

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

DICEMBRE

Spedizione in abbonamento postale
Comma 26 - art 2 - legge 549/95
Autorizzazione filiale di Brescia
Anno XXVII - n. 10 dicembre 1996
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia

CEM Mondialità

Mensile di educazione interculturale



L'ignoto:
sorpresa e mistero

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»:
Arnaldo De Vidi

Segreteria: Ester Vecchi

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

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

Direttore responsabile: Domenico Milani

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

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

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

Quota annuale di abbonamento:

10 num. da gennaio a dicembre L. 35.000
Prezzo di un numero separato L. 3.500

Abbonamenti CEM/estero:

Europa: via sup. L. 59.000
Bacino Mediterraneo: L. 65.000
America e Asia: L. 77.000
Africa: L. 74.000
Oceania: L. 87.500

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

Disegno di copertina: Silvio Boselli

Disegni interno: Silvio Boselli, Paola Ferrari, Guido Zamperoni

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

Comitato Promozionale: 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	HANNO UCCISO L'ARCIVESCOVO di Domenico Milani	1
LA PAGINA DI GIOVANNI CATTI	QUEL VIAGGIO, QUEL MISTERO di Giovanni Catti	2
INTRODUZIONE AL TEMA	L'IGNOTO. SORPRESA E MISTERO di Mauro Carboni	3
CINQUE DOMANDE A...	LUCIANO TAVAZZA a cura di Laura Maria Presta	6
VOCI DAL TERRITORIO	EDUCARE NARRANDO: LA FIABA COME LABORATORIO INTERCULTURALE di Simonetta Beffa - Graziella Simoncelli	9

Materiali per la didattica

SCUOLA MATERNA	SORPRESA!!... Maria Antonietta Di Capita	10
	LA VIA DEI SUONI di Gatti Giuliana	12
SCUOLA ELEMENTARE	L'IGNOTO: OVVERO PAURA E DESIDERIO di Lucrezia Pedrali	13
SCUOLA MEDIA	FASCINO E MISTERO DELL'IGNOTO di Mariacristina Bonometti, Ida Malchiodi	16
SCUOLA SUPERIORE	L'IGNOTO: NUOVI MONDI E VECCHIE PAURE a cura di Carlo Baroncelli	19
DIALOGO INTERRELIGIOSO	UNITA' SENZA UNIFORMITA': L'ECUMENISMO CRISTIANO di Fabio Ballabio	23
OSSERVATORIO EUROPEO	SONDAGGI di Alessio Surian	27
DIDATTICA INTERCULTURALE	INTERCULTURALITA' COME "NEW-AGE"? di Antonio Nanni	29
EDUCAZIONE E SOCIETA' INTERCULTURALE	LA PEDAGOGIA DELLA RELAZIONE E DELLA UNIFICAZIONE DI M. BUBER di Claudio Economi	33
PSICOLOGIA ED INTERCULTURALITA'	QUANDO L'IGNOTO E' L'ALTRO di Rita Vitori	36
EDUCARSI COI FUMETTI	MARTIN MYSTERE. ALLA LARGA DAGLI UOMINI IN NERO di Brunetto Salvarani e Raffaele Mantegazza	39
PER UNA ECOLOGIA DELLA DIDATTICA	IN DIFESA DELLE PLURICLASSI E DELLE PICCOLE SCUOLE di Gianfranco Zavalloni	43
AL CINEMA CON IL MONDO	IL PALLONCINO BIANCO di Lino Ferracin e Margherita Porcelli	45
BIBLIOMONDO	a cura della Redazione	47
SPAZIO CEM	a cura di P. D. Milani	48

È dicembre e ben presto sarà Natale. Sì, mi preparavo a scrivere due parole di augurio, ma poi le parole mi sono rimaste in bocca, con sapore di amaro, quando ho appreso la tragica fine di Mons. Cristoforo Munzihirwa, Arcivescovo di Bukavu, la capitale della provincia del Kivu (nord-est dello Zaïre). Le circostanze in cui questo assassinio è stato compiuto, meritano di essere rievocate, senza spegnere la nostra pietà nei confronti di quelle decine di migliaia di povera gente (la mia gente!) braccata dagli attuali vincitori e in preda alla disperazione.



Siamo nella nostra casa di Bukavu, in via Kabare, ove i confratelli si stringono attorno all'Arcivescovo che sta stilando l'ultimo appello, rivolto al mondo intero, perché si accorra a salvare quel milione e mezzo di rifugiati, preso, ormai, nella tenaglia dei giustizieri e la vorace gola della foresta, resa ormai inospitale.

Scrivo l'Arcivescovo: *"Noi chiediamo ai governi di Kigali e Bujumbura di sistemare i loro problemi interni in casa e di non esportarli da noi in Zaïre."*

Chiediamo specialmente ai tutsi del Rwanda, che abbiamo accolto diverse volte come rifugiati, di non sputare nel pozzo dove hanno bevuto. Oggi ci ricompensano con delle bombe. Si ricordino che la storia torna. Chiediamo alle lobbies internazionali dei tutsi che dirigono il Rwanda e il Burundi di cessare di organizzare la disinformazione con lo scopo di ingannare l'opinione internazionale su questi problemi. Chiediamo al Consiglio di Sicurezza delle Nazioni Unite di rivedere la sua decisione concernente la rimozione dell'embargo sulle armi per il Rwanda. Chiediamo all'Alto Commissariato delle Nazioni Unite per i Rifugiati di organizzare il rimpatrio rapido dei rifugiati creando dei corridoi umanitari in Rwanda e Burundi con la protezione internazionale. Ricordiamo infine al governo zairese il suo dovere tassativo di garantire l'integrità del territorio nazionale".

È sabato 26 ottobre 1996. Dopo aver firmato questo documento, Mons. Ar-



civescovo dice: "So di aver firmato la mia condanna a morte, ma a questo siamo chiamati". Passano tre giorni. È il 29 ottobre. L'Arcivescovo sta percorrendo la strada che lo riconduce alla Cattedrale, sua residenza, con un autista militare zairese che gli dovrebbe fare da scorta. Arrivano in località Nyawera, nell'avvallamento che sale poi, a destra, verso l'episcopio, mentre, a sinistra, si affronta la salita che va verso l'Istituto Superiore Pedagogico.

Da questa strada stanno scendendo le truppe che stanno occupando la città.

L'Arcivescovo fa arrestare la sua vettura ed esce allo scoperto.

La sua scorta viene abbattuta subito con una raffica. Monsignore, in abiti civili, si fa riconoscere come l'Arcivescovo di Bukavu. C'è stato uno scambio di parole? Un tentativo di giustificazione? Ci sono state percosse?

Nessuno lo saprà mai, se non gli inesorabili interlocutori.

Spintonato con violenza, l'Arcivescovo barcolla. Si ode un comando rab-

bioso: *"In ginocchio!"*. L'Arcivescovo sa che la sua ora è venuta. Si inginocchia. Gli sparano alla nuca.

Trascinano il corpo per circa 50 metri e lo appoggiano allo stipite di una saracinesca abbassata. Lo collocano in modo che sembri seduto, con le gambe penzoloni sui gradini, sulla stretta soglia della bottega chiusa.

Il capo gli cade sul petto, con tanto sangue... I "conquistatori" continuano ad espugnare la città... completamente deserta!



Ed ora contemplo il mio Arcivescovo di cui conservo sul tavolo le ultime lettere come una reliquia, là, sulla soglia della bottega chiusa e quel rivolo di sangue che scorre fino alla cunetta della strada.

Rimarrà così per due giorni, nella città semi-deserta, eccetto il passaggio di qualche jeep militare, lo scoppio di qualche granata, gli spari rabbiosi dei fucili mitragliatori.

Ma ecco che una nuova ondata di gente, sospinta dai soldati, passa davanti alla bottega ove è ancora "seduto" il corpo esanime dell'Arcivescovo.

Un sacerdote, nascosto tra la gente, lo riconosce e, passando davanti al Noviziato dei Saveriani, riesce, a gesti, a far loro capire che c'è una "cosa" da vedere, più in basso, sulla strada.

Uno dei nostri si fa coraggio ed esce. Scorge lo spettacolo.

Interviene presso il comandante e, con difficoltà, riesce ad ottenere di prelevare il cadavere per dargli sepoltura.

La notizia si diffonde tra le varie comunità di religiosi, ancora tappati in casa, e uno sparuto numero di cristiani coraggiosi, tra preti e fedeli, si ritrova nella grande cattedrale per le esequie.



Si perde, nell'immenso vano del tempio e lungo le arcate che sorreggono la cupola, la preghiera sommessa della piccola folla.

Così, con un funerale in punta di piedi, nella città di Bukavu colpita a morte dalla guerra, se ne va sua Eccellenza Monsignor Cristoforo Munzihirwa, l'Arcivescovo della mitezza, come muore l'ultimo povero della terra.

QUEL VIAGGIO, QUEL MISTERO

Uscivano dalla loro città, chiamata *La Fiorita*, e conoscevano i sentieri, dove si cammina senza farsi notare; conoscevano le piste, dove si vedono le orme di chi vi è già transitato.

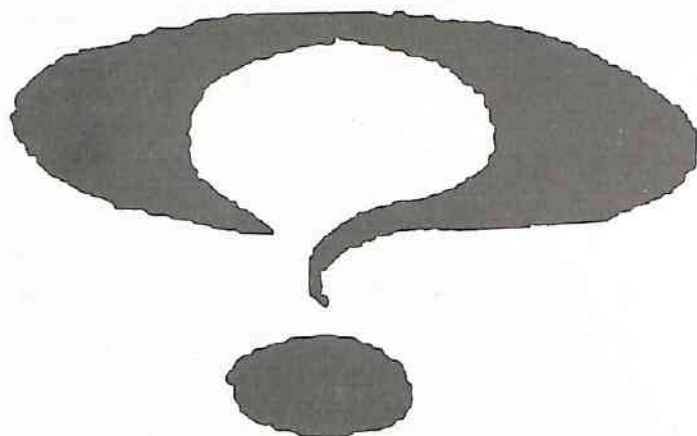
C'erano anche strade secondarie, dove si vedevano pedoni e bestie da soma, ma a volte queste vie di comunicazione erano ridotte male, ed erano restaurate solo quando arrivava una persona veramente importante.

I Romani incominciavano a costruire strade lastricate, sorvegliate, e dotate di pietre miliari, ma per i viandanti usciti da *La Fiorita* queste strade erano cose rare. Scendevano dai loro colli, in una pianura. *Semina Iddio* era il nome di un villaggio, tra campi seminati di orzo e frumento.

La Sorgente dei Giardini era il luogo adatto per una sosta, per bere acqua.

Oltre questa sorgente occorreva passare attraverso una gola stretta, e qui era il caso di guardare avanti e anche dietro le spalle, a destra e anche a sinistra. Si entrava nel territorio dei Samaritani, e chi proveniva da un'altra regione era un forestiero non gradito, a motivo di vecchie rivalità. I sassi lanciati a mano, i sassi lanciati con la fionda colpivano a volte il passante. Era difficile trovare una grotta o un anfratto, un fienile o una stalla, dove stare al coperto per una notte; era impossibile trovare un rifugio offerto ai viandanti.

Occorreva affrettarsi verso il *Dosso del Monte*, di fianco



al monte Garizim, e oltrepassarlo, per trovare una specie di *Palazzo per la Carovana*, un "caravan serraglio", un *khan*, come dicono gli Arabi, quattro muri, una tettoia e poco più. Entravano finalmente nel territorio dei Giudei. Una quercia grande offriva ombra per una sosta. Un *khan* forse li accoglieva per una notte, non lontano dalla quercia. Poi era da affrontare una ultima, lunga tappa, prima di arrivare alla Capitale. Andavano in silenzio, poi però parlavano e cantavano. Passavano dalle parti di Rama, rammentavano che probabilmente da quelle parti era la tomba di Rachele e ricordavano bene il lamento di Geremia, il profeta, sulla sorte dei deportati in Babilonia: *"Una voce si ode in Rama, lamento e pianto amaro; Rachele piange i figli suoi e rifiuta di essere consolata: loro non ci sono più"* (Ger 31,15).

Ormai salivano, salivano verso la Città di Pace, la Capitale. *"Alzo gli occhi verso i monti: da dove mi verrà l'aiuto? Il mio aiuto viene dal Signore, che ha fatto cielo e terra. Non lascerà vacillare il piede tuo, non si addormenterà il*

custode tuo. Non si addormenta, non prende sonno il Custode di Israele. Il Signore è il Custode tuo, il Signore è come ombra che ti copre e sta alla destra tua.

Di giorno non ti colpirà il sole, né la luna di notte. Il Signore ti proteggerà da ogni male, Egli proteggerà la vita tua. Il Signore veglierà su te quando esci e quando entri, da ora e per sempre" (Sal 120).

Ma loro erano responsabili di arrivare alla *Casa del Pane*, una piccola città. Discesero da Gerusalemme lungo la via della *Città dei Quattro*, del *Pozzo delle sette Agnelle*, del deserto *Arido*. Fecero ancora poche migliaia di passi, e arrivarono alla piccola città.

Molte migliaia di passi erano state fatte da Maria, da Giuseppe, e anche da Chi era già vivo nel grembo della mamma. La pregevole *Guida biblica e turistica della Terra Santa* (a cura di Paolo Acquistapace IPL Milano, 1980) propone un itinerario da Nazaret a Gerusalemme con un calcolo di 137 chilometri, e a proposito di Betlemme dice che si trova a circa 9 chilometri a sud di Gerusalemme: si tratterebbe

dunque di 146 chilometri, di 146.000 metri.

Qui dunque si è cercato di narrare un viaggio di centinaia di migliaia di passi. I nomi propri di luogo sono stati tradotti molte volte, con qualche approssimazione, dall'ebraico o dall'arabo per avvicinare in qualche modo il lettore al paesaggio descritto, da Nazaret, *La Fiorita*, a Betlemme, *Casa del Pane*.

Soprattutto importa notare che fu un viaggio pesante: l'aiuto di un asino sarebbe stato esiguo, ed è probabilmente da escludere.

Il pericolo della malattia vi si univa con il pericolo della fame e con quello della violenza.

Forse alcuni di noi furono informati la prima volta di quel viaggio all'udire il Rosario: "nel terzo mistero gaudioso si contempla... la nascita di Gesù a Betlemme". Dunque Gesù di Nazaret è nato a Betlemme, e nasce nella mente e nel cuore l'idea di un viaggio, tra Nazaret e Betlemme.

Si tratta di considerare quel viaggio, tenuto conto della situazione di vita in quel paese e in quel tempo, e tenuto specialmente conto del testo del Vangelo secondo Luca.

Si tratta altresì di contemplare il quadro del mistero gaudioso. Dall'esterno la contemplazione somiglia forse ad un andare e a un rimanere con la testa fra le nuvole: interiormente è un andare di là dalle parole del testo, opportunamente commentate e interpretate, con il desiderio di oltrepassare i limiti della nostra considerazione. Probabilmente la contemplazione è dono, e se è dono è legittimo domandarlo a chi lo dà. È anche esercizio, da praticare nel silenzio, di fronte al mistero: un mistero gaudioso, simile a una vicenda di veli e di svelamenti. Non è un mistero triste, noioso come l'urtar sempre la testa contro un muro.

“La relazione (educativa e non) è un viaggio nel mondo sconosciuto dell'altro per ritornare con occhi nuovi a riscoprire il proprio...”; con queste parole si chiudeva, non a caso, l'articolo *Il Nomade e la Busso- la* sul numero programmatico di CEM Mondialità (giugno-luglio 1996), in quanto è proprio nel riconoscimento della fondamentale ‘in- conoscibilità’ dell'altro, il nostro prossimo (colui o colei verso cui an- diamo), che si fonda la concreta accettazione dell'altro come ‘per- sona’, distinta e diversa da noi. Dove è il nostro ‘limite’, lì troviamo l'altro, lì e soltanto lì ci è data la possibilità di trascenderci e cre- scere (nella relazione appunto), nel confronto/scon- tro, nel dono/scambio, in una apertu- ra non condizionata alle attese.

L'IGNOTO. sorpresa e mistero

1.

“Ora vediamo in maniera confusa come in uno specchio...”, così scri- ve l'Apostolo Paolo nella Prima Lettera ai Corinzi¹, e Ci- priano de Valera² traduce con una leg- gera differenza che non manca di ave- re peso e senso “Ora vediamo attra- verso uno specchio nell'oscurità...”. In alcune circostanze alla ragione, al- la mente razziocinante (saggia o me- no), è dato vedere solo il proprio ri- flesso, la proiezione del proprio Sé (in termini analitici). Nella quoti- dianità è l'usuale verifica della pro- pria capacità di comprendere il prossimo ed il mondo che ci circonda, fon- dando la qualità di giudizio sulle nostre per- sonali esperienze e su quel frammento di sci- bile che costituisce il nostro sapere. “Nunc cognosco ex parte...”, la conoscenza dell'uo-



*“Videmus nunc per
speculum
in aenigmate: tunc autem
facie ad faciem.
Nunc cognosco ex parte:
tunc autem cognoscam
sicut et cognitus sum”.*

S. Paolo (I Corinzi, 13, 12)

di MAURO CARBONI

Quante volte non abbiamo saputo dare una ragione a ciò che i nostri occhi avevano visto? E quante altre non abbiamo saputo spiegare ciò che avevamo 'toccato con mano'? In quante occasioni nemmeno l'intuito e la sensibilità ci hanno permesso di comprendere la portata di certi cambiamenti repentini e risultati imprevedibili, vere e proprie 'rivelazioni' in ambito educativo?

mo è inevitabilmente parziale, incompleta e labirintica, costantemente (e a nostro parere... fortunatamente!) in gioco tra dubbi ed ipotesi. Ebbene, quante volte non abbiamo saputo dare una ragione a ciò che i nostri occhi avevano visto? E quante altre non abbiamo saputo spiegare ciò che avevamo 'toccato con mano'? In quante occasioni nemmeno l'intuito e la sensibilità ci hanno permesso di comprendere la portata di certi cambiamenti repentini e risultati imprevedibili, vere e proprie 'rivelazioni' in ambito educativo?

"La relazione (educativa e non) è un viaggio nel mondo sconosciuto dell'altro per ritornare con occhi nuovi a riscoprire il proprio..."; con queste parole si chiudeva, non a caso, l'articolo *Il Nomade e la Bussola* sul numero programmatico di CEM Mondialità (giugno-luglio 1996), in quanto è proprio nel riconoscimento della fondamentale 'inconoscibilità' dell'altro, il nostro prossimo (colui o colei verso cui andiamo), che si fonda la concreta accettazione dell'altro come 'persona', distinta e diversa da noi. Dove è il nostro 'limite', lì troviamo l'altro, lì e soltanto lì ci è data la possibilità di trascenderci e crescere (nella relazione appunto), nel confronto/scontro, nel dono/scambio, in una apertura non condizionata alle attese.

"Gli avvenimenti umani hanno profondità e profondità. Gli uni si esauriscono nell'episodio del momento: a questo modo, per esempio, un uomo va da un altro e conclude un affare, e tutto è lì. Ma può darsi che da un incontro sorga qualche cosa che prima è stato oggetto di esperimento, ed ora rientra nella vita: in questo caso il presente si fonda sul passato... Un'azione può essere il risultato di poche premesse: per esempio, una norma professionale o una visita di cortesia.

Oppure che in questa norma e in questa visita si tendano nella vita di un uomo dei rapporti profondi, o giungano a conclusioni concatenazioni del destino da lungo tempo in corso: così, poniamo, in una conversazione che apporti la luce definitiva sul rapporto di due persone. Il filo di un avvenimento insomma può condurre sempre più in basso, o indietro, o avanti".

Si tratta perciò di 'viaggiare' ben sapendo che "la mappa non è il territorio"⁴, e che i test d'ingresso, prerequisiti, la programmazione, ecc., altro non sono che 'palliativi' (più o meno efficaci) per affrontare la complessità e il mistero che aleggia in ogni relazione, quindi anche tra insegnanti e allievi. Questo approccio pedagogico risulta ancor più pertinente (e in un certo senso 'inevitabile') nella

scuola di oggi che sempre di più rispecchia la dimensione multi-etnica della società, dove il confronto quotidiano con la 'diversità' ci fa esperire concretamente il 'mistero' (la paura ed il fascino) di mondi infinitamente lontani, 'ignoti territori' umani che vivono al nostro fianco, così... semplicemente vicini.

2.

*"... stat rosa pristina nomine,
nomina nuda tenemus." (U. Eco)*

Un veloce sguardo all'etimo di **ignoto** ci pone di fronte ad una sorta di 'bivio che fornisce alcuni spunti di riflessione: da una parte ci conduce ad *un qualcosa di mai provato o sperimentato, ... ciò di cui non si può narrare*; dall'altra si tratta di *qualcuno che non è nativo del posto, una persona di cui non si conosce la storia, il nome, l'identità*.

Per quanto concerne invece **mistero** la sua derivazione dal latino e prima ancora dal greco ci parla di una 'cosa segreta', arcana, ed anche qui il senso si biforca, verso 'una verità di fede' oppure verso 'un rito religioso segreto', accessibile solo agli iniziati (come ad esempio nel greco '*mystes*' = l'iniziato nei misteri, e '*mystikos*' = avvolto nel mistero).

Proseguendo nei labirinti del senso incontriamo l'etimo di **segreto** che dalla sua radice indoeuropea 'kar' o 'skar' (spendere, gettare, separare) si sviluppa fino al '*secretum*' latino, participio passato di 'secernere', ovvero separare una cosa da un'altra, mettere da parte. E poi ancora oltre incontriamo le origini di **arcano**, dall'armeno e dal greco fino all'inevitabile latino: custodire, proteggere in un luogo chiuso (un'arca... appunto, una sorta di cassa-scrigno). per giungere infine ad **occulto**, dal latino '*occultus*', participio passato di occludere, ovvero 'sottrarre con un velo agli occhi altrui' o per altri 'velare per un istante', con i suoi inevitabili rimandi e sviluppi verso culto, coltura e cultura, unendo in un meraviglioso intreccio diversi significati e intendimenti: ossequiare, venerare, rispettare, coltivare (una scienza come anche... una pianta o... un'amicizia), attendere con cura.

Nella relazione educativa confrontarsi con l'ignoto ed accettare la sussistenza del mistero significa dare spazio e credere come veramente possibile la 'sorpresa', lo stupore improvviso che lascia senza parole, ma significa senza dubbio anche andare oltre, superare l'inaspettato. Sia che con questo si intenda una positiva novità o cambiamento, come anche

la negatività di un intoppo, una difficoltà, un 'ostacolo' da superare insieme, scegliendo la strategia educativa e le tattiche più consone, evidenziando così obiettivi e percorsi che difficilmente possono essere 'lineari'.

Il breve excursus etimologico di cui sopra ci invita a riflettere sulla relatività del nostro 'sapere', sul limite implicito nei dati di quella esperienza che trasformiamo via via in conoscenza. E se l'ignoto è "... ciò di cui non si può narrare", allora più che mai diventa necessario aprire il nostro iter educativo verso momenti di ascolto, luoghi della narrazione, occasioni per vivere il racconto e la voce dell'altro, storia come identità e mezzo di conoscenza, ... assoluta oltre che reciproca.

Emerge anche l'importanza della consapevolezza di appartenere, nostro malgrado, ad un 'gruppo' (etnico, sociale, culturale, ecc.), e quindi giocare in senso educativo il confronto tra le singolarità della persona in rapporto alla o alle microculture in cui vive e a riscoprire una volta di più l'enorme valenza pedagogica di incontro, scambio e crescita (culturale, sociale e personale) della 'mondialità', dell'approccio interculturale. E ancora... avere fede in qualcuno vuol dire credere in lui/lei, dargli credito, concedergli spazio, tempo, mezzi e possibilità. Allo stesso tempo significa rispetto per ciò che 'segreto' è, destinato a rimanere tale, così come rispetto (e custodia) per ciò che ci è stato svelato.

"Il viaggiatore non soltanto trae benefici dalla conoscenza e dalla capacità di giudizio che ha acquisito grazie ai suoi precedenti studi, ma impara anche a comprendere ciascun tipo di vita che sperimenta. (...) ... prestava attenzione al minimo rumore, al più piccolo movimento degli occhi, del volto e ai comportamenti degli altri. (...) Imparò, come gli era stato insegnato, a captare i mutamenti di temperatura, ad ascoltare il rumore del vento che soffiava, a tastare il frutto per sentire dalla consistenza se fosse maturo. (...) Durante il suo viaggio, poneva domande a tutti. Si accorse così che non solo allo stesso interrogativo vi erano risposte diverse, ma anche il modo di dare la risposta cambiava da persona a persona. (...) E' come se vedesse attraverso gli occhi di coloro con cui vive. Ascolta attraverso le loro orecchie e diviene sensibile ai cambiamenti di temperatura o di clima ai quali essi sono sensibili. Ama l'odore del loro cibo, il profumo dei fiori, i pesci, la sabbia e il vento, allo stesso modo di ognuno di loro. E' come se imparasse un nuovo linguaggio". "Si viaggia per conoscere tradizioni diverse, altre esperienze, altre culture, per far entrare in sé

frammenti di vita che altrimenti rimarrebbero irrimediabilmente estranei. Ci si nutre di parole, di gesti, di sguardi donatici da altri, ma anche di sensazioni e di emozioni che nascono in noi, a volte in modo improvviso e imprevisto: se solo ci si pone in ascolto di una differenza interna a noi stessi. Provare a lasciarle spazio, farla crescere, non pretendere di comprimerla entro schemi rigidamente predefiniti".

Possiamo provare concretamente a convivere le storie personali di chi per etnia e/o per 'cultura' vive piccole ritualità quotidiane che spesso già bastano a metterci in crisi, e sono fatte di sguardi, colori, odori e abitudini alimentari, e in senso più profondo, di spiritualità e filosofie di vita intimamente diverse da quelle europea-occidentale o più semplicemente della nostra? Tentare di approssimarci, pur preservando le rispettive differenze?

Ecco allora l'opportunità di partire accettando il senso del 'limite', nostro personale e reciproco, valorizzando con particolare attenzione l'inconoscibile che sussiste nella relazione educativa, ed anche attraverso una diversa qualità del silenzio e dell'ascolto giungere a dare consistenza a quello spazio condiviso che nasce dalla rinuncia e dal rispetto, per aprire le singole identità di docenti e discenti a nuove dimensioni di crescita personale.

"Il viaggiatore non soltanto trae benefici dalla conoscenza e dalla capacità di giudizio che ha acquisito grazie ai suoi precedenti studi, ma impara anche a comprendere ciascun tipo di vita che sperimenta. (...) ... prestava attenzione al minimo rumore, al più piccolo movimento degli occhi, del volto e ai comportamenti degli altri. (...) Imparò, come gli era stato insegnato, a captare i mutamenti di temperatura, ad ascoltare il rumore del vento che soffiava, a tastare il frutto per sentire dalla consistenza se fosse maturo. (...) "

¹ *La Bibbia di Gerusalemme*, Ed. Dehoniane, Bologna 1995, p. 2473

² da Borges J. L., *Altre Inquisizioni*, in *Tutte le Opere*, Mondadori, Milano 1984, p. 1021

³ Guardini R., *Il Signore*, Ed. Vita e Pensiero, Milano 1992, p. 453

⁴ Korzbyski, da David Schiller (a cura di), *Piccolo Breviario Zen*, Ed. Sonzogno, Milano 1995, p. 79

⁵ Lankton S., *Magia Pratica*, Ed. Astrolabio, Roma 1989

⁶ Morselli Roberto, in *CEM Mondialità*, Giugno-Luglio 1996, p. 6

CINQUE DOMANDE A... LUCIANO TAVAZZA

SEGRETARIO GENERALE
DELLA FIVOL
ED EX PRESIDENTE MO.V.I.



1. Prima di tutto introduciamo il MO.V.I., presentando la sua storia e le attività che svolge.

Il MO.V.I. è nato nel 1978 nel tentativo di fare un discorso nuovo in Italia. Nel nostro paese vi sono molti movimenti di volontariato per così dire "verticali", nel senso che hanno una centrale dalla quale, con uno statuto unico, dipendono i vari gruppi nazionali. Mentre in questi casi lo statuto è unico per tutti i gruppi, il volontariato promosso dal MO.V.I. è "orizzontale", cioè intende aggregare sul territorio tutti i vari tipi di volontariato che agiscono in campi diversi rispettando la loro originalità, perché il MO.V.I. è convinto che sul territorio si può essere incisivi soltanto se si esce dalla propria specializzazione per costituire invece un'alleanza globale.

Il MO.V.I. propone una federazione tra i vari soggetti per superare lo specifico di ciascun movimento, lavorando insieme nel rispetto delle diverse competenze per raggiungere certi obiettivi di politica sociale. Quest'alleanza è quindi "orizzontale" anziché verticale, in questo sta la novità del movimento ed il suo successo in Italia. È un movimento laico che trova al suo interno soggetti che fanno riferimento a motivazioni confessionali e soggetti che non hanno premesse confessionali, ma solo di servizio all'uomo secondo i principi della Costituzione. Attualmente il MO.V.I. coordina 800 associazioni

diverse, un numero non elevatissimo se si considera che nel nostro paese sono state classificate, sulla base di parametri precisi, circa 10.000 associazioni di volontariato. Siamo quindi il secondo o terzo organismo di coordinamento in Italia.

2. Le statistiche degli ultimi anni descrivono il nostro come un paese impegnato nel sociale. Come può nascere la cultura del volontariato, così estranea ad un contesto culturale centrato sull'individuo e sul consumo?

Il discorso culturale cambia in relazione agli ambienti. Vi sono 3 radici del volontariato in Italia: quella cattolica, che si riporta a motivi di fede; quella di carattere liberale che s'ispira ad un concetto di "galantomismo" ed infine una tradizione di carattere socialista e comunista che si attesta sui temi della solidarietà. Vi è quindi una molteplicità di radici dei volontariati (sarebbe bene abbandonare il termine "volontariato", che è un'astrazione, riconoscendo che in Italia esiste una molteplicità di volontariati diversi che agiscono in 40 campi diversi del sociale). Quindi si arriva alla scelta del volontariato attraverso motivazioni diverse che possono essere la fede, la fedeltà alla Costituzione, una certa visione del servizio dell'uomo. Le varie radici hanno in comune: 1) la capacità di credere che coloro che sono i soggetti più indifesi devono essere aiutati; 2) la necessità di ristabilire motivi di

a cura di:
LAURA MARIA PRESTA

legalità, di sicurezza sociale, di equità. I giovani, contrariamente a quanto si può pensare, rappresentano solo il 30% della galassia del volontariato. Il "corpo forte" sono persone comprese fra i 35 e i 50 anni, che hanno raggiunto la maturità e l'indipendenza economica: su questa sicurezza di carattere economico e familiare possono ritagliare nel loro tempo libero spazi per la solidarietà. Quella del volontariato è una cultura "controcorrente" che spesso ha radici nella sofferenza legata ad esperienze personali, ma può nascere anche dalla constatazione di una sofferenza delle persone sul territorio. In questi casi, mentre sorge la domanda "chi pensa a queste persone?" si deve registrare purtroppo l'impossibilità da parte dello Stato di affrontare sul serio certi problemi per limitatezza di organici. Ciò che fa scattare questa scelta è quindi la capacità di leggere il territorio, di guardarsi attorno con un occhio attento alla drammaticità del quotidiano, una realtà silenziosa che porta la sofferenza nella comunità. Il barbone, il disoccupato, il malato di mente, il ragazzo "a rischio"... l'osservazione, la capacità di analisi di tutto questo nel territorio in cui si vive ogni giorno fa nascere le varie vocazioni. Spesso non c'è un vissuto personale ma una scelta culturale. Questa società di cui parliamo male non cambia se non scateniamo un progetto di solidarietà.

3. I mass-media offrono diverse immagini e letture del fenomeno del volontariato, a volte non del tutto corrette perché frutto di pregiudizi e stereotipi. Qual'è il vero identikit del cittadino-volontario?

La prima cosa da dire con rispetto, ma anche con chiarezza, è che raramente i giornalisti hanno capito il volontariato, perché secondo loro il volontario vive solo nei momenti di eccezionalità. I mass-media non hanno colto la rivoluzione intervenuta nel volontariato dal 1975 ad oggi. Prima del 1975 il volontariato era sostanzialmente un'azione di carattere "riparatorio", un atteggiamento che non metteva mai in discussione il sistema, ma si accontentava di ridurre la sofferenza di coloro che nel sistema erano più colpiti. Dopo il 1975 il Concilio, col suo richiamo alla giustizia oltretutto alla carità, ha provocato una grande trasformazione nei cattolici. Inoltre non è certo passata invano la rivoluzione del 1968, che ci ha insegnato che tutto è politica. Queste due grandi rivoluzioni hanno segnato il volontariato, costringendo quanti operano in questo settore a porsi una domanda: "da che parte stiamo? quando operiamo siamo dalla parte dei ricchi o da quella dei poveri?", perché se

si continua ad aiutare i poveri nella loro sofferenza senza mettere in discussione le cause di questa povertà, probabilmente si fa il gioco dei forti, i quali hanno bisogno che un gruppo di cittadini dal cuore debole si pieghi sui poveri mentre loro continuano a curare i loro affari. Dal 1975 ad oggi il volontariato è quindi maturato nella sua dimensione politica. Il nuovo volontariato ha queste caratteristiche: non più solo una dimensione di servizio e di testimonianza, ma, accanto a questa, una dimensione politica di impegno nella rimozione delle cause. In questo senso s'incontra con l'articolo 3 comma 2 della Costituzione che dice che tutti i cittadini sono impegnati a rimuovere le cause che impediscono ad altri cittadini di avere una vita economica, politica e sociale di piena dignità. Quello che i giornalisti non capiscono è che troppo spesso descrivono un volontariato ante 1975 e non il volontariato di oggi, che non crede nelle trasmissioni di 36 ore per raccogliere soldi senza coinvolgere nell'azione. Così si giustifica infatti la passività della gente che ritiene di essersi scaricata la coscienza con un versamento di denaro, mentre il vero problema della creazione della solidarietà è educare a trovare nel quotidiano del tempo da destinare all'altro. Non usciremo dalla crisi italiana senza che ci sia educazione alla solidarietà non solo dei volontari, ma anche di tutta la comunità. Ogni volontario vive prima di tutto la sua cittadinanza-attiva. Nel passato invece il volontario, era inteso come l'uomo che nell'arco della giornata compiva buone azioni. Si aveva così il crearsi di due etiche: una pubblica, condivisa dalla maggioranza, ed una vissuta all'interno delle associazioni, che era quella della testimonianza. Noi diciamo, attaccando duramente questa doppia morale, che è come se uno producesse per 8 ore al giorno spazzatura per poi metterci un fiore sopra alla sera. Chi è allora il volontario? È quel cittadino che nell'arco della giornata si comporta solidalmente, dedicando poi alcune ore del suo tempo alla solidarietà nella sua forma organizzata. Nessuno può saltare il livello del "cittadino-attivo" per rifugiarsi nel volontariato. Il volontario è colui che pone a disposizione della comunità la sua intelligenza ed i suoi mezzi, se ne ha, per consentire che sul territorio nasca una nuova qualità della vita.

4. Il volontario è davvero il nuovo soggetto politico, protagonista della democrazia e dell'economia solidale. Lei ritiene che la collocazione del volontariato nel cosiddetto "terzo settore" (comprendente oltre al volontariato anche le imprese "no pro-

Quella del volontariato è una cultura

"controcorrente" che spesso ha radici nella sofferenza legata ad esperienze personali, ma può nascere anche dalla constatazione di una sofferenza delle persone sul territorio. In questi casi, mentre sorge la domanda "chi pensa a queste persone?" si deve registrare purtroppo l'impossibilità da parte dello Stato di affrontare sul serio certi problemi per limitatezza di organici.

Il senso che anima il volontariato è il disinteresse. Invece una cooperativa sociale è comunque una piccola impresa soggetta a criteri economici, profondamente diversa nelle sue leggi dal volontariato cui ci riferiamo noi. All'interno di questo tipo di struttura il volontario viene utilizzato strumentalmente, "piegato" alla logica della cooperativa che non può essere quello dell'associazione di volontariato.

fit", la cooperazione sociale e l'associazionismo) possa esporlo a dei rischi?

Questo può avvenire. Ci sono Stati in cui il volontariato non fa parte del "terzo settore" (per esempio in Francia l'area del volontariato è totalmente distinta). Io sono del parere che il volontariato possa svolgere un'opera ottima all'interno del "terzo sistema", quello dell'economia sociale. Penso tuttavia che il volontariato debba stare dentro il "terzo settore" con un'identità precisa, quella caratteristica del suo modo di agire che è la *gratuità*, mentre altre componenti del "terzo settore", pur essendo "no profit" (cioè non puntando unicamente al lucro ma avendo delle costanti preoccupazioni sociali) seguono degli indirizzi di carattere economico. Ad esempio, se una cooperativa sociale va in passivo, chiude, mentre se un'associazione di volontariato va in passivo non può chiudere, continuando a far fronte alle sue necessità con le forze e le energie di cui dispongono le persone che ne fanno parte. Il principio della gratuità è quindi fondamentale nel volontariato non solo come gratuità economica ma anche come gratuità di quello che facciamo. Il senso che anima il volontariato è il disinteresse. Invece una cooperativa sociale è comunque una piccola impresa soggetta a criteri economici, profondamente diversa nelle sue leggi dal volontariato cui ci riferiamo noi. All'interno di questo tipo di struttura il volontario viene utilizzato strumentalmente, "piegato" alla logica della cooperativa che non può essere quello dell'associazione di volontariato. Questo significa anche che il volontariato in sé non è fatto per trovare lavoro alla gente, ma che può solo indirettamente arricchire il soggetto o sviluppare in lui una nuova professionalità che lo predispone all'ingresso nel mondo del lavoro. Va tuttavia precisato che il volontariato non è il prototipo della solidarietà, ma solo una delle sue forme. L'importante è che al fondo ci sia la cultura della solidarietà. Associazionismo, sindacalismo, patronato, volontariato sono modi diversi per manifestare la propria attitudine alla "cura dell'altro". La cultura della solidarietà è più importante e più larga della cultura del volontariato.

5. Ogni cittadino-volontario porta in sé una dimensione educativa contagiosa. Come trasferire questa testimonianza nella scuola?

D'accordo con il Ministero della Pubblica Istruzione abbiamo lanciato in 10 Provveditorati italiani a titolo di esperimento il Concorso "Gioventù domanda", proponendo alle ultime classi delle scuole superiori una serie di do-

mande su 5 temi fondamentali: legalità, famiglia, lavoro, amicizia, esperienze. Abbiamo chiesto ai ragazzi di autocostruirsi in gruppi per lavorare su uno di questi temi mandandoci a Roma i loro lavori, in vista di un Convegno organizzato in ogni Provveditorato per mettere i ragazzi con le loro domande di fronte a degli esperti del settore. Noi abbiamo cercato di porre i ragazzi in diretto contatto con i testimoni di vari settori, senza la mediazione degli educatori. Nella scuola c'è una cosa fondamentale da capire: la solidarietà non è una materia che s'insegna. Per fare azione di solidarietà nella scuola bisogna che degli insegnanti abbiano già credibilità presso i loro ragazzi come "soggetti solidali". Bisogna quindi chiarire prima di tutto con gli insegnanti cosa s'intenda oggi per solidarietà, liberandola dalla mitologia cattolica che la identifica troppo spesso con la carità, la vocazione, i "buoni sentimenti". La solidarietà è invece una virtù laica e soprattutto dopo il Concilio, una "ricca giustizia". Si ritorna così a Paolo VI che affermava che il primo gradino dell'amore non è la carità, ma la giustizia. Per promuovere questo bisogna ripartire nel rapporto con la scuola da ciò che ci unifica al di là delle convinzioni personali. La piattaforma comune da cui partire è nella Costituzione, dove convergono le tradizioni di Nenni, Togliatti e De Gasperi e dove gli apporti di Dossetti e La Pira hanno convogliato tutte queste diversità in una sintesi che è la sintesi della solidarietà, lo spirito che pervade tutta la Costituzione. Non si può che partire di lì con un ragionamento posto agli insegnanti: non si tratta di insegnare la solidarietà come si è insegnata, ad esempio, l'educazione civica. Oggi non c'è altro modo di avvicinarsi ai ragazzi se non accostando teoria e sperimentazione immediata. Se parlo di solidarietà ai ragazzi devo offrirgli subito dei modi per sperimentarla sul territorio. Si deve passare dai principi alla sperimentazione che fissa i principi, altrimenti è una specie di esortazione che cade nel vuoto, senza vitalità esistenziale. Siccome la psicologia dei ragazzi di oggi vuole tutto e subito bisogna proporre tutto in teoria e subito la pratica, così immediatamente si avrà la mobilitazione. Questa connessione è importantissima per creare seguito. Se invece si fa l'errore di separare la teoria dalla pratica, si rischia di cadere nel velleitario. Abbiamo verificato più volte come questo possa diventare il limite e la sterilità delle associazioni di volontariato ogni volta che sono incapaci di coniugare insieme queste due sfere, aprendosi all'accoglienza del "nuovo ospite" che chiede di collaborare.

Educare narrando: la fiaba come laboratorio interculturale

di SIMONETTA BEFFA - GRAZIELLA SIMONCELLI

Il progetto di formazione all'interculturalità "Narrare per...", rivolto agli insegnanti di Nido, Materna, Elementare nasce nell'a. s. 1995-'96 da un lavoro di sensibilizzazione, realizzatosi l'anno precedente, dal titolo "Dialogo interculturale e convivenza democratica"; quest'ultimo era un percorso voluto dall'Assessorato ai Servizi Sociali del Comune di Castiglione MN, che aveva individuato nella scuola il luogo privilegiato per il confronto con le diverse culture.

Al termine di questo primo corso, nello spazio di verifica, era emersa una doppia esigenza: una relativa all'approfondimento culturale, l'altra all'acquisizione di competenze relazionali. Questa doppia richiesta è stata nuovamente raccolta dall'Assessorato ai Servizi Sociali, che in collaborazione con Cem Mondialità di Brescia e il gruppo locale Senza Confini, ha predisposto un nuovo progetto comprendente un corso a carattere conoscitivo e un laboratorio. Due percorsi paralleli dunque ma un unico tema: la fiaba quale spazio ideale di conoscenza e di incontro con altri mondi.

Le premesse teoriche "NARRARE PER ..."

La fiaba, il racconto fanno parte della storia di crescita di ognuno di noi: raccontare è proiettare mondi, sogni, attese. Il modo di raccontare, il luogo, il tono della voce possono variare, mantenendo però intatto il fascino della fiaba quale linguaggio simbolico universale: il "c'era una volta" schiude le porte della dimensione narrativa, accomunando tutti indipendentemente dall'età, sesso, religione, razza, ceto sociale.

La lettura delle fiabe e dei miti di culture "diverse" offre

anche l'opportunità di incontrare altri mondi: non si tratta solo di acquisire nuovi elementi di conoscenza, ma di entrare in contatto con svariati modi di parlare il linguaggio delle emozioni. Come ha ampiamente illustrato M. Bolognese¹, anche su questa rivista, la fiaba rappresenta un ottimo dispositivo pedagogico per un approccio globale al bambino:

■ facendogli conoscere altri mondi, culture, punti di vista (mente);

■ permettendogli di dare forma visibile ai suoi desideri, aspettative, vissuti (cuore);

■ evocandone in lui, attraverso sinestesie, sensazioni

tattili, uditive, gustative (percezione sensoriale).

Fiabe, miti, sogni sono le forme vitali e culturali complesse assunte dal pensiero analogico.

Le immagini del proprio mondo interno nella fiaba sono immagini riflesse come in uno specchio: la visione indiretta è una strada per dar voce al linguaggio delle emozioni; come diceva Calvino² interpretando il mito della Medusa "la leggerezza di un'immagine riflessa vince la pesantezza dei vissuti".

Appare evidente da quanto detto come le fiabe in un contesto formativo offrano l'opportunità di lavorare non solo sul piano del sapere ma anche su quello del saper essere.

CONOSCERE L'ALTRO (1° modulo)

Gli obiettivi del primo modulo erano legati all'acquisizione di nuovi elementi di conoscenza rispetto a valori, modi di pensare, punti di vista di altre culture presenti sul territorio di Castiglione per meglio comprendere i bambini presenti a scuola, ed inoltre a confrontarsi con esperienze didattiche realizzate in altre scuole relative all'interculturalità.

Attraverso la fiaba si voleva raccogliere elementi della cultura di appartenenza, della tradizione, del modo di vivere degli alunni stranieri presenti a scuola. Si sono scelte tre culture, le più rappresentate, in

termini numerici, nel territorio di Castiglione: *Nigeria, Marocco, Vietnam*.

Gli incontri con gli esperti sono stati preceduti da una introduzione alla narrazione come strategia pedagogica che ha sottolineato l'importanza del narrare come modo di relazionarsi con l'altro.

Negli incontri successivi alcune fiabe sono state raccontate dagli stessi stranieri in lingua originale: questo ha permesso di mettersi in un atteggiamento di ascolto attento non tanto al contenuto, quanto al tono, alla musicalità della lingua, alla gestualità del narratore. La presenza del "testimone" straniero ha contribuito a chiarire aspetti di altre culture e luoghi comuni che gli insegnanti hanno dedotto dalla loro esperienza; tutto questo "dentro" una relazione diretta con colui che narrava per evitare di considerare l'altro come oggetto esotico.

Il confronto, con un'esperienza didattica del modenese ha, infine, mostrato come sia possibile rileggere tutto il curriculum in chiave multietnica al di là della presenza o meno di bambini stranieri in classe.

SPERIMENTARSI. (2° modulo)

L'idea di un laboratorio di narrazione, a fianco del primo modulo, nasce dall'apprezzamento, da parte di molti insegnanti del metodo interattivo sperimentato nel primo corso di sensibilizzazione all'interculturalità nell'a.s. 1994-'95.

Il coinvolgimento del corpo degli insegnanti, quale elemento caratteristico di questo laboratorio, deriva dalla premessa di fondo che mente e corpo, cognitivo e affettivo, fuori e dentro sono in costante interazione e non possono essere separati in quanto non esistono come parti a sé stanti;

CONTINUA A PAGINA 22

SORPRESA!!...

di MARIANTONIETTA DI CAPITA

"Voglio conoscere il futuro perchè sono un uomo", aveva insistito il cammelliere con l'indovino. "E gli uomini vivono in funzione del loro futuro". L'indovino era rimasto in silenzio per un po'. Era un esperto delle bacchette, che venivano lanciate per terra e interpretate in base al modo in cui cadevano. Quel giorno, però, non le aveva lanciate: le aveva avvolte in un fazzoletto e riposte nella sacca. "Mi guadagno da vivere indovinando il futuro per gli altri", aveva soggiunto. "Conosco la scienza delle bacchette e so come usarle per penetrare nello spazio in cui tutto è già scritto. Posso leggermi il passato, scoprire quanto ormai è dimenticato e capire i segnali del presente. Quando qualcuno mi consulta, io non leggo il futuro, indovino il futuro. Perchè il futuro ap-

partiene a Dio, ed egli lo rivela solo in circostanze straordinarie. E come riesco ad indovinare il futuro? Dai segnali del presente. Il segreto risiede solo nel presente. Se presterai attenzione al presente, potrai migliorarlo. E se migliorerai il presente, anche ciò che accadrà dopo sarà migliore. Dimentica il futuro e vivi ogni giorno della tua vita negli insegnamenti della legge, e nella fiducia che Dio ha cura dei propri figli. Ogni giorno porta con sé l'eternità". Il cammelliere gli aveva poi chiesto quali fossero le circostanze in cui Dio consente di vedere il futuro. "Quando Egli stesso lo mostra. E Dio mostra il futuro raramente e per una sola ragione: perchè è un futuro che è stato scritto per essere cambiato". (P. Coelho, *L'Alchimista*, Bompiani, Milano, 1995)

Finito il tempo "ufficiale" dell'ATTESA (accoglienza, osservazione partecipe, progettazione...), inizia la fase della SORPRESA. Sorprese sono le attività, i giochi, le scoperte che ogni giorno attendono i bambini: sorpresa sono i bambini stessi ogni giorno per noi; sorpresa la conquista quotidiana di continue nuove competenze che vengono messe alla prova a casa, sperimentate con mamma, papà, i nonni... Vivere la rassicurante e familiare quotidianità, non ci preserva però dall'ansia di quello che verrà; l'ignoto, quello che ancora deve accadere e che non ci è dato di conoscere, quello che sfugge ai nostri programmi, alle nostre aspettative e speranze, ci incuriosisce, ci eccita... ma ci fa un po' paura. Ne saremo protagonisti o si tratterà di un futuro che ci "farà"? Sarà come lo desideriamo o diventerà un ostacolo? ... magari sarà ancora più bello, più a nostra misura di quello che osiamo desiderare... E qual è il peso dei nostri desideri rispetto al futuro, immediato o lontano che sia? Ci piace-

rebbe potervi mettere mano: almeno conoscerlo in anteprima per arrivare attrezzati... Vedere in una sfera di cristallo, interpretare tarocchi, leggere il minimo movimento nel cielo... Avere griglie di osservazione e verifiche super precise... infallibili...

Fare un percorso a linea retta: parto da qui - non posso che arrivare lì. ...e invece no! La natura insegna, la storia e le storie insegnano: non si può aggirare la complessità, non si possono rifiutare le sorprese...

Non si può rendere più noto quello che ancora non c'è... Non si può - vivaddio! - imbrigliare o accelerare il tempo...

Si può però fare che non "passi" ma ci sia...; e che noi ne siamo protagonisti. Che - ricordate? - ... "passo - respiro- colpo di scopa", costruiamo il domani, apriamo spiragli sull'ignoto... che siamo noi stessi per noi, mai per gli altri, gli altri per noi, le cose, la natura...

Per non essere senza fiato quando, quasi senza che ce ne accorgiamo, il futuro sarà diventato presente... E ricominceremo! Sarà

utile allora ripercorrere tutti gli "ormai noto" che ci sono stati ignoti per tanto tempo... ricostruire con i bambini tutte le fasi, le tappe, le soste, le continue partenze che ci hanno portato qui...

Poter parlare delle nostre scoperte, della sorpresa, della meraviglia, delle paure inutili e della fatica che ci ha accompagnati nel percorso.

"L'azione, nell'atto educativo, necessita di un tempo che sappia liberarsi dalle rigidità delle programmazioni scolastiche. Un tempo che sappia offrire ai bambini e ai ragazzi la pienezza di un'esperienza che ciascuno deve poter vivere in modo diverso, ricercando il proprio stile e la struttura intima che dà forma al proprio carattere. Aprirsi all'altro è un processo sempre lungo e difficile perchè comporta il coraggio di scoprire parti nascoste di sé. Per questo non c'è momento di crescita che non comporti, in qualche modo, della sofferenza, perchè conoscere e trasformarsi mette sempre in discussione qualcosa di noi. Chi pretende di educare all'incon-

tro e all'apertura non può dunque nascondere la propria passione né rinunciare a rendere manifesta la propria sofferenza. In altri termini, non può non essere testimone di una mancanza e di un desiderio, oltre che portatore di un messaggio¹.

Per le insegnanti: sorpresa!

Il diario delle sorprese

Tra le "schede" di osservazione (delle attività, del contesto, del singolo bambino), aggiungiamone una colorata, molto particolare... magari di forma diversa (...una stella?)

Non la useremo con "metodo": sarà già di per sé una sorpresa... Nessuno può sapere in quale momento sentirà l'urgenza di compilarla! Servirà per annotare i momenti di sorpresa. Ne avremo a disposizione un certo numero e saranno riposte in un luogo conosciuto e praticabile da tutte.

Vivere la rassicurante e familiare quotidianità, non ci preserva però dall'ansia di quello che verrà; l'ignoto, quello che ancora deve accadere e che non ci è dato di conoscere, quello che sfugge ai nostri programmi, alle nostre aspettative e speranze, ci incuriosisce, ci eccita... ma ci fa un po' paura.

Il giorno, il momento (...e non si sa quando!) qualcosa (...nelle attività, nei momenti di routine) o qualcuno (adulti o bambini) ci sorprenderà, prenderemo il nostro foglio-stella e riporteremo:

■ *In cosa consiste la sorpresa?*

■ *Col senno di poi: c'è stato qualcosa nei giorni precedenti che avrebbe potuto farla prevedere?*

■ *Quali sono le nostre emozioni in questo momento?*

Nei momenti collettivi dell'interclasse, potremo condividere le nostre osservazioni e redigere un "Diario delle sorprese": saranno ulteriori tracce che potranno essere utili nel lavoro di ogni giorno.

Per i bambini: sorpresa!

Momento della narrazione e dell'ascolto (4-5 anni)

Oggi, seduti in cerchio ci raccontiamo di cose grandi:

■ *Di me:* quali sono le mie ipotesi sul dov'ero prima? Prima di nuotare nella pancia della mamma? E di "dove andrò" da grande?

■ *Del mondo:* Com'è nato? Da chi e perché? Cambierà?

■ *Delle mie scoperte:* ...dell'ultima. Che cosa mi ha sorpreso? E come ci sono arrivato/a?

Certo: è un momento di alta filosofia! Ma per i bambini sarà importante... e abbastanza naturale, esprimere le proprie idee, formulare le proprie personalissime ipotesi. Per noi sarà, se sapremo ascoltare, accogliere, stupirci, un contributo alla nostra ricerca personale. Per tutti, un momento intenso.

Per le famiglie: sorpresa!

■ *Compito a casa: Racconto al mio bambino/a la prima volta in cui mi ha stupito/a. Le mie reazioni, le mie decisioni. Quello che ho imparato.*

Per i genitori un'occasione di rileggere un momento della propria vita di madre e di padre: per i bambini un'opportunità di apprendere di sé dalla memoria di chi ci ama.

Per tutti, un momento di tenerezza; una rassicurazione che quello che ancora non conosciamo ha in serbo per noi anche bellissime sorprese.

¹ Lorenzoni F., *L'ospite bambino*, Theoria, Napoli, 1994.

MISSIONE OGGI



*Una mensile
per ripensare
la nostra vita
di fronte alle sfide
mondiali di oggi*

ABBONAMENTO PER IL 1997: £ 35.000
C.C.P. 11820255 intestato a MISSIONE OGGI
Via Piamarta 9 - 25121 BRESCIA - TEL. 030/3772780



L'ignoto: il mistero da scoprire

Il mese scorso abbiamo visto come tracciare un paradigma per una interculturalità musicale, richieda innanzitutto il coraggio di ripensare ai propri modelli sonori occidentali, per sfuggire alla tendenza planetaria dell'omologazione e dell'appiattimento.

A tale scopo abbiamo abbandonato possibili test d'ingresso, schede per la rilevazione di prerequisiti, pacchetti confezionati di unità didattiche, che poco ci invitano a riflettere, ovvero le più diffuse fonti di certezza, rigidamente immutabili, ma tanto ricercati nell'aleatoria speranza che tali strumenti, esterni a noi, slegati da ogni nostra esperienza personale, siano tracce indispensabili a cui riferirsi di fronte alla prima situazione di complessità e difficoltà nella relazione controllata e "dominata" insegnante-alunni.

Siamo partiti insieme rivedendo il nostro bagaglio di consapevolezza e competenze musicali / pedagogiche, alla ricerca non di strade sicure, diritte e ben

segnalate, ma, come per assurdo, ci siamo interrogati senza posa sul nostro essere-vivere la musica, sulla nostra identità sonora passata e futura. Ora, al fine di organizzare il lavoro scolastico occorre affrontare la quotidianità imprevedibile, quasi misteriosa dando priorità alle *ESPERIENZE* e ai *VISSUTI* dei/delle bambini/e¹ per rispondere adeguatamente al loro diritto di *SCOPERTA E APPROPRIAZIONE* del mondo sonoro circostante e al diritto di *MANIFESTAZIONE* dei propri bisogni in Musica. La nostra attenzione non va quindi diretta a modelli conoscitivi a cui adeguarsi, ma a *SITUAZIONI DA VIVERE*.

Ci interessa la relazione che creiamo con gli Altri, attraverso il confronto quotidiano con la Diversità, con lo Sconosciuto che ci affascina e pure ci mette a disagio, perché ci mostra quanto sia limitato e ottuso il bagaglio di informazioni possedute sulle musiche extra-europee, onnipresente sottofondo degli accadimenti della vita sociale, così legata alle credenze, alla spiritualità, alla filosofia dei popoli cui ci si riferisce!²

Proposte operative

Percepire un movimento sonoro³

Sfruttiamo musicalmente i gesti spontanei dei piccoli musicisti scoprendo come determinati mo-

vimenti muti comportano una dinamica che richiama una sensazione sonora, ovvero stimoliamoli e incoraggiamoli in estrema libertà a questo *ASCOLTO INTERIORE DINAMICO*. Battere, sfregare, saltare, volare: lasciamoci trascinare e guidare dai loro movimenti corporei diamo tempo e spazio a questa musicalità latente che permette di far generare l'*IDEA* musicale, che poi traduciamo con la voce/suono e solo successivamente a livello grafico. Per ottenere ciò, bisogna partire dalla consapevolezza del contrasto (vissuto-percepito) con il *SILENZIO* iniziale/finale: ciò sarà occasione per una qualità d'ascolto reciproco, per imprevedibili sorprese ritmiche e inafferrabili ed irripetibili espressioni corporeo-sonore.

¹ Piatti M., articolo *Musica e scuola dell'infanzia: un progetto di formazione in servizio*, P.U.M. n°1, pag. 18-19

² Farina G. - Morra C., *Ding Dang Deng Doeng Dong: viaggio nell'universo della musica extra-europea*, Ed. Ricordi 1990

³ Renard C., *Il gesto musicale, modelli di giochi sonoro-musicali per bambini dai 3 ai 10 anni*, Ed. Ricordi 1987



L'IGNOTO: ovvero paura e desiderio

di **LUCREZIA PEDRALI**

Obiettivi:

1. Riconoscimento e accettazione della paura come sentimento che ci appartiene
2. Esplicitazione delle modalità comportamentali legate alla paura/desiderio
3. Elaborazione di scenari possibili / fantastici nei quali collocare sogno e desiderio

L'ignoto suscita dentro ciascuno di noi sentimenti contrastanti e talvolta ambigui nella loro mancata definizione e nel loro collocarsi in posizioni intermedie rispetto a poli estremi quali: ripulsa / attrazione; indifferenza / eccitazione; paura / desiderio. La possibilità di indagare, sia pure lievemente, questi sentimenti e le relative ambiguità, permettendone una qualche forma di espressione e di rielaborazione, costituisce una ulteriore tappa del viaggio alla esplorazione del sé e dell'altro, che ci condurrà ad una nuova e più libera capacità di confronto e di relazione.

La pomata Svanilina

MCEWAN J., *L'inventore di sogni*, Einaudi 1994, Torino pagg. 37-44

Nella grande cucina disordinata c'era un cassetto. O meglio, ce n'erano tanti, ovviamente, ma se qualcuno diceva: «La corda è nel cassetto in cucina», tutti quanti capivano. Magari poi succedeva di non trovarcela dentro, la corda. Quello sarebbe stato il suo posto, insieme a quello di un'altra dozzina di cose utilissime che non si trovavano mai: cacciaviti, forbici, nastro adesivo, puntine da disegno, matite. Cose del genere si cercavano prima di tutto nel cassetto, e poi dovunque. Il reale contenuto del cassetto era in effetti difficile da determinare: oggetti non sistemabili in base a una logica, cosucce inutili, ma che nes-

suno aveva cuore di gettare via, aggeggi che un giorno, chissà, si sarebbe anche potuto aggiustare. E perciò, pile non ancora del tutto scariche, dadi senza la vite, il manico di una teiera preziosa, un lucchetto senza la chiave, oppure uno a combinazione il cui numero segreto era ormai un vero segreto per tutti, biglie del tipo più scadente, spiccioli di valute straniere, una torcia elettrica senza lampadina, il quanto superstite di quel vecchio paio che la Nonna aveva fatto a maglia con tanto amore poco prima di morire, il tappo di una borsa dell'acqua calda, un pezzo di fossile. Grazie a un curioso fenomeno di perversa magia, a riempire il cassetto degli utensili, finiva ogni oggetto palesemente inutile. A che cosa sarebbe mai servita la singola tessera di un rompicapo? E d'altra parte, chi se la sentiva di cestinare? Di quando in quando, il cassetto subiva una ripulita. Viola Fortune ne rovesciava l'intero contenuto tintinnante dentro la spazzatura, e tornava a metterci corda, nastro adesivo, forbici... Poi, a poco a poco, questi oggetti preziosi si ammutinavano per protesta contro il ciarpame che era tornato a insinuarsi.

Certe volte, nei momenti di noia, Peter apriva il cassetto nella speranza che le cose potessero suggerirgli un'idea o un gioco. Non succedeva mai. Non c'era nulla che funzionasse, niente di collegabile. Magari, se per un milione di anni un milione di scimmie avesse continuato a rovesciare il cassetto, alla fine dal suo contenuto avrebbe potuto saltar fuori una radio. Ma di sicuro non ci sarebbe stato verso di farla funzionare, e nessuno l'avrebbe mai più gettata via. Altre volte invece, come in questo pomeriggio di sabato, troppo caldo e noioso, andava tutto storto davvero. Peter aveva voglia di costruire qualcosa, di inventare, ma non riusciva a trovare niente di utile al caso, e il resto della famiglia non gli era del minimo aiuto. Quelli pensavano solo a starsene stravaccati nell'erba, fingendo di dormire. Peter li detestava. Quel cassetto sembrava rappresentare tutto ciò che non andava nella sua famiglia. Che disastro! Sfidò io che pensare riusciva difficile. Come stupirsi che si rifugiassero sempre nei sogni a occhi aperti! Se avesse avuto una casa tutta sua, corde e cacciaviti sarebbero stati sempre al loro posto. E se fosse stato da solo, anche i suoi pensieri avrebbero finito per riordinarsi. Come si poteva pretendere che mettesse a pun-

to le grandi invenzioni che avrebbero cambiato il mondo, quando i suoi genitori e sua sorella gli creavano intorno simili montagne di caos?

Quel sabato in particolare, Peter si era messo a raspare in fondo al cassetto. Era a caccia di un gancio, ma sapeva di avere ben poche speranze. La mano gli si chiuse intorno a una piccola molla sporca di grasso che era appartenuta a un paio di forbici da giardinaggio. La lasciò andare. Poi incontrò bustine di semi, troppo vecchie per essere piantate e non abbastanza per finire in pattumiera. Che razza di famiglia, pensò Peter ficcando la mano proprio in fondo al cassetto. Perché non possiamo essere anche noi come gli altri, con le pile dove servono, i giocattoli che funzionano, i puzzle e i mazzi di carte completi e il tutto rimesso a posto dopo l'uso? La mano incontrò qualcosa di freddo e liscio. Estrasse un vasetto di vetro blu scuro con il coperchio nero. Sull'etichetta di carta era scritto, «Pomata Svanilina». Scrutò a lungo quelle parole, cercando di coglierne il significato. Il barattolo conteneva una densa pomata candida e liscia in superficie. Non era mai stata usata. Peter ci affondò dentro la punta dell'indice. La sostanza era fredda, non certo il freddo duro e pungente del ghiaccio, ma quello pastoso e morbido di una crema. Estrasse il dito e trasalì per la sorpresa. La punta dell'indice era scomparsa. Completamente svanita. Riavvitò il tappo e si precipitò in camera sua. Appoggiò il vasetto sulla mensola, si fece largo tra vestiti e giocattoli così da potersi sedere sul pavimento appoggiando la schiena al letto. Aveva bisogno di riflettere.

Per prima cosa, esaminò il suo indice. Era quasi corto come il pollice. Toccò là dove avrebbe dovuto trovarsi la punta del dito. Non c'era niente. La punta non era diventata semplicemente invisibile. Era proprio sparita.

Dopo una mezz'oretta di silenziose meditazioni, Peter si avvicinò alla finestra che si affacciava sul giardino posteriore. Il prato appariva come una versione all'aperto del cassetto in cucina. Ecco i suoi genitori, che sonnecchiavano a pancia in giù sulle coperte, distesi ad abbrustolirsi al sole. In mezzo a loro, c'era anche Kate, la quale probabilmente riteneva che prendere il sole fosse un'esperienza da grandi. E intorno al terzetto, si trovavano le macerie del loro sabato pomeriggio sprecato: tazze da tè, la

teiera, giornali, tramezzini sbocconcellati, bucce d'arancia, vasetti vuoti di yogurt. Peter rivolse alla sua famiglia uno sguardo carico di risentimento. Con gente del genere, non c'era niente da fare, ma non si poteva neppure buttarli via. Forse, però... Tirò un lungo respiro, si infilò in tasca il vasetto di vetro blu e scese di sotto.

Peter si inginocchiò accanto a sua madre, che emise un mormorio assennato. - Non hai paura di scottarti, Mamma? - chiese Peter cortese. Vuoi che ti spalmi un po' di crema sulla schiena?

Viola Fortune bofonchiò qualcosa che poteva sembrare un sì. Peter estrasse il barattolo. Non era facile svitare il tappo con quella punta di dito in meno. Si infilò il guanto spaiato che aveva preso passando in cucina. La schiena bianca di sua madre luccicava al sole. Era tutto pronto.

Nella testa di Peter non c'erano dubbi riguardo al profondo affetto che nutriva per la madre, del quale sapeva di essere ricambiato. Era stata lei a insegnargli come si fanno le caramelle mou, oltre che a leggere e scrivere. Una volta era saltata da un aereo con il paracadute, e quando lui stava male, era sempre lei a restare a casa a curarlo. Era anche l'unica madre di sua conoscenza capace di reggersi sulla testa senza l'aiuto di nessuno. Ma ormai aveva preso la sua decisione, e la mamma doveva sparire. Si riempì la mano guantata di un bel fiocco di crema fredda. Il guanto non scomparve. A quanto pare, la magia funzionava solo sui tessuti vivi. Fece cadere il grumo di crema nel bel mezzo della schiena di sua madre.

- Oh, - sospirò lei, poco convinta, - ma è gelata. - Peter si mise a spalmare la crema in modo uniforme, e sua madre incominciò a sparire. Ci fu un momento sgradevole, quando sull'erba restavano ancora la testa e le gambe, ma senza più niente in mezzo. Peter si affrettò a sfregare altra pomata sulla testa e giù fino alle caviglie.

Svanita. L'erba sulla quale era stata sdraiata era ancora pesta, ma a poco a poco si risollevò.

Peter trasferì il vasetto azzurro accanto a suo padre. - Mi pare che ti stia scottando, Papà, - disse Peter, - ti va se ti passo un po' di crema?

- No, - rispose il padre, senza aprire gli occhi. Ma Peter ne aveva già pronta un bel po' e si mise subito a spalmargliela sulle spalle. Dovette sapere che in tutto il mondo non c'era persona che Peter amasse più di suo padre, esclusa sua madre, s'intende. Ed era anche chiaro come il sole che suo padre amava lui. Thomas Fortune continuava a tenere in garage una motocicletta 500 di cilindrata (un altro di quegli articoli che non si potevano buttare via), e ogni tanto portava Peter a fare un giro. Gli aveva insegnato a fischiarle, ad allacciarsi le scarpe in quel modo speciale e a mettere l'avversario al tappeto. Ma Peter aveva preso la sua decisione, e papà doveva sparire. Questa volta gli ci volle meno di un

minuto per passare la crema dai piedi alla testa, e alla fine di Thomas Fortune, restavano sull'erba soltanto gli occhiali da vista.

Rimaneva soltanto Kate. Era sdraiata tutta contenta, a faccia in giù, in mezzo ai suoi genitori scomparsi. Peter diede un'occhiata dentro il barattolo blu. Ce n'era appena quanto bastava per una persona piccola. Si sarebbe sentito uno scemo a dire che voleva bene a sua sorella. Le sorelle ci sono e basta, che uno lo voglia o no. Ma con lei era bello giocare, quando aveva la luna dritta, e aveva una faccia che metteva voglia di parlarle insieme, e magari, sotto sotto, le voleva bene davvero, e anche lei a lui. Comunque, aveva deciso e doveva sparire. Sapeva che chiedere a Kate se voleva farsi spalmare la crema, sarebbe stato un errore. Avrebbe immediatamente sospettato l'inganno. Far fesso un bambino non è facile come con un grande. Peter passò il dito sul fondo del barattolo, ed era quasi pronto a lasciar cadere il fiocco di pomata su sua sorella, quando lei aprì gli occhi e notò la mano guantata di lui.

- Che cosa fai? - squittì. Si tirò su di scatto, urtando il braccio di Peter e facendosi finire in testa la crema che doveva servire per la sua schiena. Adesso era in piedi, e si tirava i capelli frignando: - Mamma, Papà, ma Peter mi butta le schifezze addosso!

- Oh no! - esclamò Peter. La testa di Kate stava sparendo, e così pure la mani. Ora scorrazzava per il giardino come un pollo decapitato, agitando i moncherini delle braccia. Se avesse ancora avuto la bocca, di sicuro la si sarebbe sentita urlare. E' terribile, pensava Peter, mettendosi a correre per prenderla. - Kate, ascoltami! Devi fermarti. Ma lei era senza orecchie. Continuava a correre in cerchi sempre più ampi, finché non andò a sbattere nel muro di cinta e non si ritrovò tra le braccia di Peter. Che famiglia, pensò, spalmando quel che restava della crema su sua sorella. E che sollievo, quando finalmente anche lei fu svanita e nel giardino tornò la pace assoluta. Prima di tutto voleva dare una rassetta in giro. Raccolse i rifiuti sul prato e buttò via: tazze teiera e tutto, così si risparmiava di fare i piatti. D'ora in avanti la regola base di casa doveva essere la praticità. Si portò in camera un grosso sacco di plastica e lo riempì di oggetti vari. Tutto quel che incontrava fuori di posto veniva considerato immondizia: vestiti lasciati per terra, giocattoli sul letto, scarpe in giro. Fece una ricognizione completa della casa raccogliendo tutte le cose sparse che facevano disordine. Il problema della stanza di Kate e di quella dei suoi genitori, lo risolse semplicemente chiudendo le porte. Denuò il salotto dei soprammobili, dei cuscini, di fotografie in cornice e di libri. In cucina, eliminò i piatti dalle scansioni, e ricettari e tutti quei disgustosi barattoli di sottaceti. Verso la fine del pomeriggio, a lavori ultimati, accanto alle pattumiere aveva schierato ben un-

dici sacchi di spazzatura varia. Si preparò un po' di cena: un tramezzino di burro e zucchero. Poi, scaraventò piatto e coltello nell'immondizia. Infine vagò per casa, contemplando le stanze deserte. Ora si che riusciva a pensare, ora si che poteva dedicarsi all'invenzione delle sue invenzioni; gli bastava solo trovare un foglio di carta e una matita. Il guaio è che le matite dovevano far parte del genere di oggetti sparsi finiti in uno degli undici sacchi. Pazienza. Prima di affrontare il lavoro serio, poteva concedersi qualche minuto davanti alla televisione. In casa Fortune non era del tutto proibito guardare la Tv, ma nemmeno granché tollerato. La razione diurna concessa ammontava a un'ora. A detta dei Fortune adulti, più di così, spappolava il cervello. Non che avessero mai offerto alcun dato clinico in difesa della teoria. Erano le sei di sera quando Peter sedette in poltrona con il suo litro di limonata, un chilo di caramelle mou e la torta margherita. Quella sera si guardò la razione di un'intera settimana. Era da poco passata l'una, quando si mise in piedi come poteva e vacillando verso l'ingresso buio, gridò: - Mamma! Credo di aver voglia di vomitare. - Si mise sul lavandino, in attesa del peggio. Niente da fare. Quello che accadde fu ancora peggio del peggio. Dal piano di sopra gli giunse un suono non facile a definirsi. Come una specie di squittio, uno svolazzamento seguito da passi gommosi, tipo quelli di una creatura viscosa che attraversa in punta di piedi una grossa pozzanghera di gelatina verdastria. La nausea di Peter scomparve per lasciar il posto al terrore. Si fermò in fondo alle scale. Accese la luce e sbirciò in alto. - Papà, - azzardò. - Papà? - Nessuna risposta.

Inutile cercare di sistemarsi di sotto a dormire. Non c'erano coperte, e i cuscini li aveva buttati tutti via. Si incamminò su per le scale. Ogni gradino scricchiolava al suo passaggio. Il cuore gli batteva forte dentro le orecchie. Gli parve di aver sentito quel suono un'altra volta, ma non ne era sicuro. Si fermò e trattenne il fiato. Niente: soltanto il sibilo del silenzio e il suo cuore impazzito. Guadagnò altri tre scalini. Se soltanto Kate fosse stata in camera sua a parlare con le bambole. Gli mancavano quattro gradini al pianerottolo. Se davvero c'era un mostro che si trascinava avanti e indietro nella pozza di gelatina, allora doveva essersi fermato ad aspettarlo. La porta della sua stanza da letto era sei passi più in là. Contò fino a tre e scattò. Si sbatté la porta alle spalle, la chiuse a chiave e vi si appoggiò con tutto il peso del corpo, in attesa.

Era al sicuro. La stanza gli parve spoglia e piena di trabocchetti. Si infilò nel letto con scarpe e vestiti, pronto a saltar fuori, qualora il mostro avesse fatto irruzione. Quella notte, Peter non chiuse occhio, non fece che correre. Correva a perduto nei sogni lungo corridoi pieni di echi; attraversò un deserto roccioso infestato di scorpioni; si

La possibilità di indagare, sia pure lievemente, questi sentimenti e le relative ambiguità, permettendone una qualche forma di espressione e di rielaborazione, costituisce una ulteriore tappa del viaggio alla esplorazione del sé e dell'altro, che ci condurrà ad una nuova e più libera capacità di confronto e di relazione.

addentro in labirinti di ghiaccio; scivolò in un tunnel rosa dalle pareti spugnose grondanti acqua. Fu a quel punto che si rese conto di non essere inseguito dal mostro. Era lui che stava invece per saltargli alla gola. Si svegliò di soprassalto e si mise a sedere sul letto. Fuori era chiaro. Forse era mattina tardi, o forse primo pomeriggio. La giornata dava l'impressione di essersi già un po' consumata. Peter aprì la porta della stanza e cacciò fuori la testa. Silenzio. Nessuno. Tirò le tende. Il sole inondò la camera ridandogli coraggio. Fuori gli uccellini cinguettavano, si sentiva il rumore del traffico e il ronzio di un tagliaerba. Con il buio, sarebbe tornato anche il mostro. Quel che ci voleva, pensò, era una trappola. Se fosse riuscito a riflettere e a inventare la sua invenzione, allora avrebbe potuto sistemare il mostro una volta per tutte. Dunque vediamo, gli servivano una ventina di puntine da disegno, una torcia elettrica, qualcosa di pesante per tenere ferma l'estremità di una corda attaccata a un bastone...

Queste riflessioni lo portarono al piano di sotto, in cucina. Aprì il cassetto. Stava facendo da parte una confezione di sostegni per candeline da torta accese in occasione dell'ultimo compleanno, quando lo sguardo gli cadde sul suo dito indice. C'era tutto! Gli era ricresciuto. L'effetto della pomata era svanito. Stava incominciando a considerare le possibili conseguenze del fenomeno, quando si sentì una mano sulla spalla. Il mostro? Macché, era Kate, in carne e ossa e tutta intera. Peter si mise a farfugliare: - Grazie a Dio sei qui. Mi serve il tuo aiuto. Sto costruendo una trappola. Sai, c'è in giro un...

Kate lo stava tirando per la mano. - Sono secoli che ti chiamiamo dal giardino. E tu eri qui imbambolato davanti al cassetto. Vieni a vedere cosa stiamo facendo. Papà ha tirato fuori la vecchia macchina tagliaerba. Vogliamo trasformarla in un hovercraft.

- Un hovercraft! Peter si lasciò condurre fuori. C'erano tazze, bucce d'arancia, giornali e mamma e papà, tutt'altro che spariti. - Avanti, - disse sua madre. - Vieni ad aiutarci.

Thomas Fortune aveva in mano una chiave inglese. - Forse riusciamo a farlo funzionare, - disse, - se ci aiuti.

Correndo in giardino dai suoi genitori, Peter si chiese che giorno poteva essere. Ancora sabato? Decise di non domandare.

1) Riconoscimento della paura come sentimento che ci appartiene

a) Io ho paura di... Ciascun bambino è invitato ad elencare tutte le paure legate ad elementi e situazioni reali o immaginarie

Certe volte, nei momenti di noia, Peter apriva il cassetto nella speranza che le cose potessero suggerirgli un'idea o un gioco. Non succedeva mai. Non c'era nulla che funzionasse, niente di collegabile. Magari, se per un milione di anni un milione di scimmie avesse continuato a rovesciare il cassetto, alla fine dal suo contenuto avrebbe potuto saltar fuori una radio. Ma di sicuro non ci sarebbe stato verso di farla funzionare, e nessuno l'avrebbe mai più gettata via.

(animali, eventi fisici, disagi interiori ecc.)

b) La mia paura ha questa faccia. Con l'uso dello specchio ogni bambino rappresenta con l'espressione del volto l'immagine della paura.

Con l'utilizzo di cartoncino o altro materiale (carta, cartapesta, materiale di recupero) vengono costruite le maschere della paura. Indossando le maschere della paura ciascuno si muove (con l'utilizzo di adeguato sottofondo musicale) esprimendo con l'intero corpo il sentimento della paura.

c) Quando ho paura? Io ho paura:

■ Quando sono solo in una stanza buia

■ Quando c'è il temporale

■ Quando vedo...

■ Quando penso...

■ Quando sono solo in mezzo a gente che non conosco

■ Quando sono interrogato

■ Quando devo fare le verifiche

■ Quando ...

■

d) Elaborazione e rappresentazione della paura. Costruzione di materiali (sagome-burattini) da utilizzare con le maschere per la invenzione di tracce e storie da drammatizzare.

(Rodari G., *Grammatica della fantasia*, Einaudi, Torino 1973). (Rodari G., *Io e gli altri (Nuovi giochi di fantasia)* Editori Riuniti, Roma 1988)

2) Esplicitazione delle modalità comportamentali legate a paura/desiderio

a) Io quando ho paura faccio. Ciascuno racconta o mima i comportamenti che agisce per vincere o limitare la paura.

b) Insieme facciamo. A gruppi: utilizzando i materiali/risorse contenuti nella valigia preparata per il viaggio (cfr. CEM novembre '96) si costruiscono oggettivati-bussola-portafortuna come stru-

menti per il superamento della paura.

3) Elaborazione di scenari possibili/fantastici nei quali collocare sogno e desiderio

a) Si propone la proiezione del film: PETER PAN, prod. Disney, 1953, 76'. Alla ricerca della sua ombra Peter Pan, accompagnato da Trilly, si reca dai bambini che lo sognano e li convince a seguirlo sull'Isola che non c'è. Ha inizio qui una serie di avventure straordinarie, che si concluderanno con la vittoria di Peter Pan su Capitan Uncino. L'Isola che non c'è è il luogo dove ogni cosa è possibile, dove non esiste il tempo e nessuno diventa grande. Lì i sogni e i desideri si avverano, perché l'Isola che non c'è è il luogo della Fantasia.

b) La mia Isola che non c'è. Ciascun bambino descrive o disegna la propria personale Isola che non c'è specificando:

■ chi portare

■ quali poteri assumere

■ come organizzare la propria vita

■ quali caratteristiche ambientali attribuire all'isola

■ ...

c) Io vorrei

■ Mi piacerebbe essere ...

■ Vorrei poter fare ...

■ Sono felice quando ...

■ Quando sono felice faccio...

■ Tra i miei desideri più grandi c'è ...

■ Se avessi poteri magici farei/diventerei

.....

d) L'Isola che c'è. A gruppi: progettazione e progressiva costruzione di uno spazio minimo nell'ambiente della scuola, dove si rende possibile la realizzazione di qualche desiderio.

Definizione delle caratteristiche, delle regole di accesso a questo spazio e della tipologia dei desideri da realizzare (giocare, dormire, fare attività libera, leggere, ecc...).

FASCINO E MISTERO DELL'IGNOTO

DI MARIACRISTINA BONOMETTI - IDA MALCHIODI

Vieni, ora ce ne andiamo... sei stata esaminata e accettata, onore supremo che però io non posso spiegarti. Ma è un'esperienza che devi vivere, la cosa più importante che potrai fare in questa vita: perciò sei nata!... Vieni, seguici. Rimasi lì a contemplare il deserto australiano. Era vasto e desolato e tuttavia bellissimo... sembrava continuare all'infinito... Ero lieta che la tribù mi avesse accettata, ma perché non era stato chiesto il mio parere? Avevo la netta sensazione che la decisione non fosse stata neppure per un istante nelle mie mani. Non volevo andare. Mi stavano chiedendo di affidare loro la mia vita, ma li avevo appena conosciuti e non eravamo neppure in grado di comunicare. No, era follia! Naturalmente non potevo andare. Intanto il gruppo diventava sempre più piccolo all'orizzonte, non c'era il tempo di soppesare con cura i pro e i contro come ero solita fare... Le parole che pronunciavi sono rima-

ste impresse nella mia mente come se fossero incise nel legno. "Okay Dio. Ho sempre saputo che hai un senso dell'umorismo tutto particolare, ma questa proprio non la capisco." Animata da un turbinio di emozioni che, rapide come una pallina di ping pong, andavano dalla paura allo sbalordimento, all'incredulità e al più totale obnubilamento, mi misi a seguire la Vera Gente... Non ero né legata né imbavagliata, ma mi sentivo ugualmente prigioniera. Ai miei occhi ero vittima destinata ad una marcia forzata verso l'ignoto."

(da: *E venne chiamata due cuori*, di Marlo Morgan)

L'inizio o la continuazione delle relazioni fra insegnanti e alunni ci porta sempre verso un territorio inesplorato che contiene le promesse di soddisfare esigenze, di appagare desideri, di accogliere i limiti e le potenzialità di ciascuno. In questo viaggio l'insegnante si trova a camminare insieme a compagni di strada che sono in continuo cambiamento portando con sé il mistero di una identità che si sta costruendo e che necessita di rispetto, attenzione, ascolto e ... silenzi.

I mezzi che l'insegnante ha a disposizione per superare la sorpresa, il mistero, sono il dialogo e l'atteggiamento ermeneutico. Il dialogo, inteso come scambio di memoria, come mezzo per tradurre un linguaggio, un comportamento, una cultura che non si conosce. Il dialogo è uno strumento pedagogico straordinario che presuppone il riconoscimento dell'altro, della sua identità. Là dove il docente riesce a portare sul piano educativo questo concetto,

l'insegnamento ne ricaverà grandi benefici. Accanto al dialogo un altro mezzo fondamentale risulta essere l'atteggiamento ermeneutico. L'educazione è un continuo lavoro di lettura dell'ignoto, incrocia diversi punti di vista e cerca di farli convivere senza conflitti, richiede grande capacità di interpretazione che consenta di "disve-

lare le procedure e i contenuti del discorso, recuperando all'analisi il non detto, l'escluso, ciò che è stato posto fuori dal cerchio magico del discorso istituzionalizzato. L'ermeneutica ci permette di compiere questo aggiramento perché rende possibile un percorso cognitivo de-strutturante che sveli il nascosto e lo riporti nell'am-



bito del giudizio." (da: *I silenzi della teoria, il nascosto e l'impen-sato* di F. Cambi).

Attività

Ignoto come non conoscenza di sé e dell'altro

1. Ma tu come ti vedi?

Si, come ti vedi? Prova a analizzare le tue caratteristiche una alla volta e a valutarne il grado di intensità colorando la riga fino a quel punto; ne risulterà un istogramma di come pensi di essere. Nelle righe in più, aggiungi altri aspetti che si confanno alla tua personalità.

2. Più popoli, più culture, una sola terra

L'occasione può essere la lettura di articoli di giornale riguardanti i rapporti difficili fra culture, religioni, modi di vivere. Attra-

L'educazione è un continuo lavoro di lettura dell'ignoto, incrocia diversi punti di vista e cerca di farli convivere senza conflitti, richiede grande capacità di interpretazione che consenta di "disvelare le procedure e i contenuti del discorso, recuperando all'analisi il non detto, l'escluso, ciò che è stato posto fuori dal cerchio magico del discorso istituzionalizzato.

verso la discussione e il dialogo, l'insegnante e i ragazzi definiscono insieme le fasi, i tempi, gli strumenti, l'incontro con persone che conoscono bene il problema. L'obiettivo è quello di raggiungere conoscenze che non sono mai solo di tipo cognitivo, ma che conducono verso la consapevolezza che niente nel mondo è completamente omogeneo, non esiste una buona o una cattiva cultura perché tutte le esperienze si intersecano fra di loro. Si potrebbe, per esempio, proporre un percorso storico, geografico e religioso sulla Palestina. Proponiamo ai ragazzi la lettura di riflessioni fatte da Bruno Hussar, un prete cattolico, ebreo, cittadino di Israele, che ha fondato a Gerusalemme un villaggio di pace, Nevé Shalom dove vivono ebrei e palestinesi di diverse professioni religiose e da David Grasseman scrittore e giornalista israeliano. "...Quel conflitto non è come viene quasi sempre presen-

tato, una lotta fra giustizia e ingiustizia, bensì un conflitto fra due giustizie. E il dramma consiste in questo: ciascuno dei due popoli in lotta ha dei diritti su questa terra, ma nessuno dei due riconosce quelli dell'altro. La paura, il fanatismo e l'intransigenza nazionalista, nonché il dogmatismo religioso e storico sono finora sfociati in quattro guerre ed altre ne preparano senza la minima prospettiva di avere soluzioni ... Un giorno bisognerà sedersi a negoziare e, per farlo, occorre essere pronti al dialogo." (da: *Quando la nube si alzava*, di Bruno Hussar)

Si fanno ora riflettere i ragazzi utilizzando la seguente traccia:

■ quale atteggiamento ha l'autore rispetto alla questione?

■ in che cosa consiste la difficoltà di convivenza fra i due popoli?

■ proviamo a porre noi stessi e il nostro paese al posto di ognuno dei protagonisti di questo dramma: un ebreo e un palestinese, cercando di spiegare nel modo più obiettivo possibile come ci comporteremmo calati nella loro situazione;

■ estrapolando poi dai brani le seguenti parole chiave: conflitto, dialogo, negoziato, paura svolgiamo una attività di brainstorming. Ogni parola viene posta su un cartellone e con l'uso di due penne di colore diverso, ciascuno scrive ciò che gli suscita questa parola (con un colore scrive l'aspetto positivo, con l'altro quello negativo), agganciandosi, se si vuole, anche alle riflessioni già scritte dagli altri;

■ l'insegnante di religione potrebbe, nel frattempo, approfondire i fondamenti delle tre religioni presenti in questa terra: islamica, ebraica e cristiana. Si possono anche cercare informazioni sulle feste religiose, sulle narrazioni, sui gesti.... (Vedi il "Calendario della pace '97", edizioni CEM).

3. Il nemico è un nostro simile

In guerra appare "naturale" uccidere il nemico? Ma quale nemico? Solo quello sconosciuto che si colpisce da lontano, che non si guarda negli occhi, che non si immagina così simile a noi nel fisi-

Caratteristiche	Intensità			
	per niente	poco	abbastanza	molto
robusto/a				
di aspetto gradevole				
attivo/a				
allegro/a				
sincero/a				
impegnato/a				
permaloso/a				
disponibile				
emotivo/a				
creativo/a				
generoso/a				
solidale				
estroverso/a				
comunicativo/a				
timido/a				
.....				

co, negli affetti, nella sofferenza. Questo brano tratto da un celebre romanzo ambientato nella 1ª guerra mondiale, ben illustra questo aspetto. Dopo aver letto il brano, esprimi le tue riflessioni:

“Il silenzio diventa lungo e vasto. Io mi metto a parlare, debbo parlare. Mi rivolgo al morto e gli dico: ‘Compagno, io non ti volevo uccidere. Se tu saltassi un’altra volta qua dentro (nella trincea), io non ti uccidere, purché anche tu fossi ragionevole. Ma tu prima eri per me solo un’idea, una formula di concetti nel mio cervello che determinava questa risoluzione. Io ho pugnalato codesta formula. Soltanto ora vedo che sei un uomo come me. Allora pensai alle tue bombe a mano, alla tua baionetta, alle tue armi; ora vedo la tua donna, il volto e quanto ci assomigliamo. Perdonami, compagno! Noi vediamo queste cose troppo tardi, perché non ci hanno mai detto che voi siete poveri cani al par di noi, che le vostre mamme sono in angoscia per voi, come per noi le nostre, e che abbiamo lo stesso terrore e la stessa morte e lo stesso patire... perdonami, compagno, come potevi essere tu mio nemico?’” (da: *Niente di nuovo sul fronte occidentale*, di E.M. Remarque).

La lettura di questo brano può anche facilitare l’elaborazione da parte dei ragazzi di abilità cognitive non violente e collaborative. Il gioco che proponiamo ha lo scopo di “disattivare” le abitudini aggressive per far sperimentare nuove modalità di risoluzione.

4. Ignoto come non conoscenza del futuro

La scuola media prevede fra le sue finalità quelle di *orientare*, cioè di far sì che ciascuno maturi la capacità di progettare il futuro, di approfondire la conoscenza di se stesso e della realtà circostante. Orientamento ha le sue radici in *ORIENTE* e rimanda alla consapevolezza relativa alla reale situazione in cui un soggetto si trova e alla meta da raggiungere.

Il viaggio che i nostri preadolescenti intraprendono verso il futuro scolastico o lavorativo è un vero e proprio viaggio verso l’igno-

to. Infatti, a differenza di qualche anno fa, il loro *domani* non sarà contrassegnato da sicurezze pre-stabilite: alla scelta della scuola non sicuramente farà seguito la professione prescelta oppure, se ciò avverrà, non sarà contrasse-

gnata da una definitiva stabilità. Questo dunque l’ignoto che devono affrontare i ragazzi e a noi educatori spetta dunque il compito di orientarli verso scelte congeniali alle loro attitudini, ai loro desideri e ai loro... sogni.



Scopri la tua vocazione

Proponiamo questa attività ai ragazzi: Segna con una crocetta quale delle frasi seguenti ti senti “più cucita addosso”.

* **Seguo la mia stella** * **Cerco la mia strada** * **Guido la mia canoa**. Che cosa implica ciascuna di queste frasi, secondo te?

Seguo la mia stella:

essere rassegnati al destino che ci attende
adattarsi agli imprevisti del caso
sentire fortemente il richiamo di qualcosa

Cerco la mia strada:

avere le idee chiare su ciò che si vuole
essere consapevole delle proprie capacità
saper riconoscere ciò che è adatto per noi

Guido la mia canoa:

avere la capacità di destreggiarsi nelle difficoltà
saper dare un fine a tutte le azioni
essere convinti di saper gestire la propria vita

■ confronta le tue opinioni con i compagni: anche per loro queste frasi implicano i modi di essere che hai indicato tu? Discutine. ■ ora insieme date una definizione più completa del “tipo” in questione sottolineando, per ciascuna affermazione, l’aggettivo o gli aggettivi che vi sembrano più adatti a rappresentarla.

La mappa del lavoro

Trovare un lavoro che piaccia, e mantenerlo, non è sempre facile. Ci sono però alcuni atteggiamenti che rendono più probabile che questo accada. Sulla mappa ne sono illustrati alcuni. Indicane tu altri importanti al fine del lavoro a cui pensi.



Morgan M., *E venne chiamata due cuori*, Sonzogno, Milano 1994, pp. 33-34;

Giusti M., *Una scuola tante culture*, Fatafrat, Firenze 1996, pp. 18-21;

Hussar B., *Quando la nube si alzava*, Marietti, Genova 1996, pag. 109, pag. 114;

Bisacca R., Paoletta M., *Biblioteca, antologia per la scuola media*, Lattes, Torino 1993, pag. 526;

Inama L., *Orientarsi facendo*, La Scuola, Brescia 1992, pag. 87;

Mafezzoni F., Mattei M., *Europa, giovane*, Queriniana, Brescia 1994, pag. 214;

Bartasaghi L., De Angelis A., Gorini R.A., *Zapping*, De Agostini, Novara 1996, pag. 46;

Novara D., Beretta F., Martinelli A., *Il litigio, materiali per una didattica della nonviolenza*, EMI, Bologna 1993, pag. 30;

Grasseman D., *Il vento giallo*, Mondadori, Milano, 1989.

L'IGNOTO: nuovi mondi e vecchie paure

a cura di **CARLO BARONCELLI**

Un nuovo anno scolastico, una nuova classe, occhi nuovi che scrutano, pieni di aspettative, intimoriti o semplicemente curiosi. L'insegnamento/apprendimento ha come base l'ignoto, il non conosciuto: nelle relazioni ma anche e soprattutto nei processi cognitivi. Quali eventi, quali meccanismi si attiveranno nelle nostre menti, quali e quante variabili giocheranno un ruolo fondamentale. Si ha un bel definire tassonomie, stabilire obiettivi, elaborare programmazioni, ritagliare e inquadrare. L'ansia dell'ignoto ci spinge a ricondurre la nostra esperienza educativa ad un ordinato diagramma di

flusso, ma il vero gioco si gioca altrove: nei mille fili che si tessono giorno dopo giorno, dove l'imprevisto, il non atteso, il non conosciuto sono pronti a scardinare ogni rassicurante riferimento. Insegnare/apprendere vuol dire accettare l'ignoto, attendere l'imprevisto, (Bollati Boringhieri ha da poco edito un bellissimo e denso libro di Paolo Perticari il cui significativo titolo è: *Attesi imprevisiti*), giocare nel faccia-a-faccia quotidiano con gli alunni. Non si insegna se non apprendendo, abbandonando la rassicurante ma anche defatigante maschera dell'esperto dalle risposte preconfezionate.

L'emozione più vecchia e più forte del genere umano è la paura e, la paura più vecchia e più forte è la paura dell'ignoto

Howard P. Lovecraft

Nulla l'uomo teme di più che essere toccato dall'ignoto

Elias Canetti

1. La paura dell'ignoto

La letteratura fantascientifica è forse quella che più di altre ha sfruttato e declinato in innumerevoli varianti la paura dell'ignoto e del diverso, dimostrando come questa paura sia il fertile terreno di comportamenti ostili e guerrafondati. In un fulminante racconto, giustamente noto, Fredric Brown ci mette a confronto con la perversa simmetria di questa paura: i diversi siamo noi!

Era bagnato fradicio e coperto di fango e aveva fame e freddo ed era lontano cinquantamila anni-luce da casa. Un sole straniero dava una gelida luce azzurra e la gravità, doppia di quella cui era abituato, faceva

d'ogni movimento una agonia di fatica. Ma dopo decine di migliaia d'anni quest'angolo di guerra non era cambiato. Era comodo per quelli dell'aviazione, con le loro astronavi tirate a lucido e le loro superarmi; ma quando si arrivava al dunque, toccava ancora al soldato di terra, alla fanteria, prendere la posizione e tenerla, col sangue, palmo a palmo. Come questo fottuto pianeta di una stella mai sentita nominare finché non ce lo avevano sbarcato. E adesso era suolo sacro perché c'era arrivato anche il nemico. Il nemico, l'unica razza intelligente della Galassia... crudeli, schifosi, ripugnanti mostri. Il primo contatto era avvenuto vicino al centro della Galassia, dopo la lenta e difficile colonizzazione di qualche migliaio di pianeti; ed era stata la guerra, subito; quelli avevano cominciato a sparare senza nemmeno tentare un accordo, una soluzione pacifica. E adesso, pianeta per pianeta, bisognava combattere, coi denti e con le unghie. Era bagnato fradicio e coperto di fango e aveva fame e freddo, e il giorno era livido e spazzato da un vento violento che gli faceva male agli occhi. Ma i nemici tentavano d'infiltrarsi e ogni avamposto era vitale.

Stava all'erta, il fucile pronto. Lontano cinquantamila anni-luce dalla patria, a combattere su un mondo straniero e a chiedersi se ce l'avrebbe mai fatta a riportare a casa la pelle. E allora vide uno di loro strisciare verso di lui. Prese la mira e fece fuoco. Il nemico emise quel verso strano, agghiacciante, che tutti loro facevano, poi non si mosse più.

Il verso e la vista del cadavere lo fecero rabbrivire. Molti, col passare del tempo, s'erano abituati, non ci facevano più caso; ma lui no. Erano creature troppo schifose, con solo due braccia e due gambe, quella pelle d'un bianco nauseante, e senza squame. (Brown F., *Sentinella*, in *Le meraviglie del possibile* (a cura di Sergio Solmi e Carlo Fruttero), Einaudi, Torino 1979, pp.71-72).

2. L'ignoto fuori di noi

Le cosiddette grandi scoperte geografiche rappresentano una situazione paradigmatica dell'incontro con l'ignoto. Italo Calvino, in un testo nato come commento ad una trasmissione della RAI-TV, ed ora compreso in una bella rac-

colta di articoli di giornali ed appunti di viaggio, si interroga sulla scoperta di Colombo. Lo spunto per le sue riflessioni è costituito da una esposizione di quadri, stampe e oggetti, allestita al Grand Palais di Parigi nel 1976, dal titolo *L'America vista dall'Europa*.

Scoprire il Nuovo Mondo era un'impresa ben difficile, come tutti abbiamo imparato. Ma ancora più difficile, una volta scoperto il Nuovo Mondo, era vederlo, capire che era nuovo, tutto nuovo, diverso da ciò che ci s'era sempre aspettati di trovare come nuovo. E la domanda che viene naturale di farsi è: se un Nuovo Mondo venisse scoperto ora, lo sapremmo vedere? Sapremmo scartare dalla nostra mente tutte le immagini che siamo abituati ad associare all'aspettativa d'un mondo diverso (quelle della fantascienza, per esempio) per cogliere la diversità vera che si presenterebbe ai nostri occhi?

Subito possiamo rispondere che qualcosa è cambiato dai tempi di Colombo: negli ultimi secoli gli uomini hanno sviluppato una capacità d'osservazione obiettiva, uno scrupolo di precisione nello stabilire analogie e differenze, una curiosità per tutto ciò che è insolito e impreveduto, qualità tutte che i nostri predecessori dell'antichità e del Medioevo sembra non possedessero. È proprio dalla scoperta dell'America, possiamo dire, che il rapporto col nuovo cambia nella coscienza umana. E proprio per questo si suol dire che l'era moderna comincia ora. Ma sarà davvero così? Come i primi esploratori dell'America non sapevano in che punto si sarebbe manifestata una smentita alle loro aspettative o una conferma di somiglianze risapute, così 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. (Calvino I., *Collezione di sabbia*, Garzanti, Milano 1984, p. 15).

L'uomo ha sviluppato la coscienza con lentezza e fatica in un processo che ha condotto dopo moltissimi secoli allo stadio della civiltà (che arbitrariamente viene fatta risalire all'invenzione della scrittura intorno al 4000 a.C.). Questa evoluzione è tutt'altro che completa dal momento che larghe zone della mente umana sono ancora avvolte dall'oscurità. Ciò che noi chiamiamo "psiche" non corrisponde affatto alla coscienza e ai suoi contenuti.

3. L'ignoto dentro di noi

La rivoluzione psicoanalitica ha determinato un radicale cambiamento di prospettiva: adesso l'ignoto è dentro di noi; la paura dell'Altro è lo specchio della paura di noi stessi.

Aprescindere dagli strumenti da lui usati, a un certo punto l'uomo raggiunge un limite di certezza al di là del quale la sua conoscenza non può procedere. Ci sono, poi, aspetti inconsci della nostra percezione della realtà. Il primo è costituito dal fatto che anche quando i nostri sensi reagiscono a fenomeni reali, a visioni, a suoni, essi vengono in qualche modo tradotti dal piano della realtà a quello della mente. Qui essi diventano eventi psichici la cui sostanziale natura è inconoscibile, in quanto la psiche non può conoscere la propria sostanza psichica. In tal modo ogni esperienza contiene un numero infinito di fattori sconosciuti, per non dire del fatto che ogni oggetto concreto è sempre sconosciuto sotto certi aspetti dal momento che non siamo in grado di conoscere la natura sostanziale della materia in sé.

Perciò esistono certi eventi che noi non abbiamo registrato consapevolmente: essi sono rimasti, per così dire, al di sotto della soglia della coscienza. Essi sono accaduti ma sono stati assorbiti subliminalmente senza la partecipazione della nostra conoscenza consapevole. Possiamo prender coscienza di questi avvenimenti solo in un momento di intuizione o tramite un processo profondo di pensiero che ci porti in un secondo momento alla consapevolezza del fatto che essi debbono essersi necessariamente realizzati. E benché si possa averne inizialmente ignorata l'importanza emotiva e vitale, essa riaffiora dall'inconscio come una specie di fenomeno riflesso.

Essa può apparire, ad esempio, sotto forma di un sogno. Di regola, l'aspetto inconscio di ogni evento si rivela a noi nei sogni, dove esso appare non come pen-

siero razionale ma sotto forma di immagine simbolica. Storicamente è stato lo studio dei sogni a porre gli psicologi in condizione di investigare l'aspetto inconscio degli eventi psichici manifestanti si al livello della coscienza.

È sulla base di questa evidenza che gli psicologi suppongono l'esistenza di una psiche inconscia, sebbene molti scienziati e filosofi la neghino. Essi argomentano ingenuamente che una posizione di questo tipo implica l'esistenza di due "soggetti", o, per dirla in linguaggio comune, di due personalità all'interno dello stesso individuo. Ma è proprio questa la sua precisa implicazione ed è una delle più drammatiche caratteristiche dell'uomo moderno il fatto che egli soffra di questa divisione della propria personalità. Non si tratta assolutamente di un sintomo patologico: è un fatto perfettamente normale che può essere osservato ovunque e in ogni tempo. Non accade solo al nevrotico che la propria mano destra non sappia che cosa fa la sinistra. Questa drammatica situazione è un sintomo della condizione generale di in-coscienza che costituisce l'innegabile eredità comune di tutto il genere umano.

L'uomo ha sviluppato la coscienza con lentezza e fatica in un processo che ha condotto dopo moltissimi secoli allo stadio della civiltà (che arbitrariamente viene fatta risalire all'invenzione della scrittura intorno al 4000 a.C.). Questa evoluzione è tutt'altro che completa dal momento che larghe zone della mente umana sono ancora avvolte dall'oscurità. Ciò che noi chiamiamo "psiche" non corrisponde affatto alla coscienza e ai suoi contenuti.

Chiunque neghi l'esistenza dell'inconscio suppone di fatto che la nostra attuale conoscenza della psiche sia totale. Questa opinione è altrettanto falsa quanto la supposizione che si conosca ormai tutto ciò che c'è da conoscere dell'universo naturale. La nostra psiche è parte della natura e i suoi enigmi sono infiniti. Ci è pertanto impossibile definire sia la psiche che la natura: noi possiamo dire solo ciò che esse sono per noi e

descrivere, come meglio possiamo, il loro funzionamento. Di conseguenza, a prescindere dall'evidenza accumulata dalla ricerca medica, sussistono notevoli fondamenti logici per respingere affermazioni come quelle secondo cui "l'inconscio non esiste". Coloro che fanno simili affermazioni denunciano un antiquato "misoneismo", cioè la paura del nuovo e dello sconosciuto. (Jung C.G., *L'introduzione all'inconscio*, in *L'uomo e i suoi simboli*, (a cura di John Freeman), Mondadori, Milano 1984, pp. 21-22).

4. L'ignoto oltre

*Siamo confinati in un universo a tre dimensioni ma siamo attratti ed al contempo spaventati dall'idea della possibile esistenza di universi di ordine superiore. La quarta dimensione è metafora dell'inconoscibile, del trascendente, di qualcosa che non si trova propriamente fuori di noi, ma oltre. In un intrigante libro, (il cui sottotitolo recita: *Un viaggio guidato negli universi di ordine superiore*), un matematico dotato di rare qualità letterarie ci conduce per mano alle soglie dell'inconcepibile. L'autore prende spunto dal delizioso racconto fantastico *Flatlandia*, pubblicato nel 1884 da Edwin Abbott Abbott. In questo racconto si narra la storia, al confine tra la satira di costume e il delirio matematico, di un quadrato che lascia il suo universo bidimensionale per intraprendere un viaggio nella terza dimensione: le sue difficoltà nel concepire la terza dimensione ci sono di grande aiuto nel tentativo di intravedere dimensioni superiori.*

La Flatlandia è un piano abitato da creature che si spostano scivolando qua e là: possiamo immaginarle come monete sulla superficie di un tavolo, oppure come le figure colorate che si formano su una bolla di sapone, o anche come macchie d'inchiostro su un foglio di carta. (...)

(...) il Quadrato e sua moglie se ne stanno chiusi al sicuro nella lo-

Ragionando per analogia, si capisce che una creatura quadridimensionale sarebbe in grado di penetrare in una qualunque delle nostre stanze o intimi rifugi, per quanto sigillati con grande cura. Una creatura quadridimensionale riuscirebbe a vuotare una cassaforte senza forzarla, perché la cassaforte non ha pareti verso la quarta dimensione. Un chirurgo quadridimensionale potrebbe raggiungere i vostri organi interni senza lacerare la pelle. (..)

ro comoda casa, quando all'improvviso odono una voce che li apostrofa dal nulla. E poi, dopo un istante, entro i confini della loro casa ermeticamente chiusa fa la apparizione un Circolo. È una Sfera, venuta a istruire il Quadrato riguardo alla terza dimensione.

Ragionando per analogia, si capisce che una creatura quadridimensionale sarebbe in grado di penetrare in una qualunque delle nostre stanze o intimi rifugi, per quanto sigillati con grande cura. Una creatura quadridimensionale riuscirebbe a vuotare una cassaforte senza forzarla, perché la cassaforte non ha pareti verso la quarta dimensione. Un chirurgo quadridimensionale potrebbe raggiungere i vostri organi interni senza lacerare la pelle. (..)

Torniamo al Quadrato, che se ne sta là, tappato in casa, e parla con quello che sembra un Circolo, una creatura bidimensionale come lui: La Sfera si ribella a questa piatta caratterizzazione che viene fatta di lei: "Io non sono una Figura Piana, ma un Solido. Voi mi chiamate Circolo; ma in realtà io non sono un Circolo, bensì un numero infinito di Circoli, di dimensioni varianti da un Punto a un

Circolo di venticinque centimetri di diametro, posti l'uno sull'altro. Quando io interseco il vostro piano come sto facendo adesso, opero nel vostro piano una sezione che voi assai appropriatamente chiamate Circolo: perché se una Sfera (è così che mi chiamo al mio paese) si manifesta ad un abitante della Flatlandia, non può manifestarsi che come un Circolo. (...)

Fermiamoci un momento e cerchiamo di immaginare lo spazio quadridimensionale. È proprio accanto a noi, ma in una direzione che non siamo in grado di indicare. (...)

Che cosa vedremmo se proprio in questo istante un'ipersfera quadridimensionale dovesse attraversare lo spazio vicino alla nostra testa? Ragionando in stretta analogia, ci aspetteremmo di vedere dapprima un punto, poi una sfera piccola, poi una più grande, poi ancora una piccola e infine un ultimo punto che scompare. (...). Una sfera è una pila tridimensionale di cerchi; un'ipersfera è una pila quadridimensionale di sfere. (Rucker R., *La quarta dimensione*, Adelphi, Milano 1994, p. 28 e pp.32-36).

Coordinamento italiano di solidarietà con i popoli indigeni

Il Coordinamento Italiano di Solidarietà con i Popoli Indigeni è sorto con l'impegno di far riconoscere i popoli indigeni come soggetti politici, economici, culturali, educativi, religiosi. È promosso da numerose organizzazioni di solidarietà e di sviluppo che intendono mettere in rete la propria esperienza, i propri contatti ed interessi nei confronti dei popoli indigeni. È sorto nel 1994 a seguito di alcune azioni che hanno visto l'impegno comune di numerose associazioni in Italia e all'estero: in primo luogo la *Campagna sui 500 anni di resistenza*, in occasione del V centenario del-

la conquista dell'America, la promozione della candidatura di Rigoberta Menchú al Premio Nobel per la pace (1992), la solidarietà con gli insorti del Chiapas (Messico, 1994). Inoltre ha colto l'occasione del *Decennio internazionale dei popoli indigeni*, lanciato dall'ONU il 10 dicembre 1994, su proposta di Rigoberta Menchú, per dare una dimensione internazionale alla propria iniziativa.

Per informazioni: *Coordinamento popoli indigeni*, c/o Lega per i diritti dei popoli, via Dogana Vecchia, 5 - 00186 Roma - tel. e fax 06/68.64.640.

Educare narrando. La fiaba come laboratorio interculturale

SEGUE DA PAGINA 9

esiste la relazione tra loro. Il laboratorio diventa allora, come dicono gli insegnanti, "lo spazio di relazione e di formazione ideale dove potersi mettere in gioco e imparare ad ascoltare per diventare più consapevoli di sé" e del proprio metodo di insegnamento.

Dunque uno spazio per narrare con le parole e con il corpo, dove si presta attenzione non solo a cosa si dice narrando, ma a come lo si dice e alle risonanze emotive che provoca dentro.

Durante il laboratorio sono state proposte alcune fiabe che, lette in chiave metaforica, hanno consentito di trattare alcuni aspetti salienti della narrazione.

La fiaba giapponese "Lo specchio" ha introdotto l'archetipo dello specchio come simbolo della narrazione, ma anche dell'interazione tra chi ascolta e chi narra in quanto la narrazione passa attraverso la relazione e un ascolto che è sempre attivo e creativo.

Nell'ottica della pluralità dei linguaggi che è propria del laboratorio, si è lavorato anche sul corrispondente vocale dello specchio ossia l'eco: metafora della risonanza emotiva che provoca la narrazione.

La fiaba africana "Come il ragno ebbe i racconti del dio del cielo" ha permesso di soffermarsi sull'uso del linguaggio nelle fiabe che come questa, appartengono a culture in cui, come dice Bolognese, è ancora vivo il circuito mitico-sacrale che collega l'uomo alla natura: le parole che raccontano sono parole che sanno attivare tutti i sensi sfruttando

per esempio la sonorità, nel tentativo di impressionare chi ascolta dal punto di vista emotivo. Ad esempio nella fiaba letta, la presenza di suoni e parole onomatopoeiche è da collegare ad un modo di giocare col linguaggio dove la parola è traccia sonora del movimento e dell'e-mozione.

Un'altra fiaba africana "L'origine della morte" ha introdotto il tema della percezione circolare del tempo da parte di alcune culture. La ciclicità è scandita da riti e da narrazioni relativi alla nascita e alla morte e ad ogni passaggio intermedio tra i due estremi. Nella narrazione che accompagna il rito troviamo tracce del potere magico ed evocativo del linguaggio.

Il laboratorio è sfociato poi nella programmazione didattica per i due ordini di scuole: materna ed elementare.

Le attività sono state progettate tenendo presenti alcuni elementi strutturali dell'edu-

cazione interculturale così come sono stati definiti da Cem¹: narrazione, trasversalità, fare insieme, esperienza diretta, conoscenza.

In prima e seconda elementare è stato realizzato un lavoro a classi aperte su un personaggio - ponte: Cenerentola.

Attraverso una ricerca delle varianti della storia sono emerse uguaglianze a livello di alcune funzioni e differenze; questo ha permesso di lavorare in modo creativo con una pluralità di linguaggi sulla costruzione di varianti fantastiche. La scuola materna ha scelto gli archetipi: terra, acqua, fuoco, aria.

Si è proceduto dal vissuto psico-motorio, alla fase di espressione grafica, verbale, sonora e infine alla narrazione, attraverso la costruzione di una fiaba-mito. La diversità e l'identità sono stati trattati sul piano interpersonale più che a livello interculturale. La centratura sul vissuto corporeo e

psico-affettivo del bambino come scelta consapevole delle insegnanti della materna ha posto dei problemi nella gestione delle attività: considerare il corpo come metafora che narra attraverso segnali-emozioni implica da parte dell'insegnante una domestichezza col linguaggio del corpo che si acquisisce attraverso un percorso personale. In questo senso va letta la richiesta delle insegnanti di ritagliarsi un ulteriore spazio di formazione in cui lavorare sui quattro elementi.

¹ Bolognese M., *Verso una pedagogia del mito*, Sonda, 1988.

² Calvino I., *Lezioni americane*, Mondadori.

³ Cem, *Strategie e strumenti di educazione interculturale: pedagogia narrativa e esercizi di decostruzione*, in Caritas di Roma (a cura di), *Forum per l'intercultura*, 1995.

* Il materiale di documentazione relativo a tutto il progetto verrà pubblicato prossimamente dalla Provincia di Mantova.

Telefono mondo

Filo diretto con tutte le informazioni sull'immigrazione

TELEFONO MONDO è il primo servizio telefonico, pensato per tutti gli stranieri che vivono in Italia. Chiamando *Telefono Mondo*, da qualsiasi città, si possono avere facilmente indicazioni, consigli e spiegazioni sempre aggiornate su come fare e a chi rivolgersi per tutti i problemi degli immigrati relativi a **soggiorno, lavoro, diritti sociali, studio, cittadinanza, asilo politico**, e altro ancora. Per chi non parla bene l'italiano, non c'è problema: gli operatori di *Telefono Mondo* parlano mol-

te lingue straniere. *Telefono Mondo* è **gratuito**: costa solo come una normale telefonata (tariffa urbana da Milano, l'ordinaria teleselezione dal resto del globo).

Telefono Mondo risponde tutti i giorni feriali dal lunedì al venerdì dalle ore 15 alle ore 18. *Telefono Mondo* è anche un servizio di Progetto Integrazione, cooperativa di studi, ricerche, formazione, interventi sulle problematiche dell'immigrazione. Ecco il numero: **02/670.99.90**.



Dialogo interreligioso

UNITA' SENZA UNIFORMITA': L'ECUMENISMO CRISTIANO

Introduzione

Ecco il momento tanto atteso. Da qui comincia la composizione dei pezzi del nostro puzzle. Li abbiamo preventivamente suddivisi tra loro in gruppi della stessa tonalità di colore. Abbiamo osservato la fotografia riprodotta sul coperchio della scatola e abbiamo scelto di cominciare dal colore che ci contraddistingue: quello corrispondente al cristianesimo. **Questa ricomposizione è chiamata ecumenismo e tende a fare delle diverse chiese esistenti al mondo una sola Chiesa di Cristo.** Ma, proprio come in tutti i puzzle che si rispettano, tra il dire e il fare c'è di mezzo il mare. E che mare!

Come per la parola *religione* anche qui un primo aiuto alla risoluzione dei problemi sta nel significato dei termini usati. **La parola ecumenismo già di per sé sa di casa (oikos) e richiama perciò l'idea di famiglia.** Una famiglia di chiese che oggi prova a ritrovare l'unità dopo secoli di divisioni. L'obiettivo è testimoniare la propria fede al mondo. In questo senso l'ecumenismo non va confuso né con le relazioni tra religioni diverse (spesso impropriamente chiamate *dialogo interreligioso*) né con l'irenismo, l'esoterismo o il sincretismo [cfr. Testo n°1].

La storia dell'ecumenismo è recente e risale alla fine del XIX secolo. La genesi ecumenica avviene all'interno del mondo evangelico e spinte decisive sono le grandi trasformazioni sociali e culturali (industrializzazione, urbanizzazione, ecc.) e la crisi del cristianesimo in Occidente. Nel mondo protestante la risposta a questa crisi saranno i cosiddetti *movi-*

menti di risveglio religioso. Anche il movimento ecumenico vede la luce in ambito missionario come reazione allo sconcerto prodotto da modi tanto diversi di presentare lo stesso Gesù Cristo. Aveva ben ragione il Dr. Chang a chiedere ai cristiani di testimoniare il Vangelo e di lasciar scegliere a Gesù Cristo stesso, per mezzo dello Spirito Santo, la Chiesa adatta alle necessità dei diversi popoli [cfr. Testo n° 2].

Bisognerebbe qui accennare alla storia degli eventi che, da duemila anni a questa parte, hanno frantumato il cristianesimo. Bisognerebbe anche tentare di approfondire le cause (teologiche, politiche, economiche, ecc.) di tali divisioni. Ma il discorso diverrebbe troppo complicato e lasciamo al lettore, attraverso la consultazione di qualcuno dei testi indicati nella bibliografia, la curiosità e la fatica di questa indispensabile operazione. Per le date di quegli eventi rimandiamo invece alla cronologia della storia *dopo Cristo* dell'inserito precedente. In questa sede vale la pena di segnalare come **di eretici e scismatici la storia del cristianesimo sia stracolma** quasi fino all'inverosimile. Le considerazioni di Lovsky su questo argomento servono a smascherare gli atteggiamenti inquisitori che sopravvivono ancora oggi [cfr. Testo n° 3].

Si è soliti dire che il cristianesimo si articola in tre grandi famiglie: quella cattolica, che si riconosce nella chiesa di Roma, quella ortodossa, che comprende prevalentemente le chiese orientali, e quella protestante, che abbraccia le chiese sorte dal movimento di Riforma. In realtà il panorama è molto più complesso. Gli anglicani non aderiscono alla Federazione delle chiese evangeliche in Italia (FCEI) e le antiche chiese orientali (copta, ar-

Chi ama il proprio sogno di comunione cristiana più della comunione cristiana effettiva, è destinato ad essere un elemento distruttore di ogni comunione cristiana, anche se è personalmente sincero, serio e pieno di abnegazione.

(Dietrich Bonhoeffer)

Si è soliti dire che il cristianesimo si articola in tre grandi famiglie: quella cattolica, che si riconosce nella chiesa di Roma, quella ortodossa, che comprende prevalentemente le chiese orientali, e quella protestante, che abbraccia le chiese sorte dal movimento di Riforma. In realtà il panorama è molto più complesso.

mena, siriana ecc.) non sono ortodosse in senso classico. Nella realtà sta il limite dell'immagine (di derivazione greco-patristica) che vorrebbe cattolici-ortodossi-protestanti in comunione tra loro proprio come Padre-Figlio-Spirito Santo sono un solo Dio. Ecco allora l'importanza di chiarire al lettore occidentale che le cosiddette chiese orientali, per la maggior parte ortodosse, comprendono anche altre confessioni cristiane. **Le chiese ortodosse, a loro volta, non hanno la stessa struttura gerarchica della chiesa cattolica** e privilegiano quelle che oggi chiameremmo le *autonomie locali*. Questo spiega, almeno in parte, il motivo per cui esse hanno aderito al movimento ecumenico, nato in ambito protestante, molto prima della chiesa cattolica [cfr. Testo n° 4].

Anche il mondo delle chiese evangeliche è quantomai variegato. Per fotografarlo abbiamo scelto un testo che prova a distinguere tra chiese storiche ed evangelico-conservatrici ben sapendo che la linea di demarcazione, come dimostrato anche dalla libertà di aderire o meno al FCEI, non è poi così nitida. Anche tali chiese, pur nelle loro inevitabili differenze, privilegiano una certa dimensione locale [cfr. Testo n° 5].

La chiesa cattolica ha abbandonato ufficialmente la teologia del ritorno all'ovile delle pecorelle smarrite solo con il decreto *Unitatis redintegratio* del Concilio Vaticano II. Nel farlo, poi, non si è unita alla KEK (la Conferenza delle Chiese Europee che comprende protestanti e ortodossi) ma ha creato il CCEE (Consiglio delle Conferenze Episcopali Europee). Questi due organismi hanno lavorato pariteticamente all'organizzazione della prima Assemblea ecumenica europea (AEE1) tenutasi a Basilea nel 1989 e stanno facendo lo stesso con quella che si terrà a Graz nel 1997 (AEE2). Queste iniziative si inseriscono in un processo ecumenico mondiale che va sotto la sigla di J.P.I.C. che è la traduzione inglese di "giustizia, pace e salvaguardia del creato".

Anche dopo il Concilio, però, l'ecumenismo nella chiesa cattolica non ha avuto in vita facile. Lo dimostrano le vicende di Maria Vingiani, fondatrice e responsabile del Sae (Segretariato attività ecumeniche), che ha dedicato la sua vita all'ecumenismo italiano [cfr. Testo n° 6]. Anche la Cei (Conferenza episcopale italiana) ha dovuto riconoscere che "tra le iniziative più efficaci (in ambito ecumenico) vanno ricordate quelle promosse da persone, gruppi e movimenti singoli o di base, in cui l'ecumenismo ha potuto esprimersi in qualità, in intensità e vivacità, come carisma di minoranze profetiche" (cfr. la nota

pastorale *La formazione ecumenica nella chiesa particolare*).

Per concludere potremmo dire che il punto di partenza dell'ecumenismo può essere solo la divisione esistente unita al desiderio di unità. Anche in questo caso, come del resto in ogni dialogo che intende essere tale, nessuno è proprietario esclusivo della verità. Soprattutto è importante comprendere che l'ecumenismo non è soltanto uno sforzo di chiarificazione teorica (dottrinale) ma è soprattutto uno sforzo esistenziale (prassi). In questo senso non è un'attività di pochi eletti ma riguarda tutti. Certo la complessità del panorama cristiano richiede una certa preparazione che ancora le singole chiese non sono in grado di dare. **L'importante è non lasciarsi abbagliare dal miraggio di una comunione perfetta.** Le chiese (con le *c* minuscole) presenti oggi nel mondo dovrebbero lasciare il posto alla Chiesa (con la *C* maiuscola) e non a una super-Chiesa. Dovendola rappresentare con un'immagine potremmo utilizzare quella di un vaso che cadendo a terra si è rotto in molti cocci. Per quanto si tenti di incollarli tra loro nel miglior modo possibile il vaso non sarà più com'era prima. **La piena comunione è lasciata nelle mani di Dio.** Anche Bonhoeffer ci insegna che, almeno per ora, è bene lasciarla lì: chi ama il proprio sogno più della realtà finirà con il distruggere l'una e l'altra.

I testi

1) Ecumenismo

L'ecumenismo è un fenomeno spirituale, e insieme un avvenimento storico, che persegue lo scopo di perfezionare l'unione o comunione nella fede, nella preghiera, nella vita di carità e di missione evangelica, realizzando dove è possibile anche una unità organica e istituzionale fra le chiese, **perché il mondo creda in Cristo.** Le variazioni dell'uso semantico del termine ecumenismo derivano dalle circostanze storiche in cui si realizza il rapporto fra la chiesa e il mondo: ciò introduce varianti, talora notevoli, di senso, che possono arrivare oggi all'ambiguità, quando l'ecumenismo viene impropriamente riferito allo sviluppo di relazioni fra persone o gruppi di religioni diverse, sette e nuovi culti, o ad iniziative generiche di carattere pacifista o ecologico, proprie del cosiddetto *ecumenismo secolare*; altre volte ancora l'ecumenismo viene confuso con l'irenismo (la ricerca di un

accordo anche a prezzo di sorvolare su gravi divergenze), l'esoterismo (la ricerca di dottrine segrete), il sincretismo (la ricerca di una concordanza mediante giustapposizione di elementi presi qua e là da diversi sistemi religiosi). (tratto da Fumagalli P.F., *Ecumenismo*, Bibliografica, Milano, 1996, pp.5-6).

2) Ecumenismo e missione

L'unità della Chiesa risponde a una condizione di credibilità del messaggio evangelico. Non per nulla l'ecumenismo è nato in ambito missionario. **Sono stati gli uomini impegnati nella evangelizzazione a scoprire per primi quanto fosse dannosa la divisione.** Si suole infatti datare l'anno di nascita del movimento ecumenico dalla Conferenza missionaria internazionale di Edimburgo del 1910. A tale conferenza un delegato dell'estremo oriente, il Dott. Chang, disse pressapoco così: "Ci avete mandato missionari che ci hanno fatto conoscere Gesù Cristo e ve ne ringraziamo, ma ci avete anche portato le vostre divisioni e suddivisioni. Alcuni ci predicano il metodismo, altri il luteranesimo, il congregazionalismo e l'episcopalismo. Noi vi domandiamo di predicarci il Vangelo e di lasciare che Gesù Cristo stesso susciti nei nostri popoli, per mezzo dello Spirito Santo, la Chiesa adatta alle sue necessità". (tratto da Bromuri E., *L'ecumenismo. Chiese in cammino verso la piena comunione*, Ancora, Milano 1991, pp.16 e 85-86).

3) Eresie e scismi

Che si tratti della cristologia o dell'ecclesiologia, c'è gente che coltiva opinioni o enuncia principi differenti, talora opposti, rispetto all'insegnamento della propria chiesa. Quando si ritiene che costoro siano veramente nell'errore, li si chiama *eretici*. L'eresia è una dottrina teologica erronea su uno o più punti. Naturalmente **gli eretici sono persuasi di essere nel vero, e ritengono che i veri eretici sono coloro che li condannano.** Quando l'eresia non è troppo grave, oppure quando non si riesce a vivere d'accordo (pur mantenendo la medesima teologia e la medesima ecclesiologia, o avendo dei dissensi ecclesiologici secondari) e ci si separa, questo strappo si chiama *scisma*. È una divisione all'interno della chiesa. Gli scismatici non comunicano più insieme. L'eucarestia e la santa cena diventano i segni della divisione. Lo scisma si accompagna sovente all'eresia (alle eresie), soprattutto col passare del tempo. Fino al recente risveglio dell'ecumenismo, vera grazia

concessa alla chiesa, *cristiani separati o disuniti* si guardavano a vicenda - e ancora oggi troppi lo fanno - come scismatici e soprattutto come eretici. **L'eretico era (ed è ancora, forse) totalmente e sempre l'altro. E mai io. Mai tu, amico lettore...** (tratto da Lovsky F., *Verso l'unità delle chiese*, Qiqajon-Bose, Magnano 1993, pp.15-16).

4) Le Chiese ortodosse

La Chiesa ortodossa non è identica alle cosiddette *Chiese orientali* cristiane. Il concetto di *Chiesa orientale* definisce primariamente quelle Chiese che sono sorte nei territori orientali del Sacro Romano Impero. La Chiesa orientale non costituiva neppure un'unità chiusa, ma piuttosto tutta una pluralità di confessioni e di riti. **Le Chiese orientali locali si suddividono secondo le varie confessioni religiose in: Cattolici (unificati con Roma), Ortodossi, Monofisiti, Nestoriani e singole comunità religiose protestanti.** Nelle Chiese orientali si possono pure distinguere diversi riti: alessandrino, siriano occidentale, caldeo o siriano orientale, armeno e bizantino. Sebbene ciascun rito in un primo momento non rappresenti caratteristiche che possano essere definite confessionali, è tuttavia evidente che **le Chiese del rito bizantino sono per la massima parte Chiese ortodosse, che costituiscono la più vasta comunità religiosa delle Chiese orientali.** La Chiesa ortodossa comune non costituisce un'unità completamente chiusa e gerarchicamente ordinata (in contrasto con la Chiesa cattolico-romana), ma si compone di una comunità di Chiese orientali autonome e indipendenti, cosiddette *autocefale*. Con il concetto di *autocefalo*, che fa parte del diritto canonico, si definisce l'autonomia delle Chiese ortodosse di un territorio delimitato. (tratto da AA.VV., *Ebraismo Cristianesimo Islam. Dizionario comparato delle religioni monoteistiche*, Piemme, Casale M. 1991, p.77).

5) Le chiese evangeliche in Italia

Le chiese evangeliche presenti in Italia possono dividersi grosso modo in **due gruppi: le cosiddette chiese storiche, che risalgono al periodo della Riforma fino all'Ottocento, e le più recenti chiese dell'area cosiddetta evangelical o evangelico-conservatrice.** In realtà, la distinzione tra i due gruppi è abbastanza fluida. Da un lato, infatti, le *chiese storiche* hanno comunque subito l'influenza di teologie di tipo *risvegliato*; dall'altro, per molte chiese di area *evangelical* l'ap-

L'unità della Chiesa risponde a una condizione di credibilità del messaggio evangelico. Non per nulla l'ecumenismo è nato in ambito missionario. Sono stati gli uomini impegnati nella evangelizzazione a scoprire per primi quanto fosse dannosa la divisione. Si suole infatti datare l'anno di nascita del movimento ecumenico dalla Conferenza missionaria internazionale di Edimburgo del 1910.

plicazione dell'aggettivo *conservatore* è quanto meno discutibile. Se le *chiese storiche* sono mediamente più aperte sul piano sociale e teologico, e partecipano attivamente al movimento ecumenico, la realtà degli *evangelicali* è quella di chiese giovani, vive e in movimento; **alcune di esse fanno parte della Federazione delle chiese evangeliche in Italia (FCEI)**. Eccone un elenco secondo la data della loro costituzione in Italia: Valdesi (XII secolo), Luterani (XVIII secolo), Chiese cristiane dei fratelli (1833), Metodisti (1859), Battisti (1863), Avventisti (1864), Esercito della Salvezza (1887), Pentecostali (1908), Apostolici (1927), Chiese di Cristo (1949), Chiese e movimenti evangelici liberi e Chiese estere in Italia. (tratto da *Nev* n° 4, gennaio 1995, p.5).

6) Merito di una donna: Maria Vingiani

"Cominciai a leggere le pubblicazioni polemiche cattoliche, *Il dizionario delle sette protestanti*, perché, allora, le chiese non cattoliche erano sette. Feci qualche tentativo di leggere cose proibite nella biblioteca valdese apertami dal pastore Teodoro Balma. Ma non mi bastava. Volevo scrivere una tesi sulle differenze dottrinali tra cattolici e protestanti. Ma si mettevano tutti a ridere. Non avevo valutato il fatto di essere una laica, per di più una donna. Io speravo di interessare un po' di gente al movimento ecumenico, che all'estero stava preparando la costituzione del Consiglio ecumenico delle Chiese, e alla svolta storica di Seelisberg, dove Jules Isaac aveva avviato il dialogo ebraico-cristiano nel 1947. Avevo contatti con Coutrurier, uno dei profeti dell'ecumenismo, che invitava a **pregare non per il ritorno degli altri, ma per la santificazione di tutti**. Un giorno decisi che avrei dovuto partecipare ad un culto (protestante) di Santa Cena, per cogliere nella diversità del rito le motivazioni di fede che giustificavano le divisioni. Andai dal cardinale Piazza. Disse di no: "Lei perde la fede". E io: **"Perché avete così poca fiducia nella fede cattolica?"**. Restò lì come un sasso. A quel culto imparai che la presenza reale c'era, che questa era una Chiesa pasquale, che c'era la salvezza anche per loro. Insomma, tutto ciò che disse il Concilio di lì a qualche anno. Un giorno chiesi a bruciapelo a Roncalli: "Incontrerebbe i pastori protestanti?". E lui: "Non si può. Mi scomunicerebbero". Accadde il 16 maggio 1955, di sera: Gottardi, io, i ministri protestanti e Roncalli. Nessuno seppe nulla. Roncalli scrisse una lettera sulla Sacra Scrittura. Fu censurata: l'ordine era di non parlar-

ne. Sta in questa lettera il primo annuncio straordinario del Concilio: l'ignoranza delle Scritture è ignoranza del Cristo. In Francia diventai amica di Jules Isaac, lo storico ebreo spinto ad approfondire il dialogo della tragedia di Auschwitz. Mi convinsi che l'unica vera grave lacerazione era alle origini del cristianesimo. Quindi andava scoperta la comune radice biblica, **andava valorizzato l'ebraismo**. Quando iniziammo le sessioni di studio del Sae la Cei chiese in giro: **"Chi sono questi laici che ci scappano di mano?"**. Ma io avevo una lettera di Bea: "Se lei riesce a muovere le acque stagnanti della situazione italiana ho solo da benedirle". Nel '71 chiedemmo di avviare con urgenza in Italia la traduzione interconfessionale della Bibbia. Mi convocò il responsabile dell'ecumenismo della Cei: "Lei si è messa in testa di distruggere la sua Chiesa". (tratto da Bobbio A., *Merito di una donna il dialogo ecumenico*, in *Jesus* n° 8, agosto 1996, pp. 14-16).

Dizionarietto

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

Chiesa: dal latino *ecclesia* e dal greco tardo *ekklesia* come riunione dei fedeli, luogo di culto, assemblea. 1. Edificio consacrato al culto cristiano. 2. Comunità dei cristiani della stessa confessione religiosa (esempio: *chiesa cattolica, evangelica, ortodossa*); totalità dei credenti come corpo mistico del Cristo (esempio: *chiesa militante, purgante, trionfante*). 3. Gruppo di uomini politici o di scienza convinti di essere i detentori esclusivi della verità.

Comunione: dal latino *communio-onis* derivato di *communis* come comune. 1. Appartenenza di uno stesso diritto (per lo più di proprietà) a più persone (esempio: *comunione di beni tra i coniugi*). 2. Vincolo spirituale col divino o degli uomini fra loro per il tramite di quello (esempio: *comunione con la divinità, coi defunti, dei santi*). 3. La società degli appartenenti a una stessa confessione religiosa (esempio: *comunione anglicana*). 4. Il sacramento dell'Eucaristia sia in quanto ricevuto sia in quanto amministrato (esempio: *fare la comunione*).

Ecumene: dal greco *oikoumene* come terra abitata. 1. La parte della Terra dove si trovano condizioni ambientali favorevoli alla dimora permanente dell'uomo. 2. Comunità universale di fedeli.

Laico: dal latino tardo *laicus* e dal greco *laikos* come del popolo. 1. Credente cattolico non appartenente allo stato ecclesiastico come contrapposto a *chierico*. 2. Contrapposto a *confessionale* come colui che nel campo della propria attività rivendica un'assoluta autonomia di scelte nei confronti della chiesa cattolica o di altra confessione religiosa o di altri sistemi di riferimento (esempio: *scuola laica, stato laico, membri laici della Magistratura*). 3. Illetterato contrapposto a *chierico* nel significato di dotto.

Missione: dal latino *missio-onis* derivato di *mittere* come mandare. 1. Incarico ad adempiere un compito la cui importanza risulti sottolineata dal suggello dell'ufficialità o del segreto (esempio: *missione diplomatica, di guerra*); funzione cui si annetta una notevole importanza sul piano morale o sociale (esempio: *la missione dell'educatore*). 2. Attività rivolta alla propagazione di una fede religiosa in paesi che ancora la ignorano o dove ancora non è seguita; opera di apostolato cristiano perseguita nei paesi ove la chiesa è già costituita.

Bibliografia

- La Bibbia. Traduzione interconfessionale in lingua corrente, Elle Di Ci - United Bible Societies, 1985.
Anonimo, *Racconti di un pellegrino russo*, a cura di Carlo Carretto, Assisi, Cittadella, 1980.
Tourm G., *I protestanti. Una rivoluzione*, Claudiana, Torino, 1993.
Segretariato per l'ecumenismo e il dialogo della CEI, *La formazione ecumenica nella chiesa particolare. Nota pastorale*, Edizioni Dehoniane, Bologna, 1989.
AA.VV., *Ecumenismo e dialogo delle culture*, a cura del Sae, Dehoniane, Roma, 1989.
Cereti G., *Molte chiese cristiane un'unica Chiesa di Cristo. Corso di ecumenismo*, Queriniana, Brescia, 1992.
Alberigo G., *Nostalgie di unità. Saggi di storia dell'ecumenismo*, Marietti, Genova, 1989.

Sondaggi

Grazie al mensile *Le Monde Diplomatique* è entrato recentemente nel nostro vocabolario il termine "pensiero unico", il tentativo di ridurre l'informazione ad un'appendice delle logiche del libero mercato e degli indici di borsa. Ne sono un buon esempio le domande poste dai sondaggi che cercano di capire l'atteggiamento dei cittadini dell'Unione Europea nei confronti dei paesi in via di sviluppo.

Nel loro complesso i paesi dell'Unione Europea destinano alla cooperazione allo sviluppo lo 0,4% del loro prodotto interno lordo, quasi la metà dello 0,7% fissato nell'ambito delle Nazioni Unite come soglia minima, ma comunque ben oltre la media dello 0,29% del complesso dei 21 paesi industrializzati. È opinione diffusa che un approccio serio alla cooperazione internazionale richiederebbe un maggiore sforzo, ma sempre più frequentemente si ripete che tale sforzo non sarebbe condiviso dai contribuenti che poco sanno e ancor meno sostengono le motivazioni ufficiali agli investimenti nei paesi in via di sviluppo. Qui di seguito vengono brevemente esposte queste motivazioni e alcuni sondaggi in merito. Una sintesi dei motivi di impegno dell'Unione Europea nei paesi in via di sviluppo è

riportata nella recente pubblicazione "20 domande e 20 risposte sulla convenzione di Lomé". Il breve paragrafo che segue risponde all'ottava domanda, "Quali sono le motivazioni attuali dell'aiuto allo sviluppo?" "Da diversi anni a questa parte, il rapporto di interdipendenza Nord-Sud ha assunto forme nuove. Con la crescente mobilità di persone, capitali, beni e informazioni, lo sviluppo economico dei paesi del Nord come quelli del Sud comporta conseguenze economiche direttamente negative per il Nord le cui industrie vengono private di mercati perché i potenziali consumatori non dispongono dei mezzi necessari per acquistare i beni e i servizi loro offerti... Gli interventi per lo sviluppo mirano dunque al recupero di questi mercati momentaneamente inerti. Inoltre tali interventi, intrapresi nell'ambito di accordi e convenzioni internazionali come la convenzione di Lomé, costituiscono altrettante opportunità di investimento produttivo per le imprese europee, che possono anche migliorare la loro competitività approfittando dei diversi vantaggi economici loro offerti dai paesi in via di sviluppo.

Ma l'interdipendenza Nord-Sud non è solo di natura economica. Sono sempre più numerosi i problemi che, come la droga, l'immigrazione, la sovrappopolazione, l'ambiente, l'AIDS e molti altri, non si possono trattare efficacemente secondo un approccio isolazionista, trascurando la loro dimensione universale che si estende da Nord a Sud, dai paesi più ricchi alle nazioni meno progredite. Pertanto, se i

paesi industrializzati vogliono evitare di subire prima o poi le conseguenze delle crisi che colpiscono oggi quelli meno sviluppati, devono adottare una politica di solidarietà e sostenere gli sforzi di questi ultimi. Altrimenti, nell'arco di pochi anni, il prezzo da pagare, sia sul piano umano che su quello finanziario, rischia di diventare infinitamente superiore a quello che si richiede oggi per evitare il dramma..."

Il primato dell'economia

Come si può facilmente notare è ancora l'idea di "progresso" (sostanzialmente unico e esportabile) e soprattutto l'interesse ad ampliare i mercati per le proprie esportazioni a guidare la cooperazione internazionale. Non stupisce, secondo questo punto di vista, che le domande poste nei vari sondaggi europei siano spesso focalizzate su questioni tutto sommato marginali rispetto alla comprensione degli squilibri a livello internazionale. L'Eurobarometro è l'agenzia di sondaggi che da molti anni conduce ricerche sistematiche e ad intervalli regolari sulle idee e gli atteggiamenti dei cittadini dell'Unione Europea. L'ultima ricerca in merito alle idee dei cittadini dell'Unione Europea sui paesi in via di sviluppo è dell'aprile 1995. Tre conclusioni appaiono particolarmente problematiche:

■ per oltre la metà degli intervistati gli aiuti allo sviluppo non risolvono i problemi economici dei paesi che li ricevono;

■ oltre la metà degli intervistati ritiene che la cooperazione con i paesi in via di sviluppo non contribuisce a garantirne l'indipendenza a livello economico, sociale e culturale;

■ rispetto ad un'ipotetica relazione di *partnership*, non è chiaro alla maggior parte degli intervistati che cosa i paesi in via di sviluppo potrebbero offrire ai paesi dell'Unione Europea.

Il ruolo dei media

Ai rapporti fra opinione pubblica e cooperazione allo sviluppo ha dedicato una pubblicazione recente l'OCSE (l'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico). "Public Support for International Development" raccoglie i contributi di una decina di esperti di media e sviluppo ed i risultati di un questionario che tenta di fotografare le informazioni esistenti nei vari paesi occidentali sull'immagine della solidarietà internazionale. È interessante notare che sondaggi e ricerche in merito all'opinione dei cittadini sulla cooperazione allo sviluppo siano ripetuti con regolarità in quasi tutti i paesi occidentali, ma non in Italia. In genere, i paesi con una politica di cooperazione più coerente sono anche quelli che destinano ai paesi in via di sviluppo almeno lo 0,7% del proprio prodotto interno lordo, cioè i Paesi Bassi e i paesi scandinavi. In questi paesi si riscontrano in genere anche politiche di educazione allo sviluppo più efficaci ed un maggiore sostegno dell'opinione pubblica ad investimenti nei paesi in via di sviluppo.

In generale, il fossato fra operatori dello sviluppo e media è ancora più profondo. Racconta Mort Rosenblum, inviato dell'Associated Press: "Nell'ambito della cooperazione allo sviluppo e degli aiuti umanitari c'è bisogno urgente di un qualche tipo di contatto fra chi opera sul campo e chi deve narrare questi interventi all'opinione pubblica. La mancanza di un legame fra questi soggetti genera ogni sorta di squilibri. Le organizzazioni che ricevono tutte le attenzioni sono quelle che sanno come meglio organizzare le proprie relazioni pubbliche. Alcuni dei professionisti più efficaci nella cooperazione allo sviluppo sono completamente sconosciuti al di fuori

del loro circuito, dal momento che evitano i contatti con i giornalisti che sembrano porre sempre le stesse stupide domande. Tutta la cooperazione allo sviluppo dipende dall'afflusso costante e crescente degli aiuti dei governi e delle istituzioni internazionali, ma chi paga le tasse semplicemente non arriva a capire perché tutto ciò lo riguardi in modo essenziale". Secondo Rosenblum non c'è alcuna cattiva volontà da parte dei media, piuttosto un'urgente necessità di creare migliori canali di comunicazione fra la comunità della cooperazione allo sviluppo e quella dei giornalisti. Almeno a livello televisivo una forma di coordinamento già esiste. Si tratta del *One World Group of Broadcasters*. L'ultima campagna ha riguardato nel 1995 il cinquantenario delle Nazioni Unite. Secondo la giornalista di *Le Soir*, Colette Brackman, il tema dello sviluppo non è mai una delle priorità nell'agenda dei giornalisti. Le ragioni sono da ricercare nel modo stesso in cui i media sono strutturati. "Lo sviluppo è uno degli argomenti più difficili da trattare per i quotidiani e la televisione - dal momento che non fa notizia - almeno non in modo autonomo. Che cos'è infatti lo sviluppo se non un processo lento e quasi invisibile, legato a movimenti storici a lungo termine (...)? È un fenomeno ancora più difficile da catturare se pensiamo allo sviluppo di tipo autonomo, alle comunità che sono protagoniste del proprio sviluppo e cercano di ridurre la loro dipendenza dall'assistenza esterna. (...) In realtà lo sviluppo non è mai in cima nell'agenda dei giornalisti che sono interessati alle notizie scottanti: eventi politici, sollevamenti popolari, disastri. Si è spesso sottolineato come i fondi per la cooperazione internazionale vengano ora destinati ad al-

tre priorità: le risorse che prima venivano stanziare per progetti bilaterali o multilaterali vengono ora assorbite dagli interventi umanitari, che pur rispondendo a bisogni immediati non generano certo sviluppo e possono addirittura ostacolarlo. Queste emergenze non assorbono solo i bilanci della cooperazione, ma anche le energie dei media: i messaggi che riguardano lo sviluppo vengono messi in ombra dai messaggi sugli aiuti, soprattutto gli interventi d'emergenza".

Media ed educazione interculturale

Penso che questi sondaggi e queste considerazioni sui media vadano adeguatamente soppesati da chi si occupa di educazione alla mondialità. Soprattutto in una prospettiva interculturale, che senso ha facilitare atteggiamenti di apertura verso le altre culture quando i messaggi dominanti continuano a restituire un'immagine pessima di oltre tre quarti della popolazione mondiale? Ma se le domande poste fossero altre? A ottobre sono state pubblicate le risposte di 100.000 giovani olandesi a 10 domande di un recente sondaggio. Ebbene, oltre tre su quattro sono disposti, per esempio, a pagare 15.000 lire in più per un paio di jeans se acquistarli ad un prezzo inferiore dovesse significare ricorrere a capi confezionati con il concorso del lavoro di bambini. Ciò che quasi sempre si omette dai sondaggi è il legame fra immigrazione, cooperazione e rapporti Nord-Sud. Quanti sono al corrente che il totale degli investimenti per la cooperazione internazionale nei paesi in via di sviluppo era nel 1991 di circa 51 miliardi di dollari, mentre le rimesse degli emigrati dagli stessi paesi erano stimate in oltre 70 miliardi di dollari dalla stessa Banca Mondiale, che certo

non tiene conto di molta economia "informale" ("International Migration and International Trade", 1992)? Si dimentica ancora con troppa facilità che l'immagine negativa fornita dai media su molti paesi in via di sviluppo ha un effetto perverso sulla percezione degli europei nei confronti dei cittadini che appartengono a minoranze etniche riconducibili a tali paesi. A questo proposito, sono state recentemente pubblicate dal coordinamento internazionale *Public Broadcasting for a Multicultural Europe* una serie di "Raccomandazioni per Radio e Televisioni per un'immagine equa delle minoranze etniche nelle società europee". Le raccomandazioni si basano su quattro linee guida principali:

■ assicurare una programmazione equilibrata e diversificata, in tutte le aree dei palinsesti, garantendo immagini eque e facendo in modo che le minoranze etniche diventino parte della realtà dei program-

mi radio e televisivi;

■ incorporare una politica di pari opportunità che assicuri la diversificazione del personale e programmi che tengano conto di una vasta gamma di culture e punti di vista e produzioni che mettano direttamente in discussione razzismo e xenofobia;

■ quando necessario, l'inclusione di nicchie di programmazione al servizio delle minoranze;

■ stimolare una maggiore consapevolezza su questi argomenti da parte dell'opinione pubblica e da parte di organismi governativi e non e di diverse organizzazioni che in Europa sono attive sui temi dei diritti umani, la regolamentazione di radio e televisioni, le produzioni indipendenti, l'educazione, la formazione ecc.

Per ulteriori informazioni: *Public Broadcasting for a Multicultural Europe* - PO Box 8323, Londra W12 6PB, Gran Bretagna - Tel. 0044181/7525786 - fax 0044181/7524305.



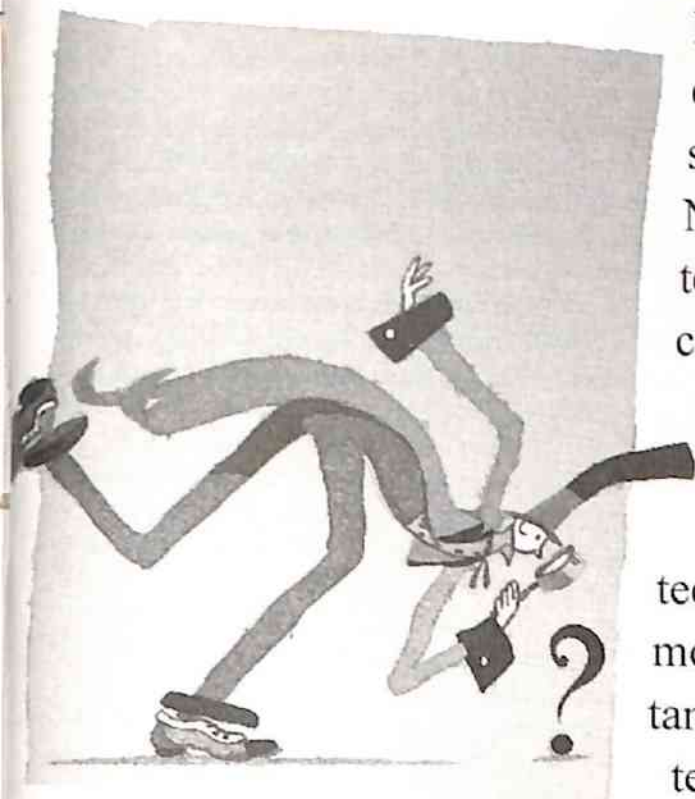
la pace come progetto formativo

Il CPP organizza a Milano, per il primo trimestre 1997 i seguenti weekend di formazione:

- 1) Comunicazione e conflitto**
Cosa comunichiamo quando comunichiamo?
Conduttore **Luca Ferrari** • 18-19 gennaio
- 2) Apprendimento e didattica nell'educazione alla pace**
Conduttore **Daniele Novara** • 25-26 gennaio
- 3) Da 0 a 6 anni: investire in cambiamento**
Conduttori **Davide Bazzini, Maria Antonietta Di Capita** • 1-2 febbraio
- 4) Imparare a giocare in modo cooperativo**
Conduttrice **Sigrid Loos** • 22-23 febbraio
- 5) Maschile e femminile: una ricerca oltre il conflitto**
Conduttrice **Maria Antonietta Di Capita, Rita Vittori** • 8-9 marzo

CENTRO PSICO-PEDAGOGICO per la PACE
cpp

via Genocchi, 22
29100 PIACENZA
Tel & fax 0523/327288



Di New Age si parla e si scrive molto. Ormai i suoi canali di informazione, di elaborazione e di pubblicità sono arrivati in edicola. Dunque, alla portata di tutti. Nel linguaggio tipico del New Age si fa continuamente riferimento ad un'epoca nuova, "globale", "olistica", "universale" ... dove tutte le vecchie barriere vengono superate e ogni uomo può acquisire una nuova identità di libertà in cui il proprio potenziale creativo sarà pienamente dispiegato. Religione e scienza, tecnica e natura saranno finalmente riconciliate. Ma il modello combinatorio e sincretistico del New Age è lontanissimo dagli obiettivi che una corretta educazione interculturale si propone di conseguire.

INTERCULTURALITA' COME "NEW-AGE"?

1. New Age: l'ambiguità in espansione

Un fenomeno singolare da studiare con attenzione è quello del "New Age", una forma molto ambigua di spiritualità che si sta diffondendo un po' ovunque a macchia d'olio e che, secondo molti osservatori, rappresenta una delle sfide più insidiose per il prossimo futuro. Il New Age appare come il nuovo modo di vivere le religiosità nell'epoca post-moderna.

La religiosità New Age, infatti, non si contrappone alle altre religioni, ma presenta gli stessi caratteri del postmoderno: di una cultura che ha visto crollare tutti i suoi miti, le ideologie, la verità, i fondamenti, i valori. New Age è un termine ombrello, una nebulosa capace di accogliere tutto e il contrario di

tutto. Il New Age è una sensibilità culturale oltre che religiosa, è un orizzonte aperto a tutti i prodotti dello spirito e si muove su tutti i contesti del vivere umano: va dalla medicina alla scienza, dalla religione all'ecologia, dal rispetto della natura all'arte.

Il New Age è un fenomeno di natura fondamentalmente gnostica: è la conoscenza mistica della realtà che ci salva. È un fenomeno impregnato di mistica naturale (si crede che il mondo è in Dio). Tutto questo crea una forte sintonia tra New Age e spirito del tempo. Infatti si manifesta oggi una grande sensibilità per una "spiritualità" che sia però anche ecologicamente sostenibile.

Si sente il bisogno quasi religioso di recuperare l'armonia uomo-natura. Ma il New Age non è solo questo. Sta accadendo che la

di ANTONIO NANNI

Il New Age rappresenta una risposta di fronte alla "paura" della complessità. Il mondo presente viene percepito un po' come una "palude", un luogo del male, perciò è forte il desiderio di sollevarsi, di staccarsi dalla pesantezza del sociale. È la vecchia tendenza alla "fuga mundi" vissuta, ieri e oggi, come strategia di sopravvivenza in un habitat percepito come ostile.

zona del mistero viene invasa dall'occultismo. Proprio per questo il ritorno del sacro cui stiamo assistendo è un fenomeno ambiguo, spurio, tutto da interpretare. Siamo dinanzi a una sorta di consumo psicologico del sacro, poco autentico anche se molto rassicurante. Una "rivincita di Dio" di stampo neopagano.

Una delle interpretazioni che possiamo dare di questo fenomeno è la seguente: nella nostra società delle differenze, delle seduzioni, dei crocevia, delle complessità... l'individuo si sente smarrito, disorientato, senza riferimenti sicuri e senza "bussola".

In questa situazione quali possibilità rimangono a disposizione per la propria "salvezza"? Essenzialmente due: a) identificarsi con qualcosa di forte e di vincente (è la via collettiva del fondamentalismo); b) imboccare un sentiero di autoliberazione (è la via solitaria della Gnosi e del New Age).

Spiega Alberto Melucci: "Oggi ogni individuo diventa un centro e partecipa a definire la coscienza del pianeta. Non c'è un altrove, perché di questa terra abbiamo raggiunto i confini. E l'altro è dentro di noi e tra noi, nel-

le mille differenze con cui dobbiamo misurarci e convivere. I fondamentalismi di oggi, che sono religiosi, razziali o nazionali rappresentano questa tentazione di costruire con la violenza un'unità che ci è difficile costruire invece nella nostra esperienza quotidiana, guardando dentro noi stessi e mettendoci in rapporto con gli altri.

Il New Age rappresenta una risposta di fronte alla "paura" della complessità. Il mondo presente viene percepito un po' come una "palude", un luogo del male, perciò è forte il desiderio di sollevarsi, di staccarsi dalla pesantezza del sociale. È la vecchia tendenza alla "fuga mundi" vissuta, ieri e oggi, come strategia di sopravvivenza in un habitat percepito come ostile.

L'uomo d'oggi vive in una situazione da "finale di partita", come nell'omonimo dramma di S. Beckett. Dopo tutti i fallimenti e le disillusioni che gli sono venuti dalla società e dagli "altri", non è in grado di sopportare umiliazioni e scacchi e perciò egli ricorre istintivamente a chi ancora gli offre qualche cosa. Poiché non riesce più a dialogare con il suo vicino, dialoga con le piante, con se stesso, ma soprattutto con gli astri, con le stelle del cielo e cerca un po' di poesia volgendo lo sguardo in alto e all'universo intero.

New Age è il punto di convergenza di idee, aspirazioni e movimenti diversi: di qui anche la difficoltà di definirlo con precisione.

Esso intende essere la "nuova spiritualità", la "nuova religiosità" dell'uomo di oggi, che desidera essere felice e pienamente realizzato e, perciò, aspira ad essere se stesso e a sviluppare tutte le sue possibilità.

2. L'età dell'Acquario: post-cristiana e post-moderna

Qual'è il significato dell'espressione New Age al di là della lettera? Che cosa promette all'uomo postmoderno l'età dell'Acquario?

Alla base dell'espressione c'è un riferimento all'astrologia. Il motivo sarebbe il fatto che il Sole sta passando dal segno zodiacale dei Pesci (che in questi due millenni è stato il simbolo del Cristianesimo) a quello dell'Acquario: la nuova epoca, dunque, sarà segnata dall'abbondanza di dottrine e quindi di coscienze superiori (gnosi) esoteriche e mistiche. Di qui, il grande senso di fiducia e ottimismo che conquista (fino al plagio) tante persone delle più varie estrazioni, anche perché coniuga le caratteristiche di una pretesa scientificità, del "meglio" delle religioni

I segni della Nuova era

Secondo Siqueira questi sono i principali simboli del movimento



Metà dell'arcobaleno: ponte che unisce l'uomo con Maitreya e con le energie cosmiche.



Asola intrecciata: unione infinita e perfetta di tutte le cose. Tutto è parte del Tutto-uno.



Unicorno: libertà sessuale. Il sesso inteso come integrazione tra le persone e praticato a proprio piacere.



Nettuno: distruzione della fede biblica, della morale e dei valori tradizionali. Rappresenta la costruzione di nuovi valori.



Plutone: nuova nascita del pianeta, nuova fratellanza universale.



Stella a cinque punte: la divinizzazione dell'uomo; l'integrazione di Luciferò all'uomo divinizzato.



Piede di gallina: la pace senza Cristo.



Yin-yang: equilibrio tra forze negative e positive. Simbolo del taoismo. *Yin* rappresenta il femminile che reagisce, protegge, intuisce e sintetizza. *Yang* il maschile che agisce, esige e ragiona. I due poli si completano.



Ukmo: armonia con il cosmo; l'uomo inteso come essere inserito perfettamente nel cosmo.



Mano con indice e mignolo alzato: invocazione di Luciferò. Gesto di saluto tra iniziati.



Farfalla: una novità di ogni cosa nell'era dell'Acquario.



Croce con laccio: disprezzo e rifiuto della verginità. Rappresenta la sottomissione alla dea dell'amore.



Macchia: il regno di Maitreya che si estende in tutte le direzioni.

orientali e della psicologia, fino al suggestivo richiamo all'astrologia ("è scritto nelle stelle").

Il passaggio dall'era dei Pesci a quella dell'Acquario (prevista nell'anno 2160) porterà ad un salto di qualità dell'homo sapiens all'homo noeticus. Il corso dell'universo e della storia verrà trasformato. Come c'è stato un tempo in cui l'uomo ha vissuto sotto l'influenza della costellazione del Toro (e ci furono gli imperi e le religioni della Mesopotamia), poi venne la costellazione dell'Ariete con la religione mosaico-giudaica ed infine la costellazione dei Pesci con la religione cristiana, così nel 2160 si entrerà nell'Acquario. Dunque: dall'età dei Pesci (dura, bellicosa, maschilista, cristiana) all'età dell'Acquario (dolce, ecologica, femminile, post-cristiana).

Il tutto è sostenuto da speculazioni esoteriche secondo le quali i nostri anni solari devono essere inseriti nell'anno cosmico, la cui durata sarebbe di 25.868 anni, tanti quanti ne occorrono al sole per attraversare l'intero cerchio zodiacale, impiegando per ciascun segno circa 2000 anni. In base a questi calcoli noi ci troveremmo proprio nel periodo di passaggio dall'era cristiana a quella post-cristiana dell'Acquario. E come l'era dei Pesci era stata inaugurata dalla venuta del Cristo per i cristiani, così il nuovo Cristo, superiore al primo, viene per inaugurare l'era dell'Acquario.

Il movimento New Age, dunque, rifiuta del cristianesimo la dottrina della creazione che distingue Dio dall'uomo e dal cosmo, nonché quella che vede Dio e l'uomo come esseri "personali" in rapporto dialogico "IO-TU". Il New Age, invece, crede in un'unica realtà, assoluta e impersonale, nella quale tutto è unificato e immerso. Il New Age, si offre allora come possibilità di fare un'esperienza mistico-misterica dell'unità del tutto, alla quale tutto concorre: la psicologia trans-personale, le stimolazioni elettriche e le droghe, lo yoga, lo zen, le arti marziali, la meditazione trascendentale, la musica, la danza, lo spiritismo, la gnosi esoterica, un'ecologia infine basata su un "biocentrismo" radicale.

Nella visione religiosa del New Age la fede è sostituita dalla gnosi: "è vero se tu lo credi". Si elimina la rivelazione per rifugiarsi nella coscienza o nell'illuminazione interiore. La gnosi conduce all'assenza della fede in un Dio personale, e qui ci troviamo probabilmente di fronte alla differenza più rilevante. L'uomo del New Age non ha bisogno di salvezza, perché si salva da solo grazie a tecniche salvifiche di ampliamento della coscienza, attraverso ogni genere di artifici che aiu-

tano ad accrescere il proprio potenziale energetico.

Il New Age propone a tutti gli uomini di partecipare a una coscienza e saggezza universale, che sarebbe capace di superare le ristrettezze dogmatiche e di sostituire la "concorrenza" tra le religioni e le dottrine. Questa spiritualità alternativa, si dice, trasformerà tutta la società tramite la trasformazione delle coscienze individuali.

L'umanità oggi si trova di fronte a problemi molto seri che concernono la stessa possibilità della sua sopravvivenza. La "dimensione cosmica", che il New Age sottolinea, la rende attraente per gli ecologisti e, più in generale, per tutti coloro che si preoccupano di un futuro felice, non minacciato dai problemi dell'inquinamento, dell'impoverimento del suolo, dell'estinzione di numerose specie di animali e così via.

Per rendere le persone felici, i diversi movimenti del New Age offrono un gran numero di servizi tesi all'auto-realizzazione: tutti i tipi di aiuto psicologico, guarigione olistica, tecniche per catturare le bio-energie, gruppi di lavoro parapsicologici, e altro ancora.

3. Non demonizzare, cercare di comprendere

Il fenomeno New Age è molto studiato. Basti pensare alla vastissima letteratura che ormai esiste sull'argomento e ad autori come Massimo Introvigne, Giovanni Filoramo, Aldo Natale Terrin, J. Vernetto oppure ai Centri di ricerca come il CESNUR o il GRIS.

A noi però non interessa ricostruire la genesi e l'evoluzione di questa cultura ma fare soltanto alcune osservazioni finalizzate a far comprendere che *il modello New Age è esattamente l'opposto di quello che dovrebbe fare un corretto modello di educazione interculturale*. La prima osservazione è che in questi fenomeni c'è un po' di tutto purché si tenda ad un Mondo Nuovo, ad una Nuova Era. Dentro la nebulosa del New Age è possibile trovare idee politiche ed ecologiche, modelli di vita alternativa, tecniche di meditazione e di preghiera, medicina alternativa (agopuntura, medicina olistica, shiatzu), credenze astrologiche, pratiche di occultismo (magia, esoterismo), credenza nella reincarnazione e nell'esistenza degli extraterrestri, psicologia transpersonale, gruppi di "recovery" (esempio, gli alcolisti), la nuova scienza (riferimenti ai nomi di F. Capra, G. Batason). Ora il problema è che tutta questa accozzaglia di feno-

L'umanità oggi si trova di fronte a problemi molto seri che concernono la stessa possibilità della sua sopravvivenza. La "dimensione cosmica", che il New Age sottolinea, la rende attraente per gli ecologisti e, più in generale, per tutti coloro che si preoccupano di un futuro felice, non minacciato dai problemi dell'inquinamento, dell'impoverimento del suolo, dell'estinzione di numerose specie di animali e così via.

BIBLIOGRAFIA

Acquaviva S., Stella R. *Fine di un'ideologia. La secolarizzazione*, Borla, Roma 1989;

Barker E., *I nuovi movimenti religiosi*, Mondadori, Milano 1992;

Beckford J.A., (a cura di), *Nuove forme del sacro. Movimenti religiosi e mutamento sociale*, Il Mulino, Bologna 1990;

Del Re M., *Nuovi idoli, nuovi dèi. Culti e sette emergenti di tutto il mondo*, Gremsse, Roma 1988;

Introvigne M., *Le nuove religioni*, Sugarco, Milano 1989;

Introvigne M., *Il cappello del mago. I nuovi movimenti magici dallo spiritismo al satanismo*, Sugarco, Milano 1990;

Introvigne M., *Il ritorno dello gnosticismo*, Sugarco, Carnago (Varese) 1993;

Introvigne M., *Storia del New Age*, Ed. Cristianità, Piacenza 1994;

Labrecque C., *Le sette e la gnosi*, Arcore, Milano 1987;

Mayer J.F., *Le nuove sette*, Marietti, Genova 1987;

Martelli S., *La religione della società postmoderna. Tra secolarizzazione e desecolarizzazione*, Dehoniane, Bologna 1993;

Schiwy G., *Lo spirito dell'età nuova. New Age e Cristianesimo*, Queriniana, Brescia 1991;

Terrin A.N., *Nuove religioni. Alla ricerca della terra promessa*, Morcelliniana, Bari 1985;

Terrin A.N., *New Age. La religiosità del postmoderno*, Dehoniane, Bologna 1992;

Vernette J., *Il New Age. All'alba dell'Era dell'Acquario*, Ed. Paoline, Cinisello Balsamo 1992.

meni viene presentata all'opinione pubblica come se fosse qualcosa fondato su criteri di scientificità. I cospiratori dell'Acquario sono, infatti, convinti di trovare illustri compagni di viaggio in personalità come H. Bergson, M. Buber, N. Cusano, B. Pasternak, P. Tillich, L. Tolstoj, M. de Unamuno, o teologi come J. Moltmann e K. Rahner, senza parlare di Teilhard de Chardin. Non mancano in questa compagnia santi autentici, come Francesco d'Assisi, Caterina da Siena, la Beata Angela da Foligno, Giovanni della Croce. Questo "apparato culturale", forte del contributo, vero o presunto, di personalità emergenti nei diversi campi o settori della letteratura, della psicologia, della teologia, della mistica, diffuso dalle ramificate strutture e iniziative in mano al New Age, attira sul Network l'attenzione, e non di rado l'adesione, di larghe schiere: non solo di giovani, bensì di molti che, spiritualmente inquieti, pensano di ritrovare il "tesoro perduto" in questa "visione sensazionale e nuova del mondo", per l'appunto la "Nuova Era" della storia umana.

4. Ma l'interculturalità non è come il cuscus

Come si vede, il modello del New Age è quello del Cuscus ma *una corretta interculturalità non ha niente a che fare né con il cuscus, né con il puzzle, né con lo zapping, né con altre forme di mescolanza caotica o di minestrone tipo melting pot.*

Come abbiamo avuto modo di dire e di scrivere altre volte, ribadiamo che *l'interculturalità non deve essere pensata come una "meccanica dell'assemblaggio" di pezzi, presi da culture diverse e incollati tra loro secondo il criterio dei mobili componibili.*

Questa concezione esotica, folcloristica e sincretistica dell'interculturalità non è la nostra, perché alla fine di questo sentiero non troviamo la convivialità delle differenze (cioè delle specifiche alterità) ma il collasso delle identità nel regno dell'indifferenza.

Anche noi siamo per una visione olistica della realtà ma non ci riconosciamo nelle derive irrazionalistiche. La scienza occidentale non possiede la verità sull'uomo. Ma questo non vuol dire che la verità è quella del "Tao della fisica". Come è stato giustamente osservato, non dimentichiamo che il New Age è un prodotto americano, anche se non è paragonabile alla Coca Cola o alla musica rock. Viene dall'America, ma è impregnato di orientalismo e delle idee religiose orientali. In parti-

colare vengono dalle religioni orientali i temi dell'armonia cosmica universale, del valore della mistica, della stretta parentela tra corpo e mente/spirito; della salute spirituale come predisposizione per la salute del corpo. Viene dall'oriente anche il tema della reincarnazione e l'idea, forse ancora più importante, che il mondo dello spirito è dentro di noi, ma è come soffocato dalla nostra disattenzione e dispersione di pensiero. Per questo le tecniche psicosomatiche sono accolte con particolare privilegio: lo yoga, lo zen, le pratiche meditative, la danza, la visualizzazione dei colori e degli oggetti, la meditazione vipassana o lo shiatzu, la concentrazione sui chakra e ogni altra pratica psicosomatica.

I centri classici degli anni '70 di sviluppo del pensiero del New Age furono Pasadena (California) e Princeton (New Jersey), dove ebbero fortuna i cosiddetti scienziati mistici, dove, in altre parole, nacquero le prime grandi e motivate contestazioni della scienza. Oggi, i centri non si contano più. C'è un'invasione di istituti, Growth Centers, centri di sviluppo del potenziale umano, di metapsicologia, di metafisica (naturalmente non intesa nel senso europeo), ma proprio per questo è il momento di porre in essere, anche nei confronti del New Age, una forma di "resistenza culturale" per non essere risucchiati da questo vortice misticheggiante che in nome delle spirite ci stritola tutti come in una Grande Macchina del Leviatano.

HOREB

TRACCE DI SPIRITUALITÀ

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

2/1996

LA DIFFICILE ARTE DEL DIALOGO

Il dialogo difficile. I paradossi del "villaggio globale" (A. Rizzi)

Dinamismi e resistenze nella comunicazione (G. Salonia)

Io-Tu: nella relazione l'uomo riuscito (G. Mazzillo)

Dalla torre di Babele alla Pentecoste (E. Bartolini)

Il concilio di Gerusalemme (P. Stefani)

Il dialogo come stile di vita (L. Sartori)

Passo dopo passo verso Dio. Il dialogo ecumenico (R. Bertalot)

Il dialogo nella Chiesa: un cammino incompiuto (E. Palumbo)

Fatiche e speranze nel dialogo fra ebrei e cristiani (E. Kopciowski)

Il dialogo fra etnie e culture (G. Cereti)

L'esperienza del dialogo nella famiglia (P. Pino)

Martin Buber: il dialogo come fonte di vita (P. Ricci Sindoni)

La bellezza di Giuditta. Per una teologia dell'icona (M. Muia)

Teresa di Gesù: l'amicizia come itinerario spirituale (C. Vasilevski)

L'accoglienza degli ex-Testimoni di Geova (S. Schirone)

Abbonamento per il 1996: L. 25.000

Versamenti sul ccp 1331/980 intestato a:

SANTUARIO DEL CARMINE

98050 POZZO DI GOTTO (ME)

Tel. e Fax 090/9762800

chiedere copie-saggio gratuite

La svolta riguardante il passaggio dall' "antropologia dell'io solitario" - caratterizzata dalla linea razionalista ed idealista e dalla linea empirista - a quella centrata, invece, sulla struttura dialogale della persona umana che conferisce il primato al rapporto con gli altri uomini, è rappresentata da due grandi pensatori europei, ma di origine ebraica: M. Buber e E. Levinas. Il primo è considerato uno dei più grandi pensatori ebrei del '900 e nella sua lunga esperienza intellettuale che, a ritroso, a mò di viaggio paradigmatico, lo condurrà a Gerusalemme, ha incarnato proprio la dimensione che lo ha contraddistinto nella sua riflessione sulla relazione "IO-TU" e sulla comunione fraterna verso il sogno dell'unificazione: la dimensione dell' "essere fra (zwischen)". In altri termini, M. Buber, già a livello esistenziale, che ha concretamente vissuto sulla propria pelle, si è potuto collocare "fra la filosofia ebraico-tedesca a cavallo tra le due guerre e i nuovi tentativi del pensare sorti dalle ceneri dei campi di sterminio; fra l'esigenza di rinvenire un'unità sistematica capace di dare coerenza e verità ai suoi molti interessi filosofici e il riconoscimento tragico della frantumazione e del fallimento di tutti i sistemi; fra la tensione utopica del suo sionismo culturale volto a provocare un'autentica riscossa spirituale negli ebrei sparsi nel mondo e le pressioni, i condizionamenti politici reali imposti dallo Stato di Israele".

1. Chi è M. Buber?

Martin Buber nacque a Vienna l'8 febbraio 1878 e, a soli tre anni, a causa della morte dei genitori, venne affidato alla cure dei nonni paterni a Leopoli in Galizia. Di particolare rilievo è la figura del nonno Salomon, studioso della cultura midrashica e della cultura ebraica delle quali si nutrì il giovane Martin che, al contempo fu attratto dalle letture di Pascal, Nietzsche e Kierkegaard. Com'era nell'usanza del tempo, Buber fece il giro delle allora grandi università tedesche: Lipsia, Berlino - dove fu allievo di Simmel e di Dilthey - e poi Zurigo in cui, nel 1898, ebbe i primi contatti con il problematico e contrastato mondo del sionismo che, per lui, significò "desiderio di conoscere" le proprie origini e le proprie radici e ciò in un

contesto che, tra la fine dell'Ottocento e gli inizi del Novecento, si presentava in modo molto conflittuale. Nel 1899, in occasione del terzo congresso sionistico a Basilea, Buber, nei riguardi della problematica in questione, cominciò a maturare una posizione critica che culminò nello scritto "Zur Geschichte einer Idee" (tradotto in italiano con il titolo "Sion. La storia di un'idea", Marietti, Genova 1987). Tra la soluzione, rigidamente politica, del ritorno degli ebrei in Palestina (che solo così avrebbero potuto assumere una propria identità) e il tentativo di affinare il processo di assimilazione - l'esigenza cioè di promuovere contemporaneamente la coscienza di essere buoni ebrei e buoni tedeschi - che, per molti,

di **CLAUDIO ECONOMI**

LA PEDAGOGIA DELLA RELAZIONE E DELLA UNIFICAZIONE DI M. BUBER



Ci si potrebbe porre il seguente interrogativo: l'uomo è diretto, innanzi tutto, verso il mondo oppure verso gli altri uomini con i quali intende entrare in rapporto, allo scopo di creare una realtà di comunione, di vita e di avviare un grande processo di unificazione, al contempo morale, spirituale, politico e sociale, di tutte le diverse esperienze umane di relazione-dialogo tra l' "IO" e il "TU" nel "MONDO"?

L'esigenza del confronto e del dialogo che, a partire dal destino utopistico e profetico della terra d'Israele diviene paradigmatica di un'antropologia della relazione in direzione di una prospettiva di unificazione sul piano interpersonale e su quello della convivenza sociale, viene coltivata e incrementata dal nostro filosofo attraverso una molteplice produzione editoriale.

significava la tormentata ricerca di un equilibrio anche se compromissorio identikit, Buber, riprendendo l'orientamento pedagogico e spirituale di Achad Haam, elaborò un nuovo tipo di sionismo dal volto culturale e religioso. Infatti, la sua riluttanza nell'accettare le forme del sionismo politico, che si sarebbero riversate poi nella Realpolitik dello Stato di Israele, "nasceva dalla convinzione che l'elezione ebraica non è un privilegio, ma un peso e un compito da sopportare per l'annuncio di salvezza dell'umanità intera. Israele è una nazione, ma il suo messaggio deve essere umanamente universale e deve poter incarnare quell'ideale profetico della convivenza arabo-ebraica che, come è noto, rappresenta la spina sul fianco di tutta l'area medio-orientale"².

Si potrebbe affermare con le parole di E. Levinas che, grazie a Buber, l'ebraismo post-cristiano, al di là di ogni riduzionismo che lo aveva inficiato in Occidente e in Oriente e che spesso era considerato come un "anacronismo fossile" - oggetto solo di studi storici ed archeologici nelle università -, poté essere riscoperto come "civiltà viva con un'ammirabile maturità e lo collocò come partner a pieno titolo al simposio dell'Occidente. Infatti, attraverso la civiltà ebraica, egli parlava di questioni universali. Tutti gli studi intrapresi da allora in Europa e in America da pensatori ebrei... tutta questa ricerca di verità e di dottrina hanno trovato un nuovo linguaggio, di cui Buber aveva fissato gli accenti e la sonorità e che rende possibile il confronto..."³.

L'esigenza del confronto e del dialogo che, a partire dal destino utopistico e profetico della terra d'Israele diviene paradigmatica di un'antropologia della relazione in direzione di una prospettiva di unificazione sul piano interpersonale e su quello della convivenza sociale, viene coltivata e incrementata dal nostro filosofo attraverso una molteplice produzione editoriale. tra le molte opere ricordiamo quella fondamentale, "Ich und Du" del 1922 (tradotta in italiano con il titolo "Il principio dialogico", Ed. di Comunità, Milano 1958) ed altre apparse sempre in traduzione italiana con i titoli rispettivamente di "La leggenda del Baal - Schem" (Carucci, Assisi/Roma 1978); "I racconti dei Chassidim" (Garzanti, Milano 1979). Inoltre, a partire dal 1925, ebbe inizio - per il nostro - una grande avventura intellettuale, destinata ad occuparlo per oltre quarant'anni nella traduzione tedesca della Bibbia ebraica che, avviata con il contributo di Rosenzweig (fino a Isaia, 53), venne pubblicata nel 1937 in 15 volumi, trovando la sua forma definitiva solo nel 1962 a Gerusa-

lemme. Anche riguardo la traduzione della Bibbia, il filosofo venne sostenuto dal principio della relazione "IO-TU" che richiedeva l'attenzione e il rispetto per l'"altro" che, dunque, doveva essere riconosciuto come soggetto distinto, auto-rivelantesi nel rapporto dialogico: una struttura interattiva, questa che, pur non annullando anzi rivalutando le differenze, impegnava eticamente in vista di una reciproca responsabilità. Pertanto, anche nel caso della traduzione della Bibbia, Buber concepisce che "di fronte alla vitalità della Parola la lingua tedesca, chiamata a relazionarsi alla parola ebraica, doveva tendere all'abbandono delle proprie strutture lessicali e linguistiche per 'piegarsi' alle esigenze della lingua 'altra' dell'ebraico appunto. È la lingua originaria che doveva essere rispettata nel suo movimento verso il tedesco, è il testo originale che preme, per così dire, per il rispetto della propria configurazione semantica, è la parola ebraica che deve risuonare dentro la parola tedesca e non viceversa"⁴. Successivamente alla pubblicazione della traduzione della Bibbia, Buber, nel 1938, nonostante la coraggiosa resistenza, a seguito della persecuzione nazista si trasferì a Gerusalemme, in cui insegnò Sociologia generale. Nel luogo in cui - a mo' di "inclusione semitica" - concluse la parabola della sua avventura esistenziale e intellettuale, morì il 12 giugno 1965. Molto amato dai giovani israeliani quanto dimenticato dalla élite ufficiale dello Stato e ciò proprio a causa del suo messaggio socio-educativo, ricco di implicazioni etico-morali e spirituali (dunque fondamentalmente "scomodo") ricordiamo solo che sulla lapide della sua tomba venne inciso un semplice verso del Salmo che tanto amava: "Tuttavia, io sono sempre con te" (Sal. 73,23). Ancora una volta si evocò il "Tu", preso nella sua assolutezza, e si ribadì il senso di una relazione unificante: "io sono sempre con".

2. Dall'antropologia dell'io solitario alla struttura dialogale dell'uomo

Dai primi decenni del secolo e, specialmente dopo la prima guerra mondiale, si verifica un profondo ripensamento nelle concezioni antropologiche: si rifiuta il primato "Io-mondo materiale" e si assume quello relativo all'"Io-Tu nel mondo". Infatti viene messa in crisi l'immagine dell'io solitario, chiuso in se stesso e ciò a causa di diversi fattori: l'esperienza storica dell'uomo europeo, la crisi della cultura tecnologica con i suoi sconvolgi-

menti sociali, l'evento epocale della grande guerra, la riduzione dell'uomo ad una sola dimensione, ecc.

L'antropologia dell'io solitario, o egologia, verteva su due linee di orientamento: da un lato, la linea razionalista ed idealista che, assolutizzando il valore della coscienza che pensa il mondo e minimizzando la densità del mondo materiale e lo spessore della corporeità (i "Cogito, ergo sum" di Cartesio), conduce ad una sorta di solipsismo, proprio dell'io che, monisticamente, riferisce il mondo a sé secondo il principio di una eterna, panlogistica auto-attualizzazione (= l'idealismo assoluto di Hegel); dall'altro lato, la linea empirista che, all'incontrario, assolutizzando il mondo materiale e il corpo, tende a ridurre la densità e la consistenza della coscienza. In sintesi, ogni tentativo che affonda le sue radici nell'individuo chiuso, isolato dagli altri e, prioritariamente, orientato verso il mondo, ha sempre portato ad una sorta di svuotamento dell'io, riducendolo a qualche fantasma privo di un'autentica "quidditas" umana ed esistenziale. Il messaggio, che M. Buber ci ha consegnato, concerne, invece, la struttura dialogale-comunionale dell'uomo; egli, infatti, respinge la visione unilaterale dell'io, chiuso orgogliosamente in se stesso e del tutto autosufficiente, ed afferma un'altra dimensione: quella della relazione con l'altro. Il rapporto con il "Tu" non è un semplice incontro con gli altri, ma è la relazione per eccellenza. Per chiarire la differenza fondamentale che Buber coglie nelle due antropologie, quella dell'uomo che si rivolge principalmente ad una materia passiva, che non diviene mai un vero e proprio partner d'esperienza, e quella centrata invece sulla relazione immediata che si vive nell'incontro con il Tu, ci possiamo servire di quanto è riportato in uno studio di M.A. Beck e di J. Sperna Weiland: "Il mondo ha due volti per l'uomo in conformità al suo duplice modo di essere. Duplice è il modo di essere dell'uomo in conformità delle parole-base che egli può pronunciare. Le parole-base non sono singole parole, ma coppia di parole. Una parola-base è la coppia Io-Tu.

Un'altra parola-base è la coppia Io-Esso; senza mutare questa parola-base si può sostituire a Esso anche Lui o Lei. Con ciò anche l'io dell'uomo ha due volti. Poiché l'io della parola-base Io-Tu non è lo stesso io della parola-base Io-Esso".

Con queste affermazioni, con le quali Buber apre la trattazione filosofica di "Ich und Du", viene descritta la struttura dei due mondi entro cui l'uomo vive: il mondo delle cose

ed il mondo delle relazioni personali. Di ciò J.S. Weiland dà il seguente schema di riferimento:

"Io-Esso"	"Io-tu"
Esperienza (sperimentare)	Rapporto (relazione)
Oggetto	Presenza
Utilizzazione	Incontro
Cura, attenzione per	Amore
Fato (Verhängnis)	Destino (Schicksal)
Volontà arbitraria	Libertà
Possedere"	Essere"

Riflettendo sulla parola-base della coppia "Io-Tu" emerge, concretamente, che l'esistenza autentica è quella che, esperienzialmente, permette l'incontro con l'altro partecipando della sua presenza, anche se il Tu rimane un mistero inafferrabile che non si sottomette mai all'esperienza scientifica. Infatti, non si può mai disporre del Tu: questi non può mai diventare un oggetto e non è mai pienamente "conosciuto", secondo la modalità di tipo intellettuale-classificatorio; l'altro si impone, s'affaccia come un dono, in cui, per Buber, si rispecchia la Presenza e l'esistenza del Tu eterno. Ed è anche in ragione di ciò che l'incontro con l'altro è un evento da accogliere e il Tu, a differenza delle cose, non appare mai come sottomesso o dipendente dall'io.

La percezione dell'altro sottrae quest'ultimo al modello "padrone-schiavo" ed esclude ogni dominio dell'io sul Tu nei confronti dell'io. In altri termini "solo attraverso questa percezione ontologica, giustificata dall'esperire in profondità la vita reale, l'io diventa io ritrovandosi nel Tu e disponendosi in tal modo alla sua relazione con il Tu eterno".

In particolare, anche riguardo alla concezione di Dio, Buber non guarda al "Dio-cosa" (Gott-Ding, "oggetto" di speculazione filosofica che noi vogliamo "possedere, secondo l'asse Io-Esso; ma, invece, guarda al Dio reale, al Dio vivente, che è il Tu eterno, il mistero inafferrabile per eccellenza, il quale ci viene incontro come il Signore che ci convoca e ci invia nel mondo.

E come nella relazione interpersonale, Io-Tu, i due poli si costituiscono l'un l'altro in perfetta reciprocità - in quanto è solo nell'incontro che l'uomo diventa automaticamente Io e l'altro automaticamente Tu -, così si modula, a mo' di espansione oloedinamica, una relazione a "Tre" nella dimensione dialogica dell'esistenza che punta all'unificazione del suo esperire: l'altro, il mondo e Dio. Termini,

Il messaggio, che M. Buber ci ha consegnato, concerne, invece, la struttura dialogale-comunionale dell'uomo; egli, infatti, respinge la visione unilaterale dell'io, chiuso orgogliosamente in se stesso e del tutto autosufficiente, ed afferma un'altra dimensione: quella della relazione con l'altro. Il rapporto con il "Tu" non è un semplice incontro con gli altri, ma è la relazione per eccellenza.



QUANDO L'IGNOTO E' L'ALTRO

di RITA VITTORI

Ben lo sappiamo, non esistono scuole ove apprendere l'arte dell'educare, che ci fornisca strumenti reali che garantiscano alle nostre azioni educative una efficacia così tanto agognata da ciascuno di noi. E noi educatori camminiamo sospesi sul filo di un dubbio mai spento, alla ricerca di impossibili certezze che crollano di fronte agli sguardi dei nostri figli o allievi, il vero ignoto (mistero e sorpresa) con cui continuamente ci relazioniamo.

S spesso scindiamo il nostro essere "persone", "individualità" dal nostro essere "educatore", creando fratture all'interno della nostra percezione di noi stessi, che finisce per frammentarsi in una serie di immagini poco comunicanti. Non a caso oggi si parla di "Io multiplo", quasi fosse un fenomeno tipico della nostra società occidentale; un Io che rischia di perdere la consapevolezza di essere un insieme di aspetti legati ad un contesto socioculturale determinato per identificarsi in essi come momenti assoluti e slegati.

Esiste una circolarità indubbia tra il nostro essere "noi" e tutti i ruoli che ricopriamo nella nostra vita: essi prendono una forma determinata per il fatto che siamo "noi", con la nostra storia, con le nostre speranze, con i nostri desideri. Non esiste, probabilmente, un modo "giusto" di fare l'educatore, l'insegnante, il genitore; esiste il nostro modo di porsi di fronte a quel ragazzo, a quella classe, a quel figlio. Scoprirlo e ricrearlo continuamente nella relazione con le persone concrete non abbandonando la nostra identità, ma facendo della relazione oggetto di attenzione e comunicazione è una delle vie che ci possono aiutare a rendere significative per noi e i nostri educandi la relazione che vivono con noi.

Il significato profondo dell'educazione

Diventare ad un certo punto della nostra vita educatori, insegnanti o genitori ha delle risonanze e dei significati profondi e inconsci che rendono tale attività appassionante, inquietante, esaltante e, a volte, deludente. È importante portarli alla luce non per liberarsene, ma per evitare che ci condizionino a tal punto da accecarci e non vedere il bambino "reale" di fronte a noi, trasformandolo in un oggetto su cui proiettare le nostre fantasie, desideri, aspettative.

Più facciamo emergere il materiale fantasmatico contenuto nella nostra personalità, più facciamo spazio alla realtà di entrare con le sue caratteristiche, con la sua complessità, con i suoi limiti. In fondo, la crescita psichica della personalità può essere vista come la capacità sempre maggiore di distaccarsi da ideali infantili dove onnipotenza e impotenza si generano a vicenda. Il saper affrontare le continue separazioni mantenendo viva la capacità di creare legami significativi, il prendersi cura di ciò che ci circonda in senso lato partendo dalla consapevolezza dei nostri li-

miti, trasformando la dipendenza infantile in interdipendenza, queste alcune delle tappe di una personalità integrata. A livello profondo le attività connesse con l'allevamento delle nuove generazioni sono strettamente connesse con le pulsioni creative, come risposta all'ansia della morte. Diventare genitori, generare significa vincere la morte e assicurarsi una porzione di immortalità attraverso i propri figli, che rimandano anche in senso fisico una parte della propria immagine. Per questo motivo le dinamiche emotive nelle relazioni genitori-figli sono così coinvolgenti e forti. Ma anche la professione dell'insegnante e dell'educatore è legata allo stesso bisogno di pro-creare, di avere paternità e maternità simboliche, di trasmettere una parte della propria immagine, anche se non in senso fisico, ma tramandare la propria visione del mondo, i propri valori, la propria esperienza.

Infatti ogni attività di formazione ha una forte tonalità affettiva data proprio da queste componenti intrapsichiche: la morte è collegata alla distruzione, al non-essere, al buio, al nulla, al non sentire. Le attività creative in senso stretto e in senso simbolico, rappresentano un modo per lasciare delle tracce di noi ai posteri e nel mondo. La vita è invece collegata alla crescita, alla trasformazione verso forme più definite, al ritrovare all'esterno qualcosa o qualcuno che in parte ci rassomiglia, parli di noi, della nostra esistenza. I nostri allievi rappresentano per il nostro inconscio i nostri figli simbolici e per loro noi siamo dei genitori altrettanto simbolici, quindi in ogni relazione educativa si rivivono, anche se in modo attenuato, le stesse dinamiche e conflitti esistenti nel rapporto genitori-figli.

Per questo le maggiori ansie inerenti all'attività educativa e creativa in genere sono inerenti al confronto tra l'immagine che sogniamo della nostra opera, del figlio o allievo e l'immagine reale che essi ci rimandano. Il confronto, soprattutto quando essi non corrispondono all'idea che avevamo concepito, scatena forti dubbi sulla nostra bontà, e sulla nostra capacità di far prevalere le forze vitali su quelle distruttive. Ogni differenza tra noi e i nostri educandi spesso viene avvertita come un fallimento, una nostra incapacità e ci fa cadere in uno stato depressivo, non permettendo di cogliere come ineluttabile la differenza tra il nostro modo di agire e il loro.

Il pericolo sta negli opposti: per il timore di imporre la propria personalità non guidare, non contenere i ragazzi; o all'opposto, per paura di non guidare sovrapporsi continuamente, controllarli, anche in modo indiretto,

scegliendo "il meglio per loro". Un certo grado di ansia mobilita in noi educatori la forza di verificare continuamente le conseguenze delle nostre azioni educative; l'incertezza e il dubbio continuo ci difende da una sicurezza fasulla che soprattutto in campo educativo, diventa un impedimento a quel distanziamento ottimale che ci permette di identificarci con i nostri educandi, e quindi comprenderli, senza perdere la nostra identità di adulti. Così ogni progetto educativo può essere espressione solo dei bisogni dell'educatore, intesi come il desiderio di "dare una forma ritenuta buona" a chi entra in relazione con lui, solo per non confrontarsi con la continua incertezza insita nell'incontro con personalità in evoluzione, che necessitano di attenzioni e cure diverse a seconda dei momenti, dell'età. Lo spaesamento che si vive quando si entra in un territorio sconosciuto può diventare una grande risorsa se l'educatore possiede dei punti di riferimento nelle proprie capacità comunicative e di ascolto attivo. Altrimenti è naturale ricorrere ai modelli proposti dagli "esperti", che hanno la sola funzione di rassicurare l'educatore di procedere sulla via giusta.

Il mito di Amaltea e il silenzio di Calipso

Interessante è il contributo di Duccio Demetrio quando parla della "sindrome di Amaltea" riferendosi ad un atteggiamento materno, iperprotettivo e paralizzante molto diffuso tra gli educatori in questo periodo. Amaltea è la nutrice di Zeus, quella che lo alleva segretamente, sottraendolo a Crono (il tempo) che vorrebbe mangiarlo. In pratica Amaltea evita a Zeus, fanciullo divino, di soggiacere alla legge del Tempo, proteggendolo in uno spazio materno, protettivo, ma illusorio. Dice Demetrio: "Forse Zeus diverrà così onnipotente perché fatto crescere in un luogo recintato, iperprotetto, rassicurante, sostanzialmente artificiale; il che non potrà che potenziarlo a dismisura e renderlo ancora più invadente e prepotente del padre. L'essersi sottratto a Crono lo rende, tra l'altro immortale". In pratica, ogni qualvolta cerchiamo di proteggere i nostri educandi dall'incontro con le difficoltà della crescita, che implica separazioni, continui adattamenti ad una realtà che per essere modificata richiede capacità di sforzo e di applicazione costante, abbiamo lo stesso comportamento di Amaltea. In pratica, invece di accompagnare fornendo gli strumenti per affrontare la fatica della crescita, sgombriamo il cammino di ogni "accidente" in modo che i ragazzi non debbano mai con-

Un certo grado di ansia mobilita in noi educatori la forza di verificare continuamente le conseguenze delle nostre azioni educative; l'incertezza e il dubbio continuo ci difende da una sicurezza fasulla che soprattutto in campo educativo, diventa un impedimento a quel distanziamento ottimale che ci permette di identificarci con i nostri educandi, e quindi comprenderli, senza perdere la nostra identità di adulti.

Sempre più abbiamo giovani "Peter Pan" che faticano o comunque procrastinano scelte di vita dove devono allontanarsi dalla famiglia, o se lo fanno le condizioni sono sempre meno avvolgenti e protette. L'accanimento educativo, come lo chiama sempre Demetrio, non è solo quello brutale e limitativo, ma anche quello dorato dell'iperprotezione, che crea comunque dipendenza dall'adulto e incapacità ad elaborare creativamente situazioni di bisogno e di mancanza.

frontarsi con le problematiche del tempo e delle relazioni. Creiamo così spazi di onnipotenza ove i nostri ragazzi crescono con l'illusione che ogni limite posto ai loro desideri sia una ingiustificata violenza che si fa loro, perché spesso "libertà di scelta" significa poter fare ciò che si vuole, invece che scegliere entro possibilità che tengono una serie di fattori. Questa onnipotenza non è solo il frutto di una serie di atteggiamenti educativi, ma di una società basata sul consumo di massa, dove a tutti i bisogni si risponde con un prodotto che va continuamente cambiato, perché l'industria migliora sempre la qualità di ciò che propone. Allora, se anche in ambito educativo il bambino si ritrova di fronte ad una situazione in cui tutto sembra assecondare solo i suoi desideri, come potrà trovare la forza di accettare serenamente di affrontare un mondo che richiederà una continua capacità di ricrearsi, di riciclarsi nel mondo del lavoro?

Sempre più abbiamo giovani "Peter Pan" che faticano o comunque procrastinano scelte di vita dove devono allontanarsi dalla famiglia, o se lo fanno le condizioni sono sempre meno avvolgenti e protette. L'accanimento educativo, come lo chiama sempre Demetrio, non è solo quello brutale e limitativo, ma anche quello dorato dell'iperprotezione, che crea comunque dipendenza dall'adulto e incapacità ad elaborare creativamente situazioni di bisogno e di mancanza. Sempre più spesso vediamo bambini bloccati di fronte ad ogni piccolo imprevisto, in attesa che il "buon adulto" accorra in aiuto, che gli risolva la situazione. Il problema allora non consiste nel lasciare che i ragazzi vivano da soli le difficoltà perché essi rafforzino le loro risorse interiori, ma di avere comportamenti variabili a seconda della situazione e della percezione empatica: ci sono momenti in cui i ragazzi richiedono che l'educatore si avvicini loro e li protegga, altre volte hanno bisogno di essere spinti fuori dalla protezione dell'adulto in modo che si assumano delle responsabilità, come capacità di cercare e dare delle risposte.

Come dice sempre Demetrio, Amaltea non è negativa in assoluto, perché comunque ha permesso a Zeus di non essere divorato da Crono, essa rappresenta anche lo spirito di fecondità. Ma occorre che Amaltea sappia abbandonare e lasciare andare colui che ama, come Calipso che lasciò partire Ulisse, fornendogli essa stessa gli strumenti per farlo: il legname per costruirsi una zattera, le provviste e una mappa per non perdersi durante la navigazione. "Alla trepida nutrice, in Amaltea, si allea la presenza di chi ha offerto l'immortalità al primo, grande avventuriero di tut-

ti i tempi. È paterno e maschile il gesto di colei o colui che prevede, oltre l'accudimento immediato e quotidiano, quali *missioni* competono a chi, oltre che di cure, ha bisogno di rotte, per poter contare su qualcuno che intraveda le direzioni possibili, che offra al di là delle presenti idee di futuro e occasioni di distanziamento²².

L'educatore e le rotte

Da queste brevi riflessioni possiamo delineare nuovi o dimenticati contorni della figura dell'educatore, liberandosi delle catene della scelta tra sentirsi carceriere o sguardo amorevole. Forse la via di uscita è nel considerare i mille aspetti di tale relazione, dove il filo comune sta nella capacità di dare nuova vita ai propri gesti e alle proprie parole. La vera intenzionalità sta nello scoprire e costruire insieme a chi dobbiamo condurre orizzonti e progetti di vita utilizzando la nostra vista più più lungimirante e attenta per pre-vedere e pre-dire quali possono essere le risorse e le difficoltà che potranno incontrare chi ci viene affidato per poter realizzare il proprio progetto di vita. Non un educatore che lascia la guida al ragazzo o che lo predetermina, ma un educatore che usa il suo potere di orientare, guidare, far riflettere sul significato delle cose che accadono, piccole o grandi che siano. Un educatore che sappia recuperare la sua sapienza, cioè il suo sapere unito all'esperienza di vita, in modo da aiutare il ragazzo o il bambino a risignificare continuamente ciò che vive: che sappia dar valore a parole alle emozioni vissute nell'esperienza recuperando la trama narrativa della vita sapendo porsi e porre domande che lo aiutino ad ascoltarsi profondamente, aiutandolo a delineare le possibili conseguenze a livello psicologico e pratico delle azioni o delle scelte che si intendono fare. La relazione educativa può diventare un luogo ove pensare la realtà presente in vista di quella futura, in cui si apprende un metodo per pensare ed agire con consapevolezza ed attenzione. Le nuove generazioni sentono la mancanza di figure che li aiutino a estrapolare il senso o i diversi significati della vita per costruirsi prospettive future basate sulla speranza e non sulla disperazione di trovarsi in un mondo pieno di ingiustizie. Recuperare il potere che ha la parola di infondere coraggio non nascondendo le cose che non vanno, di creare e ri-creare orizzonti di significato che ci incitano a proseguire il viaggio della vita, malgrado le difficoltà, di trasformarsi in azioni volte a stabilire legami con gli altri.

¹ Demetrio D., *L'accanimento educativo*, in *Animazione Sociale*, marzo 1996, Ega, p.13

² Ibidem, p.16



• Si badi: Mystère è stato il primo fra gli eroi di casa Bonelli (quella di Tex e Dylan Dog, per interderci) a vedere le proprie avventure ambientate nell'attualità, anzi, nel cuore della capitale mondiale della modernità, New York.

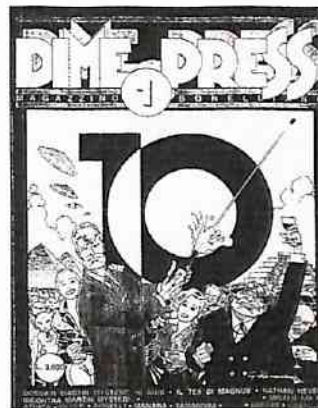
MARTIN MYSTÈRE. ALLA LARGA DAGLI UOMINI IN NERO

“**H**o imparato di più sull'ebraismo leggendo Mystère che leggendo il carteggio Scholem-Benjamin...”: ecco la sorprendente dichiarazione di uno scrittore giovane ma già definitivamente affermato nel panorama letterario nazionale, Alessandro Baricco. Qui, probabilmente, risiede la chiave del successo straordinario anche presso un pubblico “adulto” e intellettualmente raffinato di Martin Mystère, il “detective dell'impossibile” creato nel 1982 dallo sceneggiatore/fattotum Alfredo Castelli e dal disegnatore Giancarlo Alessandrini: la cui caratteristica, infatti, è quella di occuparsi senza posa, e con un sapiente gioco di rimandi culturali, dei principali misteri del passato, mettendo in discussione consolidate certezze scientifiche e aprendo la porta a soluzioni inaspettate ma mai banali, nonché dotate di indubbio fascino.

Si badi: Mystère è stato il primo fra gli eroi di casa Bonelli (quella di Tex e Dylan Dog, per interderci) a vedere le proprie avventure ambientate nell'attualità, anzi, nel cuore della capitale mondiale della modernità, New York. Di lui possediamo una vera e propria carta d'identità – è nato da una famiglia agiata il 26 giugno 1942, appunto a New York – e un dettagliato curriculum studiorum, dalla laurea in Antropologia ad Harvard alle specializzazioni alla Sorbona in Archeologia e

alle Belle Arti di Firenze in Storia dell'Arte. Successivamente, alla luce di una serie consistente di spedizioni scientifiche autofinanziate, egli diviene una stella nel mondo dell'editoria con la pubblicazione del suo primo best-seller, “Mystère's Mysteries of the Past”: dalla quale nascerà una trasmissione televisiva di enorme successo, che affiancherà la sua attività professionale di *lecturer* di Cibernetica applicata presso il celebrato MIT (Massachusetts Institute of Technology) di Boston, tempio della cultura scientifica statunitense. Oltre a ciò, il Nostro può vantare l'iniziazione ad una rigida disciplina mistica orientale trasmessagli dal suo maestro spirituale, Kut Humi, depositario delle antiche saggezze di Agarthi, mitica dimora del Re del Mondo.

Logorroico come pochi, viaggiatore instancabile, con una singolare propensione per tutto quanto abbia il sapore dell'ignoto e dell'arcano, il professor Mystère è costantemente accompagnato da Java, un erculeo neanderthaliano miracolosamente sopravvissuto all'estinzione della propria specie che abita assieme a lui e ne costituisce una sorta di ombra, ricalcando con qualche variante il tradizionale rapporto Robinson Crusoe/Venerdì. C'è anche una fidanzata fissa (ed “eterna”, un po' come Minnie per Topolino e Lois Lane per Superman...), Diana Lombard, volitiva e gelosissima, e non può mancare un numero



di RAFFAELE MANTEGAZZA
BRUNETTO SALVARANI

Spazi e tempi dell'avventura sono spazi e tempi di libertà, all'interno dei quali, anzi, è possibile per il soggetto essere davvero libero: a contatto con la paura, l'emozione, anche il terrore e comunque tutte le dimensioni "umane" che la dimensione avventurosa mette in gioco, per un soggetto in età evolutiva è possibile credere di liberarsi dai condizionamenti adulti.

esorbitante di acerrimi nemici, tra i quali spicca il suo ex-amico e collega di studi Sergej Orloff, perennemente sconfitto ma mai definitivamente annientato. Gli avversari per eccellenza di Martin, però, e un'importante chiave interpretativa del fumetto, restano gli "Uomini in nero": una setta fantomatica di loschi figure, sempre abbigliati di scuro, dedita sin dagli albori della storia a bloccare con qualsiasi mezzo il diffondersi di notizie che potrebbero rivelarsi dannose per lo "status quo". Emblemi della conservazione ad ogni costo, facili a ricorrere alla violenza per mantenere la gerarchia e le distanze di classe, la loro lotta incessante con Mystère rappresenta simbolicamente la perenne dialettica tra il Potere Bruto e la Ragione; tra le loro "prodezze", ad esempio, possono vantare fra l'altro la distruzione della Biblioteca di Alessandria e "l'invenzione" della Santa Inquisizione. Ispirato almeno in parte al personaggio cinematografico di Indiana Jones, si può dire che in Martin Mystère (il "Buon Vecchio Zio Martin", per i suoi numerosi estimatori, da cui l'acrostico BVZM) convivano felicemente l'esoterismo dell'Est con lo scientismo dell'Ovest, l'attrazione per i sentieri della mistica e il gusto post-moderno per il computer e le altre "diavolerie" dell'attuale tecnologia, in un cocktail riuscito che, alla fin fine, lo rende un po' un odierno ebreo errante alla ricerca continua delle verità più nascoste e insospettabili. Da parte nostra, se ancora non si fosse colto, ne siamo sinceramente "innamorati"... a tal punto che ci siamo permessi di dedicargli un libricino, uscito un paio di mesi fa presso la casa editrice Unicopli di Milano. L'abbiamo intitolato "Vedi alla voce: misteri. Istruzioni per l'uso di Martin Mystère" e, visto che non ci invitano mai al "Maurizio Costanzo Show" per farci pubblicità, approfittiamo biecamente dell'ospitalità di CEM / Mondialità per invitarti ad acquistarlo... per favore...

Tracce educative e gioco delle contaminazioni

L'idea di avventura

Che l'avventura possa costituire un autentico oggetto pedagogico, oltre che una strategia educativa, è idea vecchia almeno quanto lo scautismo; ma si potrebbe dire di più, e rintracciare in ogni rito iniziatico, proprio delle culture cosiddette primitive, una traccia "avventurosa", ossia la consapevolezza che gli spazi e i tempi dell'avventura siano di per se

stessi educativi (cfr. Thomas Louis Vincent, *Essenza e apparenza*, in AA.VV., *Desiderio e fantasma in psicoanalisi e in pedagogia*, Borla). Proviamo a pensare allora a definire questa "pedagogicità" latente, analizzandola da un punto di vista strutturale; ci sembra che le idee forti in senso pedagogico proprie della dimensione avventurosa del vivere possano essere riassunte nelle seguenti quattro dicotomie:

I. libertà/normatività

Spazi e tempi dell'avventura sono spazi e tempi di libertà, all'interno dei quali, anzi, è possibile per il soggetto essere davvero libero: a contatto con la paura, l'emozione, anche il terrore e comunque tutte le dimensioni "umane" che la dimensione avventurosa mette in gioco, per un soggetto in età evolutiva è possibile credere di liberarsi dai condizionamenti adulti. La scoperta della vita che il ragazzo e la ragazza sperimentano in questi casi rimanda alle esperienze del piccolo Spaulding nel bellissimo romanzo *L'estate incantata* di Ray Bradbury (Mondadori).

Ma questa libertà rischia di sfociare nell'arbitrio: le manipolazioni consapevolmente criminali dell'avventura, quali quelle compiute ad esempio da nazisti sulla scia dei movimenti giovanili (cfr. Bandini/Pizzolini, *Scuola e pedagogia nella Germania nazista*, Loescher) ne sono la prova. Anche nei *Turbaamenti del giovane Torless* di Robert Musil l'adolescenza viene letteralmente violata da un'ideale falsamente alternativo rispetto al grigiore ed alla monotonia delle istituzioni scolastiche e formative.

Dunque, il vivere in modo avventuroso, se deve possedere un contenuto pedagogico, non deve mai essere disgiunto dal ricercare le regole e le norme alle quali sottostare, dimodoché la libertà dell'avventura non si tramuti mai in arbitrio. E sono le stesse strutture dell'avventura a provvedere le Norme: una montagna troppo alta per poterla scalare senza respiratore, un'insenatura dove l'acqua è troppo profonda per immergersi, un bosco nel quale è meglio non penetrare la notte, mettono il soggetto di fronte alla sua limitatezza e al contempo gli forniscono la misura realmente umana e creaturale della sua possibile libertà. E anche nei confronti del limite ultimo della vita, della morte come radicale chiusura rispetto ad ogni possibile delirio di onnipotenza, il soggetto può avventurosamente sperimentare come proprio il senso del limite conferisca gusto alla vita; un po' come fa il piccolo Nick Adams in quella tragica avven-

tura senza "happy end" narrata da Hemingway in *Campo indiano* (nei *Racconti di Nick Adams* e nei *49 racconti*, Mondadori entrambi).

II. apertura/chiusura

Allora le strutture dell'avventura, se da un lato sono aperte all'infinito ed all'ignoto, sono dall'altro chiuse, possiedono cioè dei limiti che non è possibile ignorare; ed è proprio grazie a questa chiusura, e attraverso essa, che si può accedere a quell'apertura. Uno spazio del tutto illimitato non è concepibile per il soggetto umano: a giudicare da certa teologia ebraica, forse nemmeno per Dio (cfr. la teoria dello tzim-tzum in Gerschom Scholem, *Le grandi correnti della mistica ebraica*, Einaudi). All'infinito (a quel vago sapore di infinito cui noi, mortali possiamo solo aspirare) si accede solo attraverso il finito e i suoi limiti. Si tratta di una grande lezione, diremmo di filosofia dell'educazione, cui l'avventura pone di fronte il soggetto in modo immediato e corporeo, per così dire, letteralmente, "in carne e ossa". Ci viene in mente, allora, l'avventura dell'astronomia, con la sua peculiare dialettica finito/infinito, così come è narrata da quel poeta-scienziato che è Paolo Maffei, nella trilogia pubblicata da Mondadori i cui volumi si intitolano *Al di là della luna*, *I mostri del cielo* e *L'Universo nel tempo*.

III. quotidianità/eccezionalità

Così l'avventura ha senso solo se ritaglia un suo particolarissimo dominio (spaziale, temporale, ludico, simbolico, corporeo, segnico) all'interno delle categorie della quotidianità. Ciò la accomuna al sacro, al gioco e all'educazione stessa: come dice Piero Bertolini (*Fenomenologia dell'avventura. Oltre il già-dato*, in Massa, *Linee di fuga*, Unicopli, Milano): "L'avventura che non si rifacesse, o che non partisse dalla quotidianità (...) difficilmente potrebbe evitare di tradursi in "illusione", in "alibi", in "fantasticherie" che sono tutti esempi di comportamenti alienati ed alienanti almeno nel senso che esprimono e realizzano una esplicita volontà di fuga esistenziale.", e come sottolinea ulteriormente lo stesso Massa: "L'ordine spaziale, temporale e simbolico dell'avventura (...) coincide con l'ordine strutturale dell'esperienza educativa e di qualsiasi oggetto pedagogico: entrambi affondano le proprie radici in quello della vita reale nel momento stesso in cui se ne distanziano istituendo un nuovo campo di realtà

che rifluisce in essa, riorganizzando e ristrutturando le sue significazioni più profonde" (*I volti dell'avventura*, Ibidem).

Ovviamente si tratta di una fuga che prevede sempre un ritorno, di un andar-via che pensa sempre ad un tornare-dentro il quotidiano; per riscoprirlo arricchito, per rivederlo sotto una luce nuova, per coglierne le peculiarità latenti o i lati d'ombra che, permanendovi, non era possibile intravedere.

IV. scoperta/mistero

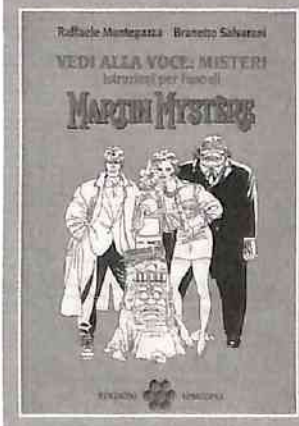
Infine un cenno all'idea di scoperta del mondo e dei suoi lati reconditi, certamente esaltata dal concetto di avventura; ma non nel senso tardo-positivistico secondo cui vive avventurosamente chi cerca di capire sempre tutto (e il nostro Martin un po' questo vizio ce l'ha; ci pensa la realtà a toglierglielo di volta in volta!). Avventuroso è colui che sa quando fermarsi, quando lasciare che la Ragione (la nostra Ragione occidentale) ceda all'Ignoto ed al Mistero. E proprio il potenziale educativo del Mistero (e del nostro rispetto nei suoi confronti) emerge dalla lettura del fumetto bonelliano: un mistero che a differenza del "problema" vi coinvolge nella sua struttura, ci vede come parte in causa, e dunque non può mai essere risolto come se si trattasse di qualcosa di esterno a noi (cfr. Pareyson, Luigi, *Ontologia della libertà*, Einaudi).

Chi era costui? Reiser

Reiser aveva dei topi in casa: invece di prendere un gatto, di chiamare la derattizzazione o di spargere veleno, inventò uno speciale aggeggio che intrappolava il topo senza ucciderlo. Poi portava gli animali in aperta campagna e li liberava; quello che lo commuoveva era l'esitazione delle bestiole prima di uscire dalla gabbia. Basterebbero queste poche righe per ricordare lo scomparso Reiser e per celebrare la sua arte fumettistica; anche per lui, come per Larson, è la natura (anzi la *Contronatura*, come nel titolo del libro da lui pubblicato per Rizzoli) a fornire il soggetto per l'ispirazione. E se per Larson la natura era il regno dell'assurdo, per Reiser è il regno della crudeltà, sempre però riflettente e riverberante la cattiveria dell'uomo.

Tigri e topi, con la loro violenza innocente, sembrano riscattarsi davanti alla perversione dell'"homo sapiens", alle miserie della condizione umana; e violento, anzi violentissimo è anche il tratto di Reiser, così come innocenti

I nostri "fumettologi" Raffaele Mantegazza e Brunetto Salvarani continuano con questo agile volumetto l'analisi del fumetto dal punto di vista educativo e narrativo iniziata con *Se una notte d'inferno un indagatore* a proposito di Dylan Dog. Qui è Martin Mystère, fumetto dell'avventura e del mistero, ad essere sviscerato dai due amici del Cem, che propongono contestualmente una lettura dell'avventura come strategia educativa. Di prossima pubblicazione un volumetto su Tex Willer, sempre in questa minicollana edita da Unicopli



Lo sguardo di Reiser sull'umanità è spietato; forse è simile allo sguardo del topo che non riesce a credere ad un gesto "umano" da parte di uno che appartiene alla nostra razza. Ma proprio perché emerge da figure violentissime e da testi al limite del buon gusto, ogni tratto di umanità in Reiser brilla come il fiore che nasce dal letame, per dirla alla De André; e restituisce all'uomo, proprio nel mezzo della spietatezza, un poco di anticonformistica, anacronistica "pietas". Reiser è pubblicato in Italia da "Linus".

sono alcune delle sue figure umane più riuscite, come la "femme fatale" Jeanine, bellissima e crudele con gli uomini ma tenerissima con il pesciolino rosso. Lo sguardo di Reiser sull'umanità è spietato; forse è simile allo sguardo del topo che non riesce a credere ad un gesto "umano" da parte di uno che appartiene alla nostra razza. Ma proprio perché emerge da figure violentissime e da testi al limite del buon gusto, ogni tratto di umanità in Reiser brilla come il fiore che nasce dal letame, per dirla alla De André; e restituisce all'uomo, proprio nel mezzo della spietatezza, un poco di anticonformistica, anacronistica "pietas". Reiser è pubblicato in Italia da "Linus".

Bibliografia Mysterica

Sterminata è ormai la "bibliografia mysterica", testimonianza di un'attenzione a questo fumetto che va ben al di là della più o meno ristretta cerchia di appassionati: con particolare fatica, perciò, suggeriamo un poker di volumi sul BVZM scelti fra quelli che ci piacciono di più, e che meglio sono in grado di ampliare l'orizzonte di vedute del nostro incognito pubblico... A partire dalla ricchissima "Enciclopedia dei misteri" firmata dallo stesso Martin e curata da Alfredo Castelli (Mondadori, Milano, 1993), che è dotata di ben 177 voci principali sui "mysteri" più cari al "detective dell'impossibile", che spaziano dalle leggende antiche agli UFO, dalle civiltà scomparse ai tesori nascosti, dalle creature fantastiche ai luoghi sacri. È una autentica miniera di dati, curiosità, suggestioni la cui chiave di lettura può forse essere una frase del Nostro ricordata nella presentazione al libro: "Se c'è una cosa che non tollero, sono gli intolleranti". Da buon "tollerante", infatti, Martin è disposto a prendere in considerazione ogni possibile ipotesi, a valutarla senza preconcetti e a trarne le prime conclusioni, anche se esse possono contraddire ciò in cui ha creduto sino ad un attimo prima. Una lezione di libertà intellettuale, insomma, della quale siamo grati al BVZM. In seconda battuta, proponiamo la strenna "Raccontare Martin Mystère", a cura di M. Masiero, M. Medda, A. Serra e B. Vigna (edito da Alessandro Distribuzioni, Bologna, 1990), contenente tavole originali, un "Album di famiglia" ed un'intervista inedita a Castelli ma utile soprattutto per quanti intendessero approfondire lo studio delle strutture narrative del fumetto. La tesi di fondo è che personaggi, oggetti e luoghi misteriosi vi sono descritti con la stessa meticolosa precisione riservata al mondo reale, a tal punto che

si potrebbe dire che il "feeling" che pervade quelle storie è il "sense of wonder" generato dallo spettacolo dell'Ignoto. Naturalmente, non sarebbe possibile scrivere avventure del genere senza una documentazione rigorosa, perciò dietro ogni albo del BVZM vi sono decine di letture, da Kolosimo a Borges, da Fleming a Barks. E tante altre...

Davvero interessante, poi, è l'uso che parecchie scuole hanno fatto della figura di Mystère e della sua ispirazione, dando fra l'altro ragione ad una considerazione dello stesso Martyn sul rapporto auspicabile fra i balloons e il mondo dell'educazione: "Il fumetto, spesso ingiustamente considerato un "medium" infantile e poco stimolante, può rivelarsi un linguaggio particolarmente efficace per trasmettere con immediatezza e precisione una serie di messaggi verbali e visivi che difficilmente potrebbero essere condensati nel più tradizionale "testo scritto". È il caso, ad esempio, del bel volume intitolato "I misteri di Bondeno" (Bonelli-Interbooks-Comune di Bondeno, Ferrara, 1994), che mescola sapientemente la ricerca etnografica e uno studio su "come nasce un fumetto", riportando inoltre quattro tavole sull'argomento siglate da uno degli indiscussi maestri del fumetto nostrano, Sergio Toppi.

L'ultima segnalazione se l'aggiudica la significativa presenza del prof. Mystère al Salone del Libro di Torino, che per il secondo anno consecutivo gli vale un albo apposito "fuori serie", nel '96 a firma del "solito" Castelli per la parte scritta e di Giuseppe Palumbo per i disegni col titolo "Codici, archivi, reti e misteri" (Bonelli-Hiroshima mon amour-Lo scarabeo, Torino, 1996). Esso affronta, con la consueta spigliatezza oltre che ricchezza di particolari, un nodo fondamentale della cultura moderna, la trasmissione del sapere e delle informazioni: un argomento, peraltro, che è sempre stato al centro della storia dell'uomo, a partire dalle incisioni rupestri dei nostri antenati per arrivare a noi, uomini del terzo millennio, ormai naviganti su Internet; e che si interseca, inoltre, con altri problemi di grande rilievo, da quello della censura a quello della segretezza delle informazioni, dai limiti tecnici alle scelte economiche nella diffusione della cultura. I promotori dell'iniziativa, la regione Piemonte e la provincia di Torino, nel presentarla, sostengono: "Abbiamo pensato che, attraverso il fumetto, fosse possibile riflettere un attimo, senza privarsi del piacere della lettura, sulla vastità del problema". Da parte nostra, umilmente, ci permettiamo di sottoscrivere pienamente.

“Per la scuola elementare, le pluriclassi sono costituite da non più di 10 bambini”. Così recita il decreto interministeriale che ogni anno detta le norme per la formazione delle classi. Quella delle pluriclassi è uno dei grandi problemi che assillano la scuola elementare italiana, soprattutto a partire dagli anni 89/90, quando iniziò il cosiddetto processo di “razionalizzazione”.



IN DIFESA DELLE PLURICLASSI E DELLE PICCOLE SCUOLE

La razionalizzazione promossa da vari Ministeri ha avuto e ha lo scopo di ridurre i costi del servizio pubblico scolastico, accorpendo classi e sopprimendo plessi. E da allora sono iniziate le lunghe battaglie fra i Provveditori, che in questo processo di accorpamento delle classi miravano al fine ultimo di ridurre insegnanti, le Amministrazioni Comunali competenti per il cosiddetto personale ausiliario (bidelli e cuochi) e per le strutture (aule, riscaldamento, trasporti, mensa ...) e i genitori. Ci sono state e ci sono proteste di tutti i generi.

Ci sono state le scuole che hanno coinvolto i nonni che mai erano stati a scuola per aumentare il numero degli iscritti alle classi. Oltre alla classiche occupazioni o sit-in ci sono stati i ricorsi ai TAR, soprattutto da parte di quelle realtà che improvvisamente si sono viste “portar via la scuola”. Tutto questo avviene quando fra i genitori c’è una forte solidarietà. Ci sono però situazioni in cui questa unione e questa forza non si esprime, proprio perché da parte dei genitori c’è

una visione contrastante sulla pluriclasse. Ma andiamo per ordine.

La scuola e la sua funzione sociale

La scuola oltre ad essere una istituzione educativa gioca nel territorio un indubbio ruolo sociale. La prima considerazione, che forse non a tutti è chiara, è il fatto che comunque sia la scuola è un motivo di aggregazione di famiglie. Famiglie spesso giovani e disperse sul territorio ritrovano nella scuola un punto di incontro. Ma direi di più: spesso è il primo momento di socializzazione anche per le famiglie. Sto parlando, chiaramente, di realtà isolate, diffuse su bacini ampi, dove spesso fra una casa ed un’altra ci possono anche essere chilometri di distanza. Sono realtà in cui oggi le amministrazioni pubbliche utilizzando pulmini, garantiscono il trasporto per gli studenti. La scuola in queste realtà è forse l’unica istituzione pubblica “presente” di fatto. È il legame con il macrocosmo. Gli inse-

di GIANFRANCO ZAVALLONI

Un tessuto sociale ben compatto, legami forti fra i bambini e le bambine che un giorno saranno poi ragazzi e ragazze, un territorio vivo, attivo che produce esperienze culturali e sociali significative è il miglior antidoto al disagio sociale.

gnanti che si trovano a "fare il maestro" in queste scuole sono di due tipi: quello di prima nomina, che ha scelto questa sede come ultima possibilità. E proprio in virtù di questo essere all'inizio della carriera, con un grande entusiasmo, ci si cala a capo-fitto sulla nuova esperienza dando il massimo di sé. Poi c'è l'insegnante stanco del grande plesso o della scuola di città.

Un insegnante che ritrova le proprie radici culturali in Tolstoy, in don Milani o nelle esperienze vive di Mario Lodi. È l'insegnante che ha scelto questa nuova sede per poter fare una esperienza diversa, nuova e forse più appagante. Questi sono i tratti caratteristici degli insegnanti nei plessi isolati, lontani dalla grande città, dove spesso esistono le pluriclassi. E proprio questi insegnanti favoriscono piani di lavoro e quindi esperienze didattiche centrate prevalentemente sul locale. I bambini e le bambine che frequentano possono così ritrovare le motivazioni sociali e pedagogiche delle proprie radici familiari. Ricordo di aver frequentato, nei primi quattro anni di elementari la piccola scuola della frazione di Molino Cento (Comune di Cesena), dove insegnavano due maestre per cinque classi. Ho un bel ricordo di queste giovani maestre attente al vissuto di noi bambini e a tutto quanto c'era intorno. È una situazione ancor oggi presente in molte situazioni d'Italia, una Italia in buona parte collinare, montana e agricola. È chiaro che in molte realtà le amministrazioni comunali e in generale le amministrazioni scolastiche spenderebbero molto meno ad organizzare un trasporto pubblico per portare i bambini e le bambine nella scuola della città più vicina. Ma in questi casi non si considerano né

si contabilizzano i costi sociali a lunga scadenza. Un tessuto sociale ben compatto, legami forti fra i bambini e le bambine che un giorno saranno poi ragazzi e ragazze, un territorio vivo, attivo che produce esperienze culturali e sociali significative è il miglior antidoto al disagio sociale. Quanti ragazzi e ragazze senza più radici, spersonalizzati, si sono poi afflosciati sulla esperienza della tossicodipendenza e/o disagio?! Fra i miei ricordi scolastici c'è stata una esperienza che ha favorito proprio la pluriclassi. È stata l'esperienza di quello che oggi viene definito "il tutor". La maestra aveva assegnato ad ogni bambina e bambino di classe superiore un bambino o una bambina di classe inferiore. Spettava, perciò, ai più grandi il far scuola ai più piccoli insegnando, aiutando e accompagnando. È stata per me una grande esperienza di solidarietà e di responsabilizzazione. Una esperienza vissuta anche nella scuola di Barbiana, raccontata da don Milani nei suoi "Lettera ad una professoressa" e "Lettera ai giudici".

"Se la montagna non va a Maometto Maometto va alla montagna" Una proposta per valorizzare le piccole scuole

Negli anni scorsi, alcune amministrazioni comunali, con l'intento dichiarato di salvare alcuni plessi isolati, hanno chiesto ai genitori del capoluogo di iscrivere i propri figli in questi plessi. Per una volta il pulmino ha seguito l'itinerario opposto: dalla città alla campagna: Sono andati contro la tradizionale tendenza all'accenramento verso il polo di attrazione, cioè il capoluogo, la grande città.

Anche nella mia esperienza di maestro è successo una cosa simile. Dalla realtà della bassa collina i genitori sono stati favorevoli ad inviare i propri figli nella scuola materna dell'alta collina. D'altronde quante scuole, oggi, chiedono di fare esperienze come le "settimane verde" o le settimane natura. Rendiamo queste situazioni non straordinarie ma ordinarie. Avremo meno plessi con tante classi e più plessi con meno classi, in ambienti meno caotici della città. Una dimensione certamente più umana.

In questi anni sono state soppresse tante piccole scuole. Il piano nazionale di razionalizzazione tende, infatti, a sopprimere piccoli plessi spesso decentrati sul territorio nazionale. Per dar voce a queste realtà, alle pluriclassi e alle piccole scuole vogliamo realizzare un coordinamento nazionale iniziando a raccogliere indirizzi, esperienze e testimonianze di chi vive l'esperienza in maniera diretta.

Scrivere a: **Gianfranco Zavalloni, via del Faggeto 4, 47020 Roncofreddo (Forlì).**

Corsi Concorsi Convegni

Giolli, l'Associazione di Ricerca e Sperimentazione del Teatro dell'Oppresso organizza, vari stages, in diverse città d'Italia sulle tematiche care al teatro dell'oppresso. I corsi sono molteplici come lo sono le date: per informazioni richiedete il "Comunicato Stampa" del 7.11.96 a Giolli c.p. 81, 40026 Imola (Bo), Tel. e Fax: 0542/22.522.

L'Amministrazione Provinciale di Piacenza, in collaborazione con l'Unicef organizza per domenica 5 gennaio 1997, la seconda edizione di "Placencia Marathon for UNICEF" (La Maratona del Cuore). Si tratta, appunto, di una "corsa", - che si snoderà parte in un tracciato cittadino, parte in provincia, su un terreno tortuoso, con saliscendi,

- il cui ricavato, raccolto da iscrizioni e sponsorizzazioni, sarà devoluto all'Unicef Italia. Informazioni sull'iscrizione alla gara, tracciato e ammontare dei premi possono essere richiesti allo 0368/42.48.21 o al 0368/30.93.846.

Il Centro di Formazione alla Nonviolenza in collaborazione con il **Movimento di Cooperazione Educativa (MCE)**, organizzano tre corsi di formazione rivolti ad insegnanti, educatori, volontari e a chiunque altro è interessato. Ecco i temi dei tre corsi: 1. "Gli altri siamo noi"; 2. "Il rimprovero verbale e nonviolento" (in due week-end 4/5 gennaio '97 e 1/2 febbraio '97); 3. "Dalla percezione del disagio verso una competenza al conflitto"

(1/2 marzo '97 e 15/16 marzo '97). I corsi si svolgeranno a Medesano (PR). Per informazioni: tel. e fax: 0525/42.00.93.

La **Caritas Ambrosiana**, organizza quest'anno, l'ottavo corso di educazione alla mondialità e alla pace dal titolo: "Per lo sviluppo dei popoli" e "Mai più la guerra". Ogni sabato, dall'11 gennaio all'8 febbraio 1997 dalle 15 alle 18 a Milano, nella Sala San Lorenzo in Corso di Porta Ticinese 45, missionari, giornalisti, psicologi, teologi, operatori Caritas, testimoni privilegiati di alcune realtà del sottosviluppo, affronteranno, da diverse prospettive, l'intreccio tra povertà e guerra. Il corso è rivolto a tutti gli interessati. Le iscrizioni dovranno pervenire alla Caritas entro il 10 di gennaio oppure all'inizio del corso (Tel. 02/76.00.49.30 - 02/71.81.12). P.S. Sabato 1 febbraio interverrà anche il nostro **Brunetto Salvarani**.

Trama

Il capodanno in Iran cade il 21 marzo e va festeggiato, secondo la tradizione, con l'acquisto di un pesciolino rosso; e non vanno bene certamente quelli "vecchi" che nuotano nella vasca del giardino. Manca solo un'ora e venticinque minuti allo scoccare del nuovo anno e Razieh, bambina di sette anni, non ha alcuna intenzione di accettare la prospettiva di non avere il suo pesciolino rosso; per questo tempesta, con petulante insistenza, la madre affaccendata negli ultimi preparativi, mentre il padre, che mai compare, si fa la doccia e di lui non si sentono che i comandi urlati alla moglie e ai figli. Finalmente, grazie all'intervento del fratello, ottiene il permesso e una banconota di 500 tuman, l'ultima rimasta in casa, con la promessa naturalmente di andare senza fermarsi per la strada e di tornare in tempo per la festa. Siamo in una grande città piena di tentazioni e di "cose" che non si dovrebbero vedere, come gli incantatori di serpenti che con il loro spettacolo di strada attirano Razieh, affascinata e terrorizzata, e poi le giocano un brutto scherzo prendendole la banconota. Riavutata corre veloce al negozio, dove si accorge di averla persa, ritorna a ricercarla lungo la strada e la scorge dentro ad una cantina sotto ad una grata: il proprietario è assente per le feste e non vi è sistema per entrarvi. Più incaponita nel suo desiderio, che spaventata o disperata, Razieh riuscirà a farsi ascoltare da chiunque potrebbe aiutarla nel recupero, fin a quando, pochissimi minuti prima dello scoccare del capodanno, con il lungo bastone di un ragazzino afgano, che vende palloncini, riesce a recuperare i suoi 500 tuman. Allora, presa dalla gioia e dalla fretta, scappa dal suo pesciolino, mentre immobile, solo rimane nella città che si svuota un povero ragazzino afgano con in

Il palloncino bianco

Regia: Jafar Panahi

Paese d'origine: Iran 1995

Interpreti: Aida Mohammadkhani, Mohsen Kalifi, Feresteh Sadr Orfani

Durata: 85'

Distribuzione video: Cecchi Gori

Pubblico: Tutti gli ordini

Il regista: Quarantenne, il più giovane tra i registi iraniani, assistente alla regia nel film *Sotto gli ulivi* di Kiarostami, ha realizzato il film partendo da un suo soggetto rielaborato dall'amico più famoso e maestro, presentato a Cannes nella Quinzaine del Réalisateurs nel 1995, *Il palloncino bianco* ha vinto la Caméra d'or, come miglior film d'esordio.

IL PALLONCINO BIANCO

mano un palloncino bianco ancora invenduto.

Dentro al mondo del palloncino

Il tempo della storia, che quasi coincide con quello dello scorrimento della pellicola, e la collocazione della macchina da presa quasi sempre all'altezza di Razieh portano lo spettatore a sentirsi presente e partecipe, anche se impotente, al dramma della bambina. Un film raccontato a livello terra, a psicologia bambini con una essenzialità di tecniche di ripresa che esaltano ancora di più la sapienza del cinema iraniano di rappresentare esperienze di piccoli, momenti di quotidiano povero ma senza mai banalizzare, sapendo anzi raccontare suggerendo dilatazioni di significato, stimoli al-

le decifrazioni delle metafore e alla applicazione delle vicende dell'Iran di oggi e perché no, del mondo tutto: questo padre che solo urla, si fa servire e mai si vede; questo mondo adulto che si ascolta quello piccolo e l'aiuta, ma più per carità che per vero interesse ai bisogni, senza così risorvergli i problemi; questo bambino, che alla fine si presenta a sostituire nello schermo la cocciuta Razieh, è più debole, solo, spaurito ed è lì a ricordarci che la favola non era una favola e che il nuovo anno per qualcuno comincia senza sogni e senza desideri realizzati. Per tutto il film senti solo parlare di pesciolini rossi e mai di palloncini bianchi e la domanda si fa sempre più insistente sul perché del titolo finché alla fine, a secondi quasi scaduti compare il palloncino in cima ad un'asta, nelle mani di un ti-

**di LINO FERRACIN
MARGHERITA PORCELLI**

Attraverso l'uso che fa della macchina da presa il regista esprime la sua soggettiva visione del mondo, lo sguardo particolare con cui il suo occhio si pone sulle cose, le assorbe e le restituisce sullo schermo filtrate dalla sua sensibilità e personalità.

mido ragazzo, straniero e solo. Poi, mentre Razieh felice se ne va senza quasi ringraziare o rivolgere sguardo allo spettatore, immobile nell'immagine fissa rimane quel bambino, con il suo problema, con quel palloncino bianco che diventa quasi bandiera di una infanzia a cui nessuno sembra badare, a meno che questa non si faccia petulante agli angoli delle strade o non gridi nella cronaca nera di un giornale. Alla fine vince il palloncino e del pesciolino più non ti interessi.

"La sceneggiatura non prevedeva questo finale. Noi dovevamo seguire la bambina fin che non arrivava dal venditore dei pesci. Avevo anche girato questa scena. Poi, però, quando sono tornato sulle tavole di montaggio, non riuscivo più ad allontanarmi dall'afgano. (...) Per questo ho intitolato il film *Il palloncino bianco*. Perché faccio allontanare lo spettatore dal racconto principale e concentro tutta l'attenzione su un emarginato." (Intervista al regista di L. Barisone su *Duel* n° 30, ottobre 1995). "È piccolo" si lamenta Razieh con il venditore che tiene in mano la boccia di vetro con dentro il pesciolino. "Se tu lo guardi da sotto è grande". Una battuta sul vedere, sul punto di vista. Razieh, appena arrivata al negozio, guarda affascinata il pesciolino dentro la boccia e le appare bellissimo e grande, poi quando l'ha in mano scopre la realtà e rimane delusa. Bisogna passare dalle illusioni e dagli inganni ad uno sguardo sincero sulle cose, è un modo per diventare grandi, anche per noi. Ma, riflettendo sulla battuta del negoziante, potrebbe essere un invito a lasciarsi ingannare, ad accettare di vivere in un falso mondo di sogni che dilata l'inesistente, ad accontentarsi del poco, illudendosi che sia molto; o ancora potrebbe essere proposta a guardare dal basso, ad altezza bambino, per capirne i sogni, i desideri, il mondo fantastico. Il film è anche un piccolo esempio di

un momento di crescita, del viaggio di un piccolo, da solo, nella grande città, nel mondo degli adulti. "La bambina vede delle persone per la prima volta, vuole rompere tutti i limiti che gli sono imposti e lotta per le cose che le sono state proibite. Infine arriva ad una conoscenza". (Dall'intervista). Lei certo è cresciuta dentro, il regista però ci fissa lo sguardo su un altro bambino che vive vendendo palloncini, e cioè desideri, sogni come il pesciolino, ad altri. Ma i suoi?

Uno sguardo particolarmente attento ... alle inquadrature

Attraverso l'uso che fa della macchina da presa il regista esprime la sua soggettiva visione del mondo, lo sguardo particolare con cui il suo occhio si pone sulle cose, le assorbe e le restituisce sullo schermo filtrate dalla sua sensibilità e personalità. È dunque essenziale per una visione critica di ogni prodotto filmico che lo spettatore sappia riconoscere l'intenzionalità comunicativa che sta alla base delle scelte operate dal regista e l'interpretazione da lui data della realtà. Riflettiamo dunque e aiutiamo a riflettere sull'importanza del saper cogliere la distinzione tra realtà e finzione, tra realtà e rappresentazione della realtà, tra l'oggetto e l'immagine che dell'oggetto viene restituita, tra la realtà e la lettura della realtà. Data la consuetudine dei nostri ragazzi di confondere, e più spesso di sovrapporre, la realtà con l'immagine che di essa il cinema fornisce, particolarmente importante dal punto di vista didattico ci sembra il voler abituare alla scoperta della distanza tra l'immagine e la realtà e al riconoscimento, nello scarto tra il reale e il rappresentato, del progetto ideologico del regista. Un primo passo crediamo possa consistere nel riconoscimento del tipo di inqua-

dratura adottata nella ripresa delle immagini di un film in quanto traccia usata dal regista per presentare allo spettatore se stesso e il suo modo di porsi di fronte al mondo. Dietro ogni inquadratura c'è infatti la mano del regista che ha scelto di riprendere questo e non quello, di creare un'immagine che accompagna la storia o un'immagine che traduce una psicologia e che assume per questo un'anatomia e una profondità di significato sua propria. Proviamo ad applicare questo tipo di analisi al nostro film. La macchina da presa utilizza in gran parte primi e primissimi piani, figure intere o campi medi e si muove non tanto per raccontare una storia di per sé piccolissima (la petulante, spontanea e aggraziata ostinazione con cui la piccola Razieh insegue il suo pesciolino rosso) quanto piuttosto per ritrarre la psicologia del desiderio infantile, che incoraggia i piccoli a conquistare quanto vogliono, a dispetto dei grandi; per recuperare l'importanza del sogno; per rendere visibile l'inevitabilità del rapporto tra ciò che è grande e ciò che è piccolo, tra il bambino e l'adulto; per evidenziare la necessità del saper cambiare al momento giusto il punto di vista; per sottolineare, soprattutto nell'inquadratura finale del bambino, solo, con il suo palloncino bianco, il motivo universale dell'egoismo che condiziona grandi e piccoli. Le riprese non cercano di spettacolarizzare la realtà, ma di raccontare la vita così com'è, semplice, innocente, tenera e trasparente. Dice Panahi in un'intervista: "I nostri film (si riferisce al suo maestro Kiarostami) hanno un principio importante: la sincerità. Non appartengono solo a chi sta dietro la macchina da presa. Sono una produzione collettiva che comprende il regista, l'interprete e qualsiasi cosa capita sulla scena (...). Nel mio film, come in quelli di Kiarostami, l'interprete è un creatore".

Autore: Daniel Pennac

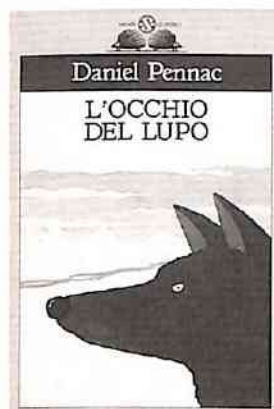
Titolo: **L'occhio del lupo**

Casa Editrice: Fernand Nathan - A. Salani

Città: Parigi - Firenze

Anno di pubbl.: 1993

Prezzo: £. 13.000



Ecco, a nostro avviso, un bellissimo libro per ragazzi: è la storia di un piccolo africano, che diventa narratore di storie, grazie alle molteplici esperienze da lui vissute, che incontra un vecchio lupo guercio venuto dall'Alaska e, al pari di tutti i lupi, braccato e fuggitivo. I due si ritrovano davanti alla gabbia di uno zoo, si fissano in silenzio. Il lupo, chiuso nella sua disperazione, guarda il mondo con un occhio solo. Allora anche il ragazzo, con estrema delicatezza, tiene chiuso uno dei suoi e, attraverso queste due solitudini, fluiscono le immagini e finalmente viene raggiunta la rasserenante pace dell'amicizia e della confidenza.

Autore: Tahar Ben Jelloun

Titolo: **Creatura di sabbia**

Casa Editrice: Einaudi

Città: Torino

Anno di Pubbl.: 1992

Prezzo: £. 12.000

La protagonista, Mohamed Ahmed, nasce in Marocco,

dopo sette sorelle e il padre, che non vuole disperdere il patrimonio accumulato, la crescerà maschio a dispetto del suo corpo, facendole reggere la casa e la servitù, essendo riconosciuta da tutti come il nuovo capofamiglia. È la storia di un'identità inventata, di una metamorfosi coatta, dei turbamenti, delle ossessioni, delle violenze e dei paradossi che ne derivano.

Autore: Tahar Ben Jelloun

Titolo: **Notte fatale**

Casa Editrice: Einaudi

Città: Torino

Anno di Pubbl.: 1992

Prezzo: £. 12.000



La magrhebina Mohamed Ahmed, ci narra della sua drammatica e terribile metamorfosi transessuale avvenuta, dopo la morte del padre, nella ventisettesima notte del Ramadan, "notte fatale" durante la quale vengono stabiliti i destini degli uomini.

Autori: AA.VV. Centro

Nuovo Modello di Sviluppo
Titolo: **Geografia del Supermercato Mondiale**

Casa Editrice: EMI

Città: Bologna

Anno di pubbl.: 1996

Ecco il sottotitolo: *Produzione e condizioni di lavoro*

nel mondo delle multinazionali. Questo libro è adatto alla scuola e a tutti coloro che vogliono informarsi sui problemi che riguardano i rapporti Nord-Sud del mondo e che ci coinvolgono direttamente come consumatori di molti prodotti (alimentari e non) provenienti dal Sud del mondo.

Autori: Coordinamento Genitori Democratici "Loris Malaguzzi"

Titolo: **L'ha detto la Tv! E allora?**

Casa Editrice: Edizioni Gruppo Abele

Città: Torino

Anno di Pubbl.: 1996

Prezzo: £. 20.000



Il rapporto educazione-televisione è sempre difficile: in questo testo genitori e di insegnanti, insieme ad educatori si ritrovano insieme a discuterne, con l'aiuto di docenti universitari e ricercatori, esperti che, in vari settori, si sono occupati di ragazzi e dei loro comportamenti condizionati dall'impatto televisivo.

Consapevoli che un'alleanza tra le diverse forze educative aiuti ad affrontare il problema con minore approssimazione, ci si muove alla ricerca di un'alternativa costruttiva allo strapotere sottile di un mezzo che non ci si può limitare a spegnere.

Autori: AA.VV.

Titolo: **Rose d'Oceania**

Casa Editrice: Edizioni e/o

Città: Roma

Anno di pubbl.: 1995

Prezzo: £. 15.000



Si tratta, come recita il sottotitolo di racconti di scrittrici australiane, maori e neozelandesi. L'unico filo che le unisce è la comune appartenenza all'universo letterario della loro terra e la qualità della scrittura. Ecco una piacevole occasione per approfondire la conoscenza geografica, oltre che culturale, della terra di Oceania.

Autore: Janusz Korczak

Titolo: **Come amare il bambino**

Casa Editrice: Luni

Anno di Pubbl.: 1996

Città: Milano

Prezzo: £. 34.000

Gli esperti e gli studiosi della Shoah conosceranno probabilmente la figura di Korczak come medico ed educatore del Ghetto che scelse la deportazione e la morte nel Lager piuttosto che l'abbandono dei suoi bambini. Questo libro ci svela l'acume pedagogico del nostro autore medico e in particolare, nel primo dei saggi qui raccolti, *Il bambino in famiglia*, si no-

ta l'attenzione dell'educatore per l'autonomia del bambino e per un'educazione che ne rispetti l'alterità nei confronti dell'adulto. Non si scade mai nel puerocentrismo ma si ribadisce che il bambino non è un adulto in miniatura, ma ha una sua propria visione del mondo e della vita, alla quale l'adulto si deve innalzare (e non abbassare) per poterlo comprendere, educare e non ferire. Richiedere il testo alla Editrice Luni, Via Eustachi, 16 - 20129 Milano Tel. 02/204.65.69.

Autore: Arturo Paoli

Titolo: **Il sacerdote e la donna**

Casa Editrice: Marsilio

Città: Venezia

Anno di Pubbl.: 1996

Prezzo: £. 20.000



Si tratta di un racconto, autobiografico, della relazione amorosa tra un sacerdote e una giovane donna. Ecco cosa scrive l'autore, in proposito, "Racconto questa esperienza perché, mi pare, illumini un tema al centro della vita attiva ecclesiale". È il tema dell'alterità. Anche in ambito religioso non si può parlare di alterità se non partendo dal rapporto uomo-donna che ne è il paradigma, la forma originaria.

VERONA, periodo 24-26 giugno 1996:

con un ritar-
do dovuto a formalità bu-
rocratiche, diamo informa-
zioni di un "corso mondia-
lità" organizzato, ancora
una volta dall'ULSS 20 di
Verona, per interessamento
della Dr.ssa Giovanna Ri-
ghetti Borotto, presso la
Scuola Bartolomeo Rube-
le. Il nostro esperto, Adria-
no Busani, ha condotto il
corso così articolato:

- Aspetti della comunica-
zione umana: Codice so-
ciale, Rituali, Programma-
zione e Maschera sociale;
- Giochi con videocamera;
- Come inventarci una fia-
ba. Librogioco. Disegni a
rilievo. Effetti televisivi.

Un grazie agli organizzatori
e agli attivi partecipanti.

**LISSONE (MI), dal 7 ot-
tobre al 4 novembre '96:**

La Caritas Decanale di Lis-
sone, per l'intermediario
dell'attivissima Sig.ra En-
rica Gazzaniga, ha orga-
nizzato, presso l'auditorio
di Palazzo Terragni, un
corso che prevedeva quat-
tro successivi incontri così
articolati:

■ il 7 ottobre '96: IDEN-
TITÀ E DIFFERENZA, *Il
ruolo della differenza nel-
l'apparire dell'identità
personale* (P.D. Milani);

- il 14 ottobre '96: INTER-
DIPENDENZA NORD-
SUD. Partendo dal plani-
sfero Peters (R. Morselli);

■ il 28 ottobre '96: DAI
DIRITTI DELL'UOMO
AI DIRITTI DEI POPOLI
(Claudio Bizzozzer);

■ il 4 novembre '96: IL
DIALOGO INTERCUL-
TURALE E INTERRELI-
GIOSO (Fabio Ballabio).

Un grazie agli Organizza-
tori e al pubblico che ha
mostrato un vivo interesse
ai temi svolti.

TERNI bis, 9-10 ottobre

'96: Il nostro Adriano Bu-
sani, esperto del corso
"Gio-chiamami", è stato
invitato una seconda volta
a Terni, nello spazio di po-
chi mesi (cfr. per Terni 1°,
CEM/Mondialità di no-
vembre scorso, pag. 48) e

ha svolto, nei due giorni a
sua disposizione, il tema: *Il
gioco: strategia per un'e-
ducazione alla pace*, di
fronte a 48 operatori socia-
li delle scuole materne ed
elementari.

Un rinnovato grazie alla
Dr.ssa Vera Sabatini per
l'organizzazione e l'ospita-
lità.

COSTA VOLPINO (BG),

6.11.'96: Presso la Scuola
Elementare della frazione
di PIANO, P. Milani ha
animato un'intera giornata
scolastica delle 2 quarte, A
e B, riunite, con la collabo-
razione delle insegnanti
Annalisa Capitanio, Do-
menica Colombo e Clara
Bertoni, intrattenendo gli
alunni sulla circolare "Ra-
gazzi 2.000", che abbiamo
"ribattezzato" *la circolare
dell'IO e del NOI*, con
l'appoggio didattico della
carta Peters (proiezione e
commento).

Un grazie vivissimo alle 3
Insegnanti "modulari" e ai
simpatizzanti e vivaci alunni e
alunne.

ROVATO (BS), 7.11.'96:

Su invito del Sig. Ivano
Bianchini, Direttore della
Biblioteca Comunale di
Rovato, il Direttore del
CEM ha animato una con-
versazione sul tema: *Per
una convivialità delle dif-
ferenze*, con riferimento al
libro di Furio Colombo:
Gli altri, che farne? L'in-
tervento di P. Milani rien-
trava nelle "lezioni" del
Corso così articolato:

■ 24.10.'96: *La globaliz-
zazione economica* (Luigi
Piccioni);

■ 31.10.'96: *Dall'analogi-
co al digitale* (Antonio Pi-
lati);

■ 7.11.'96: *Gli altri, chi
sono?* (P.D. Milani);

■ 14.11.'96: *La politica
mondiale dopo la caduta
del muro di Berlino: il caso
"Africa"* (Efrem Tresoldi).
Ringraziamo di vero cuore
il pubblico, gli organizza-
tori dell'incontro e gli ami-
ci che sono venuti a "prele-
varmi" a Brescia per la se-
rata.

La pedagogia della relazione e della unificazione in G. Buber

SEGUE DA PAGINA 35

questi, che si implicano in un pro-
gresso comunione, sempre rinno-
vantesi: l'uomo si incontra con Dio
— che è l'atto proprio del suo essere
e la "culla della vita reale" — attra-
verso gli altri e il mondo; si incontra
con gli altri e il mondo attraverso
Dio; si incontra con se stesso attra-
verso Dio, gli altri e il mondo. Come
si può vedere, è solo sul piano di
un'autentica relazione comunione-
dialogica, tra l'io, gli altri, il mondo
e il Tu eterno, che è possibile realiz-
zare l'"io unificato", o meglio "com-
prendere e vivere il legame fra Dio e
l'uomo e l'altro uomo, fra l'uomo e
il mondo".

3. Alcune conseguenze antropologico- educative della struttura dialogale dell'uomo

Da quanto si è delineato fin qui,
emergono alcune istanze antropolo-
gico-educative che, a nostro avviso,
così potrebbero essere proposte:

a) *Decentramento nella relazione
con l'altro.* Partecipando alla pre-
senza dell'altro nella relazione unifi-
cante Io-Tu nel mondo, avviene nel-
l'uomo un decentramento riguardo la
propria visione del mondo "punta-
ndo verso quella svolta radicale (la
"teshuvah") che consenta di correre
il rischio di contemplare l'irrealizza-
to, di riflettere non su quell'io desi-
derato o supposto, ma sul proprio io
concreto e di realizzare infine l'io
unificato".

b) *Santificazione del mondo e pro-
cesso di unificazione.* La relazione
Io-Tu nel mondo alla luce della pre-
senza vivificante e santificante, pro-
priamente unificante, del Tu eterno,
fa sì che il mondo non sia qualcosa
da tralasciare, ma, al contrario, da ri-
conoscere e sacralizzare, in quanto
anche il creato, proprio perché usci-
to dalla "bocca" di Dio tramite la pa-
rola, deve essere ricongiunto all'U-
no, partecipando con l'azione e la

missione dell'uomo a quel processo
di unificazione che, per Buber, è il
segno della piena realizzazione della
"redenzione messianica".

c) *Risanamento della frattura fra
materia e spirito.* Rifacendosi, an-
che se in modo originale e un po' per-
sonale, al chassidismo, Buber propo-
ne uno stile di vita che equilibri ed,
ancora una volta, "unifichi" tra loro
ciò che, nella relazione antropologi-
ca della struttura dialogica della per-
sona, si presenta come materia e spi-
rito e ciò che, nella vita quotidiana, si
manifesta come l'incontro tra il sacro
e il profano, tra Dio e l'uomo.

d) *I valori della vita aperta
all'"altro".* Buber propone le se-
guenti attitudini esistenziali: "l'at-
taccamento a Dio, lo spirito di
umiltà, la santa intenzione, l'adora-
zione, l'ardore, la gioia"¹⁰. Per lui, ta-
li valori sembrano essere il segno
della santificazione della vita, della
sacralizzazione del mondo e soprat-
tutto della conversione del cuore,
tanto che "in ogni età, Dio chiede ad
ognuno: — qual'è la tua posizione
nel mondo? Sono passati molti gior-
ni e molti anni del tempo che ti è con-
cesso, che cosa hai realizzato in que-
sto tempo nel tuo mondo? —".

¹ Sindoni P.R., *Martin Buber (1878-1965). Il
sogno dell'Esistenza Unificata* in Penzo G-
Gibellini R. (edd.), *Dio nella Filosofia del No-
vecento*, Queriniana, Brescia 1993, pp. 165-
174; p. 165;

² Idem, p. 173;

³ Levinas E., *Hors sujet*, Fata Morgana, Mont-
pellier 1987, p. 16;

⁴ Sindoni P.R., *Martin Buber (1878-1965)* op.
cit., p. 172;

⁵ Beek M.A. - Weiland J.S., *Martin Buber*,
trad. it. a cura di Mondin B., Queriniana, Bre-
scia 1972, p. 79;

⁶ Idem, p. 45;

⁷ Sindoni P.R., ... op. cit., p. 169;

⁸ Sindoni P.R., ... op. cit., p. 172;

⁹ Idem, p. 170

¹⁰ Beek M.A. - Weiland J.S., ... op. cit.; III, p.
29.

CAMPAGNA SENEGAL

La Campagna Cem-Senegal entra in azione

Nel Convegno CEM dell'agosto '95 abbiamo "lanciato" la Campagna CEM-SENEGAL. In occasione del recente Convegno, fine agosto '96, la Campagna CEM-SENEGAL è stata ufficialmente inaugurata e la consideriamo partita. Lungo tutto lo scorso anno s'è dovuto mettere a punto l'organizzazione, in Italia e in Senegal, della Campagna e gli accordi stipulati ci danno, ora, piena sicurezza.

Ricordo, ancora una volta, il duplice obiettivo che la Campagna si propone:

a) **Sul piano interculturale:** una maggiore conoscenza del Paese "visitato" e lo scambio di iniziative tra le nostre scuole e gli enti referenti in Africa;

b) **Sul piano finanziario:** un aiuto specifico a 3 progetti la cui realizzazione, in Senegal, è affidata ad enti riconosciuti e operanti in terra africana.

Per quanto riguarda il *progetto interculturale*, oltre ad un materiale semplice che sarà spedito prossimamente in tutte le scuole, vi invitiamo - in primo luogo - a documentarvi con i testi suggeriti nella 3ª pagina di copertina del libretto che riceverete. Nel frattempo, cureremo l'edizione di un libro vero e proprio sul SENEGAL e stiamo prendendo contatti per la preparazione di un documentario cinematografico girato in Senegal. Nel frattempo, per visite alle vostre scuole, è bene fare riferimento alla Associazione TERAANGA, indirizzando le vostre domande di informazione a: CLAUDIO CERNESI, Via Guido d'Arezzo, 18 - 41049 Sassuolo (Mo). Telefono: 0536/873537.

Per quanto riguarda i **progetti da finanziare**, eccoveli:

■ A) L. 30.000.000 da raccogliere in due anni per coprire i costi per lo scavo del pozzo nel villaggio di Dioll Kadd sostenuto dalla Associazione Takku Lige (Regione del Baol, centro del Senegal) e assicurato dall'ASSOCIAZIONE DI

VOLONTARIATO LVIA di Torino che lavora sul posto.

■ B) L. 10.000.000 per coprire il 50% dei Costi dei Microprogetti della Associazione Wally Dann per un laboratorio di sartoria femminile e di animazione e formazione musicale a sostegno della piccola economia di autosostentamento nel Comune di Guadiawaye (Cintura subbarbana della città di Dakar), assicurato dall'Associazione francese ENDA che lavora sul posto.

■ C) L. 15.000.000 per coprire il 50% dei costi dei Microprogetti della Associazione ASCABS per una unità di produzione avicola e di un Centro di Formazione per giovani tessitrici nel paese di Ziguinchor (Regione della Casamance, sud del Senegal, confine con la Guinea Bisau), assicurato dall'Associazione francese ENDA che lavora sul posto.

Potete inviare i vostri contributi al seguente indirizzo:

A) CEM/Mondialità, Via Piamarta, 9 - 25121 BRESCIA sul conto corrente N° 11815255, specificando, nella causale del versamento, "per la Campagna Senegal".

B) CEM/Mondialità, Via Piamarta, 9 - 25121 BRESCIA presso il conto bancario N° 12745 della BANCA S. PAOLO - Agenzia 2 - 25121 BRESCIA, specificando, sempre, che si tratta di un contributo "per la Campagna Senegal".

La Direzione del CEM

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. 90.000
(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
cep 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

I LIBRI RECENSITI O PUBBLICIZZATI DALLA NOSTRA RIVISTA, POSSONO ESSERE RICHIESTI PRESSO:

LIBRERIA CSAM, VIA PIAMARTA 9 - 25121 BRESCIA - TELEFONO 030/3772780 - FAX 030/3772781

L'ignoto...

C'era un tale
di Saint-Tropez
che cercava l'ignoto nei
fondi del caffè.
Un giorno ne bevve più
di cento tazzine
e dell'aldilà varcò il
confine!
Quell'incauto signore
di Saint-Tropez.



Non è così per il
SIGNOR MONDO
di Morimondo.
Egli diffida del caffè!
Preferisce far colazione
con latte acido,
frutta secca e
cereali in
fiocchi.

Fine osservatore degli
aventi umani, ben
conosce i rischi cui
vanno incontro i
professionisti dell'ignoto
quando, travolti dal
desiderio, vogliono
appropriarsi per
intero del segreto
ultimo delle
cose.



Caparbio esploratore
di mondi sconosciuti
il **SIGNOR MONDO**
preferisce non
cercare **RISPOSTE**
quanto raccogliere
DOMANDE.



Le più belle le
conserva nel
cappello che, strano
a dirsi, diventa
più leggero tanto
più ne è pieno...