarietà tra i Popoli del Comune di Brescia.
Assessorato ai Servizi Sociali della Provincia di Brescia
Associazione di Solidarietà e Cooperazione Internazionale MOVIMONDO

Brescia: culture a confronto Premio letterario degli immigrati

Il Concorso Nazionale "Brescia: Culture a confronto" è riservato a racconti inediti brevi in lingua italiana di cittadini extracomunitari immigrati in Italia. Sono gradite, anche se non in maniera escludente, "storie di vita" sull'incontro con la realtà del nostro Paese.

La Giuria è composta da: Alessandro Portelli, Pap Khouma, Mario Lunghi, Cristina Castelli, Marino Ruzzenenti, Carla Boroni, Fausto Beltrami, Cristina Celli, Giovanni Valenti, Richard Monsio. Sono previste quattro sezioni: Africa, America, Europa e Asia. Per ognuna viene istituito un premio del valore di un milione di lire. I racconti vincitori, più altri sei, se-

lezionati dalla Giuria, saranno pubblicati a cura della organizzazione del Premio.

I testi non dovranno superare le 10 cartelle di 30 righe di 60 battute. Dovranno essere inviati in 3 copie, con nome (nomi), cognome (cognomi), recapito e breve profilo autobiografico dell'autore. Gli elaborati dovranno pervenire all'organizzazione del Premio presso la Segreteria della Consulta per la Pace del Comune di Brescia, Corsetto S. Agata n. 14 - 25121 Brescia (tel. 2983408, Fax 2983499) entro e non oltre il 31 ottobre 1996. La cerimonia di premiazione avverrà entro la fine dell'anno in corso presso il palazzo municipale.

conoscersi e comprendersi. Ricordo come nel 1989 organizzammo l'incontro di preghiera per la pace a Varsavia, il 1 settembre, anniversario dell'inizio della seconda guerra mondiale. Al pellegrinaggio ad Auschwitz vennero anche i musulmani. Ricordo bene la figura di un egiziano, En Nimr, che era stato ministro degli Affari Religiosi ed anche il rettore di Al Azhar, un uomo della tradizione ma anche moderno. Davanti alla realtà del lager, ricordo il suo stupore, mi disse: "Ma allora non è un'invenzione della propaganda israeliana!".

Per questo conoscersi e comprendere la storia dell'altro è importante. Ma non può esserci comprensione senza memoria. La memoria di ciò che è accaduto, penso ad esempio al dramma dell'Olocausto, alla Shoah, è fondamentale perché non si ripeta. E la crisi delle giovani generazioni è la memoria.

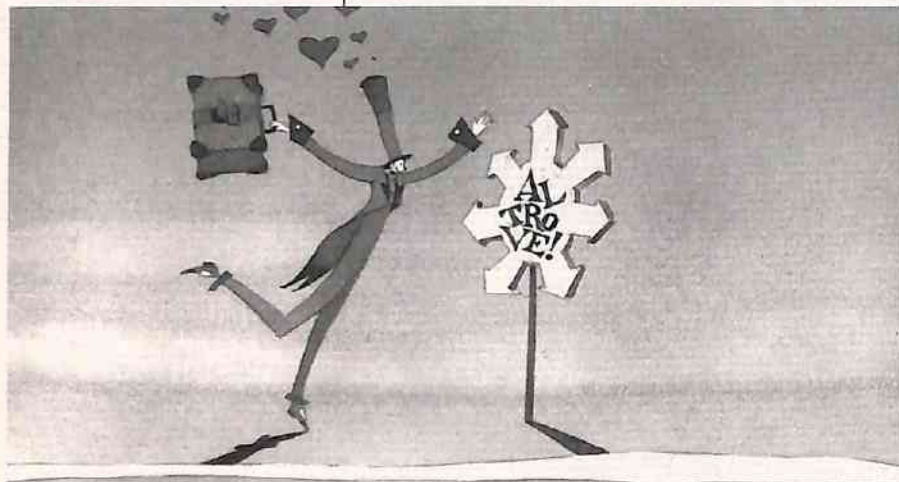
3. In che modo all'interno della vostra esperienza di associazione acquista rilievo la

Il nostro itinerario di costruzione di un dialogo fra le religioni è iniziato dopo l'incontro mondiale di preghiera per la pace, convocato da Giovanni Paolo II ad Assisi nell'ottobre del 1986. A quell'incontro parteciparono numerosi esponenti di varie comunità che a titolo diverso rappresentavano i loro correligionari.

formazione dei giovani all'incontro con l'altro e alla interculturalità?

Oggi tutti viviamo in una situazione molto complessa, con uno scenario profondamente diverso da quello di pochi anni fa, anche rispetto al Sessantotto, periodo in cui è nata la nostra comunità. Oggi sempre meno si sente qualcuno dire che vuole cambiare il mondo, si vede qualcuno interessarsi al mondo lontano. C'è piuttosto una forte spinta alla chiusura, a vivere nel proprio piccolo orizzonte. Ma anche i giovani di oggi vivono delle domande personali: domande religiose, domande di senso. Sono convinto che ogni generazione ha i suoi dolori ma anche le sue possibilità.

Quindi penso che parlare, comunicare oggi ai giovani, alle giovani generazioni il Gesù del



La coabitazione tra mondi diversi sembra costituire il terreno di coltura per odii razziali o per lo sviluppo di conflitti sanguinosi. Anche la spinta ad emigrare dal Sud del mondo si scontra spesso con la chiusura delle frontiere di un Nord ricco, a volte incapace di accogliere ed integrare chi è diverso. bisogna lavorare perché cresca la coscienza di un destino comune.

Vangelo significa avere la capacità di aprire un colloquio con l'altro. Proprio qui sta la difficoltà ed il genio di ogni esperienza cristiana: "ripiantare" la Chiesa, costruirla nell'incontro con ogni generazione che sale, dialogando con le attese ed i bisogni di ciascuna. Il Vangelo è incontro con l'altro, con Gesù che è altro da me, ma che si fa vicino a me. Per questo bisogna trovare i modi perché ogni generazione entri in ascolto, in dialogo, attraverso la presenza, la parola, la testimonianza.

4. Da tempo portate avanti un programma di alfabetizzazione per immigrati nel nostro Paese. Come "alfabetizzerebbe" i cittadini italiani rispetto al fenomeno dell'immigrazione?

La fine di questo secolo ha registrato la crisi di tante coabitazioni interetniche ed interreligiose, ereditate dai secoli precedenti. Dal Mediterraneo all'Asia appare oggi sempre più difficile vivere assieme. La recente crisi balcanica è l'ultima di una serie di crisi tra popoli, una serie che

non accenna a finire. Oggi ogni coabitazione tra mondi diversi, etnicamente o religiosamente, appare fragile. La coabitazione tra mondi diversi sembra costituire il terreno di coltura per odii razziali o per lo sviluppo di conflitti sanguinosi. Anche la spinta ad emigrare dal Sud del mondo si scontra spesso con la chiusura delle frontiere di un Nord ricco, a volte incapace di accogliere ed integrare chi è diverso. Bisogna lavorare perché cresca la coscienza di un destino comune. E' un'educazione da trasmettere, quella della pace, della convivenza pacifica, che deve far parte della cultura del cristiano del terzo millennio. Spesso ho invece la sensazione che stiamo scivolando nella cultura del nemico e del muro. Infatti la complessità del mondo contemporaneo, la conflittualità delle diverse identità etniche e nazionali, spinge tutti, come in un movimento irreflessivo a difenderci dalle aggressività altrui. Per questo si costruiscono muri, frontiere e nuovi confini.

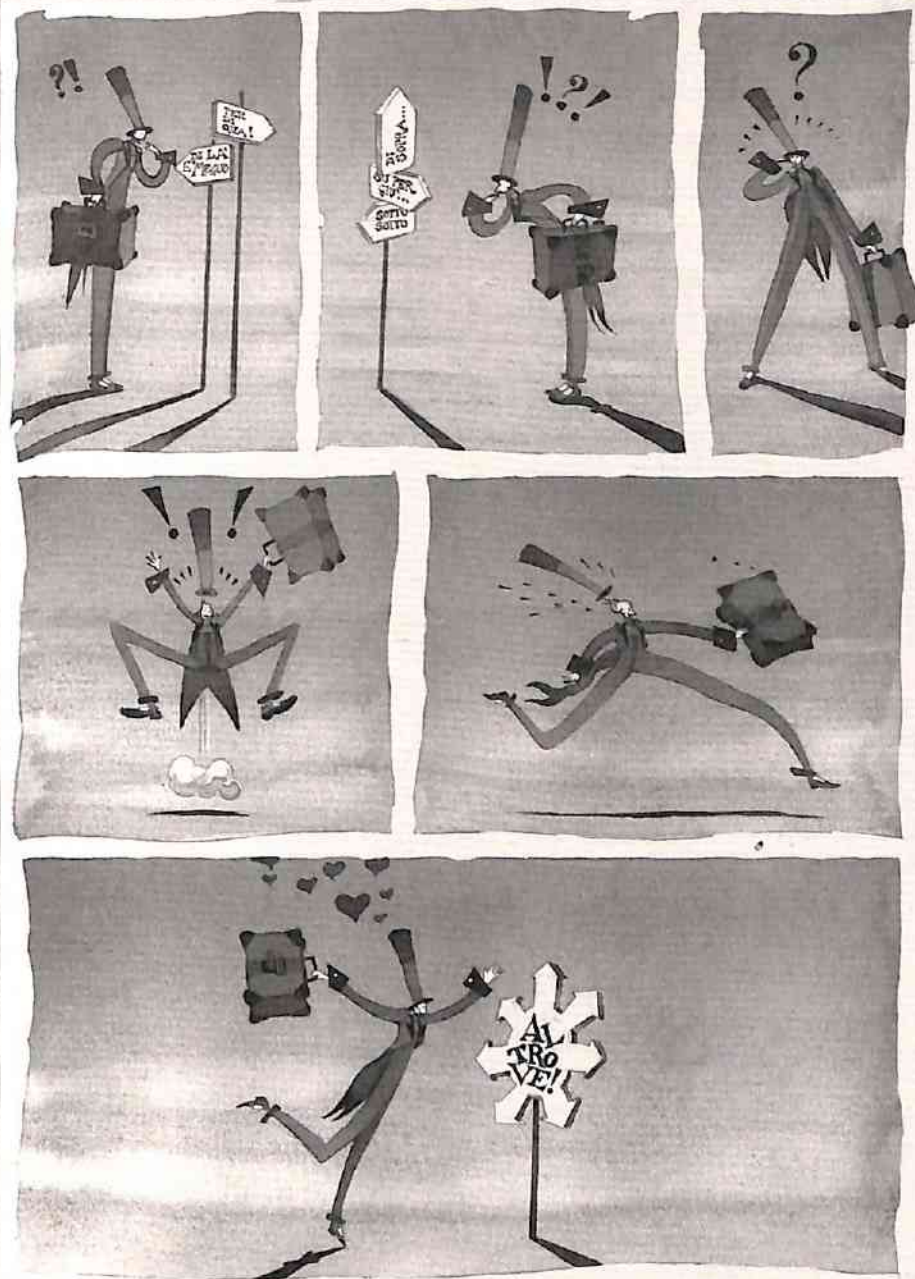
Per sconfiggere questa cultura del nemico e del muro, bisogna sviluppare quella della pace e della solidarietà. Questo lavoro farà maturare le coscienze e le libererà dall'"analfabetismo" di chi vive chiuso nel culto del proprio benessere o interesse personale.

5. La vostra esperienza ha compiuto 28 anni, quali alleanze e quali ostacoli avete incontrato nella realizzazione dei vostri progetti?

Ho forte la sensazione di aver percorso diversi scenari. Lo scenario del Sessantotto, alla nascita della nostra comunità, con l'entusiasmo per il cambiamento. Quello degli anni Settanta, fortemente ideologico, tale da segnare in profondità ogni dibattito, ogni scelta, ogni realtà. E poi gli anni Ottanta, in cui abbiamo iniziato a vivere sugli scenari del mondo, penso in particolare all'Africa. Infine gli scenari di questi ultimi anni, con segnali di grande disorientamento, certo non privi di ostacoli e difficoltà. Ma in tutti questi scenari abbiamo riscoperto sempre la Bibbia, la Bibbia che parla nella vita. Karl Barth parlava di "Bibbia e giornale", perché la Bibbia ti aiuta a comprendere il mondo.

Se poi vogliamo parlare di alleanze, penso che un'alleanza noi l'abbiamo sentita con i poveri. La scoperta dei poveri, vicino a noi, ci ha fatto comprendere come la nostra esperienza di Chiesa fa rivivere un'alleanza degli umili con i poveri. Se gli umili non sono amici dei poveri, se cioè i cristiani non sono amici dei poveri, diventano orgogliosi, incapaci di comprendere, rispettare e incontrare l'altro.

L'ALTRO...ve



programmi per la didattica

Viaggiare
Immaginando l'altrove

ALL'INIZIO DEL VIAGGIO: PERSONAGGI ED INTERPRETI

di MARIANTONIETTA DI CAPITA

"Sara accendeva la luce, prendeva dal cassetto del comodino da notte la piantina di New York che anni prima le aveva regalato il signor Aurelio, e si metteva a rimirla. Allora cominciava a sognare ad occhi aperti e la discussione dei suoi genitori diventava una musica di sottofondo, sulla quale si dipanavano le immagini della sua gita fantastica per le strade, le piazze e i parchi che non conosceva. Certe volte volava in alto sopra i grattacieli, altre nuotava nel fiume Hudson, altre ancora andava sui pattini o in elicottero. E alla fine di quel viaggio sonnambulo, quando ormai cominciava a sentire le palpebre pesanti, Sara si vedeva appollaiata dentro una specie di nido che qualcuno aveva costruito per lei nel punto più alto della Statua della Libertà nascosto in mezzo alle guglie della sua corona verde. Vi si posava come un uccello stanco di volare. E, mentre il sonno l'invadeva, pregava la statua perché, alla fin fine, era una dea. Inventava preghiere originali e le scriveva su di una tastiera strana. Erano come telegrammi mandati alla rappresentante della libertà per chiederle che la liberasse dalla prigionia di non essere libera. Inoltre, le chiedeva che la nonna si vestisse di nuovo di verde, come quando l'aveva conosciuta. Perché il verde è il colore della speranza."

(Gaite C.M., *Cappuccetto Rosso a Manhattan*, La Tartaruga, Milano 1993)

Ancora presi dai racconti dei viaggi estivi, ancora con tutti i ricordi da riordinare... e già pronti a partire per l'avventura di un nuovo anno scolastico.

Spesso l'"equipaggio" è lo stesso del viaggio precedente: è questo un aspetto rassicurante!

Nel bene e nel male conosciamo già chi camminerà con noi; su quali sassi inciamperà; in quali oasi ci chiederà di sostare ancora un po'.

Questa "tranquillità" può rivelarsi però anche un punto di debolezza: spesso rischiamo di scambiare per conoscenza, quelli che in realtà potrebbero essere pregiudizi sedimentati negli anni.

Potremmo perdere l'occasione di volare un po' più alto perché "tanto lo so come va a finire", "tanto non ne avremo i mezzi", "gli spazi sono quelli che sono"... Una o più persone nel gruppo docente potrebbero,

invece, dapprima rappresentare un problema e poi rivelarsi una risorsa, un "punto di vista" non ancora preso in considerazione.

Nell'uno o nell'altro caso, proviamo quest'anno a ri-incontrarci in modo diverso: facciamo che si incontrino le persone, gli uomini e le donne, prima ancora che gli insegnanti. In una visione della cosa da un punto di vista strettamente "aziendale", il gruppo insegnante è semplicemente un "gruppo di compito", un insieme di persone che hanno in comune l'obiettivo di portare a termine in modo efficace il "lavoro" per cui sono pagate. Noi sappiamo che - grazie al cielo! - nella scuola e nella scuola materna in modo particolare, non è così... o, almeno, non è solo così.

Sappiamo che l'aria che si respirerà sarà anche frutto delle relazioni che gli adulti sapranno instaurare

tra loro, del ben-essere di ognuno di noi: del modo di "entrare" piuttosto che "internarsi" e di quello di "uscire" piuttosto che "scappare".

... e l'aria, il "clima educativo" della nostra scuola sarà la prima fonte di benessere, di conoscenza, di apprendimento dei bambini.

I bambini... anche loro si preparano a questo viaggio. I più grandi immaginano come sarà l'anno "da grandi": più responsabilità, più autonomia, più competenze...

I piccoli chiedono, tra eccitazione e paure, di essere accolti, presi per mano, rassicurati, consolati, coccolati; ma anche di essere sorpresi, sedotti dalle novità, convinti a restare...

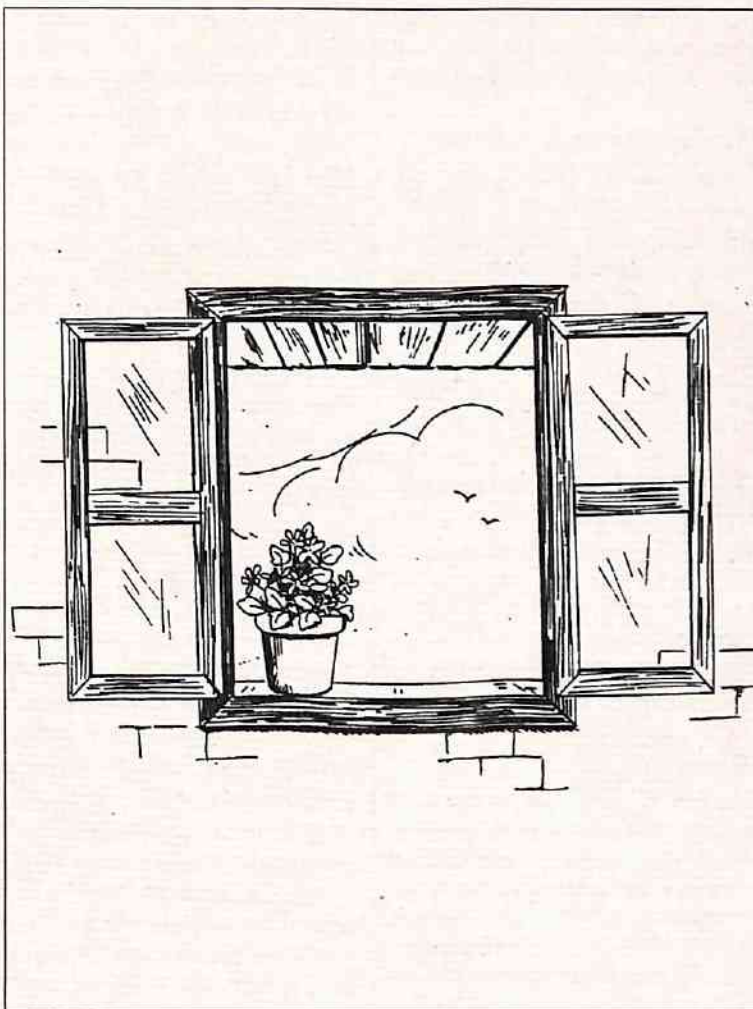
E poi ci sono le famiglie: mamme, papà, nonni...

Tutti a chiedersi se fanno bene a fidarsi, se hanno scelto la scuola giusta, se qualcosa cambierà nel



IMMAGINANDO L'ALTROVE

insegnanti	bambini/e	famiglie
■ Ritrovarsi: quella volta che durante le vacanze ho pensato alla scuola		
■ Mercato dei "desideri"		
■ Mercato delle potenzialità		
	■ Il gomitolo: quest'anno mi piacerebbe	
		■ 1ª Assemblea Le parole del viaggio che ini- zia. Galleria delle visioni: le aspet- tative



rapporto con il bambino, se nelle insegnanti troveranno delle "alleanze" o una controparte contro cui lottare. Questi i protagonisti del viaggio che inizia: noi, insegnanti, diverse una dall'altra per sensibilità, competenze, storie... e "loro": i bambini e le loro figure di riferimento.

Perché il viaggio sia un buon viaggio nessuno deve restare indietro, nessuno deve saltare tappe: ognuno, quando il percorso sarà finito deve poter raccontare...

Da bambino, da mamma, da papà, da maestra... tutti dobbiamo poterci narrare quando l'esperienza sarà finita e avremo un anno in più, dei ricordi in più, degli amici in più... Avremo fatto degli errori in più... e proprio per questo saremo cresciuti.

Perché il viaggio sia un buon viaggio nessuno deve restare indietro, nessuno deve saltare tappe: ognuno, quando il percorso sarà finito deve poter raccontare...

Il viaggio delle insegnanti

"Quella volta che..."

Un modo nuovo per ricominciare: saluti, baci, presentazioni per chi arriva fresco fresco, fotografie...

Magari c'è stato un momento (uno solo!) in cui, di fronte ad un paesaggio, ad un incontro, ad una particolare esperienza abbiamo pensato: "ecco... quest'anno a scuola potremmo fare..."

Raccontiamocelo e facciamo un cartellone che verrà affisso nel luogo più "nostro": quello in cui ci ritroviamo o quello in cui passiamo più tempo insieme...

"Quella volta che, durante le vacanze, ho pensato alla scuola..."

Ho visto (fatto, ascoltato, incontrato...) e mi sono detta..."

"Mercato dei desideri"

Dalla verifica dell'anno precedente saranno emersi aspetti da potenziare, esperienze da continuare, errori da non ripetere...

Viaggiando, tra memoria e progetto, osiamo desiderare qualcosa di particolare per l'anno che inizia, per noi, per i bambini e le famiglie che hanno scelto la nostra scuola.

Facciamo tanti cartellini quanti sono i nostri desideri e poi disponiamoli alla rinfusa sul tavolo: li toccheremo, leggeremo quelli degli altri... e poi sceglieremo tra tutta la merce che offre il mercato.

Alcuni "desideri" troveranno più acquirenti che li lavoreranno insieme, altri verranno "ceduti" a chi per competenza e specificità potrà portarli avanti meglio di noi... altri ver-

ranno abbandonati sulla piazza... C'è di meglio, ci ho ripensato, che senso ha se è "troppo mio e basta"?

"Mercato delle potenzialità"

Stessa tecnica dell'attività precedente.

Solo, questa volta, si tratterà di mettere in gioco le proprie capacità e specificità che permetteranno all'intero gruppo di realizzare i desideri appena espressi.

Potrà essere un momento utile per stabilire, per esempio, quali saranno i laboratori in cui si lavorerà quest'anno, per formare le coppie o i gruppi di insegnanti che si occuperanno in modo specifico di questa o quella attività.

I bambini/e

"Il gomitolino"

In grande gruppo: piccoli, medi, grandi... Chiediamo ai bambini di sfruttare questa grande opportunità: esprimere le proprie preferenze "in fatto di scuola..." Esprimetele tutte, anche quelle un po' matte, anche quelle che avrebbero bisogno di un po' di magia per potersi realizzare.

Un grosso gomitolino colorato ci indicherà il percorso: ogni bambino dirà il suo nome, inizierà il suo discorso con "QUEST'ANNO MI PIACEREBBE" e poi passerà il gomitolino al compagno che conosce meno... La rete che si formerà sarà il contenitore dei nostri desideri: non uno ne andrà perduto!

Le famiglie

Facciamo che i genitori siano i protagonisti delle nostre assemblee scolastiche. Già dalla prima volta inviamo loro il segnale che ci interessa quello che dicono, che pensano, che sentono...

"Le parole del viaggio che inizia"

Chiediamo alle mamme e ai papà che riflettano sul loro vissuto di genitori rispetto all'impatto con la

scuola materna e con l'esperienza di allontanamento dal bambino/a. In un secondo momento, invitiamo li a disporsi a coppie per parlarne. Le coppie dovrebbero essere "eterogenee": i genitori di nuovi iscritti con genitori veterani. Terza fase: ognuno presenterà all'assemblea la persona con cui avrà dialogato. La presenterà attraverso le parole che avrà usato per raccontarsi. Un cartellone raccoglierà tutte le parole, evidenziando differenze (... almeno, da noi è successo così!...) e particolarità dei genitori dei nuovi iscritti e di quelli che, a scuola, ... sono di casa...

"Galleria delle visioni"

Un altro cartellone: quello delle aspettative. Al centro, un grande "MI ASPETTO" intorno come tante nuvolette (tipo quelle da fumetto, per intenderci) le attese che i genitori avranno scritto su un foglietto.

Quando tutti avranno applicato il proprio, rileggeremo insieme il cartellone. Sarà utile, durante l'ultima assemblea, quando il viaggio sarà terminato, ripescarlo e rileggerlo alla luce dell'esperienza fatta.



scuola elementare

PER CONOSCERSI BISOGNA POTERSI IMMAGINARE

di **LUCREZIA PEDRALI**

Un mondiale nomadismo è cominciato nel buio: sono gli alberi che vagano sulla terra notturna. Sono i grappoli che fermentano in vino dorato, sono le stelle che di casa in casa peregrinano, sono i fiumi che il cammino cominciano a ritroso! E io ho voglia di venire da te sul petto a dormire.

14 gennaio 1917

Marina Ivanovna Cvetaeva (1)

"(...) Per conoscersi, bisogna potersi immaginare. Non si tratta, dunque, di incoraggiare nel bambino vuote fantasticherie (ammesso - e non concesso dallo psicanalista - che possano esistere fantasticherie assolutamente vuote, non indicative di un qualche contenuto), ma di dargli una mano perché possa immaginarsi e immaginare il proprio destino".

Gianni Rodari (2)

Il viaggio è cominciato: e l'altrove che andiamo immaginando è lo spazio misterioso del soggetto-corpo, territorio entro il quale e sul quale si struttura ogni forma possibile di conoscenza e di relazione.

Perché il corpo? Perché è il fondamento dell'identità e per sottrarlo alla contrapposizione che, soprattutto nella scuola, lo pone come "natura-contenitore" separato dalla "cultura-contenuto".

"Lo spazio corporeo può divenire veramente un frammento dello spazio oggettivo solo, se nella sua singolarità di spazio corporeo, contiene il fermento dialettico che lo trasformerà in spazio universale (...) non solo il mio corpo non è per me un semplice frammento dello spazio, ma per me non ci sarebbe spazio se non avessi un corpo. (...) Abbiamo reimpreso a sentire il nostro corpo, abbiamo ritrovato sotto il sapere oggettivo e distante del corpo quest'altro sapere che ne abbiamo, perché esso è sempre con noi e perché noi siamo corpo.

Uguualmente si dovrà risvegliare l'esperienza del mondo così come ci appare in quanto noi siamo al mondo in virtù del nostro corpo, in quanto percepiamo il mondo con il nostro corpo. Ma riprendendo così contatto con il corpo e con il mondo, ritroveremo anche noi stessi, giacché, se si percepisce con il proprio corpo, il corpo è un io naturale e come il soggetto della percezione." ³

L'identità si sviluppa in rapporto con l'alterità, ma la qualità della relazione fra il sé e l'altro da sé dipende dal grado di maturazione delle individualità che interagiscono.

In questo senso ogni attività diretta allo sviluppo e al rafforzamento della identità si può leggere come educazione alla convivenza e alla condivisione: l'identità si struttura nel contesto sociale e non altrimenti, perché soltanto guardando nello specchio che è l'altro è possibile giungere alla capacità di rappresentare se stessi.

Sostenere lo sviluppo del soggetto e della sua individualità non costituisce ostacolo alla sua formazione sociale, o più specificamen-

te interculturale. Solo una identità sicura mette in campo risorse per far funzionare una relazione sociale; al contrario, un soggetto in crisi di identità non vede l'altro come un sé diverso ma portatore di uguali valori, bensì come ostacolo o minaccia per la propria sicurezza.

Operare nel senso del rafforzamento della identità significa lavorare per dare a ciascuno individualmente la capacità di accogliere l'altro e di comprenderne la diversità, quale che essa sia.

"E' certo che anche l'altra persona, come me, vive nello spazio e nel tempo e, come me, sente la lontananza e la vicinanza, i ricordi e le attese (...) ognuno sente per sé, così come ognuno ha fame per sé, vive per sé, muore per sé. Nessuno può sostituirsi a questa nostra e sua esperienza. (...)

L'importante diviene allora la traduzione di un mondo nell'altro, senza imporre un mondo *normale* che spesso è quello della società nella quale vivo. (...) L'importante è di comprendere il linguaggio gestuale e fonetico, dell'altro o (...), la sua *semantica*, giacché ogni esperienza vissuta, anche se non ce ne accorgiamo, parla e si esprime anche nei suoi silenzi." ⁴

Il corpo ovvero l'altrove

" (...) Si potrebbe dire che il corpo è come l'inconscio: più tentiamo di parlarne e di spiegarlo, più lo neghiamo come corpo e come inconscio.

Diversamente il corpo diventerebbe, coinciderebbe, si manifesterebbe tutto nella parola, nella ragione, come l'inconscio passerebbe tutto ad uno stato conscio. Il corpo come l'inconscio sono in continuo divenire: si ri-costituiscono quotidianamente.

Il corpo non è mai completamente de-finizione, chiusura di senso; al contrario è perennemente ride-finizione in un circuito aperto e dinamico di senso.

Il corpo è cambiamento continuo, (...) non può essere de-cifrato con la spiegazione: rimane sempre

"Lo spazio corporeo può divenire veramente un frammento dello spazio oggettivo solo, se nella sua singolarità di spazio corporeo, contiene il fermento dialettico che lo trasformerà in spazio universale (...) non solo il mio corpo non è per me un semplice frammento dello spazio, ma per me non ci sarebbe spazio se non avessi un corpo".

un po' più in qua o in là delle parole (accanto, intorno, sopra, sotto le parole) che lo interpretano." ⁵

Giochi e attività

Le attività di seguito proposte hanno come obiettivo quello di porci in viaggio dentro l'identità aiutando i bambini a superare l'ansia che può scaturire da questo percorso e mantenendo in ciascuno la consapevolezza che l'ignoto è anche lì, dentro ciascuno di noi, come un "altrove" immaginato e mai esplorato.

1. Chiamarsi per nome

Obiettivo: definire se stessi attraverso l'elemento di identificazione comune a tutti: il nome.

L'eco⁶

Tutti in cerchio: ogni bambino si presenta pronunciando soltanto il proprio nome nel modo e con i gesti che sceglie liberamente. Tutto il resto del gruppo, insieme, ripete nome e gesto. Si procede fino ad ultimare il giro.

Un nome, un gesto⁷

Io sono... Ciascuno pronuncia il proprio nome accompagnandolo con un gesto. Il secondo deve ripetere il nome ed il gesto del primo e presentare il suo nome accompagnandolo con un gesto. Il terzo ripete il nome-gesto del primo, del secondo ed il suo - e così fino al termine del giro.

Il prurito⁸

Il primo bambino associa alla pronuncia del proprio nome un prurito ad una parte del corpo (es. "Io sono Marco e mi prude la caviglia"). Il secondo dice il suo nome e indica una parte che gli prude, poi ripete il nome ed il prurito del primo (es. "Io sono Paola e mi prude la mano, lui è Marco e gli prude la caviglia"). Il terzo dice il suo nome ed indica il suo prurito e poi ripete il nome-prurito degli altri rispettando la sequenza in direzione opposta (prima il secondo, poi il primo).

Il gioco si conclude quando il gruppo ha ultimato il giro.

Nome sussurrato

Ogni bambino cammina liberamente per la stanza modificando l'andatura a piacere e ogni volta che incontra un compagno gli sussurra all'orecchio il proprio nome.

A cosa mi fa pensare il mio nome

Ciascun bambino o bambina del gruppo, a turno, deve dichiarare quale oggetto o qualità richiama alla sua mente l'iniziale del suo nome (es. "Io sono Lucia e sono luminosa" o "Io sono Grazia ed amo il gelato").

Il nome regalato

Seduti in cerchio. A turno ogni bambino va al centro e pronuncia il proprio nome compiendo un gesto e assumendo una espressione come volesse porgere il regalo di sé al gruppo. Il gruppo risponde pronunciando il nome del bambino ad alta voce con una intonazione di risposta al tipo di dono ricevuto.

Anagramma

Nomi e cognomi⁹

Ogni bambino cerca gli anagrammi del suo nome e cognome; se ne trova più di uno, li può comporre in modo da formare un testo (ogni riga un anagramma). Ad es. "Paolo Ripamonti - Parla, topino mio!". Gli anagrammi possono essere poi raggruppati ed esposti su un cartellone.

Il nome disegnato

Ognuno scompone il proprio nome lettera per lettera e disegna ciascuna in modo fantasioso, sia nei colori che nelle forme e nelle dimensioni, le dispone liberamente sul foglio, componendo con esse oggetti o forme astratte. I disegni, riuniti in un cartellone, diventano la presentazione di ciascun bambino.

Mons. Casaldaliga: il "neoliberismo è un peccato mortale" impedisce l'"essere" di intere masse

Madrid-Adista. Per i cristiani il neoliberismo "è essenzialmente ingiusto, è peccato, peccato mortale, perché uccide". Non usa mezzi termini Pedro Casaldaliga, vescovo di São Felix do Araguaia, in Brasile, e in un suo intervento pubblicato sul numero di giugno di "Mision abierta" (il mensile dei religiosi claretiani di Spagna che dedica un intero dossier al tema "Sradicare la povertà, Sfida di solidarietà"), indica l'unica posizione possibile della Chiesa sul neoliberismo: la condanna.

Il neoliberismo, spiega Casaldaliga, è oggi la grande sfida per ogni coscienza umana e "per tutta l'azione pastorale". Perché non si tratta più del capitalismo "tradizionale", che s'impadroniva dei centri di potere gradual-

mente, ma di quello "neoliberale" che condiziona la struttura stessa dello Stato e distrugge la società. Se con il primo alla maggioranza delle persone era impedito "l'avere", precisa il vescovo, con il secondo gli si vieta l'"essere". Le popolazioni dei Paesi poveri non hanno opportunità, non hanno garanzie, non sono rappresentate dallo Stato. Resta loro, invece, la disoccupazione, la fame, la violenza. "Ai nostri giorni la violenza è diventata una nuova forma di economia", necessaria per sopravvivere.

Il giudizio cristiano, spiega ancora mons. Casaldaliga su "Mision Abierta", non nega "il diritto" e neanche "la necessità" del mercato, però non può tollerare la sua supremazia, quel "merca-

to totale e onnipotente" che sta facendo di tutta l'umanità "una compravendita". Il vescovo allora mette in guardia contro il pericolo del consumismo sfrenato, che "uccide fisicamente" chi non può accedervi, e "uccide moralmente" i beneficiari, recando, inoltre, numerosi danni all'ecosistema. La fede insegna, al contrario, che l'umanità è destinata alla vita. Che Dio è "amore".

Il vescovo brasiliano a questo punto spezza una lancia in favore della Teologia della Liberazione, che, sostenendo l'opzione per i poveri, ha "precorso i tempi nella lotta contro il neoliberismo". "Si sono ripetute molto in questi giorni - sottolinea in proposito - le affermazioni di Giovanni Paolo II sulla Teologia della Liberazione. E' bene ricordare che la Teologia della Liberazione non fu mai comunista". Che "il muro di Berlino non fu mai la cattedra della Teologia della Liberazione", che invece "il neoliberismo è il maggior muro che l'umanità abbia innal-

2. Il corpo: osservo, ascolto, gioco

Il ritratto

Osservare il proprio volto allo specchio assumendo espressioni che rivelano sentimenti differenti: gioia, rabbia, dolore, allegria, noia, ecc. Disegnare su un foglio il proprio ritratto, scegliendo di fissare l'espressione preferita.

Lo specchio vivente

I bambini si raggruppano a coppie. Uno dei due è l'attore, l'altro lo specchio. L'attore assume le posizioni più varie e lo specchio deve rifletterle fedelmente. L'attore accompagna ai gesti il suono e lo specchio, diventato sonoro, riproduce oltre ai movimenti anche il suono.

Scambio di facce

Camminare liberamente assumendo in volto un'espressione triste, buffa, arrabbiata, ecc. Incontrando un compagno assumere la

sua espressione "cedendogli" la propria.

La fotografia

Incollare su un foglio la fotografia della propria faccia. Disegnare il resto del corpo con un'ambientazione liberamente scelta.

I frammenti

Situazione: collocare in un ambiente sufficientemente spazioso più specchi di varie dimensioni, (anche spezzati) alle pareti e sul pavimento. Camminare liberamente e sperimentare la propria immagine frammentata. Verbalizzare le sensazioni / osservazioni.

I dettagli

A coppie, uno di fronte all'altro, i bambini scompongono il corpo del compagno in dieci dettagli dicendoli separatamente. I dettagli vengono consegnati al legittimo "proprietario" e da questi ricomposti nella figura umana o collocati in

L'identità si sviluppa in rapporto con l'alterità, ma la qualità della relazione fra il sé e l'altro da sé dipende dal grado di maturazione delle individualità che interagiscono.

zato tra una minoranza di privilegiati e la maggioranza degli esclusi". "L'opzione per i poveri - seguita - non è per la Chiesa di Gesù un'opzione facoltativa", "è l'opzione storico-sociale della Chiesa, la versione politico-economica del comandamento dell'amore". La Chiesa è oppressa da "debiti" ingombranti, continua Casaldàliga: le guerre cristiane, le crociate di conquista, la brama di potere, il lusso, l'insensibilità di fronte all'ingiustizia istituzionalizzata. Rimetterne qualcuno "sarebbe il primo passo per la sua credibilità e per una evangelizzazione veramente nuova ed efficace". Il problema della Chiesa, secondo il vescovo brasiliano, è una "multisecolare schizofrenia: si dibatte tra fede e politica, tra carità ed economia, tra escatologia e storia", dimenticando troppo spesso che il suo "paradigma" programmatico "sempre attuale" dovrebbe essere "l'evangelizzazione liberatrice, comunitaria o inculturata". In America Latina, racconta il vescovo, la Chiesa ha saputo, "per lo meno in teoria", proclamare questa evangelizzazione integrale. La Chiesa brasiliana - "ma non è la sola", spiega - a partire dal

Concilio Vaticano II è andata traducendo quel programma innovatore nelle comunità ecclesiali di base, nelle pastorali specifiche, nella moltiplicazione e diversificazione dei ministeri, ha cercato risposte per le "situazioni di emergenza" delle sue genti. Ma sottolinea che si è fatto ancora molto poco. "Disgraziatamente, per alcuni il Vaticano II fu solo un inopportuno soffio dello Spirito, ormai sarebbe passato di attualità". Continuando su questa linea, avverte Casaldàliga, si corre il rischio che la storia futura possa condannare la Chiesa di oggi per non aver avuto forza profetica di fronte al neoliberalismo, come ha condannato quella di ieri per non aver parlato con chiarezza contro il colonialismo in America Latina, in Africa, in Asia. Ma come può allora la Chiesa ritrovare la sua anima profetica e ribellarsi a questa tirannia del mercato? Risposta: il Concilio Vaticano II ha invitato la Chiesa a rinnovarsi continuamente. E "il maggior rinnovamento della Chiesa si avrà oggi nella misura in cui si andrà convertendo al Dio degli Esclusi".

Perché il corpo? Perché è il fondamento dell'identità e per sottrarlo alla contrapposizione che, soprattutto nella scuola, lo pone come "natura-contenitore" separato dalla "cultura-contenuto".

3. Io chi sono?

La carta d'identità

La carta di identità contiene le informazioni sicure che sono state elaborate rispetto alla domanda cruciale: "Io chi sono?". Ciascun alunno disegna la propria immagine, scrive il proprio nome e si descrive brevemente indicando di sé le caratteristiche che ritiene fondamentali.

La prima parte del viaggio si conclude con la ridefinizione di se stessi nella costruzione della carta d'identità. Dopo una fase rassicurante in cui ci si è riconosciuti giocando con il proprio nome, dopo l'ansia della visione allo specchio e alla frammentazione, nella casa-sagoma ci si riscopre corpo vivo, pulsante, ci si pone a tu per tu con se stessi e si ricomincia a rispondere alla domanda "Io chi sono?".

modo da operare una ulteriore scomposizione. Verbalizzare le sensazioni / osservazioni.

La sagoma

Tanti fogli di carta da pacco quanti sono i bambini. Un bambino si stende sul foglio, un compagno ne disegna la sagoma. Si ripete l'operazione per ciascun bambino. Le sagome ritagliate diventano la "casa" in cui contenere il corpo disteso.

Il ritmo della vita¹⁰

Stanza in penombra. Ciascuno è disteso sulla propria sagoma. Occhi chiusi, mano sul petto. Si invitano i bambini ad ascoltare il battito del proprio cuore. Percepito il battito, sommessamente, ciascuno lo accompagna con il suono vocale che ritiene più appropriato. Si crea una situazione sonora diversificata con alla base un ritmo binario: *tum tum, bip bip, pam pam*. Si passa dalla posizione distesa a quella eretta e si

accompagna al suono il movimento e poi l'andatura. Il ritmo binario viene ripreso dall'insegnante con l'utilizzo di un tamburello. Voci, suoni, movimenti liberi, personali, variabili, ma in sincronia.



¹ Cvetaeva M.I., Zveteremich P. (a cura), *Poesie*, Feltrinelli, Milano 1979

² Il bambino come protagonista p.117, in Rodari G., *Grammatica della fantasia. Introduzione all'arte di inventare le storie*, Einaudi, Torino 1973

³ Merleau-Ponty M., *Fenomenologia della percezione*, Il Saggiatore, Milano 1972

⁴ Paci E., Prefazione a Minkowski E., *Il tempo vissuto*, Einaudi, Torino 1971

⁵ Lorenzetti L.M., *Dalla educazione musicale alla musicoterapia*, Zanibon, Padova 1989

⁶ AA.VV., *Bloc giochi. Raccolta di giochi per un percorso di gruppo*, in Quaderni di Agape n.15, stampato da Agape, Supplemento ad "Agape Servizio Informazioni" n.2, febbraio-marzo 1985

⁷ Ibidem

⁸ Ibidem

⁹ Zamponi E., *I draghi locopei. Imparare l'italiano con i giochi di parole*, Einaudi, Torino 1986

¹⁰ Rostagno R. - Pellegrini B., *Guida all'animazione*, Fabbri, Milano 1978

VIAGGIAMO INSIEME VERSO NUOVE SCOPERTE

di MARIACRISTINA BONOMETTI e IDA MALCHIODI

"Il piccolo salmone diede un ultimo sguardo alla sua tana, ma ormai si era lasciato andare alla corrente ed era pronto a partire insieme agli altri anche lui eccitato come loro. E fu così che il vecchio fiume accompagnò ancora una volta, attraverso le sue anse, un altro gruppo di piccoli salmoni e, poco a poco anche Giannino cominciò a darsi da fare, come tutti gli altri per evitare i sassi più grossi e le cascate e gli ami dei pescatori e anche lui, riuscì ben presto a destreggiarsi e a imparare tantissime cose. Scopri che era divertente fare quel viaggio nel fiume e fare esperienze che non avrebbe mai pensato potessero esistere. Ogni tanto gli veniva in mente la sua tana e provava un po' di nostalgia e doveva fare uno sforzo per trattenere le lacrime, ma subito c'erano nuove cose che attiravano la sua attenzione e ad ogni prova Giannino scopriva di essere più forte di quanto lui non si fosse immaginato prima di partire."

Il salmone con gli occhiali, favola liberamente tratta da Il bambino nascosto di A. Marcoli

L'inizio di un nuovo anno scolastico è il momento di contrattazione educativa, è una negoziazione di spazio che ciascuno è disposto a dare all'altro, è un momento di definizione di ruoli e di modalità di relazione.

Questo inizio è aperto alla novità, alla scoperta di insegnanti nuovi che "dovrebbero" aiutare a scoprire la persona che c'è in ciascun bambino, che "dovrebbero" ascoltare e prendersi cura di fanciulli che stanno lasciando il mondo dell'infanzia per entrare in quello dell'adolescenza.

Se la scuola infatti apparirà fin dal primo momento come un luogo che consente un fitto scambio di relazioni fra soggetto e ambiente, il bambino potrà accedere al patrimonio culturale del gruppo di riferimento facendo proprio un linguaggio, uno stile di vita, una tradizione, un'appartenenza, un quadro di valori e un contesto nel quale costruire le basi della propria identità; la positiva accettazione dell'ambiente scolastico inteso sia come luogo fisico sia come insieme di persone, è il primo mattone che il ragazzo può

porre per costruire un'immagine di sé come persona che appartiene ad un gruppo.

Organizzare l'accoglienza non è responsabilità di un solo insegnante, magari quello di lettere, ma di tutta l'istituzione scolastica e lo scopo è quello di far diventare gli studenti protagonisti di questo nuovo viaggio nella scuola.

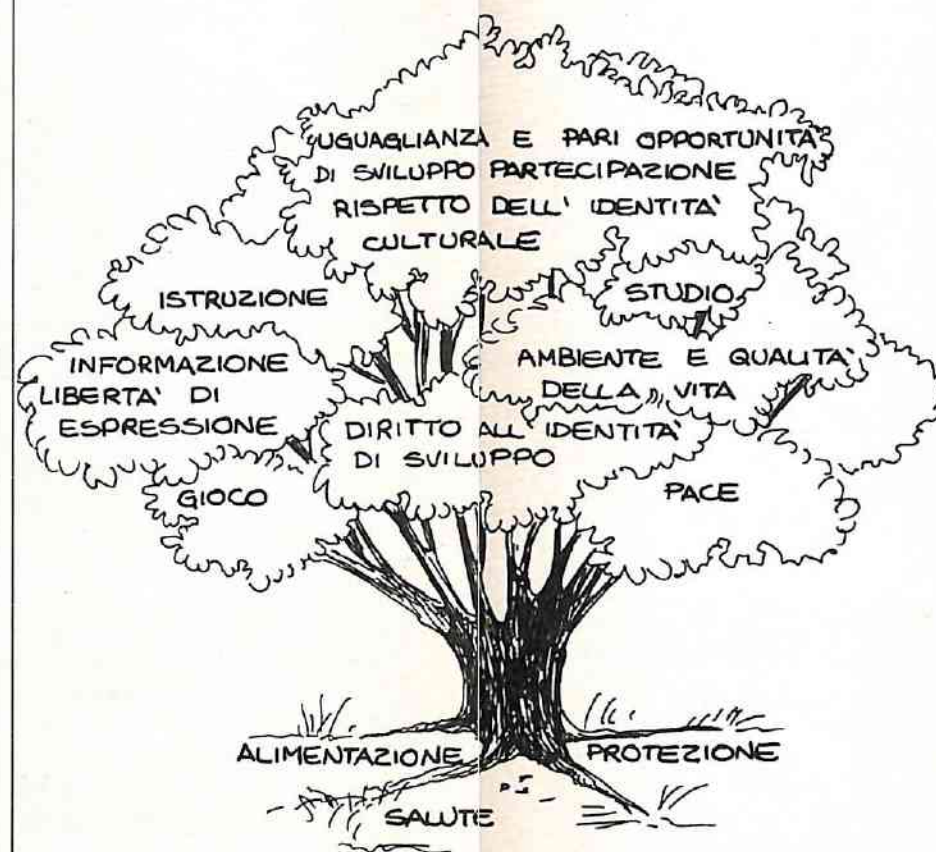
E' affermare che la scuola è per gli studenti, è degli studenti.

Accelerare la conoscenza dell'ambiente scolastico permetterà alla classe di costituirsi più facilmente come gruppo cioè come insieme di individui interagenti fra loro e orientati verso il raggiungimento di obiettivi comuni, riconosciuti e accettati da tutti.

Il ruolo dell'insegnante in questa fase, sia attraverso il suo stile relazionale che di animazione, è decisivo per la creazione di un clima di confronto positivo e favorevole al lavoro scolastico.

Proporre attività di accoglienza e scegliere percorsi di animazione non significa solo raggiungere un buon rapporto fra le persone, ma mettere in gioco anche i ruoli dei

Non c'è crescita senza una partenza, non tutte le partenze, però, determinano un "viaggio" educativo. Questo dipende dal momento e dalla modalità con cui vogliamo intraprendere questo percorso che possiede già in sé tutte le tappe della formazione della propria identità.



UN BAMBINO ED UN ALBERO HANNO BISOGNO DI 20 ANNI PER CRESCERE (UNICEF)

singoli soggetti che interagiscono nella relazione, spingendo anche il docente a rivedere di volta in volta il proprio compito educativo e il proprio stile comunicativo.

Le attività che proponiamo sono percorsi di prima accoglienza per gli allievi della classe prima e andrebbero proposti nei primissimi giorni di inizio della scuola e riguardano soprattutto la presentazione di sé e la conoscenza dell'ambito scolastico.

ATTIVITA': In cerchio (prima media)

Obiettivi: imparare i nomi dei compagni e rompere il ghiaccio del primo momento.

Il gioco si può fare in piedi, tutti in cerchio e leggermente distanziati. In un primo momento un ragazzino dice il proprio nome, il secondo ripete il nome di chi l'ha preceduto e aggiunge il suo, il terzo ripete in ordine i primi due e poi il suo e così via. Poi tutti chiudono gli occhi e l'insegnante, in silenzio fa uscire un ragazzo dalla classe. Invita tutti a fare un passo in avanti per non lasciare vuoto lo spazio lasciato dal compagno che è uscito e poi ad aprire gli occhi. Si deve indovinare chi è uscito. Il gioco può ripetersi molte volte finché tutti sono usciti e rientrati a turno.

ATTIVITA': Arredatori (prima media)

Obiettivi: appropriarsi dello spazio della classe e proporre modalità di organizzazione dell'ambiente.

L'attività si svolge in due fasi: nella prima i ragazzi, sia a livello individuale sia in un piccolo gruppo, indicano le diverse posizioni che possono assumere gli elementi fondamentali della classe (banchi, sedie, cattedra), la loro funzione a seconda delle attività svolte e il ruolo assunto per migliorare il clima generale. Nella seconda fase, a seconda delle elaborazioni prima propo-

Organizzare l'accoglienza non è responsabilità di un solo insegnante, magari quello di lettere, ma di tutta l'istituzione scolastica e lo scopo è quello di far diventare gli studenti protagonisti di questo nuovo viaggio nella scuola. E' affermare che la scuola è, per gli studenti, è degli studenti.

ste, i ragazzi e l'insegnante definiscono la struttura della classe (tavoli singoli, a due, a tre, sedie in cerchio, posizione della cattedra, uso della lavagna, cartelloni alle pareti ecc.), la realizzano e svolgono la lezione. Al termine ognuno riflette sulle proprie sensazioni relative ai compagni, ai materiali di lavoro e allo studio. La disposizione della classe può essere modificata più volte. A conclusione del lavoro, le osservazioni di ognuno vengono messe in discussione.

ATTIVITA': Viaggio all'interno della scuola (prima media)

Obiettivi: far emergere le aspettative degli studenti rispetto all'ambiente, conoscere la struttura e i servizi presenti.

Ogni studente trascrive su un foglio i luoghi e i servizi che pensa che la scuola gli possa offrire. Si formano poi i gruppi di 4 o 5 alunni che raccolgono le varie informazioni, le discutono e su una pianta muta della scuola, inseriscono le varie strutture secondo la disposizione desiderata. La classe viene poi condotta a visitare l'edificio, soffermandosi sui vari servizi e sulla loro funzione. Se nella classe ci sono dei ripetenti è importante utilizzarli in modo positivo facendogli assumere il ruolo di accompagnatori. Al ritorno in classe viene compilata collettivamente la pianta reale della scuola; ogni gruppo confronta poi la propria ipotesi con quella reale.

Il confronto può far discutere e far emergere ipotesi interessanti che, eventualmente possono essere presentate al Preside.

ATTIVITA': L'aereo straordinario (classe seconda e terza)

Obiettivo: stimolare la fantasia lanciandosi in un viaggio virtuale in cui i ragazzi possono dar forma ai loro desideri e ai loro sogni.

Disponiamo gli alunni in cerchio, essi devono immaginare se

stessi come viaggiatori di un aereo pronto a partire per il luogo che ciascuno desidera raggiungere. Per creare un'atmosfera adatta alla libera espressione della fantasia li invitiamo a rilassarsi assumendo una posizione comoda, chiudendo gli occhi e cercando di concentrare la propria attenzione sul luogo che visiteranno. Allacciate le cinture di sicurezza essi possono godere dei momenti di silenzio e di attesa che precedono il decollo. Una volta in quota, volando fra le nuvole, sono già immersi in un mondo fantastico lontano dal loro piccolo universo di casa. Atterrati finalmente nel luogo prescelto li sollecitiamo con le seguenti tracce:

- quali sono le prime sensazioni che provi nel nuovo ambiente?
- provi sentimenti di gioia, di stupore, di ansia?
- come pensi che siano le persone che ci vivono?
- sei solo o c'è qualcuno che ti accoglie?
- sei pronto a esplorare il nuovo territorio?
- descrivi l'ambiente geografico in cui ti trovi.
- che profumi senti?
- il tuo arrivo in questo paese è casuale o ha una motivazione precisa?
- come ti presenti alle persone che incontri?
- quale oggetto che hai portato con te, pensi possa rappresentare meglio il tuo modo di essere, di vivere, di pensare e la civiltà a cui appartieni?

Questa attività ha come obiettivo quello di allontanarsi dalla realtà quotidiana, dalle proprie sicurezze per affrontare, attraverso la fantasia l'ignoto assaporando via via il gusto della scoperta. Il gioco può suscitare nei ragazzi diversi stati d'animo: alcuni vivono l'avventura con entusiasmo e soddisfazione, altri possono non essere in grado di sostenere con la propria immaginazione le attese iniziali.

Accelerare la conoscenza dell'ambiente scolastico permetterà alla classe di costituirsi più facilmente come gruppo cioè come insieme di individui interagenti fra loro e orientati verso il raggiungimento di obiettivi comuni, riconosciuti e accettati da tutti.

ATTIVITA': Verso nuovi approdi (classe terza)

Obiettivo: progettare un ipotetico futuro, di una ipotetica città o stato o parte del mondo nel quale vorremmo vivere.

Trasferitevi con la fantasia nella futura era galattica, quando sarà possibile popolare lo spazio. Immaginate di partire verso un nuovo pianeta molto simile alla terra. Lì ciascuno di voi riceverà un'enorme estensione di territorio per dare inizio ad una nuova civiltà. Dovrà trasferire nel nuovo ambiente i valori più importanti della nostra civiltà. Avete da scegliere tra i 14 valori nel modulo sottoindicato.

Disponete in ordine di preferenza da 1 a 14 i valori: alla cifra 1 corrisponderà il valore che ritenete più importante e alla cifra 14 quello al quale potreste più facilmente rinunciare: ricchezza, uguaglianza, salute, pace, serenità in famiglia, giustizia, progresso, bellezza, tradizione, libertà, saggezza, felicità, amore, istruzione.

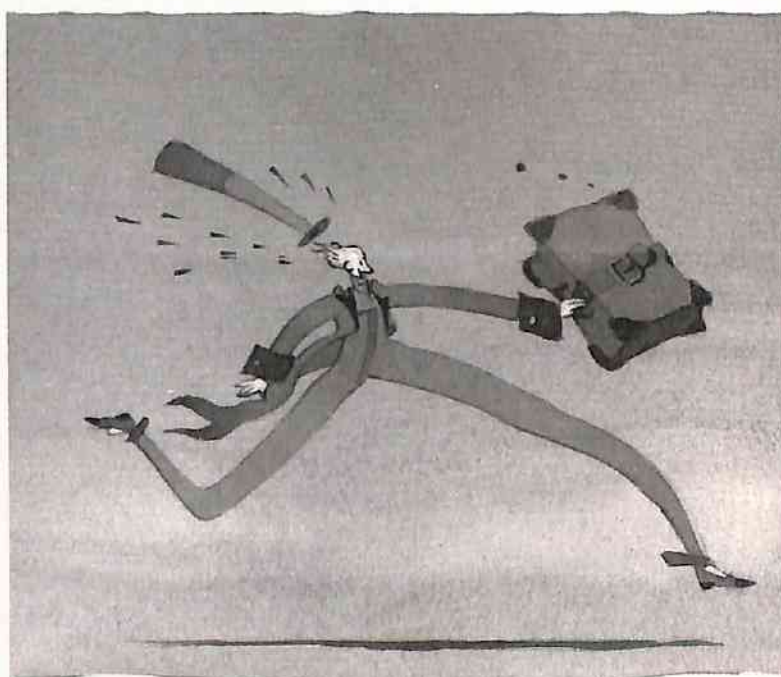
Avete 10 minuti di tempo per decidere. Ora vi ritrovate tutti insieme. Parteciperete ad un'asta di va-

lori per acquistare quelli necessari a ciascuno per poter fondare la vostra nuova civiltà. Ognuno possiede 1000 punti da usare per l'acquisto dei suoi valori. Attenti che dopo aver esaurito i vostri punti, non potete più comperarne.

Accordatevi su come procedere durante l'asta nel caso in cui un soggetto ostacoli gli interessi degli altri. Si dia inizio all'asta. Si scelga un valore e si reciti la parte del banditore in modo da ottenere, con rialzi di 10 punti per volta, il prezzo più alto possibile per ognuno. Si offrano i valori secondo la successione ritenuta più opportuna finché tutti sono stati acquistati. L'asta è terminata. Discutere ora sulle seguenti domande:

- quali valori abbiamo acquistato?
- quale tipo di civiltà fonderemo con essi?
- vivrei volentieri in quella civiltà?
- come abbiamo deciso di scegliere quei valori?

Bibliografia: Marcoli A., *Il bambino nascosto*, Mondadori, Milano 1993; AA.VV., *La scuola nella società multietnica*, La Scuola, Brescia 1995; Vogel, *Giochi di interazione per giovani e adolescenti*, LDC Leumann, Torino 1993; Negro M.E., Paganotto L., *Animazione sociale*, ag.-seit, 1994, pp. 78-91



ALLA SCOPERTA DEL SIGNIFICATO IL VIAGGIO COME AVVENTURA RICERCA CONOSCENZA

A cura di **ETTORE SARTORIO**

"Alice chiede al gatto che ride quale strada prendere. "Per andare dove?". Precisa il gatto. "Non lo so". Risponde Alice. "Allora che differenza fa?". Risponde il gatto".

(L. Carroll, *Alice nel paese delle meraviglie*)

"La mia amica ha un viso pallido e maschio, e fuma in un bocchino nero... Allora non lo sapevo che aveva le scarpe rotte. Lo seppi più tardi... La mia amica non ha figli, io invece ho dei figli e per lei questo è strano... I miei figli vivono con mia madre, e non hanno le scarpe rotte finora. Ma come saranno da uomini? Voglio dire: che scarpe avranno da uomini? Quale via sceglieranno per i loro passi? Decideranno di escludere dai loro desideri tutto quel che è piacevole ma non necessario, o affermeranno che ogni cosa è necessaria e che l'uomo ha il diritto di avere ai piedi delle scarpe solide e sane?... I miei figli andranno per la loro strada, con le scarpe sane e solide ai piedi e il passo fermo di chi non rinuncia, o con le scarpe rotte e il passo largo e indolente di chi sa quello che non è necessario".

(Ginzburg N., *Le scarpe rotte*, da *Le piccole virtù*, Einaudi, Torino 1967, pp. 22, 23)

Il problema non è più perché l'interculturalità, ma: ma come fare interculturalità? scriveva F. Ballabio, citando A. Nanni, sull'ultimo numero della rivista. Le pagine di questa rubrica didattica dedicate alla scuola superiore vogliono rappresentare un tentativo di risposta a quella domanda, consapevole, anzitutto per i nostri limiti - è per noi un percorso iniziale - che il nostro compito prioritario non sarà quello di articolare delle unità didattiche preconfezionate per gli insegnanti, a mo' di usa e getta, ma mettere a disposizione suggerimenti, riflessioni, piste di ricerca, brevi percorsi, indicazioni di testi che costituiscano lo spunto di un lavoro sul campo, con la propria classe, con i propri alunni.

Interessante per noi risulterebbe uno scambio di idee, suggerimenti

e, perché no, critiche costruttive per ampliare questo movimento di nuova coscienza culturale che il nostro tempo urgentemente richiede.

Materiali 1

Come provocazione...

Scrivete Ludwig Wittgenstein: "Il nostro linguaggio può essere considerato come una vecchia città, un dedalo di stradine e di piazze, di case vecchie e nuove; e di case con parti aggiunte in tempi diversi; e il tutto circondato da una rete di nuovi sobborghi con strade diritte e regolari, e case uniformi". Il linguaggio quindi non è un "monolite" ma una "città" antica via via rinnovata (in meglio?), una realtà sociale, mu-

tevole, dinamica, interna ai processi storici.

Ha scritto il linguista Tullio de Mauro: "L'obiettivo centrale dell'educazione linguistica è la mobilità nello spazio del linguaggio, chiave e insieme riflesso di una più ampia capacità di movimento nello spazio culturale della nostra società". E perché allora non pensare a una rinnovata didattica dell'italiano nel biennio, per quanto riguarda l'educazione linguistica, che abbia nella metafora del viaggio il suo filo conduttore, nella consapevolezza che questo "dedalo di stradine e di piazze, di case vecchie e nuove" ha forme che si ripetono, si richiamano, si rincorrono, *significati* che si cercano o si oppongono, *funzioni* che creano legami, informazioni, messaggi, interpretazioni, produzioni di senso e molto altro ancora? Non siamo certo noi a scoprire l'importanza della comprensione linguistica in funzione interculturale, la sua caratteristica di chiave interpretativa di una cultura, di un popolo, di una civiltà, il suo valore simbolico ed evocativo, la sua capacità di comunicare, mettere in relazione, creare rapporti. E questo come compito non solo degli insegnanti di italiano, ma come "terreno di intervento diretto per tutti gli insegnanti" (Programma Brocca), al fine, alto ma non improbo, di fornire ai ragazzi una conoscenza delle strutture fondamentali della lingua italiana capace di confronto con le strutture di altre lingue.

2

Tema ricco di fascino, il viaggio ha avuto grande fortuna in diversi generi letterari, ma in modo particolare nell'*epica*.

Tra i tanti esempi come non ricordare il viaggio di ritorno degli Ebrei nella terra promessa come ricerca della loro identità etnica; le vicende dell'Enea virgiliano che nel suo viaggiare e nella discesa agli inferi - altra variazione sul tema presente in molte culture - trova giustificazione al destino di un intero popolo; il protagonista di *Maha-*

bharata, Yudhishtira, l'eroe indiano che ottiene il Paradiso come premio delle prove affrontate e vittoriosamente superate. Abbiamo qui selezionato alcuni brani nei quali è possibile individuare due livelli di lettura del tema del viaggio. Il primo, più semplice e immediato, è quello del viaggio come spostamento, come insieme di avventure e imprevisti, esperienza di luoghi e di personaggi e a volte anche di popoli sconosciuti; il secondo, più complesso e profondo, è quello che ci permette di attribuire al viaggio significati diversi, più legati alla ricerca del chiarimento del proprio destino, delle proprie azioni o della propria esistenza.

In questa direzione si pone l'itinerario di Gilgamesh, eroe mesopotamico, che vive, come l'Ulisse omerico, il desiderio di portare fino in fondo la propria ricerca, senza trovare risposta, sul significato della vita dell'uomo, tentando il tremendo viaggio verso Dilmun per cercarvi il segreto dell'immortalità, presso il superstita del diluvio, il vecchio Utnapishtim.

"Lo spavento è entrato nel mio animo, la morte temo e scorrazzo per la campagna. Verso Utnapishtim, figlio di Ubar-Tutu, voglio incamminarmi, andar velocemente, che è entrato nella schiera degli dèi ed ha ottenuto la vita (eterna): (voglio) interrogarlo sulla morte e sulla vita."

□

"Gilgamesh, dove corri? La vita che tu cerchi non troverai. Quando gli dèi hanno creato l'umanità, la morte hanno stabilito all'umanità, la vita hanno tenuto nelle loro mani. Tu, Gilgamesh, riempi il tuo ventre! Giorno e notte rallegrati, ogni giorno fa festa, giorno e notte danza e canta! Sia pulito il tuo vestito, il tuo capo sia lavato, con acqua tu sia bagnato. Rallegrati del piccino che afferra la tua mano, la moglie goda nel tuo grembo! Questo è il compito dell'umanità..."

□

Utnapishtim rispose: "Nulla permane. Costruiamo forse una casa

Le pagine di questa rubrica didattica dedicate alla scuola superiore vogliono rappresentare un tentativo di risposta a quella domanda, consapevole, anzitutto per i nostri limiti - è per noi un percorso iniziale - che il nostro compito prioritario non sarà quello di articolare delle unità didattiche preconfezionate per gli insegnanti, a mo' di usa e getta, ma mettere a disposizione suggerimenti, riflessioni, piste di ricerca, brevi percorsi, indicazioni di testi che costituiscano lo spunto di un lavoro sul campo, con la propria classe, con i propri alunni.

che duri per sempre, stipuliamo forse contratti che valgano per ogni tempo a venire? Forse che i fratelli si dividono un'eredità per tenerla per sempre, forse che è duratura la stagione delle piene? Solo la ninfa della libellula si spoglia della propria larva e vede il sole nella sua gloria. Fin dai tempi antichi, nulla permane. Dormienti e morti, quanto sono simili: sono come morte dipinta. Che cosa divide padrone e servo quando entrambi hanno compiuto il proprio destino? Quando gli Anunnakku, i giudici, si radunano e anche Mammetun madre dei destini, assieme decretano i fati degli uomini. Vita e morte assegnano, ma non rivelano il giorno della morte"

L'Epopèa di Gilgamesh, a cura di N. K. Sandars, cit., con variazioni formali

Anche in alcune pagine, necessariamente abbreviate, di C. Pavese si ritrovano identici sentimenti in Ulisse prigioniero di Calipso, il quale però, diversamente dall'eroe mesopotamico, antepone all'immortalità le ragioni del cuore umano.

L'isola

Tutti sanno che Odisseo naufrago, sulla via del ritorno, restò nove anni sull'isola Ogigia, dove non c'era che Calipso, antica dea. (Parlano Calipso e Odisseo)

Calipso. Odisseo, non c'è nulla di molto diverso. Anche tu come me vuoi fermarti su un'isola. Hai veduto e patito ogni cosa. Io forse un giorno ti dirò quel che ho patito. Tutti e due siamo stanchi di un grosso destino. Perché continuare? Che t'importa che l'isola non sia quella che cercavi? Qui mai nulla succede. C'è un po' di terra e un orizzonte. Qui puoi vivere sempre.

Odisseo. Una vita immortale.

Calipso. Immortale è chi accetta l'istante. Chi non conosce più un domani. Ma se ti piace la parola, dilla. Tu sei davvero a questo punto?

Odisseo. Io credevo immortale chi non teme la morte.

Calipso. Chi non spera di vivere. Certo, quasi lo sei. Hai patito molto anche tu. Ma perché questa smania di tornartene a casa? Sei ancora in-

quieto. Perché i discorsi che da solo vai facendo tra gli scogli?

Odisseo. Se domani io partissi tu saresti infelice?

Calipso. Vuoi saper troppo, caro. Diciamo che sono immortale. Ma se tu non rinunci ai tuoi ricordi e ai sogni, se non deponi la smania e non accetti l'orizzonte, non uscirai da quel destino che conosci.

Odisseo. Si tratta sempre di accettare un orizzonte. E ottenere che cosa?

Calipso. Ma posare la testa e tacere, Odisseo. Ti sei mai chiesto perché anche noi cerchiamo il sonno?

Ti sei mai chiesto dove vanno i vecchi dèi che il mondo ignora?

Perché sprofondano nel tempo, come pietre nella terra, loro che pure sono eterni? E chi son io, chi è Calipso?

Odisseo. Ti ho chiesto se tu sei felice.

Calipso. Non è questo, Odisseo. L'aria, anche l'aria di quest'isola deserta, che adesso vibra solamente dei rimbombi del mare e di stridi d'uccelli, è troppo vuota. In questo vuoto non c'è nulla da rimpiangere, bada. Ma non senti anche tu certi giorni un silenzio, un arresto, che è come la traccia di un'antica tensione e presenza scomparse?

...

Odisseo. Non ti basta che sono con te quest'oggi?

Calipso. Non sei con me, Odisseo. Tu non accetti l'orizzonte di quest'isola. E non sfuggi al rimpianto.

Odisseo. Quel che rimpiango è parte viva di me stesso come di te il tuo silenzio. Che cosa è mutato per te da quel giorno che terra e mare ti obbedivano? Hai sentito ch'eri sola e ch'eri stanca e scordato i tuoi nomi. Nulla ti è stato tolto. Quel che sei l'hai voluto.

...

Odisseo. Saprò almeno che devo fermarmi.

Calipso. Non vale la pena, Odisseo. Chi non si ferma adesso, subito, non si ferma mai più. Quello che fai, lo farai sempre. Devi rompere una volta il destino, devi uscire di strada, e lasciarti affondare nel tempo...

Odisseo. Non sono immortale.
Calipso. Lo sarai, se mi ascolti.
 Che cos'è vita eterna se non questo accettare l'istante che viene e l'istante che va? L'ebbrezza, il piacere, la morte non hanno altro scopo. Cos'è stato finora il tuo errare inquieto?

Odisseo. Se lo sapessi avrei già smesso. Ma tu dimentichi qualcosa.

Calipso. Dimmi.

Odisseo. Quello che cerco l'ho nel cuore, come te.

C. Pavese, *Dialoghi con Lemò*

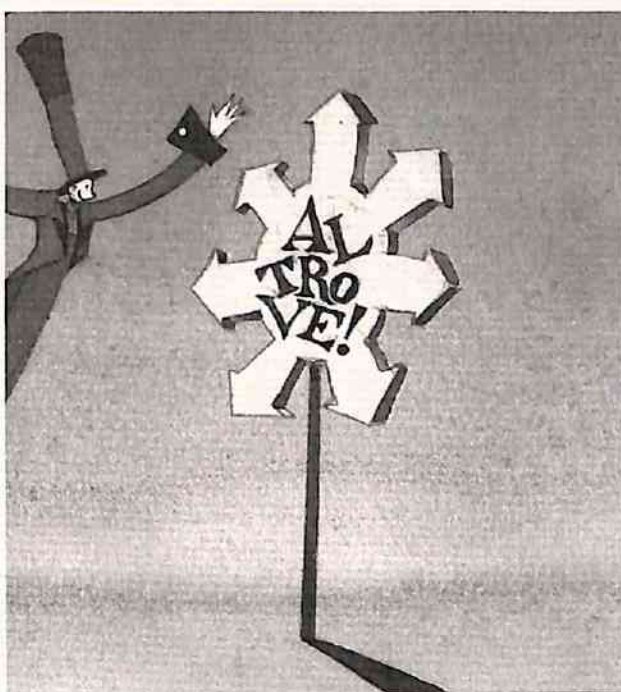
3

Tutta la struttura de *I Promessi Sposi* di A. Manzoni potrebbe essere letta applicandovi la metafora del viaggio. Tale è il destino di vita dei due protagonisti costretti ad abbandonare il loro paesello per strade e paesi sconosciuti; così si potrebbe leggere la vicenda di Geltrude-Monaca di Monza, la cui esperienza di vita rappresenta senz'altro un itinerario interiore di degradazione.

Ma vi è nel capitolo XVII dell'opera manzoniana, noto ai più, un tentativo, ben riuscito, di sintesi tra queste due valenze del cammino /viaggio, l'una *fisico/esteriore*, dominata dalla presenza concreta dell'Adda - con la ricerca, l'avvistamento e l'attraversamento da parte di Renzo in fuga da Milano - e l'altra *interiore* con la "conversione" del protagonista che passa da una fede acquisita tradizionalmente ad una libera e consapevole accettazione del volere della Provvidenza.

L'Adda quindi non è solo il confine fra due stati, Milano e Venezia, e il punto di riferimento fino ad allora cercato, ma è il fiume che ha accompagnato tutta la vita di Renzo e che assume molteplici significati simbolici: il ritrovamento delle proprie radici, l'emblema della purificazione battesimale, il segno di netta divisione tra una vita segnata precedentemente dalla paura e un'altra modulata sulla speranza che confida in Dio.

A poco a poco, si trovò tra macchie più alte, di pruni, di quercioni,



di marruche. Seguitando a andare avanti, e allungando il passo con più impazienza che voglia, cominciò a veder tra le macchie qualche albero sparso; e andando ancora, sempre per lo stesso sentiero, s'accorse d'entrare in un bosco. Provava un certo ribrezzo a inoltrarsi; ma lo vinse, e contro voglia andò avanti; ma più s'inoltrava, più il ribrezzo cresceva, più ogni cosa gli dava fastidio. Gli alberi che vedeva in lontananza, gli rappresentavano figure strane, deformi, mostruose; l'annoiava l'ombra delle cime leggermente agitate, che tremolava sul sentiero illuminato qua e là dalla luna; lo stesso scrosciare delle foglie secche che calpestavano o movevano camminando, aveva per il suo orecchio un non so che d'odioso. Le gambe provavano come una smania, un impulso di corsa, e nello stesso tempo pareva che durassero fatica a regger la persona. Sentiva la brezza notturna batter più rigida e maligna sulla fronte e sulle gote; se la sentiva scorrere tra i panni e le carni, a raggrinzarle, e penetrar più acuta nelle ossa rotte dalla stanchezza, e spegnervi quell'ultimo rimasuglio di vigore. A un certo punto, quell'uggia, quell'orrore indefinito con cui l'animo combatteva da qualche tempo, parve che a un tratto lo soverchiasse. Era per perdersi af-

fatto; ma atterrito, più che d'ogni altra cosa, del suo terrore, richiamò al cuore gli antichi spiriti, e gli comandò che reggesse. Così rinfancato un momento, si fermò su due piedi a deliberare; e risolveva d'uscir subito di lì per la strada già fatta, d'andar diritto all'ultimo paese per cui era passato, di tornar tra gli uomini e di cercare un ricovero, anche all'osteria. E stando così fermo, sospeso il fruscio dei piedi nel fogliame, tutto tacendo d'intorno a lui, cominciò a sentire un rumore, un mormorio, un mormorio d'acqua corrente.

Sta in orecchi; n'è certo, esclama: "è l'Adda!" Fu il ritrovamento d'un amico, d'un fratello, d'un salvatore. La stanchezza quasi scomparve, gli tornò il polso, sentì il sangue scorrer libero e tiepido per tutte le vene, sentì crescer la fiducia dei pensieri, e svanire in gran parte quell'incertezza e gravità delle cose; e non esitò a internarsi sempre più nel bosco, dietro all'amico rumore".

(*I promessi sposi*, cap. XVII)

4

Un ultimo spunto poetico che riprende il tema della navigazione del vivere, il viaggio dell'esistenza la cui condizione di dolore non deve mai cancellare l'amore alla vita, cioè il desiderio della ricerca di un significato per l'esistenza umana e per la realtà intera.

Ulisse di Umberto Saba

Nella mia giovinezza ho navigato / lungo le coste dalmate. Isolotti / a fior d'onda emergevano, ove raro / un uccello sostava intento a prede, / coperti d'alghie, scivolosi, al sole / belli come smeraldi. Quando l'alta / marea e la notte li annullava, vele / sottovento sbandavano più al largo, / per fuggirne l'insidia. Oggi il mio regno / è quella terra di nessuno. Il porto / accende ad altri i suoi lumi; me al largo / sospinge ancora il non domato spirito, / e della vita il doloroso amore.

da *Mediterranee*, Mondadori Milano.

Puntualizzazione

di SERGIO CAMBIGANU

Se qualcuno dei nostri lettori, nei mesi scorsi, fosse venuto, senza preavviso, a visitarci, probabilmente avrebbe trovato il Direttore e il Vice-direttore intenti a discutere, forse anche con ospiti occasionali, su una questione di vitale importanza per noi: l'accoglienza della rivista, o di qualche numero di essa in particolare, da parte dei nostri abbonati. Ultimamente però abbiamo avuto fra le mani uno strumento che ci ha un po' chiarito le idee. Avevamo spedito a coloro che non avevano ancora rinnovato l'abbonamento per il 1996 un pieghevole-pro memoria che conteneva anche un piccolo questionario-sondaggio. Nonostante il fatto che alcuni dicessero che non potevano rinnovare l'abbonamento per varie ragioni, la risposta è stata abbastanza ampia: queste cartoline sono a disposizione, nella nostra redazione, di coloro che desiderano vederle. Ci ha colpito il fatto che molti, pur scusandosi per l'impossibilità di rinnovare l'abbonamento, ci dessero dei giudizi sulla rivista molto lusinghieri: *La rivista è bellissima - Mi dispiace molto di non rinnovare l'abbonamento - Un ringraziamento per tutto. Cercherò di leggervi ogni tanto... da amici. Vi abbraccio - Vi ringrazio per questa forma di nutrimento ecc.*

In mezzo a questa serie di lodi, che certamente ci fanno piacere, c'era tuttavia una serie di risposte che ponevano in risalto il livello troppo astratto di alcuni articoli oppure la difficoltà nell'impiego didattico del ma-

teriale offerto. Uno ha scritto una frase significativa sull'insieme delle nostre idee: *La scuola italiana è lontana anni luce dalle vostre proposte.*

Una nostra lettrice di Montichiari (BS) riassume così, in una letterina al di fuori del questionario-sondaggio, il disagio che qualcuno può provare leggendo CEM/Mondialità: *Spett. CEM, ho sottoscritto l'abbonamento perché sentivo l'importanza di educare ai valori, pur insegnando matematica e scienze. La Vs. Rivista è di alto livello, ma è difficile! L'area dei valori è comune a tutti gli insegnanti perciò la didattica deve essere più esplicita. Io trovo facile seguire la Ricerca della Scuola Italiana Moderna, ed. La Scuola. Cordialmente. Lucia D.*

Certamente c'è del vero in tutto questo e noi stessi ci rendiamo conto che i nostri articoli talvolta viaggiano un po' sopra la testa dei lettori per cui stiamo continuamente tentando di aggiornare il nostro linguaggio in modo che la lettura possa diventare sempre più gradevole e comprensibile. Tuttavia è bene aggiungere alcune idee sulle quali, negli incontri della Redazione, abbiamo spesso discusso e per le quali ci siamo anche accapigliati (naturalmente soltanto coloro che avevano i capelli!). La nostra è una rivista di **intercultura** e lo abbiamo sottolineato sulla copertina del numero programmatico di quest'anno, togliendo anche alcune specificazioni che potevano causare confusione. Noi desideriamo che l'intercultura divenga *un modo di essere* per ogni perso-

na, fuori e dentro l'ambiente scolastico. Sappiamo bene quanto sia importante la scuola nell'educazione e per questo abbiamo un occhio di riguardo per gli insegnanti e diamo anche tanti spunti didattici, ma la nostra non è una rivista didattica. In essa noi cerchiamo di dare le basi culturali, umane, scientifiche e anche filosofiche dell'intercultura. I nostri lettori troveranno anche delle esperienze pratiche di questo lavoro che stiamo facendo e che servono a dimostrare che l'intercultura non è un'utopia campata per aria, ma una realtà di cui oggi-giorno non si può fare a meno.

Nel programma interculturale che noi cerchiamo di proporre, tre rimangono i pilastri di base:

a) incoraggiare i nostri operatori scolastici e gli altri educatori a prendere coscienza della

grandezza della *cultura italiana* e dell'inestimabile valore del suo patrimonio;

b) non credere, però, che la nostra cultura sia l'unica ed assoluta in un contesto planetario, ma ammettere, praticamente, che elementi culturali di altri popoli possano intervenire ad *integrare* la nostra cultura;

c) da ultimo, essere convinti che non esiste *cultura umana vera* che non sia aperta ad un apprezzamento positivo delle culture altre dalla nostra e ad introdurre la conoscenza di particolari forme di espressione (arte, letteratura, musica) attraverso l'apprendimento interdisciplinare.

Ritorno sull'espressione usata più sopra: vorremmo dare un apporto, sia pure modesto, a far sì che l'intercultura divenga, per tutti, *un modo di essere*.

VOLONTARI E TERZO MONDO

Periodico trimestrale sui temi della cooperazione allo sviluppo, del volontariato internazionale e della solidarietà con il Sud del mondo



Direzione, redazione e amministrazione
VOLONTARI NEL MONDO - FOCSIV

Via San Francesco di Sales, 18
00165 - Roma
tel. 06/6877796-6877867
fax 06/6872373

LA QUOTA DI ABBONAMENTO
ANNUALE È DI LIT. 40.000

da versare sul ccp 87781001
intestato a: Volontari nel mondo-Focsiv
Via San Francesco di Sales, 18
00165 - Roma (specificare la causale)



federazione organismi cristiani di servizio internazionale volontario

Dialogo interreligioso

LA FEDE: SOSTANZA DI VITA SPERATA

Se Mosè, o Geremia o Gesù avessero pensato che il loro messaggio potesse venire inteso come un discorso edificante da farsi in un luogo sacro, o da meditarsi in un tempo sacro, o in uno spazio interiore isolato con fatica dal resto della vita, si sarebbero meravigliati e sdegnati. (P. De Benedetti).

Introduzione

Eccoci qui. Abbiamo deciso di non sottrarci al gioco e abbiamo scoperto la scatola del puzzle. Davanti ai nostri occhi una miriade di pezzi colorati compongono una massa alquanto confusa. Per dare inizio al gioco dobbiamo suddividere i pezzi, ma faticiamo a distinguere un colore dall'altro. Una certa *daltonicità religiosa* ci affligge e la colpa non è solo nostra. Siamo in un'epoca in cui, per effetto della *secolarizzazione*, il mondo delle religioni ci appare come un film in bianco e nero. Molti reagiscono illuminando la propria vita con una lampadina colorata alla cui luce si sviluppa il fenomeno monocromatico del *fondamentalismo*. Viceversa per noi vale il principio secondo cui, almeno in prima ipotesi, ogni religione è portatrice di un messaggio di pace e di un progetto di liberazio-

ne per tutta l'umanità. Nel nostro puzzle nessun colore può mancare. Un primo aiuto alla risoluzione dei nostri problemi va ricercato nel **significato delle parole che utilizziamo**. Per evitare equivoci proviamo a definire quello della parola *religione*. Si tratta di un termine che deriva dalla lingua latina e la cui etimologia è incerta. Si fanno due ipotesi: la prima fa derivare il termine *religione* dal verbo *re-legere* come *raccolta* di preghiere, usanze e riti; la seconda fa riferimento al verbo *re-ligare* come *collegamento* fra gli uomini e Dio. Secondo U. Tworuschka i primi cristiani alla parola *religio* (*religione*) contrapposero quella di *pistis* (*fede*). Solo in un secondo tempo essi accettarono il termine (nuova) *religione* per sottolineare polemicamente la separazione del proprio cammino da quelli altrui (cfr. Testo n° 1).

Secondo H. Kung alla domanda su cosa sia la *religione* si potrebbe rispondere come fa Agostino con il tempo: "Io lo sapevo fino a quando mi hai chiesto di spiegartelo". Eppure **lo sforzo di definire il concetto di religione** è quanto mai utile per la prosecuzione del gioco. Esso deve ricoprire pressoché tutte le opzioni possibili: dalla fede in più dei al rifiuto di una fede in Dio (nel primo buddhismo), passando attraverso la fede nell'unico Dio. Ne risulta così una definizione suggestiva: la *religione* è una relazione con qualcosa che supera e abbraccia l'uomo e il suo mondo. Nello stesso tempo è sempre anche vita vissuta: è una visione della vita, un atteggiamento nei confronti di essa, un sistema di coordinate (cfr. Testo n° 2).

Una prima suddivisione dei pezzi del puzzle porta alla separazione dei pezzi di centro (con nessun lato lineare) da quelli d'angolo (con due

di FABIO BALLABIO

Per concludere potremmo dire che l'orizzonte delle fedi è molto ampio e variegato. Il nostro puzzle non difetta certo di colori di tutte le gradazioni. Una doverosa distinzione va fatta fra fede e religione in quanto tutti gli esseri umani giungono in modo naturale ad una fede che può anche non essere religiosa.

lati lineari) e da quelli di cornice (con un solo lato lineare).

Allo stesso modo T. Sundermeier prova a **distinguere religioni tribali** da quelle *con un fondatore* e da quelle *mistiche*. Le prime sono quelle legate al ciclo della vita dell'uomo e della natura: in esse il culto tende a prevalere sulla dottrina. Le seconde sono quelle che tendono a reinterpretare storicamente i riti tribali. Esse sono portatrici di un messaggio etico universale incluso nella loro dottrina. Le terze sono quelle che contrappongono la meditazione ai riti e tendono a fondere le religioni in un unico atteggiamento di estasi (cfr. Testo n° 3).

Una seconda suddivisione è quella che L. Millu, reduce dei campi di sterminio nazisti, opera tra fede *religiosa, politica e laica*. Solo cinquant'anni fa questi tre tipi di fede hanno consentito a uomini e donne comuni di erigere un'armatura morale contro il male assoluto concretizzatosi ad Auschwitz. **Ciò che ancora oggi le accomuna** è quel loro essere "sostanza di cose sperate" (Dante). Siamo di fronte ad una vera e propria "carta programmatica" per il dialogo tra fedi diverse. Chi non intende rinunciare alla riconciliazione tra cultura laica e cultura religiosa dovrà tenerne debitamente conto (cfr. Testo n° 4).

Proprio quest'ultima suddivisione ci consente di **decostruire lo stereotipo** secondo cui la fede è una qualità riservata alle sole persone religiose. Secondo J.L. Segundo una sincera ricerca di senso dell'esistenza è la diretta conseguenza della liberazione dall'urgenza quotidiana della sopravvivenza. Essa conduce ad una *fede antropologica* che si dà, in forme diverse, in ogni essere umano, religioso o non religioso. La memoria collettiva propone a ciascun individuo diverse "testimonianze" e svariati "testimoni" di esistenze vissute con senso. Ogni persona ripone la sua fede in uno o più testimoni e introduce in essa un elemento di novità legato alla propria individualità che potrà poi proporsi a sua volta come una nuova testimonianza. (cfr. Testo n° 5).

La conclusione di questa nostra prima fase di lavoro deve lasciare spazio ad una **revisione critica dell'operato**. Una sorta di verifica del lavoro svolto proprio come avviene in tutte le attività formative. In questo ci lasciamo guidare da D. Bonhoeffer che riprende un filone che attraversa K. Barth risale tutto il protestantesimo fino ai Riformatori (Lutero compreso). In particolare Barth contrappone la religione, come strada che dall'uomo tenta di salire a Dio, alla fede, come strada che da Dio scende gratuita-

mente all'uomo. Bonhoeffer sviluppa ulteriormente questo punto fino a sostenere che la religione oggi parla all'uomo solo nei momenti di debolezza e di sofferenza mentre la fede richiede che si parli di Dio anche e soprattutto nella forza e nella salute (cfr. Testo n° 6).

Per concludere potremmo dire che l'orizzonte delle fedi è molto ampio e variegato. Il nostro puzzle non difetta certo di colori di tutte le gradazioni. Una doverosa distinzione va fatta fra fede e religione in quanto tutti gli esseri umani giungono in modo naturale ad una fede che può anche non essere religiosa. Una provocazione in questo senso ci giunge sia dai primi cristiani, che preferivano parlare di fede piuttosto che di religione, sia da Bonhoeffer, che associa l'idea di fede a quella di vitalità. Proprio questa ci pare la conclusione più adeguata: la fede è, parafrasando Dante, "sostanza di vita sperata". Una definizione, questa, che vale anche per la religione nella misura in cui il riferimento è alla vita. Perché, parafrasando Bonhoeffer, Gesù (o Mosè o Geremia o molti altri ancora) non ci ha chiamati ad una nuova religione, ma alla vita.

I testi

1) Religione: relegere o religare?

La parola *religione* deriva dal latino *re-ligio* e risale all'antica religione agraria romana. **Cicerone riconduce religio al verbo relegere**: "considerare diligentemente e per così dire ripassare continuamente tutto quanto è importante per il culto degli dei". Tuttavia il romano non intendeva *re-ligio* come una disposizione dell'animo tale da permeare tutta la sua personalità. La *religio* romana si esprime nell'osservanza estremamente meticolosa del rito tramandato e si esplica primariamente nel *Cultus deorum*. Il rapporto tra l'uomo e Dio è un rapporto legale e al contempo di fedeltà. La religio romana è una virtù di stato; *cultus e religio* formano la base della *res publica*. I primi cristiani latini utilizzarono criticamente il concetto di religione, il che diventa particolarmente evidente nell'etimologia derivante dal cristiano africano **Lattanzio** (ca. 317). Riallacciandosi presumibilmente ad un uso linguistico corrente, egli fa **derivare religio** da *religare* e spiega: "Noi veniamo al mondo a condizione che tributiamo a Dio, che ci ha creati, un'obbedienza giusta e dovuta, che riconosciamo lui

solo e che lo seguiamo. Noi siamo uniti all'indietro a Dio per mezzo del vincolo di tale pio impegno". L'uomo è legato a Dio per il fatto di essere creato da lui. **Se i primi cristiani non parlavano inizialmente della nuova religione e neppure di cristianesimo, bensì di un nuovo cammino o di fede (pistis),** a partire da Tertulliano e da Minucio Felice è riconoscibile una cauta accettazione del vocabolo *religio* per la propria religione. Oltre che per le religioni antiche e per il servizio divino presente nell'Antico Testamento, per cui non si aveva che derisione e disprezzo, adesso si parla della *nostra religione*, della *vera religione*, della *religione di Dio* e della *religione cristiana* (1).

2) E' sempre vita vissuta

E' religione **la relazione, dispiegata vitalmente in una tradizione e in una comunità** (nella dottrina, nell'ethos e per lo più anche nel rito) **e realizzata in maniera social-individuale, a qualcosa che supera e abbraccia l'uomo e il suo mondo:** a una suprema Realtà vera comunque concepita. A differenza della filosofia, nella religione si ha a che fare contemporaneamente con un messaggio e un itinerario di salvezza.

Questo è infatti quanto hanno messo in chiaro proprio le stesse esposizioni scientifico-religiose: la religione è più di una questione puramente teorica, di un semplice affare del passato, di un compito per studiosi di documenti e specialisti delle fonti. No, la religione, quale viene qui delineata, **è anche sempre vita vissuta**, iscritta nel cuore degli uomini e, perciò, una questione estremamente attuale per tutti gli uomini religiosi e che condiziona in maniera radicale la vita di tutti i giorni. La si può vivere in maniera più tradizionale, superficiale, passiva, oppure in maniera profondamente sentita, impegnata, dinamica; la religione **è una visione della vita**, un atteggiamento nei confronti della vita, un modo di vita credente, è perciò un modello fondamentale di carattere social-individuale che investe l'uomo e il mondo, e in base al quale l'uomo (che ne è cosciente in parte) vede e sperimenta, pensa e sente, fa e soffre ogni cosa: **un sistema di coordinate**, fondato in maniera trascendente ed esplicitandosi nell'immanenza, in base al quale l'uomo si orienta intellettualmente, emotivamente, esistenzialmente. La religione comunica un senso onnicomprensivo della vita, garantisce valori supremi e norme incondizionate, procura una comunità e una patria spirituali (2).

3) Tre tipi di religione

Si possono distinguere tre tipi di religione. **Religioni tribali.** Il culto di queste religioni trova il suo fulcro nel ciclo delle stagioni e nel ciclo della vita. I riti assumono la forma di feste che sottolineano i grandi avvenimenti fasti e nefasti della vita di tutti i giorni. Essi **pongono l'accento sul culto e non sulla dottrina.** In molti casi, un posto centrale è occupato dal culto degli antenati che collega strettamente la tradizione, l'identità e l'unità del gruppo. La pietà che si può sperimentare in esse continua a costituire il fondamento di tutte le altre religioni, specialmente delle religioni etniche (*popolari*) che si sono fondate, sovrapposte e adattate a questa pietà.

Religioni con un fondatore. L'elemento nuovo è rappresentato dal fatto che queste religioni trovano la loro **origine in epoca storica** e sono caratterizzate da un **approccio fortemente etico** che pretende possedere validità universale. In queste religioni, **la dottrina occupa un posto centrale.** I riti della precedente religione tribale vengono generalmente integrati nel nuovo culto, ma reinterpretati simbolicamente in base alla dottrina propria di quest'ultima religione (ad esempio la festa del Natale nel cristianesimo e il pellegrinaggio nell'islam). Vengono introdotte nuove feste, collegate alla vita del fondatore o ad altri importanti avvenimenti storici.

Misticismo. Spesso questo genere di religione **non ha alcuna simpatia per i riti.** Il misticismo può trascendere i tratti distintivi delle religioni e cercare di ricondurli a quell'unità che si nasconde dietro di essi e che è **accessibile nella meditazione e nell'estasi** (3).

4) Tre tipi di fede

Dove c'è una forza potente e brutale, tesa senza requie a distruggere l'essere umano - badiamo bene, nell'animo prima ancora che nel corpo -, dove c'è una simile forza, l'unico modo per resistervi rimanendo umani è avere una **controforza**, è difendersi con l'armatura morale di una fede. Dicendo *fede*, intendo sia la fede religiosa sia la fede laica sia la fede politica.

Nel lager c'era la competenza di questa fede. Della **fede religiosa** si conoscono epifanie commoventi e io stessa potrei testimoniare di quelle viste proprio con i miei occhi, vicine a me. Della **fede politica**, leggendo i documenti, sappiamo che operò una resistenza in mezzo ai pericoli atroci perfino nei lager, e ciò testimonia quanto

La parola religione deriva dal latino *religio* e risale all'antica religione agraria romana. Cicerone riconduce *religio* al verbo *relegere*: "considerare diligentemente e per così dire ripassare continuamente tutto quanto è importante per il culto degli dei". Tuttavia il romano non intendeva *religio* come una disposizione dell'animo tale da permeare tutta la sua personalità.

adamantina potesse essere. Infine, la **fede laica**, che fu anche di Primo Levi. La fede laica faceva nella mente, nell'anima, un baluardo, un bunker inviolabile alle brutalità e alle abiezioni che circondavano, un rifugio dove conservare l'idea, il concetto di tutte quelle cose che illuminano la vite civile, che rendono la vita civile (4).

5) Ricerca di senso dell'esistenza

Cio che potremmo chiamare "ricerca di senso dell'esistenza" costituisce una dimensione inseparabile dell'essere uomini. Per poco che l'uomo si liberi dell'urgenza quotidiana della sopravvivenza e recepisca di possedere una libertà che lo apre a un certo ventaglio di possibilità, valori e soddisfazioni, si rende conto che la sua esistenza è **come una specie di scommessa**. Perché "scommessa"? Perché egli possiede una sola esistenza senza poter fare nessuna prova previa di ciò che sceglie. Non gli è dato di percorrere un cammino fino in fondo e verificare se lo soddisfa, per poi, assicurato e con coscienza (empirica) di causa, ricominciare daccapo, sapendo in anticipo ciò che lo aspetta alla fine del percorso.

La storia appassiona. E' come una promessa aperta. Ma non concede nessuna verifica previa, almeno diretta. Ciò non vuol dire che la scommessa **per la quale la nostra libertà dà tutto, e spesso la stessa vita (in un modo o nell'altro)**, sia cieca o irrazionale. La società umana provvede ciascun membro di una sorta di memoria collettiva, entro la quale l'opzione si fa razionale. Ma senza perdere, per questo, il suo carattere di scommessa. **La specie umana, con le sue differenze di cultura, nazione, clan, famiglia, provvede ciascun individuo di "testimonianze" o "testimoni" di esistenze vissute con senso**. L'opzione della libertà si basa su questa memoria, la fa sua, la soppesa, la usa, la modifica; e opta tra le possibilità offerte. E tuttavia, radicalmente e in definitiva, essa ripone la sua "fede" in uno o più testimoni che la memoria le presenta (5).

6) Non nella morte ma nella vita

Mentre davanti alle persone religiose spesso mi vergogno a nominare il nome di Dio - perché in codesta situazione mi pare che esso suoni in qualche modo falso, e io stesso mi sento un po' insincero - davanti alle persone non-religiose in certe occasioni posso nominare Dio in piena tranquillità e come se fosse una cosa ovvia. **Le persone religiose parlano di Dio quando la**

conoscenza umana (qualche volta per pigrizia mentale) **è arrivata alla fine** o quando le forze umane vengono a mancare - e in effetti quello che chiamano in campo è sempre il *deus ex machina*, come soluzione fittizia a problemi insolubili, oppure come forza davanti al fallimento umano; **sempre dunque sfruttando la debolezza umana o di fronte ai limiti umani**; questo inevitabilmente riesce sempre e soltanto finché gli uomini con le proprie forze non spingono i limiti un po' più avanti, e il Dio inteso come *deus ex machina* non diventa superfluo; per me il discorso sui limiti umani è diventato assolutamente problematico (**sono oggi ancora autentici limiti la morte, che gli uomini quasi non temono più, e il peccato, che gli uomini quasi non comprendono?**); mi sembra sempre come se volessimo soltanto timorosamente salvare un po' di spazio per Dio; - **io vorrei parlare di Dio non ai limiti, ma al centro, non nelle debolezze, ma nella forza**, non dunque in relazione alla morte e alla colpa, ma nella vita e nel bene dell'uomo. Raggiunti i limiti, mi pare meglio tacere e lasciare irrisolto l'irrisolvibile (6).

Dizionario

(Tratto da Devoto G. - Oli G.C., *Il dizionario della lingua italiana*, Le Monnier, Firenze 1995)

Fede: dal latino *fides*. 1. Il fatto di credere con assoluta convinzione nella verità e giustezza di un assunto (esempio: *aver fede nella democrazia*). 2. Il complesso dei principi seguiti nella vita morale (esempio: *fede religiosa; fede politica*). 3. La debita osservanza di una promessa o di un patto.

Religione: dal latino *religio-onis*, derivato di *relegere* "raccolgere", propriamente "raccolta (di formule e atti rituali)". 1. Il rapporto, variamente identificabile in regole di vita, sentimenti e manifestazioni di omaggio, venerazione e adorazione, che lega l'uomo a quanto egli ritiene sacro o divino (esempio: *religione positiva o storica* è quella fondata su un complesso di verità in un certo momento del tempo da Dio rivelate agli uomini; *religione naturale* è quella che trae i suoi principi dalla ragione umana). 2. Ogni culto in quanto determinato da contenuti di fede (esempio: *religione cattolica e protestante; religione monoteistica e politeista; la religione ufficiale dello stato*).

Rito: dal latino *ritus*. 1. Il complesso di norme che regolano le cerimonie di un culto. 2. Conformità con una consuetudine prescritta con una prassi abituale, talvolta sentita come inderogabile o inevitabile (esempio: *a questo punto è di rito il discorso del sindaco*).

Culto: dal latino *cultus*, derivato di *colere* "coltivare". 1. Tributo di onore e di venerazione che si rende alla divinità, con atti di adorazione e con preghiere nei luoghi sacri a ciò destinati. 2. Profondo rispetto o dedizione quasi religiosa nei confronti di un ideale o di un'attività e talvolta anche a proposito di entità valorizzate sul piano degli affetti umani (esempio: *culto della personalità* è un atteggiamento politico propagandistico tendente a proiettare personaggi ufficiali o particolarmente rappresentativi in un ambito di assoluto privilegio nei confronti della massa).

Dottrina: dal latino *doctrina*, derivato di *doctor-oris* "dottore". 1. Complesso di cognizioni o di principi organicamente elaborati e disposti, considerato come oggetto di studio o come norma sul piano teorico o pratico (esempio: *dottrine sociali, economiche, politiche*). 2. La somma dei principi della religione cristiana, specialmente in quanto oggetto d'insegnamento ai giovani (esempio: *mandare i figli alla dottrina o catechismo*).

Bibliografia

(1) Tworuschka U. alla voce *Religione*, in *Ebraismo Cristianesimo Islam. Dizionario comparato delle religioni monoteistiche*, Piemme, Casale Monferrato 1991, pag. 492.

(2) Kung H., *Cristianesimo e religioni universali. Introduzione al dialogo con islamismo, induismo e buddhismo*, Mondadori, Milano 1986, pagg. 6-7.

(3) Sundermeier T., alla voce *Religione*, in *Dizionario del movimento Ecumenico*, Dehoniane, Bologna 1994, pag. 814.

(4) Millu L., in AA.VV., *Cattedra dei non credenti. Chi è come te tra i muti? L'uomo di fronte al silenzio di Dio*, Garzanti, Milano 1993, pagg. 86-87.

(5) Segundo J.L., *Rivelazione, fede, segni dei tempi*, in AA.VV., *Mysterium Liberationis. I concetti fondamentali della teologia della liberazione*, Borla-Cittadella, Roma 1992, pag. 384.

(6) Bonhoeffer D., *Resistenza e resa. Lettere e scritti dal carcere*, Paoline, Cinisello Balsamo 1989, pagg. 350-351.

Testi utili:

De Benedetti P., *La morte di Mosè e gli altri esempi. Una lettura della tradizione giudeo-cristiana*, Bompiani, Milano 1979.

Meslin M., *Per una scienza delle religioni*, Cittadella, Assisi 1975.

Eliade M., *Storia delle credenze e delle idee religiose*, Sansoni, Firenze 1979-83 (tre volumi).

Van Der Leeuw G., *Fenomenologia della religione*, Boringhieri, Torino 1975.

Milanesi G.C. - Aletti M., *Psicologia della religione*, LDC, Leumann-Torino 1973.

Grumelli A., *Sociologia della religione*, Paideia, Brescia, 1981.

Mancini I., *Filosofia della religione*, Vita e Pensiero, Milano 1980.

Boublik V., *Teologia delle religioni*, Studium, Roma 1974.

1997: Anno europeo della tolleranza

Potrà sembrare paradossale, ma la "mucca pazza" ha messo in forse gli sforzi dell'Unione Europea di coordinare per il 1997 una grande campagna anti-razzista e per la tolleranza. Dopo la campagna lanciata dal Consiglio d'Europa nel 1995 per mobilitare i giovani sui temi della tolleranza, la Commissione (i ministri) dell'Unione Europea cerca di fare la sua parte rivolgendosi all'opinione pubblica una campagna informativa e azioni educative concrete nel 1997. Purtroppo la decisione finale su questa campagna viene ostacolata in questo momento dall'ostruzionismo britannico su quasi tutte le iniziative dell'Unione Europea per tirare sul prezzo delle compensazioni da assegnare al Regno Unito per la sua brillante politica agricola degli ultimi anni. Al momento sembra una posizione di principio, probabilmente già superata quando leggerete questo articolo... Nella speranza che si possa giungere ad una mobilitazione importante su questi temi e che si possano rimettere al centro le istanze del Forum dei Migranti, specialmente sul diritto di voto e l'idea di cittadina europea, voglio riprendere qui di seguito una delle atti-

vità contenute nell'"Education Pack" pubblicato dal Consiglio d'Europa (in Italia distribuito dall'Ufficio Immigrazione / Dipartimento Affari Sociali della Presidenza del Consiglio dei Ministri, Via Barbieri 47, 00187 ROMA - Tel. 06/4811370, Fax 4811327). Si tratta del gioco di simulazione "L'isola", tradotto in italiano da Michelangelo Belletti della Cooperativa Vedogiovane, un invito ad esplorare il confronto interculturale.

L'isola

T: 120'

Materiali

Prima fase: creazione delle culture dei gruppi.

- penne e carta
- fotocopie delle istruzioni
- nasi rossi da clown (o in alternativa palline da ping pong da colorare di rosso e su cui aprire una fessura).

Seconda fase: l'incontro

- bibite, bicchieri e biscotti a sufficienza per tutti

Terza fase: la ricerca

- mappa con indicato il luogo in cui si trovano i palloni nascosti, tagliata in 4 pezzi
- 5 palloni rossi
- 3 altri palloni di differenti forme e colori
- 2 palloncini diversi dagli altri, sgonfi, nascosti in un luogo segreto

- corda per legare i palloncini
- nastro per fissare i palloncini al muro
- spilli, forbici, un rossetto rosso, nastro

Il gioco

C'è un'isola dove vivono due tribù. La tribù SU' vive nelle regioni collinari mentre la tribù GIU' vive sulla costa. Essi coesistono accanto e raramente si incontrano con altri.

Le due tribù hanno linguaggi e culture differenti, sebbene per entrambe i palloncini abbiano uno speciale significato. La tribù SU' dà molto valore alla diversità dei palloncini per motivi religiosi e cerca di averne di diverse forme, colori e taglie. Nella tribù GIU' si usano i palloncini, in particolare quelli rotondi e rossi per scopi medici.

Recentemente alcune persone dei GIU' hanno cominciato a soffrire di una strana malattia per la quale, secondo la leggenda, c'è una sola cura: un raro tipo di palloncino che può essere trovato solo in una sconosciuta località dell'isola.

Fortunatamente esiste una mappa che indica il luogo in cui si trova questo palloncino; purtroppo, alcuni anni addietro la mappa fu in parte distrutta in guerra, e la tribù GIU' ne ha solo una metà.

La leggenda dice che la tribù SU' ha la metà mancante.

Lo scopo del gioco è:

- per la tribù SU', proteggere i propri palloncini
- per la tribù GIU', trovare la medicina di cui ha bisogno.

La struttura del gioco

Il gioco comprende tre fasi: nella parte A le due tribù imparano la propria cultura; nella parte B le due squadre s'incontrano e imparano a comunicare nell'altra lingua; infine, nella parte C le tribù cercano i palloncini di cui hanno bisogno.

Dividere i gruppi e leggere le regole del gioco separatamente ai due gruppi.

fase A (25')

- Disporre i due gruppi in parti opposte della stanza (che rappresentano le colline e la costa)
- Consegnare una copia delle istruzioni a ciascuna tribù e le penne e la carta per prendere appunti.
- Dire a ogni gruppo che deve: decidere un nome per la propria tribù; imparare i ruoli e regole della propria cultura e creare un linguaggio speciale.
- Dire che hanno 20' per praticare tutti insieme e eventualmente arricchire il proprio linguaggio e assicurarsi che tutti nel gruppo siano in grado di parlarlo.

fase B (15')

- Le due tribù si incontrano. C'è un'opportunità per conoscere come comunicano e cooperano con gli altri mediante la condivisione del cibo e delle bibite.
- Dare alla tribù SU' i biscotti e alla GIU' le bibite e i bicchieri
- Chiamare i due gruppi insieme nel mezzo della stanza (che rappresenta un territorio neutrale)
- Dire a tutti che la simulazione inizia ora. Da questo momento ciascuno deve impersonare il proprio ruolo, che consiste nell'uso della lingua e della cultura della propria tribù.

fase C (45')

- La ricerca dei palloncini.
- Dire ai gruppi che hanno ora 45'. La tribù GIU' può iniziare a negoziare per ottenere la metà mancante della mappa e cercare di trovare i palloncini nascosti.

Periodo di ascolto e valutazione (40')

1. cosa è successo?
2. cosa avete capito?
3. che cosa centra la simulazione con la vita reale?

■ E' stato difficile usare e capire le lingue?

■ Mentre si cercavano i palloncini e la mappa, come si comunicava? Usando uno o entrambi i linguaggi? Usando i gesti? Che incomprensioni ci sono state?

■ Come si è risolto il problema dell'aprire i palloncini della tribù SU'?

■ Chi ha risolto il problema? Come ci si sente nell'infrangere i taboo culturali?

■ Quali taboo culturali ci sono nelle vostre realtà? Qual'è la loro funzione?

■ Quali cose della nostra vita di ogni giorno provengono originariamente da altri paesi e culture?

■ Possiamo immaginare di vivere solo con le cose che provengono solo dalla nostra cultura o paese? Perché la cultura è importante per noi?

■ Cosa ci blocca nel capire le altre culture?

Potete ricordare un esempio reale in cui due culture si siano adattate reciprocamente e abbiano così raggiunto il proprio obiettivo?

Fasi per la preparazione

■ mettere i palloncini non gonfiati in un luogo segreto

■ fare la mappa, in modo tale che non sia possibile identificare il luogo con 2 o 3 parti

■ tagliare la mappa in 4 parti: due per i SU' e due per i GIU'

■ gonfiare 8 palloncini e legarli con lo spago (per permetterne lo sgonfiaggio); in due di questi saranno inseriti le due parti di mappa dei GIU'

■ attaccare con il nastro adesivo il palloncini al muro: 4 nella parte dei SU' (tutti rossi) e 4 in quella dei GIU' (in cui ci saranno i due palloncini che hanno la mappa).

■ mettere la scatola con gli strumenti nel mezzo. Non specificare a cosa serve (per permettere ai gruppi di sviluppare la

creatività rispetto alle cose che si possono usare per la propria cultura)

Nel caso che i gruppi si bloccino nella negoziazione, è possibile intervenire suggerendo possibili soluzioni:

■ andare dai SU' per prendere i pezzi della mappa contenuta nei palloncini

■ cercare di recuperare la mappa e contemporaneamente salvare l'integrità dei palloncini

■ i palloncini possono essere slegati e sgonfiati e rigonfiati. Rimane però il problema di chi possa toccarli (taboo)

■ la tribù SU' non sembra avere apparentemente nessun vantaggio nell'aiutare i GIU', poiché questi ultimi hanno solo palloncini rossi, che sono già in possesso dei SU'. Tuttavia la mappa rivela l'esistenza di due nuovi e sconosciuti palloncini, che eventualmente i GIU' potranno condividere.

Istruzioni per la tribù sù

Vivete in un'isola che è abitata anche da un'altra tribù. Le due tribù coesistono ma voi avete una lingua diversa e una differente cultura; raramente vi incontrate con loro.

La vostra lingua

La vostra tribù deve inventare un modo speciale e semplice di parlare da usare durante il gioco. Assicuratevi che tutti lo imparino e siano in grado di usarlo nel modo migliore.

La vostra cultura

Date molto valore alla diversità dei palloncini per motivi religiosi, e cercate di possederne una gran varietà (colori, forme, misure...). I palloncini sono considerati sacri e nessuno è autorizzato a toccarli; chi lo fa,

viene punito. Le uniche persone che possono toccare i palloncini sono coloro che sono stati addestrati a fare il rituale del camminare in cerchio indossando un naso rosso e tenendo in equilibrio il palloncino con il naso mentre si cammina in cerchio.

Dovete inventare altri aspetti della vostra cultura, come il nome della tribù, il modo di salutarsi, i ruoli della vostra organizzazione sociale (chi prende le decisioni, chi parla a nome della tribù...).

Istruzioni per la tribù giù

Vivete in un'isola che è abitata anche da un'altra tribù. Le due tribù coesistono ma voi avete una lingua diversa e una differente cultura; raramente vi incontrate con loro.

La vostra lingua

Dovete inventare un modo speciale e semplice di parlare da usare durante il gioco. Assicuratevi che tutti lo imparino e siano in grado di parlarlo nel modo migliore.

La vostra cultura

Siete un popolo pacifico e socievole. Quando vi salutate, lo fate strofinando i nasi. Per questo motivo è considerato atteggiamento altamente anti-sociale non avere il naso pulito sempre.

Considerate molto importanti i palloncini rotondi rossi, che usate come medicina.

La quantità di palloncini rossi è molto scarsa.

Dovete inventare altri aspetti della vostra cultura, come il nome della tribù, il modo di salutarsi della vostra organizzazione sociale (chi prende le decisioni, chi parla a nome della tribù...).

AMANECER

1996

Periodico di riflessione dall'America Latina

NUOVA INIZIATIVA

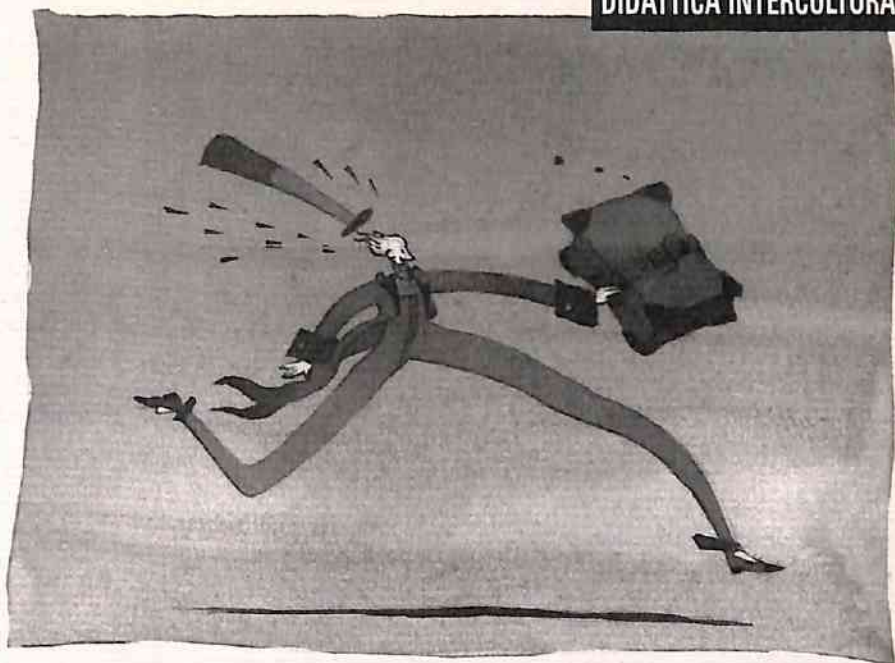
Ad ogni numero di Amanecer alleghiamo tre-quattro schede di Paesi latinoamericani con gli ultimi aggiornamenti politico-economici-sociali. Un materiale di consultazione utile e veloce per singoli lettori, scuole, gruppi...

PER AVERLE INVITIAMO AD ABBONARSI AD AMANECER

L. 50.000 su ccp N. 10976017

Amanecer - Centro Comunitario
Via Roma, 5 - 01020 Celleno (VT)
Tel/Fax 0761-912591

Educare al viaggio significa "innestare" nella coscienza delle giovani generazioni gli anticorpi, gli agenti immunitari, per potersi difendere dal canto delle sirene di chi ripropone ai nostri giorni i miti già conosciuti e devastanti del sangue e della terra. *Educare al viaggio* vuol dire mettere il giovane in sintonia con la Terra-Patria, con l'Arancia Blu, cioè con il nostro "Pianeta" che, anche etimologicamente, significa "vagabondo". Noi, viandanti, su un Pianeta che è per definizione, errante nell'universo. Quel Pianeta che ci porta a passeggio per il cosmo e che fa di noi, l'umanità, una immensa carovana di popoli alla ricerca di un approdo senza luogo e senza tempo.



IL VIAGGIO COME METAFORA DELL'INTERCULTURALITÀ

1. Dentro il "viaggio" c'è un'antropologia

La scoperta da fare è tutta qui: dentro la parola "viaggio" c'è un'antropologia. Come dire: il viaggio è un modo di raccontare la vita e di comprendere l'uomo. L'uomo: uno che vive viaggiando (homo viator, direbbe Gabriel Marcel), un viandante, una mente nomade, un'identità dinamica, itinerante. L'uomo: il soggetto che cammina nel tempo e nello spazio, l'estroverso, l'errante, **l'essere - in - via - per - farsi - prossimo**. La vita come esodo, l'esistenza come pellegrinaggio. In questo orizzonte di significati l'educazione torna ad essere propriamente ciò che è, alla lettera. tirare fuori, far venire al mondo, mettere in viaggio. Si lavora dunque per una *pedagogia dell'erranza* (Demetrio-Favaro), per un pensiero nomade, per una educazione all'incertezza,

al rischio, alla parzialità, alla capacità di sapersi orientare nello smarrimento, di usare una bussola nello spaesamento di una terra straniera o semplicemente in una società complessa.

Per i cristiani, poi, concepire l'uomo, l'educazione e la vita come "viaggio" ha tutto il sapore del ritorno a casa, del ripristinare gli antichi legami con la famiglia di cui siamo parte in quanto figli dell'Arameo errante, Abramo, il padre della fede nel Dio dell'esodo, del viaggio verso la terra promessa, e di Gesù Cristo che è "la Via".

Solo chi accetta di vivere come in un perenne "viaggio", nella consapevolezza che "camminando si apre cammino" (Arturo Paoli), può sperare nell'arricchimento che viene dal "dono dell'altro", dall'incontro di un "volto".

Nel viaggio con l'altro e verso l'altro abbiamo la possibilità di aprirci alla **reciprocità dei**

di ANTONIO NANNI

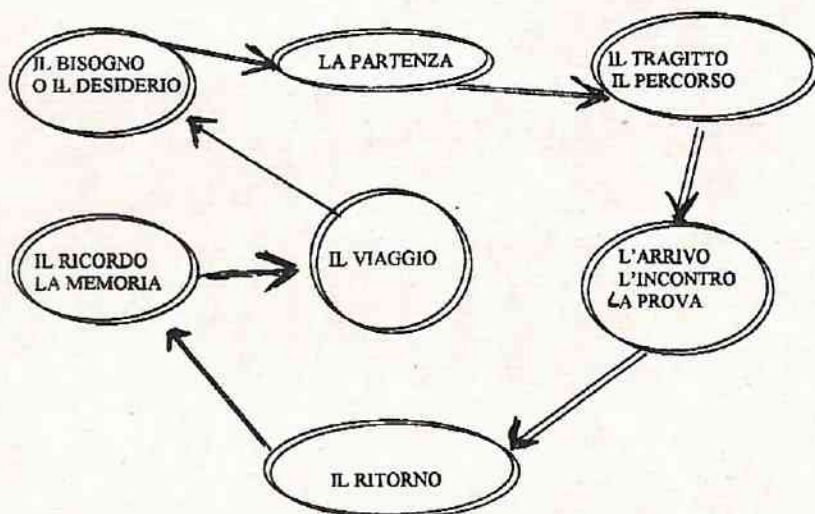
doni e sarà proprio dalla reciprocità che verrà il miracolo accogliente della salvezza.

2. La figura archetipica del viaggio come metafora dell'interculturalità

Nel libro **"Il viaggio come metafora pedagogica"** (La Scuola, Brescia 1994), Maria Teresa Moscato, oggi docente di pedagogia all'Università di Bologna, ci offre una serie di riflessioni interessanti e suggestive sulla struttura archetipica del viaggio, nella convinzione che il tema del viaggio permetta una lettura "interculturale" (o trans-culturale) del processo educativo.

Secondo la Moscato, le tre strutture fondamentali del viaggio, le tre figure archetipiche, sono:

La struttura del viaggio



Il confronto interculturale, come viaggio dei Magi, porta sempre con sé il rischio di una possibile morte delle antiche e tranquille certezze collettive; ma nelle complicate situazioni multiculturali e trans-culturali di oggi questo è il rischio minimo che ogni uomo deve correre

a) il viaggio come "iniziazione" alla condizione adulta: si pensi a Pinocchio nel paese dei balocchi; oppure a Cappuccetto Rosso nel bosco; a Pollicino, a Hansel e Gretel ecc.;

b) il viaggio come trasformazione / pellegrinaggio di un eroe adulto: si pensi ad Ulisse;

c) il viaggio come "vocazione" di un eroe / fondatore: si pensi ad Abramo, oppure ad Enea.

La figura del viaggio esprime una metafora del processo educativo in maniera inseparabile dalla più ampia metafora della vita umana, e proprio in questo risiede la sua potenza simbolica.

Di grande suggestione, infine, è l'interpretazione del **viaggio dei Magi** come metafora propositiva dell'educare. Il viaggio dei Magi è potente figura metaforica dell'universalità inter-

culturale e dell'ecumenismo religioso, dice la Moscato.

I Magi rappresentano il modello mitico degli uomini del futuro dialogo interculturale; esprimono la proposta di una umanità che, superate molte diffidenze, mette a confronto le proprie interpretazioni, e nel frattempo parla di sé, e si offre alla vista e alla percezione dell'Altro, e chiede e risponde, e si rallegra quando, al di là della temuta estraneità del "diverso", ritrova frammenti di identiche scoperte, intuisce affinità di valori che sembrano inconciliabili (...)

I Magi si "incontrano" in viaggio: ciò significa concretamente che il mio prossimo, riconosciuto soggetto di verità almeno quanto lo sono io, diventa ai miei occhi un altro prezioso "osservatore della cometa", il cui punto d'osservazione, per quanto favorevole possa sembrarmi, contiene comunque una prospettiva, un'immagine della "cometa" diversa dalla mia. Questa "diversità" della prospettiva dell'altro la rende importante anche per me, e solo in questo senso la "diversità" costituisce anche per me un "dono", di cui l'altro si rivela l'unico possibile depositario.

In questo senso i Magi si possono incontrare in uno qualsiasi dei nostri paesi, qui e adesso, all'angolo del bar sotto casa, sul lavoro e a scuola: hanno colori di pelle diversi, vestiti diversi, religioni diverse; non sempre sono ricchi, non sempre sono simpatici; parlano strane lingue, chiamano Dio con tanti nomi (...).

Il confronto interculturale, come viaggio dei Magi, porta sempre con sé il rischio di una possibile morte delle antiche e tranquille certezze collettive; ma nelle complicate situazioni multiculturali e trans-culturali di oggi questo è il rischio minimo che ogni uomo deve correre.

La vocazione dei Magi costituisce oggi la vocazione di ciascuno di noi.

3. Gli elementi strutturali del viaggio

Quali sono gli elementi strutturali, i tratti essenziali, le dimensioni profonde del viaggio?

A pensarci bene possiamo individuarne sei, ma altri ne potrebbero individuare di più e altri di meno.

a) Il desiderio o il bisogno (di mettersi in viaggio);

b) La partenza (che è sempre una separazione);

c) Il tragitto (cioè il percorso, lo spostamento, il transito);

d) L'arrivo (che è anche incontro, approdo, prova, traguardo);

e) Il ritorno (compresa la nostalgia lungo il viaggio);

f) Il ricordo (la memoria del viaggio compiuto...).

4. Grandi viaggi nella letteratura e nella storia

Non c'è che l'imbarazzo della scelta. Nello studio molto interessante **"La mente del viaggiatore"** di Eric J. Leed (Il Mulino, Bologna 1992) si cerca di capire in che modo il viaggio agisca come una forza che muta il corso della storia. Come possa il viaggio influenzare gli individui, plasmare i gruppi sociali e modificare la civiltà.

Dall'antichità ai giorni nostri, il viaggio ha delineato un orizzonte storico che ha permesso all'uomo di riconoscersi un'appartenenza nazionale e insieme un'identità personale. Leed sostiene che il viaggio ha una forza tale da creare una "condizione umana". E' una fonte di significazione tanto generale da essere praticamente universale. Ogni umana esperienza di mutamento e di trasformazione può essere espressa attraverso la figura del viaggio: nascere, crescere, sposarsi, sognare, morire. E' convinzione di Leed che il viaggio sia "una forza centrale e non periferica delle trasformazioni storiche" e che proprio per questo vada studiato con serietà e rigore.

Che cos'è la Bibbia, in tanta sua parte, se non un libro di viaggi? Già Adamo ed Eva vengono "cacciati" dal Giardino di Eden e non possono farvi ritorno, perché un angelo con la spada viene posto come guardiano del giardino. Dunque, fin dall'inizio l'umanità deve vivere nella condizione dell'esilio ("Noi esuli figli di Eva"). Poi toccherà a Caino, al quale Dio dice "tu sarai errante e fuggiasco sulla terra", ma sul quale imporrà anche il segno che sarà la protezione delle straniere e del nomade.

Poi sarà il turno di Noè, con la sua arca; di Abramo, soprattutto, e ancora di Giuseppe figlio di Giacobbe, e finalmente di Mosè, protagonista dell'esodo... e giù giù fino al viaggio di Gesù verso Gerusalemme e - con la resurrezione - al suo "ritorno" al Padre.

Ma non è solo la Bibbia. Se prendiamo l'*Epopoea di Gilgamesh* (che risale intorno al 2900 a.C.) troviamo una concezione molto acuta del viaggio. Infatti, Gilgamesh intraprende il suo viaggio allorquando viene ad apprendere dal suo compagno Enkidu (al quale lo ha rivelato, in sogno, il dio Shamash) che anche lui avrà per destino la morte e non l'immortalità. Allora,

per sfuggire al carattere definitivo della morte, Gilgamesh si mette in viaggio e va in cerca di fama e di gloria, vuole lasciare una traccia di sé, vuole che tutti conoscano il suo nome. V'è dunque nel viaggio il tentativo di sfidare la finitezza e la mortalità, v'è una misteriosa dimensione di autotrascendenza, un desiderio di divinità.

E che cos'è la grande *"Odessa"* se non il paradigma letterario per eccellenza di ogni racconto di viaggio? E l'*Eneide*? e l'*Anabasi*?

Pensiamo, poi, ai viaggi mitici di Osiride, di Dionisio, di Ercole, ai viaggi leggendari di Giasone e gli Argonauti, al viaggio di Teseo.

Per l'Oriente pensiamo al viaggio di Tripitaka, cioè di Hsuan-tsan, il più grande dei viaggiatori cinesi, che verso il 635 d.C. visita tutti i luoghi resi santi dalla nascita e dalla morte di Buddha e poi fa ritorno in Cina.

Pensiamo, ancora, al viaggio (Egira) di Maometto da La Mecca a Medina e al viaggio dei cavalieri alla ricerca del Santo Graal. Pensiamo al viaggio di Marco Polo in Cina e a quello di Ibn Battuta in Asia e in Africa.

Pensiamo al viaggio di Dante nella Divina Commedia e a quello ariostesco di Astolfo sulla luna. Pensiamo al viaggio del Grand Tour a partire dal XVII secolo in Europa e all'esplosione dei viaggi prima nei racconti di avventura (da Robinson a Gulliver) e poi nella fantascienza del nostro secolo. A partire da Rabelais e da Locke, ma anche da Fenelon (Le avventure di Telemaco), il viaggio viene raccontato ai giovani per il suo valore "educativo": come dire, meno libri e più esperienze reali di conoscenza del mondo. Nel suo *"Emilio"* anche Rousseau si interessa del viaggio. Dice che bisogna "sapere viaggiare" e osserva che non tutte le persone sono adatte per viaggiare: è necessario essere uomini "saldi in se stessi" per poter ascoltare "le lezioni dell'errore senza lasciarsi sedurre".

Secondo l'espressione che Dante mette sulla bocca di Ulisse, viaggiare nel suo significato più profondo vuol dire "divenir del mondo esperti".

Nell'antichità si viaggiava per molteplici ragioni: per nomadismo, per commercio (il mercante), per motivi religiosi (il missionario), per ragioni militari (le spedizioni), per curiosità e spirito di avventura... Tra tutte queste ragioni, particolare importanza hanno avuto, storicamente, quelle di ordine militare. Scrive Mauro Laeng nel volume sesto dell'*Enciclopedia Pedagogica* alla voce "viaggio": "dai favolosi Argonauti e dagli Achei sotto Ilio, all'interminabile campagna di Alessandro Magno attraverso le montagne della Persia e dell'Afganistan fino al-

Dall'antichità ai giorni nostri, il viaggio ha delineato un orizzonte storico che ha permesso all'uomo di riconoscersi un'appartenenza nazionale e insieme un'identità personale. Leed sostiene che il viaggio ha una forza tale da creare una "condizione umana". E' una fonte di significazione tanto generale da essere praticamente universale.

Bibliografia

AA.VV., *I viaggi della storia*, Ed. Dedalo, Bari

Anderson N., *Il vagabondo. Sociologia dell'uomo senza dimora*, Ed. Donzelli, Roma 1994

Baccarini E., (a cura), *Il pensiero nomade*, Cittadella, Assisi 1995

Beltrami V., *Breviario per nomadi*, Biblioteca del Vascello, Roma 1995

Bottani P., *L'ombra di Ulisse. Figure di un mito*, Il Mulino, Bologna 1992

Brillia., *Quando viaggiare era un'arte. Il romanzo del Grand Tour*, Il Mulino, Bologna 1995

Camassa G. - Fasce S., *Idea e realtà del viaggio. Il viaggio nel mondo antico*, ECI, Genova 1991

Cassoni L., *Viaggi e viaggiatori nell'antichità*, Mursia, Milano 1978

D'Agostini M.E., *La letteratura di viaggio. Storie e prospettive di un genere letterario*, Milano 1987

D'Agostini M.E., *Viaggi in utopia e altri luoghi*, Guerini e Associati, Milano 1991

De Seca C., *L'Italia del Grand Tour, da Montaigne a Goethe*, Ed. Electa, Napoli 1992

Fussell P., *All'estero*, Il Mulino, Bologna 1988

Leede J., *La mente del viaggiatore. Dall'Odissea al turismo globale*, Il Mulino, Bologna 1992

Mari G., *Realtà e metafora del viaggio*, in "Pedagogia e vita", 4 (1993), p.p. 109-114

Mazzetti L. - Micali C., *Vagabondaggi sulle tracce dell'educazione*, Anicia, Roma, 1994

Moscato M.T., *Il viaggio come metafora pedagogica. Introduzione alla pedagogia interculturale*, Ed. La Scuola, Brescia 1994

Ohler N., *I viaggi nel medioevo*, Garzanti, Milano 1988

Pieretti A., *L'uomo nomade: una metafora nel nostro tempo*, in "Quale educazione", 1 (1994), p.p. 8-12

Pomi M., *Per una pedagogia del viaggio*, in AA.VV., *Pedagogia al passato prossimo*, La Nuova Italia, Firenze 1991, pp. 139-156

Pomi M., *Essere - per via. Itineranza e formazione esistenziale*, in "Orientamenti Pedagogici", 5, (1991), pp. 1103-1120

Scarpi P., *La fuga e il ritorno. Storia e antologia del viaggio*, Marsilio, Venezia 1992

l'Indo, e d'altra parte fino al Nilo, la geografia fu disegnata dagli eserciti, e con la conoscenza della geografia si accompagnò la diffusione della cultura. Erodoto viaggiava con gli eserciti, ma era sempre storico e geografo... Gli europei medievali conobbero altri paesi attraverso i pellegrinaggi e più tardi il vicino Oriente all'epoca delle Crociate". Tuttavia diventa in molti casi difficile separare la diversa natura delle motivazioni del viaggio. Che cosa ha spinto i Fenici e i Vichinghi a viaggiare? Che cosa ha spinto gli europei nelle Americhe e l'Islam in Europa, in Persia e in Indonesia? E come è arrivato il Buddismo in Cina e in Giappone? Che cosa c'era nell'animo di Pian del Carpine e di Marco Polo, di Bartolomeo Diaz, Vasco de Gama, Colombo, Vespucci, Caboto, Magellano, Pigafetta...?

In sintesi, possiamo dire che nell'antichità è molto diffusa e dominante l'idea del viaggio come patimento, sofferenza e addirittura come castigo e punizione, come prova da superare, come una purificazione. Nell'antichità il viaggio è per lo più dettato da una necessità e, per gli eroi, è l'esecuzione di un "comando" degli dei.

Mentre, nell'epoca moderna, il viaggio viene visto come un mezzo per procurarsi piacere, per soddisfare la curiosità, la sete di conoscenza, il bisogno di avventura e di evasione, la domanda di libertà e di autonomia. Nella modernità il viaggio è libero e volontario (ma non mancano i viaggi forzati: basti pensare alla tratta degli schiavi e ai flussi migratori).

5. E oggi come rivivere "Il Grand Tour"?

Abbiamo già detto che all'inizio dell'epoca moderna si diffonde gradualmente un costume, forse anche una moda, quella del "Grand Tour". L'educazione di un giovane gentiluomo non poteva ritenersi compiuta se non terminava con il "tour", ossia il viaggio di istruzione che spesso conduceva dai paesi dell'Europa settentrionale e centrale verso i paesi del Mediterraneo, come la Spagna, la Grecia e in particolare l'Italia, il "bel paese".

Il viaggio poteva essere più o meno lungo: qualche mese o addirittura qualche anno.

L'obiettivo principale era quello di allargare gli orizzonti, di far conoscere popoli, paesi, lingue e luoghi diversi. Era il modo - diremmo oggi - di offrire al giovane un'esperienza di interculturalità per poter superare il proprio etnocentrismo.

Oggi molti ragazzi hanno l'impressione di aver già conosciuto tutto il mondo semplicemente perché hanno visto tante immagini in televisione, nei films, sui giornali e sulle riviste "illustrate". Ma non è proprio la stessa cosa. Tra un viaggio reale e un *viaggio virtuale* c'è una bella differenza! Per farsi un'idea di quello che era un tempo il Grand Tour suggeriamo la lettura del suggestivo studio di Attilio Brilli: *"Quando viaggiare era un'arte. Il romanzo del Grand Tour"* (Il Mulino, Bologna 1995).

6. Che ne è del viaggio nella società del turismo globale?

Forse nella nostra epoca del turismo globale stiamo assistendo allo svuotamento del significato antropologico del viaggio se non proprio alla sua estinzione. Siamo tutti turisti, proprio tutti, e per questo nessuno può riuscire a vivere l'esperienza profonda del "viaggio". Sì, perché io posso anche andare in Africa, ma gli Africani sono già nella mia città. E allora? Potrei andare in qualsiasi altro posto, ma sono anche consapevole che attraverso le moderne tecnologie della comunicazione ogni traguardo del mio potenziale viaggio posso raggiungerlo virtualmente e portarlo a casa mia. Nell'era di internet e dell'implosione planetaria non sono io che viaggio verso il mondo ma è il mondo che viaggia intorno a me.

Se per il viaggio vale il criterio del "telelavoro", allora dobbiamo concludere che il *televiaggio* è la morte del viaggio e la sua identificazione paradossale con la sedenterietà. Siamo tutti dei Julius Verne come pure degli Aldus Huxley. Esistono i nomadi se esistono i sedentari, ma se tutti diventiamo nomadi nessuno è più tale.

Per riscoprire il valore antropologico del viaggio bisogna allora prepararsi a vivere la stagione del post-turismo, cioè del viaggio che è "altro" dal turismo globale omologante.

Il turismo quasi sempre è solo una caricatura del vero viaggio, per il fatto che gli elementi strutturali del viaggio vengono totalmente azzerati (il rischio, l'imprevisto...) oppure vengono programmati in termini di assoluto controllo. Il turismo è solo un surrogato del viaggio: un'esperienza simulata e comprata col denaro che prevede già prima della partenza un biglietto di andata e ritorno, tutto compreso. E' un viaggio? No, è una vacanza. Ma la domanda del *viaggio vero* è ancora viva dentro ciascuno di noi.

Introduzione

Il "nulla" non indica il "non essere", ma - secondo il termine buddista "sunyata" - indica la pienezza delle radici della realtà, cioè l'affermazione di una luce e di un orizzonte luminoso che irradia tutte le determinazioni delle cose pur non confondendosi con nessuna di esse. Il "nulla" è una situazione di inoltramento, è un identico - interiore, è una musicalità che si fa movimento e che abbraccia tutti gli enti secondo una trasparenza pervasiva che non può essere catturata dall'intelletto, ma solo intuita attraverso un'attività "raziocinante e fantastizzante", tipica del filosofare-poetare.

Keiji Nishitani, filosofo giapponese, insegna che, al di là di ogni differenza e determinazione particolare, si intuisce un nulla inteso non come un nulla di essere, ma come un "vuoto". Di questo non si può predicare l'essere in senso sostanziale, in quanto il vuoto si qualifica come una cifra del trascendimento della quotidianità, cioè della situazione esistenziale. Il nulla e il vuoto non sono cose, stanno sempre al di fuori; qualificano l'"altro" che circonda pervasivamente tutte le determinazioni particolari, oltrepassandole, ma al contempo, intridendole in ogni piega e mutamento. Ne consegue che la valorizzazione delle differenze, sul piano antropologico-culturale, risiede dunque su una sorta di pienezza, di orizzonte super-ontologico e, mutuando un'espressione di K. Jaspers, di "periecontologia" che significa il pensiero dell'"abbracciante".

La "pienezza del nulla" fonda proprio questo abbraccio, in quanto è ciò che traspare e so-

stiene senza mai essere del tutto afferrato. Tale orizzonte di non rappresentato, che si identifica con la realtà del mistero e del sacro, è ciò che dà senso a tutte le differenze, proprio perché la sunyata e pienezza del nulla si qualifica come la cifra della differenza tra quello che è, e quindi è rappresentato, e quello che non è possibile rappresentare con le normali categorie dell'intelletto, ma solo intuire facendo ricorso ad una sorta di sospensione delle immagini e delle parole e dun-

que al silenzio, che solo la poesia, almeno in parte, riesce ad evocare attraverso la musicalità dei sentimenti e delle suggestioni cariche di mistero e di palpito rivelatore.

1. Chi è Keiji Nishitani?

K. Nishitani nasce il 27 febbraio del 1900 nello stesso distretto rurale del suo maestro Kitaro Nishida sull'isola di Noto. A sette anni, la sua famiglia si trasferisce a Kioto dove

LA PEDAGOGIA DELLA "PIENEZZA DEL NULLA" DI KEIJI NISHITANI

Keiji Nishitani, filosofo giapponese, insegna che, al di là di ogni differenza e determinazione particolare, si intuisce un nulla inteso non come un nulla di essere, ma come un "vuoto". Di questo non si può predicare l'essere in senso sostanziale, in quanto il vuoto si qualifica come una cifra del trascendimento della quotidianità, cioè della situazione esistenziale. Il nulla e il vuoto non sono cose, stanno sempre al di fuori; qualificano l'"altro" che circonda pervasivamente tutte le determinazioni particolari, oltrepassandole, ma al contempo, intridendole in ogni piega e mutamento.

di CLAUDIO ECONOMI

Nishitani attende alla sua formazione laureandosi con una tesi su *L'ideale e il reale in Shelling e in Bergson* nel 1924. Nel 1926 è lettore di germanistica e di etica al reale Collegio di Kioto e nel 1928 insegna all'Università buddista Otani.

Nel 1935 ottiene la docenza alla facoltà di scienze delle religioni e, dal 1936 al 1939, studia in Europa dove incontra M. Heidegger a Friburgo. Sono gli anni di approfondimento della sua lettura di Nietzsche e della sua interpretazione del nichilismo.

Successivamente è presidente della Società Orientale Buddista e dell'Istituto Internazionale di Studi giapponesi; inoltre presiede la Conferenza della Religione nella Società Moderna (CORMOS). Muore nella sua casa di Kioto il 24 novembre del 1990. Quella che abbiamo designato come la pedagogia della "pienezza del nulla" può essere rintracciata nello scritto del nostro A. dal significativo titolo *Che cosa è la religione?* (1)

Si tratta di un'opera, in cui il "religioso" appare come la cifra fondamentale dell'esistenza, la custodia del senso del vivere e del morire.

Il discorso si apre con una riflessione sul nichilismo che costituisce un fenomeno epocale; successivamente, Nishitani rintraccia questo fenomeno sia nel pensiero moderno che anche in alcuni elementi di una certa presentazione delle verità cristiane; alla fine l'A. approda ad una soluzione del nichilismo che coincide con una nuova visione ed esperienza della religione e della vita in generale: la relazione uomo-Dio va colto in una radicalità che oltrepassa le determinazioni particolari per approdare

ad una luce, quella che Dionigi Areopagita definiva la "caligine radiosa", e anche ad un "Ulteriore", come avrebbe detto K. Jaspers, ovvero, per Nishitani, ad un nulla assoluto che, parafrasando G. Bruno, è il Vero, l'Essere (non, però, nell'accezione greca), Dio, il Tutto. Tale superorizzonte non si identifica con gli enti: ma è la condizione per cui si può parlare di essi che, senza la sua presenza/assenza ed il suo inoltramento trascendente, non avrebbero senso.

Questo nulla assoluto, che segna il manifestarsi della Trascendenza, invita a lasciare, un momento, le occupazioni quotidiane che assicurano un certo quieto vivere per guardare, progressivamente, a ciò su cui poggiamo i piedi.

In questo consiste lo Zen: "far marcia indietro per tornare a se stessi". Si tratta cioè di convertirsi, di cambiare mentalità per andare verso un'esistenza autentica che si ottiene solo con un incessante scoprimiento dell'autentico fondamento della vita.

2. Il nichilismo e il suo superamento

Secondo K. Nishitani la nascita delle scienze naturali ha favorito l'opposizione tra il mondo sensibile e il destino morale dell'uomo attraverso una sorta di materializzazione della natura che, a poco a poco, è stata ridotta ad un plesso fenomenico riducibile a leggi fisico-matematiche.

Di conseguenza, il mondo della scienza, soprattutto nell'epoca moderna ha contribuito a risolvere il senso dell'essere nelle cose che, nella loro

esteriorizzazione, hanno subordinato a se stesse, nullificandoli, i fini dell'uomo, la cui dignità non è stata garantita dalla catena di causa-effetto propria del mondo empirico, dominato dalle leggi fisico-chimico. In questo modo, soprattutto nel mondo occidentale, si sono gettate le radici del nichilismo che prima ha circoscritto e chiuso, poi ha deprivato l'essere, svuotandolo di senso. La stessa scienza non solo si è andata dividendo ed opponendo rispetto alla sapienza - che ha come oggetto la verità in quanto ideale - ma essa stessa è stata asservita ad una nuova razionalità: quella della tecnica.

Attualmente ciò si esprime nella civiltà della macchina che, attraverso i raffinatissimi congegni della robotica, della telematica e della informatizzazione, segna lo stadio ideale della cosiddetta era della globalizzazione planetaria: fucina, questa, il più delle volte, della nullificazione della natura profonda dell'uomo, sacrificata al mito del progresso ed al dio-denaro.

Ora - avverte Nishitani - questa forma pura di una nuova "naturalità", raggiunta con il dominio delle leggi empiriche attraverso l'egemonia della tecnica, si rivolta contro la stessa origine dell'uomo e della natura che perdonano quell'autentico spazio di relazione, all'interno del quale ogni uomo entrava in diretta comunicazione simpatetica con la natura, con se stesso e con Dio senza passare per lo schema della razionalità tecnologica.

Accanto a questa forma di nichilismo, frutto di un lento processo di secolarizzazione della realtà che, a poco a poco, è stata resa autonoma - anche se mai del tutto - dalle sue ori-

Secondo K. Nishitani la nascita delle scienze naturali ha favorito l'opposizione tra il mondo sensibile e il destino morale dell'uomo attraverso una sorta di materializzazione della natura che, a poco a poco, è stata ridotta ad un plesso fenomenico riducibile a leggi fisico-matematiche.

gini religiose, segnatamente cristiane, Nishitani ne individua un'altra. Quest'altra forma di nichilismo, espressa secondo le diverse modalità dell'ateismo, ha tratto le sue radici paradossalmente da alcuni nuclei concettuali del cristianesimo. Nuclei che hanno portato a lungo la latenza del nichilismo.

Uno di questi, a nostro avviso il più significativo, si rinvie nel concetto cristiano di creazione dal nulla: se le cose sono state create da Dio, esse predicano la loro incommensurabile differenza da Lui e, nel mondo, al posto di Dio, si troverebbe il nulla.

Secondo l'immagine di Nishitani, Dio ci starebbe di fronte come un solido muro che separa il nulla dell'immediatezza dalla pienezza dell'essere e sunyata.

Questo muro fra il nulla relativo delle cose e la pienezza di una realtà non definibile, perché non afferrabile intellettualmente, ma solo intuibile alla luce di una ragione fantastizzante, costituisce l'orizzonte di un'autentica visione religiosa che recupera - secondo l'A. - la possibilità di fare esperienza della trascendenza nella natura, nella creazione, in definitiva in ciò che è e si presenta immediatamente nel suo esserci.

Fare esperienza di Dio nella creazione non significa optare per una forma di panteismo, priva di religiosità; ma significa affermare che, se al fondo delle cose (= nulla relativo) c'è un non rappresentabile nella forma dell'essere, quale era inteso nell'ontologia classica (essere = sostanza, concettualmente definibile attraverso le categorie dell'intelletto), si può parlare di un'assoluta "negatività del nulla": merito,

questa, del cristianesimo che ha affermato la Trascendenza e del buddismo Zen che ha individuato la pienezza del nulla o sunyata. Questa è, infatti, il luogo del riconoscimento di contro all'estraniamento radicale da noi stessi e da tutto ciò che ci circonda. Afferma Nishitani: "Di contro allo spazio del nihilum..., la sunyata è la dimora ove originariamente siamo in contatto non solo con ciò che ci è più vicino, ma anche e allo stesso modo con ciò che secondo le apparenze non ha alcun rapporto con noi, e persino ci è nemico. Sunyata è il principio dell'uguaglianza, secondo la quale non può sussistere alcuna (sostanziale) differenza" (2).

Se a partire dalle differenze che incontriamo sul piano dell'orizzontalità immanente, vogliamo parlare di quella identità pervasivamente pregnante che è data dalla pienezza del nulla o dell'inoltramento nella trascendenza, lo possiamo fare solo attraverso un linguaggio metaforico, extra-logico.

L'immagine di Nishitani è quella di un raggio di luce bianca che, passando per un prisma, si scompone nei colori dell'iride.

A conclusione si può rilevare che il contributo di K. Nishitani è un esempio di convergenza interculturale, profondamente simpatetica, tra cristianesimo e buddismo Zen; inoltre costituisce anche un tentativo molto suggestivo di decostruzione della nozione tradizionale di essere in prospettiva di un'esperienza di inoltramento nella pienezza della Trascendenza, intesa dell'A. principalmente come "respiro" e come "amore" che, nella sua tran-

Cooperativa sociale "La Salle"

Apertura del Centro di prima accoglienza per minori extracomunitari

Dal 26 marzo è finalmente operativa la delibera del Comune di Genova che istituisce un Centro di Prima Accoglienza per Minori Extracomunitari.

La struttura, sita in Salita Negrone Durazzo 5/5, è stata messa a disposizione del Comune dal Pio Istituto Negrone Durazzo ed è gestita dalla Cooperativa Sociale *La Salle* della quale fanno parte, oltre allo stesso Pio Istituto, religiosi della Congregazione dei Fratelli delle Scuole Cristiane e laici lasalliani.

L'appartamento che ospita il Centro, completamente ristrutturato, è composto da tre camere, cucina, spogliatoio, dispensa, soggiorno, sala da pranzo e tre bagni (di cui uno per handicappati). Inoltre, la Comunità dispone di un ampio giardino, comunicante con il Centro Sociale *La Salle*. Il personale è composto da tre educatori a tempo pieno, di cui uno responsabile della struttura, un operatore ausiliario e da un nucleo di volontari operanti in conformità alle leggi vigenti. Sono presenti anche due Obiettori di Coscienza in Servizio Civile distaccati dalla Caritas diocesana. La Comunità può accogliere un massimo di sei minori maschi affidati dagli Uffici competenti del Comune di Genova per un

periodo massimo di tre mesi. La Comunità si propone come un ambiente di tipo familiare in cui i ragazzi stessi sono coinvolti nella gestione della casa, nei limiti delle soggettive capacità e possibilità. La funzione degli educatori, lungi dal porsi come surrogati delle figure genitoriali, è quella di adulti disponibili alla accoglienza, nel rispetto delle storie personali e delle radici culturali di ciascuno e nel contempo interessati allo sviluppo delle potenzialità presente nei minori.

Prevedendo la presenza di minori extracomunitari il Centro è dotato delle conoscenze necessarie e si avvale della collaborazione di persone in grado di fornire la necessaria mediazione culturale, scelte tra i connazionali dei minori che abbiano conseguito una positiva integrazione nella realtà italiana e inserite nel nucleo dei volontari. La Comunità propone agli ospiti attività scolastiche, culturali, sportive, ricreative e di avviamento al lavoro, con possibilità di accesso a laboratori convenzionati o di stages formativi presso artigiani e commercianti (ovviamente per i minori ultraquindicenni).

Per informazioni rivolgersi a: Fratello Giorgio Dicasillati, tel. 010-25.12.104.

spersonalità, non erige barriere invalicabili fra uomini e culture ed è pronto a perdonare tutti secondo una riconciliazione universale.

(1) *Shukyo towa nanika*, Tokio 1961 (*Was ist Religion?*, trad. ted., autorizzata dall'autore, di Dora Fisher - Barnicol, Frankfurt A. M. M. 1982)

(2) W.R., p. 177. Vedere anche Penzo G. - Ghibellini R., *Dio nella filosofia del Novecento*, Queriniana, Brescia 1993

Secondo l'immagine di Nishitani, Dio ci starebbe di fronte come un solido muro che separa il nulla dell'immediatezza dalla pienezza dell'essere e sunyata.

EDUCARE: UN VIAGGIO DENTRO SE STESSI

La relazione educativa come viaggio ci offre una serie di spunti per una riflessione più approfondita sulle nuove problematiche aperte dalla configurazione sempre più planetaria della nostra società. Tale trasformazione sociale, induce, infatti, l'esigenza di riflettere maggiormente sui paradigmi o modelli su cui si fonda la nostra immagine di "educazione", di "educando/a" e di "educatore/educatrice". Se si condivide il presupposto che non si possa parlare di educazione bensì di *relazione educativa*, allora occorre ragionare in ottica sistemica, dove cioè non è possibile separare i due attori del processo educativo. La polarizzazione, l'operazione di mantenere isolati due soggetti appartenenti ad uno stesso contesto, è caratteristico del modo

trasforma in modo personale e creativo. Il nuovo nato/a, la nuova classe, il nuovo gruppo avranno caratteristiche che li contraddistinguono dagli altri: ecco perché per l'educatore sarà un viaggio.

Come il viaggiatore anche l'educatore prepara la valigia, dove mette quei vestiti che pensa gli serviranno, si procura una mappa, una guida che gli illustra cosa potrà trovare nel paese che visiterà, ma di fatto l'esperienza che farà del paese sarà certamente diversa da quello che si aspettava, perché saranno le emozioni e i sentimenti provati vivendo l'incontro reale e che costituiranno l'evento significativo.

L'educatore nell'incontro con il bambino o con il ragazzo porta con sé un bagaglio più o meno pesante.

Cosa c'è dentro? Ci sarà senz'altro la sua autobiografia, la sua infanzia, adolescenza, i modelli educativi che ha interiorizzato, ci saranno tutti i significati personali del suo essere educatore, le sue fantasie rispetto al suo ruolo, le sue aspettative nei confronti di chi incontra nella re-

Vari tipi di educatori-viaggiatori

Ogni relazione educativa ha una originalità irripetibile, perché le persone coinvolte sono uniche, con caratteristiche proprie. L'errore che spesso gli educatori commettono è quello di pensare di poter applicare gli stessi metodi a persone diverse o comunque di stupirsi, per esempio nei confronti di due figli, che impostando in modo simile la relazione le reazioni siano diverse. Ciascun essere che viene al mondo non è "tabula rasa" per cui si adatta e reagisce semplicemente all'ambiente che trova, ma possiede delle proprie modalità di entrare in rapporto con la realtà. Anche se l'individuo può svilupparsi solo all'interno di un contesto sociale che gli trasmette una serie di significati, egli li

lazione educativa, i suoi desideri di essere diverso dai suoi educatori passati, ci saranno tutte le sue modalità di rapporto infantili che ancora non hanno avuto la possibilità di crescere, ci sarà la sua parte adulta che osserva, scopre, sperimenta le proprie capacità, si modifica a seconda di chi ha di fronte, ci saranno i suoi progetti di vita improntati su determinati valori che per l'educatore rappresentano una costellazione-guida. Quindi un bagaglio notevole, che può rappresentare un vero peso durante questo viaggio. Un peso che può far scegliere di fare un viaggio "organizzato" da altri, in modo che le valigie siano sempre a portata di mano, ma portata da altri; il percorso è già prestabilito, non occorre scegliere di volta in volta dove andare; non ci sono sorprese né contrattempi, si sa quando si parte e quando si arriva in un'atmo-

di RITA VITTORI

sfera riconoscibile dove la "diversità" del paese visitato viene filtrata in modo che non provochi scosse emotive forti. Anche il tempo ha una dimensione limitata: non più di una o due settimane, poi si torna nell'agio della propria casa. Insomma un viaggio Valtour. Non è certo un viaggio "interculturale" dove l'educatore con il suo bagaglio di conoscenze le mette alla prova, di alcune se ne libera perché inutili, altre le modifica, altre ne acquisisce dall'incontro con le persone che abitano il paese straniero. Si ritorna al limite con oggetti ricordo per abbellire la propria casa, per dimostrare a se stessi e agli altri di essere stati in un paese straniero.

C'è invece il viaggiatore-educatore che preferisce portare con sé un bagaglio essenziale, leggero. Allora apre i suoi armadi e comincia a guardarne il contenuto; alcuni abiti saranno stretti, passati di moda, vecchi anche se significativi, e sceglierà di non metterli nella valigia, altri gli sembreranno comodi per affrontare il percorso. Si informerà non tanto sui luoghi da visitare, quanto sul modo di vivere, sulle abitu-

preciso percorso prestabilito, ma una serie di luoghi che vorrebbe visitare, ma che è pronto a modificare a seconda di cosa succederà durante il cammino. E' un viaggiatore che davanti a sé pone un tempo maggiore per il viaggio, sa che per immergersi nell'atmosfera di un paese occorrono occhi per vedere, orecchie per ascoltare, fiuto per farsi penetrare dagli odori, gusto per assaporare nuovi sapori. E per questo ci vuole tempo, un tempo non predeterminato dalla sua volontà o dai suoi desideri, ma dalle sue reazioni al nuovo che incontrerà, dalle sue paure, dalle sue chiusure, dai suoi ritmi.

L'educatore e la consapevolezza di sé

Primo passo per far diventare la relazione educativa una fonte di incontro con il "diverso da Sé" che non appiattisca l'altro ai propri desideri, alle proprie ansie, al proprio bisogno di conferme, è essere profondamente consapevoli che l'Altro è una persona distaccata, con una

di pensare occidentale. Essa ha il vantaggio di approfondire il particolare, consentire la specializzazione, ma rischia di perdere di vista il reciproco influenzamento che modifica poi di fatto il contesto. Nel campo delle scienze sociali e dell'educazione questo tipo di operazione è stata spesso attuata, chiamando di volta in volta al centro dell'attenzione il bambino, le donne, gli anziani, i tossicodipendenti ecc., rendendo più difficoltosa la possibilità di comprendere dando un significato a quanto accade nelle situazioni educative tra i diversi soggetti. Occorre allora chiarire alcuni punti che forse sembreranno per alcuni scontati, ma costituiscono la maglia concettuale entro cui ci muoveremo.

dini del paese da visitare in modo da percorrerlo sapendo interpretare i segni senza dare giudizi di valore, ma cercando di coglierne la peculiarità. Un viaggiatore-educatore che sa mantenere dello spazio nella sua mente-bagaglio per accogliere la novità dell'incontro, immaginando già che dovrà acquistare dei vestiti nei luoghi che visita perché i suoi non basteranno o si rovineranno, o per integrarsi meglio nel paesaggio senza dimenticare o disprezzare i propri.

Potremmo chiamarlo un viaggio Avventure nel mondo. E poi c'è un altro tipo di viaggiatore-educatore. Quello che non prende con sé che pochissime cose, non vuole sapere nulla di quanto vedrà per immergersi totalmente nell'atmosfera del paese scelto. Preferisce viaggiare da solo o al massimo in coppia per poter seguire le piste che si apriranno al momento, non ha un

propria personalità e una propria visione della vita e degli eventi. Una persona non-conosciuta e non sconosciuta. La distinzione è importante perché la non conoscenza suppone la possibilità, grazie alla relazione, di aumentare il grado di conoscenza reciproca; lo sconosciuto potrebbe essere inconoscibile. La non conoscenza rende l'Altro una persona viva, con caratteristiche in evoluzione, ma proprie; un soggetto che pone delle domande sul proprio percorso di vita, anche se non le dichiara in modo verbale all'educatore. Non è né vaso da riempire, né persona mancante di qualcosa, soggetto unico, irripetibile come lo è d'altronde l'educatore. Due soggetti che entrano in relazione asimmetrica, in relazione di aiuto.

L'educatore entrando in relazione prova emozioni ed affetti sopportabili, soprattutto se

Un viaggiatore-educatore che sa mantenere dello spazio nella sua mente-bagaglio per accogliere la novità dell'incontro, immaginando già che dovrà acquistare dei vestiti nei luoghi che visita perché i suoi non basteranno o si rovineranno, o per integrarsi meglio nel paesaggio senza dimenticare o disprezzare i propri.

Se non si conosce in modo approfondito la propria biografia educativa si rischia di agire solo in base alla propria storia per rivivere in modo più consapevole per la propria infanzia, per realizzare antichi desideri o antichi problemi per poterli rielaborare. Ma in tutto ciò l'educato non compare come soggetto ma come schermo su cui l'educatore proietta il suo passato.

collegati a pensieri chiari, oppure insopportabili se generano confusione o addirittura terrorizzanti se collegati a pensieri paurosi. Ed altrettanto succede nell'educando. Tutti i comportamenti dell'Altro generano emozioni, che dipendono dal proprio "bagaglio". Per cui un atteggiamento riservato dell'Altro può essere letto come un rifiuto e provocare ansia oppure rabbia nell'educatore, perché questo vive la riservatezza come un'esclusione e come mancanza di disponibilità. Anche il modo di intendere l'educazione è influenzato dai modelli educativi interiorizzati durante l'esperienza con i genitori e con i propri educatori in genere. Tali modelli adottati possono essere ripetuti come un pacchetto organizzato senza preoccuparsi se sono adatti al tempo storico e alla personalità di chi abbiamo di fronte. L'Altro non conta, lo si guarda come il turista del viaggio Valtour, da lontano con un cammino deciso da altri, mai messo in discussione. I modelli possono essere invece rifiutati in blocco e ci si comporta in modo totalmente opposto, come si sarebbe desiderato fossero i propri educatori. O comunque se non rifiutati in blocco rielaborati in base ai propri vissuti emotivi. Per esempio l'aver sperimentato una modalità educativa che facilitava l'autonomia fin dalla prima infanzia può determinare un atteggiamento simile se l'esperienza è stata vissuta in modo costruttivo, oppure se è stata vissuta in modo traumatico o sofferente, il soggetto educatore tenderà a costruire rapporti di dipendenza. Se non si conosce in modo approfondito la propria biografia educativa si rischia di agire solo in base alla propria storia per rivivere in modo più consapevole la propria infanzia, per realizzare antichi desideri o antichi problemi per poterli rielaborare. Ma in tutto ciò l'educato non compare come soggetto ma come schermo su cui l'educatore proietta il suo passato. Ad esempio molti educatori sostengono che il bambino deve imparare in modo autonomo, ad agire autonomamente. L'obiettivo è ineccepibile, lodevole perfino. Può essere anche un bisogno dell'educato, ma magari non di quel momento, perché invece il bambino o il ragazzo in certi momenti ha bisogno di sentirsi dipendente, aiutato nella scelta.

Lavorando sulla sua consapevolezza l'educatore può scoprire che per lui l'autonomia è stata una conquista molto agguerrita, che è uno dei capisaldi della sua vita. Risulta chiaro che se incontra un bambino che in una certa fase ha bisogno di vivere ancora delle relazioni di dipendenza, nascerà un conflitto più o meno intenso a se-

conda del bisogno e della rigidità dell'impostazione educativa. Riconoscere il proprio bagaglio consente allora all'educatore di distinguere i bisogni propri da quelli dell'educato, e diventare meno rigido con il conseguente vantaggio di essere più disponibile a cogliere il bisogno momentaneo di dipendenza dell'Altro.

La relazione educativa come apprendimento reciproco

La relazione educativa diventa così un viaggio all'interno di se stessi, perché l'Altro risveglia nell'educatore il "bambino" che sopravvive in lui. Diventa un viaggio di scoperta di sé perché è nella relazione che si contattano le parti emotive infantili, le parti sofferenti, quelle ingenuie, le paure e le gioie già vissute. Ma l'educatore ha la possibilità di separarle dal contesto presente per lavorarci sopra, recuperare parti dimenticate, atteggiamenti di stupore di fronte alle cose scontate, la gioia di desiderare, di avere speranza per il futuro, di rivivere vissuti di impotenza, rabbia grazie all'educato.

Questo cammino di recupero è il solo che garantisca all'educato una distanza affettiva giusta in modo da non essere solo il contenitore delle aspettative dell'educatore, ma una persona con domande, una ricerca sua personale, esigenze in evoluzione.

BancaSol

Le Banche Dati del Gruppo
Solidarietà sul **DISAGIO SOCIALE**

- DOCUMENTAZIONE
- LEGISLAZIONE
- ASSOCIAZIONI



Aree predominanti: **Altra emarginazione (carcere, nomadi, prostituzione,...), Ambiente, Anziani, Autonomie locali, Chiesa, Cooperazione e lavoro, Disagio giovanile, Disagio psichico, Famiglia, Handicap, Minorità, Internazionale, Pace, Politiche e servizi sociali, Sanità, Tossicomanie, Volontariato.**

Per informazioni:
Centro studi e documentazione Gruppo Solidarietà
Via S. D'Acquisto, 7
60030 Moie di Maiolati Sp. (AN) - Tel. e Fax: 0731/703327

A) Il tema

Maurizio Pollini è forse il più grande pianista vivente in Italia se non in Europa; è uno tra i pochissimi al mondo a sapere eseguire in tutta la sua tragica poesia l'immensa *Hammerklaviersonate* di Ludwig van Beethoven; di lui si racconta che, da ragazzo, studente svogliato di terza media o giù di lì, venne sorpreso dall'insegnante di italiano a sbirciare qualcosa sotto il banco durante la lezione: il professore, convinto si trattasse di un giornalino, si fece consegnare l'oggetto della distrazione del ragazzo: era uno spartito di Brahms! L'insegnante comprese e, come in tutte le favole a lieto fine, il piccolo Maurizio divenne in seguito il più apprezzato esecutore di sonate per pianoforte della fine del XX secolo.

Ma cosa accade, in casi come questi, quando invece il ragazzino in questione sta davvero leggendo un fumetto sotto il banco? Di solito il giornalino viene requisito, magari con contorno di una nota sul diario e di qualche scapaccione paterno... e comunque sopra la testa dell'insegnante si accende la lampadina (per usare un'immagine da balloons!) che invece si accese sopra il capo del prof. di Pollini e che, tradotta in linguaggio non fumettistico, suonerebbe all'incirca: *"nei processi mentali di questo adolescente sta accadendo qualcosa che è stimolato dal fumetto (dallo spartito) e non dalla mia lezione. Io, come educatore, devo riuscire a partire dal fumetto (dallo spartito) per poter aiutare questo fanciullo a trarre fuori da se stesso (la maieutica socratica!) le componenti cognitive implicite in questo suo atto"*. In altre parole: il ragazzo in questione sta imparando, sta apprendendo, sta mettendo in funzione delle strategie cognitive, cosa che la scuola, soprattutto in età evolutiva, dovrebbe aiutare a fare: quale migliore occasione che partire da questo fumetto per allargare il campo di apprendimento e di esperienza cognitiva che il ragazzo ha messo in atto... sotto il banco?

Certo, stiamo forse correndo troppo; ma un dato è difficilmente discutibile: se è vero che la scuola dovrebbe servire ad esplicitare gli impliciti cognitivi presenti nell'esperienza comune dei ragazzi (e questo succede ad esempio quando insegniamo informatica a partire dall'uso dei Videogames!), allora ci si domanda perché la contaminazione con il mondo del fumetto sia così spesso temuta se non osteggiata dagli adulti

e da parecchi insegnanti. Eppure tale contaminazione fa parte degli assunti del mondo della vita e della cultura diffusa, e non da oggi. Roberto Battaglia, nella sua preziosa *Storia della Resistenza Italiana* (Einaudi, 1964, pag. 213) a proposito dei nomi di battaglia dei partigiani, scrive: "Ai giovani risalgono certamente nomignoli derivati da romanzi di avventure (...) e quelli sincopati e americanizzati, tolti di peso dai romanzi a fumetti o dal cinema: Gordon, Gim, Flik ecc..". Proviano ad entrare nel non-detto cognitivo di questi ragazzi che nel 1943 si denominano, per combattere il fascismo, con i nomignoli degli eroi del fumetto; essi stanno compiendo un'operazione di ridefinizione di sé attraverso il lavoro sul proprio nome (simboli-

VIETATO FUMETTARE

Passando ad esemplificazioni concrete, il taglio cinematografico del fumetto e la sua attenzione al dettaglio si rivolgono alla dimensione di immersione propria del cinema, del videoclip o della TV, ed allora è corretto dire che il ragazzo o la ragazza si sprofondano nel fumetto, vi si immergono e si lasciano circondare dai suoi ritmi e dalle sue figure; la declinazione narrativa, invece, cioè il "plot" delle storie a fumetti, le strutture del narrare, richiamano, come il libro, a un pensiero sequenziale che è sempre importante sviluppare nei giovani.

di BRUNETTO SALVARANI
RAFFAELE MANTEGAZZA

camente potente), e scelgono di compierla partendo da quella regione del proprio immaginario che sentono più fortemente ancorata alle loro emozioni, alle loro speranze, alle loro fantasie.

Ora, a nostro parere, è proprio la lontananza del mondo della formazione, così come viene declinato dalla scuola, dal mondo della vita e delle emozioni dei ragazzi, a costituire una delle cause della mancata identificazione tra gli adolescenti e i progetti di vita e le modalità di apprendimento che la scuola propone loro. Questo non significa che la scuola debba rincorrere i ragazzini sui loro territori per confermare tout-court i simboli e i segni della loro "cultura". Significa invece che la scuola deve ancorare il proprio intervento educativo e quelle regioni

culturali (esemplificate dal fumetto, dai videoclip, dal rap ecc.) per poter mostrare ai ragazzi che è possibile anche una fruizione adulta degli stessi oggetti culturali e al tempo stesso che esistono oggetti culturali specificatamente adulti.

Norberto Maragliano, nel suo *Manuale di didattica multimediale* (Laterza, 1994) afferma che mentre l'apprendimento dell'adulto è tutto basato su pratiche astrattive (un esempio concreto è la lettura del libro), il ragazzo e la ragazza apprendono che per immersione (nei cosiddetti new-media); questo significa che essi apprendono con tutto il corpo, non solamente con l'ausilio della vista (e Maragliano porta gli esempi della "sensorialità" della TV e dell'"essere musica" dell'adolescente che ascolta il ragazzo o la ragazza in queste modalità dell'apprendimento, non ha neppure senso misconoscerla e proporre un apprendimento astrattivo troppo lontano dalle pratiche cognitive dei fanciulli. Il fumetto, a nostro parere, costituisce una positiva istanza di mediazione tra la fruizione "adolescenziale" dei media e le pratiche "adulte" di apprendimento (ciò non significa che le seconde siano migliori delle prime; anzi, significa che l'adulto deve praticarle entrambe, e in questa polivalenza sta la sua dissimetria nei confronti dell'allievo, che legittima la pratica educativa).

Passando ad esemplificazioni concrete, il taglio cinematografico del fumetto e la sua attenzione al dettaglio si rivolgono alla dimensione di immersione propria del cinema, del videoclip o della TV, ed allora è corretto dire che il ragazzo o la ragazza si sprofondano nel fumetto, vi si immergono e si lasciano circondare dai suoi ritmi e dalle sue figure; la declinazione narrativa, invece, cioè il "plot" delle storie a fumetti, le strutture del narrare, richiamano, come il libro, a un pensiero sequenziale che è sempre importante sviluppare nei giovani (dunque in un albo a fumetti è possibile "navigare a vista" fino a un certo punto, perché la storia, come nelle novelle e nei romanzi, ha una sua sequenzialità e deve comunque essere letta... da cima a fondo).

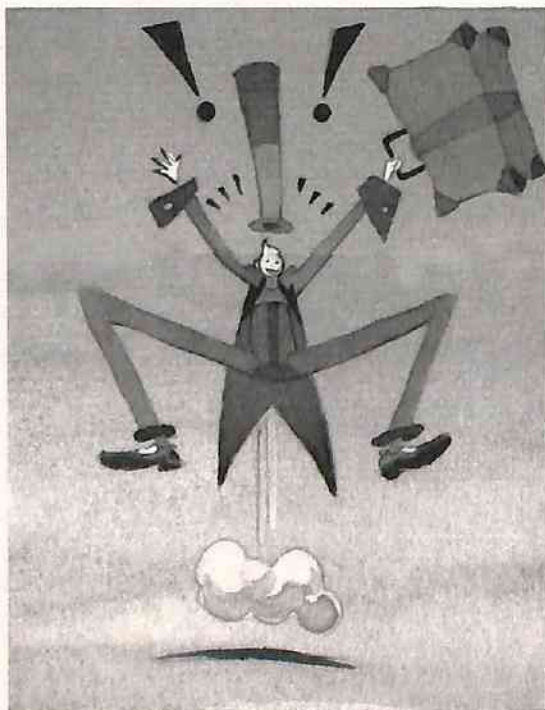
Il disegno, poi, oltre alla funzione dinamico/cinematografica, ne ha anche una strettamente statico/iconica (si pensi alle stupende copertine degli albi di Ken Parker, o a certe tavole di Little Nemo) che allena lo sguardo del fanciullo a cogliere, accanto al particolare, la globalità del dato, esercitazione essenziale ad ogni iniziazione artistica.

Infine, le citazioni letterarie, musicali, storiche, cinematografiche, artistiche di cui ogni

Pakistan: 140 schiavi liberati

La complessità delle società asiatiche non ci esime dal giudicare e dal gioire profondamente per la liberazione di 140 «schiavi», tra cui donne e bambini, persone costrette da più di 10 anni a lavorare incatenate nei campi di canna da zucchero dei proprietari terrieri nella Provincia del Sind a motivo dei debiti contratti. Attivisti pakistani sono riu-

sciti a sottrarre legalmente a questa forma di usura, come ha spiegato Skakil Pathan, coordinatore della Commissione pakistana per i diritti umani. Da quando nel 1992 è stata abolita la schiavitù per debiti, nella provincia del Sind - patria del primo ministro Benazir Buttho - sono oltre mille le persone liberate. Gli schiavi del Sind sono in gran parte hindu (intoccabili) detti «harris». I loro debiti non vengono mai estinti, anzi non fanno che aumentare, in virtù degli interessi e la loro condizione viene tramandata ai figli.



buon fumetto è pieno, permettono quell'operazione di contaminazione che noi cercheremo ogni volta di riproporre nella nostra rubrica mensile.

Dunque, il fumetto può essere inteso come un pre-testo per apprendere; nel senso che costituisce qualcosa di preliminare ad un testo di apprendimento. E se è vero, come dicono i ragazzi, che "leggere i fumetti in classe non è la stessa cosa che leggerli a casa", ciò dà ancora più ragione alla nostra proposta, perché legittima lo spazio scolastico come spazio artificiale della formazione dove gli oggetti del quotidiano vengono presi sul serio nel loro essere potenziali stimoli all'apprendimento ma vengono anche (dolcemente) piegati ad una logica adulta: siano essi spartiti brahmsiani o vecchi albi originali di Tex Willer.

B) I testi

Una grande invenzione narrativa

Soltanto alcuni scrittori - come Dino Buzzati - particolarmente attenti alla ricchezza espressiva dei *media*, dei sintomi della cultura di massa, si sono permessi saltuari autoironie sull'ignoranza generalizzata - e quindi anche degli scrittori italiani - relativa a influenze più che profonde sulla narrativa da parte del fumetto. "Colleghi e amici quando vengono a sapere che io leggo volentieri le storie di Paperino, ridono di me, quasi fossi rimbambito. Ridano pure. Personalmente sono convinto che si tratta di una delle più grandi invenzioni narrative dei tempi moderni".

Buzzati è figura indicativa di una consapevolezza che, dal dopoguerra ad oggi, affiora indicando un complesso di sfondamenti operato dalla griglia composta nel fumetto dalla lingua scritta e dal disegno sul campo generale della narrativa, ma anche sulle tradizioni e sulle condizioni del *racconto*. E' certo però che nell'ambito della cultura letteraria italiana - e dell'accademia - questa consapevolezza incontra numerose resistenze, da una parte corporative, dall'altra riconducibile alla paura di meditare di nuovo, di affrontare ciò che avviene all'esterno delle proprie consolidate esperienze. Ma Buzzati si esprime con successo anche nel disegno. Con la sua provocatoria affermazione - fatta nei primi anni '70 - lo scrittore richiama anche l'esigenza di un metodo che valorizzi pienamente la varietà delle forme assunte, nel fumetto, dal rapporto fra testo scritto e disegno. In

quest'espressione "eterogenea" possono ritrovarsi dimensioni originali del raccontare tali che i generi tradizionali si situano in uno spazio riconoscibile eppure inedito. La scrittura della lingua sulla e nella tavola o striscia disegnata evidenzia frequenze insospettite del testo scritto; la sequenza dei disegni, da parte sua, mette in opera articolazioni sottostanti della visione e del movimento, analoghe se non talvolta omologhe alla struttura, alla logica e agli schemi del linguaggio verbale. Buzzati è portatore di una sapienza propria del narratore "di razza", poco incline a differenziare il "valore" letterario dall'effettività del racconto e dalle aperture simboliche consegnate dai codici del fumetto. La verità che egli intende affermare è molto semplice. Segnalare, cioè, quanto nella cultura narrativa nel nostro secolo il fumetto possa avere giocato un ruolo non secondario, anzi infittito di quelle risonanze sperimentatrici che la scrittura letteraria ha ricevuto dalla cultura di massa e, soprattutto, dai generi narrativi nei quali l'immagine possiede un peso decisivo.

Frezza Gino, *Il fumetto in Asor Rosa A.*, (a cura), *Letteratura Italiana. L'età contemporanea*, Einaudi, Torino 1989, pp. 1.244 s.

La scuola contro il fumetto?

Chiunque si accingesse alla compilazione di una nuova grammatica o antologia destinate alla nostra scuola non potrebbe ignorare il fumetto. Il rischio di una tale omissione sarebbe grosso, forse non pochi insegnanti rifiuterebbero di adottare un libro che non affrontasse l'argomento, chiamando in causa anche il vecchio e sempre valido principio pedagogico progressista secondo il quale la scuola deve partire dalla realtà.

Sul fumetto c'è un'attenzione piuttosto diffusa nelle nostre scuole, tutti sono disponibili ad aprirsi verso questo genere. A ben vedere però questa disponibilità ha motivazioni diverse, le sue radici non sono nutrite soltanto di "benevolenza": il nuovo atteggiamento nei confronti del fumetto non deriva tanto dalla convinzione della validità di questo strumento, quanto dalla necessità contingente di doverne affrontare la problematica poiché si tratta di un fenomeno ormai massicciamente presente nella nostra società. Vi è insomma, insieme all'interesse, un certo timore derivante dalla consapevolezza del peso che il fumetto ha oggi sulla formazione dei giovani, un peso che invece la scuola va perdendo. E forse si vorrebbe recuperare il fumetto all'interno della scuola, per restituire a questa istituzione quell'importanza che aveva un tempo sul

Dunque, il fumetto può essere inteso come un pre-testo per apprendere; nel senso che costituisce qualcosa di preliminare ad un testo di apprendimento. E se è vero, come dicono i ragazzi, che "leggere i fumetti in classe non è la stessa cosa che leggerli a casa", ciò dà ancora più ragione alla nostra proposta, perché legittima lo spazio scolastico come spazio artificiale della formazione dove gli oggetti del quotidiano vengono presi sul serio nel loro essere potenziali stimoli all'apprendimento ma vengono anche (dolcemente) piegati ad una logica adulta: siano essi spartiti brahmsiani o vecchi albi originali di Tex Willer.

piano dell'orientamento e della formazione delle coscienze delle giovani generazioni. C'è anche un altro aspetto.

Mentre in passato il fumetto rappresentava un po' l'ultima soglia della lettura disinteressata - e come tale veniva identificato con "l'estremismo" contro cui lanciare tutte le accuse dei mali della nostra società - oggi con le televisioni private, che hanno messo in crisi anche questo genere di lettura, c'è perfino chi guarda al fumetto come al male minore, anzi come ad un espediente, forse l'unico, capace di distogliere dal video. Insomma si è verificato un ribaltamento di giudizio: accusato in passato di distogliere dalla vera lettura, quella del "buon libro", oggi il fumetto viene considerato un tramite prezioso per riavvicinare i giovani alla carta stampata.

questo non è sufficiente neanche per rispondere alle più elementari preoccupazioni che la scuola stessa si pone.

Poche pagine sul fumetto, alcuni elementi linguistici o storici, qualche excursus nella preistoria fumettistica (dalla colonna traiana, al fatterio medievale, alla camicia di Yellow Kid) servono solo ad una visione generica e superficiale, utile se mai a placare le coscienze più inquiete di fronte all'esplosione dei problemi derivanti dalla diffusione dei mezzi di comunicazione di massa. In tal modo, dopo un simile "trattamento", il fumetto può venire di nuovo escluso dai processi educativi, questa volta probabilmente per sempre.

Deti Ermanno, *Il fumetto fra cultura e scuola*, La Nuova Italia, Firenze 1984, pp. 1-2

Troviamo in questo libretto le risposte degli alunni di un liceo di Reggio Emilia ad una esperienza di educazione sessuale. I commenti dei ragazzi possono colpire per la loro maturità e sincerità



Mentre in passato il fumetto rappresentava un po' l'ultima soglia della lettura disinteressata - e come tale veniva identificato con "l'estremismo" contro cui lanciare tutte le accuse dei mali della nostra società - oggi con le televisioni private, che hanno messo in crisi anche questo genere di lettura, c'è perfino chi guarda al fumetto come al male minore, anzi come ad un espediente, forse l'unico, capace di distogliere dal video

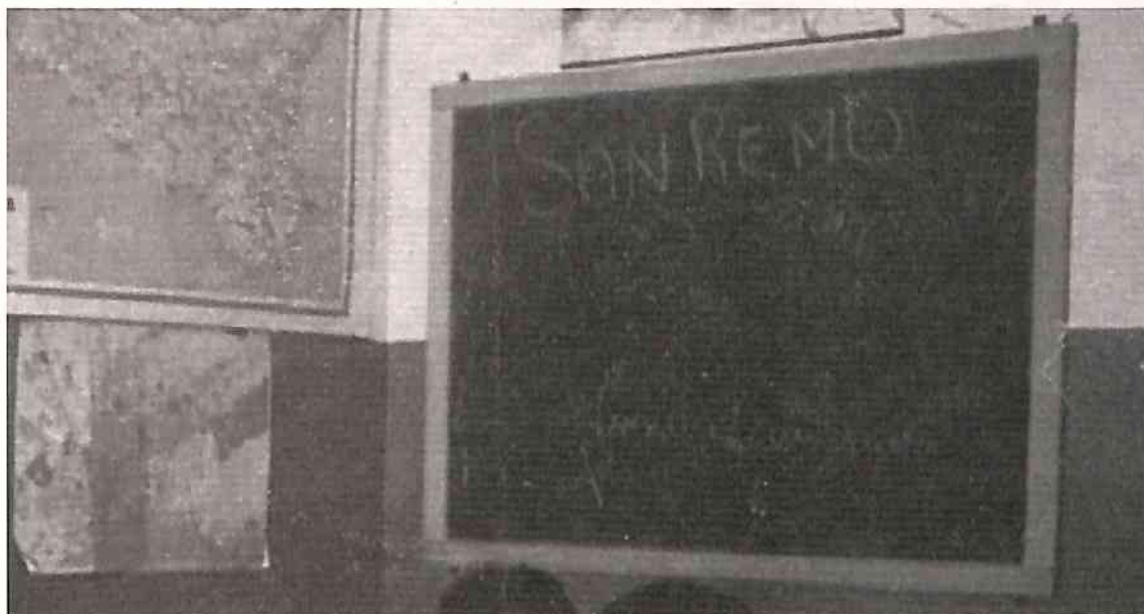
Sarebbe errato non cogliere in tutto questo degli aspetti positivi. Ad esempio, ci sembrano superate le posizioni contrapposte pro o contro il fumetto che in anni non troppo lontani hanno significato immobilismo e crociate.

Più realisticamente si è scesi nel concreto, per evitare che, mentre si polemizza, il fumetto continui ad andare per la sua strada ed i suoi lettori (di certo una percentuale altissima, si parla di oltre il 90% dei giovani) seguitino a "consumare" senza "capire".

Difatti se sfogliamo quei capitoli in cui i libri scolastici s'interessano del fumetto, notiamo che si tende prevalentemente a privilegiare lo studio del linguaggio, delle tecniche grafiche, delle caratterizzazioni dei personaggi e, ma più raramente, delle strutture narrative. Si tratta evidentemente di "elementi grammaticali" ritenuti - e giustamente - fondamentali per una lettura più critica e consapevole, per una scelta quantitativamente migliore. Va tuttavia subito detto che sarebbe illusorio non riconoscere che tutto

Guardare il fumetto con occhi nuovi Una bibliografia minima

- Barbieri D., *I linguaggi del fumetto*, Bompiani, Milano 1991
- Becciu L., *Il fumetto in Italia*, Sansoni, Firenze 1971
- Boschesi P. B., *Manuale dei fumetti*, Mondadori, Milano 1976
- Dallari M. - Farnè F., *Scuola e fumetto*, EMME Edizioni, Milano 1977
- Del Buono O., (a cura), *Enciclopedia del fumetto*, Milano Libri, Milano 1969
- Deti E., *Il fumetto tra cultura e scuola*, La Nuova Italia, Firenze 1984
- Eco U., *Apocalittici e integrati*, Bompiani, Milano 1969
- Faeti A., *Dacci questo veleno. Fiabe fumetti feuilletons bambine*, EMME Edizioni, Milano 1980
- Fossati F. - Giuffrida S. - Pomati S., (a cura), *La grande avventura dei fumetti*, De Agostini, Novara 1990
- Fossati F., *Cosa leggere sui fumetti*, Bibliografica, Milano 1980
- Frezza G., *L'immagine innocente*, Napoleone, Roma 1978
- Gubern R., *Il linguaggio dei comics*, Milano Libri, Milano 1975
- Imbasciati A. - Castelli C., *Psicologia del fumetto*, Guaraldi, Firenze 1975
- Kraftu., *Manuale di lettura dei fumetti*, ERI, Torino 1982
- Lipszyc E., (a cura), *La tecnica del fumetto*, Editiemme, Milano 1982
- Origa G., *Enciclopedia del fumetto*, 2 voll., Ottaviano, Milano 1977
- Pellegrino A., *Il mondo a strisce. Fumetto e società*, Bulgari, Firenze 1973
- Ribero A., *Il fumetto a scuola*, Paravia, Torino 1978
- Sessa M., *La bottega delle nuvole*, Edizioni Medicea, Firenze 1995
- Strazzulla G., *Fumetti di ieri e di oggi*, Cappelli, Bologna 1977
- Traini R. - Trichero S., *I fumetti*, Radar, Padova 1968
- Tripodi R., *La scuola dei fumetti*, Tatilo, Roma 1974
- Uva P., *Storia del fumetto*, Fratelli Conti Editori, Napoli 1977
- Volpi D., *Didattica dei fumetti*, La Scuola, Brescia 1977



LAVAGNA, GESSETTI E CIMOSA PER PERDERE TEMPO

Lavagna s.f. Lastra quadrangolare di lavagna o di ardesia, levigata, incorniciata e montata su un telaio di legno, usata specialmente nelle scuole per scriverci con i gessetti. (Devoto-Oli, Vocabolario della Lingua Italiana, Le Monnier, Firenze).

La lavagna è sicuramente uno degli oggetti (insieme ai gessetti e alla cimosa) con cui storicamente si è caratterizzata l'immagine della scuola. Penso che in tutte le aule del mondo lavagna sia sinonimo di lezione scolastica. In Italia le lavagne delle scuole erano fino a pochi anni fa in ardesia, una roccia argillosa, facilmente divisibile in lastre sottili, di color grigio-ferro cupo, su cui si poteva scrivere con gessetti bianchi o colorati. Queste lavagne sono ancor oggi presenti nella maggior parte delle scuole italiane. Sta però prendendo piede anche il pannello bianco lucido su cui si scrive con pennarelli rimovibili.

L'acre odore che emanano tali pennarelli non fa ben pensare a sostanze naturali, bensì a liquidi sintetici, dagli effetti dubbi su chi li respira.

In alcune aule si è anche passati al blocco di grandi fogli bianchi che si strappano, o si girano dietro, una volta utilizzati.

Chi ha almeno 35-40 anni ricorderà sicuramente la trasmissione televisiva di *scolarizzazione popolare* **Non è mai troppo tardi** dove il maestro Alberto Manzi, a commento delle lezioni, tracciava su questi foglioni bianchi, stupendi disegni realizzati con carboncino. Le nere lavagne di ardesia, quando non erano fisse alla parete, erano incernierate su una struttura di legno, che permetteva la rotazione di 180° e quindi l'utilizzo della lavagna sul retro, che, generalmente, era quadrettato, per permettere le operazioni matematiche (soprattutto l'incolonnamento) e il disegno geometrico. Oggi questo tipo di lavagna è in disuso. Ma è anche la lavagna in genere che è in disuso.

di GIANFRANCO ZAVALLONI

Saper perder tempo

L'uso della lavagna che storicamente è stato fatto in ogni parte del mondo è quello del "prototipo"; alla lavagna l'insegnante scrive la data da ricopiare, l'esercizio di matematica da risolvere o il tema da svolgere. Alla lavagna il professore di matematica svolge i passaggi per la soluzione di espressioni di 2° grado o dimostra i vari teoremi di geometria, a partire dal famoso teorema di Pitagora. Alla lavagna l'insegnante di disegno spiega la *prospettiva* e **alla lavagna** si va per essere interrogati. Oggi la lavagna si usa molto poco e si preferisce sostituirla con le *fotocopie*. Nelle fotocopie c'è scritto il tema da svolgere, l'esercizio da risolvere e soprattutto la *scheda* da fare. Così *non si perde tempo*. E' la risposta che in genere viene data dagli insegnanti quando si contesta questo metodo. Ma il perder tempo è una della pre-

singole ecc. Ora, tutto questo ha una composizione che richiederebbe proprio la durata, cioè la costruzione di un processo temporale più lungo dell'istante. E capace, anche, di non concentrare l'attenzione sempre e solo su quell'elemento che viene messo a contatto con altri elementi. Ma di permettere un assestamento, una collocazione con sedimentazione. Accelerando, invece, sempre più i tempi, e costringendo ogni incontro a essere, lo dico forse esagerando, basato sulla sintonia istantanea o meno, tutto questo diventa molto, molto difficile. Esige anche una capacità, oppure una voglia o un'incoscienza nella decisione, che non sono, a mio avviso, molto possibili. Decisione che dev'essere istantanea: devo decidere immediatamente che la diversità incontrata mi sta bene.

In un percorso, in un tempo di narrazione, in un tempo processuale, non avviene questo. Non mi rendo sempre conto dei miei compagni di strada: perché la strada attira la mia attenzione, con il paesaggio anche, con le fatiche che comporta, ma anche con le aperture d'orizzonte che mi offre. E posso anche essere distratto dal fatto che ho un compagno di strada o una compagna di strada con una diversità: di pelle, di cultura, di abitudini, di pensiero ecc. E questo ci accomuna, perché per lui o per lei sarà la stessa cosa. Non ci sarà questa concentrazione costante su di noi. Invece, nell'incontro di sintonia immediata devo immediatamente decidere se va bene o va male. E allora torno a quei bambini e a quelle bambine, e al loro modo di conversare, fatto unicamente di risposte mi piace/non mi piace, senza quasi domandarsi perché, senza dover argomentare. **Per argomentare ci vuole del tempo.** Ed è quel tempo che sembriamo non avere. Da qui la necessità di perdere del tempo per conquistarlo. Per trovare le ragioni argomentative." (Canevaro A., in *Attesi Imprevisti*, a cura di Paolo Perticari, Bollati-Boringhieri, Torino 1996).

La lavagna, perciò, come nuovo paradigma dell'incontro con l'altro che avviene dando questa possibilità di *perdere tempo*.

Vorrei infine concludere queste riflessioni ricordando la lavagna anche come luogo: il luogo delle punizioni. "*Vai dietro la lavagna*" era l'ordine del maestro che ti metteva in punizione. Io invece ho trovato il gusto di andare dietro la lavagna per nascondermi e per tirar fuori uno o due burattini. Eh sì, la lavagna può essere anche un teatrino improvvisato per uno spettacolo di burattini. Non mi resta che augurare ai colleghi un *buon spettacolo*.

La parola della riconciliazione

Casa alpina di Motta di Campodolcino (So) - 6-8 settembre 1996

Che cosa significa e che cosa comporta l'affermazione che a noi è stata affidata la parola della riconciliazione? Una ricerca biblica, teologica ed ecumenica su 2 Cor 5,11-6,13 in preparazione alla seconda

assemblea ecumenica di tutte le Chiese d'Europa: *La riconciliazione dono di Dio e sorgente di via nuova* (Graz 1997). Con la partecipazione di A. Adamo, G. Barbaglio, F. Ferrario, C. Molari, A. Regi-

nato e T. Valdman. S. Levi Della Torre interverrà, in dialogo con i relatori, sul tema: **Dubbi ebraici sull'uso cristiano della parola riconciliazione.** Per iscrizione rivolgersi a: Costalevante - presso ACLI - via della Signora, 3 - 20122 Milano (tel. 02-7723204 / 7723286 - fax 7723292). Per ulteriori informazioni (tel. 02-7723225).

condizioni per l'incontro con l'altro e ce lo insegna chi in questi anni ha lavorato in quell'ambito che potremmo definire delle difficoltà in educazione. Molte difficoltà invocano degli interventi di immediatezza, delle capacità tecniche che sappiano sciogliere un nodo immediatamente. O che rinviino a un appuntamento preciso, essendo incapaci, quasi, di attendere un appuntamento nel tempo che forse si realizzerà o forse no.

"Un tempo di attesa è anche un tempo di incertezza. Essere abbastanza forti per accettare un'attesa con incertezza sembra difficile. E potrei dire che oggi sembra più difficile di ieri.

Questa situazione presenta qualche elemento di preoccupazione, a mio avviso, per una ragione che, nello stesso tempo, le nuove possibilità tecnologiche permettono una molto più ampia possibilità di incontro di elementi diversi tra loro. Elementi umani, cioè individui, ed elementi culturali, rappresentati non solo da individui ma anche da oggetti, frammenti di rituali, parole

Oggi la lavagna si usa molto poco e si preferisce sostituirla con le fotocopie. Nelle fotocopie c'è scritto il tema da svolgere, l'esercizio da risolvere e soprattutto la scheda da fare. Così non si perde tempo. E' la risposta che in genere viene data dagli insegnanti quando si contesta questo metodo.

Trama

Pietro, addetto alla sorveglianza in un grande magazzino, dopo la rottura del suo rapporto affettivo, è apatico, tormentato da allucinazioni che traducono il suo disagio esistenziale; durante il lavoro incontra Pabe, giovane zingara, e attinge da lei il coraggio di uscire dal vuoto della propria esistenza e di partire verso una nuova vita. Pietro è attratto dal mondo di Pabe e Pabe dal mondo di Pietro; lentamente la libertà si adegua all'ordine e la normalità alla diversità, nello sforzo reciproco di costruire un mondo comune. Ma i due mondi sono incapaci di fondersi: l'amore con basta ad isolare i condizionamenti sociali. Il progressivo mutamento d'aspetto di Pabe, il suo mascherarsi per essere accettata, operaia in una fabbrica di confezioni prima, cameriera poi, non vincono il pregiudizio della società. Senza più radici, lacerata tra l'impossibilità di avere una casa e l'impossibilità di un ritorno a casa, Pabe fugge, tenta di ritrovare la sua famiglia da cui è fuggita, ma il suo campo nomadi alla periferia di Milano non c'è più e al suo posto è sorto un cantiere. Pietro e Pabe sono sconfitti dalla cecità culturale e sociale. Resta comunque lo sforzo del cambiamento.

Il regista: Silvio Soldini, giovane regista milanese, ha al suo attivo alcuni buoni cortometraggi e documentari e, in particolare, *L'aria serena dell'Ovest*, film del 1990, disincantato quadro dei giovani degli anni Ottanta incapaci di rompere e cambiare, cogliendo la spinta al cambiamento presente in altre parti del mondo.

Dentro al mondo di... "Un'anima divisa in due"

Già integrante il titolo, uno di quelli che, più che rispondere, pone domande e fa pensare. Un'anima divisa perché lacerata tra desiderio di unità e impossibilità di vita insieme, o perché frutto di unione, come se due vite si fosse-

Un'anima divisa in due

Regia: Soldini Silvio

Paese d'origine: Italia 1993

Interpreti: Fabrizio Bentivoglio (Pietro Di Leo), Mária Bakò (Pabe), Felice Andrasì (Savino), Jessica Forde (Elena), Mocci Silvia (Lidia), Zinedine Soualem (Abid)

Durata: 124

Distribuzione video: Fox Video

Bibliografia: La sceneggiatura di Silvio Soldini e di Roberto Tiraboschi, con un'ampia intervista di Goffredo Fofi all'autore, è pubblicata nelle edizioni e/o

Pubblico: terza media e superiori

UN'ANIMA DIVISA IN DUE

E' la storia di un amore che nasce in un bisogno radicale di cambiamento della vita. L'amore di una diversa (una rom) per un normale (un gagio) o, specularmente, l'amore di un diverso per una normale. Uno sguardo d'amore del regista su due personaggi fortemente veri, che si muovono in un paesaggio stranamente freddo, indifferente, senza sentimento.

ro legate strettamente senza perdere la loro specificità? Divisa in due come condivisione di diversità oppure come separazione, lotta, contrasto interno?

E perché non due anime divise in due? Pietro, lacerato dall'abbandono subito da parte della compagna e per l'abbandono scelto del figlio, ha lasciato un lavoro sicuro nel tempio della civiltà dei consumi, che gli faceva guadagnare gli altri come poten-

ziali ladri e il suo compito era inseguire e riprendere in considerazione in una nuova città, terra di confine, porto da cui si può partire. Anche Pabe è fuggita, anche se dei suoi motivi alla fuga sappiamo poco: rifiuta la sua vita? Non pare. Ha subito violenze così diverse da altre volte? Nemmeno. Si è lasciata rapire dal suo uomo come è regola tra i Rom? Forse. Ma, mentre Pietro, giorno dopo giorno, si rasserenava, lei è un'anima in

di LINO FERRACIN
MARGHERITA PORCELLI

Impossibile dunque o solo difficile l'incontro con l'altro? Pessimista o ottimista il finale del film? Dice il regista in un'intervista di Goffredo Fofi: "Sarebbe stato molto diverso il finale se lei fosse tornata e avesse trovato ancora il campo nomadi. Invece no, non c'è più. Il finale è più aperto, anche rispetto a una riflessione più generale.

pena, un animale in gabbia che deve più di tutti gli altri uscire da se stessa e farsi diversa: nel suo vestire, mangiare, dormire e persino nel suo parlare. E la frattura che Pabe compie con la sua cultura e il suo mondo è così dirompente che, per resistere, non si volta mai indietro, non si guarda mai allo specchio, mentre ascolta, imita, segue, obbedisce, solo per amore.

Due gli spazi del film, con un raccordo di viaggio: il primo Milano, città chiusa, raccontata con gli occhi e i problemi di Pietro. Luce fosca, campi chiusi, ritmi spezzati, senso di claustrofobia, muraglie che impediscono sogni; voglia di libertà e bisogno di cambiamento che esplodono infine contro una barriera di parcheggio spezzata da un'auto in fuga. Il secondo, Ancona, città aperta: raccontata dal punto di vista di Pabe, sempre sotto l'occhio dell'obiettivo, perché al centro dell'attenzione del regista è la sua ricerca di cambiamento e adattamento. Luce tersa, campi lunghi, ritmo lento, che racconta e coglie i particolari dell'anima. Tra le due città l'autostrada, i self service, gli alberghi, le speranze. E' lo scoprirsi soli, è il momento dell'avvicinarsi, dell'esplorazione dell'ignoto e del nuovo dell'uno e dell'altro. E' questo spazio del film dedicato a tutti e due, che sono sempre presenti insieme. Un film diviso in due con un incontro.

Disperata è la condizione di Pietro all'inizio, è lui infatti che decide, che spezza le barriere, che guida la fuga. Disperato perché solo, al punto da inventarsi con il figlio uno spazio immaginario di sogni e di giochi: il desiderio di vedere il mare e sognano nuotate e avventure. Quando Pietro, in piedi sopra l'auto, prende sulle spalle il figlio Tommaso per fargli illusoriamente vedere il mare e l'altro grida la sua scoperta, sembra di rileggere i versi di *Merigiare pallido assorto* di Montale: *"com'è tutta la vita e il suo travaglio/ in questo seguire una muraglia/ che ha in cima cocci aguzzi di bottiglia"* Siamo prigionieri, spesso, troppo spesso incapaci di

fuga. E invece Pietro va e cambia, facendosi anche fisicamente diverso, un po' zingaro ed è felice.

Disperata si farà la situazione di Pabe, che passerà da una cultura, che è certezza di fare e dire, ad un'altra tutta nuova da scoprire, ingoiare, sopportare. Taglierà anche i suoi lunghi capelli, prendendo a modello la diva della tv, per piacere a lui, per essere più facilmente mimetizzata, per farsi così accettare da tutti. Ma il male oscuro, la tensione psichica, che prima perseguitava Pietro, ora colpisce lei. E tutto il suo passato negato e represso si farà insopportabile quando al bar un giorno si vedrà rispecchiata in un'altra rom, che viene cacciata dal locale, quando subito dopo andrà a vedere il campo nomadi vicino alla sua Ancona, e soprattutto quando il freddo e rituale funerale di Savino, l'unico al di là di Pietro veramente capace di capirla e di accettarla, sanzionerà in modo radicale la nostalgia per la sua cultura, per il suo modo pieno di sentimento. Sarà lei allora a fuggire, a ritroso, ritrovando il vuoto, il nulla. Niente è più come prima, ora è lei rifiutata dalle due civiltà in cui forse non gli sarà mai più possibile vivere con serenità e abbandono. E' impossibile isolare il tuo comportamento o la tua prova dal contesto in cui vivi. Esiste un mare di fuga oltre la barriera della muraglia o dobbiamo invece partire da ciò che siamo, da dove stiamo, ora, qui?

Impossibile dunque o solo difficile l'incontro con l'altro? Pessimista o ottimista il finale del film? Dice il regista in un'intervista di Goffredo Fofi. Il finale lascia i due personaggi in una situazione ancora aperta: lui che trova il biglietto, ed esce di campo correndo, non si sa dove; lei che arriva a Milano e non trova più quello che cercava. Entrambi i personaggi subiscono una perdita, lui la perdita di lei, lei del suo passato, che non c'è più. E rimangono tutti e due a vagare, a cercare... Non è un finale chiuso. Certo non è allegro, ma neanche chiuso. non dice che è impossibile inventare dei rapporti nuovi tra noi e gli altri,

dice che è difficile ma intanto il film ha reso possibile una storia d'amore".

Uno sguardo particolarmente attento a ... l'inizio del film

Mentre in metropolitana torna a casa dal lavoro, nella mente di Pietro ripassano i momenti più importanti della giornata: lo scatto di violenza con la cliente ladra, il richiamo del superiore, la crisi nervosa, Miriam che se ne è andata, lo sguardo prolungato e intensissimo della zingara e quel rossetto che gli rigira tra le mani.

Pietro è molto disturbato, per questo è assente a ciò che lo circonda: la sua vita è a pezzi, quasi avesse perso il senso che lega il quotidiano, smarrito l'ordine che dà normalità; la sua sofferenza psichica esplode nella sua crisi fisica e nella violenza immotivata con la cliente ladra.

Un rapporto affettivo è finito, c'è un figlio piccolo, c'è tanta solitudine e un lavoro che lo mette in contatto con l'ipocrisia e il furto. C'è, soprattutto, lo sguardo nuovo, intenso, inquietante di una zingara e quel suo gesto di sfregio, orgoglioso e forte, che gli è rimasto dentro come lo sporco di rossetto sotto le unghie.

Tutto è vissuto nell'indifferenza sballottante di un vagone della metropolitana; tutto si è svolto nelle false luci opulente di un grande magazzino, nei colori che tirano sull'azzurro grigio o sul beige sporco, nella notte di una strada ingombra e sporca e nella tristezza di un alloggio che non merita nemmeno una panoramica. La tecnica del racconto è frammentaria, come la coscienza di Pietro; tutta una serie di immagini si accavallano senza un apparente e immediato significato; la macchina da presa lavora sempre in campo strettissimo, non c'è mai respiro, pausa o luce positiva.

Tutto questo il regista lo racconta nelle scene iniziali del film, scene che sempre meritano da parte dello spettatore una lettura attenta come gli incipit dei romanzi o delle novelle.

Autore: Centro Nuovo Modello di Sviluppo

Titolo: Sud - Nord. Nuove alleanze per la dignità del lavoro

Casa editrice: EMI

Città: Bologna

Anno di pubbl.: 1996

Prezzo: £. 15.000

"Quando gli elefanti lottano, il vero perdente è l'erba che calpesta", dice un proverbio africano, che possiamo applicare alla lotta che le grandi imprese multinazionali hanno ingaggiato per la conquista del mercato mondiale: i veri perdenti sono i lavoratori, soprattutto del Sud, che vengono usati, sfruttati e licenziati appena non servono più. Purtroppo non è un modo per attirare l'attenzione, ma una triste realtà che il libro documenta accuratamente. Inoltre esso suggerisce altre strategie ed alleanze perché le imprese siano obbligate a rispettare le persone e l'ambiente.

Autori: AA. VV.

Titolo: Capitali coraggiosi. Verso la Banca Etica

Casa editrice: Cooperativa "Il Seme" - AlfaZeta

Città: Bergamo - Parma

Anno di pubbl.: 1996

Prezzo: £. 10.000

La creazione di una Banca Etica in Italia non solo non era pensabile fino a qualche anno fa, ma addirittura non se ne conoscevano i termini. Ora, anche sull'onda di quanto avviene in altre parti del mondo, soprattutto negli Stati Uniti d'America, è giunto il momento di lanciarsi in questa splendida avventura, anche perché attualmente esistono gli strumenti adatti per tradurre in pratica, in modo efficace, quelle che una volta erano soltanto delle utopie. Questo libretto consente di avere in mano tutti i termini dei vari problemi che si possono presentare non soltan-

to a coloro che la vogliono creare, ma anche a coloro che vogliono parteciparvi.

Autrice: Baffioni Carmela

Titolo: I grandi pensatori dell'Islam

Casa editrice: Edizioni lavoro

Città: Roma

Anno di pubbl.: 1996

Prezzo: £. 18.000

L'autrice traccia in questo volume la storia della filosofia islamica individuando i temi e i problemi comuni a vari pensatori e presentando le risposte che essi danno nel corso dei secoli. Abbiamo così davanti a noi il viaggio che i grandi filosofi islamici compiono nel pensiero con tutta la ricchezza attinta anche da una fede che aiuta a scoprire in essa e fuori di essa delle soluzioni difficilmente raggiungibili da noi occidentali, ma di cui abbiamo usufruito attraverso coloro che li hanno studiati tanto tempo fa.

Autori: Riccò Mario - Lagazzi Paolo (a cura)

Titolo: Il muschio e la rugiada. Antologia di poesia giapponese

Casa editrice: Rizzoli

Città: Milano

Anno di pubbl.: 1996

Prezzo: £. 18.000

Per poter capire la poesia giapponese bisogna entrare in una mentalità completamente diversa dalla nostra e quindi abbiamo bisogno che qualcuno ci accompagni con maestria. La saggia e ampia introduzione di Paolo Lagazzi e la profonda conoscenza della lingua giapponese di Mario Riccò ci permettono di inoltrarci in questo clima di delicata e, allo stesso tempo, intensa ricerca della verità.

Autore: Garbillo Gabriele

Titolo: Consumo sostenibile, per consumare solo ciò che è necessario

Casa editrice: EMI

Città: Bologna

Anno di pubbl.: 1996

Prezzo: £. 15.000

Il libro tende a renderci consapevoli e responsabili per trasformare le nostre abitudini in modo che le imprese siano costrette ad assumere dei comportamenti adatti alla conservazione del nostro pianeta, il che - allo stesso tempo - significa anche cercare un tenore di vita più adeguato alle necessità di tutti gli uomini.

Il "consumo sostenibile" è l'idea forte che l'autore, basandosi su documenti internazionali, spiega sotto i vari aspetti e ciò può essere utile per avviare il consumatore ad un differente modo di acquistare.

Autrice: Ahmed Leila

Titolo: Oltre il velo. La donna nell'Islam da Maometto agli ayatollah

Casa editrice: La Nuova Italia

Città: Scandicci (FI)

Anno di pubbl.: 1995

Prezzo: £. 25.000

Questo libro si mette in controtendenza agli stereotipi occidentali che vede nella donna musulmana il modello tipo dell'arretratezza 'medioevale' della cultura islamica.

Innanzitutto l'autrice dimostra come il 'velo' sia un'eredità dei popoli che abitavano il cosiddetto Medio Oriente e, secondariamente, che la donna islamica, "attraverso l'accettazione e la reinterpretazione critica della propria tradizione" riesce a trovare la vera via dell'emancipazione, che è originale e ben differente da quella delle donne occidentali.

Libri ricevuti

Autore: Comune di Prato (a cura)

Titolo: L'alfabeto del cittadino

Casa editrice: Fatatrac

Città: Firenze

Anno di pubbl.: 1995

Prezzo: £. 15.000

Autrice: Giusti Mariangela

Titolo: Una scuola tante culture. Un percorso di auto-formazione interculturale

Casa editrice: Fatatrac

Città: Firenze (Via G. Lanza, 54/A)

Anno di pubbl.: 1996

Prezzo: £. 15.000

Autore: Zilio Renato

Titolo: Elogio della differenza

Casa editrice: Figlie di S. Paolo

Città: Milano (Via Francesco Albani, 21 - 20149)

Anno di pubbl.: 1996

Prezzo: £. 15.000

Autore: Associazione laica di cultura biblica

Titolo: Il teatro e la Bibbia

Casa editrice: Garamond

Città: Roma (Via Quintino Sella, 41 - 00187;

Tel. 06/4882110; Fax 4871210)

Anno di pubbl.: 1995

Prezzo: £. 25.000

Autori: Crespi Gabriele - Samir Eid Giuseppe

Titolo: L'Islam: storia, fede, cultura

Casa editrice: La Scuola

Città: Brescia (Via L. Cadorna, 11 - 25186;

Tel. 030/2993284; Fax 2993299)

Anno di pubbl.: 1996

Prezzo: £. 34.000

Autrice: Operti Laura (a cura)

Titolo: Sguardi sulle Americhe. Per un'educazione interculturale

Casa editrice: Bollati Boringhieri

Città: Torino (Corso Vittorio Emanuele, 86)

Anno di pubbl.: 1995

Prezzo: £. 28.000

Riceviamo, con molto ritardo, la segnalazione di incontri animati dal nostro collaboratore Adriano Busani, esperto nel settore ludico-teatrale. Diamo volentieri spazio a questi appunti, nonostante il ritardo.

Genova: 7 - 14 e 21 febbraio 1996. Adriano Busani ha condotto 3 incontri del modulo *"Ri-trovare: Educare con l'esplorazione"*. Ritrovare, significa soprattutto fare un percorso nella nostra memoria corporea, sensoriale, emotiva e razionale, cercando di fare emergere ciò che appartiene a noi come esseri umani e che si ricompone nella nostra identità. La Globalità della persona. Il nostro più grande sogno da bambino. La maschera degli stessi attori. Noi e la relazione con l'altro; la rivelazione di un segreto. Il corso è stato organizzato da Giusi Giani del CIEP. Erano presenti 40 educatori e insegnanti della fascia dell'obbligo.

Vicenza: 23 febbraio - 15 e 29 marzo 1996. Adriano Busani ha condotto 3 incontri del modulo *"Giochiamami: Il gioco come strategia per una educazione alla convivenza"*. Si è così articolato: Il primo incontro è stato dedicato agli insegnanti con giochi di comunicazione del Teatro dell'oppresso; mettersi in gioco per stare bene. Il secondo incontro: Giochi musicali e non, secondo il gioco Libero. Il terzo incontro: Giochi di conoscenza e Fiaba Forum in video (Animazione Teatrale). Il corso è stato organizzato dalla professoressa Costanza Malesani dell'AIMC di Vicenza. Erano presenti 20 insegnanti della scuola elementare.

Lucca: 11 e 12 aprile 1996. Adriano Busani ha condotto 2 incontri del modulo *"Giochiamami: il gioco come*

strategia per una educazione alla convivenza". Si è così articolato: Aspetti della comunicazione e Globalità dell'essere umano. Giochi secondo il concetto di gioco Libero e Fiaba Forum in video (Animazione Teatrale). Il corso è stato organizzato dalla professoressa Giorgetta Santarlasci dell'AIMC di Lucca. Erano presenti 35 insegnanti della scuola materna ed elementare.

Agira (En): 15 - 16 - 17 e 18 aprile 1996 dalle ore 16,00 alle ore 20,00. Adriano Busani ha condotto il modulo *"Giochiamami"* così articolato: Aspetti della comunicazione e Globalità dell'essere umano. Giochi secondo il concetto di gioco Libero. Giochi di conoscenza e giochi cooperativi. "Come inventarci una Fiaba attraverso il teatro" e Fiaba Forum in video" (Animazione Teatrale). Erano presenti 50 insegnanti della scuola materna ed elementare. Il corso è stato organizzato dalla professoressa Gaetana Mugavero dell'AIMC di Agira; colgo l'occasione per ringraziarla della grande ospitalità.

Desio (Mi): 23 e 30 aprile - 7 maggio 1996. Adriano Busani ha condotto 3 incontri del modulo *"Giochiamami: Il gioco come strategia per una educazione alla convivenza"*, così articolati: Il primo incontro è stato dedicato agli insegnanti con giochi di comunicazione del Teatro dell'oppresso: mettersi in gioco per stare bene. Il secondo incontro: Giochi musicali e non, secondo il concetto di gioco Libero. Il terzo incontro: Giochi di conoscenza e Fiaba Forum in video (Animazione Teatrale). Il corso è stato organizzato dalla professoressa Carla Pizzol responsabile dell'A.I.C.O.S. Erano presenti 25 insegnanti della scuola elementare.

Castiglione delle Stiviere (Mn): settembre '95 - maggio '96. Lungo l'arco del periodo settembre '95 - maggio '96 s'è svolto a Castiglione delle Stiviere, un grande corso mondialità, organizzato con la consulenza del CEM, da Graziella Simoncelli, per il Comune di Castiglione, in collaborazione con Giordano Peschiera per *"Caritas - Gruppo senza confini"*.

Il progetto *"Narrazione come strategia pedagogica"* si è svolto in due tempi: a) sette incontri con la Dr.ssa Belfa Simonetta che ha trattato, con rara competenza, il tema della interculturalità partendo dalle fiabe, dal mito e dalle leggende dei popoli; b) 5 incontri successivi coordinati, rispettivamente, da Brunetto Salvarani, Harida Kalid (Marocco), Nbuco Martins e Uduak Bassey Ukih (Nigeria), Agostino Nguyen Van Du (Vietnam) e dalla Dr.ssa Adriana Quere, Direttrice Didattica. Questo altro gruppo di esperti ha trattato, rispettivamente, i temi seguenti: *La narrazione come strategia pedagogica, La narrazione nella cultura marocchina, La narrazione nella cultura nigeriana, La narrazione nella cultura vietnamita, Esperienze interculturali nella scuola.*

Il CEM considera - a giusto titolo - il *"Gruppo di Castiglione delle Stiviere"*, coordinato da Graziella Simoncelli, come una vera e propria "Sezione CEM", in grado di progettare corsi e di strutturarne l'itinerario. Un plauso meritato.

Scandicci (Fi): 8 maggio 1996. Invitato dall'Associazione *"Arca di San Zanobi"*, il Direttore del CEM ha tenuto, presso la parrocchia di S. Maria, una conferenza rivolta ad un pubblico interessato ad esser messo al corrente delle attività promosse dal CEM nel campo dell'educazione alla convivialità delle differenze. "Ringrazio vivamente Don Mauro per l'accoglienza e l'ospitalità."

Milano: 9 maggio 1996. Su invito dell'Istituto per la migrazione e Studio sulla multietnicità (in sigla ISMU) di Milano, P. Milani ha partecipato alla celebrazione dell'Europa delle culture che ha avuto luogo presso il Centro Congressi della Cariplo (Via Romagnosi, 3 - MILANO).

La *"mattinata degli studenti"* (circa 400 i presenti), è stata aperta dall'animazione musicale, con musiche di tutta Europa, del nostro Alessio Surian. Facevano poi seguito i saluti delle Autorità, gli interventi e le conferenze. Da segnalare l'intervento di Mario Monti della Commissione Europea. Il *"pomeriggio della scuola"* (oltre 300 operatori scolastici presenti) è stato diretto, in particolare, dagli interventi di Antonio Marazzi e Cesare Scurati, Presidente dell'IRRSAE - Lombardia. Il Direttore del CEM ha fatto un duplice intervento per sottolineare, nel contesto dell'Europa delle culture, l'aspetto delle culture extra-europee nel progetto di un'autentica educazione interculturale universale verso la quale l'Europa deve pure "condurre".

Ghedi (Bs): 16 maggio 1996. Presso il rinnovato Oratorio parrocchiale di Ghedi, nel contesto di un lungo seguito di incontri, sono stati ospiti P. Marcello Storgato e P. Milani. Partendo dal tema *"Pace e non violenza"*, dopo aver presentato l'esperienza di "autentico tentativo di pace" rappresentato dal villaggio israeliano NS/WAS, P. Marcello ha trattato il tema delle MINNE ANTIUOMO come di una raffinatezza della violenza cieca e indiscriminata. Vivissimo l'interesse del pubblico giovanile che ha assistito all'incontro.

Leno (Bs): 20 maggio 1996 Nel contesto del lungo corso di aggiornamento sulla realtà dell'immigrazione, destinato agli operatori sanitari, sociali e scolastici e orga-

nizzato dall'USSL locale, la Dr.ssa Adele Ferrari ha invitato il Direttore del CEM che ha svolto il tema *"Più culture, una sola infanzia"* di fronte ad un numeroso e attento pubblico. Ringrazio cordialmente la Dr.ssa Ferrari per l'accoglienza.

Brozzo (Bs): 29 maggio 1996. Presso la scuola "P. Giovanni Fausti", martirizzato in Albania nel 1945, ha avuto luogo l'incontro sul tema *"IO E GLI ALTRI"* destinato a genitori, insegnanti e giovani di Brozzo. Per illustrare una autentico "esempio" del contesto di una vera ed autentica pace, è stato proiettato un documentario sul *"Villaggio della pace"* (Nevè-Shalom / Wahat As-Salaam) sorto, come un prodigio, in terra d'Israele per iniziativa del "profeta" P. Bruno Hussar (deceduto l'8 febbraio scorso). Un grazie ad Ornella Fausti, coordinatrice dell'incontro per l'accoglienza.

Brescia: 1 giugno 1996. Presso la sede del CEM, nella chiesa monumentale di S. Cristo, le studentesse del Liceo Pedagogico delle Canossiane di Brescia si sono esibite in un concerto/recital che ha catturato l'attenzione del numerosissimo pubblico presente. Il coro, che s'è voluto dare il fatidico nome di OASI DELLA PACE, in ricordo del villaggio israeliano di Nevè-Shalom, ha eseguito numerosi brani, accompagnati dal gruppo musicale *"Quelli del lago"* ed alternati ad interventi di alcuni membri del corpo professionale delle Canossiane di Via San Martino della Battaglia. La somma raccolta in questa occasione è stata destinata alla Associazione "Amici di NS/WAS" di Milano, a sostegno del Villaggio Nevè-Shalom/Wahat As-Salaam. Un "bravo" al coro, al gruppo musicale, al Liceo Pedagogico.

CAMPAGNA SENEGAL

di Claudio Cernesi

Il "ruolo" della parola e della scrittura nella civiltà tradizionale

Non di rado, parlando del Progetto di scambio con il Senegal, capita di discutere con qualcuno sul problema della arretratezza della società africana che "non riesce a smuoversi da dov'è, che non riesce a produrre tecnologia per risolvere i suoi problemi". Senza entrare in merito al percorso storico che caratterizza il quadro degli attuali problemi dell'Africa e al giudizio di valore e confronto tra le due culture che spesso sottende queste affermazioni, può essere utile proporre un contributo riflessivo sull'apparato tecnologico della cultura orale e scritta.

"Gli storici della comunicazione hanno interpretato l'opposizione esistente tra comunità e individuo, riportandola alla differenza di due sistemi linguistici: dei due apparati tecnologici che possiamo definire "cultura orale" l'uno e "cultura scritta" l'altro. Il significato simbolico dell'oralità e della scrittura è riportato in questa analisi interamente all'effetto del medium di comunicazione; e questa posizione così estrema senza dubbio può essere giudicata eccessiva fino al limite della distorsione.

Se la seguiamo è perché in modo forse schematico ma senza dubbio efficace, ci consente di orientarci nel complesso panorama della comunicazione e quindi della cultura, della nostra società. Può essere così tracciata la storia di come gli apparati tecnologici siano di epoca in epoca mutati: si intravede cosa sia cambiato nel clima culturale, nei sistemi sociali, nei processi educativi ogni qualvolta ci sia stata una nuova acquisizione tecnologica. All'inizio esisteva il *mondo della parola*, del rapporto diretto, del coinvolgimento del gruppo: tutto l'apprendimento, tutto l'insegnamento veniva acquisito e impartito tramite la parola, il comportamento, la presenza fisica. Senza il gruppo, senza la volontà del gruppo di trasmettere, ricordare, non c'è possibilità di conoscenza, di sopravvivenza, fisica e sociale dell'indi-

viduo. E l'individuo, nella cultura orale, non ha identità sociale: è un'entità psichica che organizza i suoi sentimenti, i suoi pensieri sulla base della sua appartenenza a un gruppo, sulla base di una tradizione che rende fondamentale il rapporto armonico con il passato. E le concezioni spazio-temporali vedono la dilatazione del presente, l'agire del presente sul passato che può essere rielaborato dal gruppo, l'incapacità a immaginare un futuro diverso dal presente. Il rapporto tra generazioni è improntato all'autorità e al rispetto degli adulti che soli ammettono o non ammettono all'interno del gruppo, che soli sono depositari delle conoscenze delle tecniche, delle verità che costituiscono la cultura del gruppo.

La parola coincide con la realtà: è carica di significati, vincola uomini e dei al rispetto; parola tramandata, preziosa, carica di sentimenti, ordinatrice della realtà. La tradizione è più che altro un gruppo di strumenti, di temi, di motivi, di formule, che "imbeve" il pensiero dell'attore sociale e che conferisce alla sua azione una immediata validità culturale. Nella parola, con la parola, nella cultura orale, si convogliano emozioni e sentimenti; il timbro della voce, le inflessioni, i toni animano il rapporto comunicativo, sono i fattori che aggregano e la comunicazione diviene un mezzo primario di integrazione sociale

e culturale tramite un coinvolgimento personale di tutti i membri del gruppo: nella cultura orale la comunicazione si attua con il coinvolgimento totale dell'individuo, del suo intelletto ma anche dei sensi.

Egli interpreta le parole che ascolta ma anche gli odori, i rumori, i suoni, i sapori del contesto in cui avviene l'evento comunicativo.

Con la scrittura, ma soprattutto con l'invenzione e la diffusione della stampa, il panorama culturale muta completamente. Tanto l'autore della comunicazione quanto il lettore, nella cultura scritta, assumono un notevole grado di distanza dalla comunicazione di appartenenza e dalla sua tradizione.

Come scrive Marshall McLuhan "la stampa potenzia enormemente, assai più di quanto non abbiano fatto i manoscritti, il potere individualizzante dell'alfabeto fonetico. La stampa è la tecnologia dell'individualismo"... Tramite la lettura dei libri, tramite la scrittura, si mette in moto il processo che isola la conoscenza dell'individuo da quella del suo gruppo: si apprende in solitudine, ci si distacca dalle coscienze del proprio gruppo, dalla collettività, con la possibilità di collegarsi ad autori distanti nel tempo e nello spazio. E il collegamento è tutto mentale, privo di coinvolgimenti emotivi vissuti nel rapporto fisico. La tradizione non è più monolitica, non è più orale, non è più patrimonio di una generazione di adulti viventi ma diviene filosofia, storia, matematica... Ed è lì, immota, a disposizione di tutti coloro che sanno e possono leggere. E ancor di più il fluire del pensiero si incanala nelle regole che presiedono alla scrittura: diviene consequenziale, unilaterale, muta il concetto di realtà con quello di identità. Nasce con l'importanza della storia scritta, l'importanza del passato come fattore che interpreta, spiega, determina il presente. Nasce con il distacco, operato dalla scrittura tra parola e realtà, la possibilità di segnare lo scenario del futuro..." (Callegari Galli M., *Il rumore silenzioso*, La Nuova Italia, Firenze 1989).

RICHIEDETECI
IL NUMERO PROGRAMMATICO
GIUGNO 1996 (PREZZO L. 3.500)

PER ABBONARSI ALLA RIVISTA

ABBONAMENTO ORDINARIO
(da gennaio a dicembre '96) 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. 85.000
(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. 134.000
(invece di L. 145.000)

CEM + ALFAZETA L. 62.000
(invece di L. 145.000)

INVIATE I VOSTRI ABBONAMENTI A: CEM -
VIA G. 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
Via dei Magazzini Generali 8e/10
00154 Roma - tel. 06/571051

ALFAZETA
Via Val Parma 183/A - Panocchia (Pr)
tel. 0521/635168 - fax 635158

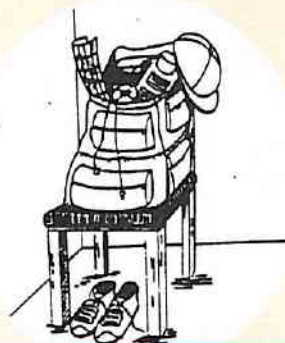
Il viaggio lungo il corso dell'anno



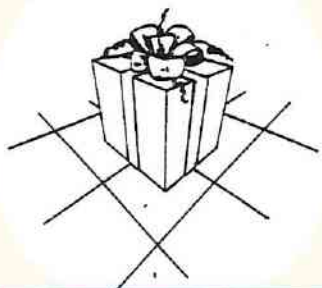
VIAGGIARE
immaginando l'altrove
(settembre '96)



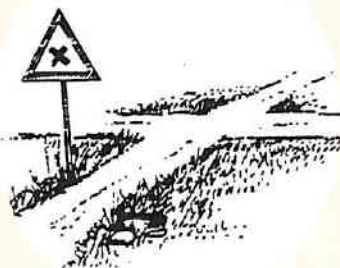
TRACCE
la via e il cammino
(ottobre '96)



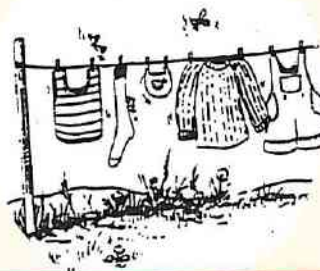
IL BAGAGLIO
tra vissuto e progetti
(novembre '96)



L'IGNOTO
sorpresa e mistero
(dicembre '96)



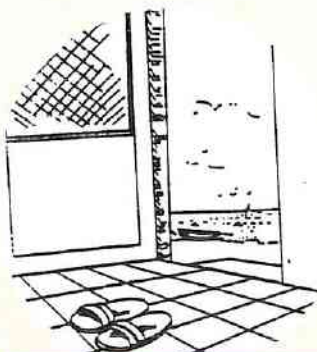
L'INCONTRO
crocevia di esperienze
(gennaio '97)



IL CAMBIAMENTO
metamorfosi silenziose
(febbraio '97)



FUORI ROTTA
oltre lo smarrimento
(marzo '97)



IL RITORNO
approdare a se stessi
(aprile '97)



IL RICORDO
perdersi ancora
(maggio '97)