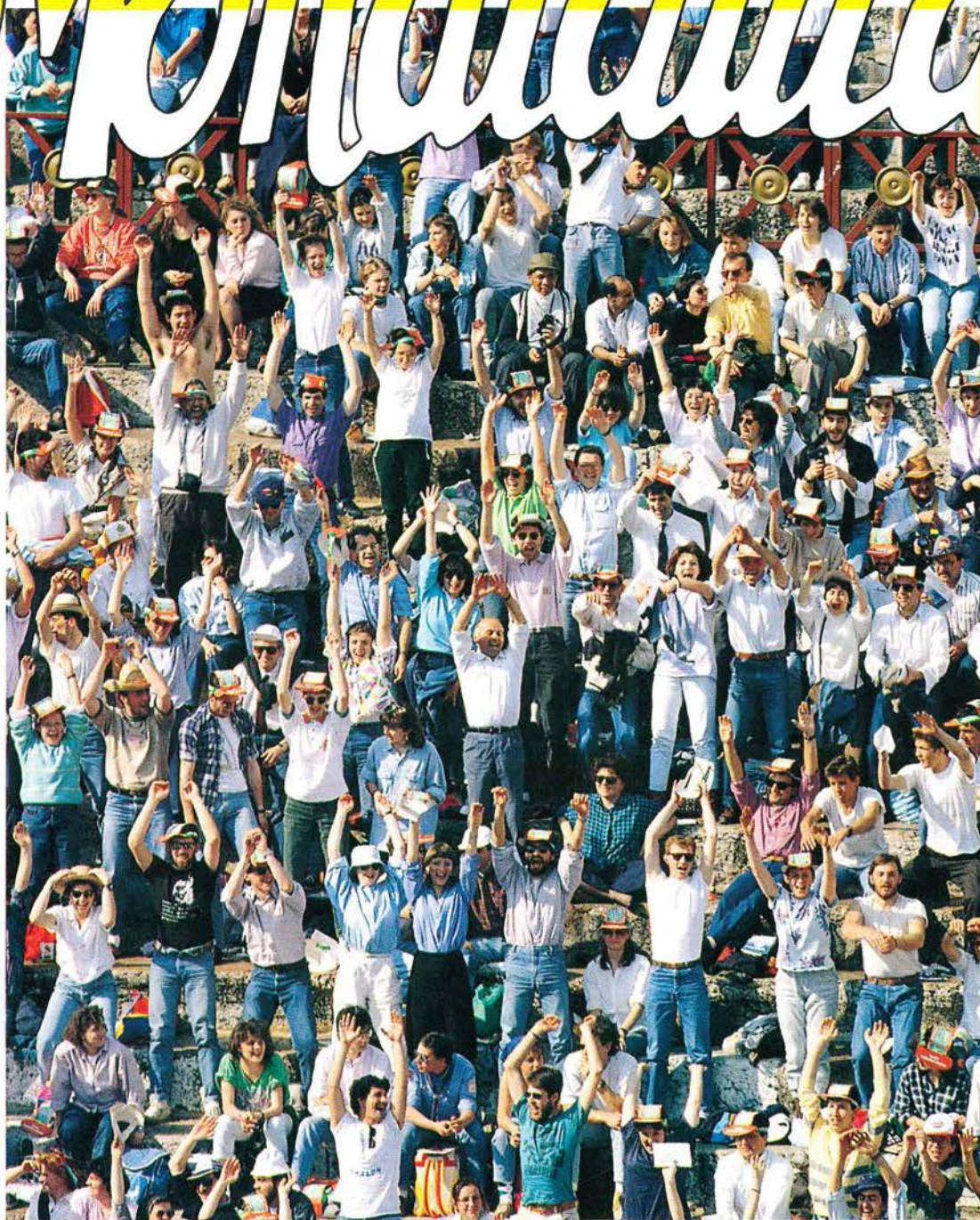


cem Mondialità



MENSILE DI EDUCAZIONE ALLA COMPrensIONE TRA I POPOLI

IL DIRITTO DELLE NUOVE GENERAZIONI

Lasciamo tra le loro mani un futuro sostenibile

PROGETTO GIOVANI '93
N. 10 - MAGGIO '91



SOMMARIO

LA LINEA	CULTURA RELIGIOSA? QUASI ZERO <i>La Direzione</i>	3
NEVE'-SHALOM	DIPINGERE LA PACE	4
APPROCCIO CULTURALE	VOLTI D'EUROPA: UNITÀ NELLA DIVERSITÀ <i>Antonio Nanni</i>	5
SPAZIO NIDO	ALLA RICERCA DEL RUOLO (2) <i>Angela Biagini</i>	9
ITINERARIO DIDATTICO	CHI BEN COMINCIA... <i>M.A. Di Capita e M.T. Turbini</i>	10
	L'EUROPA A SCUOLA: PROGETTO GIOVANI '93 <i>Claudio Economi</i>	12
	PROGRAMMI DI STUDIO IN EUROPA	21
ECOLOGIA A SCUOLA	L'IMPORTANZA DEL "COME" OLTRE CHE DEL "COSA" <i>Gianfranco Zavalloni</i>	23
	VIVIAMO L'AMBIENTE <i>Gianfranco e Daniele Zavalloni</i>	25
I GRANDI CODICI	VERSO L'ALBA <i>Brunetto Salvarani</i>	27
MUSICA - ESPRESSIONE CORPOREA - GIOCO	LE ALCIMIE DEL PENSIERO MUSICALE <i>Mauro Carboni</i>	29
VOCI DAL TERRITORIO	LA DIVERSITÀ E L'EDUCAZIONE ALLA PACE <i>Elio e Michela Mosso</i>	30
L'OPINIONE	SIGNORE DELLA PACE <i>Ulisse Zanoletti</i>	32
FOTOGRAFIE	<i>Angelo Costalonga</i>	
DISEGNI	<i>Vittorio Belli</i>	

CULTURA RELIGIOSA? QUASI ZERO

Ogni tanto capita di leggere i risultati di inchieste e sondaggi che, per il loro significato anche solo approssimativo, ci interpellano profondamente. Per questo ci è parso doveroso richiamare, proprio a noi che siamo impegnati nella società come educatori, alcuni dati recenti che hanno suscitato scalpore e preoccupazione anche nel mondo laico. Da una inchiesta (cfr. La Stampa del 27-3-1991) effettuata dalla rivista "Prospettive nel mondo" su un campione, ridotto ma significativo, di 1253 ragazzi (dai 13 ai 19 anni) di nove scuole di Roma, Firenze, L'Aquila, Lecce, Milano, risulta che il 63,6% degli intervistati non sa indicare i nomi dei quattro evangelisti, mentre la parola "Genesi", per 36 ragazzi su 100 corrisponde ad un gruppo rock inglese: "I Genesis". Tra i ricordi del catechismo si salvano solo tre parabole evangeliche: il Figliol Prodigio (35,8%), il Buon Samaritano (26%) e la parabola della pecorella smarrita (21,5%), mentre 96 persone su 100 non conoscono i primi versi della Bibbia: "In principio Dio creò il cielo...".

Il 65% degli intervistati afferma di non avere la Bibbia in casa, mentre 52 ragazzi su 100 non sanno dire chi fossero Abramo e Noè.

Il poeta Mario Luzi così commenta questi dati: "l'ignoranza che i giovani ostentano rappresenta il dato più preoccupante di un fenomeno sociale che dilaga. L'assenza di una cultura religiosa è l'indice di una mediocrità che ha prodotto la disgregazione, perché ad essa si è sostituito il nulla".

Dobbiamo ammettere che sull'analfabetismo religioso degli italiani, come situazione di fatto, si era già sostanzialmente d'accordo. Si continua a divergere, invece, sulle cause. Si chiamano in causa le responsabilità storiche ora solo dello Stato ora solo della Chiesa. Forse la verità è che entrambi, per ragioni di reciproca incomprensione oggi non più giustificabile, hanno finito per danneggiare la "cultura religiosa" (che è un fatto di civiltà, non necessariamente di fede) dei cittadini e dei fedeli. Il fatto che ancora oggi, alle soglie del 2000, in nessuna Università di Stato (fatta salva l'esperienza "sui generis" dell'Università di Urbino, grazie alle figure di Carlo Bo e di Italo Mancini) sia presente lo studio sistematico delle scienze religiose e teologiche, la dice lunga!

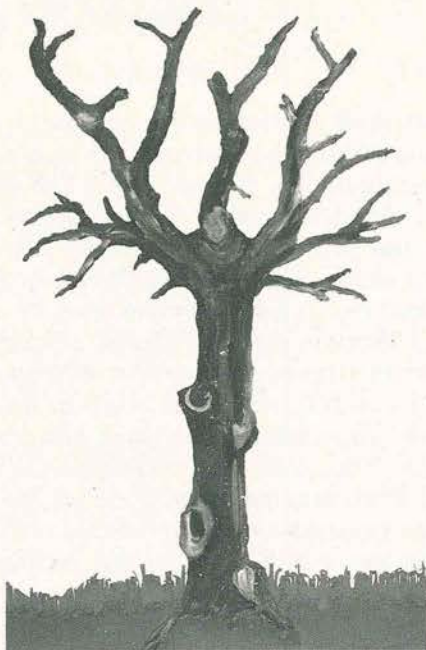
Meno male che professori universitari di sicuro prestigio come Massimo Cacciari e Umberto Eco (ma si potrebbero fare moltissimi nomi) non hanno peli sulla lingua nel denunciare questa situazione di insopportabile sottocultura. Massimo Cacciari ebbe modo di stigmatizzare, qualche tempo fa, "il disgustoso livello di totale analfabetismo del popolo italiano e della sua classe dirigente in materia religiosa". Significativa la testimonianza di docente universitario di Umberto Eco: "A me vengono i brividi quando sento un giovane che, non essendo stato educato religiosamente (decisione sua, o dei suoi, che rispetto) non sa poi che cosa sia la 'presenza reale', nell'eucaristia, perché questa ignoranza forse non gli preclude la vita eterna, ma certo gli impedisce la comprensione di molte vicende storiche. Ma mi vengono i brividi anche quando sento qualcuno che crede che Budda sia una divinità orientale come Kali, che i cinesi adorino Confucio, che i protestanti d'abitudine pecchino fortemente e credano fermamente, o che non sappia riconoscere la differenza tra un mormone e un presbiteriano".

Che fare? Ci chiediamo a questo punto. Soprattutto, ci sembra, non fare confusione.

Alla Chiesa compete formare cristiani consapevoli della propria fede, allo Stato compete formare cittadini capaci di comprendere i fatti religiosi e le loro implicazioni nella vita sociale, culturale e politica del Paese.

In ogni caso, l'alfabetizzazione religiosa deve essere ritenuta un'urgenza culturale di assoluto rilievo.

DIPINGERE LA PACE



UN SOGNO...

1 - C'era una volta un albero, l'albero della vita; si trovava solo e sperduto sulla collina arida e assolata. Ma quella era la sua terra nella quale era nato e cresciuto, perciò l'amava molto, nonostante la fatica di crescere. Anzi era disposto ad affrontare qualsiasi sacrificio pur di rendere verde ed accogliente quel dimenticato angolo di terra.

2 - Una mattina l'albero si svegliò e, annusando l'aria, sentì che era primavera. "È ora!" e dal suo ramo più alto, quello lassù lassù, dal quale si vedeva tutto il bosco, fece spuntare una foglia tenera, ma chiara e brillante così che tutti la potessero vedere.

La foglia si muoveva con ritmo: al sole sembrò una danza di accoglienza... capì che si preparava una magnifica stagione.

3 - E il sogno divenne realtà. Le foglie spuntarono una dopo l'altra quasi mosse dal tocco musicale di una bacchetta magica. L'albero era felice e soddisfatto. "Finalmente — pensava — posso offrire ombra e ristoro a chiunque passerà da queste parti."

UNA REALTÀ

1 - C'era una volta un uomo che vedeva intorno a sé altri uomini indaffarati a farsi guerra: cosa fare per insegnare loro a vivere in pace?

2 - Ebbe un'idea luminosa: farli abitare insieme in un luogo dove potessero conoscersi, apprezzarsi e volersi ancora bene.

3 - E nacque un villaggio. All'inizio sembrava un sogno. Ben presto diventò realtà: lì veramente si incontravano persone che avevano la voglia di stare in pace e nacque perfino una scuola che *insegnava la pace*.

Così è stata interpretata e vissuta la "leggenda" di Nevè-Shalom presso la Scuola Elementare "Sacra Famiglia" di Via Nascimbeni 10 - 37138 VERONA. Ogni ramoscello trasportato simbolicamente dalla colomba a rivestire l'albero spoglio rappresentava un dono dei bambini e delle bambine di questa scuola.

— PER AVERE MATERIALE DI PROPAGANDA (posters, fascicoli esplicativi, cartoline di solidarietà, adesivi) scrivete all'indirizzo:

CEM/Campagna Nevè-Shalom
Via S. Martino, 8
43100 Parma

— PER I VOSTRI VERSAMENTI, servitevi:

a) del conto corrente n. 13601430, specificando il progetto che volete aiutare a Nevè-Shalom;

b) del conto corrente bancario n. 08800829, Cassa di Risparmio, AG 6 - 43100 Parma.

— LA CAMPAGNA NAZIONALE NEVÈ-SHALOM è promossa da CEM MONDIALITÀ.

— Con l'adesione di Acli - Altritalia - Associazione per la pace - Avvenimenti - Federazione Chiese Evangeliche - Federazione Giovanile Evangelica Italiana - Mani Tese - Missione Oggi - Pax Christi.

“Volti d'Europa. Unità nella diversità”: è il titolo programmatico di un libro, a cura di Vincenzo Zani, che raccoglie gli atti di un importante convegno che si è tenuto a Brescia e promosso dalla Fondazione Tovini. Il titolo di questo volume, pubblicato da poco dalla casa editrice “La scuola”, ci è sembrato in perfetta sintonia — anche lessicale — con il filo conduttore di questa annata della nostra rivista che proprio con questo numero conclude (si fa per dire) il tema del volto e dell'educazione alla differenza.

Volte d'Europa, dunque. Oggetto immenso, sotto ogni profilo: la storia, la civiltà, la religione, la scienza, l'arte, la tecnologia, le ideologie, i movimenti, le rivoluzioni, le classi sociali...

Volte d'Europa in senso spaziale: dall'Atlantico agli Urali (Europa dell'Ovest e dell'Est), da Capo Nord al Mediterraneo, esistono sempre almeno “due polmoni” (come ama dire Giovanni Paolo II) dell'Europa. E poi in senso temporale: l'Europa del passato, del presente, del futuro.

Com'è noto, su tutti questi aspetti si discute vivacemente. L'identità culturale dell'Europa, soprattutto, è al centro delle attenzioni. Mille convegni di approfondimento per comprendere “l'idea di Europa”, come direbbe Federico Chabod. Un'Europa che da molto tempo continua a inviare segnali contraddittori: ora di declino e di tramonto imminente, ora di risollevarmento e di rinascita.

Tutti concordano nel sottolineare la necessità e l'urgenza che l'Europa ritrovi l'unità spirituale profonda, che sembra andata smarrita.

Unità di valori condivisi e centrali in una autentica civiltà, come: la dignità della persona umana, la libertà, la democrazia, il senso di solidarietà. Valori umani e morali che vengono prima di altre espressioni tipicamente europee ed ugualmente valide, ma certo non assolutizzabili nella “versione” eurocentrica: la scienza (un certo tipo di sapere scientifico), la tecnologia, l'industrializzazione, l'economia di mercato, la secolarizzazione.

VOLTI D'EUROPA: UNITÀ NELLA DIVERSITÀ

ANTONIO NANNI



IL PARADOSSO DELL'EUROPA

È bene ricordare continuamente a noi stessi che l'Europa non ha prodotto solo “valori” e “ideali”, ma anche ingiustizie e violenze. Non c'è dubbio, tuttavia, che molti dei valori culturali che la civiltà europea ha saputo creare nel corso millenario della sua storia sono profondamente umani, arricchenti e universali.

Come ogni altra storia, anche quella dell'Europa appare costellata di luci e di ombre, di imprese esaltanti e di inaudite violenze.

È proprio il volto dell'altro che l'Europa non ha compreso come avrebbe potuto e come avrebbe dovuto. L'Europa non ha saputo e non è riuscita a dare concretezza al “principio di responsabilità” per le sorti dell'altro. L'Europa, cioè, non ha conosciuto e non ha elaborato una cultura della differenza, ma solo (sostanzialmente) una cultura dell'identità.

Ogni soggetto “diverso”, sia fuori dei propri confini (la conquista dell'America, la tratta degli schiavi neri, le crociate, il colonialismo...) sia all'interno dei suoi confini (i pagani, gli ebrei, gli eretici, le “streghe”, gli zingari...) è stato sistematicamente

emarginato e represso.

Di Europa non si può parlare in modo unidirezionale: come se fosse tutto male o tutto bene. La verità dell'Europa, a nostro avviso, sta proprio in questa contraddizione vitale ed esaltante che ha fatto soffrire tutti, compresi gli stessi europei che oggi sono diventati più consapevoli della loro miseria e della loro grandezza. Dobbiamo essere coscienti infatti che la storia ha generato quello che potremmo definire “il paradosso europeo”, che Edgar Morin spiega così: “i prodotti della cultura europea (di per sé particolari) sono invece universalizzabili. L'umanesimo, la ragione, la scienza... sono prodotti singolari che sono diventati universali. Il paradosso dell'Europa è che la sua cultura specifica è, al tempo stesso, una realtà universale”.

TRE VOLTI DELL'EUROPA CHE VOGLIAMO

a) L'Europa dei cittadini

I 13 milioni di lavoratori emigrati dal Terzo Mondo che vivono nei 12 Paesi della Comunità europea danno la misura di un fenomeno che oltre ad avere rilevanza sociale assume un preciso

significato per il futuro dell'Europa.

L'integrazione europea non è riducibile alla tolleranza verso lo straniero e all'accoglienza in nome di una situazione di fatto; l'integrazione rappresenta una scelta politica che si traduce in costume sociale. Una società civile europea così differenziata, multitecnica e multirazziale è un obiettivo da costruire.

b) L'Europa delle minoranze

Tutti i 34 Stati del continente europeo (fatta eccezione dell'Albania) aderiscono alla Conferenza sulla Sicurezza e la Cooperazione in Europa, insieme al Canada e agli Stati Uniti.

Nel gennaio 1989 si è tenuta una conferenza a Vienna, in cui è emerso chiaramente come stia crescendo la coscienza che tutti i popoli europei affondano le loro radici in una comune civiltà. Si stanno creando le premesse per abbattere le mura dei blocchi contrapposti e le barriere geopolitiche per aprirsi alla corporazione Est-Ovest, al di là delle frontiere stabilite a Yalta.

Tra gli impegni che sono stati presi a Vienna segnaliamo quelli relativi ai diritti dell'uomo, alla libertà religiosa, alla lotta al terrorismo, alla cooperazione fra gli stati, alla libertà di movimento, ma soprattutto l'impegno riguardante il rispetto delle minoranze. Si parla infatti di impegno alla "non discriminazione" e di impegno per la creazione di condizioni atte a promuovere l'identità etnica, culturale, linguistica e religiosa delle minoranze nei rispettivi territori.

c) La cooperazione con il Sud

Com'è noto, la Convenzione di Lomè è stata rinnovata per la quarta volta (per questo si usa l'espressione Lomè IV) ed è entrata in vigore dal 1° marzo 1990. Essa impegna i 12 Paesi della CEE e ben 68 Paesi ACP (ossia dell'Africa, dei Caraibi e del Pacifico) a cooperare in varie forme.

La novità di Lomè IV sta tutta

nella centralità attribuita alla cooperazione "culturale".

Il fatto è che nessun popolo senza una identità culturale consapevole può svilupparsi o assimilare correttamente l'aiuto ricevuto dall'esterno. Ecco perché dalla cooperazione finanziaria ed economica di Lomè I (1978) e Lomè II (1979), si è passati ad inserire la valorizzazione delle culture autoctone in Lomè III (1984) ed in modo ampio e specifico in Lomè IV.

OLTRE L'EUROPA DEL '93

L'unione europea è *considerata, giustamente, come un passaggio per una integrazione più vasta*. Questa impostazione ci fa toccare con mano i ritardi ed il cammino, "tutto in salita", ancora da compiere.

Questa Europa ha bisogno di nuove forme di comunicazione, di organizzazione, di pluralismo, di politica. Bisogna abbandonare i vecchi schemi interpretativi della realtà europea e imboccare una strada nuova.

C'è una ragione storica profonda alla base del progetto confederativo. Le nazioni europee hanno già oltrepassato la fase dello "Stato nazionale", e le funzioni benefiche da esso assicurate hanno cessato di far sentire i loro effetti. L'Europa dovrebbe dare l'esempio di una *confederazione*, che potrebbe risultare una soluzione valida anche per altri continenti, dall'America all'Asia, all'Africa. La volontà confederativa dovrebbe essere assai forte (non ci sembra che sia così!) e dovrebbe portare alla creazione di istituzioni politiche sovranazionali. Gli *Stati Uniti d'Europa sono un ideale che va correttamente compreso*.

Dal 1° gennaio 1993, per effetto dei trattati sottoscritti anche dalla Repubblica italiana, cadranno le ultime barriere che si oppongono al libero transito di capitali, merci e persone tra i diversi Paesi facenti parte della Comunità Europea. La realizzazione del *Mercato Unico Europeo*, se da un lato costituisce il traguardo di un lungo processo di integrazione economica, dall'altro, tuttavia, ne rende ancor

più evidente il carattere parziale e incompleto: *l'Europa dei mercati* non è l'Europa socialmente e culturalmente integrata. Molto cammino deve essere ancora fatto per costruire *l'Europa dei popoli*.

D'altra parte, dobbiamo anche essere lungimiranti e riconoscere che l'Unità Europea acquista un significato culturale e politico — oggi, all'alba del Terzo Millennio — soltanto nel quadro e nella prospettiva di una Unità più globale: *l'Unità politica del Genere Umano*. Molti parlano — e giustamente — della "comunità di destino" delle nazioni europee. Questa osservazione è vera ma è anche riduttiva: oggi dobbiamo ormai parlare della "comunità di destino" della Famiglia Umana Globale (o, per usare l'espressione del Concilio Vaticano II, dell' "*Universa Familia Humana*").

CON LA "CARTA DI PARIGI" NASCE LA "NUOVA EUROPA"

Con la "Carta di Parigi per una nuova Europa" si è scritto il certificato di morte della divisione del Vecchio Continente. Le firme dei trentaquattro capi di Stato e di governo hanno sancito, come è scritto nel documento, *"la fine dell'era del confronto e della divisione"*.

I principi della Carta di Parigi (21 novembre 1990) sono divisi in due parti. La prima ("*Una nuova era di democrazia, di pace e di unità*") fonda le nuove relazioni tra i 34 firmatari "sul rispetto e la cooperazione" ed è così articolata:

1) diritti dell'uomo, democrazia e Stato di diritto: i diritti dell'uomo sono "inalienabili e garantiti per legge", spetta ai governi il compito di proteggerli. Il governo democratico riposa sulla volontà popolare, espressa a intervalli regolari attraverso libere elezioni. Ogni individuo ha diritto alla libertà "*di pensiero, di coscienza e di religione o di convinzione, alla libertà di espressione, di associazione e di riunione pacifica, alla libertà di circolazione*". Ognuno ha diritto di conoscere i propri diritti e di farli valere, l'identità delle mino-



ranze nazionali sarà protetta.

2) Libertà economica e responsabilità: i 34 si sono posti come obiettivo comune di *"sviluppare le economie di mercato in vista di una crescita durevole, della prosperità, della giustizia sociale, dello sviluppo dell'occupazione e dell'utilizzazione razionale delle risorse economiche"*.

3) Relazioni amichevoli fra gli Stati partecipanti: i 34 si impegnano ad astenersi *"dal ricorso alla minaccia o all'uso della forza contro l'integrità territoriale o l'indipendenza politica di ogni Stato"* e a mettere a punto meccanismi di prevenzione e di risoluzione dei conflitti.

4) Sicurezza: ogni Stato si vede riconosciuta la libertà di scegliere i mezzi necessari per assicurare la sua sicurezza.

5) Unità: i 34 prendono atto *"con grande soddisfazione"* dell'unificazione tedesca.

La seconda parte relativa ai principi (*"Orientamenti per l'avvenire"*) esprime la determinazione a lottare contro tutte le forme di razzismo, di antisemitismo, di xenofobia e di discriminazione, nonché contro le persecuzioni per motivi religiosi o ideologici. I 34 si sono inoltre impegnati *"a proseguire i negoziati sulle misure di fiducia e di sicurezza"* e a sforzarsi di concluderli prima della conferenza di Helsinki del 1992.

ESPERIENZE DI MULTICULTURALISMO IN EUROPA

Il multiculturalismo non è un obiettivo facile né in Italia, né in Europa, dove i vari Paesi sono nati tutti come Stati-nazione in cui l'unità politica dello Stato è fondata sulla omogeneità culturale della popolazione. Invece in altri contesti culturali — e tali sono quelli dell'Australia e degli Stati Uniti — viene meno il nesso tra unità statale, unità nazionale e unità culturale. È una concezione cui l'Europa si mostra poco propensa, tanto più che gli immigrati sono portatori di valori e concezioni molto diversi quando non addirittura antitetici (si veda lo studio della Fondazione Agnelli sulla nuova immigrazione dal titolo *"L'extra-Comunità europea"* in *"Italia Oggi"* dell'8 giugno 1990).

Come muoversi in Italia? A tal fine possono tornare utili le esperienze già fatte in altri Paesi europei e sintetizzate da Franco Pittau in *"Inform"* del 5 ottobre 1990.

La *Repubblica federale tedesca*, fondata sull'idea di nazione germanica, esclude in linea di principio l'integrazione di stranieri nel suo interno, che sono accettati solo come presenza temporanea: anche la cittadinanza può essere trasmessa solo da tedeschi (*"jus sanguinis"*). Per questo viene favorita l'identità culturale degli immigrati in vista non di una società multiculturale

bensì di un rientro nei Paesi di origine. Sempre a tal fine si prevede l'insegnamento della religione islamica nelle scuole statali e corsi speciali di lingua e cultura del Paese di origine.

Nel *Regno Unito* fino al 1962 tutti gli immigrati provenienti dal Commonwealth erano cittadini britannici, con pienezza di diritti giuridici e politici. Da questa posizione di forza i Musulmani hanno chiesto un certo riconoscimento pubblico per le loro esigenze culturali e religiose (insegnamento islamico nelle scuole, disponibilità nei negozi e nelle mense di carne macellata ritualmente, introduzione del diritto privato islamico). Tali richieste sono state più o meno accolte nell'ambito della gestione municipale dell'apparato pubblico considerando i vari gruppi di immigrati come minoranze etniche e dietro valutazione del loro grado di rappresentatività, che si cerca di rafforzare appoggiandosi ai partiti politici. Invece a livello nazionale viene mantenuto l'apparato legislativo tradizionale. Tuttavia anche le concessioni fatte a livello locale, specialmente quando si tratta di minoranze numerose, suscitano le reazioni della popolazione locale.

La Francia ha posto a base della convivenza l'assoluta laicità dello Stato, riducendo alla sfera privata le appartenenze etniche, culturali e religiose senza che per ciò debbano essere pregiudicati i fondamenti della vita pubblica. Non è pienamente riuscita l'assimilazione a questo modello politico dell'immigrazione musulmana, la cui appartenenza religiosa ha forti implicazioni anche a livello giuridico e politico. L'Islam comporta la coincidenza tra società civile, Stato e religione. Per questo si stanno originando situazioni di conflittualità, che portano gli immigrati ad espressioni pubbliche di identità culturale-religiosa e la popolazione locale a reagire vedendo pregiudicato il proprio sistema tradizionale di convivenza. Secondo Julia Kristeva (cfr. *"Stranieri a se stessi"*, Feltrinelli, 1990) la psicanalisi, facendomi prendere coscienza che io sono straniero a me stesso, mi aiuta a capire che non ci sono più stranieri e che è possibile la coabitazione al di là delle differenze na-

zionali ed etniche. Secondo lo scrittore di origine bulgara Tzvetan Todorov (in *"Nous et les autres"*) l'esigenza universalista può essere portata avanti attraverso un umanesimo critico che rinunci a proporre un nuovo manifesto sulla natura umana o l'unificazione di tutti gli uomini sotto un solo Stato. Osserva giustamente Franco Pittau che le ipotesi degli autori francesi sono più suggestive che risolutive. Perciò è necessario farsi carico con estrema attenzione del progetto di convivenza multiculturale.

IL PARLAMENTO EUROPEO CONTRO IL RAZZISMO

Dopo la dichiarazione comune contro il razzismo e la xenofobia, firmata l'11 giugno 1986 a Strasburgo dal Parlamento europeo, dal Consiglio e dalla Commissione, si è tornati nuovamente su questo tema il 9 ottobre 1990 per discutere il "Rapporto" della commissione d'inchiesta sulla situazione degli immigrati extracomunitari nei dodici Paesi della CEE.

AMICI DA NEVÈ-SHALOM

Il 26 maggio 1991 arriverà a Torino una delegazione di amici di Nevè-Shalom/Wahat as Salam, composta da:

— Anne LE MEIGNEN, cristiana, Assistente Sociale, co-fondatrice del villaggio della pace;

— Semadar KREMER, ebrea, responsabile dell'Ostello di Nevè-Shalom;

— Adnan MAN'A, musulmano, professore di Scienze Naturali alla Scuola della pace.

Questi amici sono stati invitati dal CISV di Torino (Corso Chieri 121/6 10132 Torino) in occasione di una grande manifestazione cittadina in favore della Campagna Nazionale promossa dal CEM per Nevè-Shalom. Parteciperanno a manifestazioni analoghe in altre città d'Italia.

La commissione d'inchiesta (relatore Glynn Ford), per evitare di creare dei cittadini di serie B, propone perciò l'elaborazione della "carta dei residenti in Europa" che consenta anche agli extracomunitari di risiedere e lavorare liberamente nella Comunità europea. Altre raccomandazioni concernono: l'accesso ai pubblici impieghi; le domande di cittadinanza; la concessione dell'elettorato attivo e passivo almeno a livello locale; l'introduzione della lotta contro il razzismo tra le materie di insegnamento; l'elaborazione entro il 31 marzo 1991 di una direttiva-quadro comunitaria contro le discriminazioni legate all'appartenenza o meno ad un'etnia, una nazione, una razza o una religione; l'adesione della Comunità alla convenzione europea per i diritti dell'uomo. Si raccomanda inoltre di dichiarare il 1995 Anno europeo della concordia razziale.

BIBLIOGRAFIA SULL'EUROPA

AA.VV., *I giovani in Europa*, Tecnodid, Napoli, 1988.

AA.VV., *Pace nella giustizia*, Atti dell'Assemblea ecumenica di Basilea (maggio 1989), Dehoniane, Bologna, 1989.

AA.VV., *Europei allo specchio. Per una cultura di pace*, Morcelliana, Brescia, 1988.

AA.VV., *Europa "casa comune"? Risposta a Gorbaciov*, Atti del colloquio europeo di "Testimonianze" (4 marzo 1989), nn. 314-315, 1989.

AA.VV., *Cultura cristiana per un'Europa unita*, numero monografico di "Nuova Umanità", 73 (1991).

AA.VV., *Scuole d'Europa. Sistemi a confronto*, Ed. Anicia, Roma, 1989.

AA.VV., *L'Europa dei popoli*, numero monografico della rivista "Orientamenti", n. 5 (1989).

AA.VV., *I giovani saranno europei*, Age, Roma, 1989.

AA.VV., *I giovani europei e la pace*, LDC, Torino-Leumann, 1989.

AA.VV., *L'educare all'Europa oggi*, Japadre, L'Aquila, 1989.

AA.VV., *Verso l'Europa del 2000. Il processo CSCE da Helsinki a Vienna*, Laterza, Roma-Bari, 1989.

AEDE, *La carta europea dell'insegnamento*, (AEDE - Associazione europea degli insegnanti), Roma, 1971 (la carta è stata formulata nel 1968).

BETTAMIO G., *Il cittadino europeo. Educazione all'Europa*, Calde-

rini, Bologna, 1988.

BOLIS L. (a cura di), *Educazione e formazione in Europa*, DEE (Dimensioni Europee Editrice), Roma, 1988.

CHABOD F., *Storia dell'idea di Europa*, Laterza, Bari, 1961, nuova ediz., 1989.

COLOMBO G., *La dimensione europea dell'insegnamento*, Atti del seminario pilota tenuto a Villa Gallia, Como, 12-13 maggio, 1986.

COLORNI E. - ROSSI E. - SPINELLI A., *Il manifesto di Ventotene (1941)*, in "Up-Down Documenti", n. 5, 1988.

CONTE P., *I cristiani e l'Europa*, LDC, Torino-Leumann, 1977.

CSCE, *Carta di Parigi (21 novembre 1990)*, in "Il Regno-Documenti", n. 3 (1991), pp. 120-128.

CURCIO C., *Europa. Storia di un'idea*, ERI, Torino, 1978.

DASSETTO F.-BASTENIER A., *Europa, nuova frontiera dell'Islam*, Ediz. Lavoro, Roma, 1989.

DASTOLI P.V., *1992: Europa senza frontiere?*, Il Mulino, Bologna, 1989.

DAWSON CH., *La nascita dell'Europa. Le matrici della cultura europea*, Milano, 1969.

GELARDINI R., *Storia d'Europa*, Ediz. Paoline, Cinisello Balsamo, 1990.

GIGLIO F., *Per un'Europa credibile. Impegno politico e progettualità educativa*, AEDE, Roma, 1990.

KRALL A., *L'identità culturale europea tra germanesimo e latinità*, Jaca Book, Milano, 1988.

MAZZAPELLINI M., *Europa: l'utopia possibile*, Japadre, L'Aquila, 1987.

MORIN E., *Pensare l'Europa*, Feltrinelli, Milano, 1988.

ORIZIO B., *Educare all'Europa*, Vita e Pensiero, Milano, 1979.

SHARP G., *Verso un'Europa inconquistabile*, Ed. Gruppo Abele, Torino, 1989.

SPINELLI A., *Il progetto europeo*, Il Mulino, Bologna, 1985.

SORDI M. (a cura di), *L'Europa nel mondo antico*, Vita e Pensiero, Milano, 1989.

WEILER J., *Il sistema comunitario europeo*, Il Mulino, Bologna, 1986.

WOLF E.R., *L'Europa e i popoli senza storia*, Il Mulino, Bologna, 1990.

ZANI V. (a cura di), *Volte d'Europa. Unità nella diversità*, La Scuola, Brescia, 1991.

Il ruolo di genitore ed il ruolo di educatore del Nido si evidenziano e si caratterizzano diversamente soprattutto nella relazione con il bambino: la prima è basata sul legame affettivo, che si svolge in tempi lunghi tanto da permettere la lenta ricerca per tentativi; la seconda si propone al livello di professionalità ove, pur personalizzando l'approccio, è chiara la consapevolezza di non rivolgersi al proprio figlio. In caso contrario si ingenererebbero disturbi nella comunicazione, inquietudini tra bambino ed educatore, tensioni tra genitore ed educatore.

L'educatore che si lascia coinvolgere dal proprio bisogno personale promette ad ogni bambino una intensità di affetto che in realtà non può gestire nei confronti dei bambini di cui si occupa nel quotidiano istituzionale e, di conseguenza, entrambi (bambino ed educatore) vanno a vivere una esperienza affettiva di promessa non mantenuta, andando verso una serie di situazioni frustranti che generano insoddisfazione, senso di colpa, impazienza, aggressività nell'adulto e delusione, sfiducia nell'adulto e nel mondo intero, da parte del bambino. ("Loczy", *Materiali e strumenti per il lavoro al Nido*, IRPA, Sezione Infanzia, a cura di S. Andreoli-M. Coccever)

Le interazioni tra gli adulti (genitore ed educatore) si offuscano, si intorbidano, a scapito del bambino, che si trova quasi ad essere "oggetto di contesa" tra chi invece dovrebbe contribuire ed allearsi per il suo stare bene al mondo.

Elevare il livello della qualità professionale significa quindi anche essere in grado di gestire i propri bisogni in modo non proiettivo, di non compensare le proprie frustrazioni nella relazione educativa, sì da potere autentica-

ALLA RICERCA DEL RUOLO (2)

ANGELA BIAGINI



mente rispondere ai reali bisogni del bambino, con il calore e la tenerezza di una autentica "affettività professionale", riconoscendo al termine "affettività" tutta la valenza richiesta dalla relazione con il bambino ed al termine "professionale" il livello della consapevolezza e della intenzionalità caratterizzanti il fatto educativo.

L'affettività professionale è autentica nella misura in cui è spontanea, non artificialmente costruita; è la capacità di favorire lo sviluppo dell'individuo nei suoi differenti ambiti espressivi, potendosi fidare della risonanza che le espressioni del bambino evocano e provocano, potendo esprimersi empaticamente... "significa comprendere l'altro dall'interno non dall'esterno, come potrebbe fare un osservatore interessato o anche coinvolto, che cerchi di capire i motivi dell'altro con l'intelletto. Quando si instaura un rapporto di empatia, si prova direttamente quello che prova l'altro; ci si sente con l'altro, dalla parte dell'altro... Si sperimenta quello che vuol dire non solo trovarsi al posto dell'altro, ma addirittura nella sua pelle". (Bruno Bettelheim)

NOTA

I principi che informano il "Loczy", più volte citato nella serie

90/91 di "Spazio-Nido", si possono raccogliere attorno a due nuclei centrali: l'autonomia (per il bambino), come gioia di fare — fare da solo, e la relazione tra bambino ed educatore (per l'adulto), impostata sull'autentica spontaneità e sulla gestione della propria emotività.

Il Centro di Via Loczy, a Budapest, è stato fondato da Emmi Pikler ed è diretto da Judit Falk.

SINTESI BIBLIOGRAFICA DI RIFERIMENTO

APPEL G.-DAVID M., *0-3 anni, un'educazione insolita*, Edizioni Emme, Milano, 1978.

BETTELHEIM BRUNO, *Un genitore quasi perfetto*, Saggi/Feltrinelli, Milano, 1987.

FORNARI FRANCO, *La vita affettiva originaria del bambino*, Ed. Feltrinelli, Milano, 1963.

HERMANN I., *L'istinto filiale*, Ed. Feltrinelli, Milano, 1943.

LEZINE IRENE, *Problemi della prima infanzia*, il punto emme/emme edizioni, Milano, 1979.

MONTAGU ASHLEY, *Il linguaggio della pelle* Ed. Vallardi, 1981.

PIKLER EMMI, *Per una crescita libera*, Ed. Emme, Milano, 1980.

SCHAFFER RUDOLPH, *Maternità*, Armando Armando Editore, Roma, 1980.

SPITZ RENE A., *Il primo anno di vita*, Armando Armando Editore, Roma, 1973.

WINNICOTT DONALD W., *I bambini e le loro madri*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1987.

WINNICOTT DONALD W., *La famiglia e lo sviluppo dell'individuo*, Armando Armando Editore, Roma, 1968.

WINNICOTT DONALD W., *Gioco e realtà*, Armando Armando Editore, Roma, 1974.

CHI BEN COMINCIA...

M.A. DI CAPITA

Nasceranno da noi
uomini migliori.
La generazione
che dovrà venire
sarà migliore
di chi è nato
dalla terra,
dal ferro e dal fuoco.
Senza paura
e senza troppo riflettere
i nostri nipoti
si daranno la mano

e rimirando
le stelle del cielo
diranno:
"Com'è bella la vita!" Intoneranno
una canzone nuovissima,
profonda come gli occhi dell'uomo
fresca come un grappolo d'uva
una canzone libera e gioiosa.
Nessun albero
ha mai dato
frutti più belli.
E nemmeno

la più bella
delle notti di primavera
ha mai conosciuto
questi suoni, questi colori.
Nasceranno da noi
uomini migliori.
La generazione
che dovrà venire
sarà migliore
di chi è nato
dalla terra,
dal ferro e dal fuoco.

(Nazim Hikmet, *Nasceranno uomini migliori* in "E come potevamo noi cantare", I libri dell'Altritalia)

Il programma che la rivista ha affrontato per questa annata, è senz'altro tra i più difficili che si possa pensare di proporre a bambini in età prescolare.

Lo sforzo, ogni volta è stato quello di rimanere fedeli allo spirito della scuola materna, presentando ogni scoperta ed ogni esperienza sotto forma di gioco e partendo da quello che è più vicino emotivamente per il bambino: la sua quotidianità.

Un percorso, quindi "io→tu→noi→voi" che potrebbe configurarsi come un "Progetto bambini" da sempre... o almeno da ora...

— **Star bene con se stessi per star bene con gli altri:** il corpo è fonte per il bambino di scoperte, apprendimenti, conoscenze e nel medesimo tempo è espressione di eventuali disagi; mettere il corpo al centro dell'attenzione significa predisporre la scuola stessa in funzione di positive esperienze psicomotorie; non possiamo immaginare la scuola con rigide barriere strutturali: la classe deve adeguarsi con l'arredo alle esigenze di movimento, quindi: spazio per il gioco, magari con un tappeto, disposizione dei banchi non prefissata, ma pronta a modificarsi ogni qualvolta sia necessaria per il gioco, il riposo, il disegno ecc.

— **Spazi, orari, attività,** dovrebbero tener conto del corpo nel senso:

- di rispettare le esigenze di questa età (movimento, espletamento di risposte, sicurezza affettiva);
- di far passare attraverso questo canale ogni esperienza di apprendimento;
- di pervenire alla conoscenza e alla conquista dell'identità personale con una conseguente accettazione e fiducia in se stessi che stanno alla base di un sereno rapporto con gli altri.

— **Concretamente:** presa di coscienza del corpo attraverso il vissuto dei contrasti: verticalità-orizzontalità, movimento-immobilità ecc., per passare poi a verificare le potenzialità del corpo (strisciare, rotolare, gattonare, saltare, correre ecc.). Spazio al rilassamento non solo come intuizione del contrasto quiete-caos o stanchezza-riposo, ma come momento di ascolto del corpo e dell'interiorità. In questa prima fase l'altro (adulto o bambino) entra marginalmente nell'esperienza di ciascuno solo come spettatore o ascoltatore, ma nella fase successiva si gioca invece sul rapporto interpersonale attraverso esperienze di contrasto da soli-con gli altri, nella deambulazione, la danza (espressione corporea spontanea con la musica). La consegna di cambiare frequentemente il partner durante l'esperienza corporea, è utile per verificare le preferenze dei bambini, o eventuali casi di isolamento, e soprattutto per sciogliere eventuali rigidità nei confronti degli esclusi, degli aggressivi, di quelli scarsamente comunicativi. Anche il rilassamento è momento di incontro con l'altro nella ricerca di un ritmo corporeo comune o, nel maternage, dove la maggior parte dei bambini si affida senza eccessive rigidità all'abbraccio di un compagno.

In questo clima andrebbero introdotti i giochi di fiducia: il bambino che si lascia rotolare, sollevare, guidare bendato tra gli ostacoli, vive l'esperienza di affidarsi e verifica la disponibilità altrui e la forza del messaggio non verbale. Nel momento in cui è lui a guidare l'altro scopre l'importanza del saper comunicare con tutti i mezzi e del saper trasmettere sicurezza e disponibilità. Su questo non facile lavoro si innestano i giochi di cooperazione per la buona riuscita dei quali occorre mettere in atto le dinamiche relazionali sopra citate. Il bisogno di

porre l'attenzione sulle regole emerge sin dall'inizio nel lavoro con i bambini; si tratta di verificare la percezione che ne hanno, se comprendono il loro valore sociale, se sono in grado di rispettarle e di darsene di comuni ed utili alla vita scolastica. Per questo può essere efficace proporre giochi in cui la consegna sia esclusivamente "fare ciò che si vuole" e, in alternativa, giochi organizzati dove le regole determinino l'andamento del gioco. La discussione che segue ai giochi evidenzierà il significato di ciascuna regola e le preferenze dei bambini. Anche l'organizzazione della sezione e della scuola ha le sue regole basate su un criterio di responsabilizzazione e di equa distribuzione dei compiti.

Apparecchiare la tavola, chiamare un gruppo in fila sono indubbiamente responsabilità molto gradite, mentre risultano più pesanti i compiti di riordino; è utile responsabilizzare i bambini sulla necessità di assolvere a turno qualsiasi compito, facendo anche riflettere sul significato della collaborazione e dello scambio dei ruoli.

— **Star bene nella propria cultura per dialogare con la cultura degli altri.** Un presupposto fondamentale del nostro progetto afferma che per ottenere risultati positivi ed interiorizzazione dei valori educativi proposti dalla scuola è possibile prescindere dal bagaglio culturale con cui il bambino giunge alla scuola materna; se neghiamo ed aggiriamo i suoi valori sostituendoli semplicemente con altri, estranei alla realtà in cui vive, non gli permettiamo di interiorizzare le norme che si trasformano, così, in obblighi e comportamenti forzati.

La storia del bambino è deducibile dalle sue esperienze in famiglia, dall'ambiente in cui gioca, dalle sue amicizie; è opportuno e interessante quindi andare ad indagare in questo mondo esperienziale non solo nel primo momento di indagine conoscitiva, ma anche nella pratica educativa con i bambini; partire allora dalla famiglia, cercando di renderla protagonista della ricerca.

Le differenze tra "condizioni familiari" che emergeranno dalle rappresentazioni grafiche e dalle discussioni dei bambini, forniranno un utile spunto di riflessione che aiuterà i bambini a "mettersi nei panni di...", a superare la fase in cui parlare di "casa" è parlare della *propria* casa.

Continueremo diventando osservatori critici del proprio ambiente, attraverso giochi ed esperienze che mettano i bambini in grado di saper osservare e rappresentare:

- uscite per brevi percorsi;
- il disegno "dal vero";
- la costruzione di percorsi reali e simbolici del proprio quartiere;

— uscite in altri ambienti.

Sviluppare processi di apprendimento che forniscano la possibilità di manifestare ed esprimere ciò che già si conosce è la chiave per stimolare lo sviluppo intellettuale dei bambini; l'esperienza di ritrovarsi con la propria storia ed il proprio ambiente permette, da una parte, di mettersi in sintonia con la scuola e di aderire ai suoi obiettivi, dall'altra, di vivere un sereno "senso di appartenenza" che gli permette di affrontare il nuovo, di avere interesse a scoprirlo e a conoscerlo, di confrontare le proprie abitudini con quelle degli altri anche molto diversi, anche molto lontani... oltre l'Europa.

— **Star bene perché coscienti di essere soggetti della realtà e soggetti del cambiamento:** dal disagio, dall'ingiustizia, dalla violenza... allo "star bene" diritto di tutti.

I piccoli soggetti di piccole realtà e piccoli cambiamenti, sono pronti ad essere i giovani del "Progetto '93": pensanti, in ricerca, in ascolto, in azione... utopisti quanto basta... Ci piace pensarci nei panni della Regina che risponde alla legittima perplessità della bambina Alice.

"Alice rise. — È inutile che mi ci provi, — disse. — Non si può credere alle cose impossibili.

— Si direbbe che non hai molta pratica — osservò la Regina. — Alla tua età, io mi esercitavo mezz'ora al giorno. Ebbene, a volte ho creduto almeno a sei cose impossibili prima di colazione."

(Lewis Carrol, *Attraverso lo specchio*, Einaudi, Torino, 1978)



L'EUROPA A SCUOLA: PROGETTO GIOVANI '93

CLAUDIO ECONOMI

L'itinerario didattico di questo mese scaturisce, innanzi tutto, dall'esigenza di analizzare il "Progetto Giovani '93", che è stato elaborato dal Ministero della Pubblica Istruzione, grazie alla consulenza pedagogica del Prof. L. Corradini, Ordinario di Pedagogia all'Università di Milano e Vicepresidente del Consiglio Nazionale della P.I.

Il Progetto '93, infatti, presenta degli obiettivi e delle indicazioni tematiche che lo qualificano — a nostro giudizio — come un esempio di adeguazione del nostro sistema scolastico, soprattutto di quello relativo alla Scuola Secondaria Superiore, a ciò che, secondo recenti studi socio-psico-pedagogici, riflette l'individuazione di una paideia di fine secondo millennio; la quale, con la prossima unificazione europea, dovrebbe essere perseguita a livello di coordinamento educativo-scolastico internazionale.

Il presente itinerario didattico, dunque, dopo aver analizzato il Progetto in questione, fornirà, a scopo unicamente esemplificativo, dei materiali di riflessione e di orientamento didattico, relativamente ai tre obiettivi educativi-guida del Progetto Giovani '93.

1. LA QUESTIONE GIOVANILE E IL PROGETTO GIOVANI '93

Attualmente, una difficile situazione si vive nel mondo ed in Europa, comprendendo in questa, ovviamente, anche l'Italia: la questione giovanile.

Tale questione nasce da molti malesseri e disagi collettivi ed individuali che, schematizzando, hanno a che vedere, prima di tutto, con la ricerca di nuovi valori, i quali, in continuità con alcune tradizioni culturali e spirituali del passato, assicurino dei riferimenti fortemente umanizzanti per i giovani d'oggi. Successivamente con la soluzione di problemi socio-politici ed economici che investono la ricerca della

identità soggettiva e sociale dei giovani, a partire dalla loro fondamentale esperienza scolastica.

In Italia, poi, la questione giovanile è particolarmente acuta e ciò a causa delle gravi carenze del sistema formativo-educativo e delle disfunzioni nel raccordo tra le strutture scolastiche e il mondo del lavoro.

Oltre a tutto ciò, per l'Italia, si sono aggiunti altri problemi in vista della prossima unificazione europea; problemi che scaturiscono da un legittimo confronto (pur se non dovrebbe essere l'unico elemento di paragone) tra la generale situazione formativa italiana e quella di altri Paesi europei.

Infatti, nel sistema formativo italiano si registra:

- una generale bassa qualità del "prodotto offerto";

- un notevole tasso di dispersione scolastica, inferiore ad altri Paesi di pari livello;

- una eccessiva disparità, in Italia, tra situazioni scolastiche diverse (ciò è stato rilevato molto bene nell'ultimo rapporto Censis) che registrano, di volta in volta, carenze o eccedenze.

Tali elementi, sicuramente, pongono in evidenza molti problemi in vista della prossima integrazione europea; tutto ciò avvalorato dal fatto che i giovani, attualmente, hanno maggiori aspettative verso un elevato status socio-economico, rispetto a quanto si poteva registrare nel passato.

Comunque, nel sistema scolastico italiano, si sta già operando per venire incontro alla soluzione dei problemi giovanili, cui si è fatto cenno. Ne sono convincenti esempi: l'istituzione dei nuovi "ordinamenti didattici universitari" che prevedono corsi di formazione per il conseguimento dei diplomi universitari di primo livello; l'allargamento della sperimentazione nella scuola media superiore; la possibilità di istituire, in forma sperimentale, il biennio della S.M.S. secondo le linee programmatiche, elaborate dalla "Commissione Brocca"; e, infine, il "Progetto Giovani '93", che è rivolto anche esso a tutte le scuole secondarie superiori, affinché, all'insegna di un quadro pedagogico-educativo di riferimento ed in prospettiva dell'integrazione europea, svolgano compiti di informazione e di "educazione alla salute", intendendo per "salute" non solo ciò che impedisce di star male, ma, così come lascia sottintendere il significato etimologico del termine, lo "star bene", secondo una dialettica trascendentale che procede dall'Io, al Tu, al Noi. E ciò, in una dimensione spaziale globocentrica (Mondo-Europa-Italia) ed in una prospettiva temporale aperta al futuro, essendo l'umanità, ormai, alle soglie del Terzo Millennio.



2. LA CONDIZIONE GIOVANILE, UNA PAIDEIA DI FINE MILLENNIO E IL PROGETTO GIOVANI '93

La ricerca psicologica e sociologica, soprattutto in questo secondo dopoguerra, si è molto applicata, utilizzando diverse categorie o chiavi di lettura, ad analizzare gli adolescenti ed i giovani, allo scopo di individuarne un verosimile identikit che evidenziasse la loro condizione o meglio, si potrebbe dire, il loro livello di "orientamento" rispetto alla realtà sociale che, ormai, a causa dei concreti processi di mondializzazione in atto, si identifica con il "villaggio Globale" della realtà-mondo.

In prima battuta, da tutto il complesso delle indagini fin qui citate, emerge un panorama giovanile piuttosto disincantato, cioè un identikit del giovane d'oggi che vive una consapevole situazione di crisi, dalla quale si aspetta di uscire non in virtù di una "forza magica", ma attraverso l'assunzione di un ruolo attivo nella analisi dei problemi e, perciò, nel redersi protagonista dei processi di cambiamento in un mondo che è in continua trasformazione.

In tale prospettiva, la scuola (principalmente quella secondaria superiore) potrebbe realizzarsi veramente, come ebbe a dire C. Scurati, quale "vivaio di relazioni umane" e quale "luogo di lavoro", a patto però, che sappia cogliere le potenzialità educative dei giovani, i quali, a partire dal movimento studentesco dell'85 per giungere a quello recente della cosiddetta "Pantera", secondo il Rapporto IARD del 1983, chiedono alla Scuola (richiesta del resto ancora mantenuta) l'assolvimento di tre compiti essenziali:

1) *"curare la preparazione professionale dei giovani"* (94,3%) e *"insegnare ai giovani a inserirsi attivamente nel mondo del lavoro"* (92,5%);

2) *"aiutare il giovane a capire la propria personalità e a svilupparla"* (87,1%) e *"dare la possibilità di imparare a godere di un vasto arco di attività espressive, come la letteratura, la musica e lo sport"* (82,7%);

3) *"favorire la formazione del cittadino per renderlo capace di partecipare attivamente alla gestione democratica della società"* (79,2%).

Da quanto riportato emerge, allora, come i giovani chiedano, in termini contrattuali, alla Scuola di essere protagonisti di un processo formativo di innovazione negli obiettivi, nei contenuti e nei metodi che, in continuità con il tradizionale enunciato dei programmi scolastici di ogni ordine e grado relativo alle formazioni dell'uomo e del cittadino, si proponga però la maggior possibile aderenza alla situazione ed ai problemi della realtà di oggi. Un'aderenza che i giovani esprimono antepo- nendo, alla richiesta della formazione dell'uomo e del cittadino, una domanda di formazione o meglio di orientamento riguardo la futura professione da intraprendere: come ha sottolineato il Prof. Corradini — che nel Convegno Fiuggi ha presentato le motivazioni e le linee generali di un Progetto Giovani '93 — *"ciò è conforme allo spostamento di accenti che si è notato nel corso degli ultimi trent'anni, che hanno visto, nell'ambito della considerazione della scuola, il passaggio dal primato della cultura a quello della politica e a quello del lavoro. Si tratta di spostamento di accenti, non di eliminazione di una componente a scapito di altre"*.

3. GLI OBIETTIVI, I CONTENUTI, LE INDICAZIONI METODOLOGICHE E L'ARTICOLAZIONE DEL PROGETTO GIOVANI '93

Venendo, ora, ad una sommaria delineazione del Progetto Giovani '93, occorre tener presenti due circolari ministeriali: la C.M. n. 246 del 15.7.1989 che offre i "primi orientamenti", relativi al progetto, e la n. 114 del 27.4.1980 che ha come oggetto: "Progetto giovani: organizzazione territoriale e indicazioni operative".

Gli obiettivi

1) *"Star bene con se stessi in un mondo che stia meglio"* (i problemi di equilibrio psicofisico nella ricerca della propria identità e responsabilità, con riferimento agli squilibri mondiali, nei rapporti tra gli uomini e con la natura);

2) *"star bene con gli altri, nella propria cultura e nel dialogo interculturale"* (i problemi di relazione, dal livello amicale al livello planetario, con particolare riferimento alla relativiz-

zazione e alla valorizzazione delle diverse culture e delle diverse condizioni personali e sociali);

3) **"star bene con le istituzioni, in un'Europa che conduca verso il mondo"** (i problemi di organizzazione della vita collettiva, dal piccolo gruppo alle istituzioni sociali e politiche, per un accorciamento delle distanze fra mondi vitali e mondi istituzionali).

Alla luce di quanto appena delineato, consegue che le tre finalità educative del Progetto Giovani '93 si potrebbero esplicitare così:

- | | |
|--|--|
| 1) "star bene con se stessi in un mondo che stia meglio" | <i>"Soggettività simile" → Identità</i>
Ogni uomo impersona per gli altri un'esigenza etica assoluta di rispetto e di amore. |
| 2) "star bene con gli altri, nella propria cultura e nel dialogo interculturale" | <i>"Libertà" → Alterità</i>
Potere autonomo e creativo di scegliere e di decidere che fa dell'uomo un essere responsabile, aperto al "possibile". |
| 3) "star bene con le istituzioni in un'Europa che conduca verso il mondo" | <i>"Verità" → Convivialità</i>
Come corretto rapporto alla realtà (fisica, morale, culturale, politica, spirituale). |

I perni dell'intelaiatura, che definiremmo transdisciplinare del Progetto Giovani '93, al cui interno, poi, le singole realtà scolastiche dovrebbero articolare le diverse aree di ricerca e di intervento, sottintendono — secondo noi —, in quanto consequenziali, altri obiettivi che illuminano, sul piano metodologico, la ricerca delle strategie operative, alle quali si farà riferimento successivamente:

- 1) centralità della ragione;
- 2) necessità dell'impegno di trasformazione del mondo in modo sempre migliore;
- 3) valorizzazione delle risorse del pensiero creativo-divergente (cfr. L. Calcerano, "Progetto '92", in *Problemi della Scuola* (15.X.89), pp. 21, 22, 110).

Le indicazioni metodologiche

La C.M. 114 propone un iter progettuale esemplificativo e di massima per la scansione degli interventi, da programmarsì nelle scuole, che si snoda nelle seguenti fasi:

- 1) *"Dal disagio al problema"*
"Analisi delle forme e dei fattori del disagio giovanile in rapporto al contesto scolastico".

L'analisi di potrebbe appuntare su tre piani di indagine:

- a) "la dimensione interna alla scuola";
- b) "la dimensione del contesto esterno alla scuola";
- c) "la dimensione della comunità sociale".

2) *"Dal problema all'azione"*

"Progettazione e realizzazione di interventi in risposta ai problemi evidenziati, sia a livello di Istituto, che di classe o gruppi di classe".

3) *"Dall'azione alla valutazione"*

"Verifica degli interventi *in itinere* e conclusiva, attraverso opportuni strumenti di valutazione e il coinvolgimento dei diversi soggetti, al fine di valutare la corrispondenza tra le attività progettate e i bisogni rilevati".

4) *"Dalla valutazione alla domanda alle istituzioni e alla proposta"*

"Attraverso la riflessione, la ricerca, il confronto, si scopre non solo d'essere portatori di disagio e di problemi, ma anche di risorse... si impara a porre le domande giuste agli interlocutori giusti, in particolare alle istituzioni scolastiche e a quelle civili e politiche ai vari livelli".

4. PROPOSTE DIDATTICHE

Si propongono proposte e materiali didattici in ordine ai tre obiettivi educativi delineati nelle Circolari Ministeriali, relative al "Progetto Giovani '93".

A) **"Star bene con se stessi in un mondo che stia meglio"**

— *La "ruota" dei cinque punti della Carta di Ottawa*

Ad Ottawa nel 1986 si è tenuto un Congresso relativo ad *"Adolescenza: una politica per la salute"*. È stato organizzato dall'OMS (Organizzazione Mondiale della Sanità) e il motivo ispiratore era quello di strutturare un quadro di riferimento per la "Promozione della salute" dell'adolescente che fosse centrato su un concetto positivo della salute anziché semplicemente negativo e preventivo. La positività della salute è un punto forza anche del Progetto Giovani '93.

Dal Congresso è scaturito un itinerario che è stato raffigurato come una ruota a spirale, contenente cinque linee di intervento educativo centrato sull'adolescente, inteso quale "soggetto": fonte di diritti e capace di azioni consapevoli e responsabili.

L'immagine della ruota risponde alla concezione di inserire nel piano globale educativo (= la ruota) un itinerario che si sviluppa a spirale, lungo tutto il processo formativo, nel quale i problemi vengono ripresi, ciclicamente, seguendo il ritmo della crescita/sviluppo dell'adolescente.

Si presenteranno, ora, i cinque punti dell'itinerario educativo secondo le indicazioni di M.A. Modolo (Prof. di Igiene - Università di Perugia), a cominciare dall'indicazione dell'obiettivo educativo fondamentale (1).

— *Obiettivo fondamentale* di un itinerario di Promozione alla salute in senso globale dell'adolescente:

“La salute è un elemento positivo per tutta la popolazione e, dunque, anche per gli adolescenti.”

Programmare l'educazione sanitaria, nel quadro della promozione della salute, consente di affrontare in positivo quanto attiene alle

caratteristiche dello sviluppo dell'adolescente, per stimolare la consapevolezza di quanto avviene nell'avventura dell'adolescenza” (M.A. Modolo).

I soggetti coinvolti in tale itinerario educativo, come si evincerà dai cinque punti sotto riportati, sono innanzi tutto gli adolescenti. Ma, insieme con loro, tutti coloro che, a qualunque titolo, agiscono intorno ad essi: insegnanti, genitori, operatori sanitari e sociali, animatori, forze sociali.

La ruota della carta di Ottawa si presenta, pertanto, come una sorta di carta programmatica a livello politico-educativo che merita attenzione alla luce del primo obiettivo del Progetto Giovani '93. In definitiva, la riflessione su tale “ruota” può condurre a ripensare sia il significato globale, fortemente umanizzante ed in direzione olistica, di un progetto di promozione alla salute, sia a considerare la scuola per quello che è: un'istituzione che, da sola, non può fare tutto, perché è inserita in un sistema sociale allargato, in senso policentrico.

La ruota

ADOLESCENZA: UNA POLITICA PER LA SALUTE

1) IL PERNO DELLA RUOTA

1. *Il perno su cui gira la ruota: “produrre idee” “mediare” “dare mezzi”.* Un progetto per gli adolescenti dovrà a mio avviso, prima di tutto, promuovere l'idea del “diritto di cittadinanza” dell'adolescente, come tale, e non solo, come in certe circostanze appare, punto terminale di una campagna promozionale di oggetti di consumo o, anche, di norme per la

prevenzione di qualche situazione indesiderata, o di qualche malattia. Dare mezzi alle strategie per lo sviluppo dei diritti degli adolescenti (all'educazione, alla salute, al lavoro...), e “mediare” tra politiche diverse.

2) IL VOLANO DELLA RUOTA

2. *Il volano: comprende due elementi: “rinforzare l'azione comunitaria” e “sviluppare capacità personali”.*

Nel progetto per la promozione della salute degli adolescenti questi due punti sono cruciali e possono essere variamente interpretati.

L'azione della comunità può innanzi tutto essere di ordine culturale, vale a dire fare in modo che la comunità riconosca il valore dell'adolescenza, e le riconosca spazi di crescita ed espressione. In secondo luogo può comprendere tutti quegli interventi che valorizzino le strutture per gli adolescenti.

3) L'AMBIENTE FAVOREVOLE

3. *Creare un ambiente favorevole. I rapporti con l'ambiente fisico e sociale sono elementi essenziali della promozione della salute.*

Le città, e le loro strutture, le scuole, i luoghi di lavoro, non possono ignorare gli ado-



UN ESEMPIO DI PROGRAMMAZIONE EDUCATIVO-DIDATTICA SULL'EDUCAZIONE ALLA SALUTE (2)

Itinerario didattico

Finalità

1. Guidare i ragazzi ad acquisire consapevolezza dei cambiamenti:
 - nei caratteri del corpo;
 - nei bisogni, nei valori, nelle scelte;
 - nel modo di rapportarsi ai coetanei e agli adulti.
2. Fornire adeguate informazioni sugli aspetti relativi alla crescita.

Obiettivi generali

1. Ambito cognitivo:
 - essere consapevoli dei diversi mutamenti psicofisici (quali struttura del corpo, comparsa dei caratteri sessuali secondari, ecc.);
 - approfondire la conoscenza degli apparati di riproduzione in una visione psicofisica dell'individuo.
2. Ambito affettivo:
 - accettare gradualmente le caratteristiche dell'età (instabilità di umore, difficoltà di comunicazione con gli adulti, sentimenti contrastanti, ecc.);
 - saper comunicare i propri stati d'animo e saper ascoltare le altrui esperienze.
3. Ambito sociale:
 - saper socializzare le esperienze personali;
 - richiamare l'attenzione dei genitori sulle problematiche adolescenziali proponendo la scuola come luogo di incontro e di dibattito.

Prerequisiti

- Saper dibattere un problema senza prevaricare.
- Saper esporre in modo comprensibile la propria opinione.
- Saper consultare testi, giornali, riviste.
- Saper selezionare le informazioni.
- Saper costruire un questionario.
- Saper raccogliere i dati.
- Saper operare la sintesi.
- Saper applicare il calcolo proporzionale.
- Saper costruire gli istogrammi.
- Conoscere gli aspetti generali del corpo.

Mezzi

Brani scelti da antologie e da riviste per ragazzi inerenti le tematiche specifiche affrontate; questionari e schede di verifica.

scenti e le loro esigenze.

Vanno studiati gli spazi che favoriscono quei gruppi spontanei cui la maggioranza dei ragazzi aderisce, accessibili e accettabili, in tutta la città, che soddisfino il bisogno di incontrarsi, il bisogno di sperimentare nuove situazioni, il bisogno di sicurezza anche e soprattutto nelle periferie urbane, nei nuovi quartieri, spesso privi di ogni elemento che agevoli la comunicazione e la socializzazione; anzi spesso ricchi di barriere fisiche e psicologiche, premessa alle reazioni violente, alle manifestazioni di aggressività.

4) RIORENTARE I SERVIZI SANITARI

4. Riorientare i servizi sanitari.

I servizi sanitari, abituati a intervenire su problemi di malattia, calati nella comunità acquisiscano la consapevolezza dell'importanza della promozione della salute degli adolescenti e della loro realtà nella comunità stessa.

5) PROMUOVERE POLITICHE SANE

5. Promuovere politiche sane per la salute

degli adolescenti vuol dire, in ultima analisi, aver presente il complesso delle realtà, vuol dire quindi programmare ed agire per il futuro. Per cui, anche se è necessario realizzare programmi per problemi contingenti che interessano gruppi particolari, è indispensabile produrre, contemporaneamente, piani e azioni che, intervenendo in tutti i punti di cui abbiamo detto, pongano le premesse per favorire la salute di tutti.

B) "Star bene con gli altri nella propria cultura e nel dialogo interculturale"

— *Come ti trovi a scuola? Un questionario*

In relazione ad un progetto, ancora in fase di attuazione, concernente un processo di "autovalutazione" di istituto, il liceo scientifico Primo Levi di Roma ha proposto ai suoi studenti un questionario (3) centrato sulla valutazione personale della loro esperienza passata e presente, sui pregi e difetti riscontrabili nel loro istituto e sulle loro proposte innovative.

Il questionario ci sembra un ottimo modello di autoanalisi che risponde, adeguatamente, al secondo obiettivo del Progetto Giovani almeno per la individuazione della situazione di partenza degli alunni, relativamente allo "star bene con gli altri nella propria cultura" a cominciare dalla scuola.

È da sottolinearsi, inoltre, che il presente questionario è stato proposto nella scuola proprio in ragione del Progetto Giovani '93.

1. Come giudichi la tua esperienza passata di studente?

- a) formativa
- b) frustrante
- c) indifferente
- d) noiosa
- e) stimolante
- f) utile.

2. Come giudichi la tua attuale condizione nella scuola?

- a) inutile
- b) noiosa
- c) faticosa
- d) accettabile
- e) positiva
- f) eccellente.

3. Vorresti lasciare ora la scuola per il lavoro?

SÌ NO.

4. Quali sono le condizioni o le situazioni più negative che trovi nella tua scuola? (indica al massimo 5 risposte)

- a) la disciplina
- b) la severità degli insegnanti
- c) l'impreparazione degli insegnanti
- d) la cattiva organizzazione
- e) lo studio casalingo
- f) la mancanza di motivazioni nello studio
- g) la mancanza di attualità delle materie di studio
- h) la sensazione che la scuola non abbia niente a che fare con il mondo del lavoro
- i) l'obbligo di adeguarsi a tempi e ritmi di lavoro imposti
- l) la mancanza di rapporto umano con gli insegnanti
- m) l'atteggiamento degli insegnanti durante le interrogazioni
- n) il rapporto con i compagni di classe.

5. Cosa ti piace della tua scuola? (al massimo 5 risposte)

- a) i servizi e le strutture
- b) la pratica sportiva
- c) l'attività di laboratorio
- d) l'uso degli audiovisivi
- e) le assemblee
- f) le materie scientifiche
- g) le materie linguistiche
- h) le materie artistiche
- i) l'attività pratica e ricreativa
- l) le visite di istruzione
- m) la preparazione degli insegnanti
- n) il comportamento degli insegnanti in classe
- o) il rapporto con i compagni di classe
- p) altro...

6. Che cosa vorresti dalla tua scuola (al massimo 5 risposte)

- a) più servizi e strutture
- b) più laboratori
- c) più lingue straniere
- d) più corsi scientifici e meglio aggiornati
- e) l'apertura della scuola nel pomeriggio
- f) più corsi di recupero e di sostegno
- g) attività e spazi autogestiti dagli studenti
- h) più attività politica
- i) meno attività politica
- l) corsi di scuola-lavoro
- m) indirizzi maggiormente professionalizzanti
- n) orientamento per la scelta del mio futuro
- o) possibilità di scegliere le materie che prediligo in un'area più vasta di quella attualmente offerta
- p) possibilità di scegliere le materie che mi interessano
- q) una formazione culturale che mi renda padrone delle mie scelte
- r) una formazione che mi dia delle garanzie per il lavoro
- s) spazi di libertà per me e i miei amici.

C) "Star bene con le istituzioni in un'Europa che conduca verso il mondo"

— Alcuni giochi per scoprire l'Europa (4)

Questi giochi sono indicati per la Scuola Media dell'obbligo.

Perchè si parla tanto dell'Europa del 1993?

I 12 Paesi della C.E.E. hanno deciso di eliminare completamente le frontiere dal 1° gennaio 1993. Così tutti gli abitanti e le merci potranno circolare liberamente all'interno di queste 12 nazioni.

Sarà come un grande mercato. Molte cose cambieranno.

Per scoprire che cosa cambierà rispondi alle domande, poi controlla le soluzioni in fondo alla pagina.

1. Ci sarà un passaporto unico per i 12 Paesi.

Vero o falso?

2. La patente sarà europea.

Vero o falso?

3. Tutti gli automobilisti guideranno a sinistra.

Vero o falso?

4. Tutti parleranno la stessa lingua: l'europeo.

Vero o falso?

5. I giovani potranno scegliere in quale Paese europeo studiare.

Vero o falso?

6. Tutti Festeggeranno il 2 giugno.

Vero o falso?

7. I prodotti di ogni Paese saranno venduti liberamente negli altri stati.

Vero o falso?

8. Il 9 maggio è il giorno della festa della Comunità europea.

Vero o falso?

9. Ogni studente passerà un anno in ciascun Paese europeo.

Vero o falso?

Chi comanda in Europa?

Non c'è un solo capo che comanda in Europa: il potere è diviso tra vari gruppi di persone.

Il consiglio d'Europa

Raggruppa i capi di stato e i primi ministri dei 12 Paesi, che propongono le idee per costruire l'Europa. Si riunisce in una città di una delle 12 nazioni.

La commissione europea

È composta da 17 persone, dette «commissari». La commissione prepara le leggi. Ha sede a Bruxelles.

Il Parlamento europeo

È formato da 518 deputati eletti dagli abitanti dei 12 Paesi. Dà la propria opinione sulle leggi e vota il bilancio dell'Europa. Ha sede a Strasburgo.

Il consiglio dei ministri

Ne fanno parte i ministri dei 12 Paesi. Approva le leggi. Si riunisce a Bruxelles.

Aiuta ogni persona a trovare la porta giusta.

CONSIGLIO D'EUROPA
☐ 1

PARLAMENTO EUROPEO
☐ 2

W. C.
☐ 3

CONSIGLIO DEI MINISTRI
☐ 4

COMMISSIONE EUROPEA
☐ 5



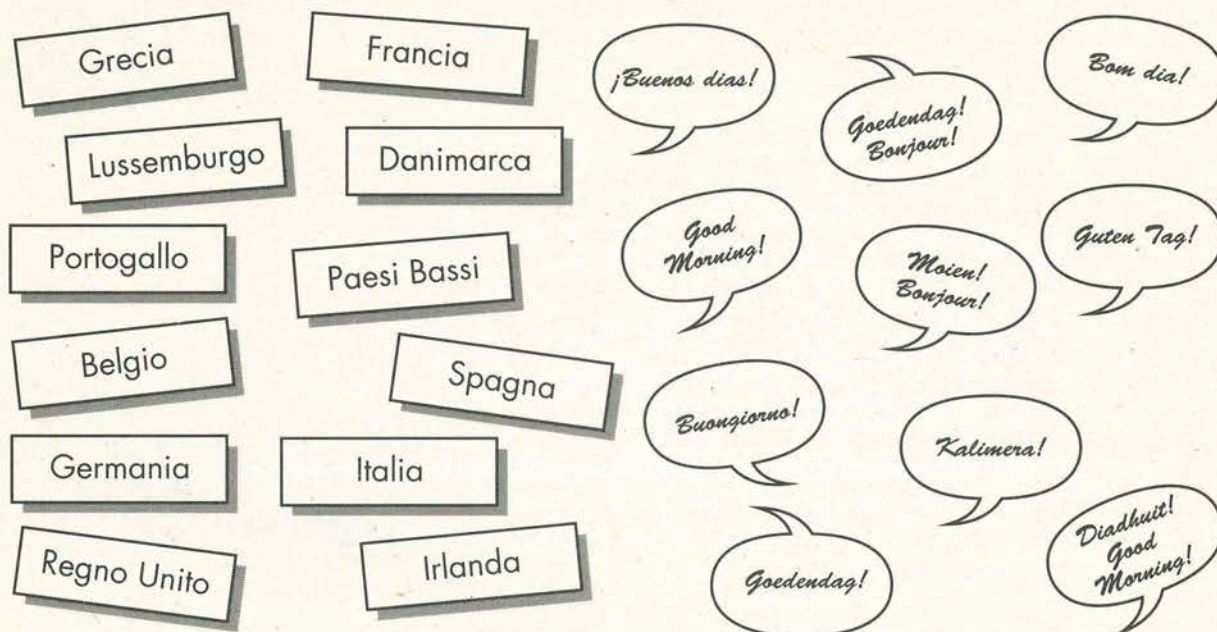
Soluzioni: 1. vero; 2. vero; 3. falso; 4. falso; 5. vero; 6. falso, è una festa soltanto italiana; 7. vero; 8. Vero; 9. falso! Ma ci saranno scambi di classi tra un Paese e l'altro.

Soluzioni: A:4; B:3; C:1; D:2; E:5.

Parleremo tutti la stessa lingua?

No. Ogni Paese conserva la propria lingua o le proprie lingue d'origine, anche se per farsi comprendere ovunque si parla inglese, sempre di più.

Per saper come si dice «Buongiorno!» nei 12 Paesi:



Sarai un perfetto piccolo europeo?

Per saperlo, prova a rispondere a queste 12 domande, senza guardare tutto quello che hai appena letto.

1. Nel 1993 ci sarà un solo passaporto per tutta l'Europa:
Vero o falso?

2. Uno dei progetti della C.E.E. si chiama:
Marianne? Ariane? Roxane?

3. Manneken-Pis è:
un campione di pattinaggio tedesco?
la statua di un bambino che fa la pipì?
il nome di un grande scultore?

4. Qual'è la moneta inglese?
il quattrino? la sterlina? la terrina?

5. Come si dice «Buongiorno» in greco?
kalimera? bonjour? goedendag?

6. Come si chiama la moneta europea?
il culto? il soldo? l'Ecu?

7. Quante stelle ci sono sulla bandiera europea?

8. Qual'è la capitale dell'Irlanda?

9. Il «paseo» è:
una passeggiata in Spagna?
un celebre torero?
un gioco portoghese?

10. In quale paese si mangia il pane a «baguette»?

11. Il «fado» è:
una bibita greca?
un tipo di pane tedesco?
una canzone portoghese?

12. C.E.E. significa:
Creazione di Eclissi Eterne?
Comunità Economica Europea?
Consiglio per l'Economia degli Errori?

Soluzioni: In Francia si parla il francese: bonjour. In Portogallo si parla il portoghese: bom dia. Nei Paesi bassi si parla il fiammingo: goedendag. Nel Lussemburgo si parla il lussemburghese: moiën o il francese: bonjour. In Grecia si parla il greco: kalimera. Nel Regno Unito si parla l'inglese: good morning. In Italia si parla l'italiano: buongiorno. In Irlanda si parla gaelico: diadhuit o l'inglese: good morning. In Spagna si parla lo spagnolo: buenos dias. In Danimarca si parla il danese: god morgen. In Germania si parla il tedesco: guten tag. In Belgio si parla il fiammingo: goedendag o il francese: bonjour.

Soluzioni: 1. vero; 2. Ariane; 3. la statua di un bambino che fa la pipì; 4. la sterlina; 5. Kalimera; 6. l'Ecu; 7. 12; 8. Dublino; 9. una passeggiata in Spagna; 10. in Francia; 11. una canzone portoghese; 12. Comunità Economica Europea.

RISULTATO:
Meno di 4 punti.

Hum... l'Europa non ti interessa molto! Peccato, l'Europa ha bisogno anche di te per esistere!

RISULTATO:
Tra 4 e 9 punti.

Niente male! Sei sulla buona strada per l'Europa! Dài, hai tempo fino al 1993 per riuscire a non sbagliare neanche una risposta: coraggio, piccolo europeo!

RISULTATO:
Più di 9 punti.

Ottimo! Sei un perfetto piccolo europeo! Hai capito che il futuro è l'Europa ed è conoscendola che potrai farne parte!

NOTE

(1) I testi relativi all'obiettivo fondamentale e alla descrizione dei 5 punti della ruota sono tratti da: M.A. MODULO, in *La salute umana* 106 (1990), 10-12.

(2) L'esempio di programmazione è tratto da *La salute umana* 106 (1990), 21-22.

(3) Il questionario è tratto dalla Rivista *fase* (Fare Scuola in Europa) 6 (1990), 17-20.

(4) Cfr. Testo: Aline Guichard. Illustrazioni: Henri Fellner. Con la collaborazione dell'Ufficio di Parigi della Commissione CEE. Traduzione dal francese: Maria Bastanzetti. Littering: Luisa Lorenzini. Astrapi n. 274, 1990. *Giovani Amici* n. 10, ottobre 1990.

BIBLIOGRAFIA DI RIFERIMENTO

Progetto Giovani '93. Una proposta innovativa del M.P.I. (introduzione di Claudio Economi), fascicolo a cura del C.E.M., 1991 (il fascicolo è comprensivo delle Circolari Ministeriali, relative al Progetto e di altre che rappresentano le premesse pedagogico-istituzionali del Progetto stesso).

MODULO M.A., Rivista *La salute umana* 106 (1990), 10-12; 21-22.

Dossier Rivista *La salute umana* 108 (1990) 9-24.

Rivista *fase* (Fare Scuola in Europa) 6 (1990), 17-20.

I Giovani in Europa. Qualità della Scuola Qualità della Vita (PUSCI L., a cura di), Tecnodid, Napoli, 1988.

TRAMAROCO G.-CALDERARA A.-BENEDETTI A.M., *Progetto Europa e Scuola*, Tecnodid, Napoli, 1984.

Rivista *Tuttoscuola* 299 (1990).

Rivista *Tuttoscuola* 305 (1991).

PROGETTO GIOVANI '93

UNA PROPOSTA INNOVATIVA
DEL MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE



Introduzione
del Prof. CLAUDIO ECONOMI
del Comitato Direttivo
del Centro di Educazione alla Mondialità

Mondialità

DA RICHIEDERE IN REDAZIONE



DA RICHIEDERE IN REDAZIONE

PROGRAMMI DI STUDIO IN EUROPA

La Comunità ha varato negli anni scorsi tre programmi di formazione dedicati a studenti e docenti dei Paesi CEE.

Il primo si chiama *Erasmus*, un nome che è tutto un programma. Ricorda, infatti, il filosofo Erasmo da Rotterdam, uno dei primi esempi di studioso itinerante, un pensatore che soggiornò ed insegnò nei principali centri culturali dell'Europa tra la fine del XV e la prima metà del XVI secolo. Il programma Erasmus prevede proprio questo: lo scambio di studenti tra le università d'Europa. In pratica, è possibile seguire corsi e seminari in tutte le aree di studio, senza "perdere" anni di corso e conoscendo al tempo stesso luoghi o modi di studiare ed insegnare diversi.

Il secondo programma è *Comett*, ed è molto più settoriale e specialistico di Erasmus. Il settore è quello delle tecnologie avanzate e, in questo caso, non si tratta di un interscambio di studenti, ma di favorire la collaborazione tra la ricerca universitaria e le attività delle azien-

de. L'università realizza, o dovrebbe realizzare, infatti, la cosiddetta "ricerca di base", gettare quindi le basi teoriche e fornire i primi risultati sperimentali in vista di risultati che potranno essere ottenuti a medio o lungo termine. Le imprese, dal canto loro, sono interessate ad una ricerca più finalizzata nel tempo e con specifici risultati, poiché ciò che esce dai loro laboratori deve servire a nuovi prodotti, nuovi servizi, nuovi procedimenti di lavoro. Le due aree di ricerca sono quindi decisamente complementari, tant'è vero che negli Stati Uniti e, in misura minore, in alcuni Paesi europei intorno alle grandi università sono sorti veri e propri "parchi scientifici" finanziati in gran parte dalle aziende, interessate a conoscere e mettere alla prova le ricerche universitarie. In Europa, però, questo tipo di cooperazione e di scambio non è molto diffuso, anche a causa della rigidità delle norme professionali che limitano o impediscono lo scambio di persone tra università e azienda (è il caso ad esempio dell'Italia).

Il programma Comett vuole intervenire proprio nello stimolo di questa cooperazione.

Lingua è il programma con cui la CEE si propone di favorire la conoscenza reciproca delle diverse lingue parlate nella Comunità, anche se c'è il rischio che il tutto si riduca a nuove forme di scambio di studenti... tra le Facoltà di Lingue, cioè là dove la predisposizione a questa conoscenza è già dimostrata

LE TAPPE DELLA CEE

1951 - Francia, Germania Italia, Belgio, Olanda e Lussemburgo firmano il Trattato di Parigi che dà vita alla CECA, la Comunità europea del carbone e dell'acciaio.

1957 - Gli stessi paesi siglano il Trattato di Roma che istituisce la CEE, la Comunità economica europea, e l'Euratom.

1958 - Il Trattato di Roma entra in vigore.

1973 - Gran Bretagna, Irlanda e Danimarca aderiscono alla CEE.



1978 - Entra in funzione lo SME, il Sistema monetario europeo.

1981 - Aderisce alla Comunità la Grecia.

1986 - Viene firmato l'Atto unico e aderiscono alla Comunità Spagna e Portogallo.

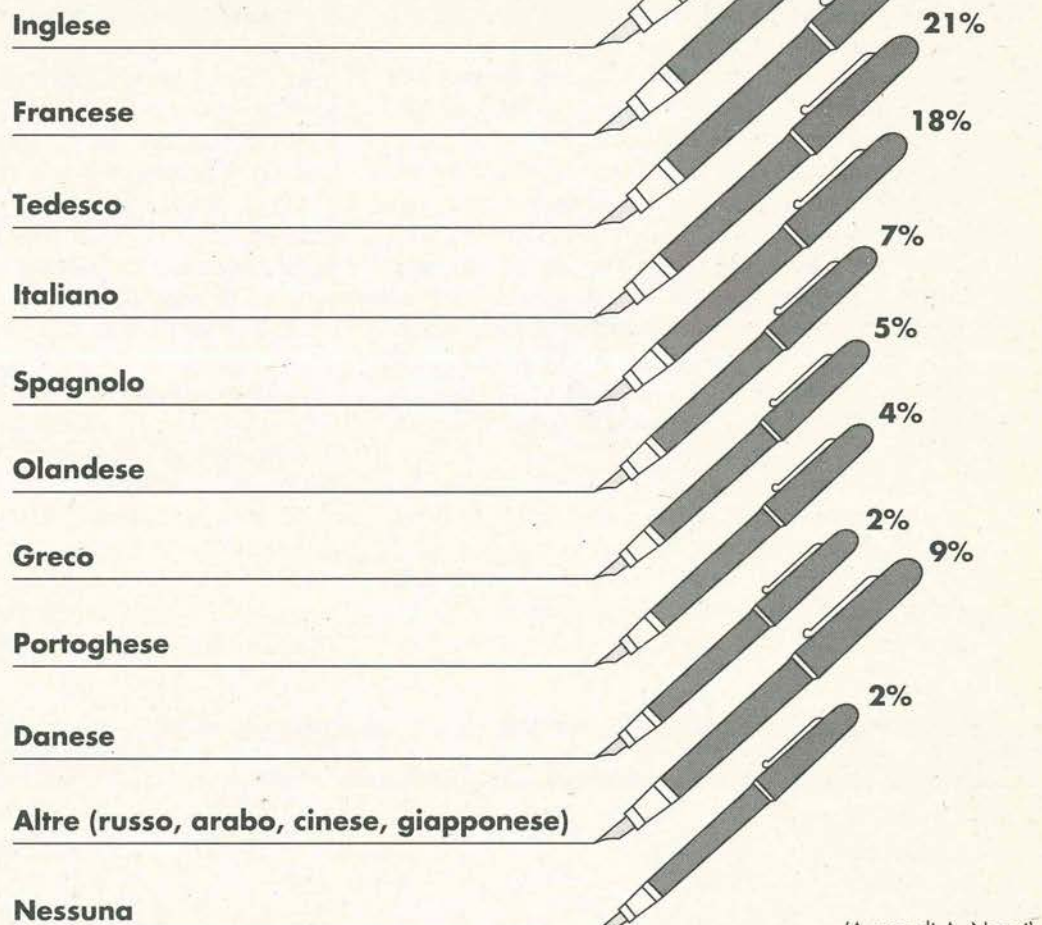
1990 - Il vertice di Roma discute dell'Unione economica monetaria e di quella politica.

LE LINGUE PIÙ STUDIATE NELLA CEE

Quali lingue si studiano nelle scuole dei paesi della Comunità europea?

Dati aggiornati pongono l'italiano al quarto posto dopo l'inglese, il francese e il tedesco.

Alcuni studiano più lingue insieme; per questo la somma totale è superiore a 100 per cento.



(A cura di A. Nanni)

dalla scelta del corso di studi.

Accanto a questi tre programmi, ne è nato recentissimamente un quarto, varato nei primi mesi del 1990 nel clima di eccitazione ed entusiasmo generali per il rapido e sorprendentemente pacifico (con l'eccezione della Romania) crollo dei regimi comunisti nell'Est europeo. Dalla Polonia, alla Cecoslovacchia, all'Ungheria, alla riunificazione tra le due Germanie, è sembrato che un vento impetuoso di libertà e democrazia spazzasse "l'altra metà dell'Europa" nel corso del 1989, fino al grande valore simbolico dell'abbattimento del muro di Berlino.

Un discorso a parte andrebbe fatto per le borse di studio. In Italia vengono offerte ogni

anno, almeno 50.000 borse di studio. Informazioni presso le segreterie delle varie università oppure presso *Noopolis*, un'organizzazione che ha creato la più completa banca dati in fatto di borse di studio. L'indirizzo è *Via Tardini 33, Roma*.

(Da "Dimensione Nuova")

L'IMPORTANZA DEL "COME" OLTRE CHE DEL "COSA"

GIANFRANCO ZAVALLONI

A conclusione delle riflessioni che ci hanno condotto lungo questo itinerario di ricerca sulla *educazione all'ambiente* in un'ottica *olistica, globale, interattiva e sistemica* è importante soffermarci anche sul "*come possono essere sviluppate tecniche e metodologie didattiche appropriate*".

Proviamo a sintetizzare questo attraverso alcune tesi, centrate prevalentemente sul rapporto "adulti-bambini-ragazzi".

TESI N. 1: LA STORICIZZAZIONE

È fondamentale capire che oggi noi siamo, viviamo e lavoriamo rapportandoci con bambini e ragazzi degli anni '90 ad un passo dal 2000 d.C.:

- con un pianeta sempre più asfittico;
- con città sempre più automobilizzate;
- con conflitti inter-etnici per il controllo di risorse-chiave per il futuro;
- con bambini sempre più chiusi in casa (soli e televisionizzati) o parossisticamente condotti in palestra-piscina-conservatorio... ecc.;
- con un mondo della produzione sempre più maniacalmente centrato sull'efficientismo, la computerizzazione e la resa produttiva.

La scuola è, in questa epoca storica ad un bivio:

1. "aderire all'etica della programmazione e dei risultati, che afferma che le cose, le azioni e le relazioni umane non hanno un valore in se stesse, ma il valore è deciso arbitrariamente dall'uomo, all'interno di un progetto svincolato da ogni necessità di obbedire ad un ordine ecologico già dato; oppure

2. aderire all'etica che si fonda su una realtà (sia essa composta di cose, azioni, esseri — viventi o non viventi — o esseri umani...) che ci viene incontro dotata di una sua autonoma bellezza, una sua autonomia capacità di essere utile in tutti i piani del nostro essere (in parti-

colare quello etico) indicandoci così valori essenziali come la *gratuità, il mutuo appoggio, la libertà profonda, la giustizia vera fra i popoli, la solidarietà*.

Il nostro lavoro in questa ottica non può che rendere utili cose e situazioni che hanno già potenzialità originarie benevoli.

Nostro compito dovrebbe essere perciò quello di cogliere l'unità degli esseri umani con gli altri enti della natura, che hanno un valore in sé, sostenibile davanti all'uomo: cioè la bellezza che contengono.

TESI N. 2: L'AFFETTIVITÀ

Se semplicemente facciamo, con la nostra memoria, un salto nel tempo passato... e ripensiamo alla nostra esperienza scolastica, ci rendiamo immediatamente conto che:

- la scuola che ci ha insegnato di più;
- la materia preferita;
- i ricordi scolastici più belli e più vivi

sono strettamente legati agli intensi e buoni rapporti affettivi con quel tale maestro, con quella tal'altra insegnante. La *persona umana* che apprende, che studia, che scopre è un tutt'uno... e senza una forte, incisiva dimensione affettiva, non esiste scuola.

Occorre che a scuola stiano bene adulti e bambini, che ci sia intesa, che le condizioni siano tali da consentire di essere se stessi, di essere valorizzati, di avere ampi spazi di autonomia e gratificazione.

Contro l'attuale tendenza di una scuola con tempi, ritmi e programmi ministeriali stressanti... oggi è necessario ribadire che si deve andare a scuola con entusiasmo, con la voglia di fare, con la passione della scoperta e della esperienza.

Scopriremo, allora, che tanti aspetti della educazione in genere o della educazione all'ambiente in particolare, si apprendono e si vivono prima di tutto *col cuore*, poi con la mente. L'educazione è prima di tutto il clima, l'atmosfera che si respira, lo stato — per così dire — aeriforme.

TESI N. 3: L'ADULTO EDUCATORE

Se prendiamo in mano i Nuovi Programmi (delle Medie ed Elementari) e le proposte di nuovi Orientamenti della Materna, ci troviamo di fronte documenti nella quasi totalità centrati sul bambino... e la sua potenziale "carriera scolastica".

Pochissimo è detto dell'insegnante, dell'adulto educatore. Sembra che a nessuno importi della:

- cultura dell'insegnante;

— dei suoi talenti e della capacità di metterli a frutto, a disposizione nel rapporto educativo;

— della sua "formazione continua" della necessità di questa.

Che lo si voglia o no, oggi l'insegnante, l'educatore, di fronte alle dinamiche relazionali con i ragazzi, insegna prima di tutto col suo *esempio, i suoi comportamenti, i gesti ripetuti, i modi non ufficiali*, non certo con le dichiarazioni politiche.

Qualcuno dice: piuttosto che educare i bambini alla educazione stradale è molto meglio educare gli adulti alla educazione stradale, permettendo ai bambini di vivere nelle strade, luoghi di apprendimento e di gioco... rendendole cioè luoghi di vita e non di dominio dell'autoveicolo.

TESI N. 4: LA VERITÀ CHE È IN CIASCUN ESSERE UMANO

Oggi si è tutti presi dal fascino dello strumento tecnologico, della tecnica. Il *computer* sta divenendo re incontrastato della società in genere e — oggi — anche della scuola. In una scuola centrata sulla *programmazione* il problema fondamentale sembra essere quello della *valutazione oggettiva*. Cosa c'è di meglio che far svolgere questa "amara operazione" ad un oggetto umanamente morto, che sembra comunque possedere "finalmente" una verità neutrale.

Ma se questo non è vero... allora saltino fuori le responsabilità, le *coscienze dei singoli insegnanti*, che emergano i potenziali sensi di colpa per un giudizio affrettato o sbagliato.

Oppure qualcosa non va nell'intero impianto basato sul processo educativo fatto ad immagine e somiglianza dell'organizzazione produttiva aziendale (sia essa di tipo civile che militare):

— obiettivi della produzione;

— strategie di esecuzione (obiettivi generali, specifici, unità didattiche, metodi, strumenti...);

— verifiche e valutazioni.

Non è più corretto, perciò, ribadire che *ognuno è portatore di una propria verità e che insieme alle tante altre verità possiamo contribuire alla ricerca di una verità più piena*. Scopriremo allora che educare può anche significare:

— far emergere l'originale delle singole esperienze... dove noi adulti, cosiddetti educatori o insegnanti, siamo disponibili a fare insieme a bimbe e bimbi, ragazzi e ragazze più giovani di noi, un tratto di strada insieme. E l'importante del cammino è nell'*andare* e in questo andare si sviluppa un dialogo che fa

cambiare l'essere delle persone mentre si giunge a nuovi luoghi;

— scoprire che anche nelle dinamiche dell'apprendimento ci sono sempre elementi "non evidenti" (la volpe del "Piccolo Principe" ci ricorda che c'è sempre qualcosa di invisibile, anzi che l'essenziale è invisibile agli occhi) che c'è qualcosa di non contabilizzabile, non verificabile né valutabile;

— evidenziare l'originalità di ciascuna esperienza, con l'inevitabile necessità di confronto, documentazione, scambio di esperienze, non tanto per ripetere quello già fatto... ma per crescere dal reciproco scambio.

TESI N. 5: DEGLI STRETTI LEGAMI FRA TUTTI GLI ESSERI DEL CREATO

Quanto detto sopra ci porta ad una conclusione e allo stesso tempo ad una profonda convinzione circa il modo di operare concretamente nel quotidiano educativo: *ogni aspetto dell'ambiente, sia naturale che antropizzato, se e in quanto legato a tutti gli altri, può essere usato come leva di quel processo educativo che fa crescere nel bambino e nella bambina, nel ragazzo e nella ragazza, la profonda consapevolezza di essere parte dell'intero ecosistema terra, ma ecosistema che va salvaguardato e valorizzato in tutte le sue componenti*.

Per fare ecologia, per fare educazione all'ambiente possiamo, perciò, iniziare da qualsiasi aspetto del vivere quotidiano: dal modo con cui usiamo le cose in classe al problema dell'acqua nella scuola, dalla questione dei residui della cucina e della mensa alle maniere e mezzi utilizzati per giungere a scuola, dal modo con cui è organizzato il cortile della scuola al problema del verde in città, dalla tragica questione delle piogge acide alla salvaguardia dell'Amazzonia, dall'uso dei quaderni in carta riciclata all'organizzazione di un piccolo orto biologico nei pressi della scuola.

Tutto in natura è collegato... e perciò tutto in educazione può parlare e può quindi essere visto nell'ottica della educazione all'ambiente.

Chi è interessato ad approfondire questi temi, può scrivere direttamente all'autore (anche per richieste di materiali): G. Franco Zavalloni presso Gruppo Ricerca Tecnologie Appropriate, via Marinelli 39, 47023 CESENA (FO) tel. 0547-23018.

VIVI/AMO L'AMBIENTE

di GIANFRANCO e DANIELE ZAVALLONI
Ed. Comune di Cesena (FO)

COMUNE DI CESENA

VIVI/AMO L'AMBIENTE



Daniele Zavalloni
Gianfranco Zavalloni

studio IMMAGINE

conosci Cesena

n. **2**

quaderni per la scuola di base

La gravità della situazione ambientale e le scadenze impellenti da essa poste, hanno modificato rapidamente il senso di questo tema, riconducendolo drammaticamente alla domanda sulla nostra sopravvivenza.

Il Comune di Cesena, da tempo sensibilizzato in proposito ha scelto due modalità di intervento, parallele e complementari: **informazione** e **sperimentazione**. Se la sperimentazione si sta già esprimendo con la "raccolta differenziata dei rifiuti", con l'organizzazione delle "mense naturali" nelle scuole e altro, all'informazione è affidato il compito di coinvolgere i cittadini in un progetto di collaborazione e partecipazione promuovendo la crescita di un atteggiamento ecologico.

DEDICATO AI BAMBINI...

Vivi/amo l'ambiente che appartiene chiaramente a questo ultimo gruppo di interventi, così come vi appartengono i volumi che l'hanno preceduto nella stessa collana, è dedicato ai bambini poiché a loro è affidata la difficile eredità della terra su cui viviamo. A loro ci rivolgiamo con questa pubblicazione che proponiamo come strumento di riflessione e dibattito sperando così di contribuire alla maturazione di un atteggiamento rispettoso della vita in tutti i suoi aspetti.

(da richiedere gratuitamente all'Assessorato all'Ambiente presso il Comune di Cesena, Piazza del Popolo 1, 47023 CESENA (FO))

INDICE

UN METODO D'APPROCCIO	pag. 3
Come osservare l'ambiente naturale .	pag. 5
Come andare a scoprire l'ambiente naturale	pag. 7
LO SGUARDO NEI DINTORNI ...	pag.11
Il fiume	pag.12
L'incontro con il fiume	pag.14
Il bosco	pag.16
Le siepi	pag.19
Le valli	pag.22
Il giardino botanico di Valbonella ...	pag.24
Le specie minori	pag.26
La volpe	pag.27
Il riccio	pag.27

Rospo comune, anfibi, rettili, ramarro	pag.28
--	--------

L'ECOLOGIA A SCUOLA E IN CASA	pag.29
Una scuola ecologica	pag.30
Lo stagno	pag.35
Un orto biologico	pag.39
La mensa scolastica ecologica	pag.42
Piccoli consigli per una ecologia casalinga	pag.46
La raccolta differenziata dei rifiuti solidi urbani. Più che giusto!	pag.48
Pagine verdi, ovvero le pagine gialle sull'ecologia	pag.50
Glossario	pag.58

È IL TITOLO CHE NON C'È...

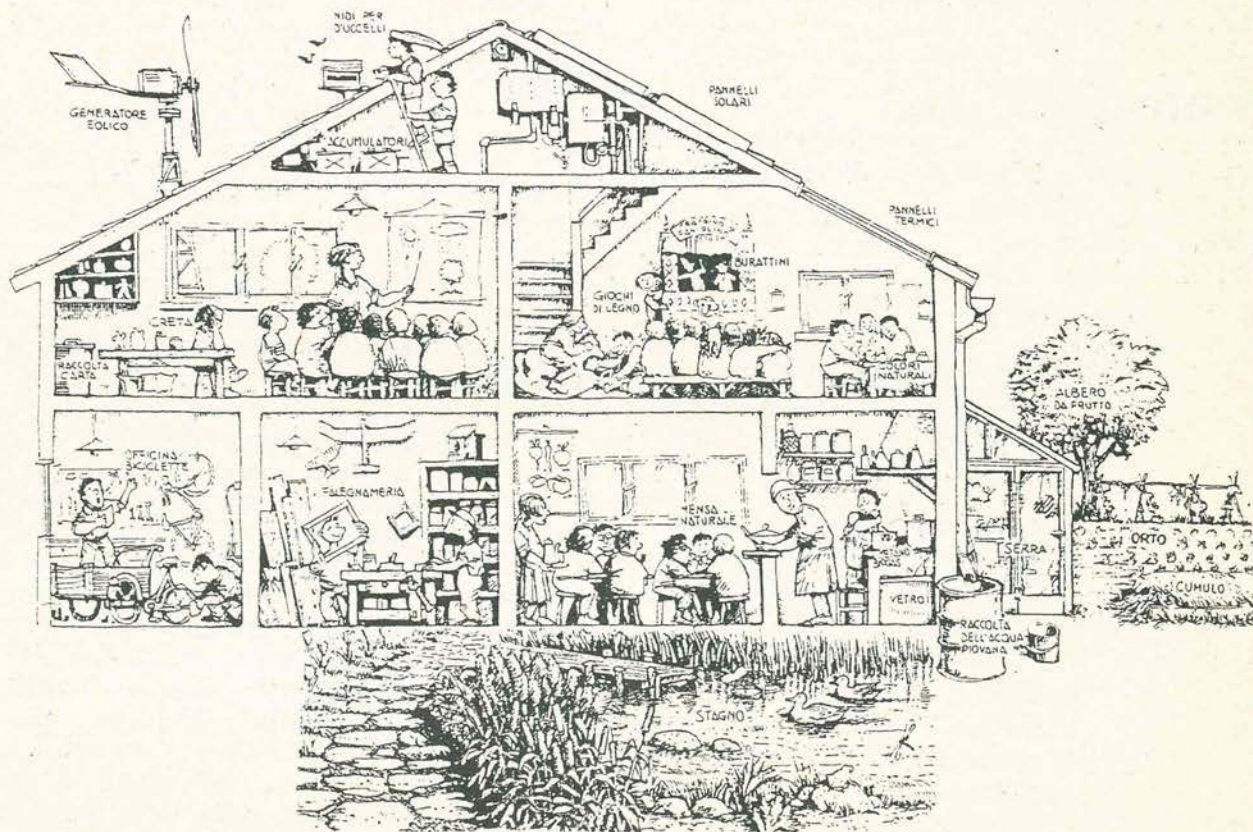
"Studiar per pace/2"

C'era una volta una "carota" senza nome perché gli altri (i mangianti) avevano già pensato a dargliene uno. Comunque è capitato un giorno... alcuni anni fa che la *carota* di cui sopra da un bel colorito, aveva voglia di compiere un "viaggio". Era stata per tanto tempo fissa, comoda e per la verità anche ammirata in un libro. I bambini, già dai primi anni avevano sentito parlare, tra l'altro, delle proprietà alimentari della carota. Stufa, la carota, volle andare in molti luoghi (urbani e rurali...) sostenendo, lì dove si fermava, che per vedere meglio la realtà non bisogna impadronirsi della *natura* in modo ossessivo. "La terra dove sono stata piantata e cresciuta appartiene a tutti!" disse un giorno. Andando per colline, cucine, monti e spiagge incontrò un lombrico timido molto rispettoso degli altri esseri viventi e consigliò alla carota di condurre una vita gioiosa ma tenendo presente che esistono intoppi, ostacoli, scempi ed esperienze piacevoli. Tenne così ben presente questi suggerimenti ed attraverso un avventuroso cammino, incontrò una consorella di nome "*CAROBIOLO*" che le consegnò uno "scettro" particolare, straordinario, che aveva il potere di stimolare lo scambio di esperienze tra le persone. La nostra carota, allora, si mise in testa di far parlare la gente che si confrontava accettando le opinioni di tutti, senza commentarle.

Dopo un po' di tempo la carota s'incontrò nuovamente con CAROBIOL e si misero vicino al fuoco che scoppiettava e si raccontarono tante storie, alcune avvincenti, altre meno. Dopo aver parlato tanto decisero *insieme* di riempire le pagine di un "libro immaginario". Queste pagine bianche, qualcuno ha riferito, incontrando la carota e Carobiol, si stanno "*colorando*" con valori, serenità, sorrisi, tenerezze, gioia di vivere, convegni nazionali, gruppi di studio...

Comunque, si dice che le carote, gli animali, i lombrichi, la gente, le pietre, i fiori, i bambini e le bambine tracciarono un tratturo che pian piano fu reso percorribile in "un'atmosfera respirabile"... e tutti si addormentarono.

Anche oggi si racconta che in questo tratturo, di cui non si conosce l'inizio, la fine e nemmeno il luogo, stiano camminando insieme. E SE CHIUDETE GLI OCCHI E RESPIRATE PROFONDAMENTE, ANNUSATE PURE I PROFUMI E ASCOLTATE LA VOCE DEL SILENZIO!!!



Col presente articolo si conclude l'annata 90-91 di questa rubrica, dedicata ai testi sacri delle religioni abramitiche, "grandi codici" della cultura e dell'immaginazione collettiva occidentali (ma anche, per tanti versi, orientali). Si è trattato, direi, di un anno particolarissimo, cruciale, anche nell'ottica dei "grandi codici": nel quale si è manifestata sempre più chiaramente la presenza, nel nostro paese, di molteplici volti di Dio; la guerra del Golfo è stata letta — più o meno correttamente — anche come una guerra fra religioni vicine ma storicamente conflittuali, o addirittura come una "guerra santa"; e la prospettiva di un confronto ecumenico, di un dialogo interreligioso è apparsa quanto mai urgente e decisiva. Un anno difficile sul piano planetario, in cui il buio, purtroppo, è sembrato prevalere sulla luce; e la notte sul giorno. Proprio per questo, vorrei salutarvi passando brevemente in rassegna alcuni testi ebraici, cristiani, islamici sul motivo della "notte": di una notte che, mi auguro, si spegnerà rapidamente per lasciare il posto ad un'alba nuova, ad un giorno finalmente diverso.

COME UN LADRO

La contrapposizione fra giorno e notte, infatti, è una metafora consueta nelle tradizioni religiose. C'è innanzitutto un *targum* ebraico, cioè una rielaborazione omiletica di un testo biblico, al cap. 12 dell'Esodo, capitolo in cui si narra l'uscita meravigliosa e notturna del popolo d'Israele dalla schiavitù egiziana: un brano fondamentale e molto citato, che riallaccia la notte pasquale a quelle precedenti e a quella finale-escatologica, nella quale i cieli e la terra si trasfigureranno radicalmente. Ma ecco il pezzo: "...quattro sono le note iscritte nel libro dei Memoriali. La prima notte fu quella in cui YHWH si manifestò sul mondo per crearlo: il mondo era deserto e vuoto, e le tenebre erano diffuse sulla faccia della terra. La parola di YHWH era la luce e illuminava. Ed egli la chiamò prima notte.

VERSO L'ALBA

BRUNETTO SALVARANI



La seconda notte fu quando YHWH si manifestò ad Abramo di ormai cento anni, e a Sara sua moglie di ormai novant'anni, perché si compisse la Scrittura: Abramo avrà un figlio a 100 anni e Sara a 90 anni. E Isacco aveva 37 anni quando fu offerto sull'altare: i cieli discesero e si abbassarono, e Isacco vide le loro perfezioni e i suoi occhi si oscurarono a causa delle loro perfezioni. E la chiamò seconda notte.

La terza notte fu quando YHWH si manifestò contro gli Egiziani nel cuor della notte: una mano uccideva i primogeniti di Israele, perché si compisse la parola della Scrittura: mio figlio primogenito è Israele. E la chiamò terza notte.

La quarta sarà quando il mondo giungerà alla fine per essere

dissolto.

I giochi di ferro saranno spezzati e le generazioni dell'empietà annientate. E Mosé uscirà dal deserto (...). Uno camminerà in testa al gregge e l'altro camminerà tra i due, e tutti cammineranno assieme.

È questa la notte della Pasqua per il nome di YHWH: notte stabilita e riservata per la salvezza di tutte le generazioni di Israele". (1)

La notte è dunque un momento privilegiato di rivelazione, un tempo di epifania in cui la realtà si manifesta per quella che è, al di là dei condizionamenti sociali legati al dipanarsi del giorno: non solo per Mosé ma anche per Giobbe (Gb. 36,20), per il profeta Zaccaria (Zc. 1,7-6,8) e per Isaia (Is. 26,9). Nel Nuovo Te-27

stamento, a tali caratterizzazioni, se ne aggiungono altre: e spesso la notte viene presentata quale simbolo dell'ignoranza, del peccato. I credenti sono i "figli del giorno", e perciò non appartengono "né alla notte, né alle tenebre" (1 Ts. 5,5), da una parte; mentre, dall'altra, proprio riprendendo la componente escatologica dell'antico Targum, la veglia notturna è vista come il tempo propizio dell'attesa del ritorno del Messia. Lo sposo celeste della parabola evangelica delle "Dieci vergini" giunge a sorpresa, a mezzanotte (Mt. 25,6), per cui occorre senz'altro vigilare, "poiché non sappiamo né il giorno né l'ora" (Mt. 25,3). Il tema è ripreso sovente da Paolo, in testi che possiedono una forte pregnanza morale, come nell'importante passo della prima lettera ai cristiani di Tessalonica: "Non è il caso, fratelli, che io vi dica quando questo accadrà. Voi stessi sapete bene che il giorno del Signore verrà improvvisamente, come un ladro di notte. Quando la gente dirà: 'Ora tutto è tranquillo e sicuro', proprio allora il disastro li colpirà, improvviso, come i dolori del parto. E nessuno potrà sfuggire" (1 Ts. 5,1-3).

LA NOTTE FATALE

Passando poi al codice musulmano, vi si rinviene un riferimento frequente alla cosiddetta "notte del destino", la 27ª del mese del Ramadan, quella durante la quale — secondo la tradizione — Muhammad ricevette dall'arcangelo Gabriele la rivelazione del Corano. Si tratta di un tempo particolarissimo, cui l'Islam ha dedicato, nel corso dei secoli, un'attenzione unica: dal Corano stesso ai mistici a letterati moderni come Tahar Ben Jelloun, lo scrittore maghrebino ormai noto anche in Italia. Ben Jelloun è autore di "Notte fatale", romanzo che rappresenta il seguito del suo "Creatura di sabbia". (2) Proprio in quella notte, vi leggiamo, il padre del protagonista sta per morire; e poco prima del momento decisivo, parla al figlio rivelandogliene il senso autentico: "Lo sai che in

questa notte nessun bambino dovrebbe morire e nemmeno soffrire. Perché questa notte "vale più di mille mesi". I bambini ricevono gli angeli mandati da Dio. Gli Angeli e lo Spirito Santo discendono durante questa Notte con il permesso del Signore, per regolare ogni cosa. È la notte dell'innocenza, ma i ragazzi non sono affatto innocenti. Anzi, sono addirittura terribili. Se questa notte è per loro, sarà anche per noi, per noi due. Sarà la prima e l'ultima. La ventisettesima notte di questo mese. È propizia alla confessione e forse anche al perdono...". Il fondamento coranico per tutto ciò si trova nella sura 97, una sura meccana denominata "del destino": "Nel nome di Dio, clemente misericordioso! In verità lo rivelammo nella Notte del Destino. Cos'è mai la Notte del Destino? La Notte del Destino è la più bella di mille mesi. Vi scendono gli angeli e lo Spirito, col permesso di Dio, a fissare ogni cosa. Notte di pace fino allo spuntar dell'aurora". (3) Ecco, mi pare che basti. Per concludere l'articolo, però, e l'annata in-

tera vorrei ricordare una breve storiella rabbinica, che intende anche rappresentare un augurio per i miei 25 lettori e per il resto dell'umanità. Si racconta, infatti, di un rabbino che era solito domandare ad un suo discepolo: "Quand'è che termina la notte e inizia il giorno?", ma il discepolo, dopo vari tentativi di risposta, scoraggiato, si rimise al suo maestro. Il rabbino, allora, gli disse: "Quando tu vedi sul volto di un altro il volto di un fratello, è allora che termina la notte e inizia il giorno!". E così sia.

NOTE

(1) Targum di Esodo 12,42 ("Una notte di veglia fu per il Signore, quando li fece uscire dalla Terra d'Egitto: questa deve essere una notte di veglia in onore del Signore per tutti i figli d'Israele nelle loro generazioni").

(2) Ben Jelloun T., *Notte fatale*, Torino, Einaudi '88.

(3) Per una volta, scelgo la bella traduzione della sura 97 del grande islamista Alessandro Bausani, scomparso da poco: Bausani A. (a cura), *Il Corano*, Milano, Rizzoli '88.

30° CONVEGNO NAZIONALE DEL CEM

ASSISI DAL 23 AL 28

AGOSTO 1991

L'IRRUZIONE DELL'ALTRO DAL CONFETTO AL DIALOGO

L'ALTRO, il "differente" da me, non arriva più in punta di piedi ma irrompe nel "mio" mondo rimettendo in gioco tutte le strutture dell'INTERDIPENDENZA: culturale, religiosa, economica.

Il convegno si affida all'apporto di noti specialisti come:

**JOHAN GALTUNG, LUCIANO CORRADINI,
LIANA MILLU, FOUAD ALLAM,
AMOS LUZZATTO, MILENA SANTERINI**

130 ESPERTI che condurranno i **16 LABORATORI** di ricerca.

Il Convegno conta sull'autorizzazione del Ministero della P.I. e sul contributo del Ministero degli A.E.

P E R I N F O R M A Z I O N I :

CENTRO EDUCAZIONE ALLA MONDIALITÀ

Via S. Martino, 8 - 43100 PARMA - Tel. 0521/54357 - 583301 - Fax: 0521/583340

Cosa pensa il musicista quando crea, cosa gli passa per la mente nel momento della invenzione musicale? Come si giunge a pensare in musica, quali sono le condizioni di tale apprendimento? In che modo è con quale intensità la scelta di uno strumento o di un genere musicale influisce sui modelli di apprendimento musicale?

Diverse culture musicali implicano anche diversi modi di intendere l'invenzione musicale?

E se l'improvvisazione corrisponde (come già scritto negli articoli precedenti) ad una composizione istantanea, allora quali percorsi segue il pensiero di un pianista di jazz rispetto ad un organista di musica barocca, nei rispettivi momenti di invenzione e arricchimento di un tema ed una armonia data?

Stranamente, ma non troppo in verità, le risposte che vengono dal versante colto trovano ampie similitudini (se non coincidenze) con quelle provenienti dal versante popolare.

Sembrano esistere in sostanza due modalità fondamentali nel pensare in musica e quindi di improvvisare: o per espansione o per ripetizione/variazione di forme stabilite, nel primo caso possiamo dire che la forma si genera da sé.

E per quanto riguarda l'abilità tecnica necessaria?

Le tecniche di cui abbiamo bisogno all'inizio sono quelle che ci aiutano a valutare le potenzialità delle idee. E possiamo acquisire questo genere di abilità solo con l'esperienza diretta e lavorando con i suoni (1). Non è quindi necessario prevenire l'acquisizione di un enorme bagaglio tecnico per iniziare dentro di noi una ricerca musicale di questo tipo, le esigenze tecniche matureranno e si evolveranno parallelamente alle esigenze espressive ed alle motivazioni che da queste sono implicite.

Infine, ma non ultimo, ecco un ulteriore elemento determinante dell'esperienza musicale in genere ma in particolare della improvvisazione, la relazionalità, il coincidere di un fare con un essere, il costituirsi di dinamiche relazionali. Improvvisare insieme allora vuol dire mettere a confronto il proprio essere in

LE ALCHIMIE DEL PENSIERO MUSICALE

MAURO CARBONI



musica con quello degli altri, vuol dire entrare in relazione con altri desideri e volontà di espressione.

L'apprendimento del pensare in musica, lo sviluppo della mente che crea, l'evoluzione delle potenzialità espressive nell'ambito della improvvisazione, corrispondono così ad un paziente processo di comprensione, ovvero di apertura cognitiva e affettiva, di assunzione di altri punti di vista e di ascolto, verso una alchemica progressiva maturazione non solo dell'uomo musicale ma dell'essere umano nella sua totalità.

Le entrate e le uscite delle diverse formiche corrispondono all'alternarsi di momenti esecutivi con significativi silenzi dovuti alla momentanea assenza di formiche.

La suddivisione dei ruoli avviene secondo le caratteristiche espressive di ciascuna formica:

NERE: regolari, ripetitive, prevedibili, ecc.

ROSSE: discontinue, virtuosistiche, passionali, ecc.

GIALLA: imprevedibile, irregolare, danzante, ecc.

BIANCA: statica, metodica, anemica, ecc.

SCHEDA DI LAVORO: IL FORMICAIO

Descrizione

Luogo abitualmente abitato da formiche, caratterizzato da un fitto andirivieni di soggetti indaffaratissimi, Wall Street in confronto è un deserto. Nei formicai si incontrano solitamente formiche nere, oneste operaie sinceramente noiose; formiche rosse, yuppies e manager rampanti che nutrono evidente disapprovazione per il modello di vita di quelle nere; una formica gialla, conseguenza di una epatite, dedita a piacevoli follie; una formica bianca, effetto della vecchiaia, facente funzione di giudice di pace.

Evento

Si tratta dunque di tradurre questa situazione in un evento teatrale/gestuale/musicale. Le

Azione

Iniziano le formiche nere, seguono a ruota le rosse, la bianca e quella gialla; quelle simili devono cercare di creare insieme e allo stesso tempo di contrastare le avversarie (nere vs. rosse). La formica bianca cerca di mediare i conflitti sonori, mentre quella gialla tenta di evidenziarne ulteriormente le diversità. L'esperienza si conclude con la collettiva riappacificazione, ovvero con l'adeguamento musicale alle proposte della saggia formica bianca.

Non vi sono limiti di tecnica, strumenti o tonalità, chi comanda è l'orecchio musicale, il gusto, l'attenzione formale, la voglia di mettersi musicalmente in gioco.

NOTA

(1) John Paynter, *La musica nella media superiore*, Ed. Unicopli, Milano, 1986

Siamo una coppia appartenente ad un gruppo di famiglie credenti, interessate al confronto ed alla ricerca di esperienze positive di vita familiare in cui prevalgono i valori del rispetto reciproco, della giustizia e della pace.

Sin da quando vivevamo un'esperienza puramente di coppia e non ancora di famiglia facevamo riferimento alla Comunità di S. Andrea come luogo di confronto e arricchimento per il nostro essere credenti. I motivi per cui abbiamo aderito a tale Comunità non parrocchiale sono riconducibili prevalentemente ad alcune caratteristiche della comunità stessa: la capacità di prestare attenzione a valori non specificamente evangelici, stimolare e sostenere problematiche condivisibili da tutti, credenti e non.

Dal momento in cui abbiamo avuto dei figli ci siamo interrogati sulla scelta di preparare e vivere ritualmente il battesimo e la prima Comunione.

Rispetto al battesimo, la Comunità si è ritrovata in alcuni casi ad accogliere coppie in cui non entrambi i genitori sono credenti, proponendo quindi una preparazione accessibile e adeguata alle reciproche posizioni, capace di accogliere e comprendere i diversi punti di vista.

Per quanto riguarda la prima Comunione, una buona parte di noi ha scelto di iniziare un percorso con i bambini della Comunità, organizzando, come genitori, un iter di preparazione al Sacramento per condividere appieno un evento religioso ricco di significati.

Rifiutando l'idea di indottrinamento ci si è dati, il primo anno, come obiettivo la conoscenza di sé e degli altri per favorire la maturazione di ognuno ed il consolidamento del gruppo.

Nella definizione del metodo e del programma ci ha particolarmente aiutato e stimolato il corso di Educazione alla Pace per le famiglie (adulti e bambini) delineato in base alla proposta di Marilena Cardoni del Centro Educazione alla Pace "D.S. Regis".

Questo progetto si configura come una delle prime esperienze di questo genere, ed è particolarmente significativo che si svolga

LA DIVERSITÀ E L'EDUCAZIONE ALLA PACE

Esperienza di un gruppo di famiglie torinesi

ELIO E MICHELINA MOSSO



in una struttura pubblica, quella del Laboratorio dell'Immagine, grazie all'autorizzazione e al contributo dell'Assessorato per l'istruzione del Comune di Torino.

All'esperienza partecipano famiglie credenti e non, e la diversità diventa così motivo di incontro su interessi comuni e non occasione di divisioni.

Durante il percorso del primo anno (1990) si sono affrontati gli argomenti base dell'Educazione alla Pace, nell'ottica dell'analisi dei conflitti nel mondo, nel microlivello, nel quotidiano familiare, e le relative concause. Le riflessioni sono state condotte con il contributo di Angela Marasso, Nanni Salio, Grazia Honnegger Frasco, Daniele Novara, per un totale di quattro incontri più uno di verifica, tutti svoltisi la domenica pomeriggio.

Il metodo training nonviolento è risultato stimolante ed utile per sviscerare i temi proposti in un rapporto di assoluta parità e di uguale partecipazione, in contrapposizione al classico dibattito che quasi sempre scaturisce dall'intervento di pochi.

Partendo dall'interesse rilevato nei confronti delle dinamiche

specifiche che si creano nel rapporto con i propri figli, è stato individuato il percorso che si sta attualmente svolgendo.

Si stanno affrontando, infatti, vari aspetti della relazione adulto-bambino: dal profilo psicopedagogico del bambino, alla comunicazione verbale e nonverbale, alla tematica del gioco, al ruolo del nonno, per concludere con un dibattito condotto dai genitori stessi sui problemi della vita quotidiana.

Questi incontri hanno avuto il contributo di Rita Vittori, Loredana Cavallero, Walter Ferrarotti e Raffaella Momo.

Sia l'anno scorso che quest'anno i bambini hanno seguito un programma parallelo a quello svolto dagli adulti, con attività di gioco tendenti a sviluppare la creatività e senza l'uso di giocattoli preconfezionati. I genitori hanno gestito a turno i gruppi di bambini divisi per età, in collaborazione con gli animatori del gruppo di Educazione alla Pace del Centro "Regis" (EdaP).

È stato interessante rivedersi attraverso le immagini della videoregistrazione realizzata in ogni incontro, e valutare il proprio atteggiamento nei confronti

dei bambini in generale e non solo rispetto al proprio figlio, oltre che confrontare la diversità dei vari bambini.

Accanto al nucleo di coppie che ha continuato l'esperienza ancora in corso, altre non hanno proseguito, ma il gruppo si è rapidamente rinfoltito raggiungendo il tetto di ben 27 coppie (e rispettivi figli). Si è così confermata l'esigenza da parte di molti di vivere con la propria famiglia esperienze alternative ai modi stereotipati di trascorrere il tempo a disposizione, e la necessità di confrontarsi con altri scoprendo nella diversità (di carattere, di formazione, di cultura, di situazione familiare, ecc.) i problemi comuni.

L'organizzazione degli incontri e la rinuncia ad altri modi di trascorrere i pomeriggi domenicali hanno indubbiamente comportato fatica. Ma l'esperienza ancora in corso ha inciso profondamente nella nostra vita di coppia, stimolandoci a dedicare più tempo al gioco insieme con i nostri due bambini, a cercare nuovi modi di divertirsi insieme, ad interrogarci sul nostro tipo di relazione instaurata con i figli e tra di noi.

Il valore di un'esperienza di questo genere sta infatti nel condurre al di là dei confronti teorici, stimolando a vivere e creare momenti concreti di pace nella

vita di ogni giorno.

*p. il gruppo famiglia della
Comunità di S. Andrea
Via Torrazza P.te n. 25 - Torino*

terzo mondo informazioni

tmi

millenovecentonovantuno

**Dal 1970
per dare voce
a chi non l'ha,
far notizia
di ciò che
non fa notizia
e capire le
diversità**

- Immigrazione dal Sud del mondo: problemi, ragioni, attività
- America Latina, disuguaglianze e nuovi progetti di liberazione
- Africa e mondo arabo, le nuove dinamiche socio-politiche
- Sudest asiatico, storia, rinnovamento culturale e società
- Cooperazione internazionale, Pace, diritti umani, ambiente, religioni, culture...

**Terzo Mondo Informazioni - Ogni mese a casa tua - Per sottoscrizioni e copie saggio, contattare: Movimento Sviluppo e Pace
Via Saluzzo 58 - 10125 Torino - Tel. 011 / 655.866**

APPELLO ALL'EUROPA

GIOVANNI PAOLO II

"[...] L'anima dell'Europa rimane una, perché, oltre alle comuni origine, vive di comuni valori cristiani e umani: come quelli della dignità della persona umana, del profondo sentimento della giustizia e della libertà, della laboriosità, dello spirito d'iniziativa, dell'amore della famiglia, del rispetto della vita, della tolleranza, del desiderio di cooperazione e di pace che la caratterizzano".

"[...] Io grido con amore a te, antica Europa: ritrova te stessa. Sii te stessa. Riscopri le tue origini. Ravviva le tue radici. Torna a vivere dei valori autentici che hanno reso gloriosa la tua storia e benefica la tua presenza negli altri continenti. Ricostruisci la tua unità spirituale, in un clima di pieno rispetto verso le altre religioni e le genuine libertà. Rendi a Cesare ciò che è di Cesare e a Dio ciò che è di Dio. Non inorgoglitte delle tue conquiste fino a dimenticare le loro possibili conseguenze negative; non deprimerti per la perdita quantitativa della tua grandezza nel mondo o per le crisi sociali e culturali che ti percorrono. Tu puoi essere ancora faro di civiltà e stimolo di progresso per il mondo".

(9 novembre 1982)

"[...] Col Cristianesimo l'Europa ha scoperto la dignità di ogni singola persona come tale: una scoperta che ha fatto della cultura europea una cultura eminentemente umanistica. Radicata nella latinità, essa è stata la scuola del diritto inteso come razionale organizzazione del vivere sociale sul fondamento della giustizia. Erede della cultura greca, la cultura europea ha visto nel retto uso della ragione — concepita come facoltà di cogliere la realtà non lasciandosi dominare dai propri interessi particolari — uno dei segni più chiari della grandezza dell'uomo".

(10 dicembre 1987)

SIGNORE DELLA PACE

ULISSE ZANOLETTI

Signore Gesù Cristo,
sulla tua parola,
crediamo che Tu sei la nostra pace,
che ci dai la vera pace nella giustizia.
Tu hai spezzato i vincoli
di inimicizia tra popoli e nazioni.
Non c'è offesa, ostilità,
o condizione di peccato
che non possa essere raggiunta dalla tua pace
e per questo ogni essere umano
può dimorare in fiduciosa relazione con te,
con la natura, con se stesso.

La tua parola ci ha fatto comprendere
che non c'è vera pace senza giustizia.
Ma la pace nella giustizia
non può essere garantita e ottenuta
con dottrine di sicurezza nazionale
perché la pace è indivisibile.
La vera sicurezza deve essere fondata
sulla giustizia per tutti,
soprattutto per gli ultimi,
i più vulnerabili: Tu sei il difensore dei poveri.

Di fronte a Te, vivente e vincitore della morte,
ci sentiamo chiamati
a cercare tutti i mezzi possibili per
instaurare la giustizia, ottenere la pace
e risolvere i conflitti cercando riconciliazione.

Con la tua forza e il tuo aiuto,
opporremo resistenza a sistemi di sicurezza
basati sull'uso e sulla minaccia d'uso
di tutte le armi di distruzione di massa;
opporremo resistenza alle invasioni militari,
agli interventi e alle occupazioni.
Ci impegnamo a praticare la nonviolenza
in tutte le nostre relazioni personali,
a lavorare per bandire la guerra
come mezzo riconosciuto legalmente
per risolvere i conflitti,
a esercitare pressioni sui governi
perché si arrivi a stabilire
un ordine legale internazionale
che operi per la pace.
AMEN!

NAPOLI, 19.2.'91: Il prof. Nanni, Vice-Direttore del CEM, ha tenuto una conferenza sul tema *"L'incontro tra popoli e culture"* a circa 300 ragazzi di scuola media. Sempre sullo stesso tema ha parlato davanti a un uditorio di circa mille giovani delle scuole superiori, il 26 febbraio. Ha poi incontrato altri 250 ragazzi delle scuole medie il 5 marzo affrontando il problema degli stranieri in Italia. All'incontro prendevano parte anche due giovani asiatici: uno dell'India e uno dello Sri Lanka che hanno raccontato la loro esperienza e poi si sono lasciati "intervistare" dai ragazzi che facevano a gara a porre le domande.

BOLOGNA, 15.2-15.3.'91: Promosso dalla Caritas di Bologna e da una serie di altri gruppi e associazioni, il Vice-Direttore del CEM ha tenuto un seminario strutturato in quattro incontri settimanali consecutivi sul tema: *Mondialità e differenza*. Il seminario era rivolto a giovani animatori ed ha offerto indicazioni utili per la comprensione delle trasformazioni in atto nella nostra società e per meglio programmare le strategie di intervento.

COPPARO (FE), 21-22.2.'91: In due pomeriggi consecutivi, il Vice-Direttore del CEM ha incontrato i docenti delle scuole medie ed elementari del comune di Copparo, presentando la Carta Peters come strumento valido per una più ampia pedagogia della decostruzione.

PADOVA, 28.2.'91: Invitato come relatore ad un raduno nazionale degli "Amici del Rwanda", il prof. Nanni ha presentato il tema *"Educarsi alla differenza in un contesto multiculturale"*.

FORMIA, 5.3.'91 Il Vice-Direttore del CEM ha preso parte ad un dibattito organizzato dalla CGIL sul tema *"Pace e guerra"* al quale sono intervenuti esponenti dell'Associazione per la pace e di vari movimenti.

LECCO, 6.3.'91: Il prof. Nanni ha parlato ad un uditorio di oltre cento persone sul tema *"Educare a partire dall'altro"*. L'incontro era organizzato dalla comunità di Via Gaggio, molto conosciuta nell'ambito del volontariato e del recupero dei tossicodipendenti.

MIRANO (VE), 7.3.'91: Il prof. Nanni ha tenuto una lezione sul tema *"Educazione allo sviluppo"* in un incontro organizzato dal CESVITEM.

COLLEVALENZA, 9.3.'91: Il Vice-Direttore del CEM ha tenuto una relazione a circa 300 formatrici di "novizie" sul tema *"Educare alla solidarietà in un contesto mondiale"*. All'incontro ha preso parte, tra gli altri, anche P. Bartolomeo Sorge che ha parlato delle grandi "sfide" del nostro tempo.

PARMA, 10.3.'91: Incontro col Comitato di Direzione per fissare definitivamente i temi dei LABORATORI DI RICERCA del nostro prossimo 30° Convegno Nazionale ad Assisi. Dopo una giornata di intenso lavoro, sono stati accettati 16 laboratori.

PIOSSASCO (TO), 12.3.'91: Il prof. Brunetto Salvarani partecipa ad una serie di incontri organizzati in zona dagli insegnanti Adriano e Rosina Andruetto. Preceduto da una preparazione accurata, il prof. Salvarani ha potuto così interessare il pubblico di Piovasasco alla Campagna "Nevè-Shalom", e presentare ad un attento pubblico di operatori scolastici l'educazione alla mondialità com'è promossa dal CEM.

CITTADELLA (PD), 13.3.'91: Il Vice-Direttore del CEM ha presentato ai docenti delle scuole medie del comune di Cittadella la *valenza educativa e didattica della Carta Peters*.

PINEROLO (TO), 13.3.'91: Sempre per iniziativa dei coniugi Andruetto, il prof. Salvarani ha parlato agli studenti del locale Istituto Magistrale intrattenendoli sul tema della pace, del conflitto nel Medio Oriente e presentando, con l'ausilio dell'audiovisivo, "il villaggio della pace" Nevè-Shalom.

ROVIGO, 13.3.'91: Incontro del Direttore del CEM col Comitato degli Insegnanti dell'Educazione alla Mondialità per studiare un nuovo

Corso per il '91-'92. Il tema sarà sulla "Conquista/scoperta" dell'America (preparazione alle feste colombiane). Designato il nuovo Direttore del Corso nella persona del prof. Franco Rossi. Fornito suggerimenti e bibliografia per il prossimo Corso. Firmato le dichiarazioni di partecipazione del Corso 1990.

PEGOGNAGA (MN), 15.3.'91: Grazie all'interessamento dell'amico Dr. Marco Angeli, il Direttore del CEM ha potuto prendere la parola al Teatro Comunale di Pegognaga, alla presenza di autorità scolastiche locali e ad un attento pubblico. Dopo una introduzione sul concetto di "mondialità" come "convivialità delle differenze", è stata presentata la Campagna in favore di Nevè-Shalom. Prospettive di futura collaborazione sono state aperte.

VERONA, 16.3.'91: Il mattino del 16 marzo, P. Milani ha proseguito per Verona ove, presso la scuola "Sacra Famiglia" di via Nascimbeni 10 ha potuto assistere alla "festa" per Nevè-Shalom organizzata dalle classi elementari. Vedere a pag. 4 di questo fascicolo un particolare della festa. Ringraziamo vivamente Sr. Lia Antonia e tutti i ragazzi del "miracolo dell'albero"!

ASTI, 16.3.'91: Il prof. Nanni ha partecipato, come relatore, ad un incontro che ha visto come protagonisti 160 giovani del Movimento giovanile salesiano. Una giornata magnifica e indimenticabile (che sta avendo un seguito) tutta incentrata sul tema *"Il volto dell'altro"* (compreso il "logo" dell'ultimo convegno CEM).

ABANO TERME (PD), 18.3.'91: Presso la magnifica sede della Biblioteca Civica, il Direttore del CEM ha chiuso un ciclo di 5 incontri sulla PACE illustrando all'attento e numeroso pubblico la straordinaria vicenda di Nevè-Shalom come utopia ed ideale, nello stesso tempo, in un mondo ove la ricerca della pace è ancora così compromessa. Un ringraziamento a Bano Giampietro e all'Assessore Comunale alla P.I., Dr. Giovanni Ponchio.

LONIGO (VI), 19.3.'91: "Leggere la storia oggi". Questo il tema affrontato dal prof. Nanni in un incontro organizzato dal GMA (Grup-

po Missioni Asmara) allo scopo di capire quali scelte compiere nel nostro tempo per rendere più efficace la nostra azione di cooperazione e di pace.

TORRE DEL GRECO (NA), 20.3.'91: Organizzato dai responsabili dell'Università Verde della Campania si è tenuto un ciclo di incontri su temi di forte attualità. Il prof. Nanni ha parlato del nesso "Pace e sviluppo".

GUASTALLA (RE), 22.3.'91: Grazie all'interessamento della prof.ssa Luisa Francesconi, il Direttore del CEM ha potuto incontrare 300 studenti dell'Istituto Commerciale di Guastalla che hanno assistito, al Cinema Centrale, al cineforum sul film *OLTRE LE SBARRE* al quale ha fatto seguito la presentazione della Campagna su Nevè-Shalom. Un dibattito interessante ha fatto seguito alla proiezione del film, applaudito "a scena aperta".

TERRACINA (LT), 23.3.'91: "Quale cultura di pace dopo la guerra del Golfo": questo l'interrogativo al quale il prof. Nanni ha cercato di dare possibili risposte in un intervento che ha tenuto il 23 marzo a Terracina.

BUSTO ARSIZIO (VA), 23.3.'91: Invitato dal Dr. Vitaliano Caimi a nome di un gruppo giovanile che lavora per la pace, P. Milani ha svolto il tema della "mondialità" come *modo radicale* per impostare una vera azione pacifica intesa come "gestione dei conflitti" che ogni "identità" porta necessariamente nel suo essere stesso. Vivaci gli interventi dei giovani presenti.

JESOLO LIDO (VE), 3.4.'91: Su invito del prof. Paletta Pietro, docente presso l'Istituto Alberghiero di Jesolo-Lido di via Levantina, il Direttore del CEM ha avuto modo di intrattenere 270 studenti delle classi terminali sul tema: "*Volontà di pace*". Dopo aver esposto le tematiche iscritte nel programma del CEM, è stato illustrato l'esempio di Nevè-Shalom come fatto del tutto nuovo ed emblematico di un modo di gestire conflitti etnici e religiosi in funzione della pace. Grazie al prof. Paletta, anche per la "sorpresa" dell'accoglienza presso la Comunità della Piccola Famiglia.

FORLÌ, 4.4.'91: Presso la sede del CMD e della Caritas di Forlì P. Mi-

lani ha animato un incontro con una nutrita rappresentanza del volontariato locale e di fronte ad un pubblico vivamente interessato alle problematiche della mondialità e desideroso di conoscere l'esperienza unica di Nevè-Shalom. Ringraziamo ancora Vanni Sansovini per la generosa e simpaticissima accoglienza come pure per la solidarietà espressa in favore di Nevè-Shalom.

VERBANIA (NO), 10.4.'91: Preceduto da un incontro informale con la volontaria Bocci Monica a Parma, in data 28.1.'91, ha avuto luogo presso la Famiglia Studenti ("Il chiostro") un simpaticissimo incontro con un gruppo di operatori scolastici in vista della costituzione di un "gruppo CEM" del posto, in funzione della preparazione di corsi mondialistici veri e propri.

ALMÈ (BG), 11.4.'91: La Biblioteca Comunale di Almè, grazie alla

premurosa collaborazione della Segretaria Clea Menghini, ha invitato il Direttore del CEM per parlare dell'educazione alla mondialità. L'incontro ha avuto luogo presso il Centro Emmaus di via Iseni, presso le Suore Canossiane. L'esempio di pace di Nevè-Shalom, illustrato anche dalla proiezione di una video-cassetta, ha coronato la serata per la quale ringraziamo ancora pubblico, organizzatori e le ospitali Madri Canossiane nella persona di Madre Roberta Casini.

VIGEVANO (NO), 14.4.'91: In occasione del XIV Convegno Pedagogico organizzato dal Comune di Vigevano all'intenzione degli operatori scolastici, è stato affidato al Direttore del CEM il compito di svolgere il tema: "*Educare alla mondialità*" di fronte ad un pubblico di 200 insegnanti di ogni ordine e grado. Un grazie particolare alla Dr.ssa Lucia Rossi, Sindaco di Vigevano, per la cordiale accoglienza.

EMMAUS ITALIA CAMPI DI LAVORO



Allegato al n. 1/1991 Emmaus Italia

ESTATE '91
ESTATE '91

PER INFORMAZIONI: SEGRETARIATO Via La Luna, 4 - 52020 PERGINE V. (AR) Tel. e fax 0575/896558

CORSI, CONVEGNI, CAMPI ESTIVI

S Siamo lieti di segnalare le seguenti manifestazioni culturali e di socializzazione:

— **Conferenza Internazionale: CASA COMUNE EUROPEA**

Dal 23 al 25 maggio 1991

* Per informazioni: Tel. 049/8751044-8751262

— **Convegno Internazionale: ADOLESCENTI IN GRUPPO**

Dal 10 all'11 maggio 1991

* Per informazioni: 059/222315

— **Campi estivi, promossi dal MIR (Movimento Internazionale Riconciliazione): VIVERE LA NONVIOLENZA. Vastissimo e articolato Programma**

* Chiedere stampati e informazioni a: Bianco Perenzo, via al Convento, 2 - 10090 S. GIORGIO C.S.E (TO), Tel. 0124/32155

— **Corsi del Centro Psicopedagogico per la pace: LA PACE S'IMPARA**

Vasto programma che va da maggio a dicembre 1991

* Chiedere materiali e informazioni presso il C.P.P. Stradone Farnese, 74 - 29100 PIA-CENZA, Tel. 0523/27288

— **La Provincia di Cremona organizza il 24 maggio 1991 un Convegno dal titolo: ALTRE VISIONI, che affronterà il tema del disagio giovanile.**

* Per informazioni: Tel. 0372/406322-406259

— **Il Gruppo "VEDOGIOVANE" di Borgomanero propone una serie di concerti di musica giovane con cantanti noti e orchestra scelta.**

* Per richiedere programmi e informazioni rivolgersi a: Coop. VEDOGIOVANE, Corso Roma, 132 - 28021 BORGOMANERO (NO), Tel. 0322/846110

È ORA!...

Sì, è proprio adesso l'ora di rinnovare la tua adesione al CEM, inviandoci la quota annuale del tuo abbonamento. Col presente numero della rivista, si chiude l'annata (scolastica) 1990-1991 e col prossimo numero (NUMERO PROGRAMMA-TICO) inizieremo il 1991-1992.

La rivista aumenterà di pagine, vista la richiesta dei nostri lettori. Siamo, quindi, costretti a "ritoccare" le quote d'abbonamento che si presentano come segue:

— Abbonamento annuale ordinario: L. 30.000

— Abbonamento sostenitore: L. 50.000

— Abbonamento d'amicizia: L. 60.000

— Gli abbonati che hanno già versato la quota di L. 20.000 per il '91-'92 non sono obbligati ad inviare il conguaglio: se lo invieranno, tanto meglio.

A TUTTI GLI ABBONATI CHE RINNOVERANNO IL LORO ABBONAMENTO ENTRO IL 30 GIUGNO '91, INVIEREMO A TITOLO D'OMAGGIO:

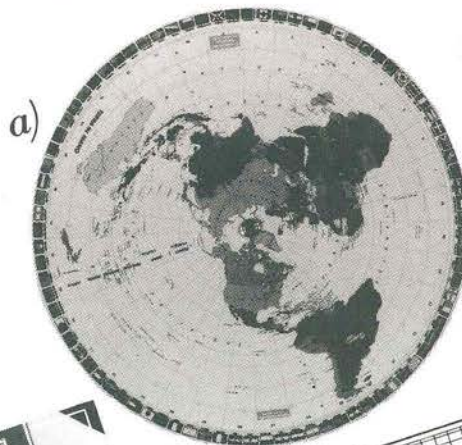
a) a chi rinnova l'abbonamento ordinario: **"IL MONDO IN MANO"**, un disco plastificato, girevole, a quattro colori, con i dati geografici di tutti i paesi del mondo.

b) a chi versa l'abbonamento sostenitore: il volume **CINQUE SECOLI IN AMERICA LATINA**, ED. ASAL.

c) a chi versa la quota d'amicizia: una grande **CARTA PETERS**, con il libretto esplicativo.

Conservateci la vostra amicizia. Lavorate con noi nel tentativo di offrire alla nostra scuola vere alternative di cultura e di civiltà.

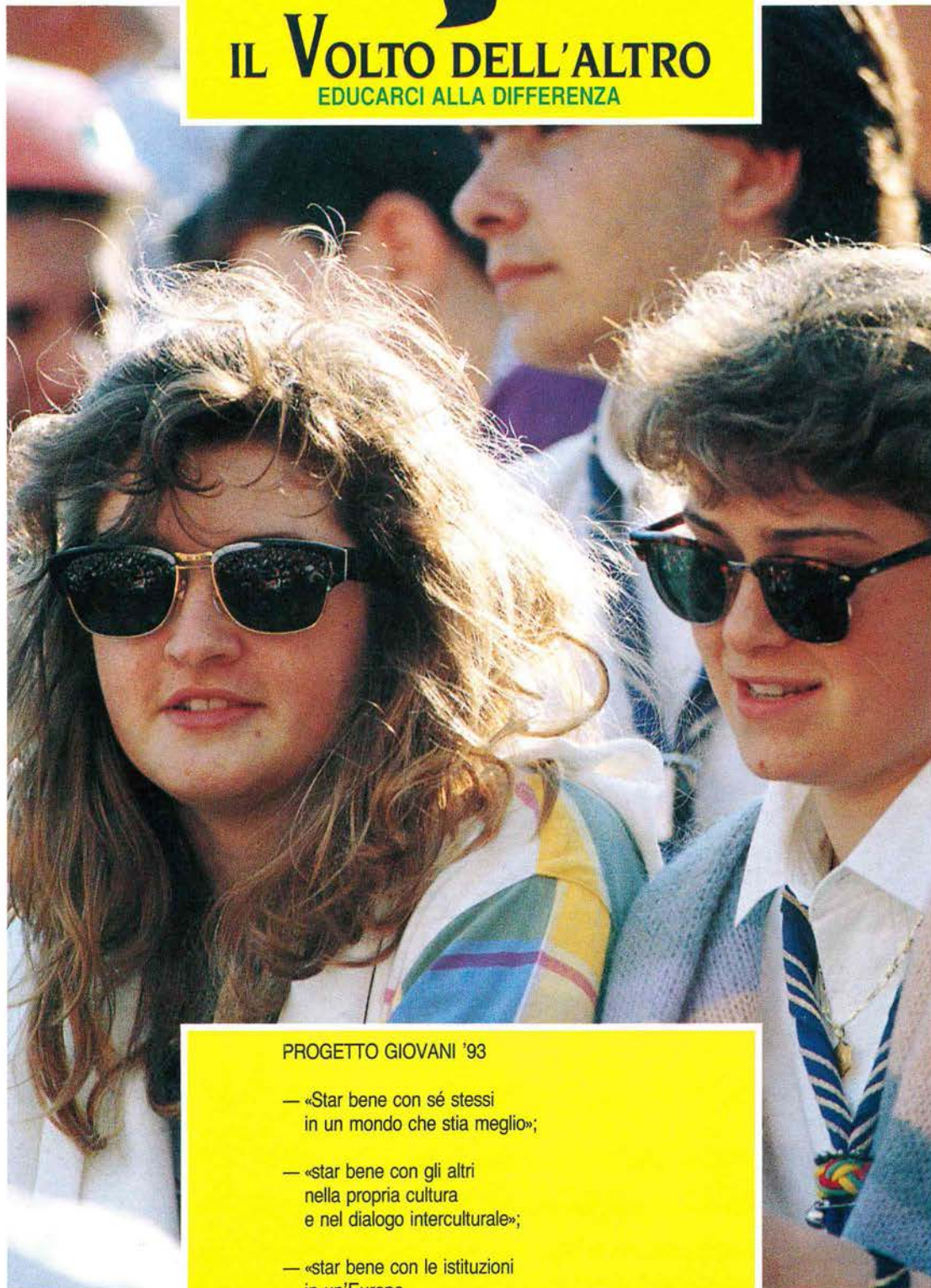
LA DIREZIONE





IL VOLTO DELL'ALTRO

EDUCARCI ALLA DIFFERENZA



PROGETTO GIOVANI '93

- «Star bene con sé stessi
in un mondo che stia meglio»;
- «star bene con gli altri
nella propria cultura
e nel dialogo interculturale»;
- «star bene con le istituzioni
in un'Europa
che conduca verso il mondo».

(Circolare Ministeriale, n. 246 del 15-07-89)