

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

MARZO 98

Spedizione in A.P. 45%
Art 2 - Comma 20/b - legge 662/96
Filiale di Brescia
Anno XXIX - n. 3 marzo 1998
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia

cem Mondialità

Mensile di educazione interculturale

IL MURO
E IL PONTE
GUERRA
PACE



LITTLE MEMO LA BOMBETTA

SUONANO AN-
CORÀ ALLA
PORTA...

DOVREBBE-
RO ABOLIRLE
LE PORTE!

ULN!
DPL!



L'aggressivo popolo d'etnedicco

Quando si parla di guerra e di barbarie, subito si risveglia, nel nostro immaginario, il pensiero dei tempi antichi o di stragi come quelle ripetute dell'Algeria; si pensa a qualche "mostro" che ha seminato il terrore, o a qualche fatto del tempo dei grandi conflitti mondiali, per esempio la Shoah. Si pensa anche a qualche tribù di "selvaggi" come i tagliatori di teste del Borneo, i cannibali delle foreste equatoriali. Forse nessuno associa la guerra al *popolo d'Etne-dicco* che pure rinomati etnologi considerano il più aggressivo di tutti. Si tratta di vari gruppi imparentati tra loro, di una etnia frutto di incroci, perché per colore dei capelli, degli occhi e della carnagione non sono uniformi. Gli uomini d'Etne-dicco si ritengono gli unici degni del nome di uomini e di civili. Si ritengono l'ombelico del mondo, ma un po' tutti i popoli pensano la stessa cosa.

Offriamo qui di seguito qualche elemento della cultura d'Etne-dicco, senza la pretesa d'essere sistematici e tantomeno completi. Cominciamo con l'educazione dei bambini, che vengono segregati, non stabilmente, ma giorno per giorno e devono arrivare al luogo della segregazione portando dei pesi sulle spalle. Devono rimanere immobili per ore e ore. Sono poi incitati all'agonismo. Chi perde o rinuncia al confronto è castigato. Chi vince i colleghi è premiato. L'educazione a Etne-dicco è tutta orientata a introiettare l'idea che l'altro è un avversario, più di quanto facesse, per esempio, l'educazione dell'antica Sparta. Forse è questo spirito di competizione che ha propiziato un

certo benessere economico a Etne-dicco. Là ognuno sogna di crescere tanto da eliminare l'altro. La terra non è comune come presso le altre popolazioni, ma le terre sono divise e spettano di diritto a chi è riuscito ad impadronirsi di mappe bianche relative ad esse. Mentre altre popolazioni sub-tropicali si spostano alla ricerca di acqua e cibo, i membri del popolo d'Etne-dicco si spostano alla ricerca di ogni tipo di oggetti di cui appropriarsi. Ne ammon-ticchiano fino a soffocare, fino a complicare la loro stessa vita. Le donne d'Etne-dicco vanno da un villaggio all'altro per disputare gare di bellezza, esibendo allo scopo i grandi seni.

Se un membro di E. si ammala, viene raccolto, volente o nolente, dagli stregoni e portato in una "maloca" più grande. Qui è consegnato a delle vestali che lo denudano (cosa ritenuta vergognosa in ogni altra circostanza), lo lavano, lo distendono su un tessuto bianco. Gli stregoni l'esaminano, lo trattano con forti sostanze magiche per guarirlo in fretta, col pericolo di compromettere per sempre il suo equilibrio psico-fisico. Spesso preferiscono eliminare l'arto o la parte malata, tagliandola, piuttosto che curarla. Ci sono stregoni che si limitano a questa attività mutilatoria.

In campo religioso il popolo d'E. sostiene che il suo Dio è il massimo, anzi l'unico, e ha già tentato molte volte di imporlo alle altre tribù. Ma alla sua adorazione riservano quattro celebrazioni non obbligatorie per ogni "luna" per complessive quattro ore. C'è una non meglio precisata religiosità individuale: nelle

abitazioni ci sono nicchie ben levigate, senza icone, davanti alle quali i membri della famiglia vanno singolarmente e rimangono in contemplazione... in sedute che variano da dieci minuti a mezz'ora. Tale igiene mentale sviluppa un complesso di superiorità per affrontare gli altri.

Animatissime sono le feste profane, a base di grandi giochi, per le quali il popolo d'Etne-dicco costruisce anche recinti sontuosi. Tutto questo ci ricorda il gioco della palla dei Maya dove, a quanto pare, gli eroi erano anche sacrificati. Nei loro giochi i membri d'E., usando ornamenti colorati, si scontrano in gruppi contrapposti, direttamente e/o attraverso rappresentanti.

Tutti gli adulti d'Etne-dicco sono guerrieri: hanno sviluppato le mani e il tatto più di tutti gli altri sensi. Hanno inventato armi incredibili per prolungare artigli e zanne. E vi hanno poi aggiunto armi di lancio e trappole grandi e piccole, quest'ultime numerose e diaboliche. Per riuscire a montare una buona guerra, i *signori della guerra* di E. non esitano a inventare dei pretesti, poi fingono di sorprendersi con la deflagrazione del conflitto che diventa il massimo dei divertimenti. Si direbbe, in linguaggio attuale, che la guerra è prodotta nel *virtuale*, è *scoop* ed è *show*. Queste guerre possono sfociare in carneficine generali con delirio paranoico. Una popolazione del nord ha commentato: "Si uccidono tra loro come noi uccidiamo i caribù nella stagione di caccia!"

Gli eccessi nel passato furono tali e tanti, che la parola *guerra* è stata diffida-

ta in Etneddicco. È stato coniato il nuovo termine: "OOTW". Non è un suono indiano ma una sigla inglese, sta per "Operations Other Than War", cioè operazioni differenti dalle belliche. Si tratta di iniziative chiamate *missione di prevenzione, imposizione della pace, gestione dei conflitti*... che in realtà non sono differenti da vere e proprie guerre. I signori della guerra hanno coniato slogan: "La guerra è razionale e la pace è la capacità di gestire i conflitti"; "La pace è l'elemento speculare della guerra"... Vorrebbero dire che guerra e pace sono "eticamente neutri": due momenti del processo politico, quindi "bisogna (ri)conoscerle ambedue e gestirle". (Dimenticavo di dire che l'*IQ* del popolo d'Etneddicco è elevato. Il popolo si diletta anche di scienze che chiameremmo umaniste). Ma, secondo alcuni pacifisti di Etneddicco stesso, lo spirito aggressivo della popolazione ha già traciato in stato patologico. E dicono: "Come una malattia si tratta scientificamente, così bisogna fare del trattamento dell'aggressività una scienza e fare che tale scienza entri a far parte del nostro sistema educativo". Speriamo nell'esito dello sforzo di questi grandi spiriti alla ricerca di meccanismi e correttivi che regolino l'uso della forza e portino pace. Anche perché questa popolazione minaccia le altre e pare stia diventando ancora più crudele invece che più civile. Quanto a noi, ci meravigliamo che una popolazione come quella di Etneddicco sia sopravvissuta finora e sia così numerosa. ■

NB. Dov'è scritto *Etneddicco*, leggi la parola dall'ultima alla prima lettera, per capire di che popolazione si tratta.

"Aksanti", P. Domenico "Benvindo", P. Arnaldo

L'editoriale di CEM / Mondialità di Giugno 1987 era breve, intelligente, poetico: *Simpatia a quota 2000*. Lo firmava l'allora nuovo Direttore, Domenico Milani. Un asterisco rimandava a fondo pagina. * *Può darsi che qualche docente, in funzione intorno agli anni sessanta, si chieda se questo Domenico Milani è la stessa persona che lavorava al CEM allora. Spero di non farvi un dispiacere dicendovi che sono proprio io. Rientro al CEM dopo una lunghissima parentesi africana. E auguro a tutti, amici di un tempo e di adesso, le cose più belle.*

Sono passati quasi 11 anni da quel giugno 1987. Oggi Domenico Milani è un patriarca carico di meriti e di anni. Ma è stato vittima della sua straordinaria competenza e capacità: la Direzione Generale dell'Istituto dei Missionari Saveriani gli ha chiesto di assumere la conduzione dell'Erigendo Centro Interculturale Internazionale Saveriano e del Museo di Arte Cinese che necessita di nuova sistemazione. Domenico Milani ha risposto: "Obbedisco!". Ma questo comporta il suo allontanamento dalla Direzione di CEM/Mondialità, dove sarà rimpiazzato da Arnaldo De Vidi. Anche noi però siamo riusciti a strappare qualche "sì" a P. Milani: continuerà a firmare il *"Corsivo"* a pagina 48 della rivista; coordinerà la preparazione e realizzazione del *Convegno CEM '98*; interverrà in corsi e incontri CEM nella misura in cui i nuovi incarichi glielo consentiranno...

Nell'editoriale citato, P. Domenico diceva ad un'umile signora africana: "Aksanti, mama!" (Grazie, mamma!). Noi diciamo a lui, da parte della grande famiglia CEM: "Aksanti, baba Dominiki!".

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

L'aggressivo popolo
d'etnedicco

di Arnaldo De Vidi

Psicologia interculturale

Dall'io ad un noi
responsabile

di Rita Vittori

Maschile-Femminile

a cura di M. Di Capita - D. Bazzini

Far mente locale

Musei etnografici: i villaggi
della memoria bioregionalista

a cura di Gianfranco Zavalloni

Sezione didattica

Scuola dell'infanzia

di Giulianna Gatti

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

Camapnga Senegal

a cura di Claudio Cernesi

Movimenti ed esperienze

1 L'Arca con l'arcobaleno

di Laura Maria Presta

Dialogo interreligioso

4 Occidente e Oriente
in dialogo

di Fabio Ballabio

Osservatorio internazionale

7 Strumenti di valutazione

di Alessio Surian

Voci dal territorio

9 Mine per caso

a cura di Monica Amadini

Educarsi coi fumetti

Nathan Never:

12 Se Gozzano plana sul futuro

di Raffaele Mantegazza e Brunetto Salvarani

Bibliomondo

a cura della Redazione

Al cinema con il mondo

L'ottavo giorno

di Lino Ferracin e Margherita Porcelli

Spazio CEM

a cura della Redazione

IL CORSIVO

Liberami dal sangue

di P. Domenico Milani

Corsi concorsi convegni

a cura della Redazione

cem Mondialità

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

Direttore generale: Arnaldo De Vidi

Vice-Direttore: Antonio Nanni

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, Giulianna 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 Noberini, 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

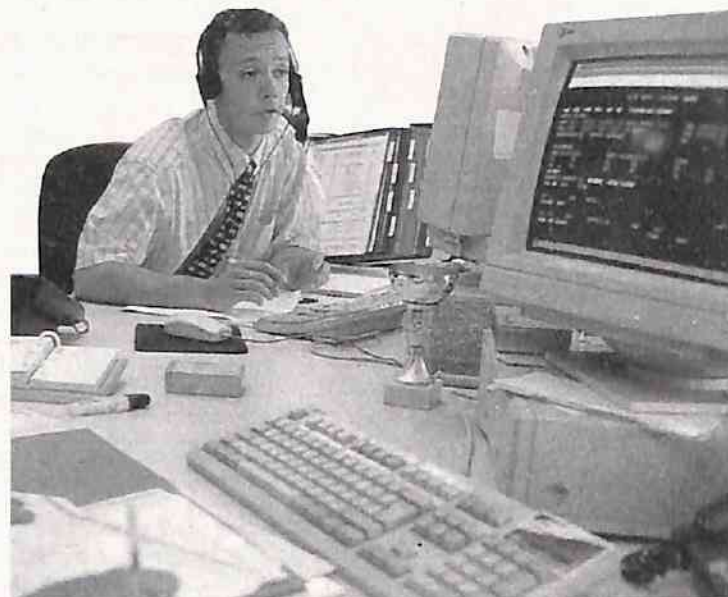
Comitato Promozionale: Elvio Damoli, Pino Gulia (Caritas Italiana).

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



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.

Finalmente disponiamo di posta elettronica: cemmondialita@saveriani.bs.it.



Se l'invasione massiccia delle immagini nella vita quotidiana crea nei bambini confusione tra realtà e apparenza, negli adulti incrementa le ansie rispetto a un mondo percepito sempre più pericoloso.

di RITA VITTORI

DALL'IO AD UN NOI RESPONSABILE.

Non possiamo non comprendere il ripetuto smarrimento degli adulti di fronte a notizie di continui atti di violenza che vengono compiuti soprattutto in gruppo. I sassi dal cavalcavia, le violenze in Somalia da parte di giovani in missione di "pace", lo strangolamento fuori dalla discoteca, il fenomeno del bullismo in classe sempre più dilagante ci interrogano, ci costringono a guardare più attentamente non solo ciò che accade fuori nella società, ma anche all'interno della nostra ideologia educativa. Parlo di ideologia, perché spesso si educa basandosi sui propri principi che diventano assiomi validi malgrado la realtà.

Ciò che sorprende di questi eventi non è solo l'atto in se stesso o chi lo compie, ma soprattutto l'intreccio di connivenze, complicità, omertà da parte del resto del gruppo che, pur sapendo, accetta passivamente l'accaduto.

L'altra cosa che sorprende è che, presi individualmente, i bambini, i ragazzi, i giovani sono definibili dei "bravi ragazzi", ma poi in gruppo succede qualcosa per cui sembrano trasformarsi... Siamo forse di fronte a fenomeni di sdoppiamento della personalità come nel caso di Mister Hide e dottor Jeckill, o che altro?

Per ora gli interventi si limitano all'individuazione e alla punizione dell'esecutore materiale della prepotenza o della violenza, ma essi non modifica-

no certamente gli atteggiamenti di coloro che stanno intorno a lui e che accettano passivamente, involontari e scontenti complici.

La condiscendenza del mondo adulto

Se non vogliamo ritenere che alcuni individui abbiano personalità più incline a condotte criminali, dobbiamo cercare di dare al problema una connotazione più ampia e complessa, cercando di individuare gli intrecci socio-psico-pedagogici che possono agevolare condotte irresponsabili. Non si tratta di sapere chi sono i colpevoli, ma è importante cogliere le varie responsabilità. Qui ci occuperemo di quelle che

competono agli educatori in genere. È possibile fare l'ipotesi che molti comportamenti irresponsabili non siano dettati da impulsi crudeli, bensì all'incapacità dei ragazzi di cogliere le conseguenze sugli altri del proprio comportamento. Come si può definire "una mancanza di empatia". Non è raro sentire racconti dai bambini o ragazzi stessi che, insieme agli amici, mettano in atto ricatti, abusi, scherzi per assecondare un loro desiderio di affiliazione al gruppo o per esibizione del proprio valore, anche se ne intuiscono gli esiti disastrosi. È chiaro che non tutti i bambini o i giovani per affermare la loro indipendenza ricorrono alla protezione del gruppo per cimentarsi in situazioni al limite della liceità. Infatti alcuni

mantengono le loro provocazioni entro limiti compatibili con le regole di un certo mondo adulto.

Sono stati condotti alcuni studi da cui emerge che sono più inclini a condotte delinquenziali quegli adolescenti che crescono in ambienti dove vi è maggiore tolleranza di tali comportamenti. Ciò significa nuovamente che essi in



parte sono il frutto di una società dove i principi etici sono confusi e contraddittori, i confini tra il lecito e l'illecito sempre più sfumati e soggettivi. Il contesto culturale e politico non favorisce quindi l'assunzione di norme etiche condivise e riconosciute dalla collettività: chi cerca di avere dei comportamenti legali spesso viene definito un debole o comunque uno sciocco, mentre viene riconosciuto come "furbo" chi riesce a rimanere impunito di fronte a reati civili o penali. Non possiamo allora disconoscere che i comportamenti dei ragazzi in parte sono lo specchio di una società organizzata sulla base dell'utile personale. A livello civile assistiamo ad un affievolimento dell'identificazione anche parziale tra interesse individuale e quello collettivo.

Ciascuno cerca di difendere il proprio tornaconto, senza preoccuparsi se la propria azione ha una ripercussione deleteria sulla collettività. Una situa-

zione analoga succede in ambito educativo: aver fondato una visione pedagogica "puerocentrica", dove il bambino rappresentava nell'inconscio collettivo degli educatori "la propria infanzia rinnegata", ha spostato in modo eccessivo gli equilibri verso una giustificazione parossistica di tutti i comportamenti dei bambini. Quante volte si sente dire: "È piccolo, cosa vuoi che capisca! Bisogna capirlo!". L'adulto, in questo modo, avalla inconsapevolmente comportamenti che poco per volta il bambino diventato ragazzo ritiene "normali" o comunque non problematici.

V. Caprara arriva ad affermare che sono maggiormente portati a condotte antisociali quegli adolescenti dove esiste maggiore tolleranza da parte degli adulti di tali comportamenti, come a dire che spesso nelle cosiddette agenzie educative si costruisce una nascosta collusione che all'apparenza viene chiamata "comprensione". D'altronde intorno a loro i ragazzi osservano un mondo dove chi è alla ribalta nell'ambito della politica, dello spettacolo e del lavoro non sempre brilla in responsabilità. Essi hanno davanti a sé sempre più notizie riguardanti speculazioni, disastri ecologici e sociali, scelte politiche dettate dall'interesse privato.

Il disimpegno morale come possibile difesa

Nati da una generazione che ha messo in discussione qualsiasi genere di autorità, religiosa, economica, pubblica o privata, i giovani si ritrovano con il peso di non ereditare una visione certa del mondo, con i suoi leciti e illeciti. È una generazione di giovani che è stata messa a confronto con una libertà frutto della ribellione degli adulti; ha dovuto imparare a scegliere fin da piccola cosa voleva, affidandosi semplicemente ai propri criteri che dimostravano che fin da piccolissimi si ha una "personalità"; è una generazione di giovani che ha vissuto con degli adulti i quali temevano di condizionarli ogni volta che doveva proporre dei valori. Non è quindi così strano che spesso essi siano piuttosto confusi o forse amareggiati. Il bambino per poter formarsi criteri etici deve co-

unque interiorizzarne di esterni, che verranno poi messi in discussione durante l'adolescenza e reintegrati con quelli dei genitori nell'età matura. Ma oggi tutti temono di stabilire dei criteri che possano aiutare i ragazzi a tracciare dentro di sé la linea di divisione tra ciò che è lecito e ciò che non lo è, tra ciò che danneggia lui e ciò che danneggia gli altri. I valori rimangono racchiusi nella sfera dell'ideale mentre nel quotidiano ciascuno giustifica la propria incoerenza con varie motivazioni: i ritmi stressanti, il lavoro, la televisione. Insomma, capri espiatori ne esistono a bizzeffe, basta cercarli e stararli. Esistono una serie di modalità che consentono di mantenere integra l'immagine di sé come di persona degna di stima, pur agendo in modo completamente opposto. La fantasia viene spesso in soccorso per rendere accettabili azioni che altrimenti provocherebbero sensi di colpa, stravolgendo completamente la realtà. Bandura conducendo recentemente delle ricerche sulla stampa quotidiana, ha denunciato come i bombardamenti venissero chiamati "servizi sugli obiettivi", l'uccisione di civili indifesi "danno collaterale". Egli ha denunciato l'uso indebito del linguaggio: per esempio, nella "giustificazione morale" (fare appello a principi superiori come la patria, i diritti umani, la scienza ecc.) e nel "confronto vantaggioso" (paragonare l'offesa fatta con un'altra più grave in modo da minimizzare la propria) e nell'"eufemismo" (usare espressioni più moderate e seducenti). In tal modo si può sopportare mentalmente un divario sempre maggiore tra ciò in cui si crede e ciò che si fa, cercando di crearsi una serie di bugie mentali, che non permettono di guardare in faccia la realtà. Esse consentono inoltre di separare la trasgressione dalla sanzione, la sofferenza inflitta dal sentimento di colpa.

Oltre a queste modalità Bandura ne mette in evidenza delle altre: la "di-

storsione delle conseguenze" che consiste nel minimizzare le conseguenze sugli altri delle proprie azioni e "il dislocamento della responsabilità" (per cui è sempre colpa di qualcun altro o di tutti o a volte della vittima stessa).

Io e noi: una relazione responsabile

Quali strumenti possiamo avere in questo momento noi adulti per cercare di correggere questa tendenza che, malgrado noi, si insinua sempre più negli atteggiamenti abituali degli educatori?

Abbiamo vissuto tutti noi la pesantezza dei moralismi degli adulti, la sofferenza delle punizioni, la noia delle prediche; forse ci ricordiamo con gioia di altri adulti che ci parlavano di cosa accadeva affascinandoci con i loro racconti. Si tratta ora di fare una sintesi creativa di tutti questi atteggiamenti: ciò che rendeva le prediche poco efficaci era il moralismo e non la moralità; ciò che rendeva le punizioni fonte di sofferenza era la percezione che l'adulto rifiutava la nostra persona e non il nostro comportamento. L'autoritarismo faceva leva sul "dover essere" che non ammetteva repliche né sentimenti.

Ogni situazione in cui i ragazzi hanno comportamenti poco rispettosi vanno allora descritti nelle loro conseguenze nel futuro o sugli altri, perché nella mente del ragazzo possa svilupparsi la capacità di legare le proprie azioni a delle conseguenze. Essi di fatto non riescono a cogliere i significati relazionali di ciò che fanno, questo è un compito che compete agli educatori con la loro esperienza di vita. Con le vecchie "prediche" in fondo si intendeva insegnare come ci si doveva comportare in un'epoca dove i valori erano ben chiari ai nostri educatori. Oggi è diventato tutto più sfumato, relativo, complesso, si usa dire; il rischio è dunque non aiutare i ragazzi a discriminare, a costruirsi una rete etica che per-

metta loro di intravedere le diverse sfumature esistenti tra il "grave" e il "lieve", tra il "lecito" e l'"illecito". Se anche per noi diventa o tutto grave o tutto poco preoccupante, se ogni difficoltà è un muro, ogni frustrazione che il ragazzo vive una "violenza", si rischia di rendere confuso tutto ciò che essi vivono. Una difficoltà relazionale con un insegnante o con il genitore diventa un dramma individuale e collettivo, atti pericolosi diventano inezie di cui non preoccuparsi e così via. Siamo noi adulti a trasmettere il significato da dare agli eventi; per questo la nostra azione è così importante. Ma se trasmettiamo solo confusione, incapacità di leggere ciò che avviene intorno e dentro a lui/lei, come potranno costruirsi una visione del futuro e del mondo che non contenga solo depressione e sconforto?

Noi possiamo aiutarli a parlare dei loro vissuti emotivi rispetto a ciò che vivono: la rabbia, la frustrazione, la gioia, l'odio. Ma dobbiamo anche aiutarli a capire come "gira il mondo", cosa accade *quando*... "cosa accade quando tu prendi in giro gli altri?"... "cosa accade quando fai ciò che dicono gli altri solo per non essere considerato diverso?"... "Cosa accade quando qualcuno fa il prepotente?"... "Come ti senti e come si sentirebbero gli altri..." "Cosa sarebbe potuto accadere se fosse andata peggio?"... "Cosa potrebbe accadere se tutti...". Queste e altre domande stimolano la riflessione, la pre-visione, la capacità di sentire che la propria azione ha degli effetti sugli altri come le azioni degli altri le hanno su di noi... Proviamo a dedicare più tempo a spiegare ai bambini "cosa succede quando", non cadendo nel catastrofismo irrealistico, ma aiutandoli a costruirsi una visione del mondo dove ciò che facciamo ha una conseguenza nel presente e nel futuro in modo da sentirci importanti per la vita degli altri e del pianeta. ■

Bibliografia

- Caprara Vittorio, *Personalità e aggressività*, in "Psicologia contemporanea", Genn-Febbr. 1998, Giunti, Firenze.
Bandura Albert, *Il senso di autoefficacia*, Centro Studi Erickson, 1996.

Maschile-Femminile

a cura di DAVIDE BAZZINI - MARIANTONIETTA DI CAPITA

aro amico,
me la sono sentita montare dentro all'improvviso. Una rabbia che è partita come una morsa che mi ha arpionato la pancia, ha accelerato il battito del cuore, ha cambiato il ritmo del respiro e chiuso con un nodo la gola... E ora sentimenti orribili che si nutrono l'un l'altro: l'ira, il risentimento, la voglia di rivalsa... e l'impazienza di metterla in atto...

Voglia di guerra senza esclusione di colpi... So che non ti sto spaventando, né meravigliando...; sai già persino come andrà a finire... Che su questo fuoco comincerà a scendere una pioggia leggera: in ogni goccia un pensiero, un ripensamento, un proposito... "non l'ha fatto perché non mi voleva bene..."; "forse anch'io avrei potuto agire diversamente..."; "non lascerò che non mi si rispetti, ma saprò difendermi senza ferire..." Non è importante che ti racconti che cosa è successo oggi in particolare... questa è una delle mie battaglie quotidiane... Secondo la mia omeopata sono una epatica, una collerica, secondo gli "astrologi" sono un segno di fuoco... secondo me sono senza pelle e ogni colpo affonda dentro...

In tutti questi anni di stretta convivenza con me, però, un progresso l'ho fatto: ho cominciato a scegliere le battaglie in cui impegnarmi. A molte ho già rinunciato: non attaccavano direttamente le mie fondamenta e mi succhiavano energie utili per quelle importanti. Tutte fanno parte della stessa guerra: voglio scegliere per me, voglio essere me e voglio essere riconosciuta per quella che sono. Simile a qualcuno e diversa da molte: con il mio femminile e il mio maschile che dialogano continuamente e alternativamente prevalgono...

Voglio allenarmi ogni giorno, alla palestra della vita di fuori e delle emozioni di dentro, e "sviluppare" uno strato difen-

sivo attorno alla pancia, al cuore, ai polmoni: voglio imparare a perdonare... perché ho bisogno di pace.

"La depurazione dalla rabbia residua deve diventare un rituale igienico periodico, liberatorio, perché conservare la vecchia rabbia oltre il tempo della sua utilità significa portarsi dentro un'ansia costante, seppure inconscia (...). Significa essere sempre stanchi, avere uno spesso strato di cinismo, infrangere la speranza, la tenerezza, l'aspettativa".

Che cosa sarei senza la speranza, la tenerezza, l'aspettativa? Chi avrà così potere da togliermi passato, presente e futuro? Sai cosa ti dico? Forse la vera battaglia è proprio questa e non è solo la mia: ma di tutte le donne, degli uomini, dei popoli. È una guerra alla guerra, per riprendersi in mano il diritto al perdono. Non come imperativo morale esterno ma come dovere verso se stesse/i: in difesa della propria fiducia e della propria voglia di futuro. Voglio suggerire anche a te (siamo amici, no?) le "quattro fasi del perdono" che ho trovato in un libro "da donne".

1. Prendere le distanze – lasciar cadere
2. Astenersi – evitare il castigo
3. Dimenticare – estirpare dalla memoria, rifiutarsi di indugiare
4. Perdonare – rimettere il debito.

"... Come sapere se si è perdonato? Proverete più dispiacere che rabbia, la persona vi farà più pena che rabbia. Per cominciare, comprenderete la sofferenza che ha prodotto l'offesa. Preferirete restarne fuori. Non vi aspetterete nulla. Non vorrete nulla. Nessun laccio stretto ai fianchi vi ritrasce li. Siete libere di andare. Forse non ci sarà il finale 'e poi vissero felici e contenti', ma quasi per certo c'è un nuovo 'c'era una volta' per ricominciare".

Oggi ho ricominciato scrivendoti: la rabbia nera su un foglio bianco... ha già un altro aspetto... Non è più dentro ma fuori di me... Vedi? Grazie a te ho fatto il primo passo... Ora piegherò il foglio e non ci "indugiero sopra": mi toglierò l'elmo (... peccato non avere i miei capelli lunghi da scrollare...) e tornerò ad occuparmi del mio futuro prossimo che intravedo pieno di dolcezza. A presto.



... ara amica,
guerra, pace, rabbia, perdono... Devo anch'io conquistare il diritto al perdono che tu evochi e rivendichi. Devo perdonarmi per aver gridato troppe volte e troppo facilmente "Viva la Pace!", appagandomi di una dichiarazione che invece di facilitare aperture in chi era di opinione contraria, non faceva che aumentarne la chiusura, la distanza, la disparità. Un grido sentito ma sicuramente settario, nel tentativo – (nobile, forse) – di smontare il bellicismo degli altri evitando di far i conti con il proprio.

La pace che io voglio e perseguo non può esser centrata sulla rimozione della guerra e della battaglia tra la mia parte maschile e quella femminile. Per troppo tempo ho cercato di stare nel giusto, nel previsto, nel prevedibile. Devo partire da qui, devo mettere in preventivo che sbaglierò, stabilendo di volta in volta il troppo, il poco, il giusto. Devo muovermi con i miei "se", i miei "ma", i miei "nonostante"... E muovermi, correre, nonostante la voglia di stare fermo. Scoprire, sbagliare, nonostante il bisogno di certezze. Fare i conti con la guerra, nonostante la volontà di pace. Devo cercare quel posto in me dove si è nascosta una parte "maschile" che non mi piaceva, ma che adesso sento, vedo, coltivo. Una parte adesso più difficile da accettare e riconoscere, ma certamente fondamentale... Devo dare spazio ad Ares, Dio della Guerra.

Ares, che i Romani chiamavano Marte, irrazionale e frenetico, generoso e sanguigno, corporeo, incontrollato, incontrollabile, appassionato, intenso. Ares, ultimo degli Dei, misconosciuto, disprezzato dal suo stesso padre... Ares, che anche noi uomini post-moderni, noi democratici, responsabili, pacifisti, abbiamo a lungo disprezzato. Non ti voglio spaventare; non sto parlando di inevitabilità della guerra. Sto dicendo che la vera pace si costruisce sull'accettazione dell'Ares che è in noi, sulla sua liberazione. La liberazione dei

sentimenti di Ares, il recuperare quel ragazzo che spontaneamente sa esprimersi con tutto il corpo, che ha il desiderio di abbracci forti, di giocare alla lotta, di abbracciare a sua volta, di giocare per strada, di sudare, di correre, di regalare, di mettere cuore e coraggio... Ho questo progetto. Recuperare l'inquietudine di Ares per costruire il perdono; fare i conti con la guerra che è nel mio essere uomo, e vederla, e gustarla, assaggiarla per costruire la Pace. Una pace che altrimenti – magari dichiarata, declamata, perseguita, ambita – resta morta, giustapposta, artificiale. Il regno dell'ipocrisia, del compiacimento... Mi terrò stretto ad Ares, per evitare di cedere nei "non si può...", "è troppo tardi...", "ormai...".

Voglio provare – lì dove è possibile – a cambiare, sapendo che a volte andrà male, sapendo che mi fermerò – esausto – ancora incapace di chiedere aiuto... E voglio essere indulgente... accettare i limiti ed i difetti del mio progetto, delle mie azioni senza rinunciare all'entusiasmo, alla voglia di sperimentare comunque, facendo dell'errore una possibilità anziché un blocco.

"Dobbiamo poter amare il bello della cosa che stiamo facendo, essendo però allo stesso tempo molto indulgenti; non indulgenti al punto di tradirlo, ma tanto da accettare i difetti del progetto ed i nostri difetti. C'è una convivenza di bellezza e bruttezza. L'importante è che non vinca una bruttezza che distrugge la bellezza... (...). Non a caso si parla dello strabismo di Venere: Venere è bella, ma è bella anche perché accetta, esibisce un difetto...".

Cara amica, ho riscoperto quello che credevo, che mi avevano fatto credere essere un difetto: Ares.

Ares il minore, il misconosciuto, il reietto finì per diventare l'amante di Afrodite. Alla loro unione nacque, ... indovina un po'..., Armonia.



¹ Luigi Pagliarani, *Violenza e bellezza*, Guerini associati

MUSEI ETNOGRAFICI

I villaggi della memoria bioregionalista

di GIANFRANCO ZAVALLONI

"Il museo è lo specchio in cui una comunità può riconoscersi, leggendo la propria origine, la propria identità, la propria cultura, ed è lo strumento con cui essa può comprendere i problemi del suo avvenire".

Rivière Georges



Preservare, conservare e rigenerare

Il museo è stato spesso considerato e forse lo è tuttora nella concezione convenzionale, "tomba di oggetti morti". Una raccolta di strumenti, immagini e documenti del tempo che fu. Ma oggi si fa sempre più forte una nuova idea di museo che affonda le radici nella triplice funzione museografica: *preservare, conservare e rigenerare il passato*.

Oggi in molti paesi come la Francia e l'Italia si segnala la nascita di una fitta rete di musei. È un'opera di gruppi spontanei o di singoli amatori e studio-

si, collocabile soprattutto negli anni settanta. Il fenomeno coincide con la prima grande crisi energetica e con il disagio che consegue al massiccio esodo di parte della popolazione dalle campagne e dalle montagne in aree urbane, sulla spinta di un favorevole processo di industrializzazione. Un trasferimento che è avvenuto in modo tale da poter essere definito "selvaggio". Gli effetti negativi sotto il profilo psicologico e sociale sono sotto gli occhi di tutti: *perdita delle proprie radici e della propria identità, disadattamento, talora devianze*. Alla luce di ciò, questi musei abituano il visitatore a cogliere vari

aspetti della condizione umana: antropologico, etnografico, sociologico, storico e letterario.

Museo etnografico: il luogo per la riappropriazione culturale

I musei etnografici nati soprattutto in questi ultimi 20 anni, raccolgono, ordinano e presentano le testimonianze di una cultura modificata profondamente dal modello di sviluppo industriale, una cultura che era segnata dal rapporto con l'ambiente naturale e con le tecnologie e gli strumenti di lavoro utilizzati nel quotidiano e spesso abbelliti da carat-

teristici segni ornamentali. Quale è la ragione di questo movimento di massa per la rinascita di questi "luoghi"? Lo si potrebbe descrivere come *una forma reattiva di riappropriazione culturale di quegli oggetti che la modernizzazione emargina dal lavoro e dalla vita*. Ma c'è qualcosa di più, c'è in embrione la prospettiva di una cultura alternativa rispetto alla cultura ufficiale.

L'indicazione di una realtà e di un ruolo che i programmi della cultura di Stato negano alle classi lavoratrici fin dai manuali delle scuole elementari. Ma gli strumenti del lavoro e le tecniche del loro impiego rimandano, proprio per la loro immediatezza produttiva, alle esperienze lavorative della società italiana, alle piante coltivate e ai cicli della vegetazione. Qui tocchiamo uno spessore profondo della vita umana. L'intreccio decisivo che lega, fin dal suo nascere, la storia dell'uomo a quella delle piante, la cultura dei campi alla cultura dell'uomo.

In sostanza il museo etnografico risponde alle esigenze profonde di conoscenza e conservazione della propria identità, di mantenimento-sviluppo di valori sostanziali e perenni. In essi vanno inquadrati e focalizzati i problemi più gravi e sentiti del momento: dal degrado ambientale a quello della fame del mondo e dei rapporti interetnici e interculturali.

Il museo come luogo della memoria ritrovata e rigenerata

Dagli strumenti di lavoro e d'uso quotidiano è possibile ricostruire l'organizzazione sociale delle comunità

che lavorano e popolano tuttora i territori. Il museo quindi ed in particolare il museo etnografico non è più un luogo di oggetti mummificati. Diviene un laboratorio, un luogo in cui si risvegliano le attitudini operative, le abilità manuali del proprio *ethos* (un popolo specifico) inibite dalla civiltà dei consumi.

Ogni comunità umana dovrebbe perciò disporre del proprio museo, quale "archivio di famiglia" in cui conservare e illustrare le tradizioni, a partire da quelle più antiche, della propria bioregione. Il museo ha quindi una caratteristica peculiare: è locale.

E questo lo rende strumento incredibilmente interessante per la scuola, in un'ottica bioregionalista. La scuola infatti soffre acutamente la concorrenza sempre più spietata e incisiva dei moderni mezzi onnipresenti di martellante informazione: la televisione in primo luogo. Solo gli oggetti reali ancorati al proprio ambiente, alla concretezza dei documenti del proprio passato possono coinvolgere gli studenti nel modo più efficace.

D'altra parte soltanto la scuola possiede, in questo momento, gli specialisti di cultura storica, artistica, tecnica, musicale, che possono, con buona competenza non solo utilizzare didatticamente, ma anche, se adeguatamente compensati e preparati, raccogliere e conservare i documenti e i cimeli della comunità a cui appartengono i loro alunni. È significativo che un numero

non trascurabile degli oltre quattrocentocinquanta musei, elencati nella Guida ai musei etnografici italiani, siano stati promossi e sviluppati presso scuole dell'obbligo.

I settori che possiamo trovare nei musei italiani

Credo, infine, che sia interessante sapere quali sono i settori affrontati nei musei etnografici italiani. È un elenco di "parole chiave" che potranno servirci per meglio orizzontarci nella tradizione di ogni comunità etnica.

Abitazioni, Allevamento, Ambiente, Apicoltura, Aratri/Antichi mestieri, Bachicoltura/Bonifica/Irrigazione, Bosco/Selvicoltura, Calzature, Caccia, Canapa, Carbonaie, Carcere, Carri/carrozze, Carta, Castagnicoltura, Cave / Miniere, Cererie, Ciabattino, Conceria, Conduzione agricola, Minoranze etniche, Documentazione storica/archeologica, Emigrazione, Fabbro/Metallurgia, Formaggi, Fornaci, Frutticoltura, Funi/Cordami, Gesso, Ghiacciaie, Ginestre, Giochi/Giocattoli, Intreccio, Itinerari, Lana, Limonicoltura, Lino, Lumi e lucerne, Macchine agricole, Mulini, Musica e strumenti musicali, Navigazione, pesca e caccia, Olio (olive e semi...), Ombrelli, Pane e pasta, Pastorizia e allevamento, Pesi e misure, Pietra, marmo-lavorazione, Pipe, Pirotecnica, Religiosità, superstizioni e riti, Sale e saline, Seta, Spazzacamino, Sughero, Tessitura e filatura, Venditori ambulanti e girovaghi, Veterinaria, Viti-vinicoltura, Vivaistica. ■



È possibile reperire un indirizzario completo dei Musei Etnografici italiani nella:

Guida ai musei etnografici italiani - Autori: R. Togni, G. Forni, F. Pisani
Edizione Leo S. Olschki, Firenze 1997 - Casella Postale 66 - 50100 FIRENZE

È grazie a questa guida che abbiamo reperito le informazioni utilizzate per questo articolo.

materiali per la DIDATTICA

Il muro

Sul muro c'era scritto
"Vogliamo la guerra".
Chi l'ha scritto
è già caduto.

(Bertold Brecht)

Muri

Muro del pianto
Muro di Berlino
Cortina di Ferro
Cortina di bambù
Cortine "d'argent"
Muraglia cinese

Il Ponte

Manca un ponte fra i cuori.
Se questo ponte ci fosse,
gli uomini si scambierebbero i segreti,
i motivi lieti,
il sorriso e il perdono.

(Emilia Albaret)

Ponti

Ponte di Brooklyn
Golden Gate
Ponte di Istanbul
Ponte della Torre di Londra
Ponte di Rialto
Pontevecchio



Scuola dell'infanzia

di GIULIANNA GATTI

Io, amico dei Power Rangers

Nel numero del mese di dicembre abbiamo affrontato il tema dell'eccezionale e insostituibile momento *ludico* a scuola, il cui studio e l'attenzione verso esso non può che creare un ponte tra il mondo dei grandi e l'universo fantastico dei piccoli. Nella pratica quotidiana osserviamo però che spesso il gioco è proprio legato al nascere di scontri fra bambini, occasione particolare di relazioni difficili fra amici/nemici.



Giochiamo ai Power Rangers?

Julie Greenberg ha scritto un articolo interessante – dal simpatico titolo: "Fare amicizia con i Power Rangers"¹ – il quale affronta il problema non semplice di come riconoscere ed accettare l'interesse dei bambini per i giochi violenti. Spesso come educatori si è tentati di proibire certi giochi dal contenuto aggressivo e fortemente competitivo. Perché "è pericoloso"; perché "vi fate male"; perché "non voglio vedervi giocare con le armi", insomma perché non è educativo... Quante volte abbiamo proibito i movimenti da robot o le spade dei samurai a scuola? Ma (questo è il quesito provocatorio dell'articolo) è corretto da parte di noi educatori (di pace) eliminare tutto ciò che ha in sé un messaggio di violenza? Comunque alla sezione che non è divertente far del male agli amici, neppure "per gioco", insegniamo come la *forza fisica* non ci aiuta a risolvere i problemi e i contrasti mentre la *parola* ci offre tempo e spazio per comprendere le intenzioni del nostro interlocutore che, a sua

volta, è più disponibile a spiegarsi e ad ascoltarci.

Possiamo concordare con l'autrice dell'articolo quando afferma: "Vorrei vivere in un mondo imbevuto di un'altra cultura(...) Se tuttavia i nostri bambini sono stati accalappiati dai *power rangers* o da qualsiasi altro materiale che ispira alla violenza, ritengo che noi abbiamo la responsabilità di lavorare (comunque) con questi materiali, di insegnare i nostri valori attraverso l'utilizzo di questi giochi". L'autrice inoltre sottolinea che: "Dobbiamo trovare il modo di allearsi con i loro interessi e di trasmettere i nostri valori e le nostre idee nonostante le interferenze della cultura dominante".

Come agire quindi?

Non escludiamo per escludere e basta, non nascondiamo l'aggressività dietro l'immagine di un bambino sempre buono e tranquillo, non ignoriamo il bisogno dei piccoli di esprimere le loro paure e provare di fronte agli altri la propria forza.

"Coinvolgiamo i bambini in chiacchierate su valori e sentimenti" e attraverso occasioni guidate di gioco simbolico proviamo senza complessi di colpa a lottare con i cuscini morbidi, impariamo a trovare nuove solu-

zioni per gestire la dimensione aggressiva che è in noi, impariamo a confrontarci di fronte ad un mondo esterno (specialmente l'influsso multimediale) che ci offre forme di violenza quotidiane.

Come possiamo diventare amici dei Power Rangers? Cosa fare per essere come loro?

L'articolo consiglia di osservare insieme alla classe che gli eroi "sono forti, coraggiosi e giusti, sono colorati e atleti; lavorano bene in squadra. Combattono il male che risiede nell'universo". Come educatori possiamo benissimo usare questi irresistibili personaggi per i nostri scopi.

La parola si rivela un passaggio strategico fra le intenzioni dei bambini, in molte occasioni di disaccordo sicuramente "non buone", e la risposta attiva, immediata e spesso sonora (uno schiaffo, un calcio, una tirata di capelli...) verso il/la compagno/a che ha fatto il dispetto.

Ma abbiamo mai riflettuto su quanto sia difficile per un bambino di 4 anni controllare i propri muscoli, le proprie espressioni facciali di rabbia, il risentimento per l'offesa ricevuta, o la voglia irresistibile di fare una bella linguaccia?

Quando si discute, fra grandi in un qualsiasi Collegio Docenti di una qualsiasi città,

spesso c'è chi ha poca pazienza e, non potendo naturalmente dare un pizzicotto o mollare un calcione al collega, utilizza la propria abilità di "fare del male" senza l'utilizzo del corpo, ma solamente avvalendosi del fantastico strumento che è il linguaggio verbale. In maniera fine ed acuta, l'adulto gioca con le parole per colpire i punti deboli del nemico di turno, in modo psicologicamente raffinato che può ferire come una freccia avvelenata.

Inutile nascondersi: a tutti sfuggono "parole cattive" nei momenti di ira o di offesa personale, parole che emergono prepotentemente più veloci e feroci dei nostri stessi pensieri. Ma che dire quando ciò accade nei confronti di un bambino piccolo, che non ha né la forza, né i motivi di risponderci in modo violento, né tanto meno di difendersi?

Tali "parole cattive" sono in noi ed emergono quando siamo stanchi, quando abbiamo perso la pazienza, quando ci è andata storta la giornata. Sono parole, comportamenti, espressioni troppo forti. Troppo grandi per i piccoli interlocutori. In questi casi utilizziamo un linguaggio di chiusura che scoraggia il bambino ad aprirsi al mondo, che non gli offre fiducia ed incoraggiamento nella sua esperienza vitale di conoscenza di sé e degli altri. È un linguaggio che inconsapevolmente, giorno dopo giorno, punisce e rende debole le personalità in crescita. Rinunciamo agli stereotipi linguistici che giudicano con forza e prepotenza, per preferire l'abitudine di comunicare, positivamente, anche quando si sgrida qualcuno, con espressioni e aggettivi più dolci, meno severi, meno intransigenti: i bambini capiscono benissimo quando sbagliano anche solo da una sem-

plice occhiata dell'insegnante: solo così si sentono compresi anche nei loro errori. Greenberg infine conclude e ribadisce che: *"È importante mostrare interesse per gli interessi dei nostri bambini"*, ampliando i loro interessi possiamo sviluppare i loro valori e il loro pensiero critico". Immaginiamo alcuni possibili interventi.

Ins.: "Oh, vedo che hai portato a scuola un personaggio molto forte oggi. Raccontami un po' di lui".

CAPACITÀ DI NARRAZIONE, DESCRIZIONE, CAMPO LINGUISTICO

Ins.: "Vedo che ti piace che sia forte" oppure: "Scommetto che è supergentile con i suoi amici dal momento che è così forte!".

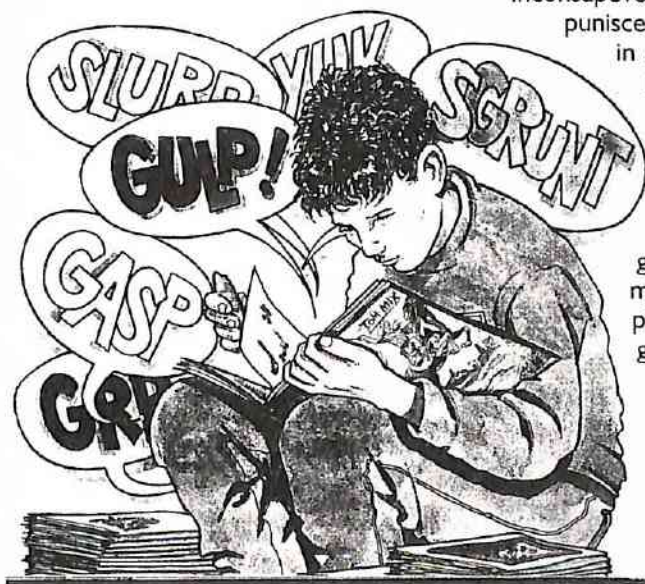
CAPACITÀ DI VIVERE POSITIVAMENTE LE RELAZIONI

Ins.: "Ho notato che i Power Rangers sono molto amici, non si fanno mai del male apposta. Impariamo da loro come ci si comporta da veri amici".

CAPACITÀ NELL'AMICIZIA

Ins.: "Negli episodi dei Power Rangers ci sono i buoni e i cattivi, ma nella realtà le cose sono un po' più complicate. Nella realtà tutti commettiamo degli errori qualche volta e tutti possiamo imparare ad agire nel modo giusto. Come possono fare i Power Rangers ad insegnare ai loro 'nemici' ad agire correttamente?".

(Comprensione, sviluppo morale, problem solving, sviluppo del pensiero critico, sviluppo dell'impegno per un mondo migliore, crescita di un sentimento positivo verso il mondo e il futuro).



¹ Riferimento alla rivista "Bambini", febbraio '97, pag. 31/33, articolo "Fare amicizia con i Power Rangers".

di Julie Greenberg, consulente specializzata nell'educazione infantile e nello sviluppo umano. Trad. da Young Children del luglio '95.

Scuola Elementare

di LUCREZIA PEDRALI - FRANCA FILIPPINI

Guerra e Pace

Il significato di un percorso di riflessione sulla pace e sulla guerra dovrebbe centrarsi su un luogo privilegiato di ricerca: il conflitto e la resistenza. ... È *educazione al conflitto* – prima di tutto – in quanto intende porre in discussione la trama di conformismo, complicità, obbedienza, passività che legano gli individui e i gruppi agli aspetti più deleteri e violenti della società in cui viviamo (esercito, carceri, consumismo, monopolio informativo, distruzione dell'ambiente...) aprendo un confronto critico attraverso il quale valorizzare le capacità creative di sognare e realizzare alternative umanizzanti. ... È *educazione alla resistenza* in quanto vuole offrire gli strumenti per opporsi coscientemente alle condizioni di violenza – in particolare quelli legali – offrendo allo stesso tempo le basi per creare nuovi spazi di vita, sviluppando senso d'indipendenza e di autonomia ma anche di collaborazione e di costruzione collettiva. In un secondo momento è possibile parlare di educazione alla *soluzione nonviolenta dei conflitti e alla resistenza nonviolenta*. Ossia valorizzare quei paradigmi realmente alternativi che mostrano nuovi modi di risolvere problemi su cui l'umanità ha sempre posto mano ripercorrendo purtroppo le solite strade. Questa ipotesi si fonda sul recupero in positivo dell'aggressività, di quell'energia interiore che permette di contrastare le tentazioni di soggezione e acquiescenza passiva. È il contrario di pace come armonia e tranquillità, è la nonviolenza. In fondo se ci chiediamo se nell'attuale contesto storico sia più aggressivo l'obiettore

di coscienza al servizio militare o chi, conformemente alle regole del gioco, va per 12 mesi ad addestrarsi all'esercizio della guerra, si deve constatare che l'obiettore impiega quell'aggressività creativa che gli permette di risolvere non violentemente il conflitto che passa dentro di sé fra l'istinto etico di sopravvivenza della specie e l'adesione alle norme del "gruppo" di cui fa parte. È questo tipo di conflitto che dobbiamo, in quanto educatori, far emergere ed orientare in direzione delle scelte nonviolente...

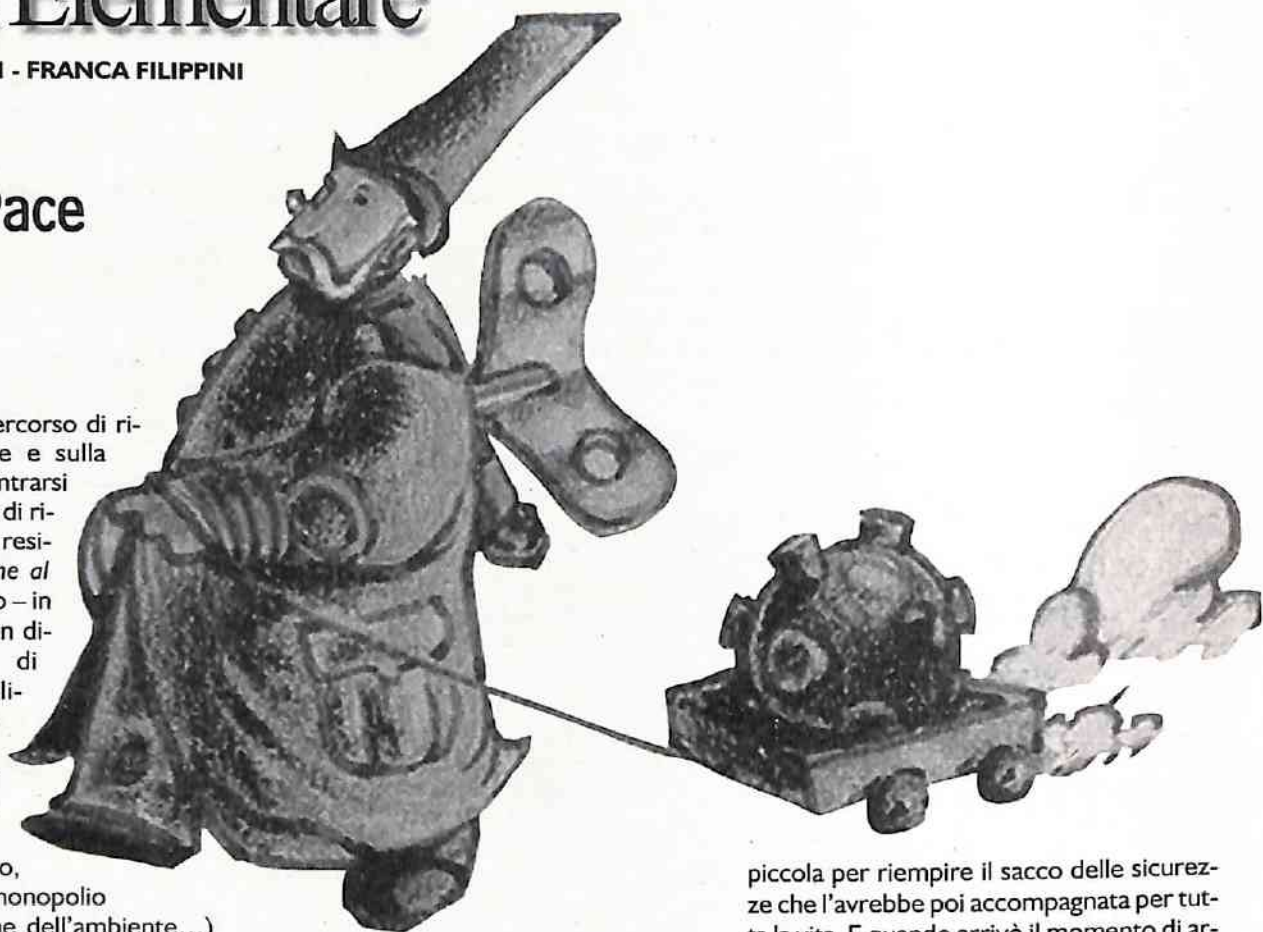
Novara D, *Scegliere la pace*, Ed. Gruppo Abele, Torino 1996

La principessa prigioniera degli specchi

Una volta, tanto e tanto tempo fa, in un piccolissimo regno di questa terra nacque una principessina bella e buona cui fu dato il nome di Artemisia. E la nostra principessina crebbe, come sempre succede, raccogliendo le cose che la circondavano quando era

piccola per riempire il sacco delle sicurezze che l'avrebbe poi accompagnata per tutta la vita. E quando arrivò il momento di arredare l'angolo della fiducia in se stessi, che è quello che ci aiuta a capire chi siamo e a usare le nostre risorse, Artemisia cominciò a preparare il ritratto da appenderci e per essere ben sicura che fosse fedele prese ad andare in giro per il suo piccolo regno chiedendo a tutti, come in genere fanno i principini, "Chi sono io? Che cosa so fare? È vero che i miei occhi sono belli? È vero che ho lo sguardo intelligente? È vero che sono capace di fare le cose?" e così via, fino ad avere abbastanza risposte da poter iniziare a fare questo famoso ritratto per interpellarlo ogni volta che aveva bisogno di sapere chi era e se anche lei valeva qualcosa.

E il re e la regina, che erano quelli a cui lei lo chiedeva più spesso, cercavano di risponderle ogni volta, anche se non sempre ci riuscivano, forse perché il loro stesso angolo della fiducia in se stessi era rimasto un po' fragile quando anche loro erano bambini e non avevano così potuto riempire completamente il sacco delle loro sicurezze. E inoltre, un giorno imprecisato in cui lei era ancora molto, molto piccola, in quel



paese successe qualcosa di particolare anche se la storia non dice esattamente che cosa, perché non tutto viene trascritto sui registri ufficiali e si può quindi conoscere, cosicché il re e la regina furono molto impegnati intorno alle gravi preoccupazioni che erano entrate nella loro vita e non ebbero più tanto tempo da dedicare ad aiutare la principessina a mettere le risposte che le servivano nel suo bagaglio di vita. Fu così che il ritratto che la principessina aveva iniziato a fare rimase incompiuto in una cornice vuota e lei dovette cominciare a uscire dal castello per proseguire la sua ricerca.

Andò a finire che a poco a poco Artemisia prese l'abitudine di porre questa domanda al centro di ogni suo interesse perché il bisogno da cui sorgeva era forte e vigoroso, cosicché ogni volta che incontrava qualcuno la nostra principessa gli chiedeva subito "Chi sono io? Che cosa valgo? Che cosa so fare?". E siccome era una principessina bella e intelligente tutti le davano delle buone risposte, cosicché lei, in mancanza di un ritratto, si abituò ben presto a usare gli altri come uno specchio che riflettesse il suo viso per dirle chi era e se valeva qualcosa, oppure proprio niente, come invece a volte temeva. Fu così che, a poco a poco, la nostra principessina non solo rinunciò a finire il suo ritratto, perché tanto riusciva a ottenere ugualmente le sue risposte dallo specchio degli altri, ma, impegnata come era, non poté neanche aprire il cassetto delle risorse per sapere quante erano. E così Artemisia piano piano si ritrovò prigioniera degli altri senza neanche saperlo, e fu costretta a cercare di fare le cose sempre meglio e a mettersi in mostra per essere ben sicura di attirare i loro sguardi e avere le loro risposte. Passarono così gli anni e Artemisia viaggiava per la vita credendo di essere libera, mentre in realtà era prigioniera di un'immagine riflessa che incessantemente inseguiva nello specchio degli altri. E così gli altri diventarono sempre più importanti perché il suo valore era rimasto sparpagliato nelle loro mani e lei lo doveva faticosamente recuperare qua e là, a destra e a sinistra. E allora, quando loro le facevano i complimenti per tutto quello che sapeva

fare, la nostra principessa era proprio a suo agio, perché in quel caso l'immagine riflessa coincideva proprio con la cornice vuota del suo angolo, ma quando da fuori le venivano delle osservazioni o delle critiche o semplicemente dei pareri diversi dal suo, cadeva profondamente in crisi e si sentiva abbandonata, sola e senza più un'immagine neanche riflessa, perché quella che gli altri le rimandavano in quel momento non la sentiva sua. E quando siamo soli e abbandonati da tutti, anche dalla nostra immagine, stiamo proprio molto, anzi moltissimo male, perché non sappiamo neanche chi siamo e abbiamo persino paura di noi stessi, come di tutte le cose che non conosciamo. E così Artemisia camminava per la vita e ogni tanto si arrabbiava moltissimo con gli altri quando pensava che fossero loro a portarle via la sua immagine perché se ne andavano, oppure quando gliene restituivano una di sé che non coincideva con la sua cornice vuota. "È colpa degli altri!" pensava allora tra di sé. "Non ci si può proprio fidare di loro! Sono io che sono stupida a pensare di poterlo fare"! Fu così che quando diventò grande un bel giorno la nostra principessa incontrò un principe che si chiamava Roderigo e che era bravissimo e allenato fin da piccolo a fare da specchio alla sua mamma, perché anche a lei era rimasto vuoto l'angolo della fiducia in sé. E quando Artemisia e Roderigo si incontrarono, si riconobbero, si innamo-

rarono e decisero che si sarebbero sposati per camminare insieme sulla strada della vita. E per un po' di anni la cosa andò avanti molto bene. Ogni volta che la nostra principessa aveva bisogno di sapere chi era e se anche lei valeva qualcosa, ecco che Roderigo era ben contento di farle da specchio perché così anche lui si sentiva importante per qualcuno. Andò a finire che la principessa Artemisia abbandonò definitivamente la strada che aveva iniziato da piccola per sapere chi

era e se valeva qualcosa oppure no, come invece temeva fortemente dentro di sé. Intanto però il tempo passava e portava con sé nuove cose. Roderigo si trovò sempre più impegnato in tutti i problemi del suo piccolo regno ed ebbe sempre meno tempo e bisogno di restare a casa a fare da specchio e Artemisia era sempre più arrabbiata di non trovarlo ogni volta che cercava la sua immagine riflessa. Era un bel problema. Lui aveva ragione perché non si può trovare il proprio valore solo facendo da specchio a qualcun altro, soprattutto se si comincia a trovarlo anche da altre parti, e lei aveva ragione

Dopo l'uccisione di un soldato nemico

Compagno, io non ti volevo uccidere. Ma prima tu eri per me solo un'idea, una formula di concetti nel mio cervello, che ha determinato quella risoluzione. Io ho pugnato codesta formula. Soltanto ora vedo che sei un uomo come me. Allora ho pensato alle tue bombe a mano, alla tua baionetta, alle tue armi; ora vedo la tua donna, il tuo volto, e quanto ci somigliamo. Perdonami, compagno! Noi vediamo queste cose sempre troppo tardi. Perché non ci hanno detto mai che voi siete poveri cani al par di noi, che le vostre mamme sono in angoscia per voi, come per noi le nostre, e che abbiamo lo stesso terrore, e la stessa morte e lo stesso patire?... Perdonami, compagno, come potevi tu essere mio nemico? Se gettiamo via queste armi e queste uniformi, potresti essere mio fratello, come Kat, come Alberto. Prenditi vent'anni della mia vita, compagno, e alzati; prendine di più, perché io non so che cosa ne potrò mai fare.

Erich M. Remarque, *All'Ovest niente di nuovo*, Mondadori

perché senza un'immagine non si può vivere, e quando non se ne ha una dentro e nessuno vicino a rimandarcene un'altra non si sa nemmeno se si esiste né chi si è.

Fu così che un bel giorno mentre la nostra principessa cercava disperatamente la sua immagine riflessa perché in quel momento ne aveva assolutamente bisogno e non la

Scuola Elementare

trovava perché Roderigo era lontano, un pensiero le attraversò improvvisamente la mente. "Ma allora io sono stata tradita! Non mi posso proprio più fidare di nessuno se anche lui mi ha abbandonato!". E questo pensiero le scatenò la rabbia più furiosa che fosse mai capitato d'incontrare nella sua vita, così grossa che lei stessa si spaventò all'idea che potesse distruggere anche il principe Roderigo di cui lei aveva così bisogno. "Sarà meglio che vada via, altrimenti chissà che cosa combino!" disse fra di sé e decise di partire per un viaggio insieme alla rabbia che ormai era diventata la sua compagna inseparabile, alla ricerca di un'immagine che non si trovava più. E così la rabbia, anzi il furore, divennero la compagna costante della nostra principessa, e l'accompagnarono per tutto il viaggio. Ma, a mano a mano che Artemisia camminava lungo i sentieri faticosi, scopriva che sotto al mantello di tutto questo furore stavano altre cose: un grande, grande, grandissimo dolore, l'angoscia di sentirsi abbandonati, la paura di non farcela da soli, l'impotenza del trovarsi come davanti a un muro e di non sapere più che cosa fare e tante altre emozioni e sensazioni che si erano accumulate nel corso del tempo fino a riempire il sacco che lei si portava dietro da quando era bambina.

E quando la nostra principessa finalmente arrivò a sentirle, a viverle e a riconoscerle tutte, sentendole proprio e solo sue, esattamente come la sua immagine, ecco che loro cominciarono a sentirsi un pochino più rincorate e incoraggiate. "Meno male che almeno lei ci ha visto e ci capisce!" si dissero allora tutte insieme. "Adesso possiamo anche uscire dal sacco senza paura e senza doverci travestire ogni volta!"

E fu così che anche le emozioni poterono cominciare a entrare e a uscire senza restare dentro prigioniere a far male. Finché un giorno la nostra principessa, pescando nel sacco, si accorse della presenza di un sacchetto che stava lì silenzioso da tanto tempo. Lo prese, lo aprì e ci scoprì una piccola chiave che era lì da anni e che lei non sapeva di avere. E fu così che Artemisia decise di provare a usarla per aprire i casset-

ti rimasti ancora chiusi nel suo angolo e quando finalmente trovò quello giusto ecco che dentro scoprì le piantine della raccolta delle sue potenzialità che si era interrotta quando da piccola aveva iniziato a inseguire le immagini riflesse. E così la nostra principessa cominciò pazientemente a innaffiare le sue piantine e queste cominciarono pazientemente a crescere e a prosperare, ognuna alla propria velocità, finché dopo tante cure e tante stagioni furono loro in grado di dirle chi era e che cosa sapeva fare. E allora la nostra Artemisia poté finalmente smettere di correre dietro agli altri alla ricerca di un'immagine riflessa che le sfuggiva sempre e poté tornare a casa nel suo piccolo regno dal principe Roderigo che continuava ad aspettarla da quando lei era partita. E così le piantine delle sue risorse, innaffiate dalla vita, poterono crescere, ognuna con i propri tempi e alla propria velocità, come fanno i semi dispersi dal vento fra la sabbia del deserto quando cade la prima pioggia che va a risvegliarli dal loro sonno profondo di anni per trasformarli in oceani di fili d'erba e petali di fiori.

Marcolli A., *Il bambino arrabbiato*, Mondadori, Milano 1996, pagg. 181-186

I sacchi neri

Consegnare ai bambini grandi sacchi neri di plastica. Invitarli poi a riempirli con tutti i conflitti, litigi, episodi di rabbia che ricordano, rappresentati liberamente su disegni e/o testi.

- Far riprodurre i conflitti anche con voci, suoni, rumori, ecc.
- Gonfiare e richiudere i sacchi.
- Utilizzando della musica far muovere i bambini liberamente e invitarli a giocare con il loro sacco.
- Fermare l'attività e svuotare i sacchi.

I sacchi vuoti possono dare inizio ad una nuova attività di interazione:

- in coppia tirare e giocare fino a quando il sacco si strappa. I vari pezzi dei sacchi vengono riutilizzati per altri lavori, operando un'alchimia.

- creare competizioni su cartelloni usando colla, forbici e spray colorati. Il cartellone può dare inizio ad un racconto creato in gruppi.

Partendo dalla situazione iniziale del conflitto, dalla libera manifestazione di emozioni rivissute con il movimento, si giunge al "recupero" della aggressività come momento emotivo e propositivo di nuove soluzioni.

I burattini

L'uso dei burattini consente di esplorare i conflitti e le dinamiche "spostando" le emozioni e le tensioni su oggetti esterni al sé e che in quanto esterni permettono il contenimento e il controllo della sofferenza. Contemporaneamente, i sentimenti "negativi" di indignazione, di irritazione, di rivolta, di resistenza, diventano energia che si può trasformare in forza positiva.

Liberamente tratto da S. Bonino, *Bambini e nonviolenza*, Ed. Gruppo Abele, Torino 1987

Con i burattini si possono drammatizzare situazioni di vita reale o storie inventate, dove siano manifesti atteggiamenti di conflitto.

I bambini vengono direttamente coinvolti nel momento in cui si pone il problema di come risolvere il conflitto (a piccoli gruppi con gli alunni più grandi, tutti insieme con l'insegnante se piccoli).

Si può iniziare da una serie di domande:

- Cosa è successo?
- Cosa ha fatto Tizio? Quali erano i suoi sentimenti mentre faceva ...?
- Cosa ha fatto Caio? E quali erano i suoi sentimenti?
- Chi ha in mente una soluzione per risolvere il "litigio" dei burattini?
- Quale situazione potrebbe funzionare meglio?
- Perché?

Vengono drammatizzate con i burattini le soluzioni proposte e alla fine si decide quale sia apparsa più efficace.

Scuola Media

di MARIACRISTINA BONOMETTI - MARINELLA CIGOLINI

La pace ha bisogno di fantasia

L'aggressività è la risposta comportamentale più immediata ad una situazione sociale conflittuale. Non è però la più creativa, anzi ha in sé una certa rigidità che impedisce di tener conto della complessità e delle sfaccettature della situazione stessa. Ma l'uomo è in grado di svincolarsi dalla contingenza del presente per rappresentarsi situazioni passate o future, sia reali che immaginarie. E' proprio grazie a questa capacità che sono possibili risposte più creative, come lo sono le soluzioni cooperative. Cooperare significa trovare una strada comune, più difficile, che tenga conto delle esigenze di tutti nella soluzione di una situazione di opposizione. Questa possibilità non è, di per sé, presente nel conflitto, nel senso che non viene suggerita immediatamente dal fatto conflittuale, ma va pensata, rappresentata, inventata dopo un'analisi di ciò che sta avvenendo. Esistono studi che confermano che là dove ci sono più capacità di simbolizzazione, cioè di distacco dall'immediatezza della realtà, si fa meno ricorso a comportamenti aggressivi ma sono prevalenti quelli collaborativi¹.

La proposta metodologica che vogliamo proporre si contrappone a quella attualmente in voga nella scuola in cui il conflitto viene visto come elemento negativo in cui c'è un vincitore e un vinto e quindi va assolutamente evitato.

La tendenza dell'adulto-docente infatti è spesso quella di sostituirsi ai ragazzi per "proteggerli", oltre a impedire la prevedibilità di certi comportamenti. La capacità dell'adulto di tollerare il conflitto fra i ragazzi, di aiutarli a trasformare l'esperienza, a volte indubbiamente dolorosa del litigio, in una dinamica di competenza al conflitto, dove l'altro non viene trasformato in nemico, ma mantenuto in un rapporto di vicinanza, di empatia... tutto ciò riguarda la formazione dell'educatore. Il metodo che si propone prevede che siano gli stessi ragazzi a trovare soluzioni alle diverse situazioni problematiche, che ricerchino il dialogo, che trasformino il conformismo in creatività per poter uscire dalla logica della pace intesa come esortazione ai buoni sentimenti e quindi moralistica. La pace ha bisogno di fantasia.



Scuola Media

ATTIVITÀ

I mattoni: costruiamo un ponte o un muro

I mattoni servono per costruire: un ponte o un muro? Tutto dipende dai rapporti che si desiderano instaurare con gli altri.

L'attività è per un gruppo di circa 20 alunni.

- ▶ Si preparano due grandi cartelloni sui quali si disegnano, rispettivamente, un muro e un ponte fatti di tanti mattoni rettangolari.
- ▶ Si ritagliano poi tanti fogli rettangolari delle dimensioni dei mattoni disegnati sui cartelloni.
- ▶ Ogni ragazzo riceve 3 mattoni, cioè 3 rettangoli, sui quali scrive soprannomi ironici o beffardi, epiteti e anche parolacce che solitamente esprime alle spalle degli altri (amici, professori, genitori, fratelli...). Si costruisce il muro incollando i vari mattoni sul cartellone-muro.

▶ L'insegnante richiama poi l'immagine del ponte. Attraverso una discussione guidata fa emergere dal gruppo l'idea del ponte come luogo di passaggio, di comunicazione, di collegamento fra persone, idee...

▶ A questo punto ogni ragazzo riceve altri 3 rettangoli sui quali scrive fatti positivi e qualità dei suoi compagni, amici, insegnanti, genitori... I diversi mattoni vengono poi incollati sul cartellone-ponte.

▶ Alla fine ci si mette tutti in cerchio e, dopo aver appeso i cartelloni, si discute sul lavoro svolto seguendo la seguente traccia: Quali parole, fatti, situazioni uniscono o dividono le persone? Analizzando le parole che costruiscono il muro cerchiamo delle alternative o delle soluzioni comuni per gestire e superare gli eventuali conflitti. Analizzando le parole, i fatti che costruiscono il ponte cerchiamo accordi comuni per stabilire rapporti positivi con gli altri².

Un giornale di buone notizie

A turno tutti gli alunni della classe devono formulare una frase che inizia con le stesse parole. Per esempio: "La cosa più bella che è successa oggi è...", oppure: "Una persona che ammiro molto deve essere...deve avere...", oppure ancora: "La cosa che mi piace di più del mio Paese è...".

Le risposte di ognuno vengono annotate su un grande foglio di carta che, dopo essere stato decorato, disegnato, illustrato, viene appeso giornalmente sul muro di un'aula; si può anche scrivere ogni frase al computer e pubblicare il foglio come se fosse un giornale quotidiano di buone notizie.

Gli obiettivi dell'attività sono:

- ▶ imparare a comunicare affettivamente per sviluppare rapporti costruttivi con gli altri ed evitare conflitti interpersonali distruttivi.
- ▶ acquisire una buona capacità di comunicare per educarsi a discutere sui diversi aspetti del mondo circostante³.

NOVITA' EMI-CEM

Quaderni dell'interculturalità - 5

Antonella Fucecchi

DIDATTICA INTERCULTURALE DELLA LINGUA E DELLA LETTERATURA

Dai prestiti linguistici ad alcuni esempi passati e contemporanei di produzione letteraria nata dall'incrocio di due culture diverse.

Quaderni dell'interculturalità - 6

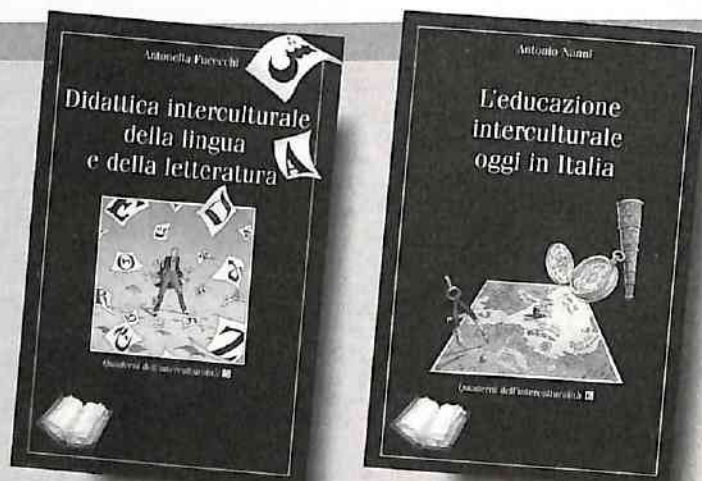
Antonio Nanni

L'EDUCAZIONE INTERCULTURALE IN ITALIA

La concezione di interculturalità che emerge dai Documenti del ministero della Pubblica Istruzione e dal dibattito pedagogico in corso in Italia.

Prezzo dei Quaderni dell'interculturalità:

n. 1: L. 10.000 - n. 2: L. 10.000 - n. 3: L. 12.000 - n. 4: L. 12.000
n. 5: L. 12.000 - n. 6: L. 12.000.



Per chi richiede i volumi 5 e 6: L.20.000 anziché 24.000.
Spedizione a nostro carico. Pagamento con c.c.postale
(non in contrassegno) che noi invieremo assieme ai libri.

Per l'acquisto rivolgersi a:

CEM/Mondialità - Via Piamarta 9 - 25121 Brescia
Tel. 030/3772780 - Fax 030/3772781

La conflittualità nella vita quotidiana

Suggeriamo ai ragazzi un gioco di ruolo in cui si simula una situazione conflittuale, ad esempio, un litigio fra due compagni, oppure la trasformazione di un fatto neutro come una telefonata amichevole, una partita, un gioco... in uno conflittuale.

Analizziamo i messaggi del nostro corpo e osserviamo le variazioni della voce, il movimento delle mani, le espressioni del viso durante un conflitto.

Ora, attraverso un percorso di ricerca, cerchiamo di ampliare il nostro orizzonte passando da un ambito personale ad un ambito più sociale. Ad esempio ricerchiamo insieme:

1. notizie storiche ed etnografiche sulle cause e le forme di conflittualità più diffuse presso popolazioni diverse;
2. slogan provocatori, titoli di film e di libri che incitano alla violenza o al litigio;
3. articoli del Codice Penale che riguardano litigi, provocazioni, risse...

In base alle conclusioni raggiunte dalle varie ricerche effettuate, suggeriamo stimoli che favoriscano comportamenti alternativi: scrivere una lettera aperta ad una persona litigiosa; formulare una dichiarazione personale in cui rifiutiamo ogni provocazione¹.

I litigi fra gli animali

Proponiamo agli alunni una ricerca scientifica che riguardi i litigi fra gli animali sulla base delle seguenti domande:

1. Esiste una ritualità connessa con l'aggressività degli animali?
2. Esistono delle scale di minaccia?

3. Come si manifestano i segnali di minaccia?
4. Quali sono i segnali di riappacificazione?
5. L'incertezza provoca atteggiamenti "strani"?
6. Quali sono i vantaggi dell'aggressività?
7. Cosa serve ad un animale per "saper fare pace"?

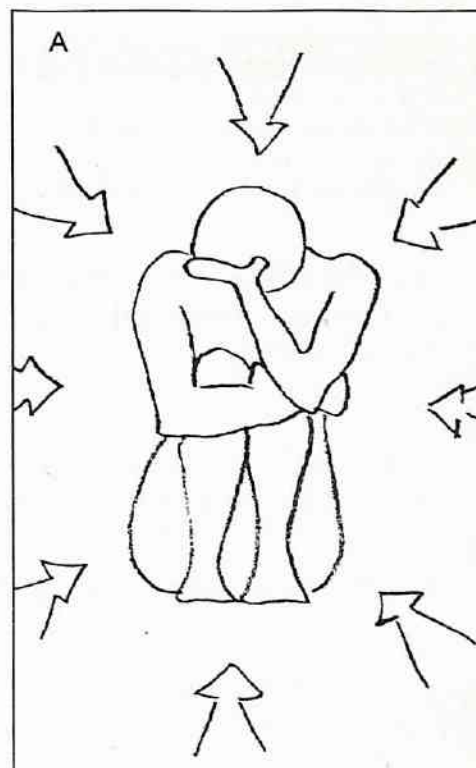
Chi cerca di maltrattarvi? E voi, chi cercate di maltrattare?

L'obiettivo di questo gioco è di mettere in luce quali siano i sentimenti di rabbia e di paura e, più specificatamente, di precisare da chi ci si sente trattati male e chi si vorrebbe maltrattare. Manifestando questi sentimenti, i ragazzi possono essere motivati a cercare una soluzione invece di reprimerli nella speranza che scompaiano da soli.

Pensate a tutte le persone che vi danno fastidio e scrivete i loro nomi sulle frecce del disegno A.

Pensate ora a queste persone una per volta e scrivete vicino ai loro nomi quello che vorreste veramente dire loro ma che non avete mai detto. Poi pensate a come potreste, nella realtà smettere di provare il senso di invasione, oppressione... che provate quando vi trovate in loro presenza. Che cosa vorreste dire o fare?

Pensate poi a tutte le persone che conoscete verso cui siete arrabbiati o seccati o verso cui vi sentite maldisposti. Scrivete i loro nomi in corrispondenza delle frecce della figura B e aggiungete vicino ad ogni nome, ciò che gli vorreste dire. Che cosa potreste fare nella realtà per risolvere questi problemi? ⁶



¹ S. Bonino, *Bambini e nonviolenza*, EGA, Torino 1987, pag. 69-73

² K. W. Vopel, *Tecniche di animazione con gruppi dagli 11 ai 15 anni*, LDC, Torino 1991, pag. 77 e segg.

³ Da Proposte da un mondo che cambia, UNICEF, pag. 41.

⁴ F. Beretta, A. Martinelli, D. Novara, *Il litigio, materiali per una didattica della non violenza*, EMI, Bologna 1993, pag. 9-12

⁵ Idem, pag. 17-18

⁶ M. Sunderland, *Disegnare le emozioni*, Erickson, Trento 1997, pag. 128-129

Scuola Superiore

di CARLO BARONCELLI

La via dell'armonia

La guerra è dunque un atto di forza che ha per (i)scopo di costringere l'avversario a sottomettersi alla nostra volontà.

Von Clausewitz

Chi è abile nella difesa non uccide nessuno, chi è abile nella guerra non combatte nessuno.

Huainanzi



Forse nulla come il confronto tra le due citazioni sopra riportate ci può dare un'idea della differenza esistente tra il modo occidentale e quello orientale di considerare la tensione guerra/pace.

In questo contributo cercheremo di stimolare una riflessione su i diversi modi d'intendere il conflitto a vari livelli, da quello interpersonale a quello sociopolitico (parteggiando spudoratamente per la visione dell'universo che ritengo essere infinitamente più saggia di quella che ha preso il sopravvento in occidente). Nel mondo occidentale, affermazione della superiorità, conquista e colonizzazione sono vissute come conseguenze necessarie (quasi sinonimi) di Progresso e Civilizzazione.

Alla voce *Conflitto* dell'Enciclopedia Einaudi si legge: "Per quanto riguarda i padri fondatori della sociologia, pur arrivando a conclusioni assai discordanti nei particolari specifici, considerano tutti il conflitto come il fatto centrale della vita sociale, come l'essenza stessa della vita degli organismi sociali. Osservabile chiaramente nelle sue fasi critiche, il conflitto resta comunque un affrontamento di volontà ostili. Gli attori in situazione di conflitto tentano, in tutti i modi, di conservare o di conquistare certi van-

taggi, di cambiare i valori ed i modelli culturali correnti, e talvolta di ottenere il controllo del potere legittimo o la disposizione dei mezzi di produzione".

Dalla constatazione della ineluttabilità e ubiquità del conflitto si fa discendere, quindi, un'altrettanto ineluttabile "affrontamento di volontà ostili": alla forza si risponde con la forza.

Questa 'ideologia del più forte' ha informato (e informa) di sé non solo le relazioni tra popoli e culture, ma regola anche le nostre relazioni interpersonali e, forse (a livello ancora più profondo) lo stesso modo di porsi di fronte a noi stessi (la 'mente' in guerra con il 'corpo'). Ma non tutti i popoli coltivano o hanno coltivato un tale 'culto'.

1. Guerra e pace tra i sessi: alla ricerca di Gilania

André van Lysebeth (uno dei massimi esperti europei di discipline yogiche), ripercorrendo gli ultimi 10.000 anni di storia umana, raccoglie dati che contribuiscono a sgretolare quella che chiama 'l'impostura ariana' (l'assimilazione, cioè, delle popolazioni Indo-Europee all'interno della cosiddetta 'grande famiglia ariana'), e indica co-

me uno dei maggiori responsabili di questo abbaglio etnico, il sanscritista Max Muller che nel 1861 "inventò", appunto, la razza ariana. La storia di questo errore è decisamente interessante e per una sua ricognizione rimando al libro e alle note del testo di van Lysebeth (cfr la bibliografia). Il succo della storia è che i veri indo-europei (i 'civilizzatori' del Neolitico) sarebbero stati i nostri antenati alpino-mediterranei, e non i nomadi delle steppe euroasiatiche.

Riassumo le caratteristiche delle due tipologie razziali, come riportate dall'Autore:

Alpino-mediterranei:

Aspetto: Cranio allungato, viso ovale, piccola taglia, pelle bruna, occhi neri.

Territorio: Settore Ovest: spazio mediterraneo e nordafricano, Spagna, Francia, Belgio, Inghilterra, Irlanda, Danimarca. Settore Est: tutto il Mediterraneo, Italia, Svizzera, Germania del Sud e dell'Ovest, Romania, Medio Oriente, Mesopotamia ecc., sino all'India del Sud.

Economia: agricoltura, allevamento domestico. Niente cavalli. Sedentarietà.

Struttura sociale: egualitaria, matrilineare, non-piramidale.

Ideologia e religione: Culto della Dea-Madre e dei valori 'femminili': pace, natura, amore, arte. Nessuna antinomia tra spiritualità e sessualità. Non esistono guerre di conquista.

Nomadi delle steppe:

Aspetto: cranio rotondo, viso squadrato, alta statura, muscolosi, carnagione chiara, capelli biondi o rossi, occhi chiari.

Territorio: Grandi steppe euroasiatiche. A ondate successive scendono verso Sud in cerca di nuovi pascoli.

Economia: piccoli villaggi temporanei. Prima cacciatori nomadi poi addomesticano bovini, cavalli, cani divenendo pastori-allevatori. Non esistono città. Sola ricchezza, la mandria. Cultura orale.

Struttura sociale: patriarcato a struttura gerarchica piramidale (in cima il capo clan) organizzazione militare. La donna è sottoposta all'uomo.

Ideologia e religione: Dio maschio, culto degli eroi e della guerra di conquista, affermazione della superiorità razziale del più forte.

"Se si osserva e si riflette, ci si accorge di un fatto che si nota per la sua costante riproposizione, e cioè che, sempre e dovunque si è svolto lo stesso e disastroso scenario: i nomadi venuti dalle steppe hanno aggredito i popoli di pacifici agricoltori stanziali, hanno distrutto la loro civiltà ed hanno asservito i superstiti. Ciò è iniziato con le invasioni dei Kurgan (...) e dalla distruzione della 'Old European civilization' ed è continuato sino all'epoca moderna".

Dunque, "l'Europa preindoeuropea sembra essere stata sede di una forma di pensiero completamente *altra*". Riane Eisler ha efficacemente riassunto questa divergenza tra i due tipi di società ricorrendo alla

metafora del *calice* (simbolo di convivialità) contrapposta a quella della *lama della spada* (simbolo di sopraffazione). La Eisler ha inoltre coniato il termine 'Gilania' "per definire la struttura di pensiero caratteristica dell'Europa preindoeuropea", termine "prodotto dalla coordinazione (...) dei prefissi generalmente utilizzati per significare il femminile e il maschile: 'gi' e 'an'". In una società di questo tipo, quindi, doveva esistere una armonizzazione, un equilibrio tra i due sessi. Infatti "il termine Gilania" esprime bene le diversità delle attuali indagini sull'Europa neolitica rispetto alle indagini tradizionali definite dall'opposizione patriarcato *versus* matriarcato. Il termine 'matriarcato', infatti, restava in certo senso interno allo stesso universo di discorso in cui era stato definito il termine 'patriarcato': tale universo interpreta il rapporto fra due polarità come contrapposizione, lotta, gioco a somma zero, con conseguenti vittorie e sconfitte. (...) Al contrario, il termine Gilania porta fuori da questo universo di discorso e richiede di costruirne uno nuovo, in cui la differenza non implichi necessariamente superiorità e inferiorità". Una visione per la quale "una polarità si trasforma e si arricchisce proprio grazie alle connessioni e alle comunicazioni che intercorrono con l'altra polarità".

Un buon punto di partenza per cominciare ad addentrarsi in questa affascinante ed educativa ricerca storica

mi sembra essere il testo scritto a quattro mani da Gianluca

Bocchi e Mauro Ceruti (in particolar modo le parti prima e seconda). Per quanto riguarda *Gilania* rimando all'interessante articolo (e alla relativa bibliografia) di Riane Eisler uscito sul primo numero del trimestrale *Pluriverso* (cfr. la bibliografia)

2. Dalla Cina con ...armonia.

Dal mondo orientale ci provengono ulteriori echi di un altro e più proficuo atteggiamento di fronte alla vita e ai suoi conflitti. Mi riferisco, da una parte, agli insegnamenti contenuti nei testi classici del Taoismo (Tao-te Ching di Lao-tzu, Chuang-tzu e I-ching), dall'altra al nucleo profondo che costituisce l'essenza di tutte le arti marziali cinesi e giapponesi (e qui mi riferisco specificamente al Tai-chi-chuan e al più recente caso dell'Aikido).

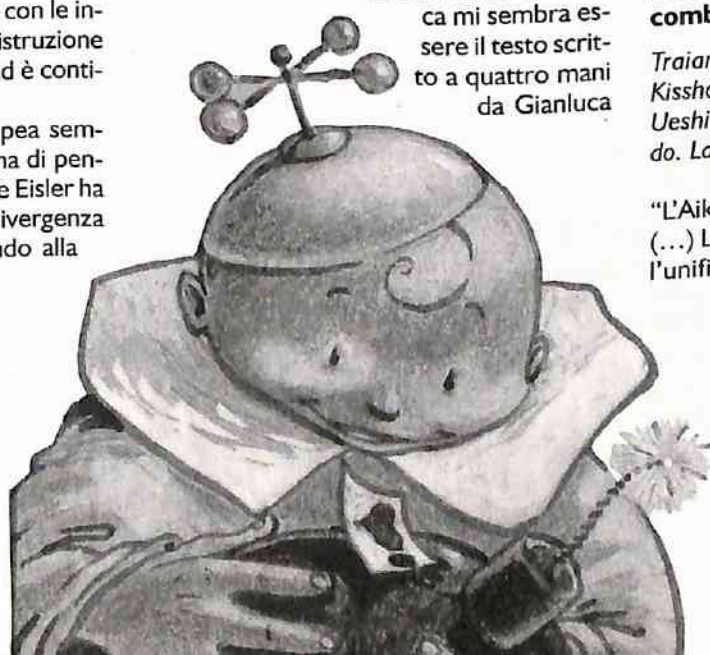
Da questo mondo ci proviene un insegnamento nel quale il conflitto ha una accezione positiva, anzi necessaria ma, per così dire, relativizzata.

In oriente al corpo fermo corrisponde una mente in quiete: nelle nostre aule chiediamo agli alunni di conciliare l'immobilità corporea con il massimo di attività mentale. La guerra della mente contro il corpo continua!).

L'essenza dell'Aikido: la Via del non-combattimento

Traiamo questo brano dall'introduzione di Kisshomaru Ueshiba (terzo figlio di Morihei Ueshiba, il fondatore dell'Aikido) al libro *Aikido. La pratica (Mediterranea, 1993)*:

"L'Aikido è la Via dell'Armonia Spirituale. (...) L'Aikido è l'Arte dell'assimilazione dell'unificazione con la Natura. Non esiste



Scuola Superiore

dualità, né lotta, né avversario. C'è solo l'azione del nostro spirito in armonia con lo Spirito dell'Universo. Le tecniche dell'Aikido sono la realizzazione corporea di questa Armonia. L'Aikido è la Via della riconciliazione. E' l'espressione corporea del principio di unicità di tutti gli esseri viventi. (...) Gli stessi concetti sono espressi in una delle sue poesie dittiche (del fondatore dell'Aikido, Ueshiba Morihei, n.d.c.):

*Dolce, dolce Universo
che tutto comprendi
Creazione consanguinea
del Signore degli Dei*

La spiegazione di questo componimento poetico può essere questa: che bisogno c'è di combattere in assenza di nemici, in un mondo privo di avversari, nella Creazione del Creatore? La vera essenza e missione della Via è di portare l'individuo ad essere uno con il Centro, di arricchire un cuore sincero con l'amore e la riconciliazione, di costruire su questa terra una società felice, un vero paradiso."

Guerra e pace secondo i 'saggi di Huainan'

Riporto un ampio stralcio dall'introduzione di Thomas Cleary a *Il libro del comando e della strategia* (Mondadori, 1997):

Lo Huainanzi è "un classico taoista che si inserisce nella tradizione di Lao-tzu e di Chuang-tzu. (...)

L'opera risale a un gruppo di saggi taoisti che vivevano alla corte del re di Huainan, il quale era a capo di un piccolo principato all'interno della grande Cina della dinastia Han (a questo proposito, potrebbe essere interessante confrontare l'opera di Machiavelli con quella di questi saggi taoisti, n.d.c.). (...) I detti dei maestri di Huainan si occupano di una vasta gamma di argomenti che costituiscono il tessuto dello Stato e della società, fra cui l'organizzazione e le rela-

zioni umane, l'economia, l'educazione, la cultura, i costumi e la morale, l'artigianato e la cultura. (...) Gli ideali del gruppo di taoisti sono illustrati chiaramente dal con-

fronto che essi compiono tra le società che giudicano progressiste e in evoluzione e quelle che considerano degenerate e decadenti. Questi confronti simboleggiano anche differenti fasi dello sviluppo e della consapevolezza umana individuale. I maestri di Huainan parlano di società sane riferendosi all'equilibrio e all'armonia a tutti i livelli, da quello in cui il complesso corpo-mente sperimenta se stesso a quello in cui esso sperimenta l'interazione con il mondo naturale e sociale. (...) Tutti i classici taoisti contengono riflessioni sulle cause e sugli effetti della guerra; e il libro

dei maestri di Huainan è forse, a questo proposito, il più notevole (...). Queste meditazioni hanno un significato letterale nel contesto delle interazioni di gruppo e un significato simbolico nel contesto delle relazioni dell'individuo con se stesso. (...) Definiscono le loro concezioni di guerra giusta e di guerra ingiusta facendo riferimento ai confronti tra società progressiste e società repressive e tra individui equilibrati e individui squilibrati. Vedono nell'armonia con se stessi e con la natura la causa dell'armonia tra persone e popoli."

Riporto qui di seguito alcune delle riflessioni dei saggi di Huainan sulla guerra.

Per i saggi impiegare le armi è come spazzolare i capelli o spuntare i germogli. Se ne rimuovono pochi per farne vivere molti. Non esiste delitto più grave che uccidere degli innocenti e sostenere capi ingiusti: non esiste misfatto peggiore che esaurire le risorse del paese per soddisfare i desideri di un individuo. Gli uomini hanno desideri di cibo e di vestiario che non possono sod-

disfare. Infatti, quando vivono insieme, non condividono equamente le risorse. Se non ottengono ciò che vogliono, si combattono a vicenda. Quando si combattono a vicenda, il forte terrorizza il debole e l'arrogante sottomette il timido.

Coloro che muovono guerra per occupare terre non possono diventare re di questi paesi, e coloro che fanno la guerra per i propri interessi non possono rendere stabili le proprie conquiste.

Quando gli eserciti smarriscono la Via (il Tao), diventano deboli; quando seguono la Via diventano forti. Quando i generali perdono la Via, diventano inetti; quando seguono la Via, diventano capaci. Quando le nazioni seguono la Via, prosperano; quando la smarriscono, periscono.

Seguire la Via significa esprimere il rotondo ed emulare il dritto, allontanarsi dall'oscurità e abbracciare la luce, essere flessibili culturalmente e fermi militarmente, agire discretamente e tuttavia esprimersi chiaramente, cambiare e trasformarsi senza fissazioni, raggiungere la sorgente dell'unità e quindi agire senza deviazioni. Ciò si chiama illuminazione spirituale.

In un'azione militare che esprima la Via, non si lanciano i carri da guerra, non si sellano i cavalli, non si suonano i tamburi e non si sventolano vessilli. Non si scagliano le frecce, e le spade non assaggiano il sapore del sangue. Le corti non cambiano i ranghi, i mercanti non abbandonano i mercati e i contadini non lasciano i campi.

Bibliografia minima

1. Van Lysebeth A., *Tantra. L'altro sguardo sulla vita e sul sesso*, Mursia, Milano 1992
2. Bocchi G. e Ceruti M., *Origini di storie*, Feltrinelli, Milano 1993
3. Eisler R., *Gilania: un mondo ritrovato*, in *Pluriverso* (1), Dicembre 1995, pp.39-58
4. Eisler R., *Il calice e la spada*, Anabasi, Milano 1995
5. Montuori A., *Gilania e la cultura planetaria*, in *Pluriverso* (1), dicembre 1995, pp.59-66
6. Ueshiba K., *Lo spirito dell'Aikido*, Mediterranee, Roma 1992
7. Cleary T. (a cura di), *Il libro del comando e della strategia. Le lezioni dei maestri cinesi*, Mondadori, Milano 1997

Per un approfondimento delle parole chiave guerra, pace e conflitto, vedi anche le relative voci dell'Enciclopedia Einaudi.



Interculturalità e globalizzazione

a cura di ANTONIO NANNI e CLAUDIO ECONOMI



Le culture locali tra omologazione e resistenza

Stiamo analizzando gli effetti negativi della globalizzazione, come l'omologazione delle culture, ma nello stesso tempo stiamo cercando le modalità positive con cui i popoli e le minoranze stanno cercando di non lasciarsi travolgere e assimilare dall'Occidente, e dunque la loro strategia di resistenza.

La grande macchina dell'omologazione

Oggi nel mondo c'è uno sviluppo spettacolare delle multinazionali. Erano alcune centinaia nel 1970; oggi sono più di 70.000. Ma quelle veramente dominanti sono 200.

Si pensi che la cifra di affari della General Motors (USA) è più elevata del Prodotto Interno Lordo (PIL) della Danimarca; quella della Ford (USA) supera il PIL dell'Africa del Sud, e quella della Toyota (Giappone) è superiore al PIL della Norvegia.

Di fatto le multinazionali hanno in mano più di un quarto dell'attività economica del pianeta; e tuttavia non impiegano se non 18,8 milioni di salariati, cioè meno dello 0,75% della manodopera mondiale. Infatti la loro cifra di

affari è di 7.850 miliardi di dollari, cioè più di un quarto del PIL mondiale, che è di 25.233 miliardi di dollari; e i loro profitti ammontano a 251 miliardi di dollari. Il maggior numero delle 200 multinazionali più importanti si trova nel Giappone (62, con una cifra di affari di 3.169 miliardi di dollari); seguono gli Stati Uniti (53, con affari per 1.998 miliardi di dollari), la Germania (23), la Francia (19), l'Inghilterra (11), la Svizzera (8), la Corea del Sud (6), l'Italia (5, con affari per 171 miliardi di dollari) e i Paesi Bassi (4).

Evidentemente queste 200 multinazionali si fanno una feroce concorrenza per accaparrarsi quote sempre maggiori del mercato mondiale. In Giappone la Mitsubishi è un conglomerato di cinque multinazionali, il cui giro di affari supera i 320 miliardi di dollari; il suo peso sul Governo giapponese deriva dal fatto che essa paga il 37% delle spese di funzionamento del Partito Liberale Democratico. Nella Corea del Sud, in testa alle multinazionali, c'è la Daewoo, che ha un volume di affari di oltre 52 miliardi di dollari, per cui supera i colossi Unilever e Nestlé.

Alla globalizzazione dell'economia fa da pendant quella dell'informazione, di cui il simbolo più evidente è Internet. Infatti, in questi anni ci stiamo avviando a passi sempre più rapidi verso "società dell'informazione globale" (*global information society*). In questo settore nascono imperi, come quello di Rupert Murdoch, il quale — oltre ad essere padrone di un centinaio di giornali e di parecchie catene di radio e di televisione in Australia, sua patria — controlla in Gran Bretagna un terzo della tiratura dei quotidiani britannici (sono suoi il giornale popolare *Sun* e l'aristocratico *The Times*), della *British Sky Broadcasting* (una rete televisiva a pagamento via satellite e via cavo con sei mi-



lioni di abbonati), e possiede il 30% della *News Corporation* (che ha un giro di affari di 10 miliardi di dollari); controlla negli Stati Uniti il quotidiano *New York Post*, una casa editrice, la società di produzione *Twentieth Century Fox*, una catena di informazione continua in concorrenza con la CNN del Gruppo *Time Warner* e 20 siti su Internet; infine, in collaborazione con le società giapponesi Sony e Softbank, sta progettando una rete televisiva via satellite per il Giappone, mentre possiede una catena di televisioni, la Star TV, che diffonde parecchie decine di programmi in direzione del Giappone, della Cina, del Sud-Est asiatico e dell'Africa dell'Est. In realtà, quello di R. Murdoch non è l'unico esempio di globalizzazione dell'informazione, mediante alleanze senza frontiere, fusioni di società e concentrazioni. I giganti dell'informatica, della telefonia e della televisione sanno che i maggiori profitti del futuro si potranno avere in questi settori e perciò si fanno una lotta aspra per avere il monopolio o almeno la supremazia: così, chi si occupava di telefonia oggi vuole occuparsi anche di televisione; chi concentrava le sue emissioni su un solo Paese, ora tende ad allearsi con altri gruppi o ad assorbirli, allo scopo di conquistare un continente e, possibilmente, l'intero pianeta. È il caso della Microsoft con Internet: si prevede che questa rete nel 2001 avrà una potenza superiore a quella del telefono, sarà utilizzata da 600 milioni-un miliardo di persone e conterà più di 100.000 siti commerciali, con una cifra di affari di 2.000 miliardi di dollari, cioè circa il 10% di tutta l'economia mondiale.

Le vie dell'omologazione

Ma come si realizza, concretamente, l'omologazione culturale? Come avviene una appropriazione di identità, una "deculturazione", un'assimilazione? I meccanismi di omologazione sono molteplici e molto studiati. Qui faremo riferimento soprattutto alle analisi di Serge Latouche che ci appaiono particolarmente interessanti alla luce della globalizzazione. Per il noto sociologo francese, l'artefice principale dell'omologazione è l'Occidente nella sua duplice tendenza espansionistica: attraverso la conquista (l'imperialismo) e attraverso il dono (la seduzione: donare per dominare). Secondo Latouche l'imperialismo culturale non consiste nel trasferimento di uno specifico tratto culturale (una pianta, una tecnica, una maniera di vivere o di pensare) da una civiltà ad un'altra, nella quale questo aspetto delle cose era sconosciuto. L'imperialismo culturale è una "invasione" che distrugge la cultura che lo subisce. Il processo approda ad una espropriazione: la cultura invasa non riesce più a cogliersi con le proprie categorie, ma con

quelle dell'altro. Non ha più desideri propri, ma unicamente il desiderio dell'altro. Questa *identificazione* con l'altro si produce soltanto al livello dell'immaginario, la "base materiale" non segue, non può seguire. Atomizzata, per via del suo inserimento nel quadro culturale straniero e giudicata con i criteri della civiltà straniera, l'entità aggredita è già miserabile, *prima* di essere distrutta. Il sottosviluppo preesiste nell'immaginario prima ancora di penetrare crudelmente nella carne del popoli del Terzo Mondo.

La tesi che sosteniamo, cioè che il sottosviluppo si insedia innanzi tutto nell'immaginario attraverso l'espropriazione della conoscenza della realtà e l'assunzione del giudizio dell'altro, è molto difficile da "verificare" allo stato attuale delle cose. E tuttavia non mancano esempi concre-

INVASIONE ISLAMICA

Il card. Francis Arinze, presidente del Pontificio Consiglio per il Dialogo Interreligioso ha invitato i cristiani e i musulmani ad un "patto di pace". Il Dossier statistico curato dalla Caritas di Roma e dalla Fondazione Migrantes della Cei, reso pubblico proprio in questi giorni sull'appartenenza religiosa degli immigrati in Italia, smentisce quanti continuano a temere l'invasione islamica. Contando tutti tutti, anche gli italiani convertiti, non si raggiunge certo il tanto paventato milione di "infedeli". Sparsi per tutta l'Italia, isole comprese, gli islamici o maomettani sono, infatti, 371.882: un terzo di tutti gli immigrati regolari. Gli irregolari sfuggono ai conteggi matematici, ma non possiamo supporre che siano 600 mila e oltre! C'è la psicosi dell'invasione, osserva su "L'Unità" del 10 gennaio il dottor Stefano Allevi, sociologo dell'Università statale di Milano. "Alle conferenze cui partecipo, appena snocciolo le cifre reali, sono accolto da incredulità, perfino da delusione". Quanto ai musulmani, continua Allevi, "al massimo, con irregolari e convertiti italiani, siamo sul mezzo milione". Certo, aggiunge il sociologo, la presenza dei musulmani nel nostro Paese è radicata e irreversibile e bisogna tenerne conto". Chiaro il riferimento all'intesa con lo Stato "che ancora manca". Pro-

prio qualche settimana fa, a Bologna, si è svolto il convegno sulla "comunità islamica", ove oltre 2000 musulmani hanno chiesto di vedersi riconosciuto il diritto ad essere "parte integrante della società italiana": ad avere, per esempio, i propri cimiteri, o la possibilità che i propri figli apprendano a scuola l'islamismo. Se i musulmani sono pari ad un terzo di tutti gli immigrati (33,9 espresso in percentuale), il Dossier della Caritas informa che all'inizio del 1997 gli stranieri presenti in Italia sono per lo più cristiani: cattolici (30,3 per cento) o cristiani di altre confessioni (22,5 per cento). Tra i cattolici provenienti da un solo paese il record spetta ai filippini, circa un sesto del totale. I latino-americani sono un quarto del totale, gli europei quasi la metà e, infine, gli africani 5 per cento. Gli altri cristiani sono soprattutto protestanti e ortodossi dei Paesi dell'Est. Dall'Est europeo arriva anche una piccola parte dei musulmani, ma i tre quarti giungono dal Nord Africa.

Una presenza crescente, in tutta la penisola, è quella dei seguaci di Buddha: 11.427 solo in Lombardia. Sempre in Lombardia 88.112 sono musulmani (il gruppo di immigrati qui più sostanzioso), 76.865 gli immigrati cattolici e 1.492 ebrei. (Cfr. Roma-Adista 29055)

ti che aiutano a capire, come la serie televisiva americana Dallas viene guardata con estremo piacere in alcuni paesi africani. Che cos'è, questo, se non un esempio di "autocolonizzazione"? Così funziona, appunto, l'omologazione nel tempo della globalizzazione. Come è stato giustamente osservato, la strada attraverso la quale i valori dell'Occidente vengono diffusi è la internazionalizzazione degli scambi commerciali. Esportando telefilm, Coca Cola, jeans... gli "occidentali" esportano i loro modelli di vita, la loro lingua (inglese), la loro cultura. Tutti devono consumare la stessa cosa sotto qualsiasi cielo, ma tutti la devono consumare per conto proprio. Ancora una volta, emerge la caratteristica di fondo dei processi di mondializza-

zione della cultura: al massimo della uniformità corrisponde il massimo della frammentazione.

Le mode culturali vengono importate da altri paesi, in primis dagli Stati Uniti: capita così che in Italia deve avere successo quello che lì ha avuto successo (l'80% dei film proiettati in Italia, per esempio, viene prodotto ad Hollywood). La televisione diffonde interi programmi parlati in inglese. Tutto ciò induce uno sradicamento dell'individuo dalla sua propria storia e dal suo proprio passato.

S.O.S. etnocidio: popoli che scompaiono

Ma non c'è solo l'omologazione culturale, prima ancora dell'omologazione culturale va denunciato il rischio di estinzione di interi "popoli primitivi". Come avverte l'antropologo piemontese Maurizio Leigheb che da oltre trent'anni gira il mondo sulle tracce degli "ultimi primitivi" per documentare il processo di etnocidio che li sta distruggendo.

In Amazzonia, nel Borneo e nella Nuova Guinea abitano popoli che vivono come migliaia d'anni fa. Sono la memoria di ciò che eravamo, ma stanno scomparendo. Per colpa nostra. Esistono popolazioni primitive a rischio, di cui nessuno parla mai e che i Governi dei territori in cui vivono non proteggono. È in atto un processo di progressiva estinzione, sia biologica, che culturale, delle tradizioni di queste genti, tant'è che negli ultimi decenni sono scomparsi numerosi popoli e altri si stanno ancora estinguendo.

Maurizio Leigheb parla chiaro: "Spesso si pensa all'estinzione di questi popoli come a un evento inevitabile, frutto della selezione della specie, ma è un alibi che ci siamo creati noi occidentali. Non possiamo essere noi a decidere chi ha diritto di vivere e chi no. Ma come salvare gli ultimi primitivi? Non possiamo chiuderli in territori protetti come fossili dentro una teca; spiega Leigheb. Visto che li abbiamo conquistati e decimati, che abbiamo distrutto i loro territori per impossessarci delle risorse naturali che custodivano, oggi abbiamo la responsabilità morale di fare qualcosa. Per questo la pressione dell'opinione pubblica internazionale deve intensificarsi: la nostra società si deve far carico di queste minoranze, deve fare di tutto per salvare gli ultimi primitivi. In Amazzonia ci sono 80 popoli considerati isolati e una quarantina

di cui si sa che esistono, ma che non sono ancora stati avvicinati. Sono un patrimonio enorme di cultura, sono una ricchezza inestimabile, sono una parte di noi stessi, della nostra storia. Forse vogliamo perderli?".



Le minoranze etniche contro la logica dell'uniformità

Come scrive Pedro Ceinos nel bellissimo *Atlante illustrato delle minoranze etniche*, (Red, Como, 1992), in un mondo dominato da un'ideologia maggioritaria, tutto ciò che non si adegua a questa ideologia si trova in minoranza, sia che si tratti di persone, di popoli o di stati. Poiché una delle qualità fondamentali, se non la più importante, di questa ideologia maggioritaria è la ricerca dell'uniformità, qualsiasi minoranza corre il rischio di non poter continuare a vivere in quanto tale e si vede destinata al confronto con l'insaziabile maggioranza. Negli ultimi cinque secoli, la civiltà occidentale ha esteso il suo sistema di valori al resto del pianeta. Vista la sua enorme superiorità tecnica, economica e militare, può obbligare le minoranze ad adattarsi o a sparire. L'assurda adorazione delle cifre che sta sperimentando questa società va al di là di ogni significato e la trasforma in un veicolo cieco che avanza, senza possibilità di fermarsi, verso un disastro sempre più assicurato. Perciò la resistenza dei popoli è soltanto questo. Resistenza, senza reale possibilità di vittoria, almeno finché il mondo non si regolerà in base ad un altro modello più umano di rapporti.

Ma questa resistenza è, d'altra parte, una possibilità di vittoria. È l'unico referente valido che si oppone all'aggressione uniformatrice. È l'unico punto di riferimento per un possibile cambiamento nei rapporti umani e nei rapporti della nostra società con la natura. Perciò anche il desiderio più egoista ci obbliga ad appoggiare la loro resistenza, a scommettere a favore della loro sopravvivenza. A fare in modo che, per lo meno, la nostra società sbagliata confronti i suoi risultati con quelli di altre società vive.

Sosteniamo la resistenza dei popoli nativi

Sollecitiamo tutti gli educatori, concretamente, a parlare dei "popoli nativi" alle nuove generazioni, a far conoscere le loro condizioni di vita e il rischio di estinzione o di assimilazione che oggi li minaccia. Dalle informazioni che offre "Survival International" sappiamo quanto segue:



Chi sono: i nativi sono i discendenti degli abitanti originari dei diversi territori. *Quanti sono:* 300 milioni, divisi in base alla lingua e alla cultura in circa 5.000 gruppi in oltre 70 Paesi. La Cina e l'India, da sole, ne contano la metà: 150 milioni. *Dove sono:* in tutti i continenti. Presenti anche in Europa con i Saami (Lapponi). *Differenze genetiche:* irrilevanti. Apparteniamo tutti alla specie *Homo sapiens*. Se dopo un cataclisma sopravvivessero soltanto i popoli negroidi, la specie umana conserverebbe il 93 per cento della sua variazione genetica complessiva. *Condizioni di vita:* precarie. Faticano a farsi riconoscere come proprietari delle loro terre.

Organizziamo la resistenza: la strategia di Lilliput

È questo il suggerimento che ci viene da Alex Zanotelli (cfr. Nigrizia, novembre 1997). Alla globalizzazione dall'alto dobbiamo rispondere con la globalizzazione dal basso, utilizzando "la strategia lillipuziana" (per usare l'espressione dell'eccezionale saggio *Contro il capitale globale*). E questo vale non solo per i poveri, ma anche – e soprattutto – per voi che vivete nel cuore dell'impero.

Il mio recente breve soggiorno in Italia mia ha fatto nuovamente toccare con mano che il movimento di resistenza dal basso si stia allargando, ma anche paurosamente frantumando in mille rivoli. È fondamentale che anche voi, che vivete nel ventre della "Bestia", impariate la strategia della globalizzazione dal basso, se volete incidere sia in campo economico che politico. Partendo proprio dalle province e dalle regioni, è essenziale che tutti i gruppi entrino "in rete", almeno a livello provinciale e regionale (il coordinamento nazionale potrebbe arrivare in un secondo momento e sulla base di un Manifesto comune). Si è ventilata la possibilità di un centro telematico che favorisca il coordinamento fra i vari gruppi anche a livello elettronico. Ottima idea! Ma più importante per me è che questi gruppi e entità diventino vere comunità dove il primato vada alla relazione, al dialogo, all'incontro, all'essere. C'è bisogno di una profonda spiritualità per resistere all'impero del denaro.

Dieci testi per l'approfondimento

- 1) *Atlante delle popolazioni*, a cura di Alberto Salza, UTET, Torino, 1997.
- 2) *Atlante illustrato delle minoranze etniche*, a cura di Pedro Ceinos, Red, Como, 1992.
- 3) Altan C.T., *Ethnos e civiltà. Identità e valori democratici*, Feltrinelli, Milano, 1995.
- 4) Bernardi U., *La Babele possibile. Per costruire insieme una società multietnica*, Angeli, Milano, 1996.
- 5) Latouche S., *L'occidentalizzazione del Mondo*, Bollati Boringhieri, Torino, 1992.
- 6) Latouche S., *La megamacchina*, Bollati Boringhieri, Torino, 1995.
- 7) Missione Oggi, *L'Africa esiste. Storia di negazioni e ricerca di identità*, Numero monografico, Febbraio 1994.
- 8) Rist G., *Sviluppo. Storia di una credenza occidentale*, Bollati Boringhieri, Torino, 1997.
- 9) Ritzer G., *Il mondo alla Mac Donald's*, Il Mulino, Bologna, 1997.
- 10) Vandana Shiva, *Monocolture della mente*, Bollati Boringhieri, Torino, 1995.

CHIAMA L'AFRICA

L'Africa del terzo millennio (Seminario CUM Verona)

Un Seminario sull'Africa, che ha avuto luogo a Verona alla fine del 1997, non ha ricevuto l'attenzione che meritava. Riprendiamo qui alcuni punti dell'appello finale che riteniamo validissimi. L'Africa, nella voce dei suoi rappresentanti chiede non solo di essere conosciuta, ma anche di essere *riconosciuta*, rispettata nelle sue istituzioni di cui pure riconosce i limiti, nelle sue strategie e nella sua progettualità. In particolare emerge con sempre maggior evidenza il ruolo insostituibile delle donne. Crescono la loro consapevolezza sociale e la volontà di contare maggiormente, oltre che economicamente, anche in ambito politico... In senso generale, nel relazionarci all'Africa - ha ricordato mons. Kombo - dobbiamo passare dalla cooperazione alla solidarietà, entrare cioè in un rapporto di partnership, abbandonando la logica che relega il beneficiario alla condizione di inferiorità... Per fare questo occorre rimetterci in ascolto di ciò che gli africani ci vogliono comunicare, camminare con loro, partire dalle loro esigenze, incoraggiare iniziative di autopromozione e di emancipazione che già esistono, appoggiare la formazione di leader e sostenere l'impegno di organizzazioni della società civile per la prevenzione e la soluzione dei conflitti.

Anche nella chiesa c'è bisogno di una nuova coscienza. Si è rievocato lo slogan "lascia partire il mio popolo", per indicare la necessità di riconoscere alla chiesa locale la responsabilità dell'inculturazione, e della missione. Ai missionari e missionarie, religiosi e laici, spetta il compito di entrare in dialogo, animare e accompagnare il cammino della chiesa africana. In questo contesto ha poco senso parlare della spartizione del mondo in Nord e Sud, Est e Ovest, è più corretto invece parlare di Centro (il Nord del mondo e le élite ricche del Sud) e Periferia (il Sud del mondo ma anche le sacche di povertà del Nord). In questa Periferia, l'Africa chiede che siano rimossi gli ostacoli al suo cammino: - che si cessi di fornire armi, di finanziare guerre; - che si smetta di esigere i debiti già pagati; - che si rimuovano concessioni ed eredità coloniali. L'Africa di fine millennio è un grande laboratorio di iniziative che possono cambiare il volto alla realtà. Alla Conferenza Episcopale Italiana l'Africa propone di fare del periodo quaresimale 1998 e 1999, in preparazione al Giubileo della Redenzione, un tempo di informazione e di coscientizzazione sulla remissione del debito estero dei paesi africani più poveri... Al Governo Italiano l'Africa chiede di assumere in prima persona - e di favorire a livello europeo e mondiale - iniziative coraggiose che impediscano la produzione e il commercio delle armi, e di continuare sulla strada che porta alla totale abolizione della fabbricazione, stoccaggio ed esportazione delle mine. Alle ONG, agli Istituti Missionari, ai Centri Missionari Diocesani, chiede di valorizzare quanto già esiste e viene fatto sul territorio, sia per conoscere meglio che per stabilire rapporti più corretti con l'Africa.

Congratulazioni!

Vogliamo congratularci con il Co.A.S.I.V. (Coordinamento di Associazioni di Solidarietà Internazionale del Veneto) che ha organizzato un Corso di aggiornamento per docenti di ogni ordine e grado per l'anno scolastico 1997/98, dentro della Campagna CHIAMA L'AFRICA, inserito nel progetto "L'Africa, la globalizzazione dell'economia, i pregiudizi etnici ed il ruolo dei cittadini per uno sviluppo sostenibile". Per tale evento educativo hanno unito le loro forze, oltre al Co.A.S.I.V., la Regione Veneto, il C.I.P.S.I. (Coordinamento di Iniziative Popolari di Solidarietà Internazionale) e il C.E.V.I. (Centro Volontario Internazionale). Il Corso dispone degli interventi di 17 relatori, quattro dei quali del CEM; è stato approvato dal Ministero della Pubblica Istruzione; gode del contributo del Ministero degli Affari Esteri; ed è inserito nei piani di aggiornamento dei Provveditorati di Padova, Venezia, Treviso, Vicenza e Verona. Il Corso è in via di svolgimento, essendo cominciato a metà febbraio e dovendo terminare il 31 di marzo. E si realizza in dieci sedi: Bassano del Grappa, Camposampiero, Cittadella (2), Montagnana, Padova, Schio, Soligo, Treviso, Verona. Per informazioni: Tel. e fax 049/5975338. e-mail: coasiv@ma-diacity.it.



Campagna Senegal

a cura di **CLAUDIO CERNESI**

Città e infanzia in Africa

Ouagadougou (Burkina Faso) nell'ottobre 1996 il movimento di bambini e giovani lavoratori dell'Africa occidentale, prese la decisione di partecipare in prima persona al dibattito internazionale sul lavoro minorile e, in particolare, sulla prossima convenzione dell'Organizzazione Internazionale del Lavoro (OIL), sulle sue forme intollerabili. L'équipe "Jeunesse Action" dell'ONG internazionale ENDA Tiers-Monde, ha provveduto a potenziare il suo settore comunicazioni per far fronte a questa nuova esigenza di carattere internazionale. Vista la necessità di diffondere al nord la voce dei bambini lavoratori del sud del mondo, e la relativa opportunità di costruire legami di solidarietà con i loro coetanei del nord, Jeunesse Action ha proposto, alle autorità nazionali ed alla cooperazione decentrata, agili progetti che permettano ai delegati dei bambini lavoratori organizzati di intervenire nelle scuole e negli altri istituti di carattere socio-formativo.

L'équipe Jeunesse Action ha inviato una lettera ufficiale in cui scrive: l'unione di intenti tra Jeunesse Action ed il Laboratorio Teranga, ha permesso di identificare il dr. Clau-

dio Cernesi come promotore di suddetto progetto in Emilia Romagna e nelle altre regioni italiane interessate. A partire dal progetto suggerito dall'ENDA, il nostro collaboratore Claudio Cernesi, propone un'iniziativa sull'educazione in Africa e sulla realtà dei bambini lavoratori.

Incontro con delegazione africana in Italia

Dai percorsi sperimentati al fine di facilitare la conoscenza dei fenomeni dell'immigrazione e delle culture presenti sui territori africani, riteniamo sia efficace impostare non tanto uno studio a distanza dell'altro quanto uno scambio e incontro diretto in cui le persone, diverse per cultura, trovano nel momento del racconto di sé una opportunità preziosa di riconoscersi uguali nella loro diversità *reciproca*. L'iniziativa nasce dalla possibilità di avere in Italia due bambini rappresentanti il movimento dei bambini lavoratori dell'Africa Occidentale e il responsabile delle comunicazioni internazionali di

ENDA Jeunesse Action di Dakar per avere una testimonianza diretta sulla realtà dell'infanzia in Africa e permettere una visione più adeguata sulla realtà dell'esodo dalle campagne e del lavoro minorile.

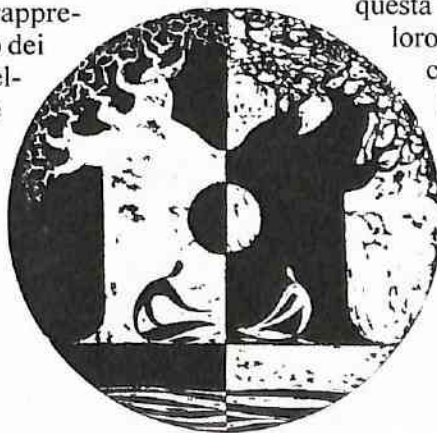
Si articola in tre moduli:

Modulo 1 - Il Movimento dei bambini lavoratori in Africa Occidentale (incontro pubblico)

Modulo 2 - Cultura africana ed educazione (incontro pubblico o anche con gruppi ristretti)

Modulo 3 - Il valore della relazione e dell'ascolto in Africa (laboratorio esperienziale per piccoli gruppi)

Obiettivo della iniziativa è anche quello di contribuire a modificare l'immagine stereotipata di un'Africa in perenne stato di emergenza mostrando la dignità delle persone appartenenti a questa cultura e la qualità dei loro progetti in ambito socioculturale che possono benissimo "scambiare" con quelli prodotti nei nostri territori di appartenenza. ■



Per ulteriori informazioni:

Teraanga, Laboratorio di ricerca tra persone e culture
Via G. d'Arezzo 18 - 41049 Sassuolo (MO) - tel./fax 39/536/873537
E-mail: teraanga@orion.it

Per contributi: Claudio Cernesi-Teraanga, n. di c.c.p. 744751,
presso la Banca Popolare dell'Emilia Romagna agenzia di Sassuolo (MO).

Jean Vanier non aveva ancora un'idea precisa di quello che il suo impegno per le persone portatrici di handicap mentale avrebbe comportato per lui. Si gettò nell'impresa con entusiasmo e, in capo a pochi mesi, costituì una piccola comunità in cui lavoro, preghiera e condivisione rendevano l'amore visibile e profetico per quanti, da amici, si avvicinavano per dare una mano. Si veniva tuttavia chiarendo giorno per giorno a Vanier il cammino della sua creatura, la sua vocazione profonda: dare a quelle persone rifiutate la possibilità di esprimere i grandi sentimenti e le grandi capacità che si portavano dentro. D'altra parte entrare in comunicazione con quanti venivano accolti in comunità era per quanti vi operavano una straordinaria occasione di risveglio interiore.

Già dopo pochi mesi Vanier venne chiamato in varie università per tenere incontri in cui illustrava la sua esperienza. La risonanza di quanto egli era di volta in volta capace di trasferire sugli uditori fu enorme. Nel giro di pochi anni le "case famiglia" dell'Arca si moltiplicarono in tutta la Francia. L'esperienza era tuttavia destinata a non restare circoscritta entro i confini nazionali. Vanier fu invitato dalla diocesi di Toronto a tenere un ritiro spirituale: da quel primo momento di riflessione sarebbero scaturite numerose adesioni all'Arca e tante nuove comunità in Canada ed in diverse località degli Stati Uniti. L'espansione fu rapidissima, dal 1969 iniziarono i viaggi di Vanier in India, in Africa, ad Haiti ed in America Latina. Ovunque sorsero comunità locali grazie all'iniziativa di quanti, venuti a contatto con il progetto di vita dell'Arca, ne erano rimasti conquistati. Furono i tempi "pionieristici" della comu-



L'ARCA con l'arcobaleno

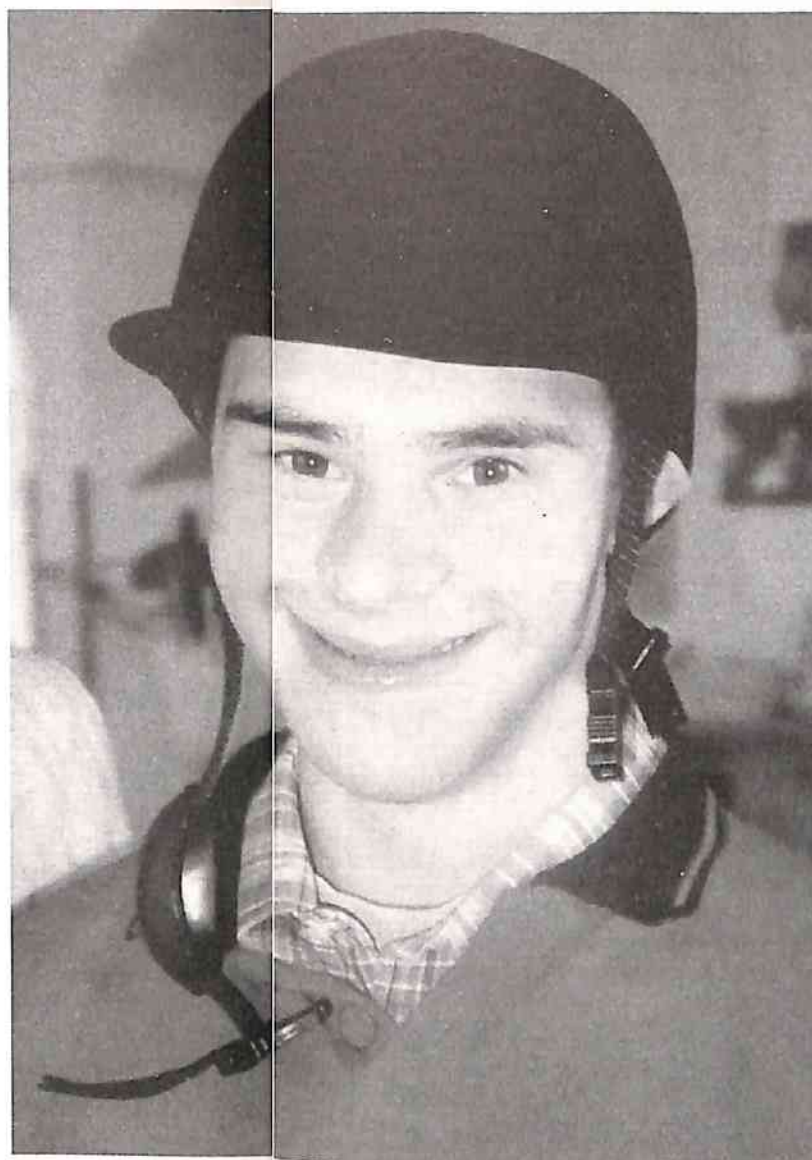
L'Arca è il luogo biblico dell'alleanza con Dio, strumento di salvezza del genere umano, viaggio e condivisione per quanti vi sono imbarcati. L'esperienza che ha scelto di renderne attuale il nome è nata da un incontro significativo: quello di Jean Vanier con p. Thomas Philippe. Fu quest'ultimo, cappellano della residenza con persone con handicap mentali chiamata "Val Fleury", ad invitare nel 1961 Jean Vanier ad "iniziare" qualcosa che desse voce alla ricchezza spirituale ed al bisogno d'amore degli emarginati di cui lui stesso si occupava da anni. Pochi mesi dopo, grazie all'aiuto ed al sostegno di genitori ed amici, Vanier poteva acquistare una piccola casa a Trosly Breuil e renderla accogliente per i primi ospiti. Nacque e crebbe così uno spazio dove i più deboli potevano finalmente crescere senza rinunciare a sviluppare tutte le dimensioni del loro essere, proprio come dovrebbe accadere in ogni famiglia

a cura di LAURA MARIA PRESTA

unità, quelli in cui alla scarsità dell'impianto organizzativo si suppliva con lo slancio e l'abnegazione degli assistenti. L'esigenza di darsi un coordinamento più efficiente emerse chiaramente nel 1972, nel corso della prima assemblea dei fondatori, dalla quale fu espressa la Federazione delle comunità dell'Arca, cui seguì nel 1975 l'istituzione di un Consiglio Internazionale. America, Belgio, Francia, Regno Unito, Scandinavia, Haiti, Africa, India e Honduras... gli anni '70 furono tutto un proliferare di esperienze che, nonostante la distanza logistica e la diversità dei con-

testi culturali, operavano animate da uno spirito comune. In quegli anni i modelli di riferimento delle comunità dell'Arca erano essenzialmente di tre tipi: la vita religiosa di alcune congregazioni in cui l'impegno sociale era fortemente sentito; le residenze per persone portatrici di handicap che in vari paesi stavano lavorando per il reinserimento dei malati; certe comunità o "comuni" che rifiutavano la società dei consumi per una scelta di vita povera ed essenziale.

Elemento comune a tutte le nuove fondazioni, allora come ora, era la volontà di "vivere con" la persona portatrice di handicap mentale in una famiglia che gli restituisse la fiducia in sé stessa, la piena dignità e la possibilità



di crescere e svilupparsi che spettano ad ogni essere umano. Il 1978 fu l'anno in cui, durante un ritiro di membri provenienti da diverse comunità, emerse il tema centrale dell'Alleanza con Dio, il patto da cui deriva "l'annuncio davanti ai fratelli ed alle sorelle che Gesù ci chiama a scoprire la sua presenza nel povero ed a crescere nell'amore di Dio attraverso questi legami col povero". Dal 1979 il bisogno di crescita e di riflessione della comunità decise di darsi un momento di approfondimento spirituale ed intellettuale per il cammino comune. Ebbero inizio così i cosiddetti "Interludi", momenti fondamentali di verifica e di formazione che ancora oggi, assieme ai ritiri, consentono a quanti vivono e lavorano nell'Arca di ali-

mentare la propria vocazione, radicandosi più stabilmente nella comunità. Ogni assistente ha infatti bisogno di tre forme di accompagnamento: *accompagnamento funzionale* da parte di un responsabile che insegna il lavoro da svolgere; *accompagnamento comunitario*, offerto da un "anziano" che offre sostegno umano ed amicale; *accompagnamento spirituale*, garantito da una guida spirituale che segue il cammino interiore. Accanto all'esigenza di un percorso interiore e comunitario, fin dai primi anni apparve evidente la neces-

elaborata anche la "Carta dell'Arca" ed una nuova costituzione internazionale che ha fissato i quattro pilastri fondamentali nella vita della comunità: i responsabili delle comunità; i consigli di amministrazione; i ministeri pastorali; gli assistenti a lungo termine. Le comunità sono oggi più di cento e continuano a crescere per filiazione diretta o perché, pur essendo sorte in autonomia dal progetto dell'Arca, sentono il bisogno di riconfluire in esso. Restare uniti, lavorare "in comunione" di spirito non è facile, data l'estrema diversità di

GANDHI

Sono passati cinquant'anni dall'assassinio di Mahatma Gandhi, il martire della tolleranza (30.1.1948). È stato il più lucido e coraggioso obiettore di coscienza. Un guerriero della luce che lottava a colpi di digiuno e pagava di persona con periodi di carcere duro. Un cultore della sobrietà. Si potrebbe essere più educatori di così? Per questo CEM-Mondialità non poteva lasciar passare sotto silenzio l'anniversario della sua morte. Di Gandhi riportiamo qui di seguito poche righe, sufficienti a mostrarne l'attualità.

Violenza - Mi oppongo alla violenza perché quando sembra che faccia del bene, questo è soltanto temporaneo, mentre il male che fa è durevole.

Nonviolenza attiva - Nessuno potrebbe essere attivamente nonviolento e non insorgere contro l'ingiustizia sociale in qualsiasi luogo si manifesti.

La pace permanente - Se i capi riconosciuti dell'umanità che controllano gli strumenti "bellici" rinunciassero completamente al loro uso, con piena conoscenza delle relative implicazioni, si potrebbe ottenere la pace permanente. Questo è evidentemente impossibile se le grandi potenze della terra non rinunciano al loro programma imperialistico. E questo sembra a sua volta impossibile, se le grandi nazioni non cessano di credere nella competizione che uccide l'anima e di desiderare la moltiplicazione dei bisogni e, quindi, l'accrescimento dei beni materiali.



Gandhi, *Antiche come le montagne*, Ed. di Comunità

sità di un confronto interreligioso. Infatti la vocazione ecumenica dell'Arca, la costante espansione del suo progetto, il rapido diffondersi in terre così lontane rese indispensabile garantire l'incontro ed il confronto tra culture e confessioni diverse.

Proprio la ricchezza e la varietà delle esperienze locali determinò nel 1982 lo sviluppo di una rete di coordinamento più efficiente, articolata in coordinatori regionali, coordinatori di zona e coordinatori internazionali. Sullo sfondo di questa struttura operativa, il Consiglio Internazionale ha continuato a garantire nel tempo una certa unità nelle scelte di fondo e nello spirito che anima le varie comunità. Nel 1993, durante il settimo incontro della Federazione, fu

culture, razze, lingue, religioni. Torna utile a questo scopo il richiamo di Vanier alle tre forme essenziali di fedeltà: restare vicini ed in ascolto delle persone con handicap; rimanere comunità che vivono la semplicità, la comunione, la condivisione, il discernimento comunitario; vigilare sulla vita spirituale ed approfondire la spiritualità dell'Arca.

Conoscersi, amarsi, apprezzarsi è possibile solo tenendo viva la comunicazione che fa dell'Arca una sola famiglia riunita attorno ai bisogni dei più deboli. Per questo dopo 30 anni l'Arca è ancora un segno, la prova che "l'amore è possibile, che i deboli - qualunque sia la loro debolezza - hanno un dono ed un messaggio da portarci". ■

Il dialogo interreligioso e in particolare quello tra Occidente e Oriente è un'attività faticosa e inusuale. Molto più semplice è approcciarsi al buddhismo o all'induismo in modo sincretistico o negando completamente la propria provenienza culturale. Ciò nonostante alcuni luoghi si distinguono per passione e serietà. In particolare (ma ce ne sarebbero altri) vale la pena di ricordare l'UBI, la comunità *Vangelo e zen* e il centro interreligioso *Le Saux*. E ancora un film noto e discusso come *Piccolo Buddha* di Bertolucci nel commento appassionato e spietato di un buddhista. E un articolo illustrato che presenta cristianesimo e buddhismo come *Due religioni allo specchio* in una delle riviste più autorevoli dell'area ambientalista (in ovvia sintonia con quell'armonia con la natura tipica delle religioni orientali).

di FABIO BALLABIO



OCCIDENTE E ORIENTE in dialogo

LUOGHI DEL DIALOGO

1) Unione Buddhista Italiana

L'insegnamento del Buddha Sakyamuni, nato in India 2-3000 anni fa, si è diffuso nel corso dei secoli in gran parte dell'Asia e oltre entrando in contatto con culture nazionali diverse, adattandosi a esse e via via fornendo il suo contributo per arricchirle. Oggi sembra essere la vol-

ta dell'Occidente. Su influsso di maestri provenienti dall'Oriente sono sorti i primi gruppi, comunità e monasteri, e oggi il *Buddha Dharma*, l'*Insegnamento del Buddha*, è una realtà viva e operante in Occidente e in Italia. Lo testimoniano i numerosi centri e i luoghi di pratica e di culto ormai disseminati in gran parte della penisola e appartenenti alle diverse tradizioni di cui il buddhismo si è andato arricchendo nel corso della sua storia millenaria.

Oggi in Italia cresce l'interesse per il messaggio del Buddha, la pratica del

suo insegnamento e i rapporti che esso può avere con la cultura occidentale e le altre religioni. Organismo rappresentativo di gran parte di questa realtà del nostro Paese è l'*Unione Buddhista Italiana* (UBI), fondata a Milano nel 1985 da centri buddhisti di tutte le tradizioni che sentivano la necessità di conoscersi, unirsi e cooperare, come era già accaduto in altri paesi europei. L'UBI è nata anche con lo scopo di sviluppare le relazioni tra i vari centri sia in Italia che in Europa e di stabilire relazioni con lo Stato italiano soprattutto in vista del-

L'Intesa, come richiesto dall'articolo 8 della Costituzione, che, a tutt'oggi, non è stata ottenuta e che garantirebbe e tutelerebbe i diritti dei praticanti, siano essi cittadini italiani o buddhisti provenienti dai paesi asiatici e residenti nel nostro paese.

L'UBI è associata all'Unione Buddhista Europea e riunisce 32 centri italiani e i loro affiliati secondo le tradizioni Theravada (Sud-est asiatico), Mahayana Zen (Estremo Oriente), Vajrayana (Tibet). La sua sede amministrativa è a Roma. Annualmente i centri aderenti all'UBI si riuniscono insieme per celebrare la festività del *Vesak*, che ricorda i tre momenti importanti della vita del Buddha (nascita, illuminazione e parinirvana), mentre ogni tre anni viene organizzato un congresso nazionale su temi di interesse spirituale con l'intervento di maestri di meditazione e studiosi di chiara fama. Accanto a queste attività a carattere nazionale, l'UBI sostiene e promuove iniziative locali come manifestazioni, dibattiti e incontri per diffondere la conoscenza del messaggio del Buddha. L'UBI cura anche la pubblicazione di *Sangha*, un bollettino trimestrale di informazione.

Attualmente si stima che i praticanti buddhisti italiani siano circa 50.000 a cui si possono aggiungere altre 10.000 persone che saltuariamente frequentano centri e partecipano a insegnamenti e altri 10.000 di provenienza extracomunitaria. L'insegnamento del Buddha, oltre ad essere un campo di studio e di discussione, è fondamentalmente un modo di vita da seguire e praticare e può offrire un contributo significativo e costruttivo al mondo occidentale per promuovere quell'avvenire di pace, tolleranza e fraternità tra i popoli, che tutti auspichiamo. Per informazioni rivolgersi a: Unione Buddhista Italiana - via Euripide, 137 - 00125 Roma - tel. e fax 06/52363005.

2) Comunità "Vangelo e Zen"

La comunità trae la propria fisionomia dalla pratica quotidiana del *silen-zio composto* (Zazen) e della *parola viva* (Vangelo-eucaristia), dal lavoro fisico, dallo studio legato alla concretezza dell'esistenza. Questa fisionomia si fonda sulla certezza, nata dall'esperienza di fede, che il valore custodito dallo Zen e il valore annunciato dal Vangelo si illuminano e si ravvivano a vicenda, grazie all'incontro libero da pregiudizi che oggi avviene. La comunità è aperta a chiunque sente, in qualunque misura, il richiamo del dialogo fra il cristianesimo e il buddismo, inteso come voce che indica il cammino. La comunità *Vangelo e Zen* di Galgagnano è la casa madre di varie comunità dallo stesso nome che si sono formate e si vanno formando in varie città d'Italia, costituite da coloro che, frequentando la comunità di Galgagnano, hanno scoperto il valore religioso del Vangelo e dello Zen nella loro vita.

Padre Luciano Mazzocchi ha incontrato lo Zen mentre svolgeva l'opera missionaria cristiana in Giappone (1963-82) e Jiso Giuseppe Forzani ha incontrato il Vangelo mentre conduceva vita monastica in un monastero Zen giapponese (1979-87). Rientrati in Italia il comune richiamo Vangelo e Zen fu l'occasione per conoscersi e per dare inizio alla ricerca di un luogo dove condividere la vita e il cammino religioso, e dove accogliere anche altre persone che avvertono lo stesso richiamo: un posto quindi vicino a una grande città

dove la gente abita, ma nello stesso tempo in zona agricola, in mezzo alla natura.

Il vescovo di Lodi mise a disposizione la canonica di Galgagnano, allora libera, e qui nel frattempo fu trovata la

sede definitiva. La comunità ha pubblicato una serie di libri: sul dialogo *Vangelo e Zen*; sullo Zazen *La realtà della vita*; di commento ai vangeli *Il Vangelo secondo Matteo e lo Zen*, *Il Vangelo secondo Marco e lo Zen*, *Il Vangelo secondo Luca e lo Zen*; su testi e personaggi zen *Divenire l'essere*, *E. Doghen il profeta dello Zen*, *Il cammino religioso*, *Kokoro: lo sguardo del cuore* (i primi sette editi dalle Dehoniane di Bologna, l'ottavo da Marietti e l'ultimo da EMI). Inoltre cura la rivista bimestrale *La stella del mattino*. Chi lo desidera può condividere alcuni momenti di pratica religiosa: la domenica *Zazen, eucaristia, istruzione e dialogo* (ore 9-11); il martedì, mercoledì, giovedì e sabato *Zazen ed eucaristia* (ore 6) e *Zazen e vesperi di ringraziamento* (ore 18). Per informazioni rivolgersi a: Comunità Vangelo e Zen - via Martiri della Cagnola, 69 - 26832 Galgagnano (Lodi) - tel. 0371-68461.

3) Centro interreligioso "Henri Le Saux"

Henri Le Saux nasce nel 1910 in Bretagna ed entra, diciannovenne, nel monastero benedettino di S. Anne di Kergonan. Nel 1948 lascia il monastero per recarsi in India e vivere insieme a Jules Monchanin un'esperienza di monachismo cristiano-indù. Spentosi Monchanin prende la via del Nord, dirigendosi verso l'Himalaya, e si stabilisce in un eremo non lontano dalle sorgenti del Gange. Di là si muove soltanto per partecipare a incontri di spiritualità e stabilire contatti ecumenici in varie zone dell'India. Le sue spoglie giacciono nel cimitero cristiano di Indore (India) e il suo pensiero è affidato a numerose pubblicazioni.

Il centro interreligioso *Le Saux* è un luogo di incontro spirituale, aperto a tutti, credenti e non credenti, di ogni paese e di ogni cultura. Il suo scopo è quello di far conoscere i valori fondamentali delle principali religioni del mondo che sono patrimonio comune di tutta l'umanità. Il centro è in rapporto di collaborazione con altri gruppi ecumenici in Italia e all'estero. Sorto nel 1974, pochi mesi dopo la morte di Henri Le



Saux, si ispira al suo ideale di contemplazione e di studio. Le attività principali sono: incontri di meditazione e di preghiera fondati sulle Sacre Scritture delle maggiori religioni viventi; conferenze e giornate di spiritualità con la partecipazione di maestri ed esperti delle principali tradizioni religiose; pubblicazione di *Quaderni di spiritualità ecumenica* (Henri Le Saux. *Una testimonianza in terra indiana; Itinerari ecumenici. Spiritualità del nostro tempo; Unità nella pluralità. Ricerche filosofiche e incontri interreligiosi; Yoga della presenza; Santità a confronto. Ebraismo, Taoismo, Shintoismo, Induismo, Islamismo, Cristianesimo; Dolore - Maltattia - Salvezza: Ebraismo, Cristianesimo, Induismo, Buddhismo; Monachismo cristiano e non cristiano*). I *Quaderni* possono essere richiesti alla segreteria del centro e alle librerie: *Glossa, Claudiana e Ancora* di Milano. Per informazioni rivolgersi a: Centro interreligioso Henri Le Saux - via Carroccio, 4 - 20123 Milano - tel. 02-8373375.

MATERIALI DIDATTICI

1) Piccolo Buddha

Riccardo Venturini ha scritto su *Paramita* n. 50 (*Quaderni di buddhismo per la pratica e il dialogo della Fondazione Maitreya*) un suo commento al film *Piccolo Buddha* del regista Bernardo Bertolucci (Penta Film, RCS Video). Qui egli parla della perplessità espressa al regista prima dell'inizio delle riprese che riguarda "la profonda differenza tra un possibile film sulla figura del Buddha storico Sakyamuni e uno sul Buddha eterno della tradizione mahayana, dotato di tre corpi; differenza che richiama quella tra il Gesù storico e il Cristo Dio, seconda figura della Trinità". Da buddhista Venturini non nasconde le difficoltà di "trascendere il piano puramente biografico per aprirsi a quello religioso". Difficoltà peraltro brillantemente superate da Bertolucci "scegliendo la modalità della fiaba, che permette di liberare la fantasia della storia e delle immagini da

ogni costrizione realistica". Venturini loda anche la scelta di adottare, tra le tante, "la tradizione tibetana, la più ricca di immagini e rituali, che sono, per se stesse, sacre rappresentazioni". Tutto il film è giocato sul tema della reincarnazione a cominciare dalle prime immagini con la storia della capretta: "l'insistenza su questo tema lascia a dir poco perplessi, perché la fiaba non basta a nascondere la drammatica problematicità insita nell'espropriazione di identità del bambino che viene a subire questo trapianto psicologico. E non so se questa concezione possa risultare indolore per dei bambini occidentali. Preferisco ricordare quel maestro zen che, alla domanda su dove vada l'anima dopo la morte, rispondeva: dove va il mio pugno quando distendo le dita?". Ma al di là di tutto "va riconosciuta all'autore la serietà nell'impegno a portare sullo schermo un tema di così elevata spiritualità, vincendo le resistenze e le difficoltà del mercato".

Ancora con Venturini "le fiabe nel film possiamo dire che siano tre: vediamo in breve. La prima è quella *americana*, la più insulsa, con la coppia genitoriale stucchevole ai limiti dell'imbacillità, che accetta, per debolezza più che per convinzione, l'incredibile proposta e la successiva avventura del loro biondo bimbo, una caricatura del bambino americano (*americano che più americano non si può*, come qualcuno ha già scritto) e che, come se non bastasse, si accompagnerà con lo scugnizzo nepalese (omaggio al terzomondismo) e la bambina saputella e imperitine (omaggio al femminismo). Così tutti son serviti, come nelle pubblicità degli *United colors* benettoniani. C'è poi il fumetto indiano (ma molto *americano*!) sul principe Siddharta che diviene l'Illuminato (la nascita è raccontata in modo piuttosto grottesco). Poi ecco un Siddharta adulto e un Buddha infelicitamente interpretati dal ragazzotto Keanu Reeves, prima attorniato da asceti macchiettistici, e poi lì seduto con un'espressione che più che la meditazione evoca la rassegnata attesa nella bottega del barbiere. Secondo le intenzioni, l'attore doveva comunicarci tratti di innocenza, ma ne è venuta fuori qualcosa molto più vicina al-

l'idiozia, con effetti speciali, accompagnati da qualche tirata didascalica. (Pensavo: quanto sarebbe stato suggestivo, per rimanere nel sogno, rievocare la storia del Buddha attraverso i capolavori dell'iconografia buddhista da Borobudur all'arte del Sutra del loto!). Infine, la terza fiaba, quella dei monaci tibetani, i più credibili, simpatici e comunicativi, col Lama-Norbu interpretato dal bravissimo attore cinese Ying Ruocheng (ex viceministro della cultura del paese che ha invaso e domina il Tibet!), con le immagini del monastero che si raccontano da sole e le inquadrature più bertolucciane che ricordano *L'ultimo imperatore*". Certo un approccio al buddhismo problematico (e come può non esserlo?) quanto onesto e arricchente. Come dimenticare, per esempio, l'invito a conservare nel cuore le parole del *Prajna paramita sutra*?

2) Due religioni allo specchio

Su *Airone* n.176 (dicembre 1995, pp. 104-113) è comparso un articolo, con testo di Enrica Salvatori e fotografie di Udo Bernhart, dal titolo *Due religioni allo specchio. Dall'India al Tirolo è la natura il gran libro di Dio*. Recita l'occhiello: *Buddhismo e cristianesimo trovano nella contemplazione e nel rispetto dell'ambiente il comune denominatore. Viaggio nella vita di due monasteri lontani eppure straordinariamente vicini*. I due monasteri sono quello benedettino di Marienberg a Burgusio in Val Venosta e quello di Tikse nello stato del Ladakh dell'India settentrionale.

Attraverso l'accostamento fotografico tra l'Himalaya e il Gran Zebù, lo *stupa* (monumento che contiene le sacre reliquie del Buddha) e il campanile, i due monasteri, la preghiera dei monaci e la messa cattolica, il volto aureo del Buddha in meditazione e quello ligneo del Cristo crocifisso, i panorami delle due regioni agricole, la segale della Val Venosta e l'orzo del Ladakh, i testi sacri buddhisti e la Bibbia, sono immediatamente visibili somiglianze e differenze tra due religioni, due culture, due aree geografiche così distanti e allo stesso tempo così vicine. Gli elementi comuni appaiono davvero più numerosi di quelli (che pure esistono) propri di ciascuno.

Un poeta contro la guerra

Bertold Brecht (1898-1956)

Il 10 febbraio u.s. si sono completati cent'anni dalla nascita del drammaturgo B. Brecht. Qui lo ricordiamo come cantore della solidarietà e poeta contro la guerra.



■ I potenti dicono pace e guerra.
Sono di natura differente.
Ma la loro pace e la loro guerra
sono come il vento e la tempesta.
La guerra si sviluppa dalla loro pace
come il figlio dalla madre.
Essa porta nel volto i loro tratti orribili.
La loro guerra uccide
ciò che la loro pace lasciò in vita.

■ Al momento di marciare molti non sanno
che alla loro testa marcia il nemico.
La voce che li comanda
è la voce del loro nemico.
E chi parla del nemico
è lui stesso il nemico.

■ L'Imbianchino [Hitler] dice:
Quanti più cannoni saranno fusi
tanto più a lungo durerà la pace.
Allo stesso modo si dovrebbe dire:
Quanta più semente sarà seminata
tanto meno sarà il grano raccolto.
Quanto più manzi saranno macellati
tanto meno carne ci sarà sul mercato.
Quanto più neve si scioglierà sui monti
tanto più asciutti saranno i fiumi.

■ La guerra che verrà non sarà la prima
e non sarà neppure l'ultima.
Dopo di essa tra i vinti
i poveri patiranno la fame;
tra i vincitori i poveri
patiranno la fame - ugualmente.

■ Chi sta invecchiando
mette il denaro in banca.
Davanti alle banche ci sono automobili
Prelevano il denaro per portarlo
nelle fabbriche di armi.

■ Chi sta in alto dice:
Si va alla gloria.
Chi sta in basso dice:
Si va alla fossa.

■ Con la guerra molte cose cresceranno
Cresceranno con certezza
le proprietà dei proprietari
e la miseria dei nullatenenti.
I discorsi dei governanti
e il silenzio dei governati.

■ Se si distribuissero le terre dei latifondisti
non ci sarebbe bisogno di conquistare.
i campi dei contadini dell'Ucraina.
Se si conquisteranno i campi
dei contadini dell'Ucraina
i latifondisti avranno più campi ancora.

■ Sempre e sempre
è il vincitore che scrive la storia
del vinto
e l'uccisore sfigura
i lineamenti della vittima.
Dal mondo
se ne va il più debole, e a rimanere
è la menzogna.

■ Quando la guerra comincerà
forse i vostri fratelli muteranno
e i loro volti saranno irriconoscibili.
Ma voi dovete rimanere uguali.
Andranno in guerra, non
come ad un massacro, ma
ad un serio lavoro. Tutto
avranno dimenticato.
Ma voi nulla dovete dimenticare.
Vi faranno ingollare grappa

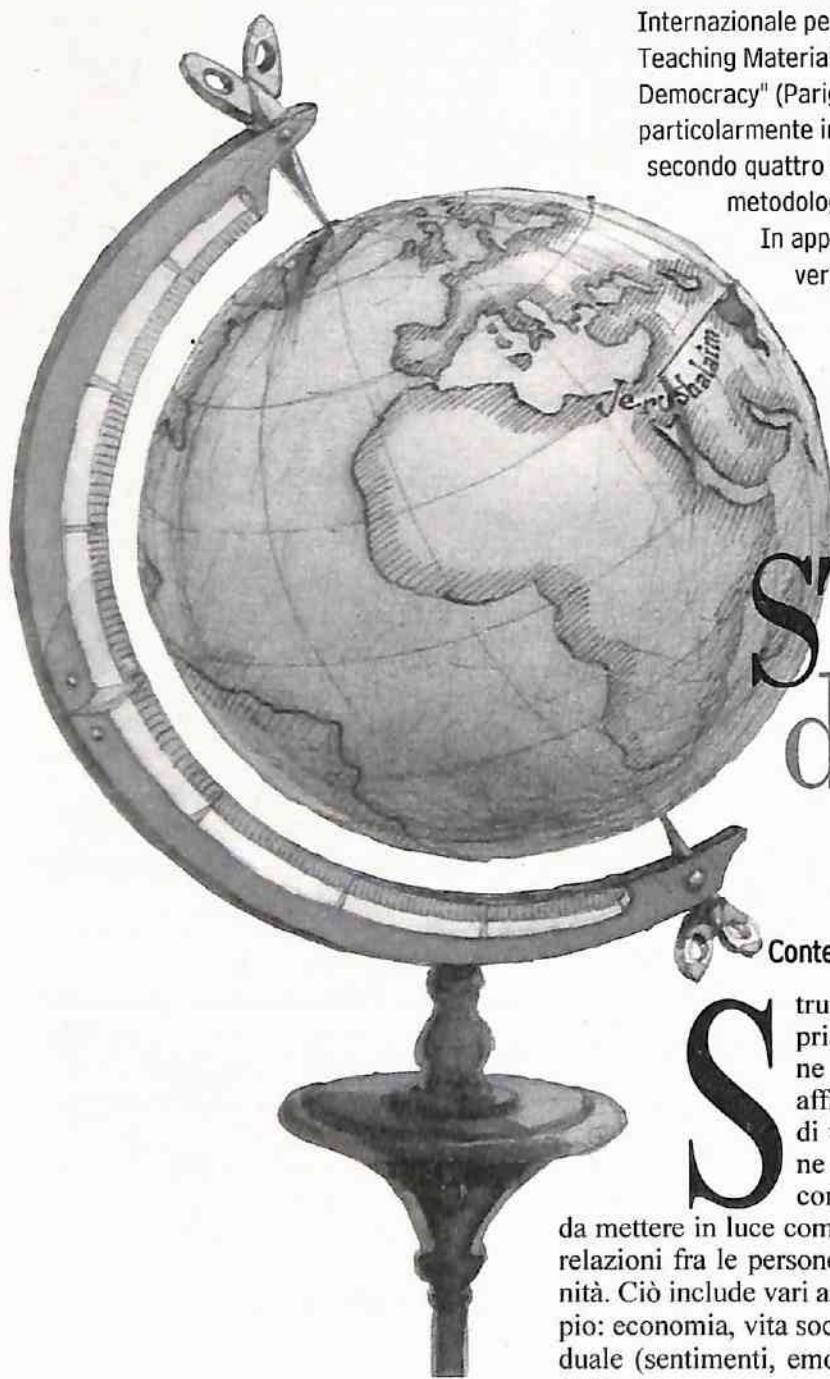
come a tutti gli altri.
Ma voi dovete rimanere lucidi.

■ Mio fratello faceva l'aviatore.
Un giorno gli arriva il foglio
e lui prepara il bagaglio,
viaggia direzione Sud.
Mio fratello è un conquistatore,
e il nostro popolo ha bisogno
di spazio. Quello d'aver terre
è un nostro vecchio sogno.
Lo spazio conquistato da mio fratello
si trova a Guadarrama, nella Sierra:
è lungo un metro ottanta
è fondo un metro cinquanta sotto terra.

■ La mia città, come la troverò?
Seguendo gli sciami dei bombardieri
io vengo verso casa.
E dov'è? Dove le sterminate
montagne di fumo si levano.
Quel che è nelle fiamme, laggiù,
è essa.
La mia città, come mi accoglierà?
Innanzitutto vengono i bombardieri.
Sciami mortali
vi annunciano il mio ritorno. Incendi
precedono il figlio.

■ Il Führer vi dirà: La guerra
durerà quattro settimane. Verrà l'autunno
e sarete di ritorno. Ma
verrà l'autunno e se ne andrà,
molte volte tornerà e se ne andrà, e voi
non sarete di ritorno. (...)
Quando sentirò dire che siete al Capo Nord
e in India e nel Transvaal, saprò soltanto
dove bisognerà cercare le vostre tombe.

■ Dubitate dell'ovvio,
all'apparenza inoffensivo.
Sondate soprattutto ciò che pare naturale.
Vi preghiamo
quello che succede abitualmente
non trovatelo normale.
Di nulla sia detto "È normale"
in questo tempo
di sangue e disordine
di meditata arbitrarietà
di umanità disumanata
Nulla deve sembrarvi naturale
così che nulla sia ritenuto immutabile.



Nonostante siano stati concepiti vent'anni fa, i criteri proposti da Robin Richardson in "Debates and Decision" rimangono una griglia stimolante e valida per la valutazione di testi e strumenti di educazione interculturale. Recentemente sono stati riproposti dall'Unesco e dall'IPRA (l'Associazione Internazionale per le Ricerche sulla Pace) nel manuale "Handbook Resource and Teaching Material in Conflict Resolution, Education for Human Rights, Peace and Democracy" (Parigi, 1994), frutto della cooperazione con insegnanti libanesi particolarmente interessati alla mediazione dei conflitti. Le domande sono divise secondo quattro aree di interesse: contenuti; immagini ed etnocentrismo; metodologia; impostazione di fondo.

In appendice vengono inoltre riportate venti domande per una verifica generale di un progetto educativo.

di ALESSIO SURIAN

STRUMENTI di valutazione

Contenuti

Strumenti appropriati di educazione alla mondialità affrontano il modo di vita delle persone nelle rispettive comunità in modo da mettere in luce come si svolgono le relazioni fra le persone e fra le comunità. Ciò include vari aspetti, per esempio: economia, vita sociale, vita individuale (sentimenti, emozioni), politica,

cultura, storia, ambiente, ecc. 1) Si entra nel merito dell'esistenza delle persone in altre comunità? 2) Si mettono in relazione le loro vite con quelle delle persone nella propria comunità? 3) Vengono descritte le vite di persone in altre comunità in modo pluralista? 4) Viene affrontato ciò che le comunità hanno in comune e ciò che le divide? Per esempio differenze di tipo socio-economico in merito a disparità in ricchezza, abitazioni, ecc. 5) Vengono affrontati diversi aspetti di argomenti attinenti alla pace, ai diritti umani e alla

democrazia? 6) Viene affrontato il modo in cui le diverse comunità possono cooperare a beneficio della collettività? 7) Vengono affrontati diversi modelli e punti di vista sulle possibilità di migliorare le relazioni fra le comunità e la società di cui fanno parte?

Immagini, etnocentrismo, pregiudizi

Strumenti di educazione alla mondialità non dovrebbero includere informazioni di tipo etnocentrico e evocare l'idea della supremazia della propria comunità. In una prospettiva interculturale è importante sottolineare che ciascuna comunità segue il proprio cammino di sviluppo, un cammino non necessariamente simile a quello di altre comunità. Va evitata l'inclusione nei materiali educativi di testi ed illustrazioni che contengano una caratterizzazione negativa della vita in altre comunità, così come vanno evitate indicazioni che indichino la superiorità di una comunità rispetto alle altre. Tali caratterizzazioni ed immagini negative vanno anche evitate nei confronti delle donne. In generale l'informazione non dovrebbe contenere elementi di razzismo, stereotipi e pregiudizi. L'immagine degli altri e di altre comunità dovrebbe poter presentare sfumature diverse e saper mettere in luce le differenze che esistono fra persone e fra comunità.

1) Si incontrano informazioni a carattere etnocentrico o descrizioni relative all'altro e ad altre comunità di tipo negativo e che denotano un atteggiamento di superiorità?

2) Si assume, implicitamente o esplicitamente, che gli altri popoli e comunità siano passati attraverso gli stessi stadi di sviluppo della propria comunità, ma non siano egualmente avanzati?

3) Vengono menzionati i pregiudizi relativi a gruppi, comunità e culture cui appartengono le persone cui si fa riferimento?

4) Vengono utilizzati termini sessisti?

5) Vengono utilizzati termini razzisti?

6) Si suscita il rispetto per i valori e le norme degli altri e di altre comunità?

7) Si mette in luce il fatto che esistono sia differenze sia tratti in comune?

8) Si mette in luce che le comunità possono differire una dall'altra e che queste differenze influenzano la vita dei rispettivi abitanti?

9) Si mette in luce che esistono differenze anche all'interno delle comunità?

10) Viene prestata attenzione al ruolo delle donne e delle ragazze nell'ambito dei processi di transizione?

Metodologia

Strumenti di educazione alla mondialità dovrebbero fare riferimento alla vita di tutti i giorni e alle esperienze concrete di chi apprende ed essere in grado di suscitare l'interesse e l'attenzione in riferimento ai temi trattati.

1) Si cerca un collegamento con l'esperienza di chi utilizza i materiali, ciò che già sanno, osservano ecc.?

2) I contenuti vengono presentati in modo che chi utilizza i materiali ci si possa relazionare? Vi è una possibilità di riconoscersi nelle storie che vengono narrate?



3) Vengono offerte sufficienti possibilità di identificarsi anche a chi proviene da un contesto diverso rispetto alla cultura in cui i materiali sono stati prodotti?

4) Vengono presentate prospettive sufficientemente generali e/o personali per quel che riguarda la possibilità di agire in prima persona? Si suggerisce che il mondo non può essere cambiato o che chi apprende può dare il proprio contributo a ricercare soluzioni possibili?

5) Si richiede a chi utilizza i materiali di impegnarsi ed assumere responsabilità in prima persona?

6) Viene utilizzato un tono moralizzante o di predica?

Impostazione di fondo

Strumenti di educazione alla mondialità dovrebbero saper riallacciarsi al livello iniziale di chi apprende ed offrire occasioni per mettere in discussione tali condizioni di partenza. Dovrebbero avere un'influenza sia a livello delle conoscenze, sia delle abilità, sia degli atteggiamenti.

1) I materiali possono venire capiti dalle persone a cui sono indirizzati?

2) Sono materiali che possono risultare stimolanti per il tipo di scuola e di alunni per cui sono pensati?

3) Vengono offerte informazioni significative e a sufficienza? In altre parole, chi apprende ha l'opportunità di aumentare il proprio sapere?

4) Vengono offerte possibilità a chi apprende per sviluppare abilità?

5) Vengono offerte opportunità per influenzare gli atteggiamenti di chi apprende?

6) Il linguaggio utilizzato è da ritenersi chiaro e appropriato?

VENTI DOMANDE DI VERIFICA

Nella definizione e verifica di un progetto educativo è utile porsi le seguenti domande per ciascuna attività o nucleo di lavoro:

1) *Come* posso applicarlo nella mia pratica educativa?

2) *Perché?* Risponde alle finalità della scuola/della mia scuola? È praticabile da parte di un insegnante/da parte mia?

3) *Cosa?* Presenta obiettivi di sviluppo cognitivo, di abilità, di atteggiamenti, di valori?

Le seguenti venti domande possono essere utilizzate per riflettere sull'efficacia educativa degli strumenti utilizzati nel facilitare l'apprendimento degli studenti e come verifica generale di progetti e processi educativi soprattutto da un punto di vista interculturale:

1. Analisi del contesto - Viene stimolata la conoscenza del contesto relativo ai problemi contemporanei – per esempio relativo a questioni di potere, autorità, processi decisionali, distribuzione della ricchezza, conflitti di interesse, divergenze di opinioni?

2. Apprezzamento di altre culture - Viene incoraggiato l'apprezzamento delle conquiste e delle idee proprie di altri contesti culturali – per esempio in campi quali la letteratura, la musica, le arti visive, l'architettura, il design ecc..., e la comprensione delle religioni e delle ideologie politiche?

3. Comunicazione interculturale - Vengono forniti strumenti per sviluppare abilità nell'ambito della comunicazione interculturale? Per esempio, come affrontare situazioni sociali in cui si viene discriminati a causa di pregiudizi o in cui si può essere condizionati dai propri pregiudizi?

4. Concetti relativi all'azione - Vengono sviluppati concetti quali: azione dei governi, iniziative locali, riforme, rivoluzioni, gruppi di pressione, costituzione, ruolo della legge, lotta armata, nonviolenza, diritti?

5. Empatia - Vengono suggeriti e incoraggiati modi di mettersi nei panni degli altri, immaginare con profondità i sentimenti, le percezioni, le aspettative, le intenzioni delle altre persone, includendo persone che appartengono a culture o società diverse dalla propria?

6. Problemi globali - Viene stimolata la comprensione di problemi per i quali è necessario analizzare il contesto globale e che vanno gestiti nell'ambito di una coopera-

zione internazionale, per esempio problemi quali la povertà, la violenza, l'oppressione, l'ambiente?

7. Informazione - Viene incoraggiato l'approfondimento di fatti e dati chiave riguardo al mondo moderno quali date, eventi, nomi e posizione di paesi, personalità rilevanti, materie prime, sistemi politici, fede religiosa?

8. Acquisire maggiore consapevolezza dallo studio di altre culture - Vi è uno sviluppo, da parte di chi apprende, della comprensione della natura umana e delle società umane e quindi di una maggiore comprensione della propria cultura e società attraverso lo studio di altre culture e società?

9. Giustizia - Si incoraggia chi apprende a considerare che le relazioni fra gli esseri umani e fra gruppi di esseri umani dovrebbero esser basate sui principi di giustizia?

10. Preconcetti - Viene favorita la consapevolezza dei modi in cui i propri punti di vista e le proprie percezioni vengono influenzate e limitate da fattori quali la propria cultura, società, nazionalità, ecc...?

11. Partecipazione nella scuola - Viene favorito lo sviluppo di abilità importanti per la partecipazione alla vita sociale e politica della propria comunità – per esempio riguardo ai processi decisionali, alla comunicazione e alle regole base della partecipazione democratica?

12. Partecipazione nella scuola - Viene favorito lo sviluppo di competenze relative a prendere o influenzare decisioni che riguardano la propria vita a scuola – per esempio su come viene gestita la scuola e l'organizzazione degli studi?

13. Partecipazione nella società mondiale - Viene favorito lo sviluppo di competenze relative ad influenzare la società mondiale nel suo complesso, per esempio attraverso un consumo critico, l'uso del tempo libero, l'attività politica, la raccolta di fondi per

azioni specifiche, modi di influenzare l'opinione pubblica, condizionare i processi decisionali?

14. Relazioni personali - Si incoraggia chi apprende a sviluppare rispetto per i diritti e i sentimenti delle persone con cui sono in più stretto contatto – fra di loro, in famiglia, nei rapporti di coppia?

15. Rispetto per motivazioni e verità - Si incoraggia chi apprende ad esaminare le idee in modo critico, a fornire e richiedere motivazioni e ragioni per le opinioni espresse e a modificare il proprio punto di vista di fronte all'emergere di nuovi elementi?

16. La scuola nella società - Si favorisce una comprensione da parte di chi apprende dei modi in cui l'educazione in generale e la propria educazione in particolare è condizionata dalla distribuzione del potere e della

17. Autostima - Vengono create le condizioni per far sì che chi apprende sviluppi confidenza in se stesso/a – un senso del proprio

valore come individuo, una fiducia realistica nelle proprie abilità, un senso di rispetto per la propria cultura?

18. I propri interessi e la società mondiale - Si incoraggia chi apprende a considerare che cercare di realizzare i propri interessi richiede, in un mondo interdipendente, la cooperazione e il coordinamento con persone di altri paesi?

19. Solidarietà - Si creano le condizioni per sviluppare partecipazione e solidarietà con le vittime di particolari eventi e processi sociali? In particolare, viene stimolata solidarietà con i poveri e gli oppressi anche in paesi diversi dal proprio?

20. Elementi in comune - Si incoraggia chi apprende ad identificare le cose principali che tutti gli esseri umani hanno in comune, indipendentemente dalla loro cultura o nazionalità – in particolare le aspirazioni evocate da termini quali autorealizzazione, autostima, significato, creatività?

Che hai imparato a scuola?

Che cosa hai imparato oggi a scuola, caro bambino mio?

Che cosa hai imparato oggi a scuola, caro bambino mio?

Ho imparato che Washington non ha mai detto una bugia

ho imparato che i soldati non piangono mai,

ho imparato che siamo tutti liberi,

ecco che cosa mi ha detto il maestro:

ecco che cosa ho imparato a scuola oggi,

ecco che cosa ho imparato a scuola. (...)

Che cosa hai imparato oggi a scuola, caro bambino mio?

Che cosa hai imparato oggi a scuola, caro bambino mio?

Ho imparato che la guerra non è niente male,

ho imparato quelle bellissime che

abbiamo fatto,

abbiamo combattuto in Germania

e in Francia,

e un giorno potrei avere anch'io

la mia occasione:

ecco che cosa ho imparato a scuola oggi,

ecco che cosa ho imparato a scuola.

J. Ryce, *Folk Songs*, Guanda

Mine per caso: dalla casualità alla mondialità

Durante l'ultimo quinquennio, nella storia delle guerre si è aperto un nuovo doloroso capitolo rappresentato dai conflitti sviluppatasi all'interno di singoli stati nazionali e dal proliferare dell'uso delle cosiddette Armi Leggere ("small arms"). "Una recente ricerca delle NU ha indicato nel mercato mondiale delle armi leggere alcune caratteristiche particolari: mentre i grandi sistemi d'armi si possono acquistare solo da commercianti e produttori, le armi "piccole" possono essere prese ai militari o alla polizia, acquistate dai privati, importate di contrabbando o sottratte al nemico in occasioni di scontri tra fazioni rivali".¹ Lasciamo intuire ai lettori possibili conseguenze quali il diffondersi dei commerci illegali, l'utilizzo di queste armi da parte di bande irregolari e la possibilità di scatenare il proprio odio sull'immediato vicino. Conseguenze atroci, purtroppo, si verificano anche a distanza di tempo, come nel caso delle mine antipersona che ogni anno sono responsabili della morte o della mutilazione di decine di migliaia di civili nelle regioni in cui il conflitto ormai è spento. Rave Mc Grath, professionista dello sminamento, si appella ad un'unica possibile soluzione: "è ormai chiaro a tutti che non si può fare affidamento sulle rappresentanze a ottica mercantile-militare, per cercare di risolvere i problemi delle popolazioni civili. Dovranno essere le popolazioni a forzare i governi". Il CEM da tempo ha

raccolto e fatto proprio questo appello e, grazie a Padre Marcello Storgato, ha contribuito a diffondere una cultura della nonviolenza e una sensibilizzazione intorno alla Campagna Antimine. A conferma e sostegno della suddetta opera informativa e formativa, questo mese vi proponiamo un percorso didattico nato dall'incontro "causale" tra Padre Marcello e le alunne di IV G dell'Istituto "V. Gambara di Brescia". Le ragazze, frequentanti il liceo socio-psico-pedagogico, sono state accompagnate al CEM da Rosalba Panaro, professoressa di filosofia e pedagogia, per assistere ad un incontro sul tema dell'interculturalità ma, a causa di un imprevisto organizzativo, hanno affrontato un argomento a loro quasi sconosciuto: le mine antipersona (MAP). A questo incontro sono seguiti ulteriori approfondimenti che hanno suscitato nelle ragazze il

desiderio di realizzare un progetto concreto per contribuire alla lotta contro le mine. Tramite una campagna di sensibilizzazione sono state raccolte firme per la messa al bando di questi ordigni, ma tutto ciò non risultava ancora soddisfacente. Che fare? Perché non coinvolgere i più piccoli? Nuovi personaggi entrano quindi in scena: le classi quarta e quinta della Scuola Elementare "S. Raffaele" di Brescia, le maestre Mina e Rosa e la Direttrice Didattica Tiziana Rossetto. L'obiettivo del percorso didattico ipotizzato non si esauriva nella trasmissione di contenuti ma mirava a coinvolgere e ad incuriosire i



Ringraziamo Elena Mottinelli e le ragazze della IV G dell'Istituto "V. Gambara" per la disponibilità e la collaborazione.

Voci dal territorio

bambini con l'utilizzo dei linguaggi propri della loro età. Lunedì 15 dicembre 1997 il lavoro ha preso il via seguendo alcune fasi: presentazione e conoscenza personale dei bambini, simulazione di un'intervista comprendente un'esposizione teorica, segnalazioni su cartina dei Paesi produttori e vittime di mine e visione di modellini in legno; il tutto corredato da un test iniziale per "sondare il terreno" e da uno finale per verificare i risultati ottenuti. Non sono inoltre mancati aspetti più coinvolgenti per i bambini, quali un gioco di simulazione, la visione di una videocassetta riassuntiva e un momento di dialogo aperto.

GIOCO DEL SOCCORRITORE

Preparare un campo minato abbastanza grande, con le mine ben visibili, anche se costruite in modo rudimentale. Porre un orsacchiotto o altro animale-giocattolo in una estremità del campo. Bambini e bambine siedono tutto intorno, in due squadre. Un bambino, prescelto dalla squadra con il compito di andare a liberare l'orsacchiotto passando tra le mine, viene bendato. Per assicurarlo durante il percorso, i compagni di squadra gli suggeriranno le mosse "sicure". Se incappa in una mina, il gioco si ferma e passa all'altra squadra. E così via.

Obiettivo – rendere i bambini coscienti del pericolo e della difficoltà di persone e animali che vivono nei paesi minati.



A proposito del momento ludico, è interessante osservare il seguente dato: i bambini che avevano lavorato con metodi di comunicazione e di prevenzione dei conflitti, hanno saputo indirizzare meglio i loro delegati bandati; al contrario, negli altri gruppi si sono verificate tensioni maggiori, incidenti di percorso e frustrazioni. Per quanto concerne, invece, il test iniziale e il test finale sono stati raccolti i seguenti dati, su un campione di 32 bambini:

TEST INIZIALE RISPONDI ALLE DOMANDE SCEGLIENDO TRA QUELLE INDICATE.

1. HAI GIÀ SENTITO PARLARE DELLE MINE ANTIPERSONA?

A. Sì	20
B. No	12

2. SAI CHE DANNI PRODUCONO?

A. Sì	10
B. No	5
C. Sì, ma non sono ben informato	17

3. SAPEVI CHE L'ITALIA PRODUCE MINE ANTIPERSONA?

A. Sì	4
B. No	22
C. Ne ho sentito parlare alla televisione	6

4. TI INTERESSA QUESTO ARGOMENTO?

A. Sì	30
B. No, per niente	0
C. Non lo so perché non so di che cosa si tratti	2

Le studentesse della IV G, al termine del percorso didattico, hanno rilevato alcuni aspetti fondamentali:

1) il coinvolgimento emotivo dei bambini dinanzi al filmato che presentava nella reale drammaticità il problema delle mine antiuomo sparse in Angola;

2) la partecipazione attiva nella ricerca di possibili soluzioni al problema delle mine;

3) l'importanza del gioco quale elemento di lettura dei processi di socializzazione presenti nella classe;

Voci dal territorio

TEST FINALE

PRESENTATO ALLE CLASSI 4^a e 5^a ELEMENTARE DELLA SCUOLA "S. RAFFAELLO"

RISPONDI ALLE DOMANDE SCEGLIENDO TRA LE LETTERE A,B,C.

1. CHE COSA SONO LE MINE ANTIPERSONA?

- | | | |
|---|---------|-----|
| A) Trappole che legano i piedi. | Per: 2 | 6% |
| B) Bombe che scoppiano e uccidono o feriscono la persona. | Per: 32 | 94% |
| C) Contenitori di biglie. | Per: 0 | 0% |

2. QUALI SONO I PAESI NEL MONDO IN CUI C'È IL MAGGIOR NUMERO DI MINE?

- | | | |
|---|---------|-----|
| A) Stati Uniti. | Per: 3 | 8% |
| B) Polo Nord. | Per: 1 | 3% |
| C) I Paesi Africani (Angola, Sudan, Mozambico). | Per: 32 | 89% |

3. CHE DANNO PRODUCONO LE MINE ALLE PERSONE E ALL'AMBIENTE?

- | | | |
|---|---------|-----|
| A) Feriscono gravemente la persona, distruggono abitazioni e campi. | Per: 32 | 94% |
| B) Strappano i vestiti. | Per: 2 | 6% |
| C) Non producono danni. | Per: 0 | 0% |

4. PERCHÉ LE MINE VENGONO DISSEMINATE NEL TERRENO E USATE COME ARMI DA GUERRA?

- | | | |
|--|---------|-----|
| A) Per far divertire i bambini. | Per: 0 | 0% |
| B) Per uccidere più persone possibili. | Per: 18 | 49% |
| C) Per rovinare il paese soprattutto dal punto di vista economico. | Per: 19 | 51% |

5. SECONDO TE È GIUSTO CHE L'ITALIA ABBIA DECISO DI NON PRODURRE PIÙ LE MINE?

- | | | |
|---------------|---------|-----|
| A) Sì. | Per: 32 | 94% |
| B) No. | Per: 2 | 6% |
| C) Non lo so. | Per: 0 | 0% |

6. PER TE È IMPORTANTE INFORMARE LE PERSONE SUL PROBLEMA DELLE MINE ANTIPERSONA?

- | | | |
|--------------------------------|---------|------|
| A) Sì. | Per: 34 | 100% |
| B) No. | Per: 0 | 0% |
| C) Alle persone non interessa. | Per: 0 | 0% |

¹ R. Cucchini, *Le armi piccole crescono. Cresce il bazar della violenza*, in *Missione Oggi Dossier*, 1996, 2, p. 18.

² M. Storgato, *Le mine "gavettoni" per i poveri. Chi le fa e chi ci casca*, in *Missione Oggi Dossier*, 1996, 2, p. 24.

4) la significatività della presenza dell'insegnante per la corretta attivazione delle dinamiche del gioco;

5) il rapporto positivo instauratosi tra i bambini e le "tirocinanti".

Dal canto nostro, noi del CEM non possiamo che augurarci che esperienze simili a questa contribuiscano a dar voce alle incommensurabili sofferenze fisiche e psicologiche a cui sono sottoposte le vittime delle mine antiuomo (e delle armi leggere in generale), il cui dolore vale ben più dei profitti e degli interessi sottostanti. "Il futuro del processo di immunizzazione globale, comunque, dipenderà da quale delle due forze prevarrà: il riconoscimento onesto dell'inderogabile necessità di fermare e risanare il disastro umanitario-socio-economico-ambientale provocato dalle MAP e similari; oppure la voglia dei quadri militari di continuare a investire in sistemi detti "intelligenti", "progrediti" di mine terrestri, nonostante la riconosciuta inutilità tattica di questi sistemi".

L'VIII Festival del cinema africano di Milano

rinnova il suo appuntamento dal 20 al 26 marzo nei cinema De Amicis, S. Lorenzo e all'auditorium San Fedele (MI).
È organizzato dal Coe (Centro orientamento educativo) e rappresenta un'occasione concreta di incontro e di confronto con l'Africa.

8 MILANO FESTIVAL CINEMA AFRICANO

20-26 marzo '98

NATHAN NEVER.

Se Gozzano
plana
sul futuro

di RAFFAELE MANTEGAZZA
BRUNETTO SALVARANI



“Nathan Never, il futuro dell’Avventura, l’Avventura del futuro”: così, nel giugno del “lontano” 1991 – in emblematica coincidenza con l’apertura della crisi irakena che porterà alla guerra del Golfo – le edicole italiane lanciavano il nuovo fenomeno editoriale di casa Bonelli, dedicato stavolta all’ambito poco consueto per il nostro fumetto della “science fiction”. In effetti, la gestazione dell’attesissimo “investigatore del futuro” era stata, stando alle ammissioni della stessa casa editrice, decisamente lunga e

complessa, anche per l’oggettiva difficoltà di un’impresa delicata e controversa se persino nel sentire comune il domani, in ambito scientifico e fantascientifico, da parecchio tempo sconfina ormai inevitabilmente nell’oggi. Sta di fatto che il lavoro preparatorio, durato oltre un paio d’anni, e la cura minuziosa nei particolari hanno dato immediatamente il loro frutto, con le 180.000 copie dell’albo d’esordio intitolato “Agente speciale Alfa” letteralmente “bruciate” nel giro di appena 48 ore, e la rapida nascita di un’autentica “nathannevermania”, condita ben presto dall’inevitabile merchandising, videogiochi, tarocchi, giochi di ruolo e via commerciando... I “colpevoli” di cotanta esplosione rispondevano ai nomi di Antonio Serra, Michele Medda e Bepi Vigna, un terzetto di giovani autori, universalmente noti con l’epiteto collettivo di “Banda dei Sardi”, mentre

la realizzazione grafica veniva affidata a Claudio Castellini, al quale il trio aveva raccomandato di predisporre i contorni di un personaggio "che non assomigli a nessun attore, con la barba di tre giorni e l'espressione triste". Il risultato grafico – di sicuro impatto emotivo – lo conosciamo (e come noi i 2.500.000 che ogni mese ne attendono ansiosamente l'uscita...).

Ma chi è Nathan Never? Assurda quanto pianificata, tanto oppressiva quanto perfettamente organizzata, la "megalopoli-prossima-ventura" in cui egli vive risulta chiaramente figlia della nuova fantascienza cinematografica USA, rappresentata da film "cult" quali "Alien" e soprattutto "Blade Runner" di Ridley Scott o da "Fuga da New York" di John Carpenter. Non più ambientazioni scintillanti, tute luccicanti ed astronavi velocissime con relativi astronauti sorridenti perché del tutto convinti di rappresentare un punto di non-ritorno nelle "magnifiche sorti e progressive" dell'umanità, ma piuttosto proiezioni prossime di un futuro assai simile al presente delle bidonville odierne, dominate dall'angoscia e dall'inquinamento diffusi, dalla spersonalizzazione degli individui, dall'impossibilità di dialogare con chicchessia e dalla violenza sia gratuita sia generalizzata... così disumanizzata e "dannata" (come non di rado la apostrofa lo stesso Nathan) da non prevedere neppure il possesso di un nome proprio, indizio certo di civilizzazione, tanto da essere a chiunque nota semplicemente come "la Città" e basta! Particolarmente ardua – se non impossibile – da governare, essa è stata dantescaamente suddivisa per livelli sovrapposti e rigidamente gerarchizzati: non essendo le forze dell'ordine in grado di assicurare una minima sicurezza ai cittadini, lo Stato, anch'esso naturalmente privo di identità, consente il proliferare di Agenzie Private di Sicurezza e Vigilanza (tra queste, l'Agenzia Alfa cui appartiene il Nostro insieme ai suoi colleghi, da quella Legs che abbiamo già incrociato in questa rubrica nel giugno scorso al polacco genio dell'informatica Baginov). È evidente il debito di un simile paesaggio nei confronti dell'immaginario giovanile "cyberpunk", nuova definizione di una fantascienza senza progresso e largamente virtuale, in

cui la macchina si fonde sempre più spesso con l'essere umano: fino ad annullarne i rispettivi confini, con esiti non di rado più ributtanti che esaltanti...

Never esprime, per il momento, una curiosa antitesi: è uno degli eroi più 'freddi' di Bonelli e, al tempo stesso, dice la critica specializzata, il più autorevole candidato a svolgere il ruolo del protagonista dal volto umano e sofferito in una fantascienza a fumetti tradizionalmente legata a molti, troppi supereroi. Osservazione – ci pare – assolutamente sacrosanta, soprattutto se paragoniamo il gozzaniano e malinconico Nathan ad altri personaggi della casa, da Tex ai vari Mister No e Zagor. Parecchi sono gli aggettivi che potremmo usare per evidenziarne i tratti principali del carattere: fra gli altri, "problematico", "amaro", "pessimista", "scontroso", "solitario", "solo", "deciso" e, perché no, "frustrato", adatti tutti, dunque, a sottolineare l'indubbio debito che Nathan ha contratto con un clima romantico assolutamente post-litteram. Integerrimo sul piano morale, Nathan dà l'impressione di non apprezzare più di tanto il proprio mestiere, spesso ingrato, quasi intendendo tirare a campare, disgustato più ancora che perplesso sull'andamento delle cose attorno a lui. Una caratterizzazione notevole, in tal senso, riveste il suo collezionismo largamente "retro", fatto di raccolte di "buone cose di pessimo gusto": vecchi dischi in vinile e altrettanto antiche videocassette; per non parlare della biblioteca in cartaceo di Nathan, della quale conosciamo alcuni fra i titoli che gli sono maggiormente cari, dalla "Commedia" dantesca a "L'isola del tesoro" di Stevenson...

Tracce educative e gioco delle contaminazioni

Anticipiamo un paragrafo del testo *Mai dire Never* di Raffaele Mantegazza e Brunetto Salvarani di prossima pubblicazione in un libro sui fumetti per i tipi di Unicopli.

Educare significa portare-oltre; se c'è una radice esistenziale che conferisce senso e significato agli atti educativi essa risiede nella costitutiva tensione all'ulteriorità che è propria dell'e-

ducazione; con buona pace dei razionalismi pedagogici imperanti, con tutta la loro enfasi sul carattere di adattamento al presente (e cioè al Mercato!) che dovrebbe costituire l'anima dei processi formativi, crediamo che si uccida letteralmente l'educazione, nelle sue dimensioni pratiche come nelle sue radici filosofiche, se non se ne fa un percorso di liberazione di quelle tracce di ulteriorità presenti nell'uomo e nella donna.

L'educazione parte da un dato di incompiutezza e tenda a immaginare, inventare, costruire futuri; tende anche a costituire soggettività, è anzi una pratica di assemblaggio di soggetti; da qui il suo facile scivolare nella dimensione del plagio e da qui anche l'imperativo a pensarsi come attività aperta, multiforme, mai chiusa su una sola dimensione ideologica o scientifica; educare significa aprire le porte ai futuri che verranno, che non possono mai essere del tutto anticipati e programmati ma che nemmeno possono essere lasciati in balia del caso. L'Utopia dell'educatore è affrettare un futuro di cui non conosce il volto, ma ne scorge i tratti nello sguardo del ragazzo o della ragazza che gli sta davanti; questo è il lato profetico dell'educare, questa la sua declinazione essenzialmente utopica.

La fantascienza fornisce ricchi spunti di riflessione attorno a queste dimensioni dell'Ulteriorità (che non deve essere per forza declinata in chiave religiosa, ma che potrebbe anzi costituire l'ancoraggio per un reale e spregiudicato dialogo tra educatori laici, cristiani e di altre confessioni); rimandando al terzo capitolo una analisi dei temi classici della fantascienza nelle loro connessioni e contaminazioni con altri codici e altri campi del sapere, ci occupiamo qui della portata educativa di alcune tematiche: l'ulteriorità dell'Universo, della Terra e della natura rispetto all'uomo; quella dello spazio e del tempo rispetto alla loro misurazione cartesiana e cronometrica, declinata nei concetti di U-topia e U-cronia; quella della selva dei codici umani e non rispetto al dominio della parola e della logica formale; quella infine del decentramento e della scossa emotiva conferita dall'idea di infinito in senso sia spaziale che temporale rispetto all'antropocentrismo più o meno velato.

Al fondo di queste dimensioni giace, trasversalmente, la mai sopita volontà di educare per andare oltre e per portare oltre; oltre la miseria della quotidianità, oltre l'imperativo dell'adattamento al "migliore dei mondi possibili": immaginando infiniti futuri e infiniti universi, ben consapevoli di occupare, nel promettente buio di una notte stellata, "un posto che tanto di giorno non c'è".

Nonostante le quattro ferite narcisistiche (quella copernicana che sposta la Terra dal centro dell'Universo; quella freudiana che sposta la coscienza dal centro della vita psichica; quella darwiniana che sposta l'"homo sapiens" dal centro della creazione; e quella einsteiniana che sposta la stessa idea di centro dal suo posto privilegiato nelle indagini epistemologiche), nonostante ogni insistenza poetica o scientifica sulla loro piccolezza, l'uomo e la donna persistono nel loro pensare antropocentrico; e forse non c'è individuo umano che non abbia provato la tentazione di immaginare, sognando ad occhi aperti, un mondo spopolato da una catastrofe naturale o nucleare, e se stesso come unico sopravvissuto; è l'esperienza descritta nel romanzo *Io sono leggenda* di Richard Matheson², o nel fumetto di Dylan Dog, *L'ultimo uomo sulla terra*³; accanto al terrore e alla paura, tale esperimento mentale mobilita il senso di infinito potere che risiede nell'essere unici padroni di un pianeta, ultimi rappresentanti della vita umana sul terzo pianeta del Sistema solare.

Infinito potere e infinita solitudine, in realtà; e pensiamo che proprio da questo connubio tra potere assoluto e radicale nonsenso debbano partire dei percorsi educativi; se l'uomo e la donna popolano la Terra accanto ad altre creature (animali e piante; ma anche laghi, rocce e sabbie di deserti), il solo pensare che sia possibile una finalizzazione meramente umana di tutto ciò che ci circonda sfiora il delirio; se poi pensiamo in chiave cosmica ci appare ancora più evidente la piccolezza della dimensione umana nell'Universo. Sia a livello temporale: e basti ricordare che, posto uguale a un anno il tempo di vita dell'Universo la comparsa della razza umana risale all'ultimo secondo del trentuno di dicembre; sia a livello spaziale: pensiamo a stelle infinitamente più grandi del nostro Sole, a Galassie

che superano di milioni di volte le dimensioni della Via Lattea, alla Terra come a un frammento infinitesimale di materia che va raffreddandosi mentre vaga per uno spazio sconfinato.

Sono pensieri che "danno i brividi": ma si tratta del salutare brivido del decentramento cognitivo da sé e dall'antropocentrismo che ancora ci trascina dietro; se l'uomo e la donna allora sono circondati da altre creature, e da infinite altre entità per le quali vale lo shakespeariano "ci sono più cose in cielo e in terra, Orazio, che nella tua filosofia", ciò non significa svalutare la dignità dell'essere umano, ma anzi, conferire ancora più forza alla dimensione creaturale; lo sa bene la protagonista del racconto di Ray Bradbury *L'ultima notte del mondo* che prima di addormentarsi a fianco del marito, entrambi consapevoli che quella sarà, appunto, l'ultima notte del pianeta, gli chiede se ha chiuso il gas: gesto di una inutilità tenera e dignitosa; spostati dal centro del Cosmo, che occupavano abusivamente, l'uomo e la donna ritrovano in questa dignità minimale la forza di conoscere – sempre in parte, con una conoscenza frammentaria, precaria e mortale – quelle dimensioni altre di cui sono testimoni; proprio a partire non dal centro ma dalla periferia della periferia, da una delle tante razze su uno dei tanti grumi di materia che vagano per gli spazi siderali, si riattualizza l'utopia hegeliana: "l'essenza dell'universo, in un primo tempo celata e chiusa, non ha forza da resistere al **coraggio** che vuol conoscerla: deve schiuderglisi dinanzi agli occhi, e mostrargli e fargli godere la sua ricchezza e profondità"⁴.

Ma vi è una essenza dell'Universo, essa è non-umana; essa non risiede sulla Terra, ma *Oltre le stelle* (albo n° 13), dove Nathan Never scopre i semi di forme di vita che cercheranno momentaneo alloggio in corpi umani; le sedi di carne e di sangue che queste forme vitali scelgono sono precarie e mortali: e dopo la loro scomparsa non se ne andrà certo il mondo, non svaniranno quelle *Stelle* a proposito delle quali canta leopardianamente Guccini: "C'erano ancora prima del respiro/ci saranno alla nostra dipartita/ Forse fanno ballare appesa a un filo/ la nostra vita/E in tutto quel chiarore sterminato/ dove ogni lontananza si disperde/guardando quel

silenzio smisurato/ l'uomo/ si perde"⁵.

E allora è proprio la fantascienza a mostrarci come oltre l'uomo possano esserci altre avventure per l'Universo; che alla scomparsa dell'uomo non reagirà con indifferenza, ma, a seconda del nostro comportamento, con la dolce memoria di una razza di cui raccontare (in consessi composti da cani o da formiche) le straordinarie leggende, come nel poetico *Anni senza fine* di Clifford Donald Simak⁶; oppure con la paura e il rammarico di chi racconta la storia di una razza di dominatori persa nelle irrealizzabili brame di conquista e dominio, come i folli che tentarono di scongelare la Groenlandia nello straordinario romanzo *Giganti* di Alfred Döebelin⁷; o ancora, con l'infinita ripetizione di secondi, terzi, ultra-uomini, come nel vertiginoso *Infinito* di Olaf Stapledon⁸.

Se l'uomo e la donna non sono più al centro della creazione, se anzi essi sono creature venute al mondo quasi per sbaglio e per ironia, come sembra suggerire Primo Levi nel racconto *Il sesto giorno*⁹, può restare loro la dignità della memoria che lasceranno in eredità alle nuove forme di vita che ereditano la Terra; *Il pianeta azzurro* può non finire nelle fredde nebbie che caratterizzano le scene finali del perturbante film di Franco Piavoli: ma con esso finirà dipende anche dall'uomo e dalla donna, da come essi sapranno rispondere al comandamento laico: "Vivi in questo mondo come se fosse la casa di tuo padre"¹⁰.

¹ L. Ligabue, *Certe notti*, dall'album *Buon compleanno Elvis*

² R. Matheson, *Io sono leggenda*

³ cfr. albo n. 77 della collana "Dylan Dog"

⁴ G.W.F. Hegel, *Lezioni sulla storia della filosofia*, La Nuova Italia, Firenze 1981, vol. I, p. 3

⁵ F. Guccini, *Stelle*, dall'album *D'amore, di morte e di altre sciocchezze*, 1996

⁶ C.D. Simak, *Anni senza fine* Mondadori, Milano 1992

⁷ A. Döebelin, *Giganti*, Mondadori, Milano 1984

⁸ O. Stapledon, *Infinito*, Mondadori, Milano 1990

⁹ P. Levi, in *Racconti*, Einaudi, Torino 1997

¹⁰ N. Hikmet, *Forse l'ultima lettera a Mehmet*, in *34 Poesie d'amore*, Mondadori, Milano 1996.

Bibliomondo

a cura della Redazione

SAGGI

Autore: Luciano Martini (a cura)

Titolo: *Mare di guerra, mare di religioni. Il caso mediterraneo.*

Casa Ed.: ECP, San Domenico di Fiesole (FI), 1994, pagg. 208

Prezzo: £. 24.000

Il testo va alla ricerca delle responsabilità delle religioni nello scatenarsi dei conflitti bellici e analizza le difficoltà che esse incontrano quando vogliono realizzare una positiva coesistenza avendo di mira la costruzione della pace. Si prendono in esame le grandi religioni abramitiche (Ebraismo, Cristianesimo, Islam) in seno all'Europa e al Mediterraneo, e vengono considerate le questioni che riguardano i rapporti tra Israele e i Luoghi Santi, Israele e i Palestinesi, Israele e la Santa Sede, oltre al conflitto nella ex-Jugoslavia.

Autore: Paolo Cardoni

Titolo: *Irene e Orbilius. Il dibattito pedagogico sull'educazione alla pace negli anni Ottanta.*

Casa Ed.: ECP, San Domenico di Fiesole (FI), 1992, pagg. 192

Prezzo: £. 20.000

È possibile educare realmente alla pace nella scuola? Conciliare finalità, comportamenti, contenuti e metodi di lavori ispirati a "Irene" - la dea greca della pace - con finalità, contenuti e soprattutto metodi di lavoro dei discendenti di "Orbilius" - il famigerato maestro picchiatore immortalato da Marziale? Per rispondere l'autore, partendo dalla stessa definizione dell'idea di pace, ricostruisce il dibattito che si è svolto nell'ultimo decennio tra pedagogisti e specialisti di problemi educativi. Non mancano indicazioni bibliografiche e di materiali utili per l'orientamento degli insegnanti in questo campo.

Autori: G. Mattai, B. Marra

Titolo: *Dalla guerra all'ingerenza umanitaria.*

Casa Ed.: SEI, Torino, 1994, pagg. 232

Prezzo: £. 25.000

L'ideologia della guerra e delle violenze "necessarie" è dura a morire, e si è anzi rinvigorita nel dibattito etico che accompagnò la guerra del Golfo contro Saddam. Gli autori interrogandosi sulle ragioni di tale radicamento, cercano di tracciare una via che porti decisamente "oltre la guerra", ad un nuovo modello di difesa non violenta capace di meglio evocare la svolta epocale della caduta dei blocchi dopo il 1989. Il libro esamina inoltre i problemi posti dai sempre più numerosi interventi militari decisi per finalità umanitarie e richiamandosi all'ultimo insegnamento della Chiesa definisce le linee morali e politiche di una vera cultura della pace.

Autore: Enrico Chiavacci

Titolo: *Dal dominio alla pace.*

Casa Ed.: La Meridiana, Molfetta (BA), 1993, pagg. 166

Prezzo: £. 22.000

Chi vuole essere oggi costruttore di pace deve essenzialmente misurarsi con tre ambiti principali: le guerre, l'oppressione tra Nord e Sud, l'abuso dell'ecosistema. Questo libro rappresenta uno strumento essenziale per capire sia la Parola che non passa e che giudica costantemente le nostre scelte, sia i problemi sempre nuovi che si pongono a chi questa Parola di Pace vuole viverla nella storia. Esse riassumono l'interrogazione degli eventi che con rara lucidità l'autore conduce da oltre un ventennio alla luce della pace.

Autori: AA.VV.

Titolo: *La pace come "ideale storico concreto".*

Casa Ed.: ECP, San Domenico di Fiesole (FI), 1994, £. 20.000, pagg. 128

Prezzo: £. 20.000

"Si può oggi assumere la pace come "ideale storico concreto" (per dirla con Maritain)? È sperabile che le sofferenze accumulate facciano degli uomini del XXI secolo degli operatori di pace? Si può ragionevolmente coltivare l'utopia che gli uomini, non più per paura, ma per virtù preferiscano le vie della pace a quelle della guerra? E in questa direzione quali azioni intraprendere?"

ESPERIENZE

Autore: Hildegard Goss-Mayr

titolo: *Come i nemici diventano amici. Insieme per la nonviolenza, la giustizia e la riconciliazione.*

Casa Ed.: EMI, Bologna, 1997, pagg. 256

Prezzo: £. 18.000

Jean Goss e sua moglie Hildegard Mayr, sono messaggeri di un cammino di liberazione che rompe la spirale della violenza e dell'inimicizia, al di là di tutti i confini linguistici, culturali, religiosi e politici. Questo libro offre una testimonianza coinvolgente delle esperienze di riconciliazione vissute da molti popoli in Europa e Asia, in America Latina e Africa.

Presentiamo tre piccoli opuscoli della serie "Alternative" delle edizioni Gruppo Abele di Torino che vogliono essere delle proposte per educare ed educarci a comportamenti di pace.

Autore: Simona Sharoni

Titolo: *La logica della pace. La trasformazione dei conflitti dal basso.*

L'autrice qui valorizza l'azione dei movimenti sociali dal basso per il mantenimento della pace e la tra-

sformazione della società, contro la tendenza a mettere in primo piano gli attori statali, i rappresentanti dei governi e la diplomazia ufficiale.

Autore: Giuliano Pontara

Titolo: *La personalità nonviolenta.*

L'autore si interroga su quale sia il tipo di persona più adatta ad essere portatrice di una matura cultura della pace, soffermandosi sulle sfide cui deve far fronte oggi e sui fattori del processo educativo che favoriscono o impediscono "lo sviluppo di soggetti morali forniti di una personalità nonviolenta".

Autori: AA.VV.

Titolo: *Media, guerre e pace.*

I due saggi di questo volume analizzano il ruolo che i mezzi di comunicazione di massa, rivoluzionati dalle nuove tecnologie, rivestono oggi e potranno giocare domani di fronte alle sfide della pace e della giustizia: limiti e risorse di uno strumento in cui i rischi dell'omologazione convivono a fianco delle potenzialità di cambiamento.

PROPOSTE

Autore: Verena Sommerfeld

Titolo: *Guerra e pace nella stanza dei bambini. Star bene con i propri figli.*

Casa Ed.: La Meridiana, Molfetta (BA), 1996, pagg. 104

Prezzo: £. 22.000

Quali sono i giocattoli utili e quali quelli dannosi per i nostri figli? Perché i bambini giocano alla guerra e giocando impongono spesso con violenza la loro volontà? Da dove nasce la loro aggressività e come la si può affrontare? A questi interrogativi cerca di trovare risposte questo libro spiegando, attraverso esempi comuni all'esperienza di ogni genitore, quali tensioni e quali sentimenti vivono i bambini e come li elaborano attraverso il gioco.

Autore: Rete di Educazione alla Pace

Titolo: *L'ascolto e il conflitto.*

Casa Ed.: La Meridiana, Molfetta (BA), 1993, pagg. 126

Prezzo: £. 24.000

Frutto di un Convegno Nazionale organizzato dal REAP (Rete Nazionale di Educazione alla Pace) questo testo vuole convincere che è necessario un investimento educativo per cambiare nel segno della non violenza le culture e le istituzioni di una determinata società, questo perché la pura e semplice politica è letta morta senza un radicamento nella crescita complessiva e individuale delle nuove generazioni. Tra i contributi apportati al Convegno e a questo libro che ne costituisce appunto gli atti, si annoverano quelli di alcuni nostri collaboratori.

L'OTTAVO GIORNO

di LIND FERRACIN
e MARGHERITA PORCELLI

Due individui simili entrano in contatto
più facilmente di due individui diversi.
La somiglianza non si nota mai,
solo la differenza provoca choc.
L'ottavo giorno è quello in cui gli uomini
scoprono la parte migliore di sé.



L'OTTAVO GIORNO

Regia, Soggetto, Sceneggiatura: Jaco Van Dormael
Paese d'origine: Belgio/Francia 1996
Interpreti: Daniel Auteuil (Harry), Pascal Duquenne (Georges)
Durata: 118 min.
Premi: migliori attori in protagonisti al Festival di Cannes del 1996
Distribuzione video: Mondadori
Pubblico: tutti gli ordini

Trama: "L'ottavo giorno" è la storia di Georges, ragazzo che vive in un istituto da quando la madre è morta e la sorella non può, o non vuole, più interessarsi di lui. Georges ha la sua solitudine, i suoi modi di tirare avanti compensando il reale con le apparizioni fantastiche del suo cantante preferito e della mamma; ha il suo amore impossibile per Natalie, che lo ricambia, ma i genitori di lei sono inorriditi all'idea di un loro rapporto. Mentre fugge dall'istituto per tornare a casa, si scontra con Harry, un impiegato di (troppo) successo, che ha deciso di farla finita a causa della sua fallimentare situazione familiare. L'incidente iniziale, diventa sopportazione, simpatia, comprensione, amicizia, scambio di possibili modi di essere e guardare la realtà. Georges non può più tornare a casa, il suo amore nel momento del suo realizzarsi è diventato impossibile; Georges non vuole più tornare in istituto e ha fatto esperienza di troppi rifiuti per la sua diversità. Georges non tornerà più. Georges è un ra-

gazzo down. "L'ottavo giorno" è la storia di Harry che, abbandonato dalla moglie e dalle figlie perché troppo assorbito dal suo lavoro, decide di togliere le mani dal volante della sua auto in corsa per... ma investe il cane di Georges, ragazzo down, che sotto la pioggia, di notte, sta cercando di tornare a casa dalla madre. Obbligato dalla testardaggine di Georges, Harry lo accompagnerà prima dalla sorella che non lo vuole, poi finalmente in istituto. Nel frattempo i due giorni insieme alla diversa sensibilità di quel ragazzo, che si muove libero, e insieme prigioniero, tra le regolari e vuote consuetudini della società, hanno costretto Harry a viverli e a vivere gli altri in un modo nuovo. Harry lascia le mani dal volante... ("un bel minuto tutto per noi") ...e si risveglia su una panchina con tra le mani le foto delle figlie. "L'ottavo giorno" è il giorno del loro incontro.

Il regista: Van Dormael ha già avuto un buon successo di pubblico, e soprattutto di critica, con la sua opera prima, visionaria e poetica (Jaco è un nome d'arte, quello di quando era clown in un circo), "Totò le héros" del 1991: storia di un vecchio convinto di essere stato scambiato alla nascita con un vicino di casa, che così ha vissuto una vita più ricca e serena della sua, quella vita che sarebbe invece dovuta toccare a lui. A proposito de "L'ottavo giorno" così ha dichiarato: "Questo è un film invisibile (che non esiste) per tutti quelli che guardandolo vogliono restare padroni delle proprie emozioni".

Dentro al mondo di... Georges e nostro.

Dialogo tra Harry e il suo direttore: "Tutto bene?" "Sì, sì tutto bene (...). Avevo bisogno di stare un momento da solo. Io non sono..." "Non sono cosa?" "Sicuro..." "Di cosa?" "Non so, mi pongo domande..." "...ma su che cosa?" "...sulla vita". "Ah, la vita...". Harry inizia la sua storia aprendo gli occhi (sull'aereo in fase di atterraggio si toglie i copricapelli di stoffa), e la finisce, svegliandosi da una vita/sogno, normale per molti, in un'alba su una panchina con in mano solo le foto delle figlie, e non fa più parte del coro della massa che continua a cantare consolandosi nonostante tutto. Georges invece inizia solo, su un'altalena che ripete il dondolare ossessivo della ricerca d'affetto, sotto la pioggia che cade da un cielo nero e tempestoso e finisce precipitando da un grattacielo. Per qualche momento anche a noi Georges è sembrato il mongoloide felice della Mongolia, per fortuna, ci siamo detti, anche i down sono felici, ma Georges si sente, se chiude gli occhi di una fantasia compensatoria, una formichina precipitante in un baratro come da un grattacielo. Georges è un down, non uno che fa finta di esserlo, recitando la parte dell'handicappato come De Niro in *Risvegli*, Tom Hanks in *Forrest Gump*, Jodie Foster in *Nell*, Dustin Hoffman in *Rain Man*; è un vero attore che, nel suo essere e recitare, costruisce sullo schermo una tensione che rimanda al reale con una forza particolare e che grida, buttandosi a terra in una crisi isterica, i suoi bisogni di uomo, i suoi diritti di uomo. La forza dell'attore, la novità di un attore down, le situazioni che questi vive sottolineano così, in contrasto, al povertà e la banalità e il già visto (e forse è volutamente un già visto) della vita di Harry. La sensazione è che la vita vera, quella che ha il sapore della realtà, sia quella di Georges, rivelandosi troppo cinematografica l'altra, quella di un Harry che da mega dirigente bancario si abbassa a dormire su una panchina dopo aver scoperto la "vita". In "Totò le Héros" mentre in macchina Tho-

mas, il protagonista, sta tornando dal funerale della madre, è invitato dal fratello down (l'attore è un più giovane Pascal Duquenne), che gli siede accanto, a chiedergli l'ora e alla sua domanda riceve come risposta: "È l'ora di ieri a quest'ora!" e giù una risata. Anche se la madre è morta nulla è cambiato per Thomas, è tutto come prima, come ogni mattina sveglia alle 7,30, due fette tostate e via a imbottigliarsi nel traffico. Nulla può cambiare se non cambia lo sguardo; se non trovi il minuto tutto per te (meglio, il minuto tutto per noi), minuto che ti permette, come fa il regista in sessanta secondi di ripresa in zoom lentissimo dall'alto su Georges e Harry distesi sull'erba, di ri-definire, riminare, ri-posizionare, lo sguardo sulla tua vita. Ma non un qualsiasi sguardo, non un qualsiasi desiderio (il cioccolato uccide): le fantasie compensatorie servono per tenersi in vita, non per vivere. È l'incontro, l'esperienza insieme di vita diversa, la scoperta dell'altro, in un ottavo giorno, che ti offrono gli strumenti per iniziare a ridefinirti. È possibile vivere una vita diversa? Georges non c'è riuscito. Harry forse ci riuscirà. Ma consoliamoci: l'ottavo giorno non esiste, come non esiste il topolino che canta, o Luis Mariano o l'abbraccio della mamma morta; forse neppure Georges esiste.

Uno sguardo particolarmente attento a... la struttura narrativa e comunicativa

Nella lettura di un testo filmico l'analisi degli elementi che compongono la storia è inscindibile dalla ricerca delle

strategie usate dal regista per comunicare. In altre parole è necessario distinguere il piano della narrazione, rappresentato dall'andamento dei fatti, dal piano della comunicazione, rappresentato dai modi in cui il regista ha ripreso la realtà con la sua macchina da presa.

Una utile attività di riflessione ci sembra dunque essere la ricerca delle relazioni esistenti tra struttura narrativa e struttura comunicativa del film, al fine di ricavare dal confronto gli elementi per meglio riconoscere il progetto creativo del regista, l'idea che sta alla base della sua comunicazione. Proviamo ad esaminare la strut-

tura narrativa del nostro film, presentando i fatti così come scorrono sullo schermo.

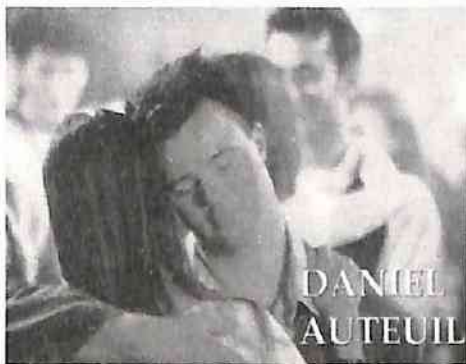
1ª fase Prologo: Il sapore della vita secondo Georges. - In principio non c'era niente, c'era solo la musica. Il primo giorno ha fatto il sole, che pizzica gli occhi e poi ha fatto la terra. Il secondo giorno ha fatto il mare, che bagna i piedi, il vento che fa solletico. Il terzo giorno ha fatto i dischi. Il quarto giorno ha fatto la televisione. Il quinto giorno ha fatto l'erba; quando la tagliano piange, bisogna consolarla, parlarle con dolcezza; se tocchi un albero, diventi albero; se chiudi gli occhi diventi formica. Il sesto giorno ha fatto gli uomini: ce ne sono di tutti i colori. Domenica si è riposato, era il settimo giorno.

2ª fase Storia di Harry - Harry è un uomo integrato, metodico che vive per il lavoro; sveglia alle 7,30, doccia, colazione, Mercedes fino in ufficio, incastrato tra mille altre auto; è indurito, chiuso, infelice, perché rifiutato dalla moglie e dalle figlie; disperato e deciso a mettere fine alla sua vita, in una notte di pioggia chiude gli occhi e alza le mani dal volante.

3ª fase Storia di Georges - Georges è un ragazzo emarginato che cerca l'integrazione restando se stesso, è profondamente infelice dopo la morte della madre; ospite di un istituto, attende invano ogni fine settimana che qualcuno lo venga a prendere, è stanco e scoraggiato e in una notte di pioggia si mette in viaggio con il suo cane.

4ª fase L'incontro - Un urto, un impatto brusco ha fatto risalire Harry dall'abisso della disperazione: la sua auto ha urtato il cane di Georges, uccidendolo.

5ª fase Storia di Harry e di Georges - Harry è il più forte e cerca di soccorrere Georges, il più debole, lo porta a casa sua, deciso a ospitarlo per una notte. Georges si affeziona a lui e quasi obbliga Harry a dedicargli tempo e attenzione. Georges fa tenerezza, ma a volte è insopportabile e gli scontri sono imprevedibili e vivaci; Harry si ribella e vorrebbe liberarsene, ma accanto a Georges, Harry si trova ad infrangere tutte le ferree regole che fino ad allora avevano scandito la sua vita e a scoprire il piacere delle emozioni, fino ad allora repressi e allontanati; scopre così la sua "diversità" ed allora i ruoli si invertono: la determinazione di Georges



e il suo amore per l'essenza della vita rivive in Harry che ha recuperato la parte migliore di sé.

6ª fase Epilogo - Grazie a Georges, la vita ritorna in Harry, che ha recuperato l'affetto delle figlie e l'amore della moglie. Ora è Harry che recita: In principio non c'era niente, si sentiva solo la musica. Il primo giorno fece il sole che pizzica gli occhi. Il secondo giorno fece l'acqua, è bagnata e bagna i piedi se ci cammini dentro. Poi fece il vento che fa solletico. Il terzo giorno fece l'erba; quando la tagli piange, le fa male, bisogna consolarla, parlarle con dolcezza; se tocchi un albero diventi albero. Il quarto giorno fece le vacche: quando ansimano è caldo. Il quinto giorno fece gli aeroplani, se non li prendi puoi guardarli passare. Il sesto giorno fece le persone: gli uomini, le donne e i bambini; io preferisco le donne ai bambini perché non pungono quando le baci. Il settimo giorno per riposarsi fece le nuvole; se le guardi a lungo ci vedi disegnate le storie. Allora si domandò se non mancava niente. L'ottavo giorno fece Georges e vide che era buono. Proviamo ora ad esaminare i modi in cui il regista ha ripreso la realtà. A titolo esemplificativo ci riferiremo alle sequenze iniziali e finali del film.

Sequenze iniziali

Il regista ha scelto di utilizzare come voce narrante la voce fuori campo, quella di Georges. La macchina da presa si muove spesso attorno al proprio asse, offrendo panoramiche verso il basso (dall'inquadratura del cielo a quella della terra), o verso l'alto (dalla mano che accarezza il tronco ai rami dell'albero), oppure si muove nello spazio lateralmente o circolarmente, presentando carrellate a destra o a sinistra (la ripresa delle persone nel giardino dell'istituto), o circolari interne od esterne alla scena (dalla cartina della Mongolia allo schermo televisivo). Ci sono inquadrature dall'alto, che sottolineano la condizione di piccolezza del personaggio di fronte al mistero e al meraviglioso (ripresa di Georges che guarda la coccinella che vola tra le nuvole) e frequenti stacchi su dettagli o primissimi piani, che denotano un'attenzione estrema ai particolari: il cielo, le nuvole minacciose, la pioggia che cade, una mano che afferra le gocce d'acqua, le scarpe lambite dall'onda, una mano tra i

capelli, la puntina di un giradischi, un bimbo che piange, un telecomando, un tagliaerba, una mano che accarezza l'erba o si posa sul tronco, i rami degli alberi, una formica, un aspirapolvere, viso di Georges che guarda da uno spiraglio della porta, una coccinella che vola.

Sequenze finali

Nuovamente ritroviamo gli stessi movimenti di macchina, ma questa volta l'oggetto intorno a cui ruotano non è più Georges, ma Harry, di cui sentiamo la voce fuori campo. Ritornano le panorami-

tutto è voluto dalla mano del regista, proviamo a domandarci il rapporto esistente tra la struttura narrativa e la struttura comunicativa.

Ci sembra chiaro che l'immagine globale, che il regista offre allo spettatore con le sue modalità di ripresa, sia quella del cerchio, che si chiude là dove inizia. Infatti sul piano della narrazione, Harry chiude la sua vita di uomo vuoto e insensibile e riscopre una vita nuova, attenta agli affetti e ai significati semplici e genuini, dopo aver vissuto l'esperienza con Georges e averne condiviso con lui il sapere e la ricchezza. Sul piano della co-

OLTREMAREFILM - due video per quattro storie

TESTIMONIANZE DAL CENTRO AMERICA (1) GUATEMALA - EL SALVADOR

Geremia, un giovane Indio è costretto a fuggire con la famiglia dal suo villaggio in Guatemala per le continue violenze. È tormentato da tanti dolorosi ricordi e non riesce ad adattarsi ai nuovi valori che incontra in città.

Flora nel El Salvador, dopo l'uccisione violenta di suo padre e di un suo fratello si stabilisce con la mamma in città, dove, con gli altri giovani, s'impegna in tante iniziative per la pace nella sua nazione. (Durata: 28 min.)

TESTIMONIANZE DAL CENTRO AMERICA (2) HONDURAS - NICARAGUA

Carlo, un giovane dell'Honduras, mentre studia all'università, cerca di educare la gente dei villaggi alla pace e allo sviluppo nel suo paese, attraverso il teatro e un lavoro capillare tra i poveri.

Balty, una studentessa di medicina in Nicaragua, lavora in una zona di guerra ai confini con l'Honduras e trova grande gioia ed orgoglio nel praticare la sua fede cristiana anche partecipando attivamente alla rivoluzione nel suo paese, convinta che si può essere autentici cristiani anche in quella società. (Durata: 28 min.)



che verso l'alto (dal tronco alla cima dell'albero dove compare Georges); le inquadrature dall'alto (Harry e le due figlie che guardano la coccinella che vola); l'attenzione agli stacchi sui dettagli e primissimi piani (viso di Harry con gli occhi chiusi, l'onda che lambisce i piedi nudi, la mano tra i capelli, il tagliaerba e l'erba, la mano che accarezza l'erba, il tronco, le mani di Harry e delle figlie che si toccano, le nuvole, la coccinella che risale il filo d'erba e vola verso il cielo). Conclude le riprese lo sguardo in macchina di Georges che saluta gli spettatori e si commiata da loro.

Ora, partendo dal presupposto che nulla in ripresa filmica è lasciato al caso, ma

municazione cinematografica le immagini che accompagnano la rinascita di Harry, che è riuscito a fermarsi, a guardarsi e a guardare la vita con occhi diversi, si ridisegnano sulle immagini iniziali dei giorni della creazione.

Videocassetta "L'ottavo giorno"	L. 29.000
"Testimonianze dal Centro America - 1"	L. 29.000
"Testimonianze dal Centro America - 2"	L. 29.000
Per la spedizione	L. 4.000
Per ordinazioni: CEM - tel. 030/377.27.80	

Spazio CEM

a cura della Redazione

PISTOIA, 6.11.'97 - 15.1.'98: Con l'intervento del Direttore del CEM, p. Arnaldo De Vidi, s'è concluso a Pistoia il corso *mondialità* che portava, come tema generale, il titolo *"Nel segno dell'intercultura"*. Lungo questo interessante corso, sono stati affrontati i seguenti temi: *Diverso come me. Aspetti antropologici della differenza.* (P. Milani); *Il dialogo interpersonale in contesto interetnico.* (Claudio Cernesi); *Una nuova geografia planetaria.* (Roberto Morselli); *Dai diritti dell'uomo ai diritti dei popoli.* (Claudio Bizzozzer); *Animazione assemblea studentesca - Dibattito.* (Arnaldo De Vidi). Un vivissimo grazie alla Dr.ssa Gabriella Baccolini, Assessore alla P.I., e a Daniela Cardelli, referente del Corso.

SAREZZO (BS), 20.11.'97-29.1.'98: Proposto in collaborazione con la Provincia di Brescia e sotto la responsabilità del Dr. Piergiorgio Bonetti, Direttore Didattico, s'è svolto presso il Distretto di Sarezzo un corso *mondialità* dal tema: *"Perché non sei come me"*. Ben 8 incontri sono stati tenuti, con la consulenza tecnica di CEM/Mondialità di Brescia, rivolti a circa 80 iscritti, rappresentanti di una decina di Direzioni Didattiche dell'alta Val Trompia. Le tematiche trattate sono state le seguenti: *Identità e differenza. Aspetti ideologici e antropologici.* (Lucrezia Pedrali); *Interculturalità. Indagine epistemologica.* (P. Milani); *Nuova geografia planetaria.* (Roberto Morselli); *Realtà locale e realtà mondiale.* (Arnaldo De Vidi); *L'incontro con le religioni "altre".* (Fabio Ballabio); *Il diritto alla salute. Lo "star bene" come condizione dell'apprendimento.* (Anna Maria Gemelli); *L'interculturalità per via interdisciplinare.* (P. Milani); *L'insegnamento delle scienze nell'educazione interculturale.* (Carlo Baroncelli). Delle fasi preparatorie di questo importante corso era già stata fatta menzione nello "Spazio Cem" di marzo e aprile '97. Al termine di questo lungo percorso, a nome del CEM, ringraziamo il Dr. Adriano Galletti per avere egregiamente svolto il suo ruolo di "direttore delegato" del corso e come puntuale referente con la Direzione del CEM. Un grazie, poi, agli operatori scolastici per la loro partecipazione e fedeltà.

MANERBIO (BS), 10.12.'97 - 4.2.'98: Il CEM ha realizzato al Liceo Scientifico "B. Pascal" un progetto di educazione civica dal titolo: *"Educazione all'intercultura e alla mondialità"*. Il Corso ha interessato due classi di alunni in 4 incontri. Sono stati trattati i seguenti temi: *Introduzione ai problemi della mondializza-*

zione e della mondialità (Arnaldo De Vidi); *Il problema delle mine antiuomo e della società del conflitto* (Marcello Storgato); *La Carta Peters e il mondo in cui viviamo* (Roberto Morselli); *Culture, sviluppo e scelte personali* (Arnaldo De Vidi). Il corso è stato a 360°: ha suscitato interesse e desiderio di attività impegnate, grazie anche al lavoro dell'insegnante titolare di storia e filosofia Giusi Ricchiuti.

GROSSETO, 7.1.'98: Il giorno 7 gennaio presso l'Università del Volontariato di Grosseto, il Prof. A. Nanni, vicedirettore del CEM e coordinatore nazionale della formazione nelle ACLI, ha tenuto tre ore di lezione sul tema: *"Quali comportamenti economici alternativi nel tempo della globalizzazione?"*. In altre tre ore di lezione il 28 gennaio ha svolto il tema: *"Terzo settore ed economia civile"*. Al corso erano presenti 40 studenti circa.

BRESCIA - CENTRO STORICO, 12.1.98-26.1.'98: Su proposta di Suor Orsolina, delle Dorotee di Viale Venezia, sono state organizzate, in favore dei giovani delle cinque parrocchie raggruppate attorno al *centro storico* della città di Brescia, una TRE SERE alle quali hanno partecipato una ottantina di giovani. I temi affrontati sono stati i seguenti: *Realtà locale e realtà globale.* (P. Arnaldo De Vidi); *Interdipendenza Nord-Sud.* (Prof. Marino Ruzzenenti); *Convivialità delle differenze* (P. Domenico Milani). Le "Tre sere" sono state ospitate presso la sede della Università Cattolica, per gentile concessione del Rettore, Dr. Mauro Salvatore. Un cordiale grazie a Sr. Orsolina, con l'augurio che il "seme gettato" porti frutto.

SARONNO (MI), 12 e 19 gennaio '98: Il nostro collaboratore Fabio Ballabio è intervenuto presso il Collegio Arcivescovile "Castelli" di Saronno (MI), in particolare alla Scuola diocesana per operatori pastorali di catechesi per adulti sul tema: *"Il dialogo ecumenico e interreligioso"*.

BRESCIA, 18.1.'98: P. Arnaldo De Vidi, è intervenuto alla manifestazione della Giornata della Pace della Comunità Parrocchiale S. Francesco da Paola, trattando il tema: *"Disuguaglianze fra i popoli, ostacolo alla pace"*. P. De Vidi ha presentato le disuguaglianze culturali ricchezza della famiglia umana e quelle economiche fonti di violenza. Con una lettura storico-sociale ha aiutato a capire le responsabilità. La giornata è continuata con una "marcia-cordata". Congratulazioni all'organizzatore Francesco Carini.

TARANTO, 26.1.'98: Invitato da Pax Christi, P. De Vidi ha svolto una relazione dentro alla XIV edizione degli "Incontri della Pace". Tema del 4° incontro, affidato alla responsabilità del Direttore del CEM: *"Interculturalità: confronto etnico e interreligioso. Elementi costitutivi di un'educazione alla solidarietà"*. Per un pubblico scelto e interessantissimo, il relatore ha offerto le coordinate per comprendere cultura, etnia, religione, per giungere a delle piste di interculturalità attiva. Congratulazioni a Pio Castagna, coordinatore della Pax Christi di Taranto e incaricato dei progetti di solidarietà nell'America Centrale.

BRESCIA, 27-28.1.'98: Su invito di Sr. Lucia Caccioli delle Suore Comboniane di Via Ardigò, 8 (Noviziato) p. Milani ha trattato, durante le due intere mattinate del 27 e 28 gennaio, i temi seguenti: *"Mondialità": un nome nuovo per dire la Missione*, partendo da fonti bibliche del V.T. e del N.T. nonché dal riferimento a documenti ecclesiali; *Educazione interculturale* (educazione alla mondialità), partendo dal concetto di *cultura*, con particolare riferimento alle Circolari Ministeriali che aprono la strada all'interculturalità come "nuova progettualità della educazione" in Italia. Un filmato sul *villaggio della Pace* (Nevé Shalom/Wahat as Salaam) ha permesso all'attento uditorio di ammirare un progetto ove l'interculturalità, compreso l'aspetto interreligioso, s'è fatto vita. Un grazie sincero a Sr. Lucia e alla simpatica Comunità delle Novizie Comboniane.

CESANO MADERNO, 29.1.'98: Fabio Ballabio, membro della "Commissione diocesana per l'ecumenismo e il dialogo" della diocesi di Milano, studioso di ebraismo e formatore ENAIP per le ACLI di Milano, ha svolto per i giovani del Decanato di Seveso una conferenza su: *Le diverse Confessioni cristiane: differenze e elementi comuni"*.

MILANO, 30.1.'98: Il nostro collaboratore Fabio Ballabio è intervenuto nel ciclo di Incontri di Catechesi per Adulti della Parrocchia S. Maria del Suffragio, sul tema: *Il Giudaismo dalle origini del Cristianesimo ad oggi*.

VIGEVANO, 30.1.98: Oltre sessanta insegnanti hanno partecipato al corso che è stato introdotto dal Prof. Antonio Nanni, vicedirettore del CEM e docente di filosofia dell'educazione, sul tema dell'Educazione Interculturale. Si è registrato un forte coinvolgimento dei corsisti.

Liberami dal sangue

Il capo delle truppe, schierate in battaglia, si chiamava Joab e stava cercando di espugnare la città di Rabba, nel territorio degli Ammoniti. Un giorno si vide recapitare uno strano biglietto, scritto di proprio pugno dal re. Lo scritto diceva: "Mettete il capitano Urià in prima linea, dove la mischia è più violenta. Poi, ritirandovi, lasciatelo solo in modo che sia colpito a morte".

Gli ordini del re non si discutono!

Il capo dell'esercito Joab mandò Urià in prima linea, nel punto ove l'esercito nemico era più forte. Alcuni ufficiali di Davide furono colpiti a morte e fra questi anche Urià. Che cos'era successo?

Il re, svegliatosi un giorno dalla sua pigra siesta, aveva scorto sulla terrazza di fronte una bella donna mentre usciva dalla tinocchia ove aveva fatto il bagno. Le fece cenno ed essa si affrettò ad andare a reggia.

Gli ordini del re non si discutono!

Rimase incinta del re.

Era la moglie di Urià, un ufficiale del re.

Davide lo fece subito richiamare dal fronte, invitandolo ad andare a riposarsi a casa sua, ove l'attendeva sua moglie. Urià disse al re: - Gli uomini del re e il mio comandante Joab dormono sotto la tenda, presso il campo di battaglia, in aperta campagna: come posso io andare a casa mia, nel mio letto e dormire con mia moglie? Ti giuro che non farò mai una cosa simile!

Il re disse: - Va bene: domani ti rimanderò al fronte.

Gli ordini del re non si discutono!

E così Urià morì trafitto di spada.

Gli ordini del re, dunque, si possono discutere. Basta avere il coraggio del soldato Urià, ufficiale del re.

* * *

Il Signore mandò il profeta Natan da Davide. Natan andò e gli disse: "In una città vivevano due uomini, uno ricco e l'altro povero. Il ricco aveva pecore e buoi in quantità. Il

povero aveva soltanto una pecorella che aveva comprato e allevato con cura. La pecorella era cresciuta in casa insieme con lui e con i suoi figli. Egli le dava bocconi del suo pane, la faceva bere alla sua tazza, la teneva a dormire accanto a sé. Per lui era come una figlia. Un giorno un ospite di passaggio giunse in casa dell'uomo ricco. Per preparargli il pranzo egli si guardò bene dal prendere una delle sue pecore o dei suoi buoi. Portò via la pecorella del povero e la cucinò per l'ospite.

Davide andò su tutte le furie contro quell'uomo: - Giuro per il Signore, - disse a Natan, - che quell'uomo meriterebbe la morte. Ha agito senza alcuna pietà: pagherà quattro volte tanto la pecora che ha rubato.

- Quell'uomo sei tu, - gli disse Natan.

* * *

La visita del profeta scatenò nel cuore del re una grande tempesta. Si rese conto della sua spaventosa infamia. Quello sventurato re non era solo re ma anche un grande poeta.

Scrisse, nel pianto, una delle più struggenti preghiere che noi leggiamo nella Bibbia.

Alla notte, infatti, gli tornavo alla mente il suo ufficiale Urià, rispedito al fronte per farlo uccidere. E tutto quel sangue che usciva dall'immenso squarcio del suo cuore, a fiotti, come una fontana rossa che non si può tamponare. E diceva, scosso da singhiozzi convulsi: "Signore, liberami da quel sangue. (Salmo 50, versetto 16).

* * *

Perché ho rievocato questo dramma, così lontano nel tempo? Ma... è proprio così lontano? Il coraggio ha due volti: quello di Urià che disubbidisce al re per solidarietà con i suoi commilitoni e quello del re che, piegate le ginocchia, sconsiglia di essere perdonato.

La sfida, il coraggio, l'ardimento.

E questo gemito di pace e di perdono che attraversa tutta la terra.

Messaggio per i nostri giorni.

[Fonti: La Bibbia, Cap. 11 e 12 del Secondo Libro di Samuele].

Corsi Concorsi Convegni

a cura della Redazione

Il Gruppo "Reclusioni e Risorse" organizza un Laboratorio di formazione e di sensibilizzazione per favorire una cultura della deistituzionalizzazione. Il laboratorio è rivolto ad operatori/operatorici del carcere, delle strutture psichiatriche, delle comunità terapeutiche, a chi fa volontariato e a chi è sensibile a queste tematiche. Il laboratorio si terrà il 7 e l'8 marzo presso la Libera Università Popolare Punto Rosso di Milano. Per informazioni Fax: 02/58.10.48.51.

Novità all'ottavo festival del Cinema Africano: oltre ai film sono in competizione anche i video. Il festival rinnova il suo appuntamento con il cinema di tutte le Afriche nei Cinema De Amicis, S. Lorenzo e Auditorium San Fedele di Milano. Sono previste estensioni anche in altre città italiane. Per informazioni chiamare la Segreteria del Festival allo 02/66.96.258.

Il Problema didattico dell'interculturalità: questo il titolo di un corso previsto per il 26 e il 27 marzo a Roma presso la Filiale dell'Editrice La Scuola. Per informazioni: (tel. 06/68.75.179 - 68.80.39.89).

CIVITAS il Primo Salone Nazionale dell'Economia Sociale e Civile, giunto alla sua terza edizione sarà ospitato dai padiglioni della Fiera di Padova dal 17 al 19 aprile prossimi. Voluta e sostenuta dai protagonisti del non-profit, Civitas resta la prima mostra-convegno interamente dedicata a loro. Per prenotare uno spazio espositivo o un work shop a Civitas, contattare la Segreteria Organizzativa (tel. 049/8643765 - 8644720 fax 049/8643786).

Nei giorni 24/25 e 26 aprile si svolgerà a Rimini il 17° Convegno Nazionale della Rete radi Resch che approfondirà il seguente tema: *Dalle culture espropriate, una riserva di futuro.* I lavori inizieranno alle ore 18 di Venerdì 24 per terminare con il pranzo della Domenica 26. Il costo di due giorni di pensione completa è di L.145.000, è previsto il servizio di babysitter. Il gruppo teatrale di Vila Esperança di Goiás-Brasile, verrà in Italia. Hanno preparato uno spettacolo in due atti. Sono disponibili a fare spettacoli dal 27 aprile al 23 maggio. I componenti la compagnia sono 5. Chi è disponibile ad organizzare uno spettacolo ce lo comunichi urgentemente. Chi è interessato a queste due iniziative può telefonare al n 0573/72297 - fax 0573/738565.

Il Centro per le Malattie Tropicali organizza il secondo Congresso Nazionale della Società Italiana di Medicina Tropicale. L'incontro avrà luogo dal 7 al 9 maggio a Bardolino sul Lago di Garda. Per informazioni ed iscrizioni contattare la Fondazione Don Giovanni Calabria - via Don Sempredoni, 5 37024 NEGRAR (VR) nella persona di Alessandro Galvani. Tel. 045/6013207 ore 15-18 fax 045/7500480.

Il Comune di Sant'Agata Feltria (PS), la Pro Loco e il Comitato Fiere ed Iniziative Promozionali organizzano il premio letterario intitolato *Il pungitopo*. Esso consiste nella pubblicazione gratuita di opere inedite di narrativa (romanzi, racconti, diario, biografie, epistolari, favolistiche) aventi per argomento l'universo della campagna e del borgo. Gli elaborati dattiloscritti in duplice copia dovranno essere indirizzati alla Segreteria del Premio Letterario "Il pungitopo" C.P. P.O. BOX 61019 Sant'Agata Feltria (PS) entro il 30 aprile '98. Per informazioni Tel. 0541/929691 oppure 929314 oppure 929138 Fax 929138.



AVVISO
ai "signori viaggiatori" di CEM/Mondialità 1998



Chi non ha ancora rinnovato l'abbonamento
è pregato di farlo subito affrettandosi alle poste.

Ultima chiamata. Grazie! Buon viaggio!



Abbonamento annuale L. 40.000
Versamento su conto corrente postale n. 11815255
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia
tel. 030/3772780 - fax 030/3772781