

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

DICEMBRE

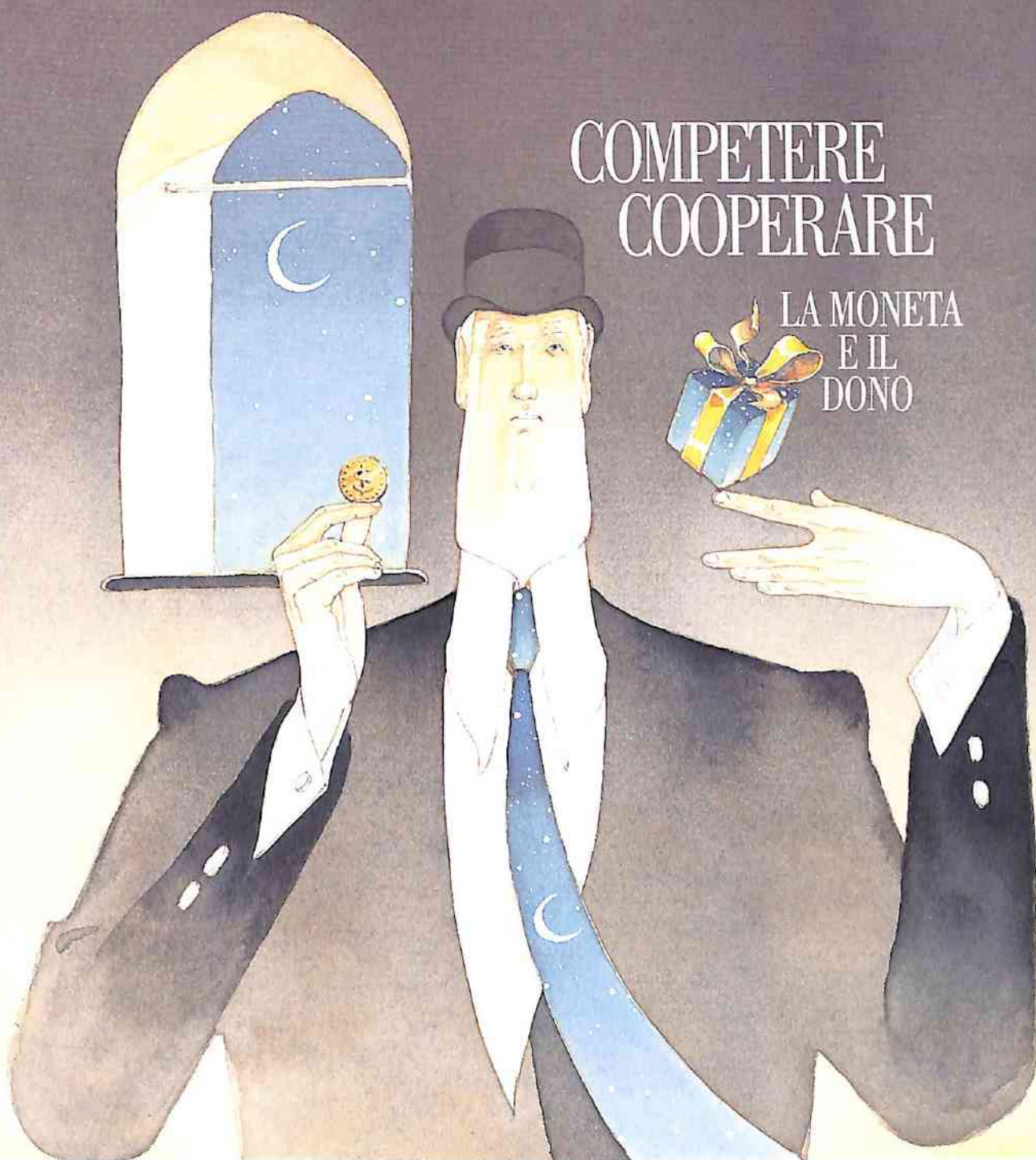
Spedizione in A.P. 45%
Art. 2 - Comma 20/b - legge 662/96
Filiale di Brescia
Anno XXVIII - n. 10 dicembre 1997
Via Plamarta 9 - 25121 Brescia

cem Mondialità

Mensile di educazione interculturale

COMPETERE
COOPERARE

LA MONETA
E IL
DONO



LITTLE MEMO LA CORSA



SMEMO! FINAL-
MENTE TI HO TRO-
VATO! VIENI A
GIOCAR CON ME?

NON POSSO,
FARFALLA...
NON VEPI
COME SONO
IMPEGNATO?!

ANF!..

DOVE CORRI CO-
SI' DI FRETTA?

SONO IN GARA,
O MIA DILET-
TA!

IN GARA?
E COSA
SI VINCE
DI BEL-
LO?

...A DIR IL VERO, NON
RICORDO!... RICORDO
SOLO CHE TUTTO
COMINCIO'...

PANT!...

TANTO
TEMPO FA!

DA ALLORA
NON ABBIAM-
MO MAI SMES-
SO DI COR-
RERE!
NE ABBIAMO FAT-
TA DI STRADA!...
MA SI SA...

"CHI SI FERMA
E' PERDUTO!"

C'E' POI IL FASCINO
DELLA COMPETIZIONE!..

DEL SACRIFICIO!..
DELLA VITTORIA!..

POF!

POF!

LA LOTTA CONTRO...

I PROPRI
LIMITI!

Editoriale

di ARNALDO DE VIDI

La roba

I turista che visita la *Grande Mela* (New York), andando dall'aeroporto di JFKennedy fino all'isolotto di Manhattan, steso come una nave pronta a salpare (ma una nave di ventun chilometri per tre) e nella 5^a Avenue coi suoi edifici altezzosi (il famosissimo skyline a vederlo dal mare) e l'Empire State Building e l'altro building, il Chrysler, con la torre occupata dalla Columbia Broadcasting Company, e le facciate civettuole della Broadway, santuario del teatro, che rompe in diagonale la geometria delle strade, e i mega-shopping dei Center col vortice di luci ad attirarti irresistibilmente, e i musei e le università – la Columbia Un. sopra tutte –, e le vetrate senza trasparenza, a specchio, del Palazzo delle Nazioni Unite, e la vociferante Sala Contrattazioni dello Stock Exchange della Borsa in Wall Street, e la chiazza verde da miraggio del Central Park, si domanda frastornato mentre sirene cantilenano in luoghi indefiniti e il taxi color canarino singhiozza per gli infiniti rallentamenti del "traffic jam": – *Qui di chi è?* – Sente risponderli: – *Del Mercato.*

E andando più a nord fino a passare il canale di Harlem e tendendo l'orec-

chio per ascoltare il *Gospel* che esce da una chiesa battista dove un coro di neri canta a Dio e ai turisti, e poi inoltrandosi nell'enigmatico Bronx: – *E qui?* – *Del Mercato.*

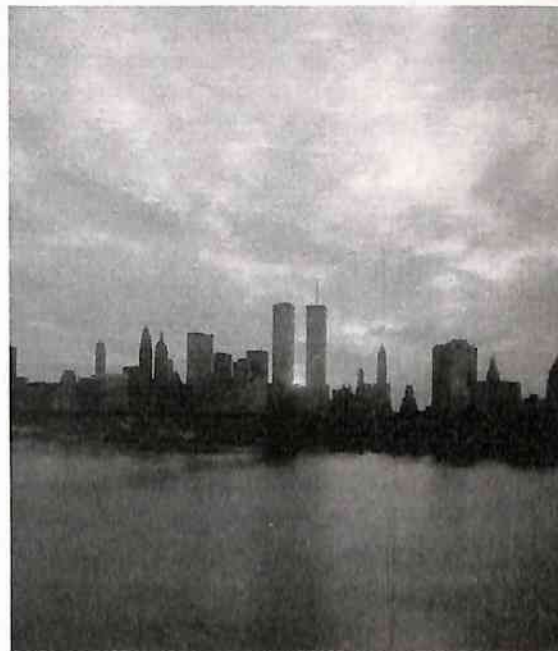
Va e va il taxi, mentre la stanchezza comincia a pesare sugli occhi e si torna verso sudovest, verso l'*under New York* in direzione a Redmond, ma vedi quant'è lungo il porto che non finisce più (1.200 km con 2000 moli!) e ti sorprende all'improvviso la Statua della Libertà: – *E qui?* – *Del Mercato.*

Quando poi si passa a sudest per vedere Greenwich Village, Chinatown e Little Italy, grazie al ponte di Brooklin dove converge una ragnatela di dodici stadi, entrando nei nuclei residenziali di Brooklin e Queens dove convivono pacificamente in caotica e frenetica vita famiglie di tutte le razze, lingue e religioni, coi loro sogni e disperazioni... Ed è tardo pomeriggio ormai e il taxi va a passo d'uomo e i fumi dell'asfalto con i vapori sprigionati dai tombini si infiltrano nel fiume di macchine e coloratissimi taxi: – *E qui?* – *Del mercato.*

Ma anche se si passa in terraferma dalla parte del Connecticut dove si incontrano campagne sempre più oziose

e spopolate con soltanto le immense macchie biancastre delle mandrie, e i ponti gelidi di metallo e le superstrade tagliate in rettilinea...: *tutta roba del Mercato.*

Pare che sia del Mercato perfino il sole che tramonta, e l'aria carica di gas, e gli uccelli sperduti del Central Park, e tutta l'acqua dell'Hudson e dell'East



River. Pare che il Mercato sia disteso tutto grande per quanto è grande New York, e che ci si muova sulla sua pancia. Invece egli è invisibile, dice il taxista, che si direbbe non esista neppure. Tutta quella roba se l'è fatta lui, con le sue mani, con la sua testa, col non dormire la notte. Sempre pensando alla sua roba ch'è tutto quello che ha al mondo; perché non ha figli, né nipoti, né parenti.

— *Questa è una bella cosa, d'aver la fortuna che ha il mercato!* — dice la gente. Ma non sa quello che ci è voluto ad acchiappare quella fortuna; quanti pensieri, quante fatiche, quante menzogne, quanti pericoli. Ha dovuto usare stragemmi per mettere gli industriali uno contro l'altro, in concorrenza. Egli andava a gonfiare per esempio il valore delle azioni, fino a far credere che fossero un affare, per farle comprare, e poi specularci sopra e far crollare il loro prezzo e gli azionisti ci perdevano tutto e il Mercato se le acchiappava per un pezzo di pane. Egli andava a vantare con la pubblicità di televisione e *outdoors* la qualità di un prodotto, che non valeva neanche lupini, e riusciva a venderlo a prezzo di *fillet-mignon*, malgrado la diffidenza del "popolino". E quante seccature il Mercato doveva sopportare! I Paesi del Sud che venivano a lagnarsi come vedove, strapparsi i capelli e picchiarsi il petto per scongiurarlo di comprare le loro materie prime e di pigliarsi i loro prodotti, ma non tutti, ché non avevano da mangiare.

— *Lo vedete quel che mangio io?* — rispondeva lui, — *io che ho i magazzini pieni zeppi? Ci vuole austerità, bisogna esportare, diventare competitivi.* E di fatto la sua è vita austera, grama, senza fiori, senza *holiday*, perché gli *holiday* altrui sono per lui un lavoro, una atti-

vità redditizia e impegnativa... E se gli domandano un prestito ci mette un interesse da usuraio perché dice che è prestito a rischio (ma guai a non pagare!). Oppure dice che non ha denaro. E non l'ha più, per davvero, da investire nella produzione in paesi poveri. Perché preferisce investirlo nella finanza. E ha scoperto che i dollari hanno un costo / prezzo e sono fecondi, possono riprodurre rapidamente altri dollari. Così il denaro entra e esce dalla sua Borsa senza fermarsi. Perché lui vuole arrivare ad avere della roba quanta ne hanno tutti i presidenti e i re, ed essere meglio di loro, ché presidenti e re non possono dire ch'è loro. E spesso la scialacquano in quel che chiamano il *welfare*.

Ma di una cosa si duole, che sia criticato come conservatore e disumano, lui che è (o, meglio, dice di essere) il traguardo del cammino dell'umanità. E di un'altra cosa si duole, di non essere, di fatto, il dio che vorrebbe essere. Anzi vede diminuire a 20 il numero dei suoi esecutivi. È anche vero che lo consolano, e molto, i quasi 60 *consumatori solventi*, i quali gli si affezionano di più giorno per giorno. Ma sono già più di 20 i *consumatori insolventi*, da lasciar perdere — e non gli andrebbe proprio di perderli: lui vorrebbe contare su 100 per cento. Quel 20 è poveraglia che piange, ma anche ride e sa cooperare... e fa figli, mentre lui invecchia. Allora se un ragazzo seminudo gli passa davanti, il Mercato gli lancia il bastone fra le gambe per l'invidia e borbotta: — *Guardate chi ha i giorni lunghi! Costui che non ha niente.* ■

La somiglianza con la novella rusticana La Roba di Giovanni Verga non è puramente casuale, anzi è intenzionalmente voluta.

PROGRAMMA DI CEM/MONDIALITÀ ANNO SCOLASTICO 1997-1998

EDUCARE ALLA MONDIALITÀ NELL'ERA DELLA GLOBALIZZAZIONE

SETTEMBRE 1997
CARA SIEPE E ULTIMO ORIZZONTE
(LOCALE/GLOBALE)

OTTOBRE 1997
DOLLY E L'ORNITORINCO
(OMOLOGAZIONE/DIFFERENZIAZIONE)

NOVEMBRE 1997
IL GHETTO E IL VILLAGGIO GLOBALE
(ESCLUSIONE/INCLUSIONE)

DICEMBRE 1997
LA MONETA E IL DONO
(COMPETERE/COOPERARE)

GENNAIO 1998
LA RADICE E LA NUBE
(REALE/VIRTUALE)

FEBBRAIO 1998
IL GIOCO DEGLI SPECCHI
(IO/NOI)

MARZO 1998
IL MURO E IL PONTE
(GUERRA/PACE)

APRILE 1998
LA FRECCIA E IL BOOMERANG
(LINEARE/CIRCOLARE)

MAGGIO 1998
LA PIUMA E LA PIETRA
(LEGGEREZZA/PESANTEZZA)

sommario

Editoriale

La roba

di Arnaldo De Vidi

Psicologia interculturale

Competitività? No, grazie,
ma competizione sì

di Rita Vittori

Far mente locale

Bioregionalismo e questioni
etniche fra tutela
delle minoranze e nazionalismo

a cura di Gianfranco Zavalloni

Sezione didattica

Scuola dell'infanzia

di Giuliana Gatti e Carla Sartori

Scuola Elementare

di Lucrezia Pedrali e Franca Filippini

Scuola Media

di Mariacristina Bonometti e Marinella Cigolini

Scuola Superiore

di Carlo Baroncelli

Interculturalità e globalizzazione

a cura di Antonio Nanni e Claudio Economi

Musica e educazione

Cornici, trine e trame
pedagogiche

di Mauro Carboni

Movimenti ed esperienze

1 Taizè: una grande operazione
speranza

di Laura Maria Presta

4 Dialogo interreligioso
Musica New Age, stimolo
all'ecumenismo

di Fabio Ballabio

8 Voci dal territorio
Incontriamo i cittadini
del mondo

a cura di Monica Amadini

Bibliomondo

a cura della Redazione

12 Osservatorio internazionale
Ecologia, giustizia e la fine
dello sviluppo

di Alessioni Surian

15 Educarsi coi fumetti
Ken Parker. Un piccolo grande
uomo biondo

di Raffaele Mantegazza e Brunetto Salvarani

Al cinema con il mondo

Schindler's List

di Lino Ferracin e Margherita Porcelli

Spazio CEM

a cura della Redazione

IL CORSIVO

Quella notte a Betlemme

di P. Domenico Milani

Corsi concorsi convegni

a cura della Redazione

cem Mondialita

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, Sonia Taglietti

Gruppo Redazionale: Monica Amadini, Fabio Ballabio, Carlo Baroncelli, Davide Bazzini, Mariacristina Bonometti, Fabio Boselli, Mauro Carboni, Claudio Cernesi, Marinella Cigolini, Arnaldo De Vidi, Mairantonietta Di Capita, Claudio Economi, Lino Ferracin, Franca Filippini, Giuliana Gatti, Ida Malchiodi, Raffaele Mantegazza, Roberto Morselli, Antonio Nanni, Lucrezia Pedrali, Margherita Porcelli, Laura Maria Presta, Brunetto Salvarani, Carla Sartori, Alessio Surian, Rita Vittori, Gianfranco Zavalloni

Collaboratori: Angela Biagini, Pippo Biassoni, Luciano Bosi, Adriano Busani, Giulia Butturini, Gianni Caligaris, Patrizia Canova, Giovanni Catti, Primo Fornaciari, Piera Gioda, Jonsam John, Renzo La Porta, Rossella Lomuscio, Maria Teresa Noverini, Roberto Papetti, Paolo Francesco Ragusa, Carla Tetti, Maria Varano, Ettore Sartorio, Patrizia Zocchio.

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. 40.000
Abbonamento sostenitore	L. 80.000
Abbonamento d'amicizia	L. 100.000
Prezzo di un numero separato	L. 4.000

Abbonamento 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

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

Comitato Promozionale: Elvio Damoli, Pino Gulla (Caritas Italiana).

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



L'illustratore milanese Silvio Boselli qualifica in modo originalissimo la rivista. Illustra il tema mensile con la copertina, la tavola della seconda di copertina e - questa è la novità - con una serie di disegni disseminati lungo le pagine della rivista che narrano in sequenza una "story" emotiva e logica, dentro un progetto allo stesso tempo didattico e grafico. NB. Le poesie disseminate lungo la rivista sono state scelte con finalità didattica e vertono sul tema del mese. Anche la sezione Bibliomondo presenta titoli legati al tema.

Competizione e competitività

Occorre ridare senso a parole diverse per intendere cose diverse: in questi ultimi anni si è confuso tra competizione e competitività. Sembra un sofisma, ma di fatto ci aiuta a non classificare, a non assolutizzare, bensì a discriminare e contestualizzare un dato comportamento. Fino ad oggi si è parlato della competizione come di un comportamento che spingeva a metterci uno contro l'altro per ottenere la supremazia, il dominio sull'altro. Quest'ultimo non aveva altra scelta che accettare la sconfitta, seguire le ragioni del più forte, negando se stesso. Il sistema economico ha indubbiamente esaltato tale comportamento, per cui nel tempo sopravvivevano le fabbriche e le aziende che sul mercato immettevano un prodotto a minor prezzo, lasciando parzialmente invariata la qualità. Il pensiero economico legato al capitalismo ha sviluppato, valorizzato il comportamento competitivo fino a farlo diventare l'unica caratteristica vincente di una personalità di successo. Il successo, d'altronde, è legato fin troppo spesso alla ricchezza economica ottenuta tramite un lavoro socialmente riconosciuto. Storicamente, quando un polo viene esasperato, dà vita ad un movimento contrapposto per arrivare ad una sintesi che si svilupperà nel tempo. In questo Marx ha visto con molta acutezza i movimenti della storia dell'umanità: ci ha lasciato una grande eredità, che non sta solo nella sua analisi economica, ma nel metodo di osservazione. Oggi si parla sempre più di cooperazione, come se fosse antitetica alla competizione. Anche nella scuola gli insegnanti che lavorano nell'ottica cooperativa vedono la competizione come il nemico da sconfiggere. Occorre invece superare questo pensiero dicotomico: o si è competitivi o cooperativi.

Lo sguardo dato ai comportamenti dei giovani (cfr. il nostro articolo dello scorso mese) ci interroga come educatori, perché essi rappresentano le generazioni che nel futuro prenderanno in mano le sorti del pianeta.

E, come ogni volta nella storia, essi hanno il potere di stupirci. Infatti amplificano i messaggi trasmessi sia dai genitori che dai loro educatori, interpretano in modo nuovo le condizioni che dalla società ricevono. Chi tra gli educatori vorrebbe un futuro dove la cooperazione sia una modalità di vivere consueta, ha il timore di non vedere realizzati i propri sogni, perché ha un modello nella mente in base al quale giudica il presente che vede. Ma forse il problema risiede proprio nella dogmaticità dei nostri modelli, che non riescono



COMPETITIVITA'?

NO, GRAZIE,

ma competizione sì

di RITA VITTORI

a comprendere la complessità dell'esistente e spingono perché la realtà si adatti ai nostri desideri. Si tratta allora di confrontarli con i messaggi che i giovani ci mandano, anche se in modo indiretto, per poter cogliere i bisogni profondi, dando loro l'opportunità di essere visibili in una società che li vuole sempre più indipendenti dalle famiglie. Forse è anche il caso di riflettere sulla cooperazione e sulla competizione, perché se li consideriamo due antinomie, cercheremo di sviluppare o l'una o l'altra, mentre sono due competenze necessarie per fare della vita una esperienza significativa.

Forse questa muraglia che li divide è la vera sconfitta del pensiero cooperativo, che cerca di strutturarsi attraverso il conflitto degli opposti antagonisti. Se vogliamo creare le condizioni per un futuro dove le nuove generazioni siano effettivamente in grado di cooperare dobbiamo rivisitare la nostra paura di competere, di abituare i giovani anche ad una competizione che abbia però connotati nuovi e creativi. In fondo i giovani che in discoteca si riuniscono, elaborano nuova cultura, così diversa da quella che molti di noi possediamo,

non fanno altro che mandarci un monito perché altro non sono che i figli di una generazione che ha creduto di rivoluzionare i valori. Di fatto questo è successo, ma il risultato è altro da quanto ci si attendeva. Probabilmente occorre recuperare un aspetto della competizione che facilita la cooperazione. Infatti competere deriva da *cum petere*, che significa raggiungere con, andare verso. Se c'è un lato distruttivo della competizione, che potremmo definire competitività, ne esiste un altro propeudeutico alla cooperazione, ed è il signi-

ficato di "andare verso" misurandosi con altri. Il confronto con gli altri è a livello psicologico la strada per ridefinire continuamente la nostra personalità, per misurare i nostri cambiamenti, le nostre difficoltà e le nostre capacità.

La competizione come relazione

La competizione, diversamente dalla competitività che nega e distrugge il valore dell'altro, sottende la relazione con l'altro o altri. Essa nasce proprio dal confronto di punti di vista, abilità, capacità appartenenti a più persone. Ora, se la cooperazione è quello stile che permette a più persone che lavorano insieme di raggiungere un obiettivo condiviso, possiamo vedere da un altro punto di vista le competenze necessarie per arrivare ad uno stile di lavoro che sia cooperativo.

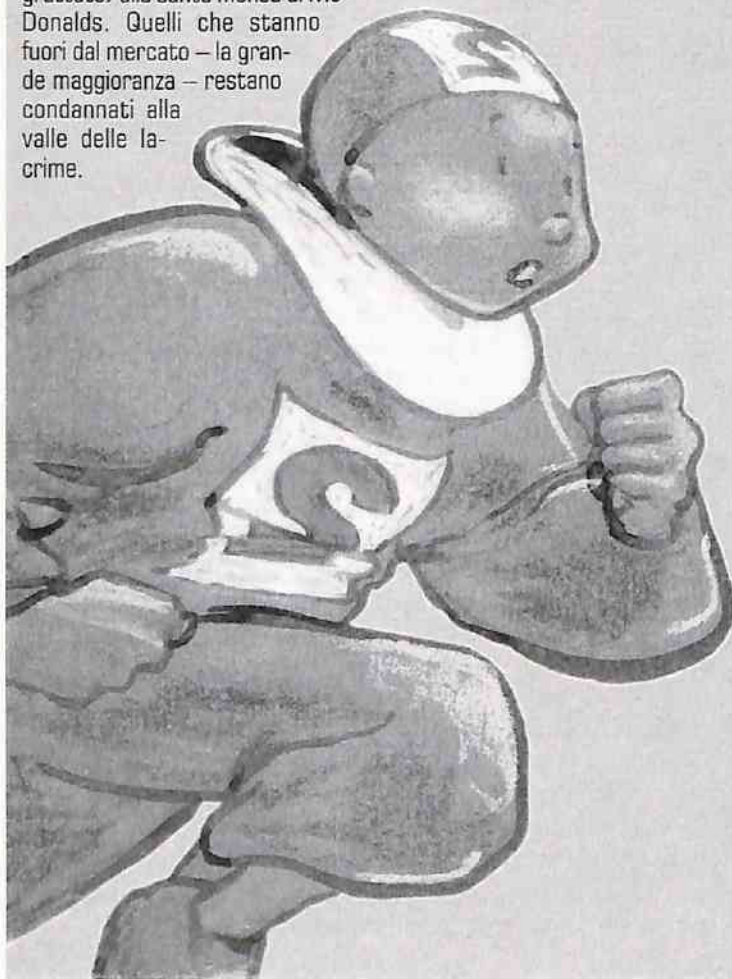
Infatti da anni ormai si ripete, che la valorizzazione delle capacità delle persone rappresenta un punto di partenza inalienabile, perché se non si conoscono le proprie capacità diventa difficile metterle a disposizione di un gruppo che ha degli obiettivi da raggiungere. La conoscenza di se stessi, precedente a tale valorizzazione, nasce attraverso il continuo confronto con gli altri grazie al quale ciascuno arriva a conoscere ciò che sa fare e ciò che non sa fare, riesce a comprendere gli aspetti della propria personalità che lo rendono unico e irripetibile. Ma tale confronto viene vissuto dai bambini e dai ragazzi come una competizione, dove ci si misura a vicenda per stabilire le gradazioni delle competenze, le sfumature della personalità. Nel gruppo che lavora essi ogni giorno rielaborano continuamente l'immagine di se stessi, prendendo a confronto gli altri: in base ad operazioni mentali stabiliscono somiglianze e differenze, che suonano come frasi del tipo: "Mi sento più... di...; mi sento meno... di...; sono simile a... in questa o quella caratteristica". Esiste dunque un aspetto della competizione che è al servizio della cooperazione, senza il quale nessuno è in grado di raggiungere lo scopo proprio e del gruppo.

E il significato di *com-petere* in quanto "andare verso... con..." che esplicita la capacità di confrontarsi con

Fuori dal mercato non c'è salvezza

I mercati, come luoghi di scambio, dettero origine nel Medio Evo ai borghi, e poi, alle città. Oggi mercato è il *nuovo nome della Provvidenza Divina*. Idolatrico, non si fa nulla senza interpellarlo. Non si teme più l'ira di Dio, ma le oscillazioni del mercato. Un tempo si guardava dalla finestra per vedere che tempo faceva. Oggi si accende la radio o la TV per sapere come si comporta il mercato. È lui che porta estate o inverno nelle nostre vite. I suoi araldi, meritano più spazio che i meteorologi. Da loro dipendono le importazioni e le esportazioni, inversioni e fughe di capitali, contratti e frodi.

Come un demiurgo, il mercato produce ricchezze, fonda la democrazia e apre le porte della globalizzazione. *Come un taumaturgo*, il mercato attrae investimenti, attiva la produzione e regola il consumo. *Il mercato è come Dio*: invisibile, onnipotente, onnisciente e, ora, con la fine del blocco sovietico, *onnipresente*. Da lui dipende la nostra salvezza. Ascoltiamo di più gli indici del mercato finanziario che la parola delle Scritture. Idolatria a parte, *il mercato è selettivo*. Non è una fiera all'aperto, i cui prodotti mancano di controllo di qualità e di garanzia. È come uno shopping-center, dove entra solo chi ha (o pare avere) possibilità di comprare. All'uscita, tutti sono invitati a fare la comunione allo stesso pane di sandwich (sapore polistirolo) e allo stesso succo (sapore di ghiaccio grattato) alla santa mensa di McDonalds. Quelli che stanno fuori dal mercato — la grande maggioranza — restano condannati alla valle delle lacrime.



Il mercato è globale. Raggiunge i miliardari di Boston e gli zulu dell'Africa, i vini della mensa papale e le pelli di pecora dei monaci tibetani. Tutto si compra, tutto si vende: spilli e affetti; televisioni e valori; deputati e pastori. Per il mercato, l'onore è questione di prezzo.

Fuori dal mercato non c'è salvezza — è il dogma del neoliberalismo. Guai a chi non crede o osa pensare diversamente! Nel mercato, nessuno ha valore perché è qualcuno. Il suo valore è proporzionale alla sua posizione nel mercato. Chi vende occupa un posto più alto di chi compra. E chi controlla il mercato controlla tutti e due. Chi non ha capitali, prodotti o sapere da offrire sul mercato, può entrare soltanto offrendo la forza lavoro, il corpo o la imbecillità (vedi certi programmi TV). Il mercato ha le sue sofisticazioni. Non suona bene dire "è tutto una questione di mercato". Meglio all'inglese "marketing", che vuol dire "scienza del commercio".

Non tutti hanno lo stesso "status" nel mercato. Cliente, bottegaio o negoziante è chi lavora nel mercato alimentare. Esecutivo o investitore chi opera nel mercato finanziario. "Marchand" chi investe nel mercato di oggetti d'arte. Operaio fortunato chi è oggi inserito nel mercato del lavoro, anche se condannato ad uno stipendio minimo. E chi opera nel mercato dei capitali? Speculatore. Ma chi è che osa presentarsi con un simile "marketing"?

Il mercato soffre di instabilità emozionale. Reagisce di mal umore quando il Governo perde una votazione al Congresso. Riduce gli indici della Borsa quando l'opposizione ha le sue chances elettorali.

Il mercato non è esigente in campo sociale; per esempio, il Brasile è in testa al Mercosul — il mercato comune dei paesi dell'America del Sud. Ma è in testa anche, nel mondo, nella disuguaglianza sociale, nello sterminio dei bambini e nelle estensioni dei latifondi oziosi.

Quando ci sarà la "SOLIDARIETÀ"? Questa sì che vale oro sul mercato del Futuro. È per lo meno preoccupante constatare come oggi ci si riempia la bocca per parlare di libero mercato e di competitività e ci si svuota il cuore di solidarietà. Se continuerà così, ci resteranno solo i "valori" della Borsa. E in quale mercato andremo ad acquistare amore e comunione, felicità e pace? (da: Rete Radie' Resch, n° 32)

Frei Betto, giornalista e pastoralista brasiliano, ha partecipato come invitato speciale al 26° Convegno Nazionale del CEM, del 1987, con la relazione "Dal Sud al Nord, per una nuova cultura della mondialità". Da allora Frei Betto continua ad essere un amico del CEM.

ASSOCIAZIONI "NO PROFIT"

Le associazioni "no profit" non saranno più la Cenerentola d'Italia. Arriva anche per loro un primo concreto riconoscimento, scritto nero su bianco in un decreto del ministro delle Finanze. Dal '98 Visco prevede per loro l'esenzione da numerose imposte ma soprattutto l'attivazione di un meccanismo che dà loro una boccata d'ossigeno: chi finanzia queste attività potrà scontare la parte della donazione dalla dichiarazione dei redditi.

L'obiettivo? È anche quello di creare nuova occupazione. Il "terzo settore" in Italia dà lavoro a 400mila persone: rappresentano l'1,8 per cento di tutti gli occupati, mentre in Francia il settore assorbe il 4,2 per cento dell'occupazione complessiva.

Corrado Chiominto, in *Avvenimenti* 16.07.97

gli altri per decidere se stare momentaneamente davanti o dietro o accanto per raggiungere la meta. La competizione allora implica una relazione con l'altro/i, di conoscenza e valorizzazione reciproca, che aiuta nello stabilire le funzioni di leadership funzionale al compito. In sostanza se ciascuno di noi non riesce a confrontare le proprie con le altrui capacità, non sarà nemmeno in grado di valutare chi in una certa situazione deve ricoprire le diverse funzioni per portare a termine il compito assegnato. La paura del confronto, se esasperata, può diventare una difesa per rimanere prigionieri delle proprie difficoltà e timori; può impedire un'analisi della realtà in cui emergono dei nostri limiti per mantenere intatta una divisione onnipotente delle nostre capacità.

Dietro al desiderio di fusione con il gruppo sottostante, ai comportamenti dei giovani nelle discoteche, forse c'è alle spalle una educazione che ha mirato troppo all'individualità, demonizzando il confronto per il timore di impedire lo sviluppo pieno delle potenzialità di ciascuno.

Bisogna ora chiedersi però, salvaguardando la complessità del fenomeno, in che modo lo stile educativo abbia indirettamente contribuito a creare comportamenti regressivi.

Forse il nostro passato di bambini educati *solo* attraverso il confronto con chi era ritenuto migliore di noi, *solo* attraverso la spinta a superare *continuamente* i nostri limiti ha creato in noi una visione parziale e distorta della competizione. Forse abbiamo risposto ai nostri genitori per le sofferenze di martellanti confronti, usati solo quando dovevano mettere in luce quello che era ritenuta una manchevolezza; mentre quando essi erano soddisfatti di noi non avevano l'abitudine a verbalizzarlo.

Forse siamo noi a temere il confronto anche oggi perché ci riporta indietro nel tempo, sperimentando lo stesso senso di inferiorità e di fallimenti provati in mille occasioni nell'infanzia. Forse allora dobbiamo imparare a distinguere la nostra esperienza passata da ciò che avviene nel presente, in modo da non riproporre condizioni esasperate che hanno il solo senso di recu-

perare una visione di noi come persone capaci e valenti. Ognuno di noi ha la possibilità di riflettere su quanto proponiamo alle nuove generazioni comportamenti educativi sognati, desiderati dal "bambino/a" che abbiamo dentro, con i suoi ricordi, le sue ansie, le sue speranze. Solo attraverso la continua-

cato le proprie idee, acquisito nuove modalità di rapporto, nuovi interessi, rimodellando i processi di lavoro grazie a persone significative. Se non ci fosse stata in noi una punta di competizione non ci saremmo sentiti spinti a introiettare nuovi aspetti, avremmo potuto continuare a ripeterci "Sono fatto/a

EMMANUEL MOUNIER

Fu l'individualismo a costituire l'ideologia e la struttura dominante della società borghese occidentale tra il XVIII e XIX secolo. Un uomo astratto, senza relazioni o legami con la natura, dio sovrano in seno a una libertà senza direzione e senza misura, che subito manifesta verso gli altri diffidenza, calcolo, rivendicazione; istituzioni ridotte ad assicurare la convivenza reciproca degli egoismi, o a trarne il massimo rendimento associandoli fra loro in funzione del profitto: ecco il tipo di civiltà che sta agonizzando sotto i nostri occhi, uno dei più miseri che la storia abbia conosciuto.

Emmanuel Mounier, *Il personalismo*, AVE

differenziazione tra l'"adulto" che c'è in noi e il "bambino/a" potremo sviluppare comportamenti che aiutano i ragazzi a crescere nella capacità di far emergere le potenzialità insite in ciascuno. Perché è la relazione a qualificare il significato: il confronto e l'emulazione degli altri può essere una spinta per affrontare l'ansia di non riuscire che cova in ciascuno solo se l'educatore riesce a valorizzare i loro sforzi, ad aiutarli a comprendere come si fa per raggiungere gli obiettivi, a sostenerli quando il confronto sfocia nel senso di inferiorità.

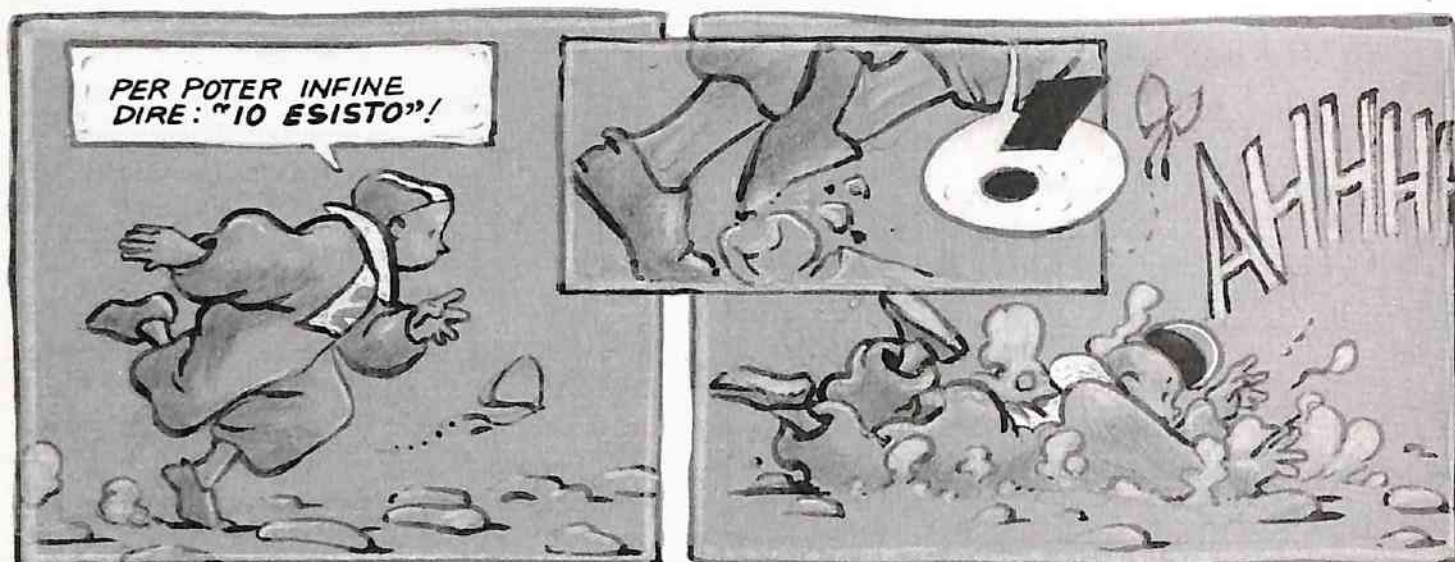
Competere per cooperare

Da un altro punto di vista il senso di inferiorità non è altro che il senso dei propri limiti, che fanno così tanto soffrire chi li tocca. Il nostro ruolo di educatori sta allora nel cercare di aiutarli a comprendere se un limite può essere scavalcato e spostato un poco più in là, oppure va accettato perché connotato con una determinata struttura di personalità. Sperimentare il limite significa accettare la diversità tra le persone, apprezzarle, essere capace di imparare dagli altri osservandoli non per carpirne i segreti o diventare come loro, ma per interiorizzare e far diventare nostre capacità che in altro modo non potremmo apprendere. Ciascuno di noi ha imparato stando insieme agli altri, ha modifi-

così, ho queste difficoltà quindi non posso...". Invece a volte l'orgoglio, altre volte la rabbia, altre volte il desiderio di gratificazione fungevano da serbatoio energetico per superare il dolore mentale di non riuscire, sforzandoci di arrivare alla meta.

Un certo grado di competizione diventa allora una modalità per creare un legame con gli altri: l'errore dei nostri genitori stava nell'accentuare il confronto, nello spingerci ad ottenere sempre di più senza accontentarsi mai, nel non rispettare anche i nostri momenti di abbattimento, nell'esigere senza riconoscerci mai gli sforzi dietro agli obiettivi raggiunti. Una relazione educativa basata *solo* sul "dovere essere" il/la migliore.

Promuovere invece il continuo confronto senza giungere ai fatidici giudizi: "Tu sei il/la più bravo/a" dove emerge solo una persona e gli altri sono appiattiti nel sottinteso giudizio "Gli altri sono non bravi": questa la possibile strada da percorrere perché la siepe che è l'altro/a non venga percepita come il muro da abbattere in quanto offusca la nostra luce, ma lo specchio che parla di noi e degli altri. Una ovvia misura per riuscire a distinguere in base al contesto, al mio percorso, chi sono, perché sono giunto/a fin qui, quali aspetti vorrei ampliare, modificare, acquisire per mantenere vivo il processo vitale e di significatività. ■



BIOREGIONALISMO E QUESTIONI ETNICHE

fra tutela delle minoranze
e nazionalismo

di GIANFRANCO ZAVALLONI

La tutela delle minoranze, delle minoranze etniche ed in particolare delle minoranze linguistiche, è una questione molto seria. E lo dimostra anche il fatto che la stessa Costituzione italiana già lo affronta nel 3° articolo e poi vi dedica un intero articolo. È l'articolo 6 che così recita: "La Repubblica tutela con apposite norme le minoranze linguistiche"

Le questioni etniche, poste dal movimento leghista, stanno mettendo fuori gioco molti di noi, soprattutto coloro che in questi anni si sono impegnati per approfondire le tematiche della società multietnica e multiculturale senza riflettere sulle questioni etniche. In maniera improvvisata, troppo spesso, l'unica risposta che viene data è quella nazionalista. E così anche nella scuola italiana si ritorna a dar vita a tutta una serie di richieste che se non sono contestualizzate rischiano seriamen-

te di essere considerate fuori tempo o ridicole. Mi riferisco alla enfasi posta da un po' di tempo a questa parte all'invito-richiesta del Ministero della Pubblica Istruzione di "esposizione della bandiera italiana". La tutela delle minoranze, delle minoranze etniche ed in particolare delle minoranze linguistiche è una questione molto seria. E lo dimostra anche il fatto che la stessa Costituzione italiana già lo affronta nel 3° articolo e poi dedica un intero articolo. È l'articolo 6 che così recita: "La Repubblica tutela con apposite norme le minoranze linguistiche". Forse non sono molti a sapere che il Ministero degli Interni ha un "Ufficio Centrale per i problemi delle zone di confine e delle minoranze etniche"(*) che affronta in particolare questi temi. Per approcciarci a questi problemi credo sia importante prima di tutto capirci su alcuni termini che potremmo definire "di base".

La minoranza

Si intende per minoranza quella parte di una popolazione più ampia, stabilitasi su un territorio, che conserva una identità tale da poterla distinguere per cultura, lingua, caratteristiche etniche o razziali. Le minoranze possono essere: un gruppo circoscritto all'interno di uno Stato; essere un gruppo isolato o maggioritario nella propria regione; essere un gruppo collocato in territori che sono a cavallo di due o più Stati; essere gruppi in diaspora, sparsi in più Stati o continenti del pianeta.

È chiaro, quindi, che ciascuna minoranza ha una storia, una condizione politica e materiale diversa da altre.

In Italia abbiamo le seguenti minoranze: gli Albanesi, i Croati, i Greganici, i Cimbri e i Mocheni, gli Occitani, i Friulani, i Ladini delle Dolomiti, gli Sloveni, i Sudtirolesi, i Valdostani, i Rom e i Sinti, i Sardi, i Catalani.

La cultura

La cultura o civiltà consiste nella espansione della vita umana. Non si tratta soltanto di sviluppo materiale ma anche di sviluppo delle attività intellettuali (poesia, letteratura...) ed espressive, (arti pittoriche, musicali...). Cultura

di una minoranza etnica o di un popolo significa quindi valorizzare le potenzialità "creative" degli uomini e delle donne di quel gruppo etnico. Potenzialità che si esprimono in tutti i momenti significativi del vivere quotidiano: dal lavoro, ai rapporti affettivi, dalle espressioni artistiche, all'abitare, dal vestire, al comunicare, dal mangiare, al far festa. La cultura ha quindi una accezione qualitativa, anche se, in termini quantitativi, la possiamo considerare come la sommatoria di tutte queste manifestazioni.

La lingua

Per lingua si intende la forma di comunicazione umana che si esprime attraverso l'uso dei simboli uditivi e visivi (il parlare e lo scrivere) condivisi dai parlanti. Per il linguaggio si intende una facoltà di comunicare che può, essere creato artificialmente (ad esempio il linguaggio dei computer e di una particolare disciplina scientifica) o può essere spontaneo. Ci riferiamo ad esempio alla "lingua naturale" che è un linguaggio verbale spontaneo e che come tutte le lingue degli uomini, non ha un "inventore". In termini generali possiamo comunque definire la lingua come *lo specchio della cultura di un popolo*, ed in altri termini è spesso il simbolo di una identità etnica e culturale.

La nazione

Per nazione si intende un gruppo umano residente in un'area determinata, che si sente legato da vincoli di accettazione comune di particolari valori talmente importanti da richiedere che quell'area e quella popolazione siano organizzate in uno Stato distinto, in modo che quei valori siano preservati e perpetuati. La nazionalità si caratterizza pertanto da una comunanza di sentimenti comuni, affinità culturali e spirituali ed in particolare da un futuro comune. Il concetto di nazione è comunque strettamente correlato alla formazione dello Stato.

Lo Stato

Per il diritto costituzionale, usando quindi un linguaggio giuridico, si può

definire uno Stato associando elementi materiali quali la popolazione e un territorio, ad elementi spirituali quali la potenza di dominio o l'autorità statale. Questa accezione di Stato si applica poi alla dimensione economica, alla dimensione dell'uguaglianza fra i cittadini e fra le associazioni. Avremo quindi definizioni quali "lo Stato sociale", "lo Stato di diritto", "lo Stato pluralista".

Sono questi, cinque aspetti che si legano strettamente fra loro e, spesso, uno implica o richiama gli altri. Credo comunque possa essere interessante confrontarsi su aspetti che caratterizzano una minoranza.

I più comuni sono sicuramente questi: abbigliamento, costumi, copricapi, decorazioni, musica e strumenti musicali, danze e canti, religione, strutture organizzative, attrezzi da lavoro, forme di proprietà collettiva, artigianato, feste, ricorrenze e celebrazioni, lingua.

Per una scuola è sicuramente interessante, utilizzando questi elementi, predisporre una griglia di tipo sinottico. Ne nascerebbe un confronto con foto, immagini, oggetti, suoni e parole. E probabilmente andremmo a scoprire che tutti, in una Italia che ha origine nella cultura dei "comuni", facciamo parte di una minoranza.

Un altro tema interessante da sviluppare è il rapporto che esiste fra la questione della minoranza e la questione degli immigrati e delle comunità che spesso si creano nei luoghi di emigrazione.

(*) Ufficio Centrale per i problemi delle zone di confine e delle minoranze etniche
Via Cesare Balbo, 39
00184 ROMA - Tel. 06/46.54.79.04

L'Ufficio, che opera nella struttura del Ministero degli Interni tratta questioni giuridiche, sociali e culturali relative a: 1. Le zone di confine, 2. Minoranze etniche e linguistiche, 3. Cooperazione transfrontaliera.

Ha pubblicato e pubblica documenti sul tema delle minoranze fra cui il testo "Europa: cultura e tutela delle minoranze" del 1996 a cui ci siamo ispirati per questo articolo.

Canto del riksciò-man

Perché mi disprezzi se tiro il riksciò?
Perché mi disprezzi se faccio il facchino?
Perché mi ignori se faccio il contadino?
Perché mi eviti se lavoro con le mani?
Il tuo palazzo è costruito
col mio sudore e il mio sangue
con lo sforzo doloroso dei miei muscoli.
Seduto al settimo piano del mondo
sogni di essere l'unico ad avere diritti
Ti sbagli, amico: ci sono altri al mondo.
Siamo uomini anche noi
abbiamo diritti anche noi.
Non dimenticarti il numero infinito
di uomini senza nome,
oppressi, affranti, feriti e umiliati.
Sono loro la tua gloria.
Questo esercito di disperati si è risvegliato.
Devi riconoscere i loro diritti.

(Canto del Bangladesh)

Ci vorrebbe poco

Ci vorrebbe poco per essere liberi.
Che nessun uomo viva a spese di un altro.
Perché nessun uomo può possedere
quello che appartiene a tutti.
Perché nessun uomo può distruggere
quello che tutti devono usare.
Perché nessun uomo può mentire
quando tutti sono traditi.
Perché nessun uomo può odiare
quando tutti sono odiati.
So che le forme si apriranno.
Volerà chi vola e canterà chi canta.
Perché il solo potere dell'uomo è nel bene.
E tutto il male finirà.
Perché il male non funziona,
perché il bianco e il negro,
l'inglese e il tedesco
non sono cose reali.
Sono solo immagini di cose.
Le loro forme, come le forme dell'albero
e del fiore, non vivono nei nomi o nei segni.
Essi sono le loro vite, il vero è in loro.
E ciò che è vero vivrà per sempre.

Kenneth Patchen, Lo stato della Nazione, Guanda

Intermezzo irriverente

Convertiti al tuo interesse come opzione
fondamentale.
Sfrutta il lato sano del tuo peccato originale.
Non lasciarti mai confondere da nessun'altra

opzione preferenziale.
Ci furono tempi di duro messaggio:
"Convertiti agli altri;
questo è il primo passo la pre-condizione
perché
esista l'amore nel mondo".
In quei tempi si parlava solo del lato negativo
del peccato originale: vizi da combattere,
passioni da superare,
interessi cui rinunciare...
Quanto dispendio inutile di energie
a cesellare
buoni propositi...
Solo i mendicanti aspettano il pane
dalla buona volontà degli altri.
I nostri vantaggi nascerebbero
dal vantaggio altrui.
Nuovi tempi, nuovo vangelo!
Convertirsi è arrendersi alle promesse
della mimesi competitiva.
La mia voglia
irrita ciò che gli altri vogliano
irrita coloro che sanno vincere
irrita coloro che coniugano
con maestria il verbo avere.
Associamo le voglie irritanti
in una competizione universale!
Questa è l'opzione fondamentale.
Nessuno proibisce a nessuno
la conversione correttiva:
l'opzione complementare
di hobby caritativi...
Ma non rinunciare mai
al tuo peccato originale!
Non uscire di casa senza di lui!

Hugo Assmann, co-fondatore della
Teologia della Liberazione.

Lontano

Lontano
là dove la polizia lavora i campi,
lontano
là dove nessuno cresce né diminuisce,
lontano
là dove navi da guerra dormono nelle bottiglie,
lontano
là dove Oriente e Occidente
si sporgono alla finestra per dialogare,
lontano,
là dove ciascuno
ha il suo pane, la sua donna e la sua pace,
lontano
là dove le canzoni antiche muovono il fiume,
lontano
là dove forma, parola e energia si uniscono,
lontano

là dove Dio cammina con piedi di muschio,
lontano
là dove "Voglio nascere" dice la morte.

Murilo Mendes
(traduzione di A. De Vidi)

I quattro piccoli figli

I quattro piccoli figli
del mio amico
mi ascoltavano
dire
e ridire:
"Questa scatola
di cioccolattini è per voi
tutti
e quattro: uno
due, tre
e quattro... Intesi
bene?" E quando
al minore consegnai
la scatola ripetendo
ancora
che era per tutti
e quattro - e il piccino
al petto
la scatola strinse:
"È mia, è mia!" esclamando -
allora ebbi l'esatta
impressione di essere a una riunione
molto importante dei Grandi della Terra.

(Dom Hélder Câmara)

Viaggiando in una comoda auto

Viaggiando in una comoda auto
su una strada bagnata di pioggia,
vedemmo un uomo tutto stracciato
sul far della notte
che ci faceva cenni di prenderlo con noi,
con un profondo inchino.
Avevamo un tetto, avevamo un posto
e gli passammo davanti
e udimmo me che dicevo con voce
stizzosa: no,
non possiamo prendere sù nessuno.
Eravamo proseguiti un bel pezzo,
forse una giornata di cammino,
quando d'improvviso mi spaventai
della mia voce,
del mio contegno e di tutto questo mondo.

Bertold Brecht, Poesie, Einaudi T.

materiali per la DIDATTICA

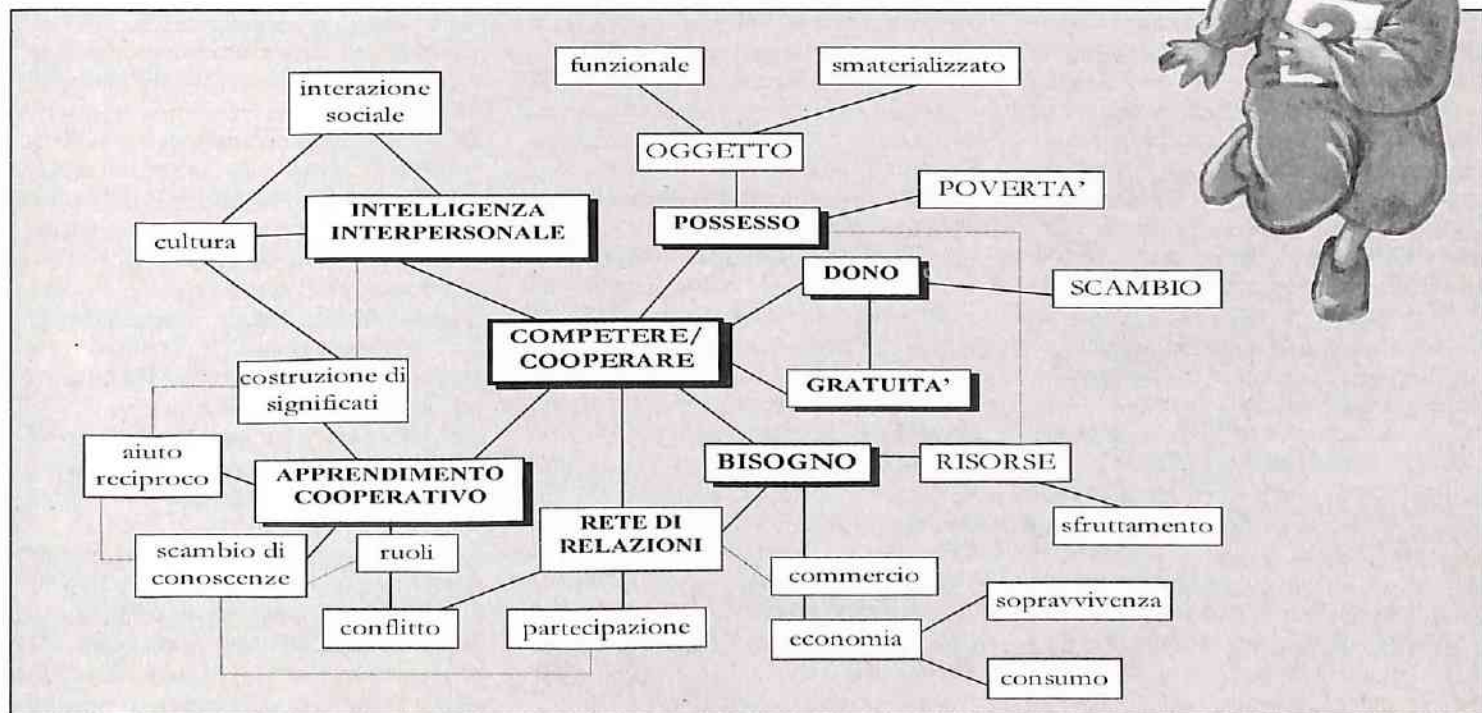
MONETA (COMPETERE) E DONO (COOPERARE) nelle civiltà pre-colombiane

Autentica vetrina delle ricchezze dell'impero azteco, il mercato di Tlatelolco non si limitava ad offrire ai clienti i prodotti più svariati, esotici e sorprendenti provenienti dai quattro angoli dell'impero – frutta, animali, medicinali, tessuti, pelli, vasellame, utensili, attrezzi, materiali di ogni genere – ma anche numerosi servizi: bagni pubblici, mense, botteghe di barbieri, facchini, vendita di schiavi. In generale, si praticava il baratto, ma alcuni prodotti servivano anche come moneta di scambio, in particolare il cacao, coltivato a questo scopo in determinate regioni e la cui produzione era rigidamente controllata dal governo. L'unità di base era o il seme di cacao per i prodotti di scarso valore, o il sacco di 8.000 semi per i beni di gran pregio. Altra forma di pagamento era costituita dalla polvere d'oro. Uno schiavo che fosse al tempo stesso cantante e danzatore vale 4.000 semi di cacao.

M.R.Y. Medina e L.A.M. López, *Grandezza e decadenza di Tlatelolco*, in *Il Corriere dell'Unesco* 2.97, pp. 14-16.

Esistevano in ogni villaggio [inca] uomini incaricati di far coltivare le terre di quelli che noi chiamiamo poveri – vedove, orfani, vecchi e invalidi –. Essi avevano cura, al momento dell'aratura, della semina e del raccolto dei frutti, di salire di notte su torri costruite a questo scopo; là suonavano la tromba o il corno per attirare l'attenzione, e gridavano ad alta voce: "Il tal giorno si arano i campi degli invalidi; ciascuno si rechi nel luogo che gli è stato assegnato". (...) Una volta lavorate le terre dei poveri, ognuno lavorava la propria, aiutandosi gli uni gli altri, a turno. In seguito lavoravano quelle del cacicco [capo, n.d.r.], che dovevano essere lavorate per ultime in ogni villaggio. Ultimissime fra tutte venivano lavorate le terre del re: venivano coltivate in comune. Gli indiani vi andavano generalmente tutti insieme, in grande allegria e festosamente, vestiti dei loro paramenti più belli, con ornamenti incrostati d'oro e d'argento, che riservavano per le grandi feste, e col capo ornato di grandi piume.

Garcilaso de la Vega (l'Inca),
Storia degli Incas, re del Perù



Scuola dell'infanzia

di GIULIANNA GATTI e CARLA SARTORI

Intelligenti tutti

Un'idea grandiosa e altrettanto liberatoria: non vi sono solamente uno o due modi di essere intelligenti perché tutte le persone sono capaci di rappresentare la propria conoscenza del mondo ma secondo un proprio modo originale. Questo è il concetto centrale delle teorie di Howard Gardner, che sfida il prestigio (e l'arroganza) delle intelligenze "forti" e concepisce l'intelligenza come "un modo di rappresentare la conoscenza". Questo è il modo in cui le persone creative agiscono, si percepiscono e comprendono la realtà circostante in tutti i suoi molteplici aspetti. Allo stesso modo affrontano i conflitti e le piccole frustrazioni con coraggio e impegno, utilizzando le discipline come strumenti stessi da cui estrapolare schemi e strategie che aiutano a risolvere i problemi.

Fra le multiple e specifiche intelligenze (intese come modi differenti di rappresentare la conoscenza) è presentata l'*intelligenza interpersonale*. Essa comprende la capacità di capire gli altri e di lavorare/giocare in modo positivo con compagni/e ovvero di *cooperare*, organizzando numerose opportunità di interazioni sociali, fra i piccoli cittadini del mondo, fra grandi e piccoli, costruendo luoghi e angoli dove sia più facile scambiarsi idee, dire la propria, essere ascoltato ed ascoltare. È una dimensione del nostro essere che si può inoltre accrescere inventando e partecipando a giochi nei quali uno debba scoprire le conoscenze o le intenzioni degli altri imparando a rallegrarsi se la propria squadra ha vinto grazie alla collaborazione di tutti...

È importante anche imparare a perdere con un sorriso ed aver voglia di riprovare ancora. Tra le ricerche più recenti, Howard Gardner si è interessato della vita e del pensiero di alcuni grandi personaggi della cultura, della scienza, della politica, dell'arte a livello mondiale. Tutti, piccoli, mezzani e grandi, viviamo prima o

poi momenti in cui ci sentiamo perdenti. La maggior parte degli individui reagisce con tristezza e demotivazione, le persone "straordinarie" posseggono la grande abilità di ristrutturare sconfitte e fallimenti in occasioni future di apprendimento, di ripensarli e trasformarli in un'ottica positiva. Quanti di noi adulti ne sono capaci? Come affrontiamo noi insegnanti le incomprensioni e le critiche delle colleghe? Facciamo nostre le osservazioni in modo da impegnarci a cambiare e a migliorare o a livello inconsapevole ci chiudiamo nei nostri metodi (i migliori!), nel nostro (privatissimo) modo di insegnare, per paura di ricevere i giudizi degli altri e per l'incapacità emotiva e relazionale soprattutto di ritrasformare positivamente le difficoltà? Quanto siamo disposti a cooperare? Quante volte invece ci sentiamo solo sfidati dagli altri?

Quando sono i bambini a vivere situazioni frequenti di insuccesso e frustrazione, il sentimento di insicurezza può aggravarsi, ostacolando il processo di crescita, anziché incoraggiare lo spirito di autonomia personale e cooperazione. Spesso ciò è aggrava-



to da gesti e parole dell'insegnante che anziché incoraggiare e rafforzare la consapevolezza del sé, diminuiscono le occasioni di rivalutazione, di riscatto nei confronti degli altri inevitabili errori e contrasti del vivere sociale. Il/la bambino/a sentendosi più volte chiamare e giudicare "incapace" o inadeguato nei confronti delle aspettative e richieste dei grandi, non regge emotivamente a tali sottili discriminazioni.

Ben presto, però, a questo piccolo uomo in crescita rimangono due sole possibilità:

► o ce la mette tutta, si sforza con tutto il corpo ad imitare gli altri che fanno sempre tutto "giusto", al fine di ottenere la considerazione e l'affetto del gruppo di appartenenza (la sezione gialla, i coetanei, il gruppo dei canguri coraggiosi, le educatrici del primo padiglione...);

► o deluso dagli infiniti "no!" ricevuti riesce a trovare la tranquillità d'animo solo isolandosi (profonda depressione); oppure si autocontraddistingue dal resto dei bambini della sezione come il "bambino cattivo" (una nuova identità riconosciuta

in negativo); oppure rinuncia all'interazione con adulti e coetanei, fuggendo di fronte a eventuali occasioni di scontro/incontro, assumendo un atteggiamento di forte paura e timore per ogni novità.

Due sono le vie possibili, quindi: o il bambino impara ed accetta di vivere e giocare con gli altri, o deve lottare contro tutto e tutti. La scuola d'infanzia è uno spazio in cui si realizzano, anzitutto, processi educativi e formativi che non possono prescindere da un esplicito riferimento a precisi valori. La prospettiva teorica dei nuovi orientamenti ministeriali ('91) fa riferimento ad un approccio psicologico interazionista e costruzionista, vede lo sviluppo infantile come un processo di co-costruzione fra due (o più) protagonisti. Il bambino "competente" e "in relazione" è costruttore egli stesso della propria storia nel teatro dinamico e stimolante dell'ambiente scolastico.

È qui che il bambino si confronta con le strutture di significato, con i sistemi di va-

lori e di credenze, con il complesso di rappresentazioni sociali, della propria cultura di appartenenza (e di altre di cui sono rappresentanti privilegiati gli alunni stranieri).

L'attenzione dedicata al rapporto bambino-educatore deriva dalla consapevolezza che l'interazione sociale rappresenta la radice dello sviluppo mentale, nonché la condizione essenziale per educare alle relazioni pacifiche ed eque, a diventare un soggetto attivo, partecipe, solidale, costruttore in prima persona di nuove modalità sociali.

► Dedichiamo 10 minuti prima del pranzo per drammatizzare/spiegare/sdrammatizzare conflitti accaduti la mattina.

► Si trovi sempre il tempo per proporre giochi e sfide dove vince il sentimento dell'aiuto reciproco per uno scopo comune, dove risulta necessario ed indispensabile



OBIETTIVI GENERALI	OBIETTIVI SPECIFICI	ATTIVITÀ
1. Riconoscere i conflitti	Cognitivi - Prendere coscienza che: 1. il conflitto esiste; 2. il conflitto è una ricerca della verità che parte da punti che divergono tra loro; 3. il conflitto va negato; 4. la risoluzione violenta del conflitto è una pseudo (falsa) risoluzione; 5. il conflitto va risolto in modo pacifico e nonviolento.	1. Analisi (lettura approfondita di situazioni conflittuali contenute in un racconto). 2. Riconoscimento e comunicazione agli altri di ogni situazione conflittuale presente nel vissuto. 3. Interpretazione di punti di vista diversi presenti in una situazione conflittuale, di disagio. 4. Formulazione di un'ipotesi personale di risoluzione nonviolenta del conflitto. 5. Confronto dell'ipotesi personale con quella dei compagni. 6. Proposta creativa di risoluzione di conflitti che appartengono al macrocosmo/microcosmo: attività di drammatizzazione-rielaborazione rapporti difficili. 7. Allestire la sezione con cartelloni che illustrano in modo simpatico e chiaro comportamenti corretti e scorretti in sezione.
2. Risolvere in modo nonviolento i conflitti	Operativi - Saper: 1. riconoscere in ogni situazione conflittuale i meccanismi che l'hanno originata; 2. distinguere i punti di vista delle parti in conflitto; 3. assumere e difendere punti di vista diversi dai propri. Relazionali - Saper: 1. risolvere in modo nonviolento un conflitto attraverso un dialogo-confronto con i compagni, attraverso l'uso della parola anziché della forza fisica; 2. risolvere in modo nonviolento un conflitto incontrato nel vissuto quotidiano; 3. progettare modalità di rapporti di gruppo fondati sulla non-violenza, sulla cooperazione.	

Il mondo ha bisogno di pace la pace ha bisogno di scuola

Proposta di laboratorio: Come attivare a scuola un percorso di educazione alla pace partendo dal *problema mine*.

Metodologia: ci si propone di svolgere un percorso che coinvolga ed attivi gli insegnanti in prima persona con un metodo operativo, esperienziale. I partecipanti e le loro classi sono protagonisti del loro cammino formativo, anche attraverso lo scambio di idee, reazioni, proposte di lavoro attivo.

Struttura: Il laboratorio è rivolto agli insegnanti di scuola elementare o media. Può essere articolato in 5 incontri di 3 ore, di cui l'ultimo dedicato alla verifica del lavoro svolto insieme agli insegnanti e delle attività svolte a scuola con gli studenti.

Contenuti:

1° incontro - Video della Campagna contro le mine antipersona "Non fermiamo il Girotondo" oppure "Scarpette Bianche" oppure "Quando una Mina Esplode", per cogliere la dimensione del problema mine (120 milioni sparse in 72 paesi del mondo / 2.600 vittime al mese) e la realtà di un terzo dei paesi in via di sviluppo. I dati, gli avvenimenti, le persone coinvolte. Come leggere, analizzare le realtà

di conflitto? Confronto e scambio di opinioni e reazioni. Materiali, metodi e strumenti per il lavoro a scuola.

2° incontro - Narrazione di storie vere: ascoltiamo la voce degli altri, le vittime e i promotori della Campagna. Gruppi di lavoro per confrontare esperienze ed iniziative. Attiviamo percorsi di ricerca con gli studenti: sondaggi, rassegne stampa, documentazione, resistenze, consensi, legislazione, diritti umani.

I produttori italiani: dati informativi.

Cosa so? Cosa vorrei sapere? Cosa possiamo fare?

3° incontro - Esperienze a confronto, raccolta dei dati, delle osservazioni emerse. Visualizzazione grafica e verbale. Proposte di lavoro: piccola conferenza, articolo per la stampa, telegiornale, video box tenuti dagli studenti. Disegna un poster contro le mine, vignette per la pace...

4° incontro - Come gestiamo le realtà di conflitto? Quali iniziative di pace attivare? Principi di azione non violenta: lavori di gruppo. Giochi di simulazione (medie e superiori), esperienze di psicomotorietà (elementari), teatro di ruoli.

5° incontro - Valutazione del lavoro svolto. Analisi del percorso e delle attività svolte a scuola. Sintesi delle problematiche emerse. Relazione degli insegnanti.

Per informazioni: CEM - Marcello Storgato, Tel. 030/3753474; Fax. 030/3772781.

PRATICHE CONVIVIALI

Una proposta inedita di vivere cooperativo (non competitivo)

Una piccola rete

Un diverso stile di vita oltre il lavoro salariato, la famiglia e la dipendenza del denaro potrà giungerci esclusivamente da una visione molteplice del circostante.

Ampliare i punti di osservazione/azione significa abbandonare la ricerca del metodo perfetto e cominciare a praticare realtà diverse in un'ottica di riappropriazione di tutte le economie. Baratto, gratuità, uso libero, offerta libera, gettoni tempo, convivialità, ospitalità generalizzata sono sinonimi di nuove ricchezze e di espansione che partendo dai sentieri già tracciati della riduzione generalizzata dell'orario di lavoro, del lavoro-zero e della politica evolutiva ci portano alla loro realizzazione pratica nel qui e ora.

Condividere convivialità con passione.

È proprio la mancanza di questo che ci impedisce la realizzazione di nuove dimensioni di vita liberata. Le iniziative, le provocazioni e gli stimoli sono sufficienti, il fatto è che non ci si dà a sufficienza. Solo entrando con passione, regalando qualcosa di sé, scoprendosi sarà possibile tramutare la propria creatività in energia che costruisce nuovi mondi. Non si tratta più di aderire a una iniziativa, di sottoscrivere un comunicato o uno statuto ma di entrare in un'ottica di reciproco coinvolgimento creativo e di abbandono. Se non ci stacchiamo una buona volta da quel comune senso del "realismo" che ci tiene legati (e tiene legate tutte le nostre pulsioni) all'andamento del conto in banca, come possiamo pretendere di avere accesso a una condizione interiore di festa permanente? E non è proprio il caso di chiedere "come si fa?" o di af-

fermare che "non è possibile!". Sarebbe molto meglio, secondo noi, dare vita a piccole iniziative locali extramercantili come le cene a rotazione, i mercatini del baratto, la condivisione del proprio tempo e delle proprie capacità, i cerchi postali (veri e propri laboratori di letteratura conviviale). Sarebbe molto meglio, infine, non delegare la propria iniziativa agli addetti ai lavori, ma metterla in moto con l'aiuto di qualche complice che voglia giocare con noi.

da: "Trogolodite tribe. Uso libero e libero uso.

Barattare, regalare, condividere, ospitare: nuove ricchezze per diversi stili di vita", FCE Ed., 1997.

Bibliografia

H. Gardner, *Educare al comprendere. Stereotipi infantili e apprendimento scolastico*, Feltrinelli, Milano 1993. *Formae mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*, Feltrinelli, Milano 1991. *Intelligenze creative. Fisiologia della creatività attraverso le vite di: Freud, E. Einstein, Picasso, Stravinskij, Eliot, Gandhi e Martha Graham*, Feltrinelli, Milano 1994.

Scuola Elementare

di LUCREZIA PEDRALI e FRANCA FILIPPINI

Il possesso, lo scambio, il dono

I meccanismi della produzione, dello scambio economico, le loro interrelazioni e le conseguenze sui gruppi umani e sull'ambiente sono concetti troppo complessi per poter essere analizzati direttamente dai bambini del ciclo della Scuola Elementare. È però possibile, attraverso la narrazione e la proposta di alcune specifiche attività didattiche, indurre una riflessione e una maggior consapevolezza sul valore delle "cose", sul significato del possesso del dono e della gratuità. Sperimentare la fatica e l'insicurezza rispetto alla necessità di procurarsi il necessario per vivere, sia pure in attività di simulazione, può portare a lavorare sul senso che noi attribuiamo alle cose e sui bisogni che determinano il loro possesso.

I meccanismi della produzione, dello scambio economico, le loro interrelazioni e le conseguenze sui gruppi umani e sull'ambiente sono concetti troppo complessi per poter essere analizzati direttamente dai bambini del ciclo della Scuola Elementare.

È però possibile, attraverso la narrazione e la proposta di alcune specifiche attività didattiche, indurre una riflessione e una maggior consapevolezza sul valore delle "cose", sul significato del possesso del dono e della gratuità.

Sperimentare la fatica e l'insicurezza rispetto alla necessità di procurarsi il necessario per vivere, sia pure in attività di simulazione, può portare a lavorare sul senso che noi attribuiamo alle cose e sui bisogni che determinano il loro possesso.

... "Si può affermare che siamo passati da un'economia della sopravvivenza, a quella del consumo: cioè da una situazione in cui la produzione forniva beni di prima necessità, e appagava nel complesso i bisogni primari, ad un'altra in cui i bisogni a cui

la produzione risponde, sono di tipo post-industriale (ad esempio: bisogno di appartenenza, stima, piacere estetico, autorealizzazione, accettazione ecc.).

L'oggetto, quindi, o meglio il prodotto, non è più preso in considerazione per la sua funzionalità e necessità, ma per le capacità di fornire gratificazioni psicologiche connesse con la definizione della propria personalità e del proprio stile di vita. Il senso di tale trasformazione può essere sintetizzato come una specie di "smaterializzazione dell'oggetto", il cui possesso ha più valore come atto comunicativo, mediante il quale parlare di una determinata immagine di sé. La preferenza di una marca rispetto ad un'altra, diventa il simbolo di un certo status sociale, in cui si esprimono determinati valori e tendenze culturali. Un'identità basata sul possesso non di oggetti qualsiasi, ma di oggetti riconosciuti social-



mente "di qualità" come chiave per potersi riconoscere e ottenere il riconoscimento e la considerazione degli altri.

Un'identità che, per vari fattori, non si sviluppa più

all'interno di una comunità, ma di

gruppi organizzati (la scuola, l'associazione sportiva, i boy-scout, ecc.), dove i legami sono momentanei e legati all'obiettivo perseguito dal gruppo.

Questo rende l'individuo più solo, più bisognoso del riconoscimento continuo di esistere, di essere qualcuno, di crearsi dei significati che lo aiutino a dare senso alla propria vita. ..."

R. Vittori, in "Cem Mondialità", n. 6, giugno 1994

Sperimentare, anche solo per poco e in una situazione protetta quale quella di un rapporto educativo nella scuola, la propria inconsapevole insicurezza rispetto al possesso e alla fruizione di "cose-oggetti" può servire per immaginare e comprendere altri modi di vivere il rapporto con i propri bisogni correlandoli ai bisogni degli altri.

Scuola Elementare

Attività

PAPALAGI, L'AMERICANO

Ci sono due generi diversi di cose. Ci sono le cose fatte dal Grande Spirito e ci sono cose fatte dagli uomini. Gettate intorno lo sguardo, fino all'orizzonte, dove l'estremità della terra sostiene l'immensa volta azzurra. Tutto è pieno di grandi cose [del Grande Spirito]: la foresta con le sue colombe selvatiche, i colibrì e i pappagalli; la laguna con i suoi frutti, le conchiglie, le aragoste e gli altri animali d'acqua; la spiaggia con il suo volto chiaro e la morbida pelliccia della sua sabbia; la grande acqua, che può mostrarsi irata come un guerriero o sorridere dolcemente come una vergine del villaggio; la grande volta azzurra, che si trasforma a ogni ora del giorno e porta grandi fiori che ci danno luce d'oro e d'argento. Perché dovremmo essere tanto stolti da mettere cose dell'uomo accanto a quelle sublimi del Grande Spirito?

Il Papalagi crede di essere forte come il Grande Spirito. Pensa sempre nuove cose, continuamente. Le sue mani tremano di febbre, il suo volto diventa grigio come la cenere e la schiena gli s'incurva; ma lui brilla di gioia quando riesce a costruire una cosa nuova. E subito tutti vogliono avere la cosa nuova, e la ammirano, si mettono davanti ad essa e la cantano nella loro lingua.

O miei fratelli, se voi voleste credermi: io sono riuscito ad entrare nel pensiero del Papalagi e ho visto la sua volontà, com'egli fosse illuminato dal sole di mezzogiorno. Poiché là dove egli arriva, distrugge le cose del Grande Spirito, e vuole poi riportare in vita con il proprio potere ciò che uccide, e con ciò far credere a se stesso di essere lui il Grande Spirito perché sa fare tante cose.

Là dove si trovano le molte capanne del Papalagi, nei luoghi ch'egli chiama città, là però la terra è nuda come una mano tesa, e per questo il Papalagi si smarrisce

nella follia e gioca a fare il Grande Spirito: per dimenticare ciò che non possiede. Poiché egli è così povero e la sua terra così triste, afferra le cose, le raccoglie come il pazzo raccoglie le foglie secche e con esse si riempie la sua capanna. Per questo però ci invidia e vorrebbe che noi diventassimo poveri come lui. Grande povertà è quando l'uomo ha bisogno di tante cose:

perché così egli dimostra di essere povero di cose del Grande Spirito. Il Papalagi è povero perché desidera tanto ardentemente le cose. Non può vivere senza di esse. Quando con il dorso di una tartaruga si costruisce un arnese per lisciarsi i capelli, quando vi ha messo dell'olio, fa ancora una pelle per l'utensile, una piccola cassa per la pelle e una cassa più grande



CAMPAGNA CHIAMA L'AFRICA

Assemblea della Campagna - All'Assemblea degli aderenti alla Campagna, a Firenze (settembre '97) erano presenti circa 60 persone. Il coordinatore Eugenio Melandri ha riepilogato il cammino della Campagna nei mesi scorsi: l'esito delle iniziative nazionali, l'approvazione del progetto da parte del Ministero degli Esteri, la crescita del numero delle associazioni aderenti - sono ora 230 -, i crescenti contatti con le comunità di immigrati presenti in Italia. Vediamo in sintesi.

Scuola - Il Ministero della Pubblica Istruzione, con decreto del 15/07/97, ha autorizzato i corsi di aggiornamento per insegnanti proposti dal CIPSI a nome di "Chiama l'Africa", sul tema "L'Africa, la globalizzazione dell'economia, i pregiudizi etnici e il ruolo dei cittadini" per le seguenti province: Udine, Piacenza, Bergamo, Brescia, Milano, Parma, Torino, Genova, Napoli, Ascoli Piceno, Venezia, Treviso, Vicenza, Padova, Verona. Coloro che desiderano corsi di questo tipo nelle pro-

prie province per l'anno 1998/99 e sono disposti a fare da referenti per l'iniziativa, lo facciano presente alla Campagna entro gennaio 1998.

Il Ministero degli Esteri ha approvato il progetto della Campagna - Il contributo di 500.000.000 è legato alle iniziative nel progetto, mentre il nostro preventivo è di circa 900.000.000. I contributi ricevuti finora dagli aderenti sono di circa 111.000.000. Durante l'ultimo periodo si sono realizzate le seguenti iniziative: **Brescia:** Convegno sui Grandi Laghi; **Milano:** Convegno sulle donne imprenditrici africane; in varie città, in estate: L'Africa in piazza; **Susà in Pergine:** Seminario in formazione; Rai sera: "Chi Ama l'Africa"; inoltre vari contatti con le istituzioni. Per quanto riguarda i gruppi di lavoro hanno avuto vari problemi: *il gruppo scuola ha lavorato bene*, mentre gli altri vanno rivisti a causa delle grandi difficoltà che hanno trovato i componenti ad incontrarsi.

per quella più piccola. Mette tutto in pelli e casse. Ci sono casse per panni inferiori e superiori, per panni da lavare, panni da bocca e altri panni, casse per le pelli da mani e per pelli da piedi, per il metallo rotondo e per la carta pesante, per le provviste di cibo e per il Libro Sacro, per tutto e per ogni cosa. Di tutte le cose ne fa tante, quando una sola basterebbe.

(da: Tuiavii di Tavea, *Il Papalagi*, Longanesi, Milano 1981)

Si divide la classe in due o più gruppi.

► Si dà ad ogni gruppo da leggere il testo di Tuiavii, *Il Papalagi*: o il brano qui riprodotto, o nella versione integrale scegliendo qualche pagina differente per ogni gruppo (esiste una edizione economica di Lire 1000 della Nuovi Equilibri, VT).

► Dopo la lettura i gruppi faranno due lunghe liste: cose del Grande Spirito, cose prodotte dall'uomo.

► Tuiavii dice che i poveri non sono gli abitanti dell'isola di Samoa, senza industrie e tecnica, ma Papalagi e noi del nord del pianeta. Discutere su questa affermazione di Tuiavii.

► Di ciò che i membri del gruppo indossano o hanno nello zainetto: cosa potreb-

be essere sostituito con prodotti naturali? cosa è superfluo?

► Si passa al "plenario" confrontando il lavoro dei gruppi.

A TAVOLA

Questo gioco è liberamente tratto da AGESCI, Educare allo sviluppo comunitario, Nuova Editrice Fiordaliso, Assisi 1992.

Si divide la classe in tre gruppi

► Si prepara una sala (p.e. l'aula) dove si svolgerà una cena alla quale sono invitati tre tipologie di "paesi": un paese ricco, uno meno ricco e uno povero.

Il primo tavolo, quello destinato al paese ricco è il tavolo più ampio con sedie e coperti sufficienti per tutti i suoi abitanti.

Il secondo tavolo è destinato al paese meno ricco, più piccolo del precedente e non ha sedie e coperti in numero sufficiente per i suoi abitanti.

Il terzo paese è quello più povero in assoluto. Il tavolo è piccolo e mancano molte seggiole e molti coperti.

Il menu della cena può essere composto da: pasta condita con solo burro e olio, su-

go di pomodoro, frittata, insalata, frutta, pane e acqua

Il cibo viene così suddiviso:

al primo tavolo tutti hanno in abbondanza ogni tipo di cibo e tutto il sugo;

al secondo tavolo hanno poca pasta e poca frittata; abbastanza abbondanti frutta, insalata, pane e acqua;

al terzo tavolo hanno pochissimo di tutto compresa l'acqua.

Quando i partecipanti entrano nella sala ricevono un cartoncino sul quale è indicato il tavolo-paese di appartenenza. Al momento di iniziare la cena ogni tavolo è libero di negoziare con gli altri per ottenere migliori condizioni di vita. Sono ammessi (ma non esplicitamente) tutti i mezzi (anche la rivoluzione) per un tempo prefissato (quindici-venti minuti). Il termine è necessario ritrovarsi per analizzare il vissuto esplicitando le sensazioni provate (rabbia, senso del potere, frustrazione, superiorità, ecc.) per poi giungere ad una riflessione organica sul rapporto bisogno/risposta.

TI REGALO

È importante che i bambini possano scoprire che ci sono modi diversi dal possesso per soddisfare bisogni e colmare vuoti: la relazione, l'amicizia, il gioco, lo stare insieme, il rapporto con la natura. Durante questa attività è previsto che ciascuno pensi individualmente e scriva su un foglio un breve elenco di "situazioni" che è disposto a donare: un po' di tempo per..., un'attività di gioco con..., un aiuto a..., ecc., indicando il destinatario del suo dono. Va esclusa la possibilità di dono di oggetti. A ciascuno è poi richiesto, durante un tempo definito (pausa mensa, attività libera ecc.) di dare attuazione al suo progetto.

GIOCO DEI SACCHETTI DI CARTA

Cfr. Bo Mariella - Ferrando Maria - Bello Daniele in: CEM-Mondialità, ottobre 1995, p. 17.

Coinvolgimento degli africani - La Campagna è nata da un gruppo di italiani e di coinvolgimento degli africani è difficile. Si tratta di un handicap per la Campagna. Ci si vuole impegnare perché essa divenga soprattutto africana.

Per quanto riguarda i camion mancano alcuni elementi, come la multivisione o alcune scritte all'interno del 1° bilico, ma nel frattempo saranno dotati di un proiettore video e dell'impianto voci. A coloro che li hanno già visitati chiediamo di fornire suggerimenti, tenendo presente che essi non sono una struttura completa ed esaustiva, ma forniscono sensazioni e spunti che verranno in seguito approfonditi dai visitatori. Inoltre bisogna contemplare le esigenze artistiche della struttura, che sono, secondo gli esperti, corrette.

È stato creato e distribuito ai presenti un libretto-guida, da dare dopo la visita dei camion. Romeo Fabbri preparerà degli opuscoli su alcuni temi dell'Africa, per esempio sui proverbi, la letteratura, le religioni. Si creerà una cartelletta con

tutti i testi presenti nel camion, con spiegazione dei segni utilizzati e si cercherà di creare dei materiali differenziati per target. È prevista una video-cassetta sulla Campagna e per le scuole si potranno, se possibile, prevedere delle diapositive dei camion.

I camion continueranno la loro "marcia". Al 31 dicembre avranno visitato le seguenti città: Firenze, Bologna, Bergamo, Torino, Perugia, Arezzo, Chiavari, Livorno, Nuoro, Macomer, Oristano, Cagliari, Ragusa, Mazara del Vallo, Catania.

La Campagna non è fatta solo dai camion. Si devono inserire anche altri eventi; uno di questi è il "pellegrinaggio penitenziale nei confronti dell'Africa attraverso l'Italia" suggerito da Alex Zanotelli.

Viene anche segnalato che alcuni personaggi del mondo dello spettacolo, come Beppe Grillo e Fabio Fazio, sono interessati e disponibili per la Campagna.

Scuola Media

di MARIACRISTINA BONOMETTI e MARINELLA CIGOLINI

Il faticoso lavoro di educare alla cooperazione

"Il nostro mondo è abitato da popoli di diverse razze, culture, religioni, regolato da diversi sistemi economici, politici e sociali. Il nostro essere uomini ci unisce, in quanto per la sopravvivenza e il progresso si dipende gli uni dagli altri. La nostra sopravvivenza e il nostro sviluppo dipendono da come viviamo e cooperiamo insieme, avendo cura e dividendoci la terra su cui viviamo".¹

"Lo sviluppo non può essere limitato alla semplice crescita economica. Affinché sia autentico deve essere completo, integrale: cioè deve promuovere il bene di ogni uomo e di tutto l'uomo".²



Quando parliamo di sviluppo dobbiamo ricordarci che ogni persona al mondo ha diritto di vedere riconosciuti i propri bisogni umani e che tutti noi conviviamo sullo stesso pianeta, neanche molto grande.

Le risorse sono limitate, ma abbastanza da dare a tutti il sufficiente; tuttavia ciascuno di noi deve operare dei cambiamenti sia nel proprio stile di vita personale sia in quello sociale. Per avere "successo", per assicurare a tutti un vero sviluppo, dovremo imparare a cooperare tra uguali, allo scopo di migliorare la vita di tutti. Da questo dipende lo sviluppo dell'umanità.

Certamente per invitare i ragazzi alla cooperazione non è sufficiente utilizzare ingiunzioni del tipo "Siate cooperativi", ma è necessario fare un lavoro educativo faticoso e complesso attraverso il quale sperimentare l'interdipendenza come legame che non annulla la propria soggettività ma la esalta, nel momento in cui si gioca sull'autonomia e la relazione con gli altri.

[Attività

1. Una risorsa comune

Materiale: un sacchetto di biglie (da 6 a 20 per ogni alunno), un barattolo grande.

- Identificare con i ragazzi le risorse naturali comuni, ad esempio l'aria, l'acqua, il cibo, l'energia...
- Porre loro le seguenti domande riferite ad una risorsa particolare:
 - questa risorsa è proprietà di qualcuno?
 - tutti ne beneficiano?
 - cosa succede quando qualcuno non la divide più con gli altri e abusa di una risorsa comune?
- Riempire ora il barattolo con la metà delle biglie. Conservare il resto nel sacchetto. Spiegare che il recipiente contiene una risorsa naturale essenziale alla sopravvivenza di tutta la classe.

Gli allievi prenderanno a turno delle risorse dal recipiente. Avranno la possibilità di prenderne da 1 a 5 alla volta. Ogni volta che un alunno avrà passato il suo turno, l'insegnante metterà una sola biglia nel barattolo indipendente da quelle prelevate dai singoli.

Questo rappresenta il ripristino naturale di una risorsa rinnovabile.

Il gioco prosegue fino all'esaurimento della risorsa o per 4-5 giri.

Far discutere i ragazzi sull'attività proposta, chiedendo loro se:

- si sta sfruttando più di quanto si rinnovavi?
- si sono estratte troppe biglie-risorsa per volta?
- ci sono vincitori o vinti?

Sulla terra c'è abbastanza per soddisfare i bisogni di tutti, ma non per soddisfare l'ingordigia di pochi. (...) Chiunque si appropria di più dello stretto necessario a sé è colpevole di latrocinio. (M. K. Gandhi)

2. La fame problema di tutti

Prendi in considerazione le seguenti affermazioni e, dopo averne discusso in classe con l'aiuto dell'insegnante, prova a mettere in ordine di importanza gli aiuti che ritieni più necessari per facilitare i poveri a risolvere permanentemente il problema della fame:

- a) coltivare meno prodotti di rendita e più prodotti alimentari nei Paesi in via di sviluppo (PVS);
- b) sperimentazione di nuovi metodi di coltivazione;
- c) sostegno per i piccoli coltivatori e l'agricoltura autocentrata;
- d) invio di aiuti alimentari ai PVS;
- e) riforma agraria - redistribuzione della terra;
- f) educazione per una alimentazione corretta;
- g) cambiare le abitudini alimentari del mondo ricco;
- h) mangiare prodotti locali invece che importare alimenti dai PVS;
- i) accertarsi che il nostro "aiuto" serva a risolvere il problema definitivamente piuttosto che causare altri problemi.¹

3. Il nostro impegno per un mondo più giusto

- ▶ opporsi all'oppressione e ai processi di impoverimento
- ▶ evitare le violazioni dei diritti umani
- ▶ far diminuire lo sfruttamento del lavoro
- ▶ evitare la dipendenza alimentare
- ▶ evitare espropri di terre e distruzione di foreste
- ▶ garantire risorse e spazi di tollerabilità ambientale per la crescita
- ▶ diminuzione del consumo di prodotti tropicali
- ▶ commercio equo e solidale

- ▶ consumo critico
- ▶ pressione sulle multinazionali
- ▶ revisione del nostro stile di vita
- ▶ diminuzione dei consumi
- ▶ eliminazione delle spese militari
- ▶ cooperazione
- ▶ assistenza con tecnologie appropriate
- ▶ conversione industrie belliche

Rifletti sui vari punti dello schema allo scopo di comprendere l'importanza di scelte personali e sociali che garantiscano a tutti condizioni dignitose e sostenibili.⁵



Ed un mercante disse: Parlati del Comprare e del Vendere.

Ed egli rispose: La terra elargisce i propri frutti e questi non vi verranno mai a mancare se solo saprete riempirvene le mani. È nello scambio dei beni della terra che troverete l'abbondanza e sarete sazi. Tuttavia se lo scambio non viene fatto con amore e generosa giustizia, condurrà alcuni all'avidità ed altri alla fame.

(K. Gibran - *Il Profeta*)⁶

4. Il caffè del Nicaragua

Nelle Botteghe del Mondo ogni prodotto è accompagnato da una scheda che de-

scrive le condizioni economiche generali del Paese di provenienza, i metodi di lavorazione utilizzati, le caratteristiche della cooperativa produttrice e come è composto il prezzo.

Finisci tu di compilare la scheda del prezzo trasparente che accompagna il caffè del Nicaragua, calcolando la percentuale che rappresenta ogni voce sul prezzo di vendita (IVA esclusa).

CAFFÈ DEL NICARAGUA⁷

Voci che concorrono alla formazione del prezzo	Lire	%
Acquisto del caffè in Nicaragua	1662	
Trasporto marittimo	127	
Spese doganali	4	
Torrefazione ed impacchettamento	813	
Costi di distribuzione	162	
Servizi della cooperativa di importazione	419	
Costi finanziari	57	
Quota delle Botteghe	915	
Prezzo di vendita (IVA esclusa)	4160	100
IVA	790	19
Prezzo di vendita al pubblico	4950	

5. La città cooperativa

Come creare una città dei nostri sogni, che rispetti i desideri, le aspettative, le idee di tutti i componenti di un gruppo?

Si divide la classe in gruppi di tre o quattro persone e si consegna ad ogni gruppo un cartoncino Bristo 50X70. Nel centro della stanza, sui banchi, si pongono cartoline, immagini, ritagli di riviste ecc. Ogni gruppo può scegliere fino a cinque immagini, si aggiungono poi, disegnandoli, gli elementi che mancano per mettere in relazione le varie immagini e per creare la propria città. Al termine del lavoro, ogni gruppo dà il nome alla città, la presenta agli altri spiegando le scelte effettuate e confrontandosi con loro.⁸

Scuola Media

6. Al servizio dell'uomo

Un sistema al servizio dell'uomo:

- ▶ **vede l'ambiente** come base della vita e delle risorse dell'umanità;
- ▶ è attento alla produzione di rifiuti;
- ▶ evita tecnologie rischiose;
- ▶ usa le risorse con parsimonia;
- ▶ valorizza il riciclaggio;
- ▶ si preoccupa delle generazioni future;
- ▶ **vede la terra** come fonte di produzione alimentare;
- ▶ garantisce l'uso delle terre ad ogni famiglia rurale;
- ▶ non sfrutta la natura;
- ▶ **produce** per i bisogni di tutti;
- ▶ espande la produzione quanto basta per garantire a tutti una vita dignitosa;
- ▶ regola il mercato per soddisfare i bisogni di tutti;
- ▶ sviluppa la solidarietà sociale e l'uso collettivo dei beni;
- ▶ **vede l'uomo** come un essere da rispettare in tutte le sue dimensioni, materiale, sociale e spirituale;
- ▶ organizza il lavoro e le città a dimensione umana (come tecnologia e ritmi; come servizi e abitazioni, come gestione delle decisioni);
- ▶ organizza la società e l'economia col criterio della partecipazione (alla gestione dei servizi, delle imprese, alla definizione delle scelte economiche e politiche).⁹

7. Filo di lana

L'attività ha lo scopo di far individuare il reticolo, la rete di relazioni tra le diverse parti e funzioni dell'organismo umano, inteso come corpo-mente. Si scrivono su dei foglietti da consegnare a ciascuno gli elementi del gioco. Ogni foglio deve essere ben visibile a tutti. L'alunno assume come ruolo l'elemento indicato nel suo foglio. Gli elementi assegnati sono: fegato, cuore, reni, stomaco, sistema endocrino, sistema immunitario, sistema nervoso, gioia, simpatia, angoscia, paura, ira, aria, acqua, cibo. Al via dell'insegnante un alunno comincia il gioco: trattiene l'inizio del filo di un gomitolo di lana e passa il go-

Ignacio Ramonet in: Le Mond Diplomatique.

Il mercato finanziario ha messo a punto nuovi "prodotti" finanziari estremamente complessi e volatili, che soltanto pochissimi esperti conoscono a fondo. Sono loro i nuovi "padroni del mercato". Se soltanto fanno un cenno, gli equilibri mondiali sono messi in gioco: il dollaro cala, la borsa di Tokio va a picco. Di fronte alla potenza di questi giganti della finanza, gli Stati non possono fare granché. Mentre i soldi, i nuovi prodotti e le "nuove" idee attraversano d'un balzo le frontiere del mercato globale, ai loro piedi il potere politico è respinto al terzo posto, dopo il potere economico e quello dei mezzi d'informazione.

mitolo ad un altro ragazzo ed esplicita la relazione che, secondo lui, lega i due ruoli. Il ragazzo così contattato trattiene il filo e passa il gomitolo ad un altro esplicitando anch'egli una relazione. Il gioco continua fino a realizzare una rete di relazioni.

Alla fine l'insegnante inviterà i ragazzi ad esprimere le loro impressioni: aiuterà a scoprire i significati e i concetti di cui il gioco è metafora. La complessa relazione di tutti gli elementi messi insieme produrrà la consapevolezza che il sistema uomo si basa su un equilibrio dinamico e che l'individuo possiede un'unicità che lo distingue da chiunque altro.¹⁰

Bibliografia

- ¹ A scuola di sviluppo, Collana Mondialità 7, pag. 3
- ² Papa Paolo VI: da A scuola di sviluppo, Collana Mondialità 7, pag. 9 (Popolorum Progressio)
- ³ Cfr. Pianeta Amico, volontari per lo sviluppo, Collana Mondialità 18, pag. 49-50
- ⁴ Cfr. A scuola di sviluppo, Collana Mondialità 7, pag. 20
- ⁵ Cfr. Nord-Sud, predatori, predati e opportunisti, Centro Nuovo modello di sviluppo, EMI, 1994
- ⁶ K. Gibrán, Il Profeta, Guanda, Milano 1980, pag. 67
- ⁷ Geografia del supermercato mondiale, Centro Nuovo modello di sviluppo, EMI, 1996, pag. 24
- ⁸ N. Crocella, Centro socio-psico-pedagogico delle differenze, Gardone Valtrompia (mimeo)
- ⁹ Nord Sud, op. cit., pag. 221
- ¹⁰ Percorsi educativi, Legambiente, CPM, Milano, pag. 150.



quindicinale
di cultura e attualità
64 pagine

dal sommario
n. 22 - 1997

Raniero La Valle

Il volto dell'uomo, il volto di Dio

Maurizio Salvi

Unione Europea: I fanatici liberisti e le sinistre

Romolo Menighetti

Quando la legge è spietata

Filippo Gentiloni

Tempo libero: Far niente far tanto

Fiorella Farinelli

Mondializzazione: A chi e perché fa paura

Leandro Rossi

Trapianti: Come cambia l'etica

Walter Maraschini

Scuola: Rischi e potenzialità delle nuove tecnologie

Andrea Bramucci

Famiglia: Segnali dal mondo del disagio

Claudio Imprudente

Il colore dell'handicap

Manuel Tejera de Meer/Marina Nenna

Psicologia dell'adolescenza: L'incesto

Francesco Saverio Festa

Dibattito politico: L'Italia è una nazione?

Giuliano della Pergola

Postmoderno: Cittadini senza città

Sabino Acquaviva

Religiosità 2000

Cecilia Gatto Trocchi

Il ritorno delle streghe

Enrico Chiavacci

Etica e società: Democrazia e democrazie

Pietro Greco

Esiste il tempo?

Stefano Cazzato

Maestri del nostro tempo. Emile M. Cioran

Adriana Zarri

La falsa virtù

Carlo Molari

I cristiani e gli ebrei

Arturo Paoli

In cerca di senso

Daniele Marchetti

Rocca/Schede. Unità europea: la storia

Scuola Superiore

di CARLO BARONCELLI

A scuola (e nella vita) cooperare è meglio che competere



Molteplici sono gli spunti di riflessione generati dalla coppia cooperare/competere. Troppo forti mi sembrano però i risvolti strettamente didattici. Penso che parlare di cooperazione (o di competizione) senza farne esperienza sia del tutto sterile, o quantomeno fortemente riduttivo. E poiché molto frequenti sono nella scuola — e nella società — le occasioni per sperimentare forme di competizione, ecco che voglio concentrarmi sulle possibilità didattiche e pedagogiche della cooperazione.

L'invito - contenuto nell'ultimo saggio di Bruner apparso in Italia, ma che in modo particolare voglio far mio - è quello a sperimentare un modo di lavorare in classe (ma che altri intende come modo di vita *tout court*), consonante con "quello che abbiamo imparato sull'apprendimento negli ultimi anni — e cioè che è migliore quando è partecipativo, proattivo, comune, collaborativo e dedito alla costruzione piuttosto che alla ricezione di significati"¹. Tutto questo trova significativa risonanza nei principi di quel vasto movimento educativo che va sotto il nome di *Cooperative Learning*.

1. Una speranza

“In seguito a tutta questa mole di lavoro e ai grandi sforzi che sono stati fatti dopo la rivoluzione cognitiva, siamo più capaci ora di promuovere l'educazione dei bambini che vivono il dramma della povertà, della discriminazione, dell'emarginazione? Abbiamo sviluppato delle idee di fondo promettenti che ci possano guidare nell'organizzazione della cultura scolastica in modo tale da aiutare i bambini a ricominciare da capo? Che cosa serve per creare una cultura scolastica capace di far crescere i giovani e di metterli in condizione di usare in modo efficace le risorse e le opportunità della cultura di cui fanno parte? Naturalmente non esistono risposte certe. Ma gli indizi promettenti sono tali da incoraggiare un serio sforzo. Uno di que-

sti riguarda la sperimentazione portata avanti nelle scuole che hanno creato una cultura improntata all'apprendimento reciproco. Le culture che si sono create in queste classi sono un modello di come dovrebbe funzionare la cultura nel suo complesso al meglio della sua vivacità e delle sue potenzialità, se si concentrasse sull'obiettivo dell'educazione. C'è uno scambio di conoscenze e di idee, aiuto reciproco nell'uso del materiale, divisione del lavoro e scambio dei ruoli, ampie opportunità di riflettere sulle attività del gruppo. (...) Ma tutto questo è realistico? Considerando le varie forme di pressione cui sono sottoposte le scuole, un ideale come quello della comunità reciproca è davvero raggiungibile? O non è altro che un'utopia? Ma il problema non è certo l'utopia. Nessuno dubita che esistano forti limitazioni a quello che possono fare le scuole. Non sono mai libere neanche di sperimentare tutte le cose che riterrebbero utili. Ma

nemmeno sono pavidati agenti dello status quo. Sottovalutiamo troppo spesso l'impatto delle innovazioni educative. (...) Dall'applicazione della psicologia culturale all'educazione si possono imparare molte altre lezioni. Spero di riuscire a essere convincente quando affermo che non abbiamo affatto esaurito il nostro compito educativo. Anzi, vi sono buoni motivi per credere che forse stiamo imboccando una nuova strada"².

2. L'invito: ma cos'è il cooperative learning?

"Il Cooperative Learning è un metodo di insegnamento/apprendimento in cui la variabile significativa è la cooperazione tra studenti. Non si può dire che sia recentissimo perché se ne trovano tracce in un passato anche molto lontano. Le sue origini più recenti risalgono ad alcune speri-

Scuola Superiore

mentazioni iniziate da A. Bell e da J. Lancaster a cavallo del XVIII e XIX secolo. Tuttavia il metodo si è sviluppato solo successivamente grazie ad un vasto movimento di riflessione teorica e sperimentale promosso e condotto in molti centri sparsi in varie nazioni¹.

"Il Cooperative Learning intende proporsi come metodo in grado di raggiungere non solo efficaci risultati scolastici, ma anche obiettivi educativi richiesti dalla società contemporanea. Attualmente il rafforzamento dell'interazione di tipo cooperativo fra le persone è un'esigenza imposta dalla crisi delle istituzioni più specificamente delegate al processo di socializzazione (famiglia e scuola) e dalle trasformazioni verificatesi negli ultimi decenni nel campo produttivo, economico, scientifico e demografico. La scuola ha sempre prestato scarsa attenzione all'interazione tra studenti: in tal modo essa si è preclusa la possibilità sia di utilizzare le potenzialità educative insite in questa modalità di rapporto, sia di elevare il livello del rendimento scolastico che costituisce uno dei suoi scopi primari."²

Una definizione essenziale del Cooperative Learning

"Si può definire il Cooperative Learning come un insieme di tecniche di conduzione della classe nelle quali gli studenti lavorano in piccoli gruppi per attività di apprendimento e ricevono valutazioni in base ai risultati conseguiti.

Questa definizione necessita di un'ulteriore precisazione. Non si può, infatti, parlare di Cooperative Learning ogni qualvolta in classe si formano dei gruppi per discutere un tema o studiare una lezione, si esortano gli studenti ad aiutarsi reciprocamente o si assegna un lavoro scritto da consegnare dopo un'attività di gruppo. Perché si parli di *Cooperative Learning* è necessaria, in genere, la presenza di alcune caratteristiche specifiche e fondamentali: l'interdipendenza positiva, l'interazione faccia a faccia, l'insegnamento e l'uso di competenze sociali nell'agire in

piccoli gruppi eterogenei, la revisione e il controllo costante dell'attività svolta e la valutazione individuale e di gruppo.

Si possono evidenziare meglio le caratteristiche dei gruppi nei quali si realizza una buona cooperazione tra i membri confrontandole con quelle dei gruppi nei quali non è presente la ricerca di una buona efficienza operativa.

a) Nei gruppi cooperativi si stabilisce un'interdipendenza positiva tra i membri in quanto ognuno si preoccupa e si sente responsabile non solo del proprio lavoro, ma anche di quello di tutti gli altri. Di conseguenza, ci si aiuta e ci si incoraggia a vicenda affinché tutti svolgano in modo efficace quello che è loro affidato. Nei gruppi tradizionali e spontanei, invece, ognuno in genere si preoccupa unicamente di quello che egli deve fare e non si prende cura né sente la responsabilità degli altri membri.

b) I gruppi cooperativi sono di solito formati secondo criteri di eterogeneità in relazione sia alle caratteristiche personali che alle abilità dei suoi membri. Al contrario, i gruppi tradizionali e spontanei sono omogenei (...) o casuali.

c) Nei gruppi cooperativi la responsabilità della leadership è condivisa da tutti i membri, che spesso assumono ruoli di gestione diversi (leadership distribuita). Nei gruppi tradizionali o spontanei, invece, ordinariamente si nomina o si fa riferimento a un leader responsabile che ha il ruolo di guidare e organizzare il lavoro.

d) Nei gruppi cooperativi si mira non solo a conseguire un obiettivo, ma anche a promuovere un ambiente di inter-relazione positiva tra i membri durante l'esecuzione del compito. Nei gruppi tradizionali o spontanei, al contrario, si ha una particolare attenzione più per i risultati, che per un buon clima di interazione.

e) Nei gruppi cooperativi le competenze relazionali richieste per eseguire un compito in modo collaborativo (ad esempio, la fiducia reciproca, le abilità di comu-

nicazione, di gestione dei conflitti, di soluzione di problemi, di prendere decisioni, ecc.) sono esplicitamente ricercate. Nei gruppi tradizionali e spontanei si dà per scontato che i membri del gruppo possiedano questo tipo di competenze (presupposizione che spesso non corrisponde alla realtà).

f) Nei gruppi cooperativi si interviene con un feed-back adeguato sul modo di relazionarsi dei membri. Nei gruppi tradizionali e spontanei è molto raro che ci si preoccupi di questo aspetto, poiché, normalmente, si effettuano solo interventi di recupero: si interviene, ad esempio, per sedare una tensione diventata troppo forte o per ridefinire la composizione dei gruppi nei quali non si è raggiunto un livello minimo di collaborazione.

Nei gruppi cooperativi, oltre ad una valutazione di gruppo, è prevista una valutazione individuale per ciascun membro. In questo modo ognuno è personalmente responsabile del proprio lavoro. Nei gruppi tradizionali o spontanei si dà solo una valutazione globale. In questi casi esiste la possibilità che qualcuno non partecipi adeguatamente ritenendo di poter trarre vantaggio dall'impegno degli altri³.

¹ J. Bruner, *La cultura dell'educazione*, Feltrinelli, Milano 1997, p.97.

² Ivi, pp. 12-13.

³ M. Comoglio, M. A. Cardoso, *Insegnare e apprendere in gruppo*, LAS, Roma 1996, p.21.

⁴ Ivi, p.15.

⁵ Ivi, pp.24-26.

Interculturalità e globalizzazione

a cura di ANTONIO NANNI e CLAUDIO ECONOMI



Il governo mondiale (boicottato)

Abbiamo già ampiamente mostrato, nelle tappe precedenti del nostro discorso, che l'economia è mondiale, la comunicazione è mondiale, i problemi del pianeta sono interdipendenti, ma non esiste ancora un Governo Mondiale. L'economia del mondo corre più velocemente della "politica". Siamo dentro un processo di globalizzazione "senza governo".

Vi sono multinazionali che, da sole, hanno più potere di uno Stato o di più Stati nazionali messi insieme. Ma non c'è un'Autorità denominata mondiale capace di stabilire criteri di azione validi per tutti e di farli rispettare.

Parlare di Governo Mondiale ai nostri giorni non vuol dire affatto fare riferimento ad un'utopia, ma ad uno scandaloso ritardo della classe politica internazionale, un vero peccato di omissione, un comportamento di irresponsabilità verso il futuro dell'Umanità e del pianeta.

1. Dopo 15 anni di dibattito un ... flop! Perché?

Per circa 15 anni, dal programma del mitico NOEI (Nuovo Ordine Economico Internazionale) al 1989 (caduta del Muro di Berlino), il traguardo del Governo Mondiale sembrava essere dietro l'angolo, a portata di mano, si è sviluppato un dibattito di grande intensità che ha suscitato attese e speranze (anche timori, per la verità) un po' ovunque sul pianeta. Poi, il crac, il tracollo, il black out, la scomparsa del tema dall'agenda internazionale.

Che cosa è accaduto? Come mai dopo l'ubriacatura del "Villaggio globale", "dell'arancia blu", "del piccolo pianeta", della "Terra Patria", della "interdipendenza"... l'obiettivo del Governo Mondiale invece di decollare a livello po-

litico è naufragato nel nulla? Certamente non perché sia venuto meno il carattere mondiale delle "emergenze", che sono tutte lì, ieri come oggi: i flussi migratori, i conflitti regionali, le vecchie e nuove povertà, le ferite ambientali, il debito estero, le risorse energetiche, le armi nucleari, le ricerche biotecnologiche, il narcotraffico, il sistema dell'informazione, le condizioni igienico-sanitarie, l'analfabetismo, gli squilibri Nord-Sud e via elencando.

E allora, perché nonostante il perdurare e l'aggravarsi di problemi mondiali gli Stati-nazione non si decidono a creare le condizioni giuridico-organizzative di un Governo Mondiale, o meglio, di un NOID, Nuovo Ordine Internazionale Democratico che vada al di là dell'ONU come forma istituzionale ancora più autorevole, più alta e più matura?

Perché un giovane di oggi non dovrebbe sperare che in un prossimo futuro sia chiamato a eleggere i rappresentanti di un Parlamento Mondiale così come già vota per il Parlamento Europeo e per quello Nazionale?

2. Chi non vuole il Governo Mondiale?

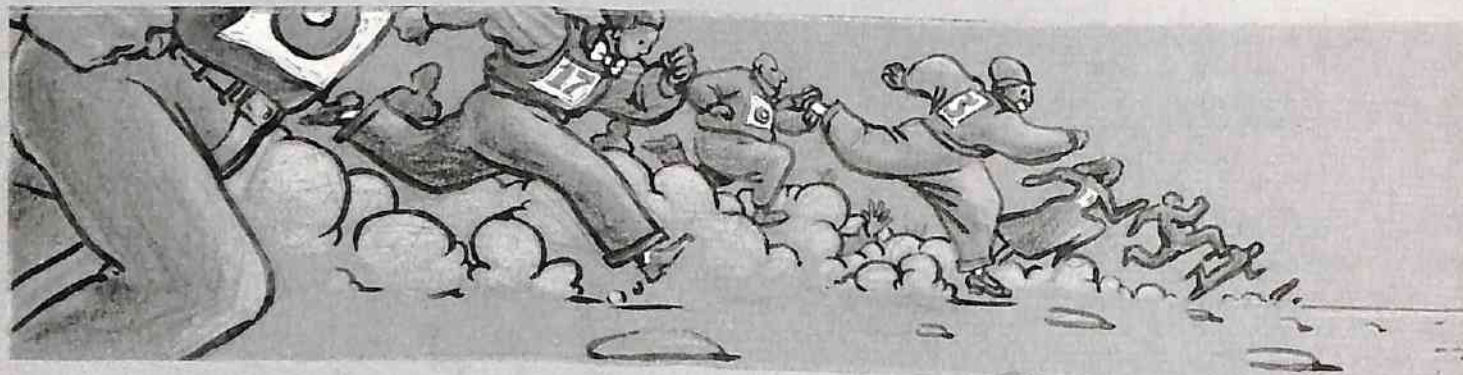
A noi sembra che siano tre le ragioni che impediscono la realizzazione del Governo Mondiale.

La prima ragione è che una forma (distorta) di Governo Mondiale c'è già: è quella del sistema Unipolare, dello Sceriffo Planetario, del Pensiero Unico. Basta osservare quello che accade per rendersene conto: guerra del Golfo, chi è intervenuto? Guerra in Somalia, chi è intervenuto? Conflitto israelo-palestinese, dove si va a sottoscrivere gli Accordi? Guerra nell'ex-Jugoslavia, chi è il mediatore di pace? Guerra in Rwanda-Zaire-Burundi... chi deve dare l'ok per partire? Dunque, in questa generalizzata situazione di "assenza" di governo, "Qualcuno" che governa c'è già. E forse non ha troppi interessi a modificare le cose. Non esiste un Governo Mondiale "de jure", ma esiste un Governo Mondiale "de facto". La seconda ragione è strettamente collegata alla precedente: esiste un sistema plane-

tario di complicità concatenate. E cioè, lo sceriffo planetario non è isolato, ma può contare su appoggi sicuri, su effettive solidarietà interessate.

Anche altri Paesi rivendicano "interessi-nazionali" da difendere in tante zone del Pianeta. E poi ci sono le "élite" locali, i potentati economici, le multinazionali.

Vi è inoltre – ma il discorso non finirebbe qui – una ragione che è forse quella decisiva: tutte le organizzazioni internazionali politiche ed economiche create fino ad oggi sono caratterizzate da un grave deficit democratico. Nel senso che sono malate di scarsa democrazia interna. L'ONU,



il Fondo Monetario Internazionale, la banca Mondiale, il WTO (ex GATT) ecc. presentano sempre lo stesso "vulnus" alla democrazia interna. Come dire: a livello internazionale la democrazia è ferita.

3. Forse che i dollari valgono più dei cittadini?

Non si può sperare in un futuro di giustizia per il mondo finché si avranno Organizzazioni internazionali in cui il voto del rappresentante della Cina (un quinto della popolazione mondiale) avrà lo stesso valore di un voto del rappresentante di un Paese con meno di un milione di abitanti. Non è accettabile, non è razionale, non è democratico. Così pure, non possiamo più dare il nostro consenso a quelle istituzioni economiche e finanziarie dove vige il sistema del voto "ponderale" (il voto vale in proporzione al PIL).

Ci chiediamo: perché una proporzione al PIL sì, e alla popolazione no? Forse che i dollari valgono più delle persone? E magari si vuole che noi insegniamo questo ai bambini? Sarebbe una vera assurdità!!

4. Le proposte dell'Assemblea dei popoli dell'ONU (Perugia 1995)

L'Assemblea dei popoli dell'Onu di Perugia (22-23 settembre 1995) è stato l'appuntamento più grande e "sistemico", perché ha posto con precisione le richieste di riformare e democratizzare le Nazioni Unite, in modo che le sue iniziative possano essere legittimate ed efficaci. Ha messo

a fuoco i problemi più gravi del pianeta e delle diverse nazionalità, e ha mostrato il profilo di una società civile globale articolata, consapevole e attiva.

Le misure più concrete, spesso realizzabili da subito, al centro della discussione sono state le seguenti: aprire le delegazioni nazionali all'Onu a rappresentanti del Parlamento e della società civile, oltre che dei governi, come già fanno diversi paesi; dare all'Onu una vera forza di polizia internazionale sganciata dal comando dei singoli stati, mettendo a disposizione una parte delle forze armate nazionali; riformare gli organismi delle Nazioni Unite allargando

il Consiglio di sicurezza e limitando il potere di veto*; andare verso la creazione della Corte di Giustizia dell'Aia, riconoscendole un'autorità sovranazionale; allargare il ruolo riconosciuto alle organizzazioni non-governative.

5. Antonio Papisca: tre approcci a confronto

"Nel cantiere di lavoro sul futuro delle Nazioni Unite circolano attualmente tre approcci. Il primo è quello che assume che l'Onu sia superata e quindi inutile, al termine di una vicenda storica analoga a quella della Società delle Nazioni. È l'approccio che si autodefinisce dell'Organizzazione Internazionale di terza generazione.

Il secondo approccio assume che l'Onu debba continuare ad esistere facendo però soltanto ciò che può fare.

Il terzo approccio assume che l'Onu debba continuare a vivere e migliorare per fare ciò che deve istituzionalmente fare. Il primo approccio è palesemente riduttivo, poiché non tiene conto di importanti elementi quali: le assolutamente nuove circostanze storiche in cui opera l'Onu; ciò che l'O-

* Il Consiglio di sicurezza attualmente si compone di 15 membri, di cui 5 permanenti e 10 a rotazione. Gli stati che ne fanno parte dispongono ciascuno di un voto, ma con una pesante eccezione o limitazione: ciascuno dei cinque membri permanenti può bloccare qualsiasi decisione se manifesta la sua opposizione, esercitando così un vero e proprio potere di veto. Fino al 1995: cinque avevano esercitato il potere di veto 281 volte con la seguente repartizione: URSS 126, USA 82, Regno Unito 33, Cina 22 e Francia 18 [nota d. Red.].

nu ha radicato nei fatti, nelle menti e nelle coscienze: dall'indipendenza politica dei popoli coloniali al diritto internazionale dei diritti umani alla cultura dello sviluppo umano; il duplice fatto che gli stati sono sì i padroni, più che i membri, dell'Onu e che ci sono altri soggetti collettivi che hanno interesse a che l'Onu viva e si sviluppi coerentemente coi valori universali, i principi e le norme giuridiche che essa ha generato.

Il secondo approccio, quello che prevale più o meno esplicitamente nel mondo governativo e diplomatico e in quello accademico – che anche in questa occasione si conferma, mediamente, più realista del re – è subdolo perché si guarda bene dal dichiarare in via preliminare l'assunto degli assunti: che ciò che l'Onu può fare non dipende dalla sua autonoma volontà ma da ciò che gli Stati ritengono e vogliono che l'Onu possa fare. Detto senza mezzi termini, è l'approccio della strumentalizzazione, dell'"Onu Usa e getta" più ancora che dell'"Onu à la Carte".

Il terzo approccio è sicuramente il più cristallino e il più coerente dal punto di vista della deontologia della legalità umanocentrica. Assumendo che l'Onu deve fare ciò che la Carta delle Nazioni Unite prescrive che faccia, l'approccio non si esime dall'affrontare anche il problema del cosa realisticamente l'Onu può fare nel breve e nel medio periodo".

Che dire? A nostro avviso anche questo terzo approccio, nel tempo della globalizzazione, appare del tutto insufficiente.

6. Edgar Morin: verso una confederazione di confederazioni

Nel suo interessante contributo espresso sulla rivista "Testimonianze" del marzo-aprile 1997, intitolato "La mondializzazione: ultima possibilità o sventura estrema per l'umanità?" (pp. 78-88), Edgar Morin affronta il nostro tema ponendosi un interrogativo e cercando una risposta. "Come organizzare il pianeta? Non si tratta di sognare un governo mondiale e l'abolizione degli Stati, ma di prendere in considerazione una confederazione di confederazioni delle nazioni associate, ognuna dotata di uno Stato autonomo, dunque beninteso di istanze planetarie per i problemi vitali che sono, evidentemente, problemi mortali. Di qui la necessità della doppia parola d'ordine: autonomia/associazione.

L'idea confederativa è di valore non solo europeo ma universale. Un primo superamento degli Stati-nazioni può essere ottenuto esclusivamente attraverso la confederazione, che rispetta le autonomie sopprimendo l'onnipotenza. L'Europa, che ha forgiato la sua potenza e prodotto la sua decadenza attraverso la guerra tra i propri Stati, è oggi in grado di effettuare il primo superamento confederale. L'ideale da annunciare al mondo non è più l'indipendenza delle nazioni, ma la confederazione delle nazioni, che assicura loro autonomia nell'interdipendenza. Numerosi principi



IL CEM AUGURA BUON NATALE AI SUOI ABBONATI

Natale in favela

Nella capanna, polvere color pane, le preghiere volano come allodole.
La giovanissima madre è trasecolata.
Il suo compagno ha gli occhi che scintillano
come stelle del mattino.

Il parto è breve: la madre contorcendosi quasi radice;
l'ostetrica come un gabbiano che attende il frutto del mare.
Quando il bambino nasce, in pianto,
la madre ripone il dolore perché é finito.

Questa nascita è così simile a un'altra che conosco!
M'aspetto di vedere la cometa solcare il cielo.
Da te, bambino, germoglio d'ulivo,
aspettiamo frutti di pace.
Con tutta l'ansia dei nostri sogni infranti,
aspettiamo – i cuori come foglie aperte –
una pioggia lucente di stelle.

A. De Vidi



e modelli di organizzazione potrebbero e dovrebbero essere esaminati o piuttosto inventati avendo come finalità ultima la confederazione terrestre.

Il mondo confederato deve essere policentrico e acentrico, non solo politicamente, ma anche culturalmente. L'Occidente che si provincializza sente al proprio interno il bisogno d'Oriente, mentre l'Oriente che si occidentalizza vuole restare se stesso. Una dialogica delle idee deve ormai rendere complementari Oriente e Occidente, con la coscienza comune dell'assenza di fondamenti".

7. Giovanni Paolo II: "Serve un salto di qualità".

Il 5 ottobre 1995, in occasione del 50° anniversario dell'Onu, il Papa ha tenuto un discorso in cui, tra l'altro, ha affermato quanto segue.

"Occorre che l'Organizzazione delle Nazioni Unite si elevi sempre più dallo stadio freddo di istituzione di tipo amministrativo a quello di *centro morale*, in cui tutte le nazioni del mondo si sentano a casa loro, sviluppando la comune coscienza di essere per così dire una "famiglia di nazioni". Il concetto di "famiglia" evoca immediatamente qualcosa che va al di là dei semplici rapporti funzionali o della sola convergenza di interessi. La famiglia è per sua natura, una comunità fondata sulla fiducia reciproca, sul sostegno vicendevole, sul rispetto sincero. In una autentica famiglia non c'è il dominio dei forti, al contrario, i membri più deboli sono, proprio per la loro debolezza doppiamente accolti e serviti. Sono questi, trasposti al livello della "famiglia delle nazioni", i sentimenti che devono interessare, prim'ancora del semplice diritto, le relazioni fra i popoli. L'Onu ha il compito storico, forse epocale, di favorire questo *salto di qualità della vita internazionale*, non solo fungendo da centro di efficace mediazione per la soluzione dei conflitti, ma anche promuovendo quei valori, quegli atteggiamenti e quelle concrete iniziative di solidarietà che si rivelano capaci di elevare i rapporti tra le nazioni dal livello "organizzativo" a quello per così dire "organico", dalla semplice "esistenza per" gli altri in un fecondo scambio di doni, vantaggioso innanzitutto per le nazioni più deboli, ma in definitiva foriero di benessere per tutti.

8. Che fare?

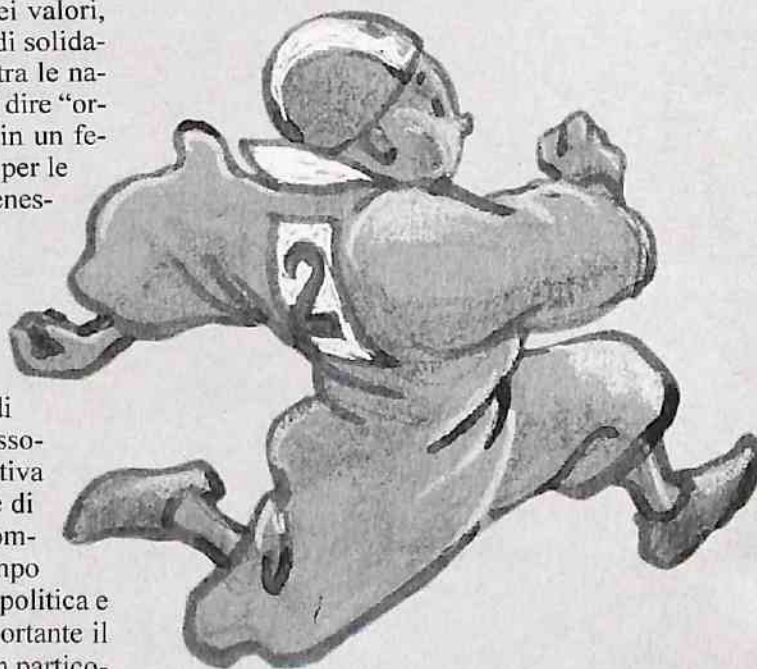
Una prospettiva esiste. Sul piano dell'azione politica di base la strategia da attivare è quella di rinforzare le forme di diplomazia popolare, di associazionismo di terzo settore, e di cittadinanza attiva internazionale, nel contempo, di esercitare forme di pressione verso gli Stati e i Governi affinché compiano passi concreti nella direzione giusta. Il tempo storico, infatti, è maturo, non altrettanto la classe politica e la coscienza di tanti individui. Per questo, è importante il ruolo che possono svolgere le grandi religioni e in partico-

lare i movimenti educativi e gli organismi non governativi. L'epoca planetaria è già iniziata da un pezzo, ripete Edgar Morin, ma la coscienza dell'uomo è ancora all'età del ferro dell'era planetaria.

Tanti nomi politici si fanno vanto del loro realismo. Ebbene, a questi politici noi chiediamo di rispondere, con il loro realismo, a questa domanda cruciale: *come si può vivere nell'epoca della globalizzazione senza un Governo Mondiale?* È realismo, questo, o semplicemente follia?

Dieci libri per l'approfondimento

- AA.VV., *Cosmopoliti. È possibile una democrazia sovranazionale?*, Manifesto libri, Roma 1993
- AA.VV., *Gestire il Pianeta Terra*, Sei, Torno 1996
- M. De Ponte (a cura), *Dentro le nazioni Unite. La diplomazia popolare di Amnesty International: come e perché*, ECP, Fiesole 1996
- F. Lotti - N. Giandomenico, *L'Onu dei Popoli. Progetti, idee e movimenti per riformare e democratizzare le Nazioni unite*, EGA, Torino 1996
- M. Mascia (a cura di), *Una nuova mondialità per un futuro di pace*, ECP, Fiesole 1994
- G. Mattai - Marra B., *Dalla guerra all'ingerenza umanitaria*, SEI, Torino 1994
- M. Panebianco - A. Di Stasi, *Il G7 e il Nuovo ordine internazionale*, Ed. Ledip, Roma 1997
- A. Papisca, *Democrazia internazionale via di pace*, Angeli, Milano 1986 (2a edizione 1992)
- R. Sapienza, *Un mondo da governare*, SEI, Torino 1995.



Musica e educazione

a cura di MAURO CARBONI

Cornici, trine e trame pedagogiche

Le buone norme della programmazione curricolare prevedono che nell'ambito educativo musicale della scuola di base i settori fondamentali siano sostanzialmente tre, ovvero: Percezione/Comprensione, Produzione/Riproduzione, Interpretazione e connessioni con altri linguaggi espressivi, il tutto secondo modalità di apprendimento che mettono in primo piano l'esperienza ludica e creativa, i vissuti gestuali e corporei delle attività musicali e l'esplicitazione delle relazioni di senso tra il mondo dei suoni ed altri codici espressivi. È in ogni caso evidente che occuparsi di interculturalità in tale ambito educativo significa certamente fare ben più di un passo avanti sia nella riflessione pedagogica che nella progettazione didattica affinché possa essere colto l'obiettivo primario della interazione fra individui con distinte identità etniche e culturali, verso una *dimensione cooperativa dell'apprendimento* e della crescita di ogni singolo soggetto e di tutta la comunità educante. In tal senso la *cornice metodologica* del curriculum dovrebbe articolare i diversi momenti di lavoro secondo *percorsi didattici di tipo comparativo*, proprio per valorizzare la dimensione multiculturale nella accettazione e nel riconoscimento descrittivo ed analitico della "diversità". Ne consegue che l'osservazione e il vissuto inerente a qualsiasi fatto, fenomeno o esperienza debba svolgersi secondo i *criteri della multidisciplinarietà* (oltre che della interdisciplinarietà), proprio per dare ragione della complessità che caratterizza ogni esperienza sensoriale ed intellettuale dell'uomo. È questa la prospettiva pedagogica attraverso la quale considerare in quanto "valore" ogni attività espressiva ed artistica, dove si rispecchia profondamente il senso di ogni identità etnica e culturale, sia come modalità di pensiero che come prosieguo della tradizione. Educare all'interculturalità nell'esperienza

musicale implica perciò anche identificare il significato e riconoscere il valore di una espressione creativa ed intellettuale indipendentemente dalla matrice e dal contesto culturale in cui è maturata.

Oltre la siepe, oltre il labirinto: progetti e percorsi operativi.

Giungiamo così a definire una delle possibili "trame" che possono rendere attuale e concreta la serie di "buoni intenti" delineata poche righe sopra. Prescindiamo (per il momento solo per semplificare il primo livello di progettazione) da soluzioni operative "trasversali", che chiamano in causa cioè altre discipline o aree di apprendimento, scegliendo di organizzare ambiti di attività all'interno della disciplina stessa. Questo però non significa che la *disciplina* stessa sia limitatamente l'oggetto stesso dell'apprendimento, ma che piuttosto sia un *campo di apprendimenti*.

Tanto per chiarire è secondario l'interesse che può suscitare lo studio del flauto dolce o dello strumentario Orff rispetto agli obiettivi primari della creatività e del feedback relazionale che queste stesse attività di fatto comportano. In sostanza si tratta di rivisitare i tradizionali "oggetti" del nostro lavoro di educatori musicali, trasformandoli nell'uso, talvolta ridimensionandone l'importanza assegnata, ed "inventandone" anche di "nuovi", magari proprio attingendo all'esperienza educativa di culture musicali diverse dalla nostra. Ecco un primo elenco sommario, una sorta di segnaletica di base da cui sviluppare molteplici didattiche interculturali della musica:

► **Invenzione e creatività in musica: modi di costruire, ri-elaborare;** esplorazione - scoperta - oggettivazione / espressione musicale come "forma mentis" / improvvi-

sazione e composizione / pratiche - generi - forme - stili;

► **Materiali e strumenti;** il suono come origine / gli oggetti dell'esperienza sonora-musicale / il ri-uso dei materiali e dei mezzi di lavoro / strumenti - riti - feticci / verso una musica extracorporea;

► **Tecniche e tecnologie;** il fare musica come modalità di manipolazione del mezzo / l'esecuzione musicale nelle culture orali e in quelle scritte / tecnologie a misura d'uomo? / l'interazione tra uomo e mezzo espressivo;

► **Musica e Civiltà: le pratiche sociali e la musica;** musica come... gioco - lavoro - rito / funzioni linguistiche dell'espressione musicale / consumo musicale e ambiti economici;

► **Storie della Musica: memorie, narrazioni e documenti;** Altre Storie della musica, secondo il punto di vista delle altre culture / storie parallele e storie complementari / storia come ricerca storiografica / Universali in musica;

► **Teorie e Culture Musicali;** dall'esperienza musicale organizzata al "sistema" come astrazione / musica e ideologia: conoscenza come dominio sull'altro / stili cognitivi e modi di teorizzare;

► **Autori ed Opere: tracce di un passaggio;** segni e esperienze significative / il patrimonio della collettività e l'intuizione individuale / competenza di base e genialità in musica;

► **Identità in Musica;** funzioni identificative dell'esperienza sonora / il soggetto, il gruppo, la collettività, confronto e scambio nell'attività espressiva sonora-musicale / identità musicale tra individuo e società / musiche per perdersi e per ritrovarsi;

Il prossimo articolo e quelli successivi saranno destinati alla esemplificazione operativa dei percorsi qui delineati.

Taizé è un piccolo paese della Borgogna francese, un luogo come tanti altri che ogni anno offre accoglienza a migliaia di persone alla ricerca di una vita diversa da quella che hanno già conosciuto e sperimentato. Sulla collina c'è una grande chiesa, alcune baracche e delle tende, un piccolo gruppo di monaci e fratello Roger Schutz.

Figlio di un pastore protestante svizzero frère Roger, come tutti lo chiamano, è cresciuto in un clima familiare animato da una fede equilibrata e serena. Un forte sentimento religioso si era manifestato in lui già negli anni dell'adolescenza anche se, come spesso accade nella prima giovinezza, una profonda crisi interiore lo aveva posto in un atteggiamento di ricerca e di approfondimento. Alle soglie della guerra Roger diventò presidente degli studenti cristiani svizzeri e subito la sua azione fu improntata alla ricerca di un dialogo tra le diverse esperienze attraverso l'organizzazione di incontri aperti a tutti coloro che cercavano Dio e si interrogavano sulla propria fede. L'idea di Taizé mise radici in lui proprio in quegli anni. Nell'agosto del 1940 Roger decise di stabilirsi in Francia per istituire un luogo di accoglienza destinato a quanti erano stati più duramente colpiti dalla guerra. Nel suo peregrinare alla ricerca di un posto adatto approdò alla collina di Taizé, dove decise di comprare una casa per farne un centro di ospitalità. Dopo breve tempo il via vai degli ebrei perseguitati attirò su di lui l'attenzione dei nazisti. Roger dovette fare ritorno in Svizzera, dove rimase per due anni dedicandosi al completamento dei suoi studi. Nel luglio del 1944 fu consacrato pastore, continuando a Ginevra la sua opera di sostegno a quanti dalla Francia erano costretti a passare la frontiera. Nell'ottobre del 1944 Roger riuscì finalmente a tornare

TAIZÉ: una grande operazione speranza

di LAURA MARIA PRESTA

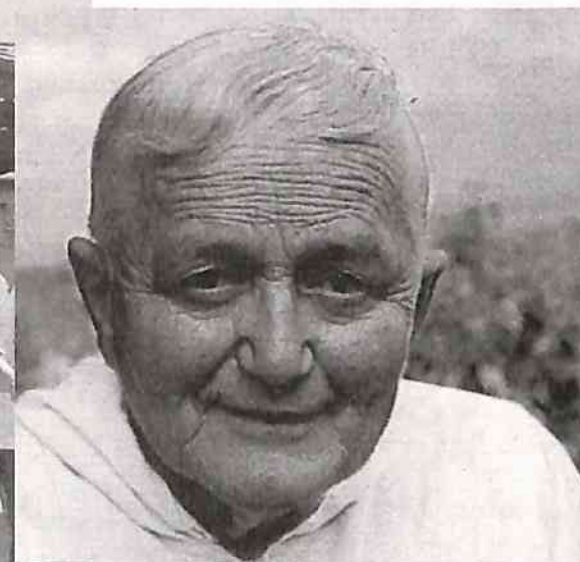
a Taizé, stavolta con altri tre amici desiderosi di costituire una piccola comunità monastica al servizio di Dio e dei fratelli. L'azione di sostegno a quanti avevano bisogno di pane e rifugio continuò, ma insieme all'ospitalità i disperati trovavano un clima sereno dove Dio stesso si faceva accoglienza. Altri sei fratelli, intanto, erano arrivati ad ingrossare le fila della comunità. Nel 1951 i monaci erano diventati dodici, venti nel 1963, settantacinque nel 1976. Venivano da tutta Europa, dall'America e dall'India. Alcuni di loro decisero

di spostarsi da Taizé per vivere la condizione dei più umili: nel nord-est brasiliano, nelle strade di Calcutta, nel ghetto negro di Chicago, tra i mussulmani di Chittagong, nel Bangladesh devastato dalla peste e dalle alluvioni. Le "fraternità" che venivano organizzate in queste situazioni di emergenza non erano stabili, duravano qualche mese, qualche anno, poi i fratelli di Taizé tornavano a casa a riprendere forza nella preghiera che fortifica e rigenera, pronti a ripartire per nuovi paesi, per nuove realtà di miseria e di emarginazione.



Nell'inverno tra il 1952 ed il 1953 frère Roger decise di compilare un opuscolo contenente la "Regola di Taizé", i cui quattro motivi ispiratori sono ancora oggi questi:

- Se si è cristiani, non si può scegliere tra Dio e l'uomo. Si deve prenderli tutti e due. Non si prega Dio ignorando l'uomo. Non si lotta con l'uomo ignorando che Dio è la prima realtà;



- Tutto si deve fare per amore. Se si prega, è perché si ama. Se si lotta per l'uomo, è ancora per amore, senza odio per nessuno.

- A costo di non essere capiti, non si deve partecipare alle lacerazioni che sono tra gli uomini. Bisogna tentare di unire, di conciliare anche ciò che sembra inconciliabile: Dio e l'uomo, la preghiera e la lotta, la Chiesa cattolica ed i protestanti.

- La vita, anche quando è sofferenza nera, anche quando è lotta, è festa. Perché Cristo è risorto, e anche noi risorgeremo con Lui.

L'elezione di Papa Roncalli diede un nuovo impulso all'attività di Taizé: il cuore del nuovo pontefice batteva in sintonia col cuore di Frère Roger e dei suoi fratelli. Nel 1959 la notizia del Concilio Vaticano II e l'invito a partecipare attivamente ai lavori creò un nuovo fermento: Taizé, che aveva già in sé un'unica anima ecumenica, inaugurò la sua tradizione di incontri tra cristiani delle varie confessioni. Cominciarono

ad arrivare giovani da tutto il mondo. L'antica chiesa ristrutturata e resa accogliente per la preghiera della comunità nel 1948 era ormai troppo piccola per contenere tutti.

Fu il movimento di cristiani tedeschi "Suhnezeichen" ad inviare volontari per la costruzione del nuovo tempio, che sarebbe stato pronto nel 1962. L'inaugurazione vide riuniti nella preghiera cattolici ed ortodossi, protestanti ed anglicani.

Negli anni immediatamente successivi germogliarono le iniziative per le quali il Concilio Vaticano II aveva preparato il terreno: tra le altre Taizé lanciò l'"Operazione Speranza". L'obiettivo era quello di promuovere una colletta ecumenica per sostenere l'azione sociale dei vescovi dell'America Latina. Parallelamente frère Roger predispose una casa-accoglienza per i 30.000 studenti latino-americani residenti in Europa. L'operazione conobbe un successo straordinario ed impegnò l'intera comunità per ben sei anni.

Dal 1966 gli incontri dei giovani divennero un appuntamento annuale finché il 30 agosto 1974, dopo quattro anni di preparativi, ebbe inizio quello che frère Roger aveva definito il "Concilio dei giovani", un evento di grandissima portata non solo per la storia di Taizé, ma per quella di tutte le Chiese cristiane. 40.000 ragazzi provenienti da ogni parte del mondo si riunirono per rendere visibile un modo diverso di fare Chiesa, di fare società, annunciando al mondo la Buona Novella.

Dopo un vissuto comune tanto forte e significativo, nella Pasqua del 1976 alcuni giovani decisero di partire a due a due per il mondo, rinnovando così l'esperienza dei primi apostoli che andavano a visitare le comunità cristiane per condividere con loro la gioia della resurrezione di Cristo.

L'attività di Taizé prosegue da allora nella stessa direzione e con lo stesso spirito, chiamando a sé quanti, pur provenendo da confessioni diverse, si sentono in cammino verso l'unica fede in Gesù Cristo e nella loro ricerca guardano con fiducia all'esperienza di chi, come frère Roger, ha rischiato tutto e per sempre su Dio.

MUSICA NEW AGE, stimolo all'ecumenismo?!

Bisogna però porre attenzione alle proposte in circolazione. Il dialogo non è un supermercato religioso in cui scegliere il prodotto che più ci attira (magari a scatola chiusa). Questo il messaggio del film *Hannah e le sue sorelle*. Ed è qualcosa di più faticoso e arricchente di un'indistinta miscela di religioni. Ma la New Age può essere una buona opportunità per cominciare a parlare di religioni (al plurale) al centro della vita (non solo ai margini) e di una salute (o salvezza) insieme materiale e spirituale.

LUOGHI DEL DIALOGO

1) Le istituzioni formative...

L'Istituto di studi ecumenici (ISE) "S. Bernardino" di Venezia, l'Istituto di teologia ecumenico-patristica greco-bizantina "S. Nicola" di Bari e la Facoltà valdese di teologia di Roma, sono i punti di riferimento in Italia per la formazione ecumenica. In particolare l'ISE di Venezia è nato dall'esperienza dei corsi di ecumenismo avviati a partire dal 1975 presso lo Studio teologico dei frati minori "S. Bernardino" in Verona. Nel 1981, su richiesta della CEI e in accordo con il Pontificio Ateneo "Antoniano" di Roma, questi corsi sono stati strutturati in un biennio autonomo per rispondere alle esigenze

accademiche della licenza in teologia. Ma il dato interessante non è tanto questo (o quello pastorale) quanto la possibilità data anche ai laici di partecipare ai corsi come studenti uditori (seguendo qualche corso pur senza il diritto di sostenere gli esami) o straordinari (frequentando regolarmente qualche corso con il diritto di sostenere gli esami ma senza l'aspirazione immediata al grado accademico) come avviene del resto anche nelle diverse Facoltà teologiche. Occorrerebbe aprire qui il discorso (ma non è certo la sede adatta) sulla mancanza storica di dialogo in Italia tra la

da ottenere - del proprio parroco o di un religioso). Il piano di studi del "S. Bernardino" di Venezia prevede: una parte metodologica e introduttiva, di carattere sia storico che teologico, riguardante l'ecumenismo, il protestantesimo e l'oriente cristiano, e una parte sistematica nella quale vengono presentati i temi teologici di maggiore interesse ecumenico. Il riferimento è al *Direttorio per l'applicazione dei principi e delle norme sull'ecumenismo* (nn. 87-90) in cui, tra l'altro, si dice: «Le istituzioni si impegnino soprattutto nella ricerca ecumenica, in collaborazione, per quanto è possibile, con esperti di altre tradizioni teologiche e con i loro fedeli; organizzino incontri ecumenici, come conferenze e congressi; rimangano anche in rapporto con le commissioni ecumeniche nazionali e con il Pontificio consiglio per la promozione dell'unità dei cristiani, per essere costantemente tenuti al corrente dello stato attuale dei dialoghi interconfessionali e dei progressi compiuti». L'ISE di Venezia pubblica anche una rivista di carattere scientifico - *Studi ecumenici* - che, oltre a essere uno strumento di formazione ecumenica e di ricerca teologica, è anche un mezzo per favorire il dialogo teologico fra le chiese. Esce con scadenza trimestrale e il terzo fascicolo di ogni annata è dedicato al tema della *Settimana di preghiera per l'unità dei cristiani* (18-25 gennaio).

L'Istituto di studi ecumenici (ISE) "S. Bernardino" ha sede presso il Convento S. Francesco della Vigna, Castello 2786, 30122 Venezia, tel. 041-5235341, fax 041-5228323. L'Istituto di teologia ecumenico-patristica greco-bizantina "S. Nicola" (fondato nel 1969 dai padri domenicani) ha sede in Largo Abate Elia 13, 70122 Bari, tel. 080-5211269. La Facoltà valdese di teologia ha sede in via Pietro Cossa 42, 00193 Roma, tel. 06-3210789.

2) ... e alcuni luoghi non istituzionali

L'Osservatorio interconfessionale milanese "Pace nella giustizia" (piazza Fontana 2, 20122 Milano, tel. 02-39321902, fax 02-8556357) riunisce rappresentanti di comunità e associa-

zioni cristiane con l'impegno di continuare nella realtà milanese il processo ecumenico di *Giustizia, pace e integrità del creato* (J.P.I.C.) iniziato con l'assemblea di Basilea del 1989. Il termine *Osservatorio* indica che la loro attività mira a discernere con intelligenza cristiana l'impegno etico atto a contribuire allo *shalom* di Dio su questa terra. Il termine *Interconfessionale* esprime l'esigenza di una ricerca ecumenica per interpretare contestualmente nell'oggi l'autentica testimonianza all'evangelo. Il termine *Milanese* definisce l'ambito territoriale della realtà metropolitana da osservare, animare e collegare in una rete di solidarietà. L'OIM organizza ogni anno la *Settimana ecumenica della pace*, che culmina nella *Veglia ecumenica di Pentecoste*, e promuove incontri come la *Lettura ecumenica della Parola*.

La Comunità di S. Maria delle Grazie (87067 Rossano Calabro - Cosenza, tel. 0983-521204) è formata da fratelli e sorelle che si impegnano nella vita comune secondo il Vangelo sull'esempio di altri che, di generazione in generazione, si sono consacrati radicalmente, dopo il battesimo, nello stile di vita del monachesimo. La Comunità vuol essere un segno di unità dei cristiani e uno spazio di operosa vigilanza per la giustizia, la pace, la salvaguardia del creato. Ogni anno, alla fine di agosto, promuove l'appuntamento con *La teologia alla ricerca degli altri* che negli anni ha affrontato temi come gli integralismi religiosi, le povertà, le città, le modernità. Altre ricerche vengono svolte sulla spiritualità della pace e della bellezza. Per la prossima estate è in preparazione un grande incontro ecumenico per giovani.

L'Abbazia di Maguzzano - Istituto don Calabria (25017 Lonato - Brescia, tel. 030-9130182, fax 030-9913871) è centro ecumenico e casa di spiritualità e ospita ritiri, esercizi e incontri spirituali ed ecumenici. La comunità dell'Abbazia riceve tutte le persone, anche di fede diversa, che vogliono vivere una pausa di pace nel silenzio, nella riflessione, nella preghiera e nell'armonia della natura. È possibile prendere parte a gruppi già organizzati o recarsi all'ab-



di FABIO BALLABIO

Come formarsi all'ecumenismo e al dialogo interreligioso? Partecipando alle iniziative di gruppi, associazioni ed enti pubblici e privati, che ormai si svolgono pressoché ovunque su questi temi. Oppure ancora frequentando i primi corsi diocesani per animatori pastorali di ecumenismo. Ma esistono anche luoghi appositamente predisposti allo scopo: gli istituti di studi ecumenici. Sono pochi e per accedervi occorrono alcuni requisiti particolari. Ma la condizione di uditore è una possibilità interessante. In alternativa è sempre possibile entrare a far parte di gruppi per cui il dialogo è una prassi...

cultura laica e quella religiosa che ha prodotto un muro di separazione tra l'insegnamento accademico laico e quello religioso (da intendersi quest'ultimo non come sinonimo di cattolico ma con riferimento alle diverse confessioni cristiane e alle differenti religioni). Ancora oggi, del resto, alle Facoltà teologiche e agli Istituti ecumenici è possibile iscriversi solo se si è in possesso dei requisiti richiesti per poter compiere gli studi superiori (leggi diploma) in una università ecclesiastica (leggi consenso - anche se non difficile

bazia per conto proprio con facoltà di prendere parte alla vita comunitaria. I fratelli e le sorelle sono a disposizione per colloqui in un clima ecumenico e rispettoso delle necessità della persona.

Il *Centro pro unione* (via S. Maria dell'Anima 30, 00186 Roma, tel. 06-6879552) è diretto dai frati francescani dell'*Atonement*. Ogni anno prepara il materiale per la celebrazione della *Settimana per l'unità dei cristiani*. Pubblica inoltre un bollettino bibliografico semestrale in lingua inglese.

Il *Centro Uno* (via della Pedica 44, 00046 Grottaferrata - Roma, tel. 06-9411825) è stato fondato nel 1960 dal *Movimento dei Focolari*. Cura la sezione ecumenica dell'editrice *Città nuova* e mette a disposizione una biblioteca con 1500 volumi e 50 periodici.

Il *Centro ecumenico internazionale S. Brigida* (via del Monastero 12, 02030 Farfa Sabina - Rieti, tel. 9765-277072), animato dalle suore dell'ordine di S. Brigida, è particolarmente impegnato a favore del dialogo tra luterani e cattolici. Il *Centro* possiede una biblioteca teologica e accoglie singoli studiosi e gruppi per incontri ecumenici.

MATERIALI DIDATTICI

1) Hannah e le sue sorelle

Nel film "Hannah e le sue sorelle" (USA 1986, Columbia Tristar Home Video) il regista ebreo newyorchese Woody Allen interpreta il ruolo di Mickey. La storia narrata dal film è piuttosto complessa e articolata ma alcune scene sono particolarmente significative. Mickey, infatti, è convinto di essere prossimo alla morte a causa di un tumore al cervello. Quando, dopo molti esami, i medici gli dicono che è "sano come un pesce" egli va in crisi perché si è accorto che, di fronte alla morte, non ha nulla in cui credere. Egli infatti è stato educato nella tradizione ebraica ma non ha mai creduto in Dio. Così si avvicina prima alla religione cattolica e poi agli Hare Krishna ma senza risultato. Interessante è il dialogo che Mickey ha con suo padre e sua madre quando comunica loro la decisione di farsi cattolico. Spesso le persone pensano a Dio nei momenti di difficoltà e debolezza o quando si trovano di fronte alle grandi

domande della vita (il dolore, la morte, il dopo). Dietrich Bonhoeffer, pastore protestante ucciso dai nazisti durante la seconda guerra mondiale, scriveva in una sua lettera che "non è lecito sfruttare questi momenti per dei ricatti religiosi". Più difficile, ma proprio per questo maggiormente necessario, è parlare di Dio nei momenti felici o, comunque, ordinari dell'esistenza: "al centro della vita" e non solo "ai margini". Inoltre, così come per molte altre cose, raramente le persone sono in grado di scegliere la religione di appartenenza. Solo da adulti ciò risulta possibile e, nella stragrande maggioranza dei casi, la scelta è già stata compiuta (in parte da Dio o dal destino e in parte dai genitori). Ecco perché spesso chi cambia religione non conosce bene la propria e va in cerca di qualcosa di molto diverso da essa. Mickey è sincero quando ammette che, per un ebreo, il buddhismo è lontano anni luce. Esiste davvero una religione "migliore" delle altre? Una religione a cui tutti si dovrebbero convertire? Oppure anche all'interno di ogni religione convivono anime diverse?

2) Musica New Age

Trovare un CD di quella che è stata definita la *musica classica del nostro secolo* non è affatto difficile. In edicola l'abbinamento rivista-CD è piuttosto frequente e nei negozi di dischi gli scaffali "New Age" occupano ormai lo stesso spazio di quelli "Jazz", "World Music" o "Classica". Le *armonie della nuova era* hanno come obiettivi un accompagnamento ecologico alla quotidianità (*musica ambient*), un effetto terapeutico sull'ascoltatore (attraverso la ripetizione a mo' di *mantra* di piccoli frammenti melodici), la diffusione di tutta quella musica che sfugge alle definizioni tradizionali. Ciò nonostante è possibile, per esempio, separare la musica New Age cosiddetta *etnica* da quella *meditativa*. La prima si avvicina di molto alla World Music: in un solo CD, per esempio, è possibile ascoltare in sequenza il suono di una chitarra classica secondo la tradizione popolare mediterranea, un flamenco suonato alternativamente con strumenti acustici ed elettronici, un brano eseguito con il clarinetto di musica *klezmer* (un incrocio tra il jazz e la musica *yiddish* degli ebrei dell'Europa dell'est), alcune melodie degli indiani d'America adattate per la chitarra acustica, una canzone tradizionale africana cantata alternativamente in inglese

e in *swahili*, un pezzo di musica *rai* algerina suonato con la tromba. La cosiddetta *meditative music* abbonda invece di un insolito insieme di sonorità elettroniche e di suoni naturali (leggi *registrazioni di rumori presenti in natura*): in uno stesso CD, per esempio, si passa da una sonorità elettronica che cresce in una spirale continua fino a permeare completamente l'ambiente (come in un *abbraccio di Morfeo*), al suono di un pianoforte che fa da eco a melodie naturali, da un sintetizzatore che miscela i suoni dell'universo al canto degli uccelli e al rumore del mare (per evocare la *costellazione delle Pleiadi*), alla voce eterea di creature angeliche che sembrano apparire e scomparire (come in un'estasi).

Porsi in modo costruttivo di fronte all'universo della musica New Age (qui considerato come il paradigma della complessa cultura New Age) implica di non disprezzare a priori quella che, non a caso, è stata definita come la *colonna sonora del villaggio globale*. In questo modo, infatti, si rischia di gettare via, insieme con la colonna sonora (la musica New Age), anche l'idea del villaggio globale (con tutte le potenzialità, non disgiunte da limiti evidenti, di una tale visione del mondo). Occorre piuttosto cercare di fornire gli strumenti per una adeguata comprensione del fenomeno. Un disco di musica cosiddetta *etnica* come quello sopra descritto potrebbe essere lo spunto per intraprendere un percorso di conoscenza della tradizione mediterranea (il primo Pino Daniele?), del flamenco (che non è solo musica ma anche danza e, quindi, uso del corpo), del *klezmer* (attraverso uno spettacolo teatrale di Moni Ovadia), della musica e della cultura dei nativi americani (Robbie Robertson) e così via. Un disco di melodie *meditative* come quello sopra descritto potrebbe favorire il confronto tra due modi diversi di mettere in musica la natura: uno *nuovo*, che consiste nel registrarne i suoni o nel riprodurli elettronicamente, e uno *tradizionale*, che utilizza gli strumenti e le sonorità della musica classica (*Le stagioni* di Chajkowskj, *Le quattro stagioni* di Vivaldi e così via). Lo stesso può essere fatto anche con le voci angeliche attraverso un confronto con il canto gregoriano. Astenersi da facili (pre)giudizi e fornire invece complessi strumenti di giudizio. Questo è il compito del formatore. Questa è la sfida a cui anche l'ecumenismo e il dialogo si trovano di fronte. ■

Voci dal territorio

a cura di MONICA AMADINI

Incontriamo i cittadini del mondo

Vi presentiamo questo mese un'esperienza di educazione interculturale realizzata con una quinta elementare della scuola di **Quartesana (FE)**. Da diversi anni, gli insegnanti della suddetta scuola collaborano con il CIES (Centro Informazione ed Educazione allo Sviluppo) e con il gruppo ad esso collegato "Cittadini del mondo".

Durante l'anno scolastico 1996/97, gli alunni di quinta hanno avuto l'opportunità di incontrare persone provenienti da diversi paesi del mondo e questo ha offerto loro l'opportunità di conoscere altre realtà e stili di vita che li hanno aiutati a compiere i primi passi verso la comprensione, la tolleranza e il superamento dei pregiudizi.

Tutto il materiale elaborato dai bambini, in collaborazione con le insegnanti, è stato in seguito raccolto in due dispense intitolate "Incontriamo i cittadini del mondo. Ne riportiamo alcune pagine, cui facciamo seguire brevi commenti.

Due ospiti eritree

Sono venute a trovarci due signore dell'Eritrea: la prima si chiama Lem-Lem che significa "sempre fiorita", ha 39 anni e nel suo paese insegnava storia ai bambini. Durante la guerra di li-

berazione è stata ferita ed ora è in Italia per curarsi. Qui da noi lavora come sorvegliante in un museo. La seconda persona si chiama Albertina Pollera, è una maestra in pensione che aveva la nonna eritrea; adesso va nelle scuole per far conoscere il suo paese ai ragazzi.

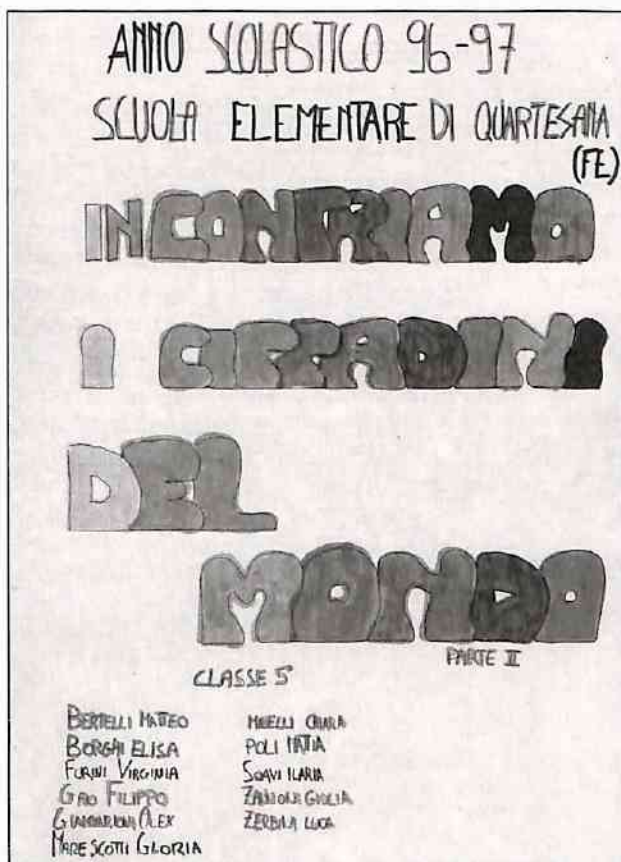
Dopo questo primo incontro, le insegnanti hanno proseguito nell'approfondimento del tema considerando l'aspetto geografico dell'Eritrea e i seguenti elementi economici, artistici e culturali: il villaggio, arte e mestieri, riti e celebrazioni, la cultura, l'alimentazione, la musica, favole e racconti, lingua e scrittura.

L'ospite peruviana

Sulla scia di questo primo incontro, ne avviene uno successivo con una persona nuova: Giannina Piazza.

Giannina è una signora peruviana di 30 anni, suo padre, italiano, ha sposato una cittadina del Perù. Giannina vive in Italia da alcuni anni e ora abita a Vigarano di Pieve, lavora in un ristorante ed è sposata con un italiano.

Per quanto riguarda il Perù, gli elementi presi in considerazione concernono notizie geografiche e storiche, le monete e la bandiera, l'alimentazione, l'istruzione, la



Voci dal territorio

musica, le feste caratteristiche, i giochi, gli animali e i prodotti tipici.

L'ospite del Marocco

Il terzo incontro è avvenuto con una ragazza proveniente dal Marocco. Giovedì 30 gennaio, è venuta a trovarci, a scuola, Samira Ganni. Questa ragazza è venuta dal Marocco, Stato del Nord dell'Africa, e viveva a Marrakesh. Noi bambini ce l'aspettavamo di carnagione scura e capelli neri e ricci; invece era di carnagione chiara e capelli castani lisci. Samira è una ragazza giovane e molto carina, alla quale manca il cielo azzurro del suo paese, anche se le piace molto vivere a Ferrara. Quando è venuta, ci ha mostrato moltissimi oggetti del suo paese. Quelli che più ci hanno colpito sono state le chitarre fatte con il guscio delle tartarughe e i tam tam fatti di pelle. È stata una grande esperienza.

Oltre alle notizie geografiche ed economiche, i bambini hanno conosciuto altre caratteristiche del Marocco: i cibi, la scuola, le case, i vestiti, le festività, i matrimoni, i funerali, i giochi e lo sport.

Il nostro ospite algerino

L'ultimo incontro, infine, è avvenuto con un algerino. Mokhtar Bekkara è un algerino, alto, magro e abbastanza giovane. Lavora e fa i turni di notte. Ha tre figlie e vive a Francolino. È molto riservato perché ha parlato tanto dell'Algeria e poco di se stesso; è simpatico. Io pensavo che gli algerini avessero una pelle più scura! Ci ha colpito molto la cerimonia del thè e il racconto dei giochi che fanno i maschi, diversi da quelli delle femmine. Il discorso di Bekkara è stato interessante, soprattutto quando ha parlato delle strane abitudini del suo paese. Mokhtar, ci hai fatto una buona impressione e speriamo di rivederti ancora! CIAO

Come è avvenuto per i precedenti paesi, anche per l'Algeria sono stati considerati la posizione geografica, la lingua e l'economia, la scuola, l'alimentazione, la cucina, gli abiti fem-

minili, i giochi. Non manca, inoltre, una appendice finale a questo lavoro, intitolata "Incontra gioco" ed elaborata dagli alunni della classe seconda elementare. Sono state qui raccolte notizie e istruzioni sulla realizzazione di giochi con materiali poveri da parte di bambini africani e latino americani; il tutto corredato da simpaticissimi disegni.

Alcune osservazioni in margine all'esperienza.

Il termine competizione ricorre ormai in modo ossessivo in ogni ambito di vita: lavoro, scuola, sport, spazio sociale, tempo libero, volontariato... Tutto avviene all'insegna di una "mal-sana competitività" alimentata dal desiderio di sopraffazione dell'altro in vista dell'affermazione di se stessi.

Riteniamo calzi a pennello l'immagine *hobbesiana* dell'"*homo homini lupus*" per definire i tratti di un agire individuale e collettivo sganciato da ogni logica puramente cooperativa. L'"operare con" l'altro non è da identificarsi con l'assistenzialismo o la gregarietà, ma presuppone un confronto costruttivo che richiama l'etimologia originaria del termine competere: cercare insieme. Il bambino, fin da piccolo, ha bisogno di rapportarsi con realtà e persone diverse, per confrontarsi e strutturare la propria identità. La cooperazione, pertanto, non richiede tanto l'assenza di conflitti quanto piuttosto un'armonica composizione di questi ultimi per la ricerca del bene comune. A questo proposito, la scuola deve farsi promotrice di confronti costruttivi, anche con realtà lontane e spesso considerate in modo distorto e riduttivo. Riteniamo, in conclusione, che questa interessante esperienza intessuta di incontri significativi abbia consentito a questi bambini di confrontarsi in modo aperto, rispettoso e costruttivo con realtà esistenziali e culturali diverse, lontano da qualsiasi intento competitivo.

Ringraziamo per la collaborazione, la maestra Leonarda Pivari della Scuola Elementare di Quartesana (FE). Ci congratuliamo con il coordinatore del CIES, prof. Alberto Melandri, che mette in contatto cittadini stranieri e insegnanti che insieme concordano un calendario di incontri, la modalità degli stessi e gli eventuali sviluppi.

Bibliomondo

a cura della Redazione

Abbonarsi a CEM conviene: 10% di sconto sui nostri libri agli abbonati. Se l'ordine supera le £. 300.000 un abbonamento nuovo gratuito (non rinnovo).

Su Competere e cooperare segnaliamo 9 testi, suddivisi in Saggi, Esperienze e Proposte.

SAGGI

Autore: Serge Latouche (a cura)

Titolo: L'economia svelata. Dal bilancio familiare alla globalizzazione.

Casa Ed.: Dedalo, Bari, 1997, pagg. 223

Prezzo: £. 25.000

Serge Latouche riunisce in questo libro i saggi della maggior parte degli intellettuali che si riconoscono nel Movimento degli anti-utilitaristi che analizzano gli effetti della generalizzazione della logica di mercato. Lo scopo è quello di smascherare l'ideologia utilitaristica sottesa al funzionamento dell'economia: se ormai tutto si riduce, in pratica, a una questione di interesse e di calcolo, si dimentica la complessità del vissuto dell'uomo.

Autore: Serge Latouche (a cura)

Titolo: La Megamacchina.

Casa Ed.: Bollati Boringhieri, Torino, 1995, pagg. 222

Prezzo: £. 30.000

La "Megamacchina" è la meccanica complessa dell'organizzazione sociale di cui l'uomo diventa uno degli ingranaggi principali. I meccanismi del mercato mondiale stanno combinando sotto i nostri occhi i diversi ingranaggi di una Megameccanica di dimensioni planetarie. Strategie sociali, politiche, economiche e produttive utilizzate da gigantesche società transnazionali vengono utilizzate per assoggettare Stati, partiti, sette, sindacati, organizzazioni non governative, ecc. nel nome di un illusorio progresso.

Autore: Lorenzo Cillario

Titolo: L'economia degli spettri. Forme del capitalismo contemporaneo.

Casa Ed.: Manifestolibri, Roma, 1996, pagg. 320

Prezzo: £. 35.000

Ripercorrendo alcuni nodi di fondo (il capitalismo cognitivo, la crisi della rappresentanza politica, lo sviluppo diseguale e il nuovo ordine internazionale), l'au-

tore ricostruisce le forme attraverso le quali il capitale penetra nel mondo contemporaneo, fin negli ambiti più reconditi della mente collettiva, ipotecando il futuro e riducendo gli spazi reali della democrazia.

Autori: I. Ramonet, F. Giovannini, G. Ricoveri

Titolo: Il pensiero unico e i nuovi padroni del mondo.

Casa Ed.: Copp. A.S.E.C. - sez. Strategia della lumaca, Roma, 1996, pagg. 128

Prezzo: £. 16.000

Cosa si intende per "pensiero unico"? Quali ripercussioni ha sulla nostra società mondiale? La risposta a questi quesiti ci viene da Ignazio Ramonet, Direttore di "Le monde diplomatique" e coniatore della medesima espressione. Gli altri due autori, nella seconda e terza parte di questo libro ci introducono poi ad alcune modalità operative in grado di sfidare l'egemonia di mercato causata dall'imperare e dal diffondersi di questa ideologia.

ESPERIENZE

Autore: Andrea Saroldi

Titolo: Giusto movimento. Piccola guida al paese inesplorato dei nuovi stili di vita.

Casa Ed.: EMI, Bologna, 1997, pagg. 224

Prezzo: £. 18.000

Questo libro esplora un paese ancora per molti sconosciuto che si chiama: "economia a servizio delle persone": è il paese di chi adotta nuovi stili di vita. Sono comportamenti che tutti possiamo assumere a partire dal quotidiano, nei nostri rispettivi ambiti di vita: lavoro, famiglia, spesa, abitazione, rifiuti, spostamenti... e qui ci viene detto come. Sono inoltre presentati, regione per regione, le associazioni, i gruppi, gli organismi che già lavorano in questo senso: di essi vengono segnalati gli indirizzi, i recapiti telefonici e telematici, per... non camminare da soli.

Autore: Alexandre Langer

Titolo: La scelta della convivenza.

Casa Ed.: Edizioni e/o, Roma, 1995, pagg. 96

Prezzo: £. 8.000

Questo libro presenta, tra convinzione e pratiche ecologiche e pacifiste, il percorso e le acquisizioni teoriche e politiche di una vita spesa cercando e favorendo il dialogo tra i diversi e lo sviluppo di nuovi modelli di vita e organizzazione sociale. Oltrepassando i con-

fini, ma rispettando le radici. Cercando infine di riaprire una via alla speranza laddove essa era più ostruita e più offesa.

Autori: Cooperativa verso la Banca Etica

Titolo: Banca etica. Dare credito all'economia sociale.

Casa Ed.: Coop. verso la Banca Etica, Padova, 1997, pagg. 60

Prezzo: £. 7.000

Di fronte alla deriva speculativa dei mercati finanziari e all'invisibilità dei poveri e del settore sociale dell'economia nel mercato del credito, cresce tra i risparmiatori la domanda di una finanza etica, socialmente ed ecologicamente responsabile. La Banca Etica è un tentativo di risposta a questa esigenza. Ma come? Con l'assunzione di criteri sociali ed ecologici nella concessione dei prestiti, dei crediti alla fasce più deboli della popolazione, con la gestione trasparente del capitale sociale e una maggiore partecipazione dei risparmiatori.

PROPOSTE

Autore: Wuppertal Institut

Titolo: Futuro sostenibile. Riconversione ecologica Nord/Sud nuovi stili di vita.

Casa Ed.: EMI, Bologna, 1997, pagg. 360

Prezzo: £. 25.000

Curato dall'Istituto di Ricerca Wuppertal, di cui fa parte anche Wolfgang Sachs, questo libro fonda la sostenibilità su tre basi: la riconversione ecologica di tutte le attività umane, la giustizia nei rapporti Nord-Sud, nuovi stili di vita.

Autore: Riccardo Petrella

Titolo: Il bene comune. Elogio della solidarietà.

Casa Ed.: Diabasis, Reggio E., 1997, pagg. 120

Prezzo: £. 15.000

Una responsabile lotta contro le nuove povertà create dalla crisi economica e dalle logiche mutazioni del mercato — dove l'individuo celebra la sua affermazione sul cittadino — passa soprattutto attraverso la riscoperta del valore della solidarietà.

N.B.: I libri recensiti in questa rubrica sono disponibili presso la nostra "Libreria Mondialità", di via Piamarta, 9 - 25121 Brescia - Telefono 030/377.27.80 Fax. 030/377.27.81.

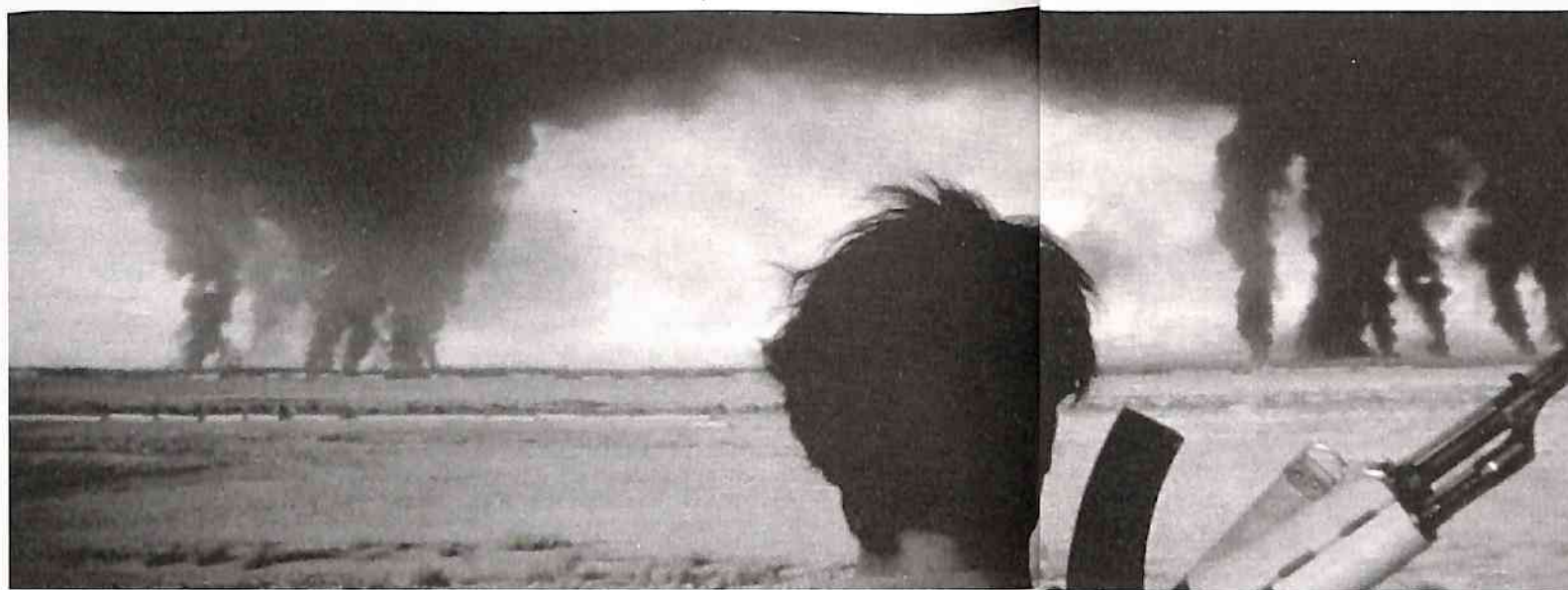
Impasse

Il futuro, secondo l'idea di "sviluppo", viene costruito come processo infinito di continuo miglioramento. Le condizioni di domani, ci viene detto, saranno migliori delle condizioni odierne, se la società viene spinta e organizzata in modo razionale. Lo sviluppo, nei decenni seguenti alla seconda guerra mondiale, è stato la reincarnazione dell'idea tardo-ottocentesca di progresso materiale, proiettata ora a livello mondiale e considerata realizzabile in pochi decenni attraverso la pianificazione e l'azione razionale. Come il progresso anche lo sviluppo è infinito: non conosce punto di arrivo. All'interno di questo quadro di riferimento divenne possibile, sia a livello nazionale, sia a livello internazionale, concepire la giustizia come una maggiore partecipazione di un numero crescente di persone ad un surplus in espansione. La famosa metafora della torta che cresce e che permette fette sempre più grandi, mostra bene come si può intendere la giustizia quando l'umanità viene definita in termini di guadagno netto: giustizia come inclusione nel processo di crescita globale.

Ma tale concezione si basa sull'idea fondamentale – prevalente nel mondo occidentale a partire dal 1800 circa (Brunner et al., 1984, pagine 1-28) – che i processi economici sono senza dubbio un gioco a somma positiva, e cioè che i benefici accumulati avranno senza dubbio peso maggiore degli oneri causati dal processo stesso. Dietro queste osservazioni brilla ovviamente il famoso ottimismo della modernità riguardo alle conseguenze delle azioni umane: in fondo i moderni sono convinti che le conseguenze delle proprie azioni avranno sempre un saldo positivo, mentre le culture non-moderne tendono ad avere maggiore consapevolezza della fragilità delle azioni umane e

ECOLOGIA, GIUSTIZIA e la fine dello sviluppo

di Wolfgang Sachs - seconda parte



di ALESSIO SURIAN

Riassunto: In questo articolo (la prima parte è apparsa nel numero precedente della rivista), Wolfgang Sachs mette in discussione l'idea di giustizia così come è stata trasformata dalla globalizzazione e dagli imperativi ambientalisti. L'autore propone che il nostro concetto di giustizia vada radicalmente rivisto.

Non si tratta tanto di aiutare i poveri a raggiungere il livello dei ricchi, ma di ridurre drasticamente le aspettative dei ricchi in modo da rispettare le risorse limitate a nostra disposizione.

considerano il risultato di tali azioni come fondamentalmente incerto.

Tale ottimismo riguardo al futuro – dopo che era stato scosso dagli eventi catastrofici di questo secolo avvenuti nel cuore dell'Europa – è stato infine spazzato via da quella che è stata eufemisticamente chiamata la crisi ecologica. Ben lontano dall'essere un semplice fenomeno transitorio, l'emergere dei limiti biofisici alla crescita economica ridefinisce le condizioni della creazione di ricchezza per i secoli a venire. Dal livello locale a quello globale, è divenuto chiaro in molti campi che le risorse (acqua, rame, petrolio, minerali, etc.), i luoghi (i giacimenti minerari, gli

impianti agricoli, le infrastrutture) e le terre, gli oceani, l'atmosfera che ci fornisce la natura si stanno esaurendo o alterando. Il progresso materiale, d'ora in poi, dovrà operare all'interno di una serie di limiti. Nonostante la crescita economica sia durata solo qualche generazione e sia stata limitata ad una minoranza della popolazione mondiale, la sua finitezza è già divenuta evidente. Prendiamo il caso dell'effetto serra.

Gli oceani e la biomassa terrestre sono in grado di assorbire ogni anno 13-14 miliardi di tonnellate di diossido di carbonio, CO₂, una quantità che poteva essere quindi liberata dalla combustione di foreste ed energia fossile senza provocare conseguenze dannose. Se dividiamo la quantità a disposizione per la popolazione attuale di 5,8 miliardi di persone, dovrebbe essere consentito a ciascuno di emettere 2,3 tonnellate annue di CO₂. Il tedesco medio, tuttavia, ne emette 12 e l'americano medio 20. Se tutti i paesi seguissero l'esempio tedesco quanto a produzione e consumo, il mondo produrrebbe 67 miliardi di tonnellate di CO₂. In altre parole, l'umanità avrebbe bisogno di cinque pianeti per assorbire tutto il diossido di carbonio.

I cambiamenti climatici sono l'esempio più ovvio, ma esempi simili ci vengono anche da altri limiti emersi negli ultimi anni: un'eguaglianza globale sul modello dei paesi altamente industrializzati metterebbe seriamente in pericolo l'ospitalità che la biosfera offre agli umani. In queste condizioni il messaggio implicito nella metafora della torta che cresce appare distorto: non è con una crescita sempre maggiore che si otterrà un più alto livello di equità. Anche ammettendo che non vi sia alcuna relazione stabile fra le dimensioni monetarie e le dimensioni fisiche di una economia, non è esagerato affermare che la tradizionale ricchezza economica è intrinsecamente oligarchica; può essere resa democratica solo a costo di un disastro a livello della biosfera. Da questo punto di vista è errato considerare la crescita economica come un gioco a somma positiva: al contrario, la crescita accumula effetti collaterali avversi su scala talmente vasta

che in senso euristico diviene conveniente considerarlo piuttosto un gioco a somma zero. O, per usare un'altra metafora cara ai protagonisti della crescita: la marea crescente, prima di essere in grado di sollevare tutte le imbarcazioni, romperà probabilmente gli argini.

Più specificamente, la novità annunciata dalla crisi ambientale non è tanto il riconoscere che la crescita incide sulla natura, ma il fatto che le conseguenze spiacevoli non possono più essere tenute a distanza. La creazione di valore, soprattutto durante l'età delle energie e dei materiali fossili, è sempre stata l'arte di mantenere i costi all'esterno ed i benefici all'interno. Diventa molto più facile far maturare valore quando – con la mediazione del potere – è possibile stabilire un meccanismo che concentra i benefici al centro e fa scivolare i costi verso la periferia. Ciò che viene quindi contabilizzato ufficialmente come valore, sarebbe un disvalore nei conti potenziali delle generazioni future, di paesi lontani o della gente umile. Questo perché nella storia del progresso il tempo, lo spazio e le gerarchie sociali sono state le principali dimensioni per mantenere i costi lontano dalla vista e da proporzioni ragionevoli. Per oltre un secolo, spostare alcuni degli effetti negativi del progresso economico lungo l'asse del tempo delle generazioni future è stata una pratica non dichiarata; la spoliatura delle riserve fossili, il degrado dei suoli, la perdita di biodiversità, i cambiamenti climatici abbasseranno con ogni probabilità le possibilità dei posteri di condurre una vita rigogliosa, perlomeno secondo le aspirazioni odierne. Inoltre, il progresso delle nazioni occidentali è stato facilitato dalla dislocazione dei costi in aree geograficamente remote; le grandi distanze hanno permesso al centro di evitare di sentire gli effetti negativi delle miniere, delle monoculture, della deforestazione. Infine, come si può osservare oggi in molti paesi del Sud, le classi dei consumatori sono riuscite a scaricare i costi ambientali sui gruppi che si guadagnano da vivere grazie ai frutti della natura: costruire dighe, estrarre minerali, perforare le falde acquifere e capitalizzare l'agricoltu-

ra comporta spesso l'evacuazione dei piccoli contadini, degli artigiani, dei popoli indigeni che vedono degradato l'ecosistema che gli permetteva di vivere (Gadgil e Guha, 1995). Tuttavia oggi vengono meno quelle distanze che una volta separavano in modo rassicurante i luoghi di accumulazione dai luoghi di sfruttamento, i vincitori dalle vittime. I costi che venivano scaricati sul futuro ricadono già sul presente: geograficamente sono rimaste poche frontiere di sfruttamento: e socialmente gli emarginati appaiono ormai sulla soglia dei ricchi. Come accade in generale per la globalizzazione, il mondo è diventato più piccolo, nel bene e nel male. Il vecchio principio della termodinamica che la produzione genera sia ricchezza sia rifiuti appare sempre più evidente ed insieme alla globalizzazione della produzione di ricchezza anche la produzione di rifiuti si stringe sul pianeta. Per queste ragioni, la nozione di "società mondiale del rischio" di U. Beck descrive adeguatamente le condizioni storiche presenti. Con la crescita economica, i rischi che si producono sembrano crescere più rapidamente delle certezze generate. Per queste ragioni, all'alba del ventunesimo secolo la giustizia sarà più una questione di ridurre i rischi che di redistribuzione delle ricchezze.

Un'apertura

In una società mondiale del rischio è diventato obsoleto trasformare l'aspirazione alla giustizia in richieste di sviluppo economico accelerato. Dato che lo spazio ambientale a disposizione dell'umanità è limitato e per certi versi già abusato, la crescita di tipo convenzionale su enorme scala fisica è destinata a moltiplicare i vari pericoli.

All'epoca di Truman il progetto di sviluppo su scala mondiale appariva ancora come un gioco globale a somma positiva: non si sospettava che il viaggio verso la modernizzazione potesse venire travolto ad un certo punto da una marea montante di rischi. Nelle nuove condizioni storiche diventa quindi di vitale importanza slegare il concetto di giustizia dall'idea di sviluppo. Sicuramente "sviluppo" contiene un'aspirazione nobile le cui radici risalgono alla

prima metà del diciannovesimo secolo, il periodo in cui si è fondato il pensiero socialista. Sotto l'impressione generata dai rapidi progressi tecnologici, il socialismo intuì che vi era una soglia di progresso tecnologico sotto la quale non si sarebbe potuta ottenere equità. Di conseguenza, progressisti di ogni tipo hanno lavorato per diffondere il progresso in modo da sollevare i poveri, prima in Europa e poi nel resto del mondo. Questa convinzione non è probabilmente smentibile, ma sta per rivelarsi pericolosamente limitata. E questo perché le nuove condizioni storiche sug-

propria in ogni caso di risorse naturali a scapito dei settori meno privilegiati della popolazione mondiale. Di conseguenza, l'impegno per la giustizia assume una connotazione nuova: è il ricco che va preso in considerazione.

Le teorie convenzionali dello sviluppo definiscono implicitamente l'equità come un problema dei poveri. Confrontati con il divario che separa i ricchi dai poveri, i teorici dello sviluppo concepiscono tale divario innanzitutto come un deficit di chi non ha potere e non come una colpa dei potenti. Si lanciano a migliorare gli standard di

Karl Marx, *Manoscritti economici-filosofici del 1844*, Einaudi

Se presupponi l'uomo come uomo, potrai scambiare amore soltanto con amore, fiducia solo con fiducia, ecc. Se vuoi godere dell'arte, devi essere un uomo artisticamente educato; se vuoi esercitare qualche influsso sugli altri uomini, devi essere un uomo che agisce sugli altri uomini stimolandoli e sollecitandoli realmente. Ognuno dei tuoi rapporti con l'uomo, e con la natura, dev'essere una manifestazione determinata e corrispondente all'oggetto della tua volontà, della tua vita individuale nella sua realtà.

Il denaro, in quanto è il concetto esistente e in atto del valore, confonde e inverte ogni cosa, è l'universale confusione e inversione di tutte le cose, e quindi il mondo rovesciato, la confusione e l'inversione di tutte le qualità naturali e umane.

Chi può comprare il coraggio, è coraggioso anche se è vile. Siccome il denaro si scambia non con una determinata qualità, né con una cosa determinata, né con alcuna delle forze essenziali dell'uomo, ma con l'intero mondo oggettivo, umano e naturale, esso quindi, considerato dal punto di vista del suo possessore, scambia le caratteristiche e gli oggetti gli uni con gli altri, anche se si contraddicono a vicenda.

geriscono che esiste anche un limite allo sviluppo basato sullo sfruttamento intensivo della natura oltre il quale non è più possibile ottenere equità. L'agricoltura chimica, la società dell'automobile o l'alimentazione a base di carne sono alcuni esempi. Questi livelli di sviluppo sono strutturalmente oligarchici: non possono venire generalizzati a livello mondiale senza mettere a rischio le possibilità di sopravvivenza di tutti. Dal momento che il venti per cento della popolazione mondiale gode dei più alti salari consuma l'85% del rame, il 75% dei metalli e il 70% dell'energia mondiale (fonti UNRISD, 1995) non c'è alcuna possibilità che questo stile di vita possa divenire lo standard di equità, anche prendendo in considerazione consistenti possibilità di risparmio. Al contrario, prendendo in considerazione il limitato spazio ambientale, il settore più ricco dell'umanità si ap-

vita dei poveri per raggiungere il livello dei ricchi. Lavorano ad innalzare la base piuttosto che ad abbassare il vertice (Haavelmo e Hansen, 1991, pp. 27-35). Tuttavia, con l'emergere dei limiti biofisici alla crescita, le nozioni classiche di giustizia, pensate in un quadro finito e non in una prospettiva infinita, acquistano nuovo rilievo: la giustizia è cambiare il ricco e non cambiare il povero. In modo simile, la richiesta di giustizia in una società mondiale del rischio richiede innanzitutto un abbassamento o perlomeno una trasformazione del vertice piuttosto che un innalzamento della base. Di fronte ad uno scenario di profonda disuguaglianza globale nell'uso delle risorse, è il Nord (e le sue appendici nel Sud) che ha bisogno di aggiustamenti strutturali. Oltre e prima ancora di redistribuire le ricchezze, il Nord deve rivedere i propri modelli di produzione e consumo in

modo da non privare i paesi del Sud di ciò che dovrebbero avere a disposizione. Dopotutto, la classe dei consumatori del Nord occupa lo spazio ambientale a disposizione – il patrimonio della natura sul pianeta – in maniera eccessiva: il passo più importante da compiere nello spirito di responsabilità globale è un ritiro sistematico dall'utilizzare la terra di altri popoli ed i beni globali in comune quali l'atmosfera e gli oceani. Le economie del Nord incidono pesantemente sulla natura e su altre popolazioni: è questo fardello che va ridotto. Lo spazio ambientale che può essere rivendicato legittimamente da una società è delimitato da un lato da limiti ambientali e dai diritti di altre società dall'altro. Quanto a questo secondo criterio, l'unica regola difendibile è che tutti i cittadini del pianeta dovrebbero avere eguale diritto alle risorse naturali della terra.

Tuttavia, bisognerebbe anche affrettarsi a dire che tale principio non va confuso con un obiettivo di programma per una redistribuzione a livello planetario: è piuttosto un principio morale che dovrebbe guidare i comportamenti dei singoli. Improvvisando liberamente sull'imperativo Kantiano, sembra sensato affermare che una società può dirsi sostenibile se il massimo delle sue azioni è tale che potrebbe essere in linea di principio anche il massimo di qualsiasi altra società. La giustizia richiede soprattutto auto-osservazione: il principio che tutti i popoli hanno uguali diritti riguardo alle ri-

sorse della terra è una unità di misura per fare della propria società un attore globale onesto.

Una recente ricerca mostra che se i paesi industrializzati aspirassero a divenire dei buoni vicini a livello globale, dovrebbero ridurre dieci volte il loro consumo di risorse nei prossimi cinquant'anni (Amici della Terra, 1993; Amici della Terra, 1995; Bund-Misereor, 1996). Senza dubbio, questa sfida enorme risulterebbe in un mutamento di civiltà tale da richiedere sia talento tecnologico, sia nuove virtù pubbliche. Ma la sufficienza è stato il tratto della giustizia prima che prendessero piede i sogni di infinito; è destinata a divenire l'asse attorno al quale ruoterà ogni nozione di giustizia post-"sviluppista". In futuro la giustizia sarà una questione di prendere di meno piuttosto che di dare di più. I paesi meno potenti nell'ambito dell'attuale generazione hanno bisogno di maggiore spazio ambientale per poter esprimersi e c'è bisogno che i paesi opulenti limitino se stessi come condizione di equità intra – e inter – generazionale. In breve, chi vuole giustizia deve parlare di sufficienza. ■

¹ Per un'analisi storico-antropologica del concetto di sviluppo rimandiamo al libro curato da Sachs (1992) e inserito in bibliografia, ed in particolare al capitolo "Equality" di Douglas Lummis.

² Vedi anche Goodland e Daly, 1993, pag. 85-101.

³ È un concetto introdotto da Opschoor (1992) e sviluppato in seguito da una serie di studi curati dall'associazione Friends of the Earth/Amici della Terra (1993 e 1995) e da Bund-Misereor (1996); vedi inoltre la Dichiarazione di Carnoules.

Riferimenti Bibliografici

BUD-MISEREOR (eds) (1996), *Zukunftsfähiges Deutschland. Eine Studie des Wuppertal Instituts*. Basel-Berlin: Birkhäuser. (English translation to be published by Zed Books. London, Fall 1997).
Friends of the Earth (1993), *Action Plan Sustainable Netherlands*. Amsterdam: Friends of the Earth.

GADGIL M. and R. GUHA (1995), *Ecology and Equity. The Use and Abuse of Nature in Contemporary India*. London: Routledge.
GOODLAND R. and H. DALY (1993). Why Northern Income Growth is not the Solution to Southern Poverty. *Ecological Economics* 8.

HAAVELMO T. and S. HANSEN (1991). On the Strategy of Trying to Reduce Economic Inequality by Expanding the Scale of Human Activity, in GOODLAND R., H. DALY and S. EL SERAFY (eds) *Environmentally Sustainable Economic Development: Building on Brundtland*. Washington: The World Bank.

HOBBSBAWM E. (1994) *The Age of Extremes. A History of the World. 1914-1991*. New York: Pantheon.

KOTHARI R. (1993) *Growing Amnesia. An Essay on Poverty and the Human Consciousness*. New Delhi: Viking.

OPSCHOOR J. (1992) *Environment. Economics and Sustainable Development*. Groningen.

Produktion. Produktivität, in Brunner O. W. CONZE and R. KOSELLECK (eds) *Geschichtliche Grundbegriffe*. Vol. 5. Stuttgart: Klett. 1984.

SACHS W. (eds) (1992) *The Development Dictionary. A Guide to Knowledge as Power*. London: Zed Books.

SPANGENBERG J. et al. (1995) *Towards Sustainable Europe. A Study from the Wuppertal Institute for Friends of the Earth*. Europe. Luton: Wuppertal Institute.

TRUMAN H.S. (1956) *Memoirs*. Vol. 2: Years of Trial and Hope. New York: Doubleday.

UNRISD (1995) *States of Disarray. The Social Effects of Globalization*. Geneva: UNRISD.

World Commission on Environment and Development (1987). *Our Common Future*. New York: Oxford University Press.

La redazione di **Cem Mondialità** ringrazia vivamente la Society for International Development che ci ha permesso di pubblicare, nei numeri di novembre e dicembre 1997 della nostra rivista, il lungo articolo del Prof. Wolfgang Sachs, il cui titolo originale era "Ecology, Justice and the End of Development", Vol. 40, nr. 2, 1997, pagg. 8-14, edita da The Society for International Development, Sagi Publications. Ringraziamo anche la sig.ra Wendy Harcourt della S.I.D. Via Panisperna, 207 - 00184 Roma (tel. 06/4872172), per il suo ruolo di mediazione per ottenere l'autorizzazione a pubblicare l'articolo.

Proveniente da Buffalo, Wyoming, e già scout dell'esercito statunitense, nel quale si era arruolato dopo l'omicidio del fratello Bill da parte di un gruppo di assassini in divisa militare, Ken si appassionerà progressivamente alla "questione indiana", tanto da adottare il nome di Chemako e di sposare una squaw della tribù Hunkpapa, Tecumseh, madre di un ragazzo di nome Theba, la quale però morirà pochi giorni dopo il matrimonio.

KEN PARKER.

Un piccolo grande uomo biondo

di BRUNETTO SALVARANI e RAFFAELE MANTEGAZZA



Ha appena compiuto vent'anni il biondo eroe (ma sarebbe forse meglio definirlo da subito, piuttosto, un "antieroe") creato da Giancarlo Berardi, per quanto riguarda i testi e le sceneggiature, ed Ivo Milazzo, dal punto di vista dei disegni. Sin da subito, in effetti, si è creato attorno a questo protagonista del crepuscolo del vecchio West assolutamente "sui generis" — nome per esteso Kenneth Parker, noto però a tutti come Ken — un vero e pro-

prio culto, avendo egli perfettamente interpretato, nell'ambito del fumetto d'autore europeo, quella mutazione profonda del racconto western che resero sul grande schermo film quali "Piccolo grande uomo", "Soldato blu" e "Corvo rosso, non avrai il mio scalpo". E così, finalmente, qui i bianchi non indossano necessariamente la maschera dei "buoni", e neppure risultano detentori, di una qualche missione civilizzatrice purchessia, mentre i pellerossa non sono i "cattivi" per forza, quasi sempre muti o poveri "border line", co-

me troppo spesso capita nei fumetti "altri" (anche in Tex, per la verità, non ce ne voglia Aquila della Notte...). Con questo fumetto, come ha ben colto Gino Frezza in un saggio uscito sulla "Letteratura italiana" diretta da Asor Rosa, "l'insegnamento morale insito nella prosecuzione dell'itinerario western si fa esplicito, il viaggio nelle frontiere di un mondo che è insieme selvaggio e civilizzato diviene contenitore "universale", metafora e parabola semplice e compelsa" (in A. Asor Rosa, a cura, *Letteratura italiana. L'età*

contemporanea, Einaudi, Torino 1989, p.1253).

Proveniente da Buffalo, Wyoming, e già scout dell'esercito statunitense, nel quale si era arruolato dopo l'omicidio del fratello Bill da parte di un gruppo di assassini in divisa militare, Ken si appassiona progressivamente alla "questione indiana", tanto da adottare il nome di Chemako e di sposare una squaw della tribù Hunkpapa, Tecumseh, madre di un ragazzo di nome Theba, la quale però morirà pochi giorni dopo il matrimonio. A seguito della battaglia di Little Big Horn, Lungo Fucile (nuovo soprannome del Nostro, collegato al suo vecchio Kentucky ad avanzare con un sol colpo in canna, utilizzato esclusivamente per legittima difesa) abbandona dunque l'esercito, intraprendendo un'esistenza vagabonda che

larghi spazi, degli animali e dei boschi, Ken, in fondo, fa della normalità la propria bandiera e il proprio personalissimo "way of life"; assalito sovente da dubbi e da mille malinconie, egli prende coscienza di volta in volta di quanto gli accade intorno, provocando non di rado passaggi di autentica poesia. Legge Walt Whitman, commenta "Il capitale" di Marx, recita l'Amleto e s'imbatte addirittura in Tex Willer e nei suoi pards; poi, con felici tocchi di surrealismo, incontra Totò, prende a pugni Poirot e arriva a baciare Norma Jean alias Marilyn Monroe, mentre le contaminazioni e le citazioni dirette di film, volumi, canzoni e altri fumetti non si contano, venendo ad essere una delle caratterizzazioni costanti del lavoro del duo Berardi-Milazzo e uno dei più evidenti motivi di successo della loro fortunata

creatura, insieme al tratto originale e all'ironia sparsa a piene mani. Per qualcuno Ken Parker è soprattutto "un uomo che crede di poter fare qualcosa per cambiare la storia" (F. Giromini); secondo lo stesso Berardi, invece, Lungo Fucile non ha una simile pretesa, e "si sforza solo di essere coerente con le sue idee, con il suo bagaglio di uomo, con i suoi valori che ha pian piano riscoperto. Dato che nella società in cui viviamo noi, di valori ce ne sono pochi, nasce la necessità di crearsene di propri e vivere coerentemente con essi"

Tracce educative e gioco delle contaminazioni

In questi tempi nei quali sembra che la figura dell'eroe attraversi una crisi profonda a livello sociale, forse perché ne sono state smascherate le assurde pretese totalizzanti, è davvero curioso constatare che molte agenzie educative si ostinano a riproporre canoni "eroici" di educazione e di formazione volte ad ottenere figure "eroiche"; Vasco Rossi ironizzava anni fa, in una canzone intitolata *Il tempo crea eroi*, sulla fine di queste figure che si riducevano, dopo tante cavalcate solitarie per la metropoli, a guardare la TV "con la pipa e uno Scommettiamo? in più"; ma purtroppo oggi, soprattutto in campo militare la figura dell'eroe (maschile e virile!) viene riproposta, senza traccia di alcuna ironia e di autocritica. Ci sembra molto interessante, come contravveleno nei confronti di questa formazione di pericolosi superuomini, proporre la figura educativa dell'antieroe/dell'antieroina, della quale il nostro Parker ci sembra un ottimo esempio; ci pare allora che una educazione antieroeica costituisca il vero eroismo della nostra quotidianità, e possa mostrare ai ragazzi e alle ragazze che è possibile opporsi al conformismo e all'omologazione non solo attraverso grandi gesti, ma anche e soprattutto con piccoli accorgimenti quotidiani, strategie minimali di resistenza e sopravvivenza che ciascuno e ciascuna possono mettere in atto; si tratterebbe di una declinazione a livello teorico sul piano delle proposte educative per il XXI secolo.

Ma quali sono i tratti caratteristici dell'antieroe/antieroina, e di conse-

R. Massa, *Cambiare la scuola*, Laterza, Bari-Roma, 1997

La scuola si pone al centro dell'immaginario pedagogico occidentale come il luogo educativo "per eccellenza"; attorno a essa ed alla sua immagine si giocano difficili partite politiche, si manifesta nelle piazze, si discute nelle Commissioni e nelle sedi universitarie; forse questa centralità della scuola come istituzione, questo scuola-centrismo nel dibattito pedagogico nasconde piuttosto che svelare i veri problemi dell'educazione alla tornata del millennio; occorre davvero cambiare la scuola, ma anzitutto occorre operare sulle rappresentazioni sociali che la riguardano, su quelle dimensioni che ne fanno un punto di riferimento nell'immaginario collettivo. Questo volume di Riccardo Massa affronta i nodi problematici di questa difficile operazione: dal superamento della "querelle" tra istruzionisti ed educazionisti verso una rilettura del concetto di formazione, centrale per la definizione della "mission" dell'istituzione scolastica; alla riabilitazione delle dinamiche affettive, centrali in qualunque dispositivo educativo ma curiosamente rimosse da una scuola che — soprattutto a partire dalla media superiore se non prima — si sbilancia sempre più sul lato del cognitivo; alle problematiche relative ai curricula, anche in vista della recente riforma Berlinguer troppo presto contestata e messa in croce; al tentativo di far uscire il dibattito sulla scuola dalle secche didatticistiche o dalle tattiche partitiche per ridare dignità anche filosofica a una pedagogia che nella scuola trova un relais fondamentale — non certo l'unico — per definire le categorie fondanti della formazione umana.

Raffaele Mantegazza

lo porta a contatto con parecchie tematiche di attualità scottante come la pena di morte, le ingiustizie sociali, i pregiudizi razzisti, l'emarginazione di omosessuali e prostitute, nonché con la necessità di emanciparsi culturalmente tramite la lettura per meglio conoscere i propri diritti (sin dalla sua nascita, i due autori ammettevano: "Volevamo mettere in scena un uomo normale, che rifiutasse i preconcetti e si battesse in difesa dei diritti calpestati: la dignità, la verità, il rispetto di sé e degli altri"). Amante della natura e appassionato dei



guenza, quali le tappe di una pedagogia "antieroica", da contrapporre alle pedagogie eroiche, balillesche o da figli delle lupe che tanto male hanno fatto in Italia e in Europa in questo secolo?

1. La prima caratteristica dell'antieroe/antieroina sembra essere la sua normalità. Certo, questo termine può essere inteso in una declinazione negativa; e la malattia della normalità, l'acquiescenza nei confronti dei gusti e delle inclinazioni della massa, l'omologazione a tutti i costi che livella le differenze, è davvero uno dei maggiori rischi di questa epoca. Ma sono proprio le differenze individuali ad essere sottolineate da un'educazione antieroica; differenze che non vengono esaltate né poste in qualche ordine gerarchico; differenze che spesso sono microdiversità, risiedono nelle pieghe dell'intimo, e fanno sì che un individuo sia un mondo da salvaguardare; sono quelle differenze individuali, "normali" che ritroviamo nell'*Antologia di Spoon River* di Edgar Lee Masters, o se lo si preferisce, nella sua versione musicale, *Non al denaro non all'amore né al cielo* di Fabrizio de André: si può definire eroico in senso virile e superomistico il ragazzo Johnnie Sayre, che sente il morso della locomotiva nella carne mentre marina la scuola? Certamente no. Ma non è forse eroico il suo modo di sopportare il dolore, di affrontare la morte, di chiedere perdono al padre, di gettare l'ultimo sguardo sulla vallata e sulla sua vita adolescente che scompare? Non sono forse eroiche (e antieroiche!) le anonime conclusioni delle vite di tanti ragazzi e ragazze sulle strade e sulle autostrade o nei parchi tra le siringhe abbandonate? Non è eroico il soldato di *Addio alle armi* di Ernest Hemingway (che qualche bene informato si ostina a definire fascista) che compie il gesto più antieroico che un militare possa compiere: la diserzione?

2. Altra caratteristica dell'antieroe/antieroina è il suo rapporto peculiare con il proprio fisico. Non è necessariamente vero (fa parte anzi degli armamentari della retorica) che l'antieroe/antieroina debba per forza essere

DIBATTITO SULL'ANTISEMITISMO



Lager e gulag: cerchiamo di capirci

di RAFFAELE MANTEGAZZA

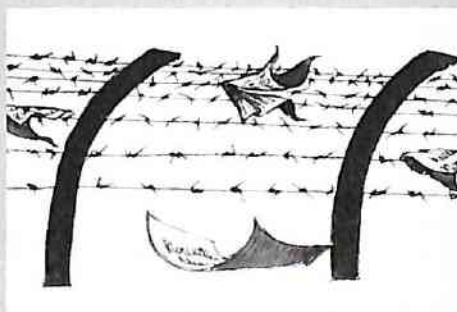
Lavorando da qualche anno sulla pedagogia dell'espropriazione, che ha visto nei Lager nazisti la sua più alta espressione, mi sono sentito spesso ripetere l'obiezione secondo la quale non vi sarebbe stata una unicità della Shoah, perché l'esperienza dei Gulag staliniani sarebbe, in prima analisi, "la stessa cosa". Per una risposta a questa obiezione lasciamo la parola a Primo Levi: "La principale differenza consiste nella finalità. I Lager tedeschi costituiscono qualcosa di unico nella pur sanguinosa storia dell'umanità. All'antico scopo di eliminare o terrificare gli avversari politici, affiancavano uno scopo moderno e mostruoso, quello di cancellare dal mondo interi popoli e culture (...). I campi sovietici non erano e non sono certo luoghi in cui il soggiorno sia gradevole, ma in essi (...) la morte dei prigionieri non veniva espressamente ricercata: era un incidente assai frequente (...) ma sostanzialmente non voluto. In questo lugubre confronto tra due modelli di inferno bisogna aggiungere che nei Lager tedeschi, in generale, si entrava per non uscirne: non era previsto alcun termine altro che la morte. Per contro, nei campi sovietici, un termine, è sempre esistito." (*Se questo è un uomo*, Einaudi, Torino 1995 pag.234)

Rimandiamo al proseguo di quel brano di Levi per un elenco delle differenze strutturali tra Lager e Gulag, che comunque si possono cogliere intuitivamente confrontando i racconti dei deportati nei Lager con le opere (infinitamente drammatiche, non occorre dirlo... o forse sì!) dei vari Solgeniejin, Sa-

lamov ecc. I Lager sono allora fabbriche della morte, strutture destinate non alla detenzione o all'espiazione di colpe, ma allo sterminio puro e semplice: dei popoli, nel senso, della vita, della religione, di tutto. Le differenze tra Lager e Gulag possono essere in parte sovrapposte a quelle tra i campi di concentramento e di prigionia, anche precedenti a quelli nazisti, e i campi di sterminio veri e propri: Treblinka, Belzec, Sobibor, Chemno, Auschwitz, Majdanek. È ancora Levi a dire:

"Questa istituzione totale, quella del KZ, è l'unicum nella storia dell'umanità e vale la pena parlarne come di un unicum, mai ripetuto finora; neppure, in Cile, neppure in Argentina al tempo degli scomparsi. Neppure nell'Algeria al tempo della Francia. Forse solo in Cambogia". (*Conversazioni e interviste*, Einaudi Torino 1997, pag.246)

Che l'analisi delle strutture di espropriazione presenti nei Lager aiuti a capire l'atrocità di altre strutture (il Gulag, l'ospedale psichiatrico, la galera) è un assunto base della nostra ricerca; ma che il Gulag sia come il Lager, che la galera sia un Lager, che manicomio e Lager siano la stessa cosa, lo si può affermare solo se si vuole compiere un'operazione di tattica politica; che ha come suo effetto principale l'ulteriore offesa nei confronti di quattro milioni di morti.



magro/a, gracile e senza muscoli; lo dimostra Arnold Schwarzenegger (proprio lui, l'attore di tanti orribili filmacci) che in *Twins* gioca una volta tanto con ironia con i propri muscoli; forse il vero eroe del film è il grasso Danny de Vito? No, l'antierismo risiede proprio nel confronto scanzonato e ironico tra i due impossibili gemelli, la loro capacità di sdrammatizzare le differenze fisiche; pensiamo a questa consapevolezza nei campi di calcio, nelle palestre, nelle ore di educazione fisica.

3. È allora l'ironia un tratto vincente dell'antieroe/antieroina; ci sia permesso di richiamare il muscoloso



Schwarzy, nel film *Un poliziotto alle elementari*, dove il buono di turno stringe alleanza con i bambini (e con la maestrina carina, va beh!) per risolvere un difficile caso poliziesco (figurarsi se si rinuncia alla spy-story a lieto fine!); ironia che però non è ridere degli altri; ma sorridere con gli altri; che si concretizza più nel riso lieve e nel sorriso che nella grassa risata (spesso alleata con il forte e il potente nella derisione del debole); che infine porta a scoprire i buchi neri e i doppi fondi del reale, che i muscolosi eroi non vedono, impegnati negli esercizi con gli estensori!

4. La conoscenza dei propri limiti ci sembra un'altra caratteristica dell'antieroe/antieroina; conoscenza che si muta anche in osservazione di quelli altrui; è proprio perché l'eroe/l'eroina sa di essere solo un uomo/una donna, che capisce che anche il suo avversario è solo umano; è un po' come nel finale di *L'uomo che uccise Liberty Vallance*, dove James Stewart non spara, perché ha paura di sparare e lo ha sempre ammesso; ed è stata proprio questa paura a permettergli di trovare un insperato alleato, mentre l'avversario, che non ha mai paura, è solo ad affrontare le proprie ingiustizie ed a morire.

5. L'antieroe/antieroina è infine intelligente; non scaltro/a, non furbino/a, non abile a sgattaiolare attraverso le mille trappole del potere solo per salvaguardare la propria esistenza; l'intelligenza non è in lui/lei del tutto asservita all'autoconservazione, ma è giocata per creare alleanze con i deboli e gli esclusi; è una intelligenza che non costruisce le mine antipersona ma che sa vedere le mille pieghe del reale, sa scorgere le crepe dove gli altri vedono solo muraglie invalicabili. È l'intelligenza di Henry Fonda che nello splendido *La parola ai giurati* vuole convincere un-

dici giudici popolari non dell'innocenza di un imputato (di cui lui per primo non è del tutto convinto) ma della necessità di ammettere i propri dubbi, specialmente quando si ha a che fare con la morte di una persona; è l'astuzia profondamente umana del *tenente Colombo* (anche quanto a fisico ci sarebbe molto da dire, perdoni il grandissimo Peter Falck) che alla fine comprende le ragioni di alcuni tra i suoi assassini, ma li chiude in una morsa logica che li costringe ad abbandonare il loro glaciale distacco per recuperare la loro dimensione umana – fosse pure di assassini!



Colombo non sa sparare; anche altri antieroi/antieroine non sono capaci di farlo; James Stewart non lo fece. È possibile farne a meno? È possibile sostituire alla critica delle armi le armi della critica? È possibile recuperare i messaggi degli antieroi/antieroine della nostra epoca, che affrontarono nudi e inermi, armati solo della forza debole della ragione, i carnefici e gli eroi assassini, magari rendendo obbligatorio in tutte le scuole quello straordinario libro che è *Lettere dei condannati a morte della Resistenza europea*? Forse lo stesso Ken Parker, con un sorriso approvverebbe!

MISSIONE OGGI

ANNUNCIO - DIALOGO - LIBERAZIONE

VIAGGIO TRA LE RUCCHE DELL'EST
IL NOSTRO DIRITTO DI ESISTERE COME POPOLI

LA MISSIONE COME RICERCA DELLA GIUSTIZIA
CH. DEFOUCAULD OGGI

Un mensile dalla parte dei popoli esclusi

ABBONAMENTO PER IL 1998: L. 35.000
C.C.P. 11820255 intestato a MISSIONE OGGI
Via Piamarta 9 - 25121 BRESCIA - TEL. 030/3772780

Chiedeteci copie-saggio

Dentro il mondo di...
Schindler's List

Centinaia di nomi diversi, ossessivamente ripetuti nell'illusione, nell'inconscienza, nel terrore, nella speranza, nella riconoscenza. Quanti! e dietro ad ognuno un volto: di giovane o vecchio, di donna o di maschio, di condannato o salvato. Tanti nomi dattilografati e gridati che alla fine diventano volti concreti di oggi, mentre l'attore della finzione accompagna, sorregge, aiuta il sopravvissuto della Lista che porta il suo ciottolo rituale sulla tomba del "Giusto di Israele" Oskar Schindler.

I momenti emotivamente più intensi, tra i tanti del film, sono proprio quei nomi e quei volti, quel ribadire cocciutamente che di uomini si parla, di fratelli, di tuo fratello, come quella bambina vestita di rosso che, proprio perché separata e meglio individuata dal colore, non è più massa anonima ma si fa volto riconosciuto, affettivamente caricato di rapporto. Quando al nemico riesci a dare un volto, un nome, un rapporto tra uomini, quando, vedendo la piccola bambina dal cappotto rosso trasportata dal carro e schiacciata da decine di cadaveri, quando quella bambina ha il richiamo carnale delle tue figlie che dormono nella camera accanto, e il nome di uno dei tanti in fila al macello ha il suono della donna che più ami, la guerra cambia volto, i milioni della strage cambiano portata emotiva.

Una possibile chiave di lettura del film è suggerita dalla locandina: su uno sfondo bruno una mano di adulto dall'alto stringe protettiva e sembra sollevare una piccola mano, che spunta da una manica color rosso mattone; in sovrapposizione un elenco dattilografato di nomi: la lista di Schindler.

È proprio l'episodio della bambina in rosso il centro narrativo, il punto di svolta del film: fino ad allora l'imprenditore ha guardato da lontano la tragedia (è figurativamente su un cavallo, su

una collina di fronte al ghetto ebraico che viene svuotato e distrutto); ma nel momento in cui l'occhio dell'industriale di successo coglie e segue, con uno sguardo materialmente impossibile, i passi della piccola attraverso la tragedia del ghetto fino al trasporto finale, il suo atteggiamento si fa diverso, non più dall'alto ma dal basso, non più dall'esterno ma dal di dentro.

È il colore rosso del cappottino della piccola bionda, appena in risalto nel bianco nero della distruzione del ghetto di Cracovia, ma attira e lega lo sguardo inebetito di Schindler e stabilisce un rapporto, "il" rapporto: quel legame che è necessario perché il nemico abbia un volto, l'indifferenza si faccia partecipazione, l'assenza diventi coinvolgi-

mento. Rivedremo quel cappottino rosso mattone su un carretto spuntare da un ammasso di cadaveri in decomposizione e il rapporto si farà strazio, perdita di una persona che ti è stata accanto e ha avuto parte nella tua vita.

Questa l'azzeccata scelta cinematografica, narrativa, ideologica, affettiva operata da Spielberg: come lo sguardo di Schindler, dall'alto del suo cavallo sulla collina, è legato e risucchiato in basso a sperare per la bimba, così lo è quello dello spettatore.

Tra il colore di una luce di candela che si spegne durante la preghiera, mentre un popolo è schedato e inizia la sua distruzione e mentre un arrivista parte per arrivare a costruirsi una fortuna, e l'altro colore di fiamma di cande-

la che si riaccende un venerdì sera, l'ultimo di guerra, alla preghiera rituale del rabbino, mentre un resto di Israele torna a farsi popolo e mentre un salvatore parte per fuggire, si sviluppa il racconto che costantemente si costruisce intorno a un doppio.

Due candele, due popoli, due liste: la prima burocratica di morte, la seconda, quella comprata, di salvezza; due nazisti, Amon Goeth, lucido assassino, padrone del campo di concentramento, e Schindler, lucido affarista, padrone di una fabbrica; due servitori: il ragazzo incapace di pulire la vasca, ucciso perché non è scattato il rapporto e Helen, che ha un rapporto, ed è salvata; due segretari, collaboratori del potere, uno che scrive e compera nomi e l'altro che

quei nomi legge e destina; due territori con leggi diverse: il lager e la fabbrica. Le coppie di opposti: vita/morte - bene/male. Il meccanismo del sistema messo in piedi è diabolico, la vita sembra precipitare nella morte (il popolo è distrutto / la piccola è uccisa), il bene farsi male e per farlo saltare è sufficiente cominciare da uno sguardo che lega e da un volto che si fa nome (stranamente Amon chiede il nome alla donna che gli farà da serva nella villa) ma non è facile convertire l'aguzzino al perdono ed è inutile inondare di acqua i treni dello sterminio, è necessario invece farsi avanti in prima persona, comprare con il proprio denaro i salvati, farsi la propria lista di compromissioni con la salvezza degli altri.

Uno sguardo particolarmente attento alle... immagini

Lo spettatore nella ricerca della chiave di lettura di un film viene aiutato, oltre che dall'analisi della sua dimensione narrativa, anche da quella della sua dimensione comunicativa. Ogni scelta nella costruzione delle immagini rivela un preciso progetto creativo del regista; pertanto la lettura attenta di alcune immagini, che riteniamo significative, può essere utile a ritrovare nel film l'idea-chiave che il regista ha messo alla base della sua comunicazione, così come l'abbiamo presentata nella prima parte dell'articolo.

Prima lettura - Su uno sfondo nero, inquadratura in dettaglio di una



SCHINDLER'S LIST

La lista di Schindler

di LINO FERRACIN e MARGHERITA PORCELLI

SCHINDLER'S LIST

Regia: Spielberg Steven
Paese d'origine: USA 1993
Interpreti: Liam Neeson, Ben Kingsley, Ralph Fiennes, Caroline Goodall, Jonathan Segalle, Embeth Davidtz

Durata: 200 min.

Distribuzione Video: CIC

Premi: 7 Oscar per: miglior film, regia, sceneggiatura, fotografia, scenografia, montaggio, colonna sonora.

Trama: Al seguito delle truppe tedesche che entrano a Cracovia nel settembre del 1939, c'è un giovane arrivista iscritto al partito nazista, Oskar Schindler, che ha fiutato la possibilità di sfruttare a proprio vantaggio la debolezza degli ebrei e il potere degli invasori. Ottiene infatti il controllo di una fabbrica di stoviglie smaltate, la D.E.F., nella quale può usare a bassissimo costo gli ebrei, rinchiusi prima nel ghetto e poi nel campo di concentramento di Plaszow; gli utili sono divisi con i nazisti del posto e in particolare con Amon Goeth, gelido comandante del campo. Nel suo lavoro di organizzazione dell'azienda e di reperimento degli operai è aiutato da Itzhak Stern, ebreo contabile della ditta nella precedente gestione; la fabbrica diventa un luogo protetto dalle follie naziste. Profondamente colpito dalla strage che accompagna la distruzione del ghetto di Cracovia, il "nazista" Oskar, alla notizia che il campo sarà liquidato e tutti gli ebrei deportati ad Auschwitz, elabora il progetto di trasferire la sua fabbrica, con i suoi ebrei, a Brinnlitz, città natale, trasformandola in una fabbrica di armi. Usando l'arma della seduzione ma soprattutto della corruzione riesce ad ottenere i permessi necessari e può quindi stilare la "lista" dei trasferimenti. La nuova fabbrica non produrrà mai armi ma proteggerà e salverà 1100 ebrei fino alla fine della guerra.

Il regista: non ancora cinquantenne, Steven Spielberg ha realizzato in 25 anni trenta film come autore, regista e produttore. È l'uomo che più ha avuto successo in tutta la storia del cinema. Quattro dei suoi film sono tra i dieci più grandi successi di tutti i tempi. Ricordiamo i suoi film: *Duel* (1972), *Sugarland Express* (1974), *Lo squalo* (1975), *Incontri ravvicinati del III tipo* (1977), *1941 Allarme a Hollywood* (1979), *E.T.* (1982), *Il colore viola* (1985), *L'impero del sole* (1987), *Indiana Jones* (1981-84-89), *Always* (1989), *Hook* (1991), *Jurassic Park* (1993), *Il mondo perduto* (1997).



fiammella rossa che si accende mentre una mano l'avvicina allo stoppino di due candele; un canto liturgico (suono off) accompagna l'inquadratura; stacco; inquadratura in campo medio in interno di una famiglia che prosegue il canto; stacco; inquadratura in primo piano di una delle due candele sul margine sinistro del quadro e del volto di un bambino al margine destro; stacco; inquadratura in campo medio in interno della stanza vuota, sul tavolo solo metà candela continua a vivere; raccordo sull'asse: l'inquadratura è ripresa sullo stesso asse della precedente, ma più vicina di questa in rapporto al soggetto che agisce; delle due candele rimane solo un mozzicone e in mezzo ad esse in sovrapposizione il titolo del film; nuovo raccordo sull'asse: l'inquadratura riprende solo i resti di una candela che inevitabilmente si spegne; il rosso della fiamma piano piano scompare insieme al colore e al suo posto lascia un filo di fumo grigio che si innalza verso l'alto; dissolvenza; inquadratura del fumo del treno che porta gli ebrei a Cracovia per la registrazione; in sovrapposizione la scritta: *Settembre 1939. Le forze tedesche sconfiggono le forze polacche in due settimane. Il viaggio all'indietro è iniziato.*

Seconda lettura - Uso del bianco e nero; la macchina da presa si sposta dal treno, ripreso con un'inquadratura frontale, al marciapiede della stazione, dove iniziano i preparativi per registrare i nomi degli ebrei arrivati a Cracovia; in sovrapposizione la scritta: *Gli ebrei devono registrare i membri famigliari e andare nelle grandi città. A Cracovia arrivano dalla provincia giornalmente più di 10.000 ebrei*; l'inquadratura in dettaglio degli oggetti occorrenti per la registrazione degli ebrei (un tavolino, un calamaio, la carta assorbente...) denunciano l'interesse rivolto a persone ridotte alla condizione di oggetti da catalogare; inquadratura della famiglia ebrea delle prime immagini che denuncia il suo nome; alternarsi di inquadrature in primo piano di volti che dichiarano il loro nome e dei tasti della macchina da scrivere che li registra. Il viaggio verso la fine continua.

Terza lettura - Stacco; mentre una musicchetta accattivante di una radio accompagna l'immagine, la macchina da presa inquadra in dettaglio un bic-

chiere di liquore, cravatte di lusso abbinata alle rispettive giacche, gioielli, denaro, un orologio e il distintivo del partito nazista, introducendo così l'entrata in scena di un altro mondo, attento ai valori rappresentati dal denaro, dagli abiti eleganti, dal potere derivato dalla sopraffazione dell'uomo sull'uomo; inquadratura di spalle di un uomo, simbolo di quel mondo, che avanza sicuro e spavaldo; alternanza di inquadrature in soggettiva di Schindler e degli invitati alla festa che ribadiscono i valori del mondo che rappresentano: soldi, donne, abbondanza, divertimento, potere. Un uomo inizia un altro viag-

prende 24 operai ebrei scelti, personalmente responsabili dell'esecuzione degli ordini del regime a Cracovia; come redigere liste, assegnare lavoro, cibo e alloggiamenti. Un posto dove esporre lamenti; inquadratura dall'alto di Schindler che si accinge a salire le scale tra una folla disordinata; stacco; inquadratura dal basso che segue Schindler che sale; una voce emerge dal vociio generale: "Sto cercando Itzhak Stern"; colloquio con Stern senza uso del controcampo (la macchina da presa rimane ferma su Stern); stacco; inquadratura in campo medio in interno di Schindler e di Stern; un ebreo e un

MONDOFILM

Contro la fame cambia la vita

Ogni giorno, nel sud del mondo, migliaia di persone muoiono di fame. Quali sono le reali cause di questa ingiustizia? Che cosa siamo chiamati a fare noi, abitanti delle nazioni ricche della terra? La cassetta risponde a queste e altre domande, con il contributo di esperti nel campo dell'educazione (collaboratori del CEM), della pastorale e con l'usile di animazioni video. Ne risulta una gamma molto ampia di proposte concrete e attuabili di cooperazione nella vita quotidiana di ciascuno, nella convinzione che anche i piccoli gesti possono contribuire a cambiare le cose.

Video della durata di 20 minuti.



gio, diverso ma parallelo al primo.

Quarta lettura - Stacco; inquadratura in campo medio in esterno di soldati che avanzano marciando, preceduti da un bambino che li imita con convinzione; stacco; inquadratura analoga alla precedente di soldati che marciano nella direzione contraria; inquadratura in figura intera di una bambina che entra in scena sola e accompagna la marcia spingendo una carrozzina; inquadratura in mezza figura di nazisti che schermiscono un ebreo; entra nel quadro da destra un uomo, di cui viene inquadrato in dettaglio il distintivo del partito, che avanza indifferente agli sguardi della gente immobile ai margini della strada; raccordo sull'asse: l'inquadratura è ripresa sullo stesso asse della prima ma più lontana in rapporto all'oggetto agente; l'uomo avanza; stacco; in sovrapposizione la scritta: *Lo Judenrat. Il Consiglio ebraico com-*

tedesco sono uno di fronte all'altro, diversi, ma le loro strade si sono incrociate. I due viaggi hanno trovato un punto di incontro, anche se nessuno dei due ne è ancora consapevole.

Si può continuare questo percorso di lettura delle immagini analizzando altri momenti significativi del film:

I due episodi della bambina col cappotto rosso in rapporto allo sguardo di Schindler;

La riaccensione della candela durante la preghiera rituale nel nuovo contesto della fabbrica;

L'uscita di scena di Schindler in relazione al suo nuovo rapporto con il po-

Videocassetta "Schindler's list"	L. 30.000
"Contro la fame cambia la vita"	L. 30.000
Per la spedizione	L. 4.000

Per ordinazioni: CEM - tel. 030/377.27.80

Spazio CEM

a cura della Redazione

MONDOVI (CN), 11 e 12 ottobre: Il Prof. Brunetto Salvarani è intervenuto in veste di relatore e conduttore di un laboratorio in occasione di un corso di aggiornamento per insegnanti dal titolo: **"Perché non sei come me. Il dialogo possibile"**: in particolare la sua relazione ha avuto il seguente titolo: **"Il muro e il ponte. Le religioni tra nuovi fondamentalismi e vocazione alla riconciliazione"**. Il corso è stato organizzato dal Centro di Formazione Professionale "G. Paolini" e dal Centro Missionario Diocesano di Mondovì.

ASSISI (PG), 12.10.'97: Il CEM è stato presente alla **Marcia della Pace** e alla settimana di preparazione con la Libreria della Mondialità. Gianni Zampini, Direttore della libreria, ha apprezzato l'ospitalità umbra, ha condiviso le ansie e i timori della popolazione provata dal terremoto; ha scommesso sui temi della marcia: mettere le persone al centro; battersi contro la povertà e le disegualtarianze sociali; creare nuova occupazione e ridare piena dignità al lavoro e ai lavoratori di tutto il mondo; puntare sulla cooperazione a tutti i livelli; democratizzare l'economia; adottare un modello di sviluppo sostenibile.

PISTOIA, 15.10.'97: Il Prof. Brunetto Salvarani ha inaugurato, a Pistoia il Corso CEM dal titolo: **"Uguali e diversi nella storia"** con una relazione-discussione sull'ebraismo dal titolo: **"Lontano da dove. Dal rovo ardente ad Auschwitz"**. Sono previsti anche gli interventi di due dei nostri collaboratori: si tratta di Claudio Cernesi e di Fabio Ballabio.

VICENZA, 15.10.'97: Il Redattore di CEM/Mondialità, Arnaldo De Vidi ha partecipato ad un incontro dibattito sul problema dei Menina de Rua in Brasile, dal titolo: **"La strage degli innocenti"**. Il suo è stato un intervento "clou" con proiezione e lettura di poesie personali sul tema. Alla tavola rotonda presso la Sala Convegni della Camera di Commercio, hanno partecipato anche Nicoletta Dalla Torre, psicologa, Gabriele Viviani, autore della mostra fotografica **"La strage degli innocenti"** e Silvana Della Libera, Superiora delle Ancelle di Gesù Bambino, che seguono il progetto Agata Smeralda a Salvador-Bahia in Brasile. Ha coordinato l'incontro Sergio Sala, volontario nel nord est brasiliano.

BRESCIA, 16.10. '97: Il CEM è intervenuto alla riunione della Consulta Provinciale di Brescia, convocata dal Gruppo Intercultura. L'ordine del giorno prevedeva l'esame di iniziative impor-

tanti quali: - i corsi di alfabetizzazione e le 150 ore, - il corso di aggiornamento in 5 incontri **"Educazione interculturale e gestione educativa delle differenze"** (il CEM sarà presente anche con la libreria della mondialità); - lo sportello In/Forma, servizio di consulenza, consultazione, fruizione di materiali didattici... per stranieri.

BRESCIA, 20.10.'97: Si è tenuta nella sede del CEM, la riunione mensile del Gruppo della Didattica, responsabile della sezione didattica di CEM/Mondialità Arnaldo De Vidi ha dato il benvenuto a una nuova collaboratrice, Marinella Cigolini, che si affianca a Mariacristina Bonometti e Ida Malchiodi per la Scuola Media. Il gruppo ha approfondito il tema, nuovo e stimolante, del virtuale che sfida il reale.

BOLOGNA, 21.10.'97: L'EMI ha organizzato un incontro per fare il punto della situazione nel campo delle sue pubblicazioni che riguardano la scuola. All'incontro hanno partecipato Antonio Nanni, Arnaldo De Vidi e Brunetto Salvarani per rappresentare il CEM che è la "locomotiva" della Commissione "Animazione nella scuola". Dopo una presentazione della vita e dell'attività dell'EMI e il bilancio del settore nel '97, fatta da Ottavio Raimondo e Francesco Grasselli, si è passato a trattare delle prospettive per il '98 e per i prossimi anni. Sono state avanzate richieste di materiali didattici per la scuola materna e di sussidi finalizzati a togliere la scuola dal limbo della parola e indirizzarla nel cammino dei "gesti" per una educazione civica per il 3° millennio. Si sono anche precisati dei punti specifici dello statuto, relativi a compensi e collaborazioni. Domenico Volpi ha ricordato il **progetto lettura**, una proposta che il Ministero prevede per il potenziamento delle Biblioteche scolastiche, con la figura dell'animatore di lettura e il tempo di lettura dentro l'orario scolastico. Tale "progetto" non può coglierli impreparati. Per finire abbiamo "celebrato" il successo del libro di religione per le elementari **"Come l'albero"**, il più adottato in Italia.

GAZZADA (VA), 22-24 ottobre '97: A Gazzada in provincia di Varese ha avuto luogo un Convegno di Educazione Interculturale dal titolo: **"Oltre il pregiudizio: nuovi orizzonti culturali"**. L'iniziativa è stata organizzata dall'Associazione "Fratelli dell'Uomo" in collaborazione con l'Ufficio Studi e Programmazione del Provveditorato agli Studi di Milano. Hanno partecipato come Conduttori di Laboratorio molti dei nostri collaboratori quali: Marianonietta Di Ca-

pita, Rita Vittori, Patrizia Canova, Luciano Bosi e Claudio Cernesi.

VARESE, 4-5 novembre '97: Con l'approvazione del Provveditorato agli Studi, la Provincia di Varese e l'Assessorato alla Cultura (Ufficio Biblioteche) hanno promosso un Corso, sul tema della **Società interculturale e i suoi nodi: problemi e proposte**, articolato in due giorni, che ha riscosso l'adesione di circa 120 educatori (insegnanti, docenti, bibliotecari). Il Corso si è svolto in due tempi, presso la locale Università: - il 4.11.'97, il Dr. Massimo Ferrario, Presidente della Regione, ha introdotto il corso rivolgendosi agli esperti presenti ed al pubblico l'augurio autorevole per il buon andamento del corso che si inseriva in un contesto nazionale ed internazionale di scottante attualità. Prendeva, poi, la parola il Prof. Carlo Brusa, Ordinario di Geografia all'Università di Macerata, che ha fatto il punto sui **Processi interculturali dell'Italia d'oggi** con uno splendido intervento. Seguiva, poi, la Dr.ssa Marina Filippini, Presidente dell'Irrsae/Marche, che ha parlato del problema donna, della religione e della scuola come altrettanti "nodi" che l'intercultura deve affrontare.

In fine mattinata, P. Domenico Milani, Direttore del CEM, ha svolto il tema: **L'interculturalità e il ruolo delle discipline scolastiche**. Dalle relazioni del pomeriggio, concertate in Tavola rotonda, è da sottolineare l'intervento di P. Gianni Zampini, Direttore della Libreria CSAM/Brescia, che ha interessato l'uditorio sui **sussidi multimediali, in appoggio all'educazione interculturale**. P. Zampini ha anche avuto l'occasione di esporre un vasto assortimento di testi, di video e audio-cassette, per dar valore al suo esposto.

- Il 5.11.'97: i corsisti hanno occupato la mattinata in **Lavori di Gruppo**, dopo aver ascoltato una relazione su un'esperienza realizzata fra la Biblioteca di Varese e la Scuola Media "Don Riboldi". Alle ore 16, il Prof. Luciano Corradini, ordinario di Pedagogia all'Università di Roma III, già Sottosegretario al Ministero della P.I., e attualmente Presidente Nazionale dell'U-CIIM, ha trattato il tema: **"L'Italia, l'Europa e gli altri: competizione e solidarietà"**.

Il CEM è stato lieto di poter dare un suo specifico contributo al successo di questo importante Corso e mentre ringraziamo le persone sopra menzionate, non possiamo chiudere questa breve cronaca senza menzionare la Dr.ssa Marilena Di Gennaro, Grazia Bielli, Marina Adotti, Marina Bernini e Casagrande Marika per il ruolo svolto durante la preparazione e lo svolgimento dell'incontro.

Quella notte, a Betlemme

di P. DOMENICO MILANI



Un vagito, nel cuore della notte. Due donne indaffarate, col catino dell'acqua tiepida e le fasce per avvolgerlo.

La gioia della passata tribolazione della giovane madre.

E i suoi occhi su quel primogenito, deposto accuratamente nel canestro del pane, avvolto in panni.

Anche Giuseppe è rientrato ed ora i suoi occhi si posano, a loro volta, su quel bimbo nato adesso: solo sua madre e lui "sanno", almeno in parte, ma non riescono a dire una parola, la mano portata alla bocca in adorazione.

L'etimologia del verbo adorare sarebbe da riportare al gesto spontaneo della gente semplice posta di fronte ad un fatto sbalorditivo e che si chiude la bocca con le mani, scuotendo il capo. Ad - os, appunto: portare la mano alla bocca per indicare la stupefazione. In Africa, le mamme aggiungono un piccolo grido: "Ah! Ah!", mentre la mano batte sulla loro bocca, come per chiuderla.

Il gesto esprime stupore, silenzio, atteggiamento estatico. I testi sacri accreditati che parlano di quanto avvenne quella notte, attribuiscono questo atteggiamento di adorazione

e di estasi a vari personaggi che ebbero a che fare con quell'avvenimento: la madre del bambino¹, Giuseppe², l'umile gente che si recò in fretta attorno a quella povera culla³, i personaggi strani, usi a scrutare le stelle e condotti da un astro presso la casa ove ormai il bambino aveva trovato rifugio⁴. Gli stessi testi sacri accreditati parlano anche di angeli che fanno capriole nel cielo e, solo loro, esprimono la loro "estasi" a bocca spalancata, cantando a squarciagola: ma si sa, gli angeli possono permettersi questo ed altri lussi!⁵.

Ritorna Natale.

Per tanti, troppi, questa parola non dice nulla. Non dice nulla a quanti, nel mondo, non ne hanno mai sentito parlare: sono oltre tre miliardi di persone.

Non dice nulla a tutti coloro che, essendosi messi dentro, invece del cuore, il duro e spigoloso macigno del dio-denaro, non sono più capaci di "portare la mano alla bocca" né di stupirsi di nulla.

Natale dice ancora qualcosa ai vecchi che, in giorni lontani, sul filo di acuti ricordi d'infanzia, pensano con nostalgia a quando si recavano, nel freddo dell'inverno, alla messa di mezzanotte.

E ai bambini piccoli.

Davanti al presepio, Benedetta, pure incappucciata nel suo splendido paltoncino foderato, ha toccato i piedi del bambino, sulla paglia. E ha detto: "Mamma: secondo me deve aver freddo!".

¹ Cfr. Liminare CEM/Mondialità, dicembre '95.

² Luca, 2,19.

³ Matteo, 1,20.

⁴ Luca, 2,16.

⁵ Matteo, 2,11.

⁶ Luca, 2, 13-14.

Corsi Concorsi Convegni

a cura della Redazione

Presso la Libreria Claudiana di Via F. Sforza, 12/A a Milano, Martedì 9 dicembre 1997 alle ore 18.00 verrà presentato il libro: "Le storie di Dio" Dal "Grande Codice" alla teologia narrativa, del nostro collaboratore Brunetto Salvarani. Interverranno Paolo De Benedetti (ebraista, Facoltà Teologica Italia Sett.), Lidia Maggi (pastora battista chiesa di Milano) e il nostro Raffaele Mantegazza (pedagogista, Università Statale di Milano). Sarà presente anche l'autore.

Il Coordinamento Associazioni Nord/Sud formato da 15 associazioni di volontariato, pacifismo, commercio equo e solidale, gruppi missionari e religiosi della città di Thiene, in collaborazione con l'assessorato alla Cultura del Comune di Thiene (VI), hanno organizzato per i prossimi mesi un ciclo di incontri denominato: *L'appuntamento del martedì: "I volti nascosti della globalizzazione"*. Lo scopo che tale coordinamento thienese si è proposto, è quello di fornire alla cittadinanza, agli educatori, e a tutti i gruppi che operano nella società civile, un momento unitario di confronto e di riflessione sui grandi temi del rapporto tra il Nord e il Sud del mondo, della solidarietà, della pace e della missione. Segnaliamo alcuni incontri in programma: 2 dicembre 1997: *Africa: diritti umani solo sulla carta?* (con E. Melandri, campagna "Chiama l'Africa"); 13 gennaio 1998: *Lavoro minorile: l'infanzia negata* (con A. Prestipino e G. Giunaraes); 3 febbraio 1998: *Il ricatto del debito* (con G. Caligaris, giornalista e collaboratore CEM). Ne seguiranno degli altri. Per informazioni: "Associazione La Tienda" Tel. e Fax. 0444/54.55.86.

Con l'avvicinarsi del periodo natalizio, Legambiente lancia la campagna di solidarietà "Regala un Natale felice ai bambini di Cernobyl". Questa iniziativa, che nasce nell'ambito del Progetto Cernobyl, la campagna di ospitalità in Italia dei bambini colpiti dalle radiazioni nucleari in seguito all'esplosione della centrale della morte, mira a devolvere una parte del denaro, che di solito viene speso in occasione delle festività natalizie, a favore del fondo istituito per i medicinali da destinare ai bambini ricoverati negli ospedali delle zone contaminate. I medicinali acquistati saranno consegnati direttamente ai primari degli ospedali delle zone contaminate da una delegazione di Legambiente. Chi volesse aderire fattivamente all'iniziativa può farlo versando un contributo sul C.C.P. 11153582 intestato a Legambiente Via Tripoli, 27 - 58100 Grosseto - Causale Progetto Cernobyl.

L'Ente Nazionale Canossiano (ENAC) per le attività formative, con sede operativa presso l'Istituto "Maddalena di Canossa" di via San Martino della Battaglia, 13 in Brescia, promuove corsi finanziati dal Fondo Sociale Europeo della durata di sei mesi e finalizzati alla preparazione di figure professionali nuove sul mercato del lavoro. Il Corso professionale di "Operatore Interculturale" è già in svolgimento dal mese di settembre 1997. È della durata di 600 ore — per due terzi di formazione tecnico-pratica e per le restanti di tirocinio/stage — è gratuito e nell'ambito di progetti di formazione innovativa sviluppati dalla Regione Lombardia e dal Ministero del Lavoro, riservato a giovani diplomati, universitari e laureati al momento disoccupati. Il corso prevede una settimana di soggiorno di studio all'estero. Inoltre, dal gennaio 1998, prenderanno il via altri due corsi già approvati dalla Regione per la formazione di "Educatori Interculturali per l'inserimento nelle realtà socio-educative e scolastiche di minori Rom e Sinti" e di "Coordinatori di iniziative di animazione nell'ambito socio-educativo". Per informazioni: Tel. 030/29.753 - Fax. 030/48.332.

**E' tempo
di rinnovare
l'abbonamento!**

Grazie.

**cem
Mondialita**

**Abbonamento annuale L. 40.000
Versamento su CCP n. 11815255**

**Via Piamarta 9 - 25121 Brescia
tel. 030/3772780 - fax 030/3772781**

ABBONAMENTI CUMULATIVI

CEM + MISSIONE OGGI	£. 55.000	(invece di £. 75.000)
CEM + GOL	£. 60.000	(invece di £. 70.000)
CEM + CONFRONTI	£. 90.000	(invece di £. 100.000)
CEM + MOSAICO	£. 74.000	(invece di £. 85.000)
CEM + AVVENIMENTI	£. 142.000	(invece di £. 170.000)
CEM + ALFAZETA	£. 74.000	(invece di £. 90.000)
CEM + ASPE	£. 90.000	(invece di £. 95.000)

**INVIATE I VOSTRI ABBONAMENTI A: CEM - VIA G. PIAMARTA, 9
25121 BRESCIA - TEL. 030/3772780 - FAX/3772781 - ccp n. 11815255**

**cem
Mondialita**

Una rivista per educare

alla convivialità delle differenze

**all'interculturalità
per via interdisciplinare**

**alla mondialità
nell'era della globalizzazione**

**alla cultura del cambiamento
e della sobrietà
attraverso una pedagogia dell'azione
per mezzo di strumenti
e materiali didattici**

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

NOVEMBRE

Trasforma in A.P. 40%
A42 - Conto 200 - legge 662/96
Fisco di Brescia
Anno XVIII - A. 8 novembre 1997
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia

**cem
Mondialita**
Mensile di educazione interculturale



Manifesto

[Vi dicono:]

*Amate il guadagno facile,
l'aumento annuale dello stipendio,
le ferie pagate.*

Desiderate sempre più cose prefabbricate.

*Abbiate paura di conoscere
i vostri vicini, e di morire...*

E avrete una finestra nel pensiero.

Nemmeno il vostro futuro

sarà più un mistero;

*la vostra mente sarà perforata in una scheda
e messa via in un cassetto.*

*Quando vi vorranno far comprare qualcosa
vi chiameranno,*

*quando vi vorranno far morire per il profitto
ve lo faranno sapere.*

[Io invece ti dico:]

*Ma tu, amico, ogni giorno fai qualcosa
che non possa entrare nei calcoli.*

Ama il Creatore. Ama la terra.

Lavora gratuitamente.

Conta su quello che hai e sii povero.

Ama qualcuno che non se lo merita.

Non ti fidare ciecamente dei governi,

di nessun governo,

e abbraccia gli esseri umani;

nel tuo rapporto con ciascuno di loro

riponi la tua speranza politica.

Approva nella natura quello che non capisci

e loda questa tua ignoranza,

*perché ciò che l'uomo non ha razionalizzato
non ha distrutto.*

Fai le domande che non hanno risposta.

Investi nel millennio. Pianta sequoie.

da: Wendel Berry,

Un manifesto

per l'uomo moderno.

