

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

APRILE 99

Spedizione in A.P. 45%
Art. 2 - Comma 20/b - legge 662/96
Filiale di Brescia
Anno XXX - n. 4 - Aprile 1999
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia

CEM Mondialità

Mensile di educazione interculturale

Limiti del tempo e dello spazio

La femminilizzazione
in educazione

Ma qual'è
la carta giusta?

Le "altre" intelligenze

Riti, la felice inutilità
della scuola

Al via la Banca Etica



LITTLE SI MEMO HONOLULU DREAM

NELL'ERA DELLA
GLOBALIZZAZIONE
SPAZIO E TEMPO
SI RIDUCONO...

... MI HANNO ASSICU-
RATO CHE CON QUE-
STO EURO CITY
SARO' A HONOLULU
IN MENO DI 30
MINUTI!

PER NULLA AL
MONDO DEVO
PERDERE QUESTO
TRENO!

MIO PADRE NON ME LO
PERDONEREBBE: E' IL
GIORNO DEL SUO COM-
PLEANNO!

DLIN-DLON! - CAUSA
AGITAZIONE SINDACALE
IL DIRETTO MILANO-
TOKIO-TIMBUCTU'
DELLE 10.15 E' STATO
SOPPRESSO!

SE NON MI VEDE AR-
RIVARE FINISCE CHE
MI DISEREDA! CI
MANCAVA PURE LO
SCIOPERO...

DLIN-DLON! - IL REGIO-
NALE PAPEROPOLI-
MILANO, ATTESO PER
LE 10.17 E' STATO
SOPPRESSO!

BRUTTO
SEGNO!

DLIN-DLON! - IL RAPIDO
"FRECCIA DELLE GALASSIE"
IN PARTENZA ALLE 10.19 PER
MARTE E' STATO SOPPRESSO!

PARDON!

DLIN-DLON! - CAUSA GUA-
STO MECCANICO AMORE
BRUFOLI E MARMELLATA
DI FRAGOLE SONO STATI
SOPPRESSI!

PURE
LA MAR-
MELLATA?!

DLIN-DLON! - SI AVVER-
TONO I SIGNORI VIAGGIA-
TORI CHE L'EURO CITY
MILANO-HONOLULU DELLE
10.22...

?!



Il ritorno del piccolo principe

rimorchio degli uccelli migratori il piccolo principe ritorna sulla Terra. Va dapprima alla ricerca della sua rosa. Quella che incontra sull'antico ceppo non è la sua rosa, solo ne conserva la forma e la memoria. Istinivamente egli le pone la domanda di allora: - Chi sono gli uomini?

- Sono animali irragionevoli: hanno un irragionevole concetto dello spazio. Il vento li spinge qua e là. Non hanno radici. Tutti vogliono lasciare il luogo dove sono; prendono la macchina o il treno o l'aereo e vanno in un altro luogo. Cercano...

- Che cosa cercano?

- Né i macchinisti né i piloti lo sanno. Perciò girano intorno a se stessi. È il "glocale", dice il fiore sillabando come chi ha imparato un neologismo a scuola.

- Che cosa sarebbe?

- A me fa pensare a un recipiente di argilla non cotto. Lo puoi modificare continuamente, ma non ci bevi bene. Ci sono poi l'internet, il cyberspazio... Il fiore tossisce perché non sa cosa siano e teme che il piccolo principe gli chiedo spiegazione. Lui se n'accorge e si congeda gentilmente.

Corre con batticuore alla tana della volpe. Come attratta da una musica, la volpe sporge il musetto.

- Sei tutta bianca, sembri ammalata!

- È la vecchiaia, dice la volpe. Sai quanto tempo è passato?

- Non saprei... Quindici giorni?

- La volpe sorride mestamente: - Nel tuo bel pianetino il tempo passa inavvertitamente. Sono passati secoli!! Ricordi che parlavi dei nostri incontri come riti. Io ti aspettavo: un secolo ogni rito rin-

viato! Ma per gli uomini che misurano il tempo con orologi sono passati 62 anni, 3 mesi e 10 giorni.

- Ohh..., commenta il piccolo principe. E dopo una pausa: - Ma perché non ti sei fatta addomesticare da qualcun altro?

- Dagli uomini? Sono animali che hanno un concetto del tempo troppo strano. Non hanno tempo per niente, neanche per creare legami d'amicizia. Chissà, vorrebbero comprare dai mercanti amici già fatti. Ma siccome non esistono mercanti di amici, gli uomini non hanno amici. Dicono che il tempo è denaro e vogliono possederlo, ma ne sono posseduti.

Il piccolo principe conversa a lungo con la volpe sui riti e sul colore del grano, finché la volpe s'addormenta... per sempre.

Il piccolo principe sente d'avere la missione di mettere gli uomini in guardia dalle loro distorsioni di spazio e tempo e si mette in cammino. Giunge a una porta dov'è scritto "Bioy Morel*", inventore". Trova l'inventore esaltato: - Finora abbiamo il telefono e la televisione per portare vicine le voci e le immagini lontane; io sto inventando il teleodorato, il telegusto e il teletatto. Mettendo le cinque invenzioni insieme, avremo il teletutto. Penso alla mia amica Maddalena che abita in Canada. Per ora la sento vicina se le telefono o se la vedo nello schermo televisivo; quando avrò messo a punto la mia invenzione, le toccherò i capelli, ne odorero il profumo del fiore al seno, berrò nella sua bocca il miele del bacio. In-

Un Quaderno dell'interculturalità, di Grazia Grillo, è intitolato *Noi visti dagli altri* (Noi occidentali visti dagli altri popoli). Qui invece parliamo di noi uomini visti dalle altre creature. Riteniamo che la distorsione del tempo e dello spazio siano caratteristiche della specie umana dell'età moderna.

somma Maddalena sarà qui per i 5 sensi; oso dire che la sua anima sarà qui. È vinto lo spazio!

Il piccolo principe sorride: - Maddalena è già qui: per il cuore nessun luogo è lontano. Ma ognuno ha anche diritto ad occupare uno spazio e sentirsi parte di una comunità locale.

L'inventore s'è già tuffato di nuovo nelle sue carte: ha perso l'abitudine all'ascolto.

In seguito il piccolo principe s'imbatte in un mercante.

- Buon giorno, dice il mercante. È un mercante di pillole preconfezionate che calmano la sete. Se ne inghiotte una alla settimana e non si sente più il bisogno di bere.

- Perché vendi questa roba? chiede il piccolo principe.

- È una grossa economia di tempo, risponde il mercante. Gli esperti hanno fatto dei calcoli. Si risparmiano 53 minuti alla settimana.

- E che cosa se ne fanno di questi 53 minuti?

- Se ne fanno quel che si vuole...

- Io, disse il piccolo principe, se avessi 53 minuti da spendere, camminerei adagio adagio verso una fontana... (missione impossibile?)

Arnaldo De Vidi

* Questa parte è dedicata a Bioy Casares, autore di *L'invenzione di Morel*, morto l'8 marzo 1999.

sommario

Visitateci al sito internet
www.saveriani.bs.it/cem

Editoriale

Il ritorno del piccolo principe

di Arnaldo De Vidi

Introduzione al tema

Limiti del tempo e dello spazio

di Carlo Baroncelli

Punto di vista psicologico

La femminilizzazione
in educazione

di Rita Vittori

Osservatorio internazionale

Ma qual'è la carta "giusta"?

di Alessio Surian

Piccole scuole

Le conte dei bimbi
e delle bimbe

di Gianfranco Zavalloni

Movimenti ed esperienze

ADT Quarto mondo, la forza
storica dei poveri

di Laura Maria Presta

Banca etica

Al via la Banca Etica

Interculturalità e letteratura africana

Latifa Al-Zayyat: la declinazione
della singolarità al femminile

di Claudio Economi

Le foto ed i disegni sono di (in parentesi le pagine) Silvio Boselli (Copertina, 3, 4, 17, 33), Umberto Gamba (7, 9, 10, 22, 24), Adeodato Araujo (18, 21, 22, 24), Angelo Costalonga (19), Pulika "Riv. Carta" (35), Basilio Rodella (36, 38), Picaso (40).

Nel disegno di copertina, Silvio Boselli ricorre al vocabolario esperanto, "Spaco Tempo" significa spazio e tempo.

Materiali per la didattica

Interculturalità e riforma della scuola

Le "altre" intelligenze

di Valentina Moro

Scuola dell'infanzia

Limiti del tempo e dello
spazio

di Giuliana Gatti

Scuola elementare

L'infinito nel tempo
e nello spazio

di Franca Filippini - Alessandra Ferrario

Scuola media

Al di là del tempo
e dello spazio

di Marinella Cigolini
Mariacristina Bonometti

Scuola superiore

Didattiche del Novecento.
"Ci vogliono i riti": la felice
inutilità della scuola

di Raffaele Mantegazza

Pedagogia Musicale

La pedagogia musicale
ha i giorni contati

di Mauro Carboni

Al cinema con il mondo

L'ospite d'inverno

di Lino Ferracin e Margherita Porcelli

Bibliomondo

a cura della Redazione

Corsi Concorso Convegni

a cura della Redazione

Spazio Cem

a cura della Redazione

La pagina di... Rubem Alves

Pianterò un albero

Mondialita

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

Direttore: Arnaldo De Vidi

Vice-Direttore: Antonio Nanni

Segretaria: Ester Vecchi, Sonia Taglietti

Gruppo Redazionale: Carlo Baroncelli, Roberto Morselli, Lucrezia Pedrali

Collaboratori: Monica Amadini, Fabio Ballabio, Davide Bazzini, Angela Biagini, Pippo Biasoni, Mariacristina Bonometti, Silvio Boselli, Luciano Bosi, Adnaro Busani, Gianni Caligaris, Patrizia Canova, Mauro Carboni, Claudio Cernesi, Mannella Cigolini, Marian Antonietta Di Capita, Claudio Economi, Lino Ferracin, Franca Filippini, Pnmo Fornaciani, Giuliana Gatti, Piero Goda, Jonsam John, Renzo La Porta, Ida Malchiodi, Raffaele Mantegazza, Antonio Nanni, Maria Teresa Noverini, Roberto Papetti, Margherita Porcelli, Laura Maria Presta, Paolo Francesco Ragusa, Brunetto Salvarani, Carla Sartori, Alessio Surian, Carla Tetti, Maria Varano, Rita Vittori, Gianfranco Zavalloni, Patrizia Zocchio.

Direttore responsabile: Domenico Milani

Direzione, Redazione e Amministrazione:

Via Piamarta 9 - 25121 Brescia

Telefono 0303772780 - Fax 0303772781

E-mail: cemmondialita@saveriani.bs.it

c.c.p. N. 11815255

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

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

Quote di abbonamento:

10 num. (gennaio-dicembre '99)	L. 40.000
15 num. (giugno '98 - dic. '99)	L. 60.000
Abbonamento triennale	L. 100.000
Abbonamento d'amicizia	L. 100.000
Numero separato o arretrato	L. 5.000

Abbonamento CEM / estero:

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

Impaginazione: D.G.M. - via Lippi, 6 - Brescia
- tel. 0302304666 - fax 0302309511

Disegno di copertina: Silvio Boselli

Disegni interno: Silvio Boselli

Stampa: M. Squassina - via Lippi, 6 - Brescia
- Tel. 0302304666 - fax 0302309511

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

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



LIMITI DEL TEMPO E DELLO SPAZIO

di CARLO BARONCELLI

Disorientamenti temporali

Tempi individuali e tempi collettivi, tempo fisico e tempi della natura, tempi della società e della politica. Tempo interno e tempo esterno, qualitativo e quantitativo. Il tempo è incontestabilmente plurale anche se tutti noi pensiamo di sapere istintivamente a che cosa ci riferiamo quando parliamo di 'tempo'. Malgrado secoli di riflessioni filosofiche e indagini scientifiche, possiamo ancora riconoscerci nelle parole di sant'Agostino: "Che cos'è il tempo? Se non me lo chiedono, lo so. Se me lo chiedono, lo ignoro".

Per Canetti il tempo è uno degli aspetti fondamentali del potere. Controllare l'ordine del tempo equivale a regolare e controllare



tutte le attività collettive degli uomini: "si potrebbe dire che l'ordine del tempo sia il principale attributo di ogni sovranità". Di più, il tipo di ordinamento del tempo - prosegue Canetti - è il criterio principe che circonda le varie civiltà e ne rappresenta le condizioni stesse di esistenza: "Una civiltà è alla fine quando non attribuisce più sufficiente importanza al suo calcolo del tempo. (...) Periodi di disorientamento temporale nell'esistenza di un singolo o di una civiltà sono periodi di *vergogna* che si cerca di eliminare il più presto possibile". Le analisi di Foucault hanno ulteriormente approfondito l'analisi di questo intimo rapporto tra potere e tempo: la prigione ad esempio, in quanto istituzione totale dedicata alla rieducazione della persona, deve disporre liberamente del tempo del detenuto che viene minuziosamente organizzato e scandito in maniera rigida e ripetitiva. Ma questo discorso ci porterebbe lontano. Qui vorremmo porre l'accento su un altro aspetto: quello delle alterazioni della percezione del tempo che tutti noi, in gradi diversi, sperimentiamo quotidianamente. È forte la tentazione di leggere nelle trasformazioni tecnologiche, sociali e politiche dell'oggi i segni di quel *disorientamento temporale* di cui parla Canetti: staremmo assistendo ad una sorta di cambio di paradigma temporale.

Diverse culture - come ci ricorda Melucci³ - hanno tentato di rappresentare l'esperienza del tempo attorno ad altrettante figure simboliche. La prima

e più arcaica è quella del *cerchio*. La si ritrova in civiltà molto diverse tra loro e molto distanti storicamente: la troviamo in Cina, tra gli indiani d'America e nell'Europa medioevale. Queste diverse culture avevano in comune un profondo legame con i ritmi della natura. La seconda figura è quella che la razionalità occidentale - collocando "tutte le altre culture in una posizione inferiore, cancellando di fatto la loro temporalità"⁴ - ci ha lasciato in eredità: la *freccia*. Per l'Occidente il tempo è un qualcosa che ha a che fare con il passato, il presente e il futuro. Una freccia orientata, irreversibile scandisce i tempi del progresso, dell'evoluzione, della produzione e dell'accumulazione. Il nostro tempo è quello segnato dagli orologi, reso omogeneo, meccanizzato. È il tempo del capitalismo industriale che assurge a equivalente generale, al pari del denaro: "Nella organizzazione del lavoro come nei bilanci dell'azienda, nella vita quotidiana come nel calendario pubblico, il tempo della macchina non distingue tra esperienza individuale e ritmo sociale: tutto può essere ugualmente misurato, diviso, calcolato secondo il metro omo-

geneo della quantità". Ma anche questa immagine del tempo - ci dicono i sociologici - è destinata ad essere superata o, meglio, ad esplodere generando schegge di tempo, pulsazioni puntiformi. L'affermarsi dell'orologio digitale 'segna' questa rivoluzione temporale. Il tempo viene percepito come "una sequenza discontinua, mista, eterogenea, una successione di attimi tem-

porali spesso senza connessioni tra loro". Il *punto*, allora, prende il posto della *freccia*. La nostra esperienza ha subito progressivi slittamenti che hanno spostato l'attenzione dallo spazio al tempo e da quest'ultimo all'istante. Se già facevamo a conciliare il tempo-freccia dell'orologio analogico con le



nostre esperienze temporali interne, possiamo facilmente immaginare le difficoltà insite nel tentativo di accordare tra loro tempi per loro natura incommensurabili, diversificati, appartenenti ai diversi ruoli e ambiti per i quali sempre più siamo costretti a transitare, a scegliere: questo "tentativo di colmare i vuoti, gli scarti, le dissonanze di questi passaggi dà luogo a molti problemi ed è alla base di nuove patologie"⁷: depressione (il passato che inva-

BIBLIOGRAFIA SCELTA TEMATICA

Augé M., *Nonluoghi*, Elèuthera, Milano 1993

Per Augé "la surmodernità è produttrice di nonluoghi antropologici" (*Nonluoghi*, p.73), dove con *nonluogo* è da intendersi "uno spazio che non può definirsi né identitario, né relazionale né storico" (ibidem). Tali sono, ad esempio, gli spazi adibiti al consumo, al tempo libero, alle attività di comunicazione, le infrastrutture che regolano la circolazione di cose e persone: treni, metropolitane, autogrill, stazioni ferroviarie, aeroporti, catene alberghiere, ipermercati, musei. Se il luogo antropologico è creatore di socialità, il nonluogo si caratterizza per la similitudine e la solitudine dei suoi utenti. Una volta immersi in un *megastore* o in un moderno aeroporto veniamo a far parte di una massa anonima. La sola relazione possibile è quella tra il singolo e il nonluogo. Paradossalmente, è possibile accedere all'anonimato del nonluogo previo accertamento della propria identità: il biglietto di un aereo, la carta d'imbarco, la carta d'identità, carte di credito e bancomat.

In questi nonluoghi passiamo una fetta sempre più consistente della nostra vita (Vnascere e vivere e morire in un medesimo posto è qualcosa che non ci riguarda più), sospesi e liberati momentaneamente dalle preoccupazioni, dalle responsabilità: questi spazi sono completamente sotto controllo e a nostra piena disposizione. Se alcuni (lo stesso Augé) vedono questo proliferare di non-luoghi all'insegna della perdita di senso, della passività e dello spreco, altri vi scorgono la liberazione di nuove possibilità e "risorse per pratiche di autoriflessività e apprendimento" (*Pluriverso* 1/98, p.13). proprio perché deresponsabilizzato e allontanato dalle pressioni quotidiane, il soggetto troverebbe nel nonluogo quegli "ampi margini di autonomia e di flessibilità" (ivi, p.15) che non gli vengono consentiti nei luoghi di lavoro, in famiglia, in casa. In questi nonluoghi si dispiegherebbero, quindi, i non-tempi 'leggeri', nei quali "siamo stimolati a personalissimi, silenziosi e un poco clandestini percorsi intellettuali ed emotivi. Modalità che favoriscono il collegare, rimuginare, fantasticare, tornare con il pensiero a eventi passati, approfondire, richiamare, mettere a fuoco, riflettere. Se va bene, sono momenti di creatività" (ivi, p.16).

de il futuro), stress (la rincorsa affannosa verso il futuro), noia (lo svuotamento di significato di un presente ipertrofico, eccedente). Mons. Tonino Bello, riflettendo su questi temi in occasione del 31 Convegno Nazionale CEM, individuava proprio nella *dilatazione del tempo* uno dei tre elementi caratterizzanti la nostra società (gli altri due essendo la *contrazione dello spazio* e l'*allungamento delle distanze* interpersonali o sociali): "Basta prendere le nostre agende. Quante cose in mezza giornata! Quante cose si mettono dentro! Il tempo, quindi, si è dilatato. Il tempo ti abbraccia"⁸.

Ci sentiamo incapaci di trovare una risposta a questa scarsità di tempo "consumati nel fuoco della velocità che sappiamo logorante, oppure rattrappiti nella lentezza che giudichiamo colpevole"⁹. L'aspetto *cinetico* è strettamente legato alle mutazioni in corso: "La velocità definisce il nostro modo di vivere ed è parte integrante della cultura moderna come oggi la si intende. Ma i vantaggi corrispondono alle attese?" si chiedono Michael Carley e Philippe Spapens, esponenti dell'organizzazione ambientalista *Amici della Terra*. È vero che oggi "New York è più vicina a Tokyo di quanto lo fosse a Philadelphia al tempo dell'indipendenza americana" ma è altrettanto vero che "in molte città, da Londra a Città del Messico a Manila, la velocità media di un viaggio in auto è esattamente la stessa di un viaggio a cavallo di due secoli fa"¹⁰.

Disorientamenti spaziali

Parallelamente anche l'esperienza che facciamo dello spazio sta mutando radicalmente: "Ci troviamo nel paradosso di una dilatazione senza limiti dello spazio e contemporaneamente di una sua restrizione anch'essa all'apparenza illimitata"¹¹. Lo spazio, "hai l'impressione di poterlo abbracciare tutto quanto" diceva ancora Tonino Bello. Ma i vantaggi di una velocità crescente dei mezzi di spostamento producono, paradossalmente, la scomparsa della dimensione del viaggio, dell'avventura: "Il viaggio è un dialogo con l'imprevedibile, è il compromesso tra il nostro fine, la nostra meta, e il naufragio, ciò che crea una storia narrabile. (...) Nel percorso Milano-Parigi, fatto su un aereo di linea, l'unica possibilità che abbiamo di viaggiare è che l'aereo precipiti"¹² (Il viaggio in aereo è considerato, d'altra parte, da Augé uno dei tanti *nonluoghi* nei quali ci troviamo sempre più spesso a vivere. Vedi la bibliografia tematica).

I mezzi di manipolazione e raccolta dell'informazione partecipano in modo determinante a queste mutazioni, alterando drasticamente i rapporti tra spazio e dimensioni (enormi masse di dati accumulate in spazi minimi), e quelli tra vicinanza e lontananza (lo spazio planetario ed extra-planetario ci diventa sempre più familiare e *prossimo*). "Grande e piccolo, vicino e lontano cessano di riferirsi unicamente a quantità misurabili e diven-

tano indicatori simbolici, costruzioni culturali che organizzano uno spazio non meno reale di quello fisico"¹³. Per Paul Virilio lo spazio viene divorato dalla velocità che ne determina l'implosione. Lo spazio-tempo umano viene sostituito da una spazio-temporalità che sfugge ad ogni nostro controllo: "il popolamento del tempo soppianta quello dello spazio"¹⁴. Gli urbanisti e gli architetti, particolarmente sensibili alle questioni spaziali, si stanno da tempo interrogando sulle conseguenze di queste trasformazioni: così, per Magnaghi "la città è già sparita, e per chi, come me, si occupa di urbanistica il problema è farla ritornare"¹⁵. Questa sparizione della città non è altro che il "compimento di una fase storica di civilizzazione che dal Seicento a oggi ha prodotto la più grande opera di deterritorializzazione della Storia dell'umanità, fino a produrre la sparizione dei luoghi"¹⁶. Se con la rivoluzione industriale assistiamo alla nascita della città-fabbrica; se con il taylorismo e il fordismo prosegue il processo di scomposizione dello spazio suddiviso per funzioni d'uso; con l'era telematica ci troviamo di fronte ad un'inversione di tendenza dalle conseguenze non meno preoccupanti: non più scomposizione dello spazio ma una sua ricomposizione "su forme di comando della produzione completamente spazializzate, atemporalizzate". Questa "nuova pluralità de-

Fraser, J. T., *Il tempo: una presenza sconosciuta*, Feltrinelli, Milano 1992.

In questo libro Fraser presenta i risultati di ricerche interdisciplinari trentennali sul tempo. Nell'organizzazione dell'ampio e affascinante materiale l'autore, volendo evitare le vecchie categorie disciplinari (cosa ci dice la fisica, cosa la biologia, ecc.), ha usato come elemento strutturale i versi incisi su una pietra tombale in un cimitero di una parrocchia del Dorset: Starò via per molto?/Per sempre e per un giorno./A chi apparterrò laggiù?/Chiedilo alla pietra,/Chiedilo al mio canto. L'autore stesso, nell'introduzione, ci spiega i motivi di questa scelta: "La prima riga è una domanda della mente stupita, che ha capito la finitezza della vita sulla terra. Registra la scoperta del tempo.

La seconda riga si richiama alla capacità di calcolare il tempo, resa possibile dalla capacità di contare. "A chi apparterrò laggiù?" è un tentativo di ricercare l'eternità attraverso l'appartenenza" a diversi livelli organizzativi ciascuno dei quali ha una temporalità sua propria. La quarta riga" è un

invito a esplorare il tempo nel mondo fisico. L'ultima riga della strofa ci dice che il riferimento ultimo di tutte le indagini, fra cui quella sulla natura del tempo, è l'uomo, misura e misuratore del tempo". Una lettura che attraversa le diverse concezioni del tempo che si sono succedute nella storia culturale dell'umanità, dalle maestose visioni delle grandi religioni alle più recenti scoperte biologiche, fisiche e cosmologiche.

(Cfr. anche *Bibliomondo*, pag. 45)



gli spazi simultanei si verifica per il trasferimento gigantesco di molta parte delle nostre relazioni in un dominio aspaiale. La realtà fisica ordinaria diventa un fenomeno di tipo superficiale¹⁷: nasce la *virtual community*.

Roberto Marchesini si muove sullo stesso piano quando riconosce che ad essere pericolosa non è "la creazione di spazi virtuali, bensì la *virtualizzazione degli spazi reali, l'idea che non esistano soglie, che non ci siano interruzioni, che non esistano paesaggi, differenze o lontananze*"¹⁸.

Magnaghi non pensa che la nostalgia per il mondo reale possa sparire: "la nostalgia del luogo è una nostalgia molto forte"¹⁹. Ma se le piazze reali non verranno

completamente sostituite da quelle virtuali certo è che subiranno una trasformazione: si tratterà di "portare il ciber-spazio alle persone, e non le persone al ciber-spazio"²⁰, anche se non in un senso semplicistico e consolatorio: "non vorrei vedere un futuro di baraccopoli del terzo mondo tutte dotate di un video-computer"²¹.

Reimparare il tempo e lo spazio

Questa virtualizzazione dello spazio, uno spazio - come ci ricorda Melucci - vissuto prevalentemente sul registro del simbolico, determina la scomparsa del rapporto con il corpo. Si affievoliscono le abilità spaziali e con esse la capacità di verificare i propri limiti: "Siamo costretti a riapprendere come esercizio o come hobby quelle capacità elementari di muoverci nello spazio fisico, di misurare le distanze in

base alle nostre forze, di manipolare gli oggetti"²². Ruggero Pierantoni - che già abbiamo avuto modo di citare nel numero programmatico²³ - legge lo sviluppo storico della cultura umana come

una passione e morte della terza dimensione, vera e propria variabile perdente. La televisione sarebbe in gran parte responsabile di questa nostra perdita di competenza spaziale, "portando il tempo fisico, espresso in minuti e ore, destinato alla visione di oggetti bidimensionali a livelli mai sperimentati prima". A questo dobbiamo aggiungere - prosegue Pierantoni - l'effetto dei mezzi di trasporto che accentua la bidimensionalità della visione del paesaggio incorniciandolo in un diafram-

ma trasparente, infrangibile e inattuabile. Il risultato è che "tutta la nostra complessa attrezzatura biologica per vedere la terza dimensione [quella che ci ha permesso per millenni di abbattere un mammut a mani nude, di catturare pesci sott'acqua senza attrezzi, di colpire una gazzella in fuga con una lancia] viene completamente bypassata" (ibidem). Non meno grave risulterebbe l'abitudine ad abbinare il suono all'immagine piatta, di modo che "la direzione lungo la quale ci proviene

Il sapiente, lo spazio e il tempo

Nelle creature la dimensione è relativa come il tempo che non ha sosta. (...) Pertanto il sapiente bada al lontano e al vicino senza far distinzioni; non fa poco conto di ciò che è piccolo né magnifica ciò che è grande, sapendo che le dimensioni hanno criteri diversi; egli ricorre al passato e al presente, senza aderire morbosamente allo status quo e senza perdere la testa per ogni novità, sapendo che tutto (il tempo) gira senza sosta. Il sapiente si esamina sul pieno e sul vuoto: non si dà all'euforia quando è nell'abbondanza, né si rattrista quando è nella penuria: sa che le sorti del gioco cambiano in continuità. (...) Ciò che l'uomo sa e meno di ciò che non sa, il tempo in cui vive è meno di quello in cui non vive.

Chuang Tzu, *Cap. XVII*, TEA Milano 1989



l'immagine coincide, spesso del tutto assurdamente, con quella lungo la quale ci perviene il suono da essa generato, o ad essa arbitrariamente associato" (ibidem).

In quanto insegnanti ed educatori non possiamo considerare come eccessivi allarmismi queste analisi, soprattutto quando giornalmente ci capita di lamentarci - o di ascoltare lamentele - rispetto alle scarse capacità di orientazione nello spazio e nel tempo mostrate da bambini e ragazzi. La scuola dovrebbe seriamente interrogarsi a questo proposito, ponendosi l'obiettivo di ridurre attivamente al buon uso del/dei tempo/i e dello/degli spazio/i. Si tratta di prendere atto della pluralità dei tempi e degli spazi tra i quali oggi ogni individuo è chiamato a muoversi e a tessere relazioni e farne la base di nuove istanze educative e formative che si prefiggano "di far apprendere i modi in cui poter vivere fecondamente all'interno di queste tensioni, di questi conflitti"²⁴, contrastando le spinte all'appiattimento e all'omologazione delle esperienze spazio-temporali.

¹ Canetti E., *Massa e potere*, Bompiani, Milano 1989, p.482

² *ivi*, p.484. Corsivo nell'originale

³ Melucci A., *Il gioco dell'io*, Feltrinelli, Milano 1996, p.

⁴ Melucci A., *Passaggio d'epoca*, Feltrinelli, Milano 1994, p.69

⁵ Melucci A., *Il gioco dell'io*, cit., p.20

⁶ *ivi*, p.15

⁷ *ivi*, p.21

⁸ Atti del Convegno, p.29

⁹ Melucci A., *Il gioco dell'io*, cit., p.27

¹⁰ Carley M., Spapens P., *Condividere il mondo*, Edizioni Ambiente, Milano 1999, p.123

¹¹ Melucci A., *Il gioco dell'io*, cit., p.23

¹² Marchesini R., *Il concetto di soglia*, Theoria, Roma-Napoli 1996, p.16

¹³ Melucci A., *Il gioco dell'io*, cit., p.23

¹⁴ Virilio P., *Lo spazio critico*, Dedalo, Bari 1998, p.125

¹⁵ Berardi F. (a cura), *Cibernauti*, Castelvecchi, Roma 1995, p.17

¹⁶ *ivi*, p.18

¹⁷ *ivi*, p.21

¹⁸ Marchesini R., cit., p.16. Corsivo nostro

¹⁹ Berardi F. (a cura), cit., p.22

²⁰ *ivi*, p.23

²¹ *ibidem*

²² Melucci A., *Il gioco dell'io*, cit., p.24

²³ Golem (12), giugno 1997

²⁴ Editoriale di Pluriverso 4/98

Il tema della educazione alla differenza sessuale sta entrando nelle scuole, a volte quasi come disciplina scolastica: forse una sana reazione ad una confusione sempre maggiore nei modelli proposti alle nuove generazioni sia a livello di mass media, dove imperversano la femminilizzazione degli uomini e la mascolinizzazione delle donne, sia a livello familiare, dove le frequenti separazioni obbligano entrambi i genitori ad assumere sia la funzione materna che paterna.

E si sa, l'identità sessuale si forma interiorizzando le caratteristiche materne e paterne come modelli privilegiati di differenza sessuale. La messa in discussione di questi ultimi trent'anni della netta divisione dei compiti all'interno e all'esterno della famiglia ha prodotto un interscambio nelle funzioni di cura e assistenza della prole, per cui il bambino non vede solo la mamma preparare i pasti o prendersi cura di lui, ma anche il padre; o anche la mamma avere un ruolo autorevole nel dettare regole di comportamento che fungono da mediatori nell'acquisizione del concetto di regola sociale.

Possiamo affermare che in questi ultimi anni donne e uomini sono impegnati in un lavoro di ridefinizione dei loro reciproci comportamenti, delle loro attribuzioni di senso, dei loro rapporti di potere. E in questa ridefinizione si inserisce l'attenzione alla "differenza sessuale" in ambito educativo: perché valorizzare il proprio essere "maschio" e "femmina" è il primo passo per poter guardare con occhio meno dolorante le differenze altrui.



La femminilizzazione in EDUCAZIONE

di RITA VITTORI - prima parte

La passivizzazione dei maschi

Purtroppo, mentre si afferma l'importanza di riappropriarsi della propria femminilità e mascolinità, in modo da poter integrare nella relazione parti diverse di sé, si assiste ad una crescente "femminilizzazione" del mondo dell'educazione. Soprattutto l'istituzione scolastica, ormai in ogni grado dell'istruzione, ha visto lo scomparire progressivo di figure maschili per lasciare lo spazio a figure femmini-

li. Questo è tanto più reale nei primi gradi dell'istruzione, dove il predominio numerico delle "maestre" sui maestri è diventato quasi "naturale". È paradossale come in questi anni la richiesta di "pari opportunità" abbia come luoghi privilegiati la politica, l'industria, dove la presenza femminile era solo sporadica e solo alla base della gerarchia. Ma, forse tale discorso delle pari opportunità andrebbe riproposto anche nei luoghi tipicamente femminili, come l'istruzione scolastica. Ma, a livello psicologico, quali possono esse-

re le ripercussioni della presenza solo femminile tra i docenti per l'elaborazione dell'identità dei maschi?

Si possono già dare alcune risposte alle difficoltà che le insegnanti trovano nel loro lavoro, difficoltà che possono essere rilette alla luce di possibili ideologie e culture sottostanti.

Prendiamo ad esempio l'atteggiamento nei confronti del bisogno di misurare il proprio valore anche tramite scontri fisici da parte degli allievi di sesso maschile. Una delle maggiori lamentele delle insegnanti riguarda pro-

prio questo atteggiamento: ciò che molte di loro definiscono come "aggressività" non è altro che un comportamento vivo a livello filogenetico rappresentato dalla colluttazione durante i litigi dove il bambino poco per volta riesce a crearsi dentro di sé una rappresentazione della propria forza e capacità di difendersi. Infatti a volte avrà la meglio, altre volte dovrà soccombere: questa esperienza lo misura e gli restituisce un'immagine di sé né impotente né onnipotente. La sua "potenza" verrà calibrata e modificata proprio grazie anche alla sua capacità di reagire di fronte o ai soprusi o alle prepotenze altrui. Dentro di sé egli modificherà la fiducia nelle sue risorse a mano a mano che supera la paura di non riuscire a reagire di fronte ad una provocazione, ingiustizia.

Il fatto di insistere solo sul dirimere i conflitti a livello verbale o pacifico può comportare il rischio della colpevolizzazione anche del lato funzionale alla crescita dell'aggressività e di una progressiva repressione delle parti vitali della personalità. Oltre al fatto che se da piccoli i bambini non hanno fatto esperienza di potersi difendere da soli anche fisicamente, man mano che crescono elaborano una visione di se stessi come indifesi e impotenti, che può tramutarsi in depressione, ansia o introversione. Cresce naturalmente la dipendenza dall'adulto o la richiesta, da adulti, di figure forti che possano far "trionfare" la legge, quella legge che loro non hanno il coraggio di difendere.

In una scuola troppo femminile i maschi non riescono ad avere modelli maschili di identificazione, con cui giocare, liberare quelle energie che in alcuni periodi della crescita sono sovrabbondanti, come nella pre-adolescenza. Non hanno modelli da osservare per interiorizzare varie caratteristiche che serviranno loro per affrontare le difficoltà e le scelte della vita. Si trovano invece sempre di fronte a insegnanti donne che ricordano loro sempre il modello materno, quello dal quale devono staccarsi per poter maturare una sana identità sessuale.

Man mano che crescono la figura degli insegnanti diventa sempre più

ACR - AGESCI - CARITAS ITALIANA - MANI TESE



L'A.C.R., l'AGESCI, la Caritas Italiana e Mani Tese organizzano DIRITTO DI GIOCO una Campagna di educazione alla mondialità sul lavoro minorile. Si tratta di un appello che vuole dire "sì" a tutto quello che permette di sviluppare la protezione, la prevenzione, l'educazione e lo sviluppo del bambino e della sua comunità. In questo modo, potremo dire "no" in modo efficace alle forme più inaccettabili di lavoro dei bambini. Ma la denuncia non è sufficiente. Bisogna impegnarsi per vivere la solidarietà. La campagna mette a disposizione degli strumenti: a) "Alla scoperta di un mondo sconosciuto" - libro game per ragazzi curiosi: si tratta di 12 pagine di attività che invitano i bambini a prendere iniziative e a scegliere la propria azione di solidarietà; 2) Il piccolo poster; 3) un autoadesivo; 4) il dossier "Iqbal aveva 150 milioni di fratelli": prezioso strumento prodotto da Mani Tese utile agli educatori per attingere informazioni, testimonianze, suggerimenti. Coordinamento della Campagna: Silvana Piccinini c/o Caritas diocesana Via San Luca 11/8 - 16124 Genova.

svalutata in quanto modello a cui riferirsi, anche nell'apprendimento. Le difficoltà incontrate dalle insegnanti nel suscitare interesse per i contenuti proposti e nel mantenere una certa disciplina possono essere anche viste come una conseguenza del fatto che dall'adolescenza in poi la figura femminile non possiede più autorevolezza nei loro confronti, in quanto percepita lontana dal bisogno dei maschi di potersi confrontare con una visione più simile a loro. Senza dimenticare che in questo

momento storico la femmina, con il suo cammino verso la patria, ha acquisito comportamenti più aggressivi e competitivi, che a livello inconscio spaventano il maschio che si sente continuamente giudicato e inadeguato nei riguardi delle richieste dell'altro sesso.

L'ambizione delle femmine

La presenza delle sole donne come figure educative può invece avere effetti diversificati sulle femmine: di fatto si trovano a vivere in un mondo matriarcale, dove la donna appare come figura forte, dominante rispetto a quella maschile.

Già le aspettative delle madri sulle figlie creano in loro un'immagine sproporzionata di se stesse, logorate in un bisogno continuo di migliorare per raggiungere la perfezione o rese forzatamente fragili dal peso di un amore che le vuole sempre piccole e dipendenti.

La differenza fondamentale tra i sani sforzi per conquistare nuovi traguardi e le manie nevrotiche di successo sta nell'ansia continua di approvazione e di mantenere sempre al massimo le proprie prestazioni che si manifesta in continui pianti di fronte a risultati inferiori a ciò che si era immaginato e incubi che precedono le svariate prove dove si immaginano continui fallimenti. Al contrario possiamo avere comportamenti di apparente apatia come risposta a modelli di "madri in carriera" sicure di sé, propositive, spesso poco affettive, con il culto del lavoro.

Queste madri spesso hanno forme di controllo ossessive nei confronti delle figlie, camuffate da continue attenzioni su ogni particolare della loro vita. È soprattutto nell'adolescenza che esse sentono soffocante la presenza della madre, che cerca in tutti i modi di entrare nella loro vita. È durante questo periodo che la lotta per differenziarsi dalla madre diventa più forte e spesso i disturbi alimentari così frequenti (come l'anoressia e la bulimia) possono essere manifestazioni di questo tentativo di liberarsi da un potere della madre percepito illimitato. Più le madri sono persone realizzate, magari con posti di responsabilità all'interno delle orga-

nizzazioni, più le figlie devono confrontarsi con modelli altri che pongono in continua discussione la fiducia nelle loro capacità di raggiungere gli stessi traguardi.

Non possiamo negare che oggi le donne abbiano sviluppato molto le capacità razionali che possono diventare una difesa verso le emozioni e i sentimenti, vissuti come un impedimento nella relazione invece che come risorsa, perché spesso volte ci fanno intuire cosa sta accadendo. Il desiderio di essere perfette viene in qualche modo comunicato alle bambine che si trovano di fronte a madri o figure femminili che si mostrano sicure, decise e a volte decisioniste, non remissive come un tempo, capaci di prendere in mano l'orga-

nizzazione familiare in modo efficiente, abituate a intavolare discussioni su ogni tema ecc.

Senza contare che la pubblicità offre loro sempre più modelli di donna in affari, vestite con tailleur e provviste di valigetta portadocumenti, in lotta con il tempo, ma attente anche alla propria femminilità. Mentre un tempo era il marito che arrivava a casa e trovava la moglie ad accoglierlo con una cena fumante in una casa perfettamente in ordine, ora si vedono anche i mariti che aspettano con i figli il ritorno di mogli in carriera con la tavola apparecchiata e la casa lustra.

Modelli che cambiano, ma intanto le bambine si abituano all'idea di dover aver successo sul lavoro, di assomigliare a quelle donne sempre eleganti, sorridenti, mai stanche dopo una giornata di lavoro, attorniate di complimenti e delizie.

Verso una modificazione dei ruoli sessuali

Che esista una modificazione dei ruoli sessuali è indubbio: donne più dure ed incisive, uomini più dolci e sensibili. Quasi che ognuno abbia assimila-

to alcuni tratti in altri tempi considerati caratteristici dell'altro sesso. Un'evoluzione della specie, si direbbe: la cultura delle pari opportunità sta cominciando ad avere qualche effetto!

La cultura sessista del pre-sessantotto sembra in molti luoghi abbandonata a favore di una maggiore apertura nelle relazioni tra i due sessi.

Ma dobbiamo anche fare attenzione che questa non diventi mancanza di differenziazione, perché l'identità sessuale, cioè il riconoscersi come maschio o femmina, deve poter avvenire in modo chiaro perché ognuno possa percorrere la propria strada in modo da poter integrare le proprie funzioni con quelle dell'altro sesso. Altrimenti le conseguenze sarebbero solo confusione e non creatività, indifferenza invece che in-differenza.

Il riconoscimento delle differenze richiede anche la possibilità di avere periodi in cui si sta solo tra maschi o solo tra femmine per poter consolidare la propria immagine sessuale, di recuperare anche tutto il linguaggio simbolico tra i due sessi in modo da ritrovare nuove vie per dare espressione alla ricchezza emotiva che la vicinanza determina. ■

ATTAC (Associazione per la Transazioni finanziarie per l'Aiuto ai Cittadini)

Il seminario internazionale dell'Attac riunitosi a Parigi ha elaborato e approvato un manifesto per un pedaggio sugli scambi finanziari.

Una tassa sulle operazioni di cambio, la cosiddetta Tobin tax, sarebbe un primo passo per frenare il disastro sociale e umano provocato da crisi dei mercati e recessione. Una premessa per una riforma complessiva del sistema finanziario internazionale

Il ritiro di capitali speculativi, attratti da remunerazioni molto alte, causa il crollo del sistema finanziario e bancario nazionale, come in Messico nel 1995 o in Thailandia nel 1997. Cercare di trattenere questi capitali, implica soddisfare i loro appetiti. Il Brasile ha dovuto così alzare i tassi di interesse al 40 per cento, addirittura al 45 per cento. Risultato: i mercati finanziari si sono tranquillizzati e il corso delle azioni può continuare a crescere nelle grandi Borse mondiali, ma a San Paolo, per esempio, i licenziamenti sono decine di migliaia ogni settimana. La discussione sulla Tobin tax deve ora uscire dal ristretto circolo degli economisti, degli esperti, dei finanziari, dei banchieri e delle banche centrali. Siamo incoraggiati dal movimento di opinione che si sta delineando a favore di un controllo più severo dei movimenti di capitali.

Il CEM è stato tra i primi ad aderire alla Attac. Cfr. nostro sito www.saveriani.bs.it/cem.
Le numerose riunioni di Attac sono aggiornate quasi quotidianamente (in lingua francese) all'indirizzo <http://attac.org>

Referente italiano per l'Attac è Mani Tese. Cfr. sito internet <http://www.citinv.it/associazioni/MANITESE>



MA QUAL'È LA CARTA "GIUSTA"?

di ALESSIO SURIAN

1980: la carta Peters diventa la copertina del Rapporto Brandt sui rapporti Nord-Sud e assurge ad uno dei simboli della solidarietà internazionale, contrapposta alla carta eurocentrica di Mercatore. A vent'anni di distanza è una contrapposizione da ripensare, almeno sul piano didattico



Sono oltre 25 anni che lo storico e cartografo tedesco Arno Peters ha prodotto un'originale proiezione cartografica, fedele alle proporzioni fra le superfici delle terre emerse (1973). Da circa dieci anni questa proiezione è stata introdotta anche in Italia, soprattutto per uso didattico. Nel promuovere la sua carta, Peters mette l'accento sulla necessità di superare la posizione eurocentrica che la proiezione di Mercatore (1569) e molte carte da essa derivate hanno conferito all'Europa, influenzando il nostro immaginario collettivo e anche il nostro dizionario, pensiamo per esempio all'espressione "medio oriente". Questa contrapposizione Peters-Mercatore mette in ombra la storia recente della cartografia, che è ricca di molti altri esempi di carte che non hanno né l'una né l'altra come modello. So-

prattutto genera in chi si accosta con superficialità a questo dibattito una posizione paradossale: "la carta di Mercatore è sbagliata; bisogna sostituirla con la carta giusta, quella di Peters". E' una posizione paradossale perché non coglie la natura delle proiezioni cartografiche che sono tutte un processo di deformazione della superficie sferica (elissoidale, per essere più precisi) della terra per poterla rappresentare su un piano. Ciò che appare quindi utile mettere in evidenza sono le scelte relative a questo processo di trasformazione.

Un approccio didattico a questi temi consiglierebbe quindi di uscire dalla dicotomia Peters-Mercatore aggiungendo agli esempi di queste carte anche esempi di altre carte fedeli alla superficie (da Sanson, 1650, a Mollweide, 1805, da Eckert, 1906, a Goode, 1923) e delle cosiddette carte del compro-

messo, che adottando un reticolo arrotondato (e non rettangolare come nel caso di Peters e Mercatore), sacrificano qualità relative all'asse e alla posizione a favore di una maggiore aderenza alle forme reali dei continenti. A questo proposito, una lacuna della riedizione nel 1995 de "La nuova cartografia" di Arno Peters è la mancanza di riferimenti a proiezioni recenti come quella di Robinson e Canters. Mentre la prima sta assumendo un ruolo di primo piano a livello internazionale, la carta di Canters è relativamente poco conosciuta.

Per la proiezione da lui realizzata nel 1989, Frank Canters ha inserito fra l'altro a computer oltre 5000 distanze operando un confronto fra i valori reali e la misura in cui le distanze sulla sua carta si discostano da tali valori. L'approssimazione cartografica in questo caso è decisamente superiore a quella delle al-

tre carte cui siamo abituati: la carta basata sulla proiezioni di Canters si discosta in media dai dati reali del 15%; Peters ha un grado di deformazione del 24%, Mercatore del 31%.

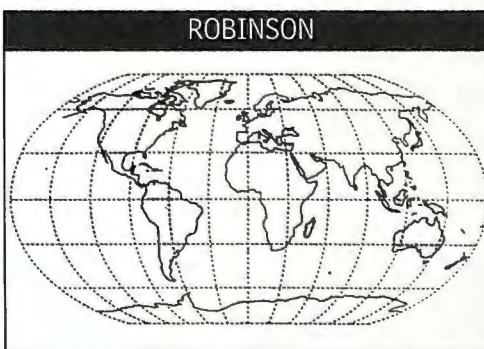
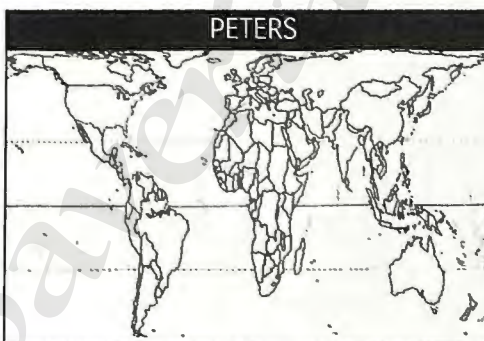
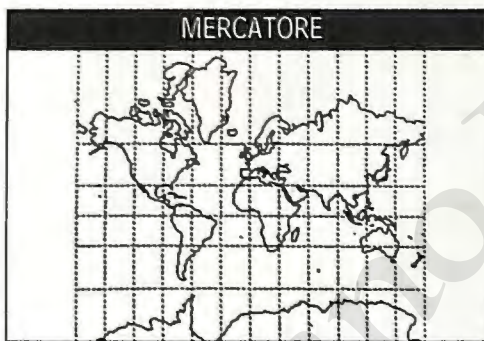
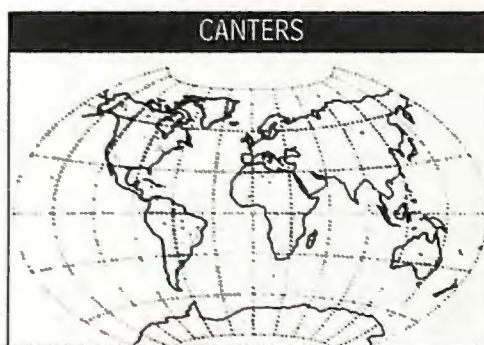
Riassumiamo qui di seguito tre risposte poste a Canters in occasione della presentazione della sua proiezione. Sulla carta di Robinson, Canters ha le idee chiare: *"E' una bella carta. Quello che non capisco, però, è perché debba diventare il nuovo standard internazionale. Fino ad ora gli editori hanno determinato l'immagine del mondo, ma non c'è più motivo per cui le cose debbano rimanere così. Qual è la carta migliore? Dipende dalle funzioni che devono svolgere le carte e nell'era dei computer possiamo produrre di volta in volta la carta che meglio si adatta alle richieste di chi intende utilizzarla. E se proprio qualcuno vuole uno standard di riferimento, la carta di Robinson, nonostante i suoi lati positivi, non mi sembra la più indicata"*.

La sua carta è migliore di quella basata sulla proiezione di Robinson?

"Nessuna carta è giusta. L'unica rappresentazione corretta della terra è il mappamondo. Ma un globo diventa spesso scomodo e in un solo colpo d'occhio ci offre solo la metà della superficie terrestre. Il caso vuole che quasi contemporaneamente alla nostra carta del mondo, negli Stati Uniti è stata presentata la proiezione di Robinson. In realtà Robinson, un cartografo americano, ha sviluppato la sua proiezione oltre vent'anni fa, ma la sua carta del mondo è stata pubblicata dalla National Geographic Society nel 1988. Ciò ha avuto molta influenza sui media ed è sempre più frequente incontrare la proiezione di Robinson. Noi certo non disponiamo di mezzi simili. Robinson ha lavorato in maniera abbastanza arbitraria. La nostra proiezione è meno arbitraria ed ha il vantaggio che per la prima volta si è tentato di ridurre al minimo le deformazioni in modo obiettivo e scientifico. Voglio però sottolineare che la nostra carta non ha l'ambizione di diventare un riferimento a livello internazionale".

Qual è allora l'obiettivo del vostro lavoro cartografico?

"La nostra ricerca cartografica si inserisce in un progetto più ampio che riguarda la messa a punto di un atlas-



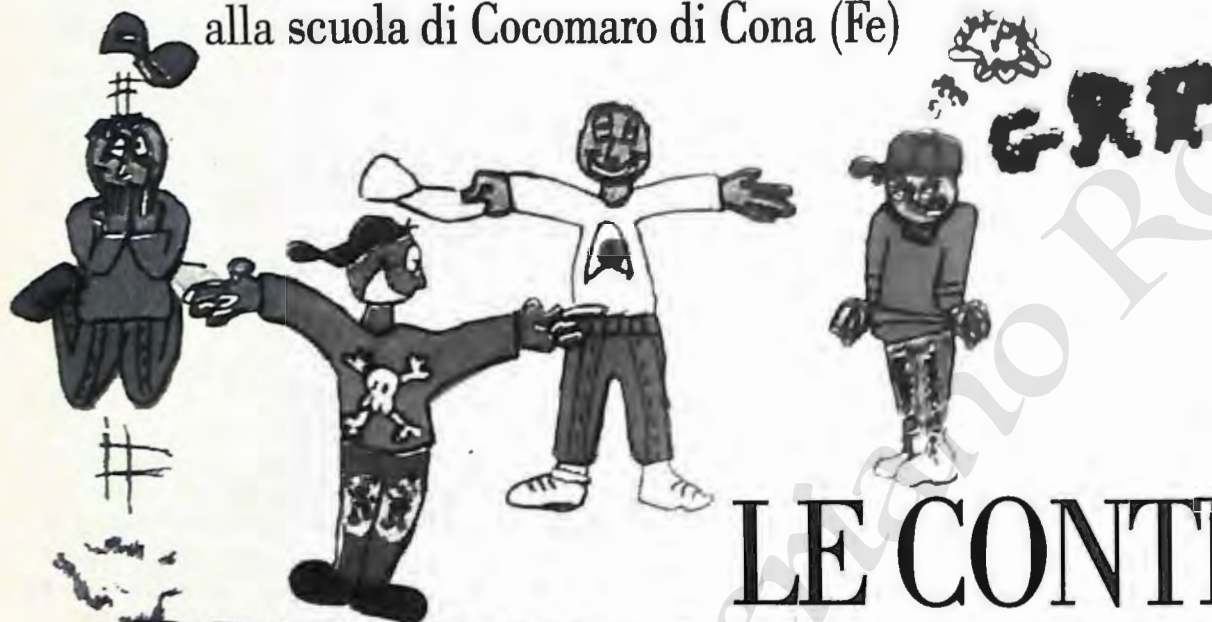
te elettronico. Inseriamo in un computer tutte le coordinate dei punti che si trovano sulle linee di costa. Il software che utilizziamo dà la possibilità di produrre velocemente e con affidabilità il tipo di carta che l'utente desidera. Per sviluppare un simile sistema abbiamo dovuto confrontarci di nuovo con il tradizionale problema del tipo di proiezione cartografica, ma questa volta con nuove tecniche numeriche".

Anche questa proiezione cartografica è stata promossa dal mondo della so-

lidarietà internazionale. Nel caso delle Fiandre, il dipartimento degli affari esteri responsabile per la cooperazione allo sviluppo ha voluto collaborare direttamente con il Comitato Nazionale per la Geografia e con il progetto qui descritto da Canters dell'Università Libera di Bruxelles (VUB). La proiezione si basa su alcuni semplici principi: restituire al primo colpo d'occhio l'idea che la terra ha una superficie sferica (reticolo arrotondato); rispettare il più possibile le aree dei continenti; rispettare il più possibile le forme dei continenti.

Il poster che ne è stato tratto per uso didattico nelle fiandre utilizza una scala 1:34.000.000 (15 cm = 5.000 km). Un elemento di innovazione nel rappresentare l'immagine del mondo è l'uso del colore. Già Peters aveva avuto il merito di mettere in evidenza l'arbitrarietà di alcune scelte molto frequenti nella carte politiche, per esempio la colorazione di ex-colonie con lo stesso colore dell'ex paese colonizzatore. La versione distribuita dalle organizzazioni di solidarietà internazionale nelle Fiandre utilizza un elemento innovatore: colora i diversi paesi secondo l'indice di sviluppo umano del Programma di Sviluppo delle Nazioni Unite (UNDP). Si può forse discutere l'adeguatezza degli strumenti che tentano di rappresentare con un'unica scala il grado di sviluppo delle diverse popolazioni. L'indice di sviluppo umano ha perlomeno il merito di tarare il potere di acquisto con elementi relativi alla salute (speranza di vita) e all'educazione (livello di alfabetizzazione). Un sistema comparativo schematico, ma con l'indubbio vantaggio di ricordarci dove si concentra la ricchezza e lo sfruttamento delle risorse a livello planetario. I singoli paesi vengono ordinati secondo una graduatoria di "sviluppo" che li divide in tre categorie principali: alto indice di sviluppo, medio, basso. Ad ogni categoria corrisponde un colore (verde, giallo, arancione) ed alcune categorie intermedie vengono rappresentate con sfumature più chiare di queste tinte base. La pubblicazione che presenta l'indice di sviluppo umano aggiornato annualmente dall'UNDP è edita in Italia da Rosenberg e Sellier, Torino.

Da tutti i continenti della terra
alla scuola di Cocomaro di Cona (Fe)



LE CONTE DEI BIMBI E DELLE BIMBE

per educare alla multiculturalità

di GIANFRANCO ZAVALLONI

La ricerca a livello italiano

Da circa sei anni, nella scuola elementare di Cocomaro di Cona (*), in provincia di Ferrara, si sta realizzando una vera e propria ricerca scientifica. Argomento: le "conte", cioè quelle filastrocche che i bambini e le bambine usano per scegliere chi di loro comincerà a "star sotto" per primo in un gioco di gruppo. La raccolta di conte è iniziata a Cocomaro diversi anni fa divenendo di giorno in giorno sempre più nutrita. E' così nata l'idea ambiziosa di chiedere la collaborazione di quante più scuole italiane

possibili. Poiché allora nella scuola non c'erano esperti di "navigazione" via modem, cioè tramite Internet, è stato deciso di scrivere alle quasi quattromilaottocento Direzioni Didattiche italiane attraverso la posta tradizionale. Una avventura apparentemente impraticabile. I bambini ci tenevano molto e continuavano a fantasticarci sopra. Dice il maestro Mauro Presini, l'artefice, con i suoi alunni, di questa avventura: "... perso-

Personalmente credo nelle utopie e nei sogni, soprattutto in quelli dei bambini anche se apparentemente irrealizzabili perché distruggere i loro sogni vuol dire impedirgli di inventare e progettare quel futuro da cui ognuno di noi si aspetta grandi cose.

Mauro Presini, Maestro di Cocomaro

nalmente credo nelle utopie e nei sogni, soprattutto in quelli dei bambini anche se apparentemente irrealizzabili perché distruggere i loro sogni vuol dire impedirgli di inventare e progettare quel futuro da cui ognuno di noi si aspetta grandi cose...". E prosegue nel racconto: "...con l'aiuto di diversi amici in giro per l'Italia che avevano già trascritto al computer gli indirizzi delle Direzioni della loro città o provincia e che gentilmente ce li hanno regalati, con una

ALCUNE CONTE RACCOLTE A COCOMARO

SOTTE 'NA PRETE CE STA 'NA ROSE (dialetto Abruzzese)

Sotte 'na prete ce sta 'na rose:
curre Vincienze vva pija la spose;
curre Vincienze vva pija l'anelle:
isce tu chà scì cchiù belle.

TRADUZIONE

Sotto una pietra ci sta una rosa:
corri Vincenzo va a pigliare la sposa;
corri Vincenzo va a pigliare l'anello:
esci tu che sei più bello.

ONE-ERUM, TWO-ERUM (in inglese)

One-erum, two-erum,
cockerum, shu-erum,
shetherum, shaterum,
wineberry, wagtail,
tarrydiddle, den.

ONE-ERY, TWO-ERY, TICKERY, SEVEN (in inglese)

One-ery, two-ery, tickery, seven,
hallibo, crackibo, ten and eleven,
spin, span, muskidan,
twiddle-um, twaddle-um, twenty-one.

INGHILTERRA:

Bell horses, bell horses / what time of day?
One o' clock, two o' clock,
off and away!

U.S.A.:

Eenie meenie mynie mo
catch a tiger by the toe
if he hollers make him pay
fifty dollars every day.
My mom told me to pick
the very best one / and you are not it.

GERMANIA:

Eine kleine mickimaus / ging um's rathaus
wide wupp / wide wupp / und du bist ab.

SVEZIA:

Ole, dole, doff, / kinkeliane koff.
Koffeliane / Birkebane / Ole, Dole, Doff.

SPAGNA:

Pito, pito, colorito, / donde sales tan bonito?
De la cera verdadera / Pim, pam, fuera.

FRANCIA:

Pomme de reinette / et pomme d'api
tapis tapis rouge. / Pomme de reinette
et pomme d'api / tapis tapis gris.

BRASILE:

Pomponeta, peta, peta,
peta perruge; pomponeta,
peta, peta, petriz.

buona dose di costanza e diverse settimane di lavoro notturno, nel giro di qualche mese sono riuscito a completare l'elenco delle Direzioni Didattiche italiane e delle scuole elementari italiane all'estero. Ciò ci ha permesso, alla fine del marzo 1996, di poter stampare le etichette adesive con gli indirizzi e di dar inizio ad una settimana scolastica di precisa organizzazione. Non potendo infatti consegnare all'ufficio postale quella valanga di lettere in maniera disordinata, siamo stati costretti a dividerci i compiti. Tutte le cinque classi della scuola hanno partecipato: chi fotocopitava, chi appiccicava etichette, chi infilava le lettere nelle buste, chi le chiudeva con la colla, chi le raggruppava per provincia e chi le sistemava negli scatoloni pronte per il trasporto.

Le lettere sono partite ai primi dell'aprile 1996. Nei due mesi seguenti che ci separavano dalla fine della scuola, abbiamo ricevuto valanghe di posta: decine di chilogrammi di lettere, fogli, foglietti, fascicoli, audiocassette, libricini e vere e proprie pubblicazioni: una grande ricchezza!

Le scuole che hanno partecipato alla ricerca nazionale sono state 200. Fra queste alcune, vedendo scritto sulla circolare inviata il nostro recapito elettronico, hanno pensato di inviarci materiale per via telematica. E la cosa in seguito si è rivelata di grande comodità.... Nel tempo i messaggi ricevuti via Internet sono stati quasi 600 fra bambini, insegnanti, amici o persone interessate.

Dall'Italia al Mondo

La presenza di alunni stranieri in alcune classi ha fatto sì che alla scuola di Cocomaro giungessero "conte" non italiane che sono piaciute molto ai bambini e alle bambine.

Va anche aggiunto che la scuola già da anni collabora con l'Associazione "Cittadini del Mondo", una realtà composta da persone di diversa nazionalità che spesso vanno nella scuola a parlare con i bambini e le bambine, raccontando esperienze varie del loro paese: dagli aspetti geografici a quelli naturalistici, dai giochi alle loro tradizioni.

Anche a loro sono state chieste fila-

strocche e "conte" che hanno affascinato tutti per la loro musicalità.

Si è andati così oltre la barriera della diversità linguistica, e si è notato subito che sia il suono che il ritmo sono caratteri distintivi, quasi universali, delle conte e delle filastrocche.

"Essendo diventati un poco più pratici nell'uso della posta elettronica - prosegue il maestro Mauro - abbiamo pensato a come poter coinvolgere classi di bambini di altre nazioni. Ci è venuta l'idea di recuperare gli indirizzi elettronici dei bambini e degli insegnanti stranieri che usano frequentemente Kidlink. Così abbiamo scritto un messaggio in inglese spiegando della nostra ricerca e chiedendo collaborazione. Abbiamo quindi provato ad inviare il messaggio dapprima ai bambini della lista K-RESP e successivamente agli insegnanti della lista K-FORUM, due liste di discussione internazionali. Le prime risposte non hanno tardato ad arrivare; infatti già poche ore dopo l'invio del primo pacchetto di lettere elettroniche, sono arrivati contributi. L'aspetto che ci ha meravigliato e stupito di più è stato che, proprio i primi sette messaggi, provenivano tutti da sette paesi diversi e molto distanti dal nostro: Giappone, Finlandia, Stati Uniti, Olanda, Islanda, Australia ed Israele.

Questo ci ha dato l'idea della eccezionalità e delle potenzialità della rete Internet. In poco più di un mese abbiamo ricevuto più di centocinquanta messaggi e tuttora continuano ad arrivarne. Sia i bambini che gli insegnanti stranieri si sono sentiti coinvolti e ci hanno risposto in modo veramente caloroso. Sono arrivate molte "conte" e più ne leggiamo più rimangono sorpresi dalla loro varietà e singolarità. Parallelamente alla raccolta, si sono sviluppati contatti più diretti tra quasi tutte le nostre classi e diverse classi estere (Svezia, Texas, Hawaii, Inghilterra)."

Ma perchè proprio le conte?

Le conte piacciono, sono originali, fantasiose, divertenti e musicali. E poi "suonano bene" quando si recitano, hanno un ritmo semplice, quasi primi-

tivo come il battito del cuore, come il respiro. Fanno sorridere per la rima che diverte sorprendendo, facilitano il ricordo, invitano a nuove trasformazioni, e non è un caso che molte filastrocche o canzoncine siano state adattate per la conta. Le conte incuriosiscono per la solennità dei gesti che accompagnano le parole, che giustificano a volte l'impiego delle parolacce, l'uso del non-sense, la possibilità di usare l'ironia o di prendere in giro qualcuno di più grande o più autorevole. C'è infatti tutta la serie di conte sui re, principi, militari o insegnanti. Affascinano perchè assomigliano a formule magiche, ad incantesimi, a scongiuri o a sortilegi. Sono coinvolgenti sia per chi le recita che per chi partecipa alla "conta", perchè l'uno prova piacere ad esprimersi in uno strano linguaggio tra il parlato ed il cantato, mentre gli altri sono attenti e stupefatti perchè, in quel momento, si sentono partecipi di un vero e proprio rito collettivo. E poi le "conte" non invecchiano mai perchè sono i bambini che le mantengono vive, le adattano, le trasformano, le stravolgono, ne inventano di nuove e le condividono. Servono al gruppo: è infatti il gruppo stesso che si organizza dandosi delle regole condivise quindi democratiche per evitare ingiustizie e prepotenze nella scelta del bambino che

dovrà cominciare il gioco. Le "conte" si usano proprio come criterio "oggettivo" di scelta, soprattutto in giochi di gruppo, basati sull'uso del corpo: nascondersi, rincorrersi, catturarsi. Quello delle "conte" è un patrimonio che non deve andare disperso e per questo dobbiamo essere grati agli insegnanti e agli alunni di Cocomaro che ce l'hanno messa tutta per recuperarle sia a livello storico che nelle attività di gioco.

Mi preme sottolineare sinteticamente che: Ancor più che l'oggetto dello studio, durante la ricerca è stato importante che i bambini lavorassero insieme in modo cooperativo, dividendoci i compiti, avendo ciascuno degli incarichi che servivano al gruppo per funzionare meglio (es. cura di un quaderno del protocollo per la posta in arrivo e in partenza; archiviazione dei materiali; trascrizione al computer, ecc.); A partire da questa ricerca sono nati nuovi stimoli come ad esempio la corrispondenza scolastica con classi italiane e straniere, la voglia di conoscere meglio le lingue, la registrazione di audio e videocassette con i giochi e le filastrocche da scambiare con altri (ne abbiamo ricevute una decina da altrettante scuole straniere e ne abbiamo fatto una "compilation"), un concorso per l'invenzione di "conte" che ha coinvolto scuole elementari e medie della regione, momenti musicali di arrangiamento di una serie di filastrocche cantate su

base rap, la trasposizione bimestrale sul giornalino scolastico; la pubblicazione di una serie di quaderni da parte dell'Assessorato alla Pubblica Istruzione del Comune di Ferrara e del Centro Etnografico; l'organizzazione stessa del sito Internet per mettere a disposizione di altri, parte del materiale raccolto; È stata quindi la ricerca finalizzata non soltanto alla raccolta delle "conte" ed al recupero nell'ambito dei giochi ma anche un metodo di lavoro che si è avvalso di tecniche, strumenti e modalità di relazione. ■

(*) Il paese di Cocomaro di Cona è sorto, si pensa, attorno al 1400, lungo l'argine destro del fiume Volano. È conosciuto come Cocomarino a cui si aggiunge la specificazione di Cona, perchè una volta dipendeva da quella chiesa. Il paese è separato da Cocomaro di Focomorto dal Volano. Il nome dei due paesini si fa derivare da "Cocumanus" forma antica di Cocumario, che significa pentola, pignatta, cuccuma. Il nome di Cocomaro di Focomorto è citato già in alcuni documenti risalenti al 904; questo paesino si sviluppa sull'argine sinistro del Volano e il suo antico nome era Val di Zucche e Val di Cuccula.

Per contattare la scuola:

Scuola elementare "Bruno Ciari"
via Comacchio, 378
44020 Cocomaro di Cona (Ferrara) - ITALY
Tel. Fax 0532 - 61071
E-mail: cocomaro@arci01.bo.cnr.it
E-mail: este01ml@fe.nettuno.it
<http://kidslink.bo.cnr.it/cocomaro/indice.htm>



ATD QUARTO MONDO

la forza storica
dei poveri

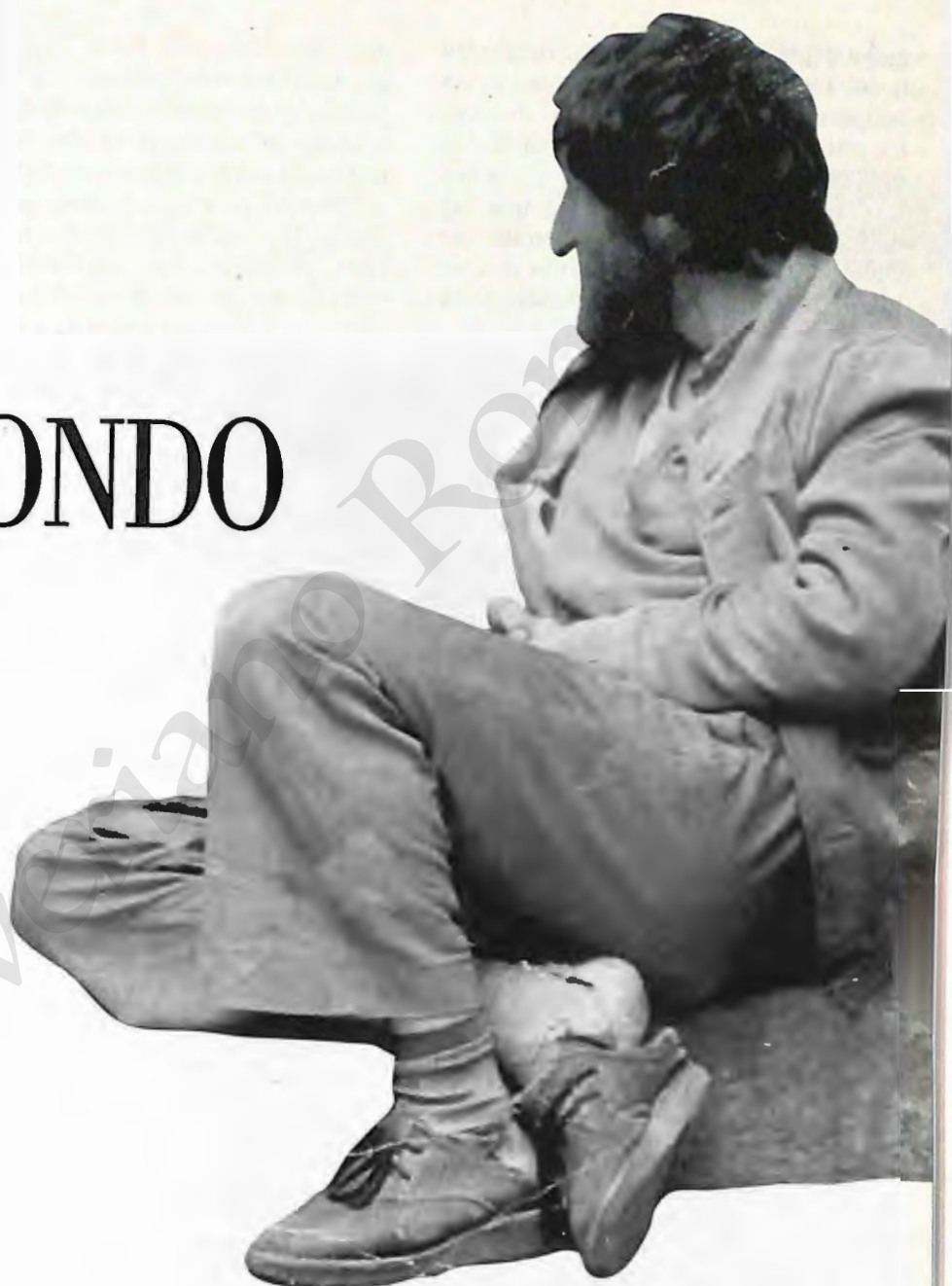
di LAURA MARIA PRESTA

Il Movimento internazionale "ATD Quarto Mondo" (dove ATD sta per "Aide à Toute Detresse", cioè aiuto ad ogni miseria), ancora poco noto in Italia benchè vi operi ormai da parecchi anni, è nato nel 1956 per l'iniziativa assunta da padre Joseph Wresinski all'interno di un campo di senzatetto alle porte di Parigi.

Il Movimento internazionale "ATD Quarto Mondo" (dove ATD sta per "Aide à Toute Detresse", cioè aiuto ad ogni miseria), ancora poco noto in Italia benchè vi operi ormai da parecchi anni, è nato nel 1956 per l'iniziativa assunta da padre Joseph Wresinski all'interno di un campo di senzatetto alle porte di Parigi. Padre Wresinski veniva da un'esperienza personale e familiare di estrema miseria, alla quale negli anni giovanili aveva reagito impegnandosi prima nelle attività politiche della gioventù comunista, poi nella Gioventù Operaia Cristiana (JOC), dove si era venuta definendo la sua vocazione al sacerdozio ed il suo progetto di "restitui-

re i più poveri alla chiesa e la chiesa ai più poveri". Ordinato sacerdote nel 1946, W. iniziò la sua avventura tra gli emarginati condividendo, tra l'altro, la realtà degli operai e dei contadini del suo paese, ma anche quella dei minatori di Sicilia e della gente delle borgate romane incontrati nei mesi trascorsi in Italia in occasione del Giubileo del 1950. Queste esperienze furono preparatorie a quella decisiva di *Noisy le Grand*, il campo dei senzatetto situato in prossimità di Parigi dove W. fu mandato ad operare dal suo Vescovo. Siamo nel 1956: il campo di Noisy le Grand era stato aperto per accogliere 252 famiglie poverissime in altrettante baracche dopo lo storico appello rivolto alla Fran-

cia dall'Abbé Pierre per ricordare che la ripresa dello sviluppo economico nel dopoguerra non stava coinvolgendo tutti gli strati sociali. In quel campo pieno di disperazione e di sofferenza stavano già operando ventisette associazioni di volontariato. Padre W. chiese loro di interrompere ogni attività che non servisse realmente a liberare quegli uomini dalla loro condizione, restituendo loro dignità e voglia di lottare contro la miseria. L'energia e la grinta di padre Joseph furono trascinanti per tutti: l'assistenzialismo venne sostituito dalla promozione di iniziative capaci di restituire dignità ai poveri. La mensa popolare venne sostituita da un asilo nido e da una biblioteca; la distribu-



zione degli abiti fu totalmente rimpiazzata dalla vendita di abiti usati curata da una cooperativa; vennero realizzati due centri, uno per gli uomini l'altro per le donne, un pre-scuola per evitare l'affidamento dei bambini, un laboratorio, una cappella decorata da splendide vetrate, perché anche i poveri hanno diritto alla bellezza. Attorno a padre W. si radunarono in



breve tempo uomini e donne dedicati ad un impegno di "volontariato permanente" a fianco dei poveri, mentre altri costituirono la cosiddetta "Alleanza", facendosi portavoce degli ultimi nell'ambiente professionale, politico e sociale in cui si trovavano ad operare. Nacque così nella diversità dei contributi un unico movimento interconfessionale ed interculturale che nel corso degli anni si sarebbe conservato fedele agli stessi obiettivi: - l'azione per la

cultura, attraverso le cosiddette "biblioteche di strada", i laboratori di arte e poesia, i laboratori per la riabilitazione professionale, i club di informatica, le "settimane dell'avvenire condiviso", le "università popolari *Quarto Mondo*" dove tuttora i poveri s'incontrano una volta al mese con gli altri cittadini per scambiarsi idee e riflettere insieme su tematiche diverse; l'azione volta a restituire la memoria, grazie alla quale i volontari e gli alleati mettono per iscritto e conservano in un apposito archivio le storie di vita vissuta di queste famiglie poverissime; l'azione per restituire all'uomo la dignità perduta attraverso la promozione di tutti gli aspetti della sua vita (affettiva, economica, sociale, culturale, politica e spirituale), oltretutto della giustizia e dell'unità del genere umano attraverso il dialogo interculturale ed interreligioso.

Un movimento con queste caratteristiche non poteva non conoscere una rapida espansione proprio a causa della sua universalità. Dalla Francia la sua stessa vocazione lo portò a diffondersi in America del Nord, in Europa occidentale, in America Latina, in Europa orientale, in Asia, in Africa e nell'Oceano indiano. I "volontari permanenti" dell'ATD sono oggi presenti in 25 paesi accanto ai poveri o nelle istituzioni in cui possono far sentire la loro voce. Se si considera invece an-

che l'azione degli "alleati" e degli "amici", l'ATD opera attualmente in circa 100 paesi. Per garantire un coordinamento ed un confronto costante tra le diverse realtà nazionali del Movimento è stato istituito un "Forum permanente della grande povertà". Il progetto del Movimento ATD è, come abbiamo visto, quello di superare ogni forma di assistenzialismo, dando

ATD Quarto Mondo in Italia

voce alle istanze che nascono dai poveri stessi visti non più come persone da servire, ma come veri e propri maestri di pensiero. Tre eventi hanno finora rappresentato le tappe fondamentali nella realizzazione di questo obiettivo: la stesura del "Rapporto Wresinski", con cui nel 1987 le famiglie più disagiate hanno collaborato con padre Joseph ad enucleare le cause fondamentali della propria povertà per poi rappresentarle al Consiglio Economico e Sociale della Repubblica Francese; l'inaugurazione, il 17 ottobre 1987, della lapide commemorativa in onore delle vittime della miseria e la successiva proclamazione nella stessa data della "Giornata Mondiale del rifiuto della miseria" da parte dell'ONU; gli incontri che nel 1982 e nel 1989 il Santo Padre ha avuto con i giovani e le famiglie del Movimento "ATD Quarto Mondo".

inoltre due "Circoli di pensiero Joseph Wresinski", rispettivamente a Roma (nel 1994) ed a Milano (1998), dove persone diverse per formazione e provenienza ma ugualmente impegnate nella lotta contro la povertà possono incontrarsi e confrontarsi.

La celebrazione del 17 ottobre quale "Giornata mondiale del rifiuto della miseria" è ancora poco sentita in Italia, anche se gli "alleati" del Movimento ATD operanti nel nostro paese s'impegnano ogni anno a ricordare all'intera comunità civile questa ricorrenza. L'azione degli "alleati" italiani non si è tuttavia limitata solo a questo: in diversi luoghi, ad esempio, si è cercato di introdurre nelle scuole un progetto formativo sul riconoscimento della dignità dei poveri; presso Mantova è stata in funzione per cinque anni una biblioteca di strada; nel 1989 è stata promossa una tavola rotonda tenutasi presso il CNEL per discutere il "Rapporto Wresinski"; ogni estate i giovani italiani vengono invitati ad essere volontari per un'estate nei campi di lavoro internazionali, nelle "Settimane europee dell'avvenire condiviso" e nelle "Vacanze familiari"; viene svolto un costante lavoro di diffusione di materiali utili a conoscere il pensiero di padre Joseph e l'operato del Movimento "ATD Quarto Mondo".

Non si tratta per il momento di iniziative in grado di garantire una effettiva visibilità all'azione degli "alleati" italiani, ma certo possiamo ritenere che il Movimento stia portando a maturazione forme di presenza più incisive e riconoscibili. Nel 1997 il Movimento ha infatti accettato di collaborare ad un progetto di natura ecclesiale in collaborazione con la "Compagnia di Gesù" per coadiuvare l'impegno della Diocesi di Roma ad identificare ed avvicinare le famiglie più povere della città, imparando ad ascoltarle e coinvolgerle nella vita ecclesiale e parrocchiale. La cosiddetta "missione cittadina" ha consentito finora di avvicinare diverse centinaia di famiglie in grave difficoltà per restituire loro il ruolo centrale che gli spetta nella vita della comunità di fede. "Restituire i più poveri alla Chiesa e la Chiesa ai più poveri" era il sogno di padre Joseph: renderlo realizzabile con il contributo di tutti gli uomini di buona volontà: è la missione che il Movimento "ATD Quarto Mondo" continuerà a svolgere con impegno crescente anche nel nostro paese.

Aprile 1999

1998-99: Abitare il limite. Per una cultura della sobrietà.

Agosto-settembre 1998

Limiti del Pianeta. Terra Acqua Legno Metallo Fuoco.
Vincoli e risorse

Ottobre 1998

Limiti della Libertà. Possibilità della scelta

Novembre 1998

Limiti della Scienza e della Tecnica. Domande al limite

Dicembre 1998

Atti del 37° Convegno Nazionale Cem.
Abitare il limite. Per una cultura della sobrietà

Gennaio 1999

Limiti delle Religioni. Verità e senso

Febbraio 1999

Limiti della Comunicazione. Etica del silenzio

Marzo 1999

Limite rimosso: La Morte.
Etica della finitudine

Aprile 1999

Limiti del tempo e dello spazio

Maggio 1999

Limiti dell'Educazione.
Educazione al limite

Segnaliamo la Campagna *Adotta una scuola* dentro alla più ampia Campagna *Un ponte per Baghdad*. L'Associazione "Un ponte per" sta realizzando una microazione per fornire/sostituire i vetri alle finestre di 24 scuole in Iraq. L'intervento nelle 24 scuole (con circa 20.000 alunni e 600 insegnanti) è il primo passo dell'obiettivo del miglioramento complessivo delle scuole, decadute anche in seguito alla Guerra del Golfo e ai bombardamenti di Dicembre u.s.. Tra le altre conseguenze, preoccupante è l'aumento dell'assenteismo scolastico: un bambino su tre non è iscritto a scuola. Già trentadue scuole irachene sono gemellate con scuole italiane.

Per contatti e maggiori informazioni: *Associazione un ponte per...* Via della Guglia 69/a
00196 ROMA - Tel. 06.678.0808 - Fax 06.679.3968 - e-mail ponteper@tin.it



Le "altre" intelligenze

di VALENTINA MORO

Cos'è l'intelligenza? Cosa significa "comportamento intelligente"? Ciò che appare "intelligente" in una certa situazione, lo rimane anche in una totalmente differente?



C'è un noto ricercatore universitario che si occupa da anni di cervello: conosce questa misteriosa struttura nei minimi dettagli, è in grado di porre quesiti per ulteriori conoscenze, analizza i fenomeni, formula ipotesi, le verifica con ricerche sperimentali perfette. Chi lo conosce è pronto a scommettere che con un po' di fortuna potrebbe arrivare un giorno al Premio Nobel, ma... quando deve organizzare il viaggio per il successivo congresso, precipita nel più totale disorientamento; organizzare i propri orari con quelli dei famigliari risulta un'impresa superiore alle proprie forze, e assolutamente impossibile è combinare in maniera, quanto meno accettabile, il vestito che deve indossare, con la relativa camicia e l'inevitabile cravatta. R. J. Sternberg ha conosciuto probabilmente molti personaggi di que-

sto tipo, trovando così conferma all'idea che "l'intelligenza analitica" e quella "creativa" non coincidano obbligatoriamente con quella che più quotidianamente utilizziamo come "intelligenza pratica".

H. Gardner, da parte sua, deve avere trovato di un certo interesse il personaggio-protagonista del recente film "Will Hunting, genio ribelle": giovane dotato, in ambito logico-matematico, di capacità, decisamente superiori alla media, non solo dei coetanei, ma degli stessi docenti universitari, rivela difficoltà considerevoli in quelle che questo autore chiama "le intelligenze interpersonali", con riferimento sia all'accesso alla propria vita affettiva, sia all'abilità di cogliere nelle altre persone, temperamenti, stati d'animo, motivazioni ed intenzioni. Non resta che tornare al quesito iniziale e chiedersi:

"Cos'è l'intelligenza?". Una definizione da dizionario cita: "Capacità di attribuire un conveniente significato pratico o concettuale ai vari momenti dell'esperienza e della contingenza".

Già così l'argomento si presenta affascinante. Ma non semplice: in realtà, nella storia scientifica degli ultimi due secoli, i tentativi di spiegazione di tale funzione sono stati numerosi. Essi sono riconducibili a due gruppi fondamentali: da un lato, le teorie che la considerano un insieme di abilità diverse (Gall e il suo rifiuto per l'ideale dell'esistenza di "poteri generali"), dall'altro lato, le teorie che riconoscono un fattore generale "g" misurabile con i test e poi applicabile ai diversi ambiti di esperienza (Thurstone, Binet).

Dalle definizioni riportate nei dizionari, si può dedurre che oggi sia ancora diffusa la concezione dell'intelligenza

come unica capacità o funzione. Di fatto nella scuola, si può spesso sentir parlare di un bambino più o meno intelligente, ma di rado capita di ricevere descrizioni differenziate su intelligenze, in qualche modo, diverse.

Gardner e Sternberg sono concordi nell'affermare che, con buona probabilità, questa è una delle ragioni per cui la scuola, anche quando sembra ottenere dagli studenti le prestazioni richieste, non raggiunge l'obiettivo fondamentale, e cioè quello di "educare al comprendere".

Per Gardner, l'intelligenza "è la capacità di risolvere problemi o di creare prodotti che sono apprezzati all'interno di uno o più contesti culturali"²: certamente l'autore rifiuta l'idea di un'unica intelligenza, per sostenere, invece, l'esistenza di intelligenze multiple, relativamente indipendenti le une dalle altre e, soprattutto, diversamente distribuite nei vari individui. Tale diversa distribuzione ha certamente radici biologiche, ma associate ad altrettanto importanti variazioni culturali: le diverse competenze intellettuali, infatti, vengono promosse in modo differenziato nei vari ambienti culturali.

"Dobbiamo concepire l'individuo e la sua cultura come comprendenti una certa sequenza di stadi, e gran parte dell'informazione essenziale per lo sviluppo inerisce alla cultura stessa anziché essere semplicemente all'interno del cranio dell'individuo". In questo senso, un grande contributo viene offerto dai recenti studi sugli effetti degli stimoli afferenziali sulla plasticità celebrale, non solo del bambino, ma anche in età adulta.

Spingendosi oltre, l'autore ritiene che non sia possibile inferire le abilità di un

soggetto, per esempio in ambito musicale o corporeo-cinestesico, partendo dai risultati che questi ottiene in prove di tipo matematico o linguistico, ma che siano necessarie prove ed osservazioni specifiche per ogni ambito intellettuale considerato. E qui nasce un'altra accesa critica ai sistemi educativi occidentali, eccessivamente incentrati sulla valutazione

delle abilità linguistiche e logico-matematiche, e sui test psicometrici, a discapito delle altre intelligenze, certamente non meno importanti nella realtà quotidiana delle persone. L'importante capovolgimento di prospettiva suggerito, consiste nell'abbandono della visione di intelligenza come pura dotazione genetica, valutabile in termini quantitativi, per

sostituirla con l'idea di "intelligenze multiple", frutto dell'interazione tra il patrimonio genetico e la realtà culturale di appartenenza, contemporaneamente, strumenti per arrivare alla comprensione, ma anche oggetti di educazione specifica, e quindi di sviluppo.

Intelligenze multiple

I termini usati da Gardner confermano questa impostazione: egli parla di intelligenza, talento, competenza intellettuale, capacità naturale di computo, potenziale, insieme di procedimenti *Know-how* per fare delle cose, processi di pensiero, abilità cognitive, tipi naturali di mattoni su cui si costruiscono linee produttive di pensiero e di azione, forme di conoscenza, materie prime per la cognizione. Non sono invece sinonimi di intelligenza, termini quali: logica, ragione, conoscenza.

L'elenco proposto, ma secondo lo stesso autore non definitivo, comprende sette ambiti: intelligenza linguistica, musicale, logico-matematica, spaziale, corporeo-cinestesica, e le due intelligenze personali relative all'ambito intrapersonale ed interpersonale. In ognuno di questi ambiti, la competenza intellettuale comporta la capacità di risolvere problemi specifici o difficoltà in cui la persona si imbatte, ma anche di trovare o creare problemi, pre-

Viaggiare senza muoversi

Qualcuno domandò al maestro che cosa significasse una frase che aveva sentito: "la persona illuminata viaggia senza muoversi".

Il maestro rispose:

"Siedi alla finestra ogni giorno e osserva il mutevole scenario del prato dietro casa tua, mentre la terra ti trasporta nel suo viaggio annuale intorno al sole".

Anthony de Mello, *Shock di un minuto*, Paoline, Milano 1995



parando il terreno per l'acquisizione di nuova conoscenza. I criteri assunti per definire una competenza come intelligenza specifica, derivano, in parte, dai risultati degli studi neurobiologici e, in parte, dalla storia evolutiva. Essi sono: la possibilità di isolare la facoltà in seguito a un danno cerebrale, l'esistenza di individui eccezionali in un determinato ambito (idiots savants, prodigi), la presenza di un insieme di meccanismi di elaborazione dell'informazione specifici per un tipo di input, l'individuazione di una sorta di sviluppo specifico della competenza, l'esistenza di antecedenti evolutivi anche in altre specie, i risultati in compiti psicologici sperimentali, le prove fornite da risultati psicometrici e, infine, la propensione a codificare una capacità naturale di computo in un sistema di simboli.

Sternberg, nella sua Teoria Triarchica dell'Intelligenza, distingue, a sua volta, tre aspetti fondamentali: il pensiero analiti-

co, che riguarda le capacità di analisi, di giudizio, di valutazione, di porre confronti, contrasti e analogie; il pensiero creativo, che si concretizza nella capacità di creare, scoprire, produrre, immaginare: il pensiero pratico, come la capacità di usare strumenti, applicare e attuare progetti e piani.

L'apporto, in queste teorie, della concezione modulare dell'attività celebrale è evidente. Altrettanto evidente è l'apporto che la loro integrazione può fornire in ambito pedagogico: si tratta del desiderio di valorizzare forme di intelligenza scarsamente considerate nei nostri sistemi educativi, ma anche di affermare che le abilità di pensiero possono essere educate, e che è possibile identificare i profili intellettivi globali di ogni studente, anche in età precoce, per migliorare le opportunità e le scelte pedagogiche relative allo sviluppo di questa persona.

Questo significa aprire una possibilità di sviluppo anche a quegli studenti "meno dotati" che non rispondono in modo brillante ai compiti logico-matematici o linguistici, ma che presentano in contesti scolastici o extra-scolastici delle abilità di tipo pratico o creativo, o delle competenze particolarmente spiccate in ambito musicale, corporeo o in-

terpersonale, oggi non valorizzate nella scuola, ma di grande effetto in certi contesti sociali o lavorativi. È la didattica "centrata sull'alunno", che certamente ha più possibilità di successo di quella centrata sullo "scolaro medio".

Pregiudizi e stereotipi

Ma non solo: Gardner, con la sua teoria, smaschera alcuni interessanti pregiudizi che i sistemi educativi occidentali sono chiamati a superare: il "Westist", il "Testist", il "Bestist". Il primo, altro non è che lo stereotipo del primato dell'Occidente, come il sistema che è giunto al maggiore sviluppo del pensiero logico, in cui è stato capace di creare un sistema simbolico estremamente formalizzato e ricco. Non è certo più una novità il fatto che tale enorme progresso abbia portato con sé, come l'altra faccia della stessa medaglia, l'abbandono di tutta una serie di altre competenze umane (pensiamo alle abilità corporeo-cinestesiche o alle intelligenze personali), con le conseguenze che quotidianamente verifichiamo. Ma l'errore non è solo qui: studi diversi, in ambito neurobiologico ed antropologico, sconsigliano l'idea, così consolidata, che il pensiero logico sia esclusivamente occidentale, o forse, piuttosto, che esista un'unica logica universale. Particolarmente eloquente è lo studio di Joe Glick (1971) effettuato nella tribù Kpelle circa le capacità di categorizzazione. Nello sviluppo del bambino, come propostoci da Piaget, lo stadio della categorizzazione funzionale appartiene al pensiero concreto, non ancora pronto ad affrontare gli enigmi dell'astrazione e del pensiero formale. Così, in particolare nei compiti di classificazione di nomi si assiste ad associazioni tipo "mela-mangiare" o "legno-tavolino". Lo stadio successivo è quello della categorizzazione tassonomica e gerarchica, per cui "mela" va con "pera" e "tavolino" con "divano". In questa popolazione Glick riscontra il primo tipo di processo, anche nei soggetti adul-

ti. Studi analoghi avevano portato i ricercatori a pensare che in queste popolazioni "primitive" gli individui non superino la fase del pensiero concreto. Vari sono stati i tentativi di Glick per indurre un nuovo tipo di operazione logica, ma senza alcun risultato. Quando, sul punto di concludere la ricerca, egli richiese di categorizzare determinati oggetti "come avrebbe fatto una persona stupida", i Kpelle effettuarono in forma assolutamente ordinata e corretta la categorizzazione tassonomica, definita da loro "stupida" per la sua assoluta inutilità nella vita quotidiana. Le analisi di Gardner sui parallelismi tra le varie culture rispetto alle diverse intelligenze, toglie qualsiasi dubbio circa la presunta superiorità del nostro sistema per lo sviluppo delle competenze cognitive. Nei compiti di intelligenza spaziale, per esempio, circa il 60% dei bambini eschimesi ha prestazioni superiori a quelle del 10% migliore di bambini europei. Risultati analoghi si trovano certamente nelle popolazioni delle isole Puiuwat, in particolare negli individui educati all'arte della navigazione. Altro esempio viene dagli studi sulle abilità musicali: spesso si ritiene che in questo campo, come in tutte le arti, l'individuo debba possedere una predisposizione genetica, un talento, qualcosa che circola nel sangue, più che nel cervello. Così, c'è chi ce l'ha e chi non ce l'ha, e non potrà mai svilupparla. Studi antropologici dimostrano che le cose non stanno proprio così: studiando la popolazione Anangi della Nigeria, i ricercatori scoprirono che tra loro non c'era nemmeno un membro "non musicale": d'altra parte in queste popolazioni il bimbo viene introdotto alla musica e alla danza fin dalla prima settimana di vita, ed in tenerissima età all'uso di strumenti musicali. Che esista un retrotterra genetico, come in tutte le abilità, è fuori discussione, ma certamente anche nelle diverse forme di arte entra in gioco un livello culturale, come sistema di valori, come modalità di insegnamento e come possibile effetto che un deter-

Note

- G. Devoto, Oli G. C., *Il dizionario della lingua italiana*, Le Monnier, 1990
H. Gardner, *Formae mentis: saggio sulla pluralità dell'intelligenza*, Feltrinelli, Milano 1987, p. 40
Ibid., pag. 46
H. Gardner, *Intelligenze multiple*, Feltrinelli, Milano 1994, pag. 48
H. Gardner, *Formae mentis: saggio sulla pluralità dell'intelligenza*, Feltrinelli, Milano 1987, pag. 337

Bibliografia

- H. Gardner: *Aprire le menti*, Feltrinelli, Milano 1989
H. Gardner: *La nuova scienza della mente*, Feltrinelli, Milano 1985
H. Gardner: *Educare al comprendere*, Feltrinelli, Milano 1995
R. J. Sternberg, L. Spear-Swerling, *Le tre intelligenze*, Erickson, Trento 1997
R. J. Sternberg, *Stili di pensiero*, Erickson, Trento 1998
J. A. Fodor, *La mente modulare*, Il Mulino, Bologna 1988

minato tipo di stimolazione può avere nell'organizzazione dello stesso sistema nervoso centrale. L'arte non è puro istinto, ma apprendimento, riflessione, ricerca, studio.

Anche nell'intelligenza linguistica si riscontrano significative diversità; pur essendo essa importante in tutte le culture umane, gli accenti posti sui suoi vari aspetti si differenziano: nelle culture orali, ad esempio assume grande importanza la memoria verbale, la retorica, i giochi di parole, la narrazione, mentre la cultura occidentale privilegia tutto sommato la parola scritta, sia come acquisizione di informazioni (basta pensare a quanto apprendimento scolastico passa attraverso il testo), sia come espressione di sé.

“Il pregiudizio occidentalista comporta che i valori culturali occidentali, risalenti ai tempi di Socrate, siano portati su un piedistallo. Il pensiero logico, ad esempio, come pure la razionalità, sono importanti: ma è vero anche che esse non sono le uniche virtù”⁴.

Testist e bestist

Smantellato il primo pregiudizio, gli altri crollano di conseguenza: il “testist” rappresenta la falsa convinzione che sia meritevole di attenzione e considerabile attività cognitiva superiore solo ciò che è valutabile tramite test, possibilmente oggettivi e standardizzati.

A questo Gardner risponde che le diverse intelligenze devono essere osservate ognuna con il mezzo a lei più idoneo e non con procedure standard: l'abilità spaziale, con compiti di navigazione nello spazio, l'intelligenza corporea con l'apprendimento di un gioco o di una danza, l'abilità musicale con la padronanza di una composizione, di un'esecuzione o dell'analisi di un pezzo.

Il terzo pregiudizio, il “bestist” rappresenta l'atteggiamento di chi, convinto di possedere il sistema migliore, cerca di “aiutare” gli altri. Questo ci fa forse capire come paesi europei, come la Francia, impongano ancora oggi il proprio sistema educativo e il proprio calendario scolasti-

co alle ex-colonie, tant'è che in Repubblica Centrafricana gli scolari, in febbraio, in piena stagione secca, fanno una settimana di vacanza, la *semaine blanche*.

Visione plurale delle intelligenze

La teoria “triarchica dell'intelligenza” e quella delle “intelligenze multiple”, non si limitano a proporre modelli generali,

modo in cui operano e si combinano per individuare e risolvere i problemi, è diverso. “La scoperta del profilo intellettuale intrinseco di un individuo (...) non sarebbe quindi necessariamente di grande utilità come mezzo per classificare esattamente un individuo (...); tale scoperta dovrebbe fornire piuttosto un mezzo per assicurare che ogni individuo possa accedere a tutte le scelte possibili e che abbia il potenziale per conseguire la competenza in tutti i campi ritenuti importanti da lui e dalla sua società”⁵. Non si vuole certo rin-



né a criticare il sistema educativo occidentale. Al contrario questi autori offrono ricchi suggerimenti sia nell'ambito della valutazione delle abilità, sia per quanto concerne gli orientamenti didattici. La convinzione di Gardner e Sternberg, infatti, è che ogni individuo arrivi a conoscere il mondo attraverso le diverse forme di intelligenza, ma che per ognuno il profilo delle intelligenze, il

correre l'idea che con l'educazione si possa arrivare a qualsiasi traguardo, ma una visione “plurale” delle intelligenze può forse aiutare la scuola ed i sistemi educativi a valorizzare le risorse e le differenze individuali degli alunni e le loro diverse provenienze culturali, con maggior rispetto per lo sviluppo delle funzioni cognitive del singolo, e la possibilità di un reciproco arricchimento. ■

Limiti del tempo e dello spazio

di GIULIANNA GATTI



Il cimento della burocrazia con l'invenzione *

Rileggiamo gli Orientamenti del 1991 e soffermiamoci assieme sull'idea di *spazio come "facilitatore" degli incontri* dei bambini e delle bambine con adulti, compagni di scuola di pari o diversa età, sistemi simbolici, mediatori culturali, oggetti, materiali; occasioni e situazioni di vita: "L'organizzazione degli spazi definisce la scuola come ambiente finalizzato e non artificioso. Lo spazio, infatti, si carica di risonanze e connotazioni soggettive attraverso precisi punti di riferimento, rappresentati da persone, oggetti, situazioni che offrono al bambino il senso della continua destrutturazione: la scuola, infatti, diviene educativamente vissuta quando spazi e arredi non vengono lasciati alla casualità e all'improvvisazione, ma sono predisposti al fine di facilitare l'incontro di ogni bambino con le persone, gli oggetti

e l'ambiente". È molto interessante questo passaggio perché pone al cuore del progetto educativo e delle scelte organizzative-strutturali di una scuola dell'infanzia *la cura all'immediatezza ed all'intensità della relazione* in spazi unici (proprio perché predisposti, ipotizzati, ma resi flessibili e agili da una continua osservazione sul campo dell'evoluzione dei bisogni – di piccoli e di grandi – premessa fondamentale per la strutturazione dei differenti spazi scolastici). Luoghi non neutri di scambio, di passioni, sogni, scenari di emozioni, desideri, espressione non condizionata di sé, "comunicazioni non qualisasi". Quindi, luoghi di ricerca, esplorazione, scoperta di se stessi, degli/delle altri/e. La scuola stessa come luogo dove è possibile sbagliare in piena libertà, nella consapevolezza che gli *errori* sono indicatori nella crescita in atto e che il diritto al rischio è forse il diritto più in ombra in una società iperprotettiva e all'interno di una vita infantile sempre più inquadrata e predi-

sposta dall'alto. Riguardo a ciò accolgo e mi interrogo sulla provocazione di Bardo Seeber (*"Diritto al rischio"*, Bambini, marzo-aprile 1998): "l'attività teatrale o psicomotoria a scuola, le ludoteche o i campi-scuola sono attività bellissime, da incrementare ulteriormente. Ma non illudiamoci che queste possano sostituire la libera aggregazione infantile, il semplice mettersi a giocare dei bambini in luoghi non predisposti. (...) Altrimenti gli unici spazi che sapremo offrirgli saranno luoghi protetti, sì, ma sotto tutela permanente, come riserve indiane".

Su internet (www.saveriani.bs.it) potrete trovare le riflessioni sullo spazio scaturite da un piano di ricerca per l'aggiornamento condotto dalla dr.ssa Rosalba Zannantoni e le insegnanti della scuola Agazzi di Mompiano (Brescia), a.s. 1996/97, sul tema "Modelli educativi di riferimento: spazi-tempi-materiali". Qui di seguito riportiamo la tabella relativa.

Angoli e Centri (sezione) (intersezione)	Evoluzione della suddivisione degli spazi durante l'anno			Bisogni, contenuti, esperienze di bambini e bambine
MORBIDO	materasso, cuscini	tana	casetta (letto, camera)	affettivo, emotivo
CASETTA	cucina (pentole)	reggia	torre, astronave, castello, nave...	di relazione – di identificazione
LOGICO	mattoni, animali	costruzioni tipo DUPLO	costruzioni tipo LEGO PICCOLE piste e automobiline	rappresentare, riprodurre ed ordinare l'esperienza
BIBLIOTECA	libri semplici	libri specifici per età	riviste, fumetti	riflessione, attività tranquille, conoscere
MANIPOLAZIONE- CREATIVITÀ	materiali primari (sabbia, farina, ecc.)	materiali naturalistici (rametti, sassi, conchiglie)	materiali di recupero (tappi, stoffa, fiori, carta, cartoncino)	contatto diretto con la realtà inventiva

Sulla questione del tempo farò poche parole, ma – mi auguro – incisive premesse di un impegno di sottrarre e sottrarsi da quello che lo scrittore danese Hoeg ha definito “il complotto adulto sul tempo”.

A scuola circola e incombe un tempo insopportabile, minaccioso, limitante, innaturale, che rende gli/le insegnanti prigionieri/e di se stessi/e e del proprio ruolo di programmatore/responsabile dell'ordine. È un tempo che mette alla prova continuamente la propria straordinaria capacità di riuscire a farci stare sempre tutto: l'appello, il calendario, il resoconto della domenica, la lettura del libro nuovo che ci ha portato stamattina Emma, la canzone di Amanda, le attività sugli animali e i loro prodotti, il regalino per il papà, le schede di prescrizione per i grandi, l'allacciatura delle stringhe delle scarpe di Federico che si disfano ogni cinque minuti e le soffiature della tribù sempre più numerosa dei nasi colanti... E ancora: lo scambio con la collega sulle osservazioni di un bambino in difficoltà o la comunicazione dello stupore di fronte alle prime frasi semplici ma strutturate del piccolo Renato; il momento sul tappeto per l'ascolto dei pensieri di tutti e tutte, l'occasione inaspettata di osservare assieme alle bambine un gatto che cammina lento lento, ma con grande regalità, nel nostro giardino, il desiderio di accogliere sia i bambini che le mamme e i papà con calma la mattina presto e di salutare con un gentile e attento “a domani” chi esce all'una, l'accettazione (non sempre immediata) di una variazione fuori-programma proposta da una bambina su come riflettere su una particolare esperienza vissuta... E poi ancora: tempo per fare e ricevere os-

servazioni e complimenti, per parlare con leggerezza con le mamme e i papà per ridere con i più intraprendenti e le più spontanee, per ragionare sulle grandi questioni dell'esistenza con i mezzani, per essere coinvolti dal gioco divertente inventato dal gruppo dei più grandi...

Ma soprattutto si prova il desiderio insoddisfatto di non avere mai tempo sufficiente per ascoltare tutti, uno alla volta, con uno sguardo d'amorosa attenzione per le parole, i gesti, le occhiate, e contemporaneamente il dare il “giusto” tempo ad ognuno; ovvero desiderio forte di oltrepassare e svincolare il tempo rigido del controllo e dell'adattabilità alla norma prevista, della selezione rispetto ad un irrealistico modello medio. Il tempo diventa prezioso quando io insegnante credo nel valore dello scambio di parola con ogni bambino e ogni bambina, tanto più significativo se la piccola interlocutrice sta vivendo un periodo di disagio e spaesamento o semplicemente ha bisogno in quella giornata di essere considerata e privilegiata. E pure il tempo diviene magicamente sufficiente per fare tutto ciò e altro ancora se si dialoga o si lavora adottando un ritmo danzante anziché incalzante, lasciandosi contagiare da uno swing che dà spazio a chiunque lo richieda e lo necessiti, che ci permette di vivere con agio l'orologio della scuola, lasciandosi trascinare non dalle (false) necessità della programmazione, bensì dalla vitalità imprevedibile e meravigliosa delle bambine e dei bambini. Nella futura scuola dell'autonomia si può rendere possibile, inventare e, perché no, improvvisare uno “spazio per una progettazione leggera e reversibile, attenta al-

l'imprevisto, centrata sugli eventi, e disposta all'attesa: attesa di qualcosa che si produrrà in modi sempre inaspettati e non formalizzabili, perché l'esistenza dell'altro/a, nella sua irriducibilità, argina ogni fantasia pedagogica di controllo e di direzionamento dei processi educativi. Rallentando, accelerando introducendo pause, accogliendo deviazioni che non erano messe in conto, ci si avvicina all'idea di un tempo altro”. (Marina di Bartolomeo, *Il tempo regolamentato*, in: Antonietta Lelario, Vita Cosentino, Guido Armellini – a cura di -, *Buone notizie dalla scuola*, Pratiche, Milano 1998, pag. 93-94). È nel tempo altro che ci si gioca liberamente se stesse come educatrici, come interlocutrici di dialoghi concreti ed affascinanti: è nel tempo della relazione che ogni azione, piccola o grande, assume il valore che le compete; è qui che ogni piccolo momento è d'oro per approfondire, accogliere, donare un rapporto di crescita e di vitale benessere. Saper attendere, saper aspettare a ricevere ascolto (autorevolezza riconosciuta e non autorità imposta con la voce alta) e saper ascoltare con pazienza e interessamento pieno di stupore e freschezza. È una disponibilità interna. È un apprendimento continuo. È il coraggio di cambiare le regole del gioco anche nella scuola e di riconoscersi costruttori e regolatori del nostro tempo a scuola, non fruitori passivi di un indeterminato e incontrollabile flusso temporale. È la scuola del 2000 per bambine e bambini.

Riferimento bibliografico

Eleonora Chiti, in: Antonietta Lelario, Vita Cosentino, Guido Armellini (a cura di), *Buone notizie dalla scuola*, Pratiche, Milano 1998, pag. 132



Il tempo e lo spazio prendono vita dal vissuto del bambino, dal vissuto quotidiano... il tempo si ferma e si dilata e lo spazio può diventare grande, piccolo..., infinito... sia dentro che fuori... C'è il tempo in spazi lontani..., il tempo in spazi vicini, il tempo del buio, della luce, dell'orologio, del calendario... Lo spazio della casa, del villaggio, del quartiere, della città, della carta geografica... C'è un tempo che si dilata e si restringe in emozioni che escono dallo spazio casa/corpo ed entrano nello spazio casa-corpo. I bambini in questo spazio-tempo raccontano di sé nel gioco vicino (casa, scuola...) e lontano (villaggio, strada...) e recuperano emozioni che si dilatano e incontrano in altri bambini bisogni, desideri, emozioni simili; prendono così vita mondi diversi: è lì che nasce il desiderio di dare il nome a una pedina, una fiaba ad ogni paese... Vediamo bambini che consciamente e inconsciamente si ricollegano al grande fiume della vita ridestando e confrontando culture e spazi vicini e lontani in tempi passati e presenti. Un arcipelago di terre e paesi prende vita e i nostri bambini riprendono il filo degli antenati e continuano un pezzetto assieme alle loro mani e al loro corpo.

L'infinito nel tempo e nello spazio

di FRANCA FILIPPINI - ALESSANDRA FERRARIO

**Un gioco per le classi elementari di Dirè (Mali)
"Vivere e crescere nel deserto"**

di Alessandra Ferrario

Durante la mia permanenza a Dirè, un villaggio nella regione di Toumbuctou ai confini del deserto del Sahara, nel Mali, ho proposto e realizzato un gioco con i ragazzi delle scuole elementari coinvolgendo gli insegnanti e i direttori didattici, nonché l'ispettore della

Pubblica Istruzione maliana. Il gioco si poneva come obiettivo principale un'animazione e una sensibilizzazione di base sui temi primari di salute pubblica (corretta alimentazione, igiene delle abitazioni e del quartiere, copertura vaccinale, crescita armonica dei ragazzi sia fisica che intellettuale...).

I ragazzi, attraverso questa proposta, prendevano coscienza di alcuni rischi alla salute (acqua sporca, pozzi e discariche non protetti, alimenti non ben conservati, mancanza di zanzariere durante la notte) e evidenziavano alcune cause e

alcuni possibili rimedi per poter crescere in salute e in forza nel loro villaggio. Hanno rappresentato graficamente lo spazio della loro vita quotidiana: il quartiere e il villaggio di Dirè, una mappa geografica arbitraria, cioè a misura del vissuto dei ragazzi ha rappresentato la base del gioco, il loro territorio d'azione. Hanno creato dei simboli che rappresentassero i rischi alla salute (zanzara per la malaria, mosche sui rifiuti, pozzi d'acqua non protetti...) e li hanno collocati sulla mappa per evidenziare le "zone a rischio". Dalla mappa



PER UNA CULTURA DELLA RECIPROCIITÀ

Pensare al plurale, educare al plurale, avere uno sguardo plurale sulla realtà: questo è l'obiettivo centrale del prossimo Convegno del CEM a Città di Castello dal titolo: **"Abitare il pluriverso. Per una cultura della reciprocità"**.

Perché proponiamo un'educazione plurale e un sapere interculturale? La ragione è semplice: perché la realtà stessa è plurale, complessa, variegata, colorata, gremita di alterità, affollata di differenze. Dio stesso si dà al plurale, in questa nostra società multi-religiosa.

Tutto si mondializza, oggi. Ma è altrettanto vero che tutto si pluralizza. Tant'è che si sente il bisogno di esprimere le due tendenze in atto (globalismo e localismo) con categorie concettuali e linguistiche nuove: *glocalizzazione*, ad esempio, oppure *meticciamiento*. O anche, come è nel titolo del nostro Convegno: *pluriverso*.

Che cosa vuol dire pluriverso? Vuol dire che l'uni-verso si è pluralizzato, è sempre di più un *immenso caleidoscopio di differenze*, uno spazio infinito di alterità, dove ogni singola identità è attraversata da un processo di contaminazione che arricchisce e trasforma le identità stesse, rendendole plurali.

E come realizzare tutto questo? Attraverso una *cultura della reciprocità*, cioè dello scambio, dell'incontro, dell'interazione. Educando, dunque, al decentramento, alla circolarità dei punti di vista, alla didattica delle differenze. Abitare il pluriverso significa infatti avere le competenze necessarie per saper vivere positivamente le relazioni con gli altri, per saper leggere la complessità, per saper gestire e ricomporre il conflitto.

Il lavoro educativo da fare è urgente, perché la cronaca quotidiana ci dimostra quanti razzismi, intolleranze, rifiuti, ostilità, egoismi, conflitti, indifferenze siano presenti e diffusi nella società di oggi, dove c'è gente che si riunisce

in piazza per celebrare una Messa in latino contro i fratelli di un altro universo religioso e dove ci sono forze politiche che lanciano proclami contro la società multietnica e la cospirazione del mondialismo.

No, non può essere questo il futuro che vogliamo abitare. Il nostro impegno è invece finalizzato a prepararci, con gli strumenti e le metodologie dell'educazione, a vivere nel pluriverso come luogo accogliente in cui c'è spazio per tutti e dove, nel gioco dinamico della reciprocità, ognuno possa sentirsi arricchito dall'incontro con l'Altro (A. Nanni).

Fin dal 1986 (*Liberare l'educazione sommersa*) i Convegni CEM hanno cercato nella prospettiva interculturale un *trait d'union* nell'affrontare in ambito educativo le istanze di cittadinanza attiva che pongono temi quali lo sviluppo, la pace, l'ambiente, i diritti umani.

Nel 1997 (*Educare alla mondialità nell'era della globalizzazione*) e nel 1998 (*Abitare il limite. Per una cultura della sobrietà*), i Convegni CEM hanno cercato di discutere i modelli culturali ed economici di riferimento dei paesi occidentali in prospettiva di cambiamento e di apertura verso le altre aree del mondo. Nel suo 38° Convegno il CEM vorrebbe mettere a fuoco *le sfide in ambito interculturale*, traendone utili indicazioni per la progettazione in ambito educativo (A. Surian).

Uno e sette

Ho conosciuto un bambino che era sette bambini.

Abitava a Roma, si chiamava Paolo e suo padre era tranviere.

Però abitava anche a Parigi, si chiamava Jean e suo padre lavorava in una fabbrica di automobili.

Però abitava anche a Berlino, e lassù si chiamava Kurt, e suo padre era un professore di violoncello.

Però abitava anche a Mosca, si chiamava Juri, e suo padre faceva il muratore e studiava matematica.

Però abitava anche a New York, si chiamava Jimmy e suo padre aveva un distributore di benzina.

Quanti ne ho detti? Cinque. Ne mancano due: uno si chiamava Ciù, viveva a Shanghai e suo padre era un pescatore; l'ultimo si chiamava Pablo, viveva a Buenos Aires e suo padre faceva l'imbianchino.

Paolo, Jean, Kurt, Juri, Jimmy, Ciù, e Pablo erano sette, ma erano sempre lo stesso bambino che aveva otto anni, sapeva già leggere e scrivere e andava in bicicletta senza appoggiare le mani sul manubrio.

Paolo era bruno, Jean era biondo, e Kurt castano, ma erano lo stesso bambino. Juri aveva la pelle bianca, Ciù la pelle gialla, ma erano lo stesso bambino. Pablo andava al cinema in spagnolo e Jimmy in inglese, ma erano lo stesso bambino, e ridevano nella stessa lingua.

Ora sono cresciuti tutti e sette, e non potranno farsi la guerra, perché tutti e sette sono un solo uomo.

G. RODARI, Favole al telefono.

1 COME IL BATTITO D'ALI DI UNA FARFALLA Ovvero: pensa globalmente e agisci localmente Carlo Baroncelli - Gianni Caligaris

Il meteorologi da tempo hanno capito che un battito d'ali di una farfalla sul golfo del Bengala potrebbe innescare un ciclone a migliaia di chilometri di distanza. Ma la nostra educazione ci ha insegnato a separare e isolare cose e processi, mortificando in noi l'abilità di vedere e di essere sensibili alla complessità dei contesti e dei fenomeni planetari ambientali ed economici. Questa mancata sensibilità può fomentare comportamenti incoscienti e irresponsabili di individui, città, regioni, nazioni. Lavoreremo insieme attorno ai concetti di sviluppo, crescita, equilibrio, sostenibilità, complessità, ma anche attorno a quelli di equità, scelta, diritto delle generazioni future; ci confronteremo con le nostre impronte ecologiche; porremo l'accento sul valore (e la necessità) delle forme cooperative (non solo didattiche) di lavoro e di pensiero: Agenda 21, Bilanci di Giustizia... *Tecnica: Esercitazioni di gruppo.*

2 LA CANTINA E LA SOFFITTA Un percorso di ricerca per genitori Davide Bazzini - Paolo Ragusa

Madri e padri sperimentano pienamente la complessità della relazione interpersonale e territoriale. In quanto adulti assumono, dentro e fuori di sé, come un dato di fatto, talvolta non previsto, la realtà molteplice delle persone, delle educazioni, delle aspettative, degli esiti, delle "ricette". Sperimentano, talvolta, l'inadeguatezza nella gestione dei conflitti, la fatica di scelte progettuali condivise. Ci piacerebbe, in quanto madri e padri in relazione, in scoperta, in cambiamento esplorare "la cantina" e la "soffitta" della propria casa interiore, come luoghi del dubbio, della memoria, dell'esperienza attraversata e dei progetti da lasciare "invecchiare" e "seccare". *Proponiamo una modalità di lavoro partecipante, basata sull'esperienza del gruppo, attraverso esercitazioni, ricognizioni autobiografiche, metariflessioni.*

3 GESTI E SUONI DEL RACCONTARE, PER UN'ETICA DELL'ASCOLTO Mauro Carboni

Abitare, ovvero vivere il nostro mondo espressivo, divisi tra nomadismo e stanzialità, tempi/spazi aperti e/o chiusi, fughe e ritorni. Abitare, ovvero sperimentare diversi aspetti della nostra identità: unica, collettiva, universale. In un itinerario formativo e creativo dove l'esperienza sonora-musicale e gestuale ci fornisce alcuni elementi fondamentali per progettare un'etica dell'ascolto, della attenzione sensibile, della reciprocità. *Musica.*

4 "NULLA AL MONDO È NORMALE" Palestra di ricerca, sperimentazione e pensiero creativo Pasquale D'Andrea - Sergio Abbruciati

Per abitare il pluriverso è necessario mettere in crisi la nostra visione del mondo e, soprattutto, comprendere che le premesse su cui si fonda, a dispetto della loro pretesa di centralità e di universalità, sono inevitabilmente... di parte. Questa severa e faticosa ginnastica, che produce, inevitabilmente, una sorta di salutare disorientamento, è sempre più richiesta a tutti coloro che, in un modo o nell'altro, si sentono educatori. Uscire dalle proprie certezze e andare incontro all'altro vuol dire, fatalmente, misurarsi con la diversità. La diversità è imprevedibile: accettare la sfida della relazione comporta un rischio inevitabilmente molto alto. Per questo è utile allenarsi all'ascolto, di sé e degli altri; all'accoglienza; all'empatia; coltivare l'attitudine allo stupore, alla meraviglia... *Tecnica: giochi, esercizi, tecniche di ascolto e di espressione attenti liberamente ai repertori del "training non violento", del "teatro dell'oppresso", e della "comunicazione ecologica".*

5 KWAKE ANANSE Attraversiamo il mondo in cerca di saggezza... Alessandra Ferrario - Carol Borghi

Ananse (simbolo-chiave dei protagonisti - animali delle fiabe dell'Africa centro occidentale) ci aiuterà a compiere un lungo viaggio dentro e fuori di noi, alla ricerca di ciò che veramente serve per vivere, creando un'armonia con noi stessi, l'ambiente nel quale viviamo e con le persone, vicine e lontane, facili o difficili. Attraverso le fiabe multietniche e africane in particolare, ci spingeremo ad una ricerca dell'esterno; cercheremo anche in altri laboratori stimoli, provocazioni a riflettere e ad operare una cultura di

reciprocità, il nostro contributo di abitanti del "pluriverso". Contemporaneamente continueremo la ricerca all'interno, una fase più contemplativa per interiorizzare e rielaborare alcune intuizioni/scoperte/energie/scelte di vita più consapevole e feconda. *Attraverso diverse tecniche d'animazione costruiremo un libro animato che tradurrà visivamente la fiaba scelta e frammenti di questo percorso di gruppo.*

6 L'ARCOBALENO E LA MASCHERA CHE È IN NOI Franca Filippini - John Sam Bassey John

Ci proponiamo di attingere ai colori dell'universo per illuminare con la forza vitale la pluralità delle maschere che e in noi e risvegliarne l'anima. Un cammino per scoprire le maschere nascoste che ognuno ha dentro di sé, sepolte nella sua profonda umanità, per aprirsi all'essenza, al profondo significato delle maschere tradizionali africane. *Si utilizzerà l'espressione corporea, la musica, la danza, la voce, il suono, il silenzio e tutto ciò che in noi si incontra.*

7 LA CASSAFORTE DELL'INTIMITÀ Ridefinire il significato della intimità nel pluriverso dell'educazione Adriano Busani

Osservando i programmi televisivi, possiamo notare che l'intimità della persona viene costantemente ostentata, profanata e a volte derisa o messa in ridicolo. L'intimità di una persona diventa spettacolo. Occorre recuperare il significato di "Intimità" altrimenti non ci saranno muri abbastanza spessi dove nascondersi dagli altri. Il giudizio "globale" ci seguirà anche lì e ci confonderà unificandoci agli altri; l'intimità globale sarà un automatismo di poca soddisfazione. Nel laboratorio, andiamo allora alla ricerca del nostro tesoro da mettere in cassaforte. Dove è oggi uno spazio per l'intimo, per i bambini, per il pudore? Che senso ha oggi tenere in cassaforte la nostra intimità? È solo una questione di paura e di codardia oppure è una questione di rispetto e di riservatezza? *Si propongono nel laboratorio esperienze teatrali che stimoleranno riflessioni e condivisione sul tema.*

8 IMPARARE SENZA STRESS Tecnica ed esercizi per l'integrazione emisferica Sigrid Loos - Ute Hoinkis

I blocchi dell'apprendimento sono spesso causati da un'immagine di sé negativa che si è creata nel corso degli anni diventando un circolo vizioso (ad esempio: "Non so disegnare"). Come individui abbiamo due possibilità di scelta: non provare, negando così la propria potenzialità, oppure provare raddoppiando lo sforzo, a volte anche spinti dall'esterno (famiglia, scuola, amici). Questa seconda scelta comporta un accumulo di stress emotivo; a livello cerebrale significa un sovraccarico di energia nell'emisfero dominante che, escludendo l'altra parte del cervello, lo porta ad una sorta di corto circuito. Questo squilibrio può provocare mal di testa, disturbi visivi, uditivi o motori. In questo corso introduttivo abbiamo combinato esercizi e tecniche che mirano a: la lateralizzazione emisferica; l'udire con entrambe le orecchie; il vedere con entrambi gli occhi; la coordinazione occhio-mano; la concentrazione e la memoria; l'equilibrio del flusso energetico nel corpo... Il corso si rivolge a tutti coloro che vogliono aiutare i propri figli o alunni o sentono il bisogno di superare le proprie difficoltà di apprendimento.

9 LA PERICONDA Laboratori di costruzione di strumenti musicali Luciana Pederzoli - Caterina Ghillani

Vi sono modi nuovi per stare insieme con altre persone e vivere il tempo come un grande cesto di pane appena sfornato? Noi crediamo di sì, lo abbiamo sperimentato e vorremmo che anche altri avessero l'opportunità di vivere una esperienza di questo tipo. Questo laboratorio sarà spazio/luogo nel quale passare il tempo sia costruendo oggetti musicali, sia chiacchierando, raccontando... Condividere spazio, tempo, luogo e attrezzi (trapani, seghetti, colla, forbici, etc.) ci porterà lontano. Cose necessarie per partecipare saranno: la calma, l'ironia, il gusto per le cose belle (ma non alla moda), l'acqua liscia e gassata... ma prima di tutto la pazienza: servirà per ascoltarsi... Faremo oggetti per noi e per chi vorremo, nella quiete o nel frastuono, andando alla ricerca del gusto e del piacere di "fare con le nostre mani".

Ritagliare e spedire in busta chiusa a CEM/MONDIALITÀ - VIA PIAMARTA, 9 - 25121 BRESCIA

CON LA PRESENTE INTENDO: PARTECIPARE AL CONVEGNO

versare la quota di £.135.000 (adulti), £.90.000 (giovani fino a 21 anni) tramite il c/c postale n° 11815255 intestato a CEM/MONDIALITÀ - via Piamarta, 9 - 25121 Brescia

alloggiare in : ALBERGO ☐

CAMPEGGIO ☐

SISTEMAZIONE PROPRIA ☐

iscrivermi ai seguenti laboratori in ordine di preferenza (indicare i numeri)

N.B. dei 3 laboratori, uno solo sarà attribuito, naturalmente, secondo le disponibilità

☐ ☐ ☐

IL MIO INDIRIZZO È (in stampatello)

COGNOME.....NOME.....

VIA.....CAP.....CITTÀ.....

PROFESSIONE.....TELEFONO.....

DATA..... FIRMA.....

10

UN PASSAPORTO PER INCONTRARCI

Musica e danza etnica

Paolo Versari

Da sempre questi due elementi - musica e danza - caratterizzano popoli e culture. Un viaggio tra musica e danza ci farà scoprire quanto e come, in luoghi vicini e lontani, esse siano denominatore comune nello scandire tempi ed avvenimenti, nell'essere linguaggio del corpo che celebra, prega, gioisce, ringrazia. Si tratterà di un'esperienza per incontrare concretamente attraverso la danza culture diverse dalla nostra; imparare stili diversi, modi differenti di muoversi, di salutare, che ci possono arricchire. N.B.: non è necessario avere già esperienza di danza etnica.

riverso allora come modo di "abitare" se stessi, come forma di riconoscimento delle mie diversità nel riconoscere e accettare le diversità degli altri. Quali sono le condizioni per rendere abitabile questi pluriversi? E come metterli in relazione? A queste domande cercheremo di rispondere insieme, usando la nostra voce, i nostri occhi, le nostre mani e il nostro corpo, ma soprattutto la nostra intelligenza emotiva. Nasceranno nuovi mondi???

14

A GIOCARE CON IL CALEIDOSCOPIO

Renzo Laporta

Per bambini (6-12 anni)

Quest'anno nella calza della Befana ho trovato uno st no giocattolo, "un caleidoscopio magico". Ho letto istruzioni: "Giocando con questo strumento potrai divertirti ed imparare a fare esperienza del mondo guardandolo da più punti di vista". La cosa riusci ad incuriosirmi... Scopo del laboratorio è comprendere il valore del pensiero "multifattoriale". Le fasi di lavoro saranno tre: 1) costruzione di un caleidoscopio giocattolo; 2) avviare una serie ("un elenco") di esperienze ludiche e di confronto tra i partecipanti a carattere divergente, in cui l'oggetto da guardare verrà osservato da più punti di vista; 3) l'elenco di esperienze precedenti servirà a "preparare il terreno" alla questione "spinosa" del conflitto.

11

CHE GUSTO C'È OGNI GIORNO RITROVARTI?

Per uomini e donne in numero uguale

Rita Vittori - Maria Varano

Un Uomo e una Donna: due sguardi che, grazie alla loro differenza, guardano in modo diverso e intessono mondi diversi. Il nostro, sarà un viaggio all'interno del corpo, prima sede della differenza uomo/donna, per scoprire l'intima sapienza del grande "dimenticato" dove creiamo e custodiamo i nostri "pluriversi". Forse, allora, ritroveremo la meraviglia di uno sguardo che ammira il paesaggio dell'altrui anima, la ricchezza del gusto che si fa presenza e dell'odorato che respira il suo profumo, l'infinita dolcezza di una mano che scopre la punteggiatura del cuore dell'altro. Solo tornando nel luogo originario della nostra anima, sapremo anche distinguere lo "sradicamento" di cui siamo vittime inconsapevoli e ribellarci ritrovandolo per conservarlo.

I relatori del 38° Convegno Nazionale CEM

ABITARE IL PLURIVERSO - Tavola rotonda culturale

GIOIA DI CRISTOFARO LONGO è professoressa di Antropologia Culturale presso la Facoltà di Sociologia dell'Università degli Studi di Roma "La Sapienza". Nel 1979 ha fondato il Tribunale 8 Marzo per il superamento dei pregiudizi e delle discriminazioni culturali nei confronti delle donne e per la tutela dei loro diritti. Tra le sue opere segnaliamo «Identità e Cultura. Per un'antropologia della reciprocità», Studium, Roma '93.

MARTIN NKAFU NKEMNKIA è nato a Fontem (Camerun) nel 1950. Laureato in filosofia presso l'Università Lateranense (Roma). Negli ultimi anni si è dedicato ad approfondire l'originario desiderio di un lavoro sistematico nel pensare africano. Tra le sue opere segnaliamo «Il pensare africano come "vitalogia"», Città Nuova, Roma '95.

RAFFAELE MANTEGAZZA è docente presso l'Istituto di Pedagogia dell'Università Statale di Milano dove collabora con il prof. Riccardo Massa. È membro del Comitato Scientifico della Fondazione ex-campo di Fossoli. È collaboratore CEM. Tra le sue opere segnaliamo «Filosofia dell'Educazione», Bruno Mondadori, Milano '98.

ANTONIO NANNI (moderatore). È Vicedirettore del CEM.

ABITARE IL PLURIVERSO - Tavola rotonda interreligiosa

PICCARDO HAMZA (islam). Tra le sue opere segnaliamo la traduzione del Corano in lingua italiana.

JISŌ FORZANI (buddismo zen). Tra le sue opere segnaliamo «Il Vangelo secondo Matteo e lo Zen» e «Il Vangelo secondo Marco e lo Zen», EDB, Bologna '96. Di ambedue i libri è co-autore Luciano Mazzocchi, saveriano.

BRUNETTO SALVARANI (cristianesimo). È collaboratore CEM e Direttore della rivista QOL. Tra le sue opere segnaliamo «Le storie di Dio. Dal grande codice alla teologia narrativa», EMI, Bologna '97.

PAOLO NASO (moderatore). È Direttore della rivista Confronti (mensile di fede politica, vita quotidiana).

12

IL SECONDO ORIZZONTE

Roberto Morselli - Roberto Papetti

Asimmetria è concetto intrigante e suggestivo. Dice, letteralmente, di una mancanza di proporzioni e di equilibrio, ma anche, oltre la sua valenza negativa, di un pensiero divergente e creativo, di un disordine generativo, di un prendersi gioco della norma e della misura. In fondo rinvia ai molteplici volti e pieghe della differenza. Con questo laboratorio intendiamo creare uno spazio di ricerca per comprendere, da un lato, le profonde asimmetrie economiche, politiche e sociali del tempo presente, ma anche per fare esperienza concreta di asimmetrie creative e alternative. Un modo per abitare il pluriverso. Per poter dar forma, assieme ai partecipanti, a una estetica condivisa del vivere quotidiano.

13

IL PLURIVERSO CHE C'È IN ME, ANZI, CHE SONO IO!!!

Michelangelo Belletti

(per adolescenti, 13-16 anni)

Essere adolescenti vuol dire vivere un momento della propria esistenza in cui "deflagrano" i nostri "universi" interiori; è un momento di scoperta, in cui la sensazione di essere un tutt'uno si scontra con la sensazione di essere mille parti e mille pezzi. Abitare il plu-

Segreteria del Convegno

CEM/MONDIALITÀ

Via Piamarta, 9 - 25121 Brescia

Tel. 030.3772780 - Fax 030.3772781

E mail: cemmondialità@saveriani.bs.it

PER LE ISCRIZIONI

- a) versare la quota di £. 135.000 (adulti); £. 90.000 (giovani dai 13 ai 21 anni); bambini/e £. 60.000. I versamenti vanno effettuati sul conto corrente postale n° 11815255 specificando la causale (**iscrizione convegno**) entro il **15 luglio 1999**. Questo è anche il termine entro il quale si può ricevere il rimborso nel caso si disdica.
- b) ritagliare e spedire la cartolina qui allegata (o relativa fotocopia) entro la stessa data.

ACCOGLIENZA AI CONVEGNISTI

Sarà organizzata dalle ore 9,00 di lunedì 23 agosto presso l'Istituto Salesiano di Via Cacciatori del Tevere 6 a Città di Castello. Sarà comunicato ad ognuno, per iscritto, in quale albergo sarà alloggiato.

COSTO DI PARTECIPAZIONE

Alloggio (Hotel Europa, Hotel Park Ge. Al. o Albergo Umbria)

Pensione completa:

in camera singola	£. 80.000
(disponibilità limitata)	
in camera doppia/tripla	£. 65.000
in camera quadrupla	£. 60.000

Mezza pensione:

in camera doppia/tripla	£. 50.000
in camera quadrupla	£. 45.000

Pernottamento e prima colazione

in camera doppia/tripla	£. 40.000
in camera quadrupla	£. 35.000

Alloggi alternativi (affittacamere o appartamenti o altro) contattare la segreteria.

Per i bambini al di sotto dei 7 anni, sarà praticata la riduzione del 30 per cento nelle sopraccitate tariffe.

Pranzo a self-service (bevande incluse) £. 16.000.

Tavole calde, pizzerie, paninoteche sono numerose vicino alla sede del Convegno.

Camping. C'è un camping ultra-attrezzato all'interno di Villa Montesca con sconti per convegnisti. Tel. 075.8521420 oppure 075.8558566.

Le famiglie che parteciperanno al Convegno avranno diritto allo sconto del 50 per cento sulla quota di iscrizione per il secondo figlio e dal terzo in poi essa sarà gratuita.

I parenti (moglie, marito o figli) non partecipanti al Convegno non sono obbligati a pagare l'iscrizione.

Indicazioni stradali. **Treno:** nel tratto Firenze-Roma, scendere ad Arezzo. Da qui è disponibile un pullman che ferma nella piazza principale di Città di Castello (PG).

Auto: Superstrada Cesena-Roma, uscita Città di Castello.

PROGRAMMA

LUNEDÌ

23 agosto 1999

ore 9,00	Accoglienza convegnisti
ore 9,30	Riunione dei Conduttori di laboratorio
ore 13,00	Pranzo
ore 17,30	Apertura Convegno con relazione introduttiva di Antonio Nanni
	Introduzione ai 14 laboratori
ore 19,30	Cena
ore 21,00	Serata libera

MARTEDÌ

24 agosto 1999

ore 8,00	Colazione
ore 9,00	Tavola rotonda
	Dopo l'intervallo, dibattito
ore 13,00	Pranzo
ore 15,30	Inizio laboratori
ore 19,30	Cena
ore 21,00	Serata con film del Festival Africano

MERCOLEDÌ

25 agosto 1999

ore 8,00	Colazione
ore 9,00	Tavola rotonda interreligiosa
	Dopo l'intervallo, dibattito
ore 13,00	Pranzo
ore 15,30	Laboratori
ore 19,30	Cena
ore 21,00	Serata interculturale

GIOVEDÌ

26 agosto 1999

ore 8,00	Colazione
ore 9,00	Laboratori
ore 13,00	Pranzo
ore 15,30	Ripresa laboratori
ore 19,30	Cena
ore 21,00	Serata CEM della Narrazione

VENERDÌ

27 agosto 1999

ore 8,00	Colazione
ore 9,30	Laboratori
ore 13,00	Pranzo
ore 15,30	Ripresa laboratori
ore 19,30	Cena
ore 21,00	Serata-finestra sui LAB

SABATO

28 agosto 1999

ore 8,00	Colazione
ore 9,00	Visita ai laboratori
ore 12,00	Conclusione del Convegno
ore 13,00	Pranzo
ore 15,00	Riunione dei conduttori per la verifica delle attività

Arrivederci!



PER UNA CULTURA DELLA RECIPROCIITÀ

23~28 AGOSTO 1999
CITTÀ DI CASTELLO (PG)

ISTITUTO SALESIANE - Sede del Convegno
Via Cacciatori del Tevere 6 - 06012 Città di Castello (PG)
tel. 075.8522255 - fax 075.8554229

HOTEL EUROPA
Via V. E. Orlando, 2 - 06012 Città di Castello (PG)
tel. 075.8550551

HOTEL PARK GE.AL.
Via Pier della Francesca - 06012 Città di Castello (PG)
tel. 075.8521313

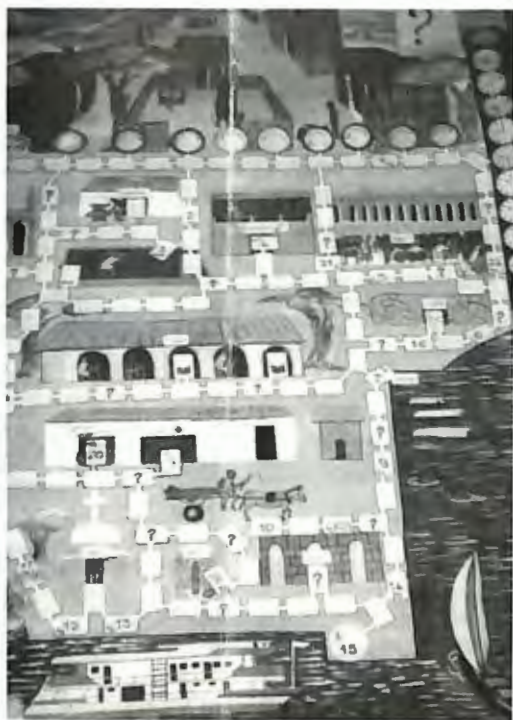
ALBERGO UMBRIA
Via S. Antonio 6 - 06012 Città di Castello (PG)
tel. 075.8554925

APT: tel. 075.8554817

È stata richiesta al Ministero della P.I.
l'autorizzazione al 38° Convegno di CEM/MONDIALITÀ

In collaborazione con:

Istituto Salesiano di Città di Castello, Chiesa di S. Domenico di Città di Castello, Caritas Italiana, Ismu-Cariplo Milano, Banco di Brescia, Cuore Amico di Brescia.
Ringraziamo il Comune di Città di Castello per l'ospitalità.



Dirè, Mali (Africa)

siamo arrivati al gioco inserendo la dimensione temporale della vita dei ragazzi: la giornata dei ragazzi di Dirè. L'orologio a fianco del tabellone ha contrassegnato la giornata oraria, dal mattino alle 6. Alla sera alle ore 20. Ogni turno di gioco si spostava la lancetta di un'ora. I ragazzi hanno costruito le pedine cioè le loro facce su pezzetti di legno. L'articolazione del gioco è impostata su tanti piccoli aspetti della loro quotidianità (piccoli lavori domestici, la scuola; qualche sport o aiuto nei lavori dei genitori: mercato, accudire alle capre e ai montoni...) con alcuni imprevisti (piccole ferite o incidenti domestici, episodi di malaria o malattie più comuni...) che si trasformano in ritardi o impedimenti al raggiungimento del gioco.

Per vincere bisogna ritornare entro sera a casa con dei simboli (quaderno di scuola, pasto completo, sport, carta delle vaccinazioni) che rappresentano le piccole conquiste quotidiane, guadagnate nel corso della giornata attraverso l'iniziativa, l'impegno e l'uso appropriato del tempo. La solidarietà tra compagni e l'aiuto vicendevole sono condizioni essenziali per vincere il gioco e ... la vita!

Una giornata per le vie del mio paese. "Il gioca-Solaro" II e III elementare di Solaro (MI)

Ins. Alessandra Ferrario

Un itinerario interdisciplinare che parte da un'indagine sul tempo e lo spazio vissuto e sperimentato dal bambino; il paese come luogo fisico di relazioni sociali all'interno della famiglia e della propria abitazione ed extrafamiliari come primi approcci legati all'inserimento scolastico, associazioni sportive e luoghi di ritrovo per il tempo libero. La scansione temporale che abbiamo considerata in questo gioco è quella oraria che punteggia la giornata in diversi eventi, posti in successione e in relazione ai luoghi specifici. Costruire una mappa, più o meno arbitraria, del proprio paese o quartiere rappresenta una tappa quasi obbligata in geografia, tra la II e la III elementare prima di arrivare a mappe convenzionali, carte geografiche e così via. Integrare questo percorso e trasformarlo in gioco ha coinvolto l'area storica e linguistica per rac-



Solaro (Italia)

Obiettivi riferiti alla costruzione della mappa "Gioca-Solaro"

III Elementare

STORIA - Saper scegliere i diversi aspetti del tempo vissuto nella realtà personale in base ad elementi che caratterizzano lo scandire della giornata.

GEOGRAFIA - Fare esperienza di come orientarsi e collocarsi in uno spazio vissuto (casa-scuola-paese) stabilendo relazioni spaziali, punti di riferimento, ...

STUDI SOCIALI - Superare l'egocentrismo affettivo e cognitivo, nel confronto di altre situazioni di vita;
Comprendere come alcune culture hanno risposto in modo diverso ai propri bisogni con contributi originali e propri.

cogliere gli eventi quotidiani nell'esperienza dei ragazzi, e i diversi significati che vengono attribuiti, espressi con disegni, frasi, fumetti. Questi vengono trasformati in carte imprevisti o vantaggi nella conduzione del gioco (ad es.: stai troppo davanti alla TV: fermo un giro, oppure hai preparato la torta con la mamma, Bravo! e ritira un buono dolce alla cassa!).

- I bambini costruiscono delle pedine con un tappo di sughero colorato e abbigliato.
- Con queste pedine percorrono le strade del paese, scegliendo le carte imprevisti o entrando in luoghi pubblici (scuola, campo sportivo, biblioteca...) a orari stabiliti.

La conduzione e le regole del gioco sono nate dalla discussione in classe sulla giornata reale e anche su quella ideale, cioè riflettendo sullo spazio e sul tempo che i bambini desidererebbero avere per soddisfare i loro bisogni di ascolto, attenzione, gioco, libertà... Per vincere il gioco bisogna rientrare a sera in casa con questi buoni:

- Il quaderno (significa che sei andato a scuola ed hai lavorato)
- Un buono pasto completo (vitamine, proteine, carboidrati...)

scuola elementare

- Un buono biblioteca (libro in prestito o lettura a scelta)
- Un buono per il tempo libero: a scelta tra uno sport, un gioco a casa di amici o una passeggiata in bicicletta o altre occasioni organizzate (oratorio, scout...) o libere.

Giocando e variando anche di volta in volta qualche regola e confrontando la relazione spazio/tempo in rapporto ai loro bisogni è sorto l'interesse di con-

frontare questa realtà con altre diverse e più lontane; ad esempio altri bambini, loro contemporanei... Ho proposto un altro gioco: Tombo, i bambini di strada alla periferia di S. Paulo (Brasile). È un gioco di simulazione disponibile all'Unicef che ripercorre la giornata dei bambini di questa realtà sempre utilizzando la scansione oraria e la mappa del paese (la periferia di una grossa città). E infine un al-

tro gioco che ho costruito con i ragazzi di Dirè, ambientato nel deserto del Sahara. (Crescere bene nel deserto, Laboratoire Didactique Dirè: vedi presentazione) ha contribuito a sperimentare, in modo ludico e simulato, la realtà di ambienti e spazi lontani, scanditi dalla stessa scansione oraria che rappresenta (in modo anche troppo schematico, ma funzionale del gioco) il tempo presente.

SPAZIO: LA CASA

BAMBINI DI SOLARO

Abitiamo in: villette, palazzi, case con cortile costruite con mattoni, cemento e altri materiali.

- C'è acqua, luce, riscaldamento, servizi, pavimenti, piastrelle
- Son ben divise in locali (cucina, soggiorno, camere da letto, bagno...)
- Abbiamo il garage per le automobili.

BAMBINI DEL DESERTO, MALI, AFRICA

Dove abitano? La casa è di fango (bankò) e creta seccati al sole

- Non c'è il tetto, ma il terrazzo, per dormire nei mesi caldi
- Non ci sono infissi e serramenti alle finestre e alle porte, ma tende e stuoie perché fa caldo e non hanno paura dei ladri (cosa troverebbero da rubare?)
- C'è un grande cortile delimitato da muri di fango per proteggere dalle tempeste di sabbia e dal vento
- Nel cortile c'è il pozzo e lo spazio per gli animali
- Le popolazioni nomadi usano capanne e tende

BAMBINI DI SALVADOR BAHIA, BRASILE

Dove abitano? La casa: sono baracche di legno, tolla, alle periferie delle grosse città

- Non c'è acqua, luce, riscaldamento
- Le baracche sono costruite con materiale di recupero e rifiuti della città.

TEMPO: LA GIORNATA - cosa fanno durante la giornata

SOLARO

- facciamo colazione e ci prepariamo.
- andiamo a scuola e ci fermiamo a mensa
- torniamo; facciamo merenda, studiamo, guardiamo la TV, giochiamo con moltissimi giocattoli, facciamo sport; qualcuno va a catechismo o inglese.
- aiutiamo a preparare la tavola per la cena.

AFRICA

- aiutano i genitori nei lavori (al mercato, al battello, a caricare e scaricare merce, pulire il cortile e le strade, a pescare nel Niger...)
- vanno a scuola
- mangiano (frutta, riso, mais, miglio, pesce, carne di montone...)
- praticano sport (calcio, nuoto, corsa, pallacanestro...)
- si divertono (feste e balli, costruiscono giochi semplici, teatri...)

BRASILE

- cercano lavoro (lustrascarpe, venditori di sigarette, caramelle, frittelle, giornali)
- cercano da mangiare (pane, frutta, pesce, riso, cassava...)
- vanno a scuola (se fanno in tempo)
- si divertono con gli amici in strada
- tornano a casa



Al di là del tempo e dello spazio

Dove il cielo e la terra si toccano

di MARIACRISTINA BONOMETTI
MARINELLA CIGOLINI

Il tema tempo-spazio è suggestivo. Ecco qui di seguito per le/i nostre/i colleghe/i degli input o suggerimenti.



1. ATTIVITA'

I confini del mondo

"Sulle pagine di un vecchio libro della biblioteca del monastero, due monaci avevano letto che esiste un luogo, ai confini del mondo, dove cielo e terra si toccano. Decisero di partire e promisero a se stessi di non tornare indietro finché non lo avessero trovato.

Attraversarono il mondo intero, scamparono a innumerevoli pericoli, sopportarono tutte le terribili privazioni e sacrifici che comporta un pellegrinaggio in tutti gli angoli dell'immensa terra.

Non mancarono neppure le mille seducenti tentazioni che possono distogliere un uomo dal raggiungere la sua meta. Le superarono tutte.

Sapevano che, nel luogo che cercavano, avrebbero trovato una porta: bastava bussare e si sarebbero trovati faccia a faccia con Dio.

Trovarono la porta.

Senza perdere tempo, con il cuore in gola, bussarono.

Lentamente la porta si spalancò. Trepidanti i due monaci entrarono e... si trovarono nella loro cella, nel loro monastero".

Domande di riflessione:

1. Se tu dovessi "partire" alla ricerca di qualcosa, cosa andresti a cercare?
2. Davanti a chi o a che cosa apriresti la porta?
3. Perché la storia finisce così? Quale significato ha?

2. ATTIVITA' - PROPOSTA

La banca del tempo

La proposta è partita da Assisi nell'estate 1989, quando Don Tonino Bello, parlando ai giovani, lanciò questo appello: "Bisogna passare dalla mentalità del dono alla mentalità dello scambio. Questo sarà il nostro cammino verso la società solidale". A dieci anni di distanza, si sono diffuse in varie parti d'Italia le Banche del Tempo (BdT), una forma di solidarietà basata sullo "scambio" reciproco di tempo contro tempo senza ruoli o differenze derivanti dalla diversa professione, età, sesso, condizione sociale. Nelle BdT si crea un "deposito" di ore e bisogni dove i flussi in entrata e in uscita diventano soprattutto luogo di relazioni umane, occasioni per ricreare rapporti,

un modo di costruire un tessuto sociale più umano.

La nostra proposta è quella di organizzare una BdT nella scuola, in modo che alunni, insegnanti, genitori diventino "correntisti". Può essere un nuovo modo per riorganizzare e potenziare le risorse sul territorio e creare nuove possibilità educative. Possono essere ritagli di tempo da spendersi in mille modi diversi a seconda dei bisogni, della creatività, delle possibilità, piccole prestazioni a volte impegnative, ma utili e gratificanti che aiutano i giovani a "dedicarsi" anche agli altri. Ciò che costituisce la BdT è condivisione, incontro, valorizzazione delle proprie risorse, ma anche riconoscimento dei propri limiti. Gli obiettivi sono quelli di creare un rapporto fondato sul riconoscimento della dimensione sociale di sé e degli altri in una prospettiva responsabile, reciproca, solidale².

I ricordi scandiscono il tempo e abitano spazi
"Ricordi" di Alice Sturiale
(4 novembre 1995 - 2^a media)

*Ricordo quando andavo all'asilo;
ricordo quando portavo il grembiulino
a quadretti rosa;
ricordo quando stavamo seduti in cerchio
sul grande tappeto rosso, quando si cantavano
ritornelli stonati.
Ricordo, ricordo, ricordo...
Ma perché dico così? Perché mi accorgo
Che il pennarello giallo
Con cui tante volte ho disegnato
Grandi soli con i raggi storti
Su fogli sporchi e stracciati
Adesso lo sto usando
Per sottolineare Un libro di storia dell'arte³.*

Alice era una bambina sulla sedia a rotelle e, dalle sue quattro ruote, diceva "sono felice". Se n'è andata nel febbraio 1996, all'età di dodici anni e ci ha lasciato testi bellissimi per grandi e per piccoli, raccolti in un libro che ci insegna la vita. "Se quest'anno leggete un solo libro, leggete questo"

(G. Riotta)

E' necessario organizzare una vera e propria banca, in cui ci siano persone disponibili a turno a gestire i versamenti, gli assegni, a prendere nota delle varie disponibilità.

Si possono cercare sponsor per finanziare il progetto ed è necessario mettere a disposizione un computer per inserire tutti i dati dei correntisti.

Come attività scolastica può rappresentare momenti particolari: ad es.: il tempo dell'aiuto, in cui alcuni alunni mettono a disposizione le loro capacità e alcuni momenti per aiutare i loro compagni in difficoltà; oppure il tempo dell'ascolto, in cui gli insegnanti possono disporre di momenti per ascoltare gli alunni; il tempo della gestione del conflitto, il tempo del gioco ecc.

3. ATTIVITA'

**Ricordo... Ricordo...
Ricordo...**

Prendete un foglio di carta e scrivete di getto tutti i ricordi che vi vengono in mente. Scrivete per almeno dieci minuti il più rapidamente possibile, senza soffermarvi troppo a pensare. Scaduto il tempo, rivedete l'elenco e riorganizzate mettendo in ordine cronologico i vostri ricordi e indicando un luogo, uno spazio. (es.: anni 3 - scuola materna..). Alla fine, in gruppo, spiegate perché avete evocato proprio quei momenti.

Consigli da... leggere
Il deserto dei tartari
di Dino Buzzati

"Il tempo intanto correva, il suo battito silenzioso scandiva sempre più precipitoso la vita, non ci si può fermare neanche un attimo, neppure per un'occhiata indietro. "Ferma, ferma!" si vorrebbe gridare, ma si capisce ch'è inutile. Tutto quanto fuggiva via, gli uomini, le stagioni, le nubi, e non serve aggrapparsi alle pietre, resistere in cima a qualche

scoglio, le dita stanche si aprono, le braccia si afflosciano inerti, si è trascinati ancora nel fiume, che pare lento, ma non si ferma mai⁴.

Il tema della vita come attesa, come sconfitta e rinuncia è vivo in questo famoso romanzo di Buzzati. Col passare degli anni, il protagonista, Drogo, sente il battito del tempo scandire avidamente la vita.

Spazio tempo fantasia
di Luciano Silveri

"Fra le vette dell'anima, dove si libra il cuore e dove l'intelligenza traccia evoluzioni impensate, anche i vincoli dello spazio e del tempo sono trascesi in un volo nel quale si liberano le infinite potenzialità della persona umana... Il senso della vita, il valore della sofferenza, la possibilità della speranza, lo spessore dell'amore, la ricerca della verità, il ruolo della libertà... tutti quesiti che qui e ora, nello spazio e nel tempo, prendono forma per lanciare l'uomo oltre il perimetro della storia verso una dimensione dischiusa dal potere creativo della fantasia⁵.

Silveri dimostra un'umanità, una sensibilità fuori del comune. E la sua ricchezza interiore si accresce ulteriormente di tante prove sostenute accanto alla sofferenza e alla desolazione, slegate ormai dai limiti temporali della quotidianità e da quelli fisici del luogo, ed elevati ad immagini e segni di una rappresentazione ideale che incide profondamente l'animo di chiunque legga queste pagine.

4. ATTIVITA' - esperienza di lab.

Provo ad essere una goccia d'acqua

All'interno di un'attività sull'acqua, si voleva far sperimentare ai ragazzi la caratteristica dei liquidi di non avere una forma definita e di "dover" assumere la forma di un contenitore o di altro oggetto e quindi di non avere confini o li-

miti in se stessi. I ragazzi vengono disposti in cerchio chiuso, all'interno del quale sta uno di loro a turno. Chi sta al centro ha gli occhi chiusi e comincia a muoversi nello spazio a sua disposizione. Questo spazio può allargarsi, restringersi o aprirsi a sua insaputa. Fondamentale è il silenzio da parte dei componenti il cerchio, anche durante gli spostamenti.

Alla fine dell'esperienza, tutti esprimono le loro emozioni, le loro sensazioni, sia chi è stato al centro sia chi costituiva il cerchio. Dall'esperienza effettuata è emerso che:

- Chi è dentro il cerchio ha bisogno di spazio più o meno ampio, ma ad un certo punto cerca confini, appoggi, un limite per il movimento;
- Quando non li trova, si sente disorientato, senza punti di riferimento, soprattutto quando lo spazio diventa troppo grande;
- Quando lo spazio si restringe ci si sente costretti e obbligati a muoversi secondo direzioni limitate.

5. ATTIVITA'

La lingua cambia nel tempo e nello spazio

Questa si configura come un'attività linguistica in cui si possono confrontare testi di letteratura italiana dei vari secoli: un testo dell'italiano del 1200 (ad es. dal "Novellino"), uno del 1400 (ad es. "Favole" di L. da Vinci), uno del 1800 (ad es. "Le avventure di Pinocchio" di Collodi) e analizzare i seguenti aspetti:

- Uso di termini particolari
- Uso di termini latini o simili
- Costruzione diversa della frase
- Diversa grafia di parole conosciute
- Parole ed espressioni ora non più usate

Da qui si giunge alla considerazione che la lingua è un mezzo di comunicazione vivo e come tale cambia nel tempo per vari motivi: evoluzione naturale; nuovi bisogni comunicativi, derivati anche da nuove scoperte, invenzioni, tecnologie, ma anche da usi e costumi che si sono

modificati; influenza di altre lingue, dovuto a contatti con altri popoli per viaggio, commercio, conquista.

Si può quindi fare un confronto tra la lingua del passato e la lingua del presente: come si è modificata, quali aspetti linguistici sono cambiati e perché.

La lingua poi cambia nello spazio: a tale proposito si possono analizzare dapprima alcuni dialetti per passare poi alle varie lingue, da quelle studiate dai ragazzi a scuola come lingue straniere, a quelle parlate dagli alunni immigrati inseriti nelle classi; può essere un ottimo esercizio di confronto linguistico, anche per non far perdere agli alunni la loro lingua d'origine. ■

¹ Bruno Ferrero, *L'importante è la rosa*, Elle Di Ci 1996, pag. 8

² Cfr. Bruna Grassini, Brescia ottobre 1998

³ Alice Sturiale, *Il libro di Alice*, Rizzoli, Milano 1997, pag. 195

⁴ Dino Buzzati, *Il deserto dei Tartari*, Oscar Mondadori, Milano 1975, pag. 216

⁵ Luciano Silveri, *Spazio tempo fantasia*, La Scuola Editrice, Brescia 1992

LA CONCEZIONE AFRICANA DEL TEMPO

Per gli africani nella loro vita tradizionale, il tempo è semplicemente una composizione di eventi. Il concetto lineare di tempo del pensiero occidentale, con un passato indefinito, un presente, e un futuro infinito, è praticamente estraneo al pensiero africano. Il tempo reale è ciò che è presente e ciò che è passato. Il tempo deve essere vissuto e sperimentato per avere un senso e diventare reale, possiamo dire per "essere prodotto". Dal momento che ciò che è futuro non è stato ancora vissuto, esso non ha ancora un senso, non può, dunque, costituire una parte del tempo.

Il rapporto con il tempo

Quando gli africani misurano il tempo, lo fanno per uno scopo concreto e preciso, in connessione a eventi e non per un puro spirito matematico. Il levar del sole, ad esempio, è un evento riconosciuto dall'intera collettività. Poco importa, dunque, se il sole si leva alle 5 o alle 7, basti che si levi. Quando una persona dice che ne incontrerà un'altra all'alba, non importa se l'incontro ha luogo alle 5 o alle 7 di mattina, basta che avvenga intorno all'alba. Per le persone coinvolte, il tempo ha un significato nell'evento e non come momento matematico. Nella società occidentale o tecnologica, il tempo è un bene che deve essere utilizzato, venduto e comprato, ma nella vita tradizionale africana il tempo deve essere creato o prodotto. L'uomo non è schiavo del tempo, invece, egli "fa" tutto il tempo che desidera. Quando gli stranieri, soprattutto europei e americani, giungono in Africa e vedono

persone sedute da qualche parte senza apparentemente nulla da fare, spesso commentano: "Questi africani perdono tempo, li seduti senza far nulla!". Un'altra lagnanza è: "Oh, gli africani sono sempre in ritardo!". È facile saltare a queste conclusioni, ma esse si basano sull'ignoranza del significato che il tempo riveste per gli africani. Le persone sedute per terra, in realtà, non perdono tempo, ma lo stanno aspettando o sono nella fase di "produzione" del tempo.

La "democrazia qualitativa" dei gruppi naam e il tempo

Il fatto di collocarsi in una società analfabeta al 74 per cento comporta che la trasmissione dei messaggi avvenga quasi totalmente per via orale. È per questo motivo che la pratica della riunione assembleare è estremamente diffusa. La pratica del confronto e della comunicazione assembleare allunga evidentemente moltissimo i tempi di decisione e realizzazione delle attività, ma risponde bene alle abitudini e alle attitudini locali. Le questioni vengono esaminate, sviscerate e chiarite nel corso di "riunioni fiume" che possono durare anche diversi giorni. Non si utilizza il metodo della maggioranza; il tempo non conta e l'unanimità si sviluppa dalla discussione, a poco a poco, a forza di concessioni reciproche; "la pratica del voto e il principio della maggioranza - invenzione di una democrazia di persone frettolose - restano sconosciute nell'Africa tradizionale".

John S. Mbiti, *Oltre la magia: religioni e culture nel mondo africano*, SEI, Torino 1992



Didattiche del Novecento "Ci vogliono i riti": la felice inutilità della scuola

di RAFFAELE MANTEGAZZA

Astuti come volpi

"Ci vogliono i riti" dice la volpe al Piccolo Principe, cercando disperatamente di farsi addomesticare, di mettere in atto quella relazione unica, poetica e drammatica che è la relazione educativa; ma aggiunge subito, un po' sconsolata: "Ma è una cosa da tempo dimenticata". La formazione, non solo scolastica, oltre che come pratica discorsiva (e spesso logocentrica e logorroica), può e deve essere intesa come rituale ed il dispositivo pedagogico che abbiamo voluto ipotizzare prevede la ritualità come suo proprio elemento strutturale. Non vogliamo dilungarci citando la letteratura sui riti di iniziazione e sulla loro funzione psicologica, pedagogica e

sociale: ci interessa però ricordare come alcune delle caratteristiche specifiche del rituale siano fondamentali per la nostra idea di formazione: proviamo ad elencarle:

- a) la *mobilitazione delle emozioni* che il rituale attua, garanzia di un intervento educativo che non considera l'emotività come un tabù ma nemmeno come una leva su cui agire per costruire individui vincenti, come sembra oggi di moda pensare; le emozioni entrano qui in un reticolo pensato specificatamente per la crescita dell'uomo e della donna "normali" (per quanto questa parola possa essere squalificata);
- b) la sua *segretezza e separatezza* che permette la costituzione di un clima affettivo qualitativamente altro da quello

della quotidianità; il lavoro sulle emozioni è pericoloso, mai garantito: abbiamo accesso alla dimensione profonda delle persone, e qui non si scherza: o si compie un intervento da professionisti o è meglio lasciar perdere. La separatezza del rituale, la capacità di demarcare spazi e tempi altri dalla quotidianità, di crearsi un proprio recinto sacro, è ciò che permette il lavoro sulle dimensioni emotive, potenziando il flusso di affettività e al contempo rassicurando il soggetto sulla dimensione in qualche modo finzionale del lavoro su tali elementi (pensiamo alla ritualità dello sport come utile esempio);

c) collegato alla *segretezza/separatezza*, il *fondo di mistificazione e di percezione alterata del reale* che il rituale implica: nel rito, come a teatro e come

a scuola, quello che si fa non è vero, non è reale, è proprio di tale carattere finzionale, artificiale; è proprio la sua costitutiva artificialità che permette al rituale di incidere veramente sul quotidiano; è come a teatro: è sapendo che Otello non è veramente Otello, ma un attore, che io posso godere ad assistere alla morte di Desdemona senza cercare di salvarla; ma è dimenticando che l'attore è veramente Otello che io posso godere (si fa per dire) della sua morte. La formazione è un rituale finzionale che viene alternativamente (o meglio: contemporaneamente!) svelato e dimenticato nella sua dimensione artificiale;

d) centrali allora per la dimensione del rituale sono le attese, angosce, paure che esso mobilita ma che sa anche gestire, perché se c'è una cosa che temiamo maggiormente rispetto a una formazione cerebrale e verbosa è una formazione che sfonda sul lato emotivo senza avere le capacità professionali di gestirne le ricadute pedagogiche.

Gli esami non finiscono mai

Se "ci vogliono i riti", allora, se i formatori e le formatrici devono fare come la volpe, ciò significa che la formazione (scolastica e non) è fenomeno integralmente culturale e dunque artificiale, che ogni appiattimento della formazione sulla vita quotidiana ovvero ogni identificazione della prima con la seconda significa distruzione del dispositivo pedagogico artificiale che presiede alle pratiche di formazione. Insomma, la formazione è una creazione del tutto umana, ha caratteri artificiali: può e deve essere studiata nelle sue caratteristiche strutturali, ma non deve mai essere concepita come evento naturale, come qualcosa che accade comunque e che bisogna lasciar accadere senza interferire. Le scuole le abbiamo inventate noi: avremmo anche potuto non farlo, nessuno ci ha obbligati. Ma già che ci sono demarchiamo dallo spaziotempo del quotidiano, rendiamole un'esperienza qualitativamente altra, qualitativamente unica. Le scuole non servono a

niente. Solo a formare, a giocare il rituale della formazione! L'idea di rituale ci aiuta a tematizzare il distacco dei tempi, degli spazi, dei linguaggi della formazione dagli ambiti della quotidianità e al contempo la necessità di una gestione sociale specifica di questi nuovi ambiti che si sono venuti a creare. Questo significa sostanzialmente, e a livello antropologico, che nessuna legge di natura ci obbliga ad essere formatori e formatrici, a occuparci dei nostri cuccioli una volta svezzati, ma nel momento in cui scegliamo consapevolmente di esserlo inter-

rompiamo il nostro assoggettamento a pratiche diffuse ed anonime e ci riappropriamo - anche attraverso la consapevole gestione del rituale - di meccanismi che ci stavano sfuggendo di mano ma che comunque sono stati concepiti, strutturati e posti in essere dagli uomini. E d'altro canto il rituale è assemblaggio di tempi, spazi, corpi, segni, simboli, soggetti, oggetti: in una parola esso più che costituire solo un elemento del dispositivo pedagogico, potrebbe anche essere inteso come il dispositivo stesso dal lato della sua applicazione e gestione sociale.

Ma il rituale in sé non è affatto scomparso dalla nostra società, come spesso si ama dire: anzi, sembra che esso abbia forse perso la sua specificità, diffondendosi su tutto il tessuto sociale (e certo rimettendoci la laica sacralità) ma abbia nel contempo posto in essere un'universalizzazione delle sue pratiche. Dunque, se il rituale si dissolve come istanza spe-

cifica, controllabile e socialmente gestibile, con tempi, spazi, discorsi propri, pare che esso acquisisca una diffusività che lo sottrae al controllo razionale e lo rende impalpabile, anonimo, impersonale.

Il rituale è da sempre una delle procedure che selezionano, organizzano, distribuiscono i discorsi (e quindi i relativi poteri) all'interno della società. Esisterà allora un rituale della circostanza che agirà come procedura di esclusione dei soggetti parlanti, procedura agente a livello tematico ("non si può parlare di tutto in ogni circostanza"¹), ma esisterà altresì una fi-

gura specifica del rituale come "forma più visibile" dei "sistemi complessi di restrizione" all'interno dei quali operano "lo scambio e la comunicazione"². Secondo Foucault "il rituale definisce la qualificazione che devono possedere gli individui che parlano [...] esso definisce i gesti, i comportamenti, le circostanze, e tutto l'insieme di segni che devono accompagnare il discorso; esso fissa infine l'efficacia supposta o imposta delle parole, il loro effetto su coloro cui

sono rivolte, i limiti del loro valore costrittivo"³. Il problema è che questa figura di selezione e restrizione, dunque di ripartizione del potere e fissazione del dominio, operante all'interno di ogni struttura formativa, condivide con gli altri aspetti del dispositivo pedagogico la sua anonimizzazione, tanto che il controllo e la selezione dei parlanti avviene attraverso un rituale di cui i protagonisti dell'evento formativo sono oggetti e non più soggetti.

L'albero inutile

Hui Tzu disse a Chuang Tzu: "Ho un albero enorme, - la gente lo chiama ailanto -.

Il tronco è così storto e nodoso, che nessuno mai riuscirà a trarne un'asse diritta. I rami sono così contorti che non obbediscono a nessuna squadra. Cresce sul ciglio della strada, ma nessun falegname lo degnerà di uno sguardo. Così è la tua dottrina: grande e inutile".

Chuang Tzu rispose: "Il grande ailanto che hai non serve a nulla?

Prova a piantarlo in una landa abbandonata del paese della vacuità.

Poi vagabondaci intorno a bell'agio, riposa sdraiato sotto la sua ombra; oltretutto sai che non finirà di repente sotto i colpi della scure o della roncola. Nessuno verrà ad abbattearlo.

Inutile? Pensaci bene!"

Thomas Merton, *La vita semplice di Chuang Tzu*, Paoline, Milano, 1993

Lo si vede bene nel rituale tipicamente scolastico dell'esame, che è "tecnica" ma anche "cerimonia dell'oggettivazione" dei soggetti delle pratiche formative⁴. Si tratta di uno "scambio di saperi"⁵ che "combina le tecniche della gerarchia che sorveglia e quelle della sanzione che normalizza"⁶. Si tratta di una pura tecnica del potere che ritualizza la sua onnipresenza non più manifestandosi ma nascondendosi. L'esame è rituale del nascondimento del potere che si sottrae così ad ogni disvelamento. Esso dunque "inverte l'economia della visibilità nell'esercizio del potere" che si rende "invisibile" [...] e, al contrario impone a coloro che sottomette un principio di visibilità obbligatoria⁷. Così facendo il rituale dell'esame non pone più l'individualità al termine del suo processo come prodotto, ma fin da subito la "fa entrare in un campo documentario"⁸: nel rituale dell'esame rivestono "importanza decisiva [...] tutte quelle piccole tecniche di annotazione, registrazione, costituzione di dossier, di messa in colonna e in quadro, che [...] hanno permesso lo sblocco epistemologico delle scienze dell'individuo" fino a "fare di ogni individuo un caso"¹⁰. Il rituale dell'esame, prototipo

secondo noi della tipica ritualità pedagogico-scolastica, serve dunque alla nuova forma del potere come mezzo per costituire l'individuo quale oggetto di applicazione delle sue pratiche di dominio: e il sapiente utilizzo di spazi, tempi, oggetti, gestualità che si definiscono reciprocamente all'interno dello spazio del rituale non fornisce più al soggetto delle mappe cognitive per affrontare il mondo che gli si pone davanti (e che per la prima volta egli ha), ma letteralmente, provvede per il soggetto un mondo artificiale, in cui l'individuazione non sia portata a conclusione ma spezzata, interrotta a metà, colonizzata.

Dunque la società tardocapitalistica non cancella il rituale dalle sue pratiche ma lo perverte *universalizzandolo*, ovvero estendendo il suo campo di applicazione a tutte le pratiche sociali di dominazione e controllo, dunque sottraendogli i tempi e gli spazi suoi specifici; *naturalizzandolo*, ovvero celando il suo carattere artificiale in anonimizzazione dei soggetti della pratica posta in atto, quasi si trattasse di un evento che accade al di qua dell'intenzionalità umana; *ribaltando il rapporto tra rituale e individuo*, facendo di questo non più il prodotto di

quello ma una funzione, da ridurre ai minimi termini, fino al limite della sua virtuale elisione.

Occorrerà allora riappropriarsi anche a scuola della dimensione rituale nella formazione: occorrerà ad esempio, nel momento in cui si studia un sistema formativo per il bambino o per l'adolescente "proporgli un sistema educativo che gli piaccia talmente da identificarlo con la propria vita segreta. Questo equivale a dargli quel mondo fatto secondo la sua immaginazione nella quale egli si muoverà in libertà"¹¹ (Massa, 1986, p. 232): ma questo equivale a dare al ragazzo e alla ragazza lo spazio del rituale, con i connotati di emozione, segretezza, separazione dal quotidiano, elaborazione di mappe cognitive ed affettive concernenti il mondo reale, fruizione del fantastico e dell'insolito, regressione controllata. Un esempio di questa riappropriazione della dimensione rituale dell'accadere educativo è reperibile nella tematizzazione dell'avventura¹² e dei suoi ordini: spaziale, temporale e simbolico. Attraverso l'idea di avventura in tutte le sue declinazioni, è possibile restituire alla formazione la dimensione del: Se non possiamo rimettere in atto i riti iniziatici, possiamo comunque tematizzare i caratteri della dimensione rituale dell'accadere formativo, senza che questo scada nell'irrazionalismo oggi di moda, o nella rinuncia ad una teoria razionale della formazione". ■

Dall'8 all'11 aprile 1999 a Bologna

La scuola elementare alla Fiera del Libro

Quali dovranno essere i "nuovi saperi" dei bambini della scuola del terzo millennio? Come conciliare "vecchi e nuovi alfabeti"? Quali i problemi dei "bambini plurali", in una società multietnica e multiculturale? A che punto è la formazione del personale?

Su questi problemi si deciderà sicuramente la sorte della scuola di base del duemila; a questi interrogativi si cercherà di dare risposta nel corso del Seminario Nazionale sul tema: "Il Sapere dei Bambini: per conoscere, fare, vivere insieme" che occuperà l'intera giornata del 9 aprile 1999 all'annuale rassegna internazionale del Libro di Bologna. Per fare il punto della situazione la Direzione Generale dell'I-

struzione Elementare si è mobilitata con tutto l'impegno del caso: saranno presenti a Bologna i più illustri specialisti della cultura, dell'istruzione e della scuola; intervengono rappresentanti di Istituzioni e di Associazioni; dirigenti e docenti impegnati nel servizio al bambino sul territorio porteranno il loro contributo di esperienza. Un Forum, conclusivo della giornata, offrirà l'occasione per un confronto sul tema "maestre e maestri d'Italia", per illustrare e documentare "i mille e mille volti" delle più significative esperienze della scuola operante. È prevista la presenza del Ministro Berlinguer. Un ulteriore elemento arricchisce infine il calendario dei lavori: l'itinerario guidato della mostra che ripercorre, anche con documentazione fotografica, le tappe più significative dell'evoluzione della scuola elementare nel suo servizio al bambino e alla società civile. La partecipazione ai lavori del Seminario è riconosciuta, ai sensi della C.M. n.28 della D.G.I.E. del 28.02.1999, quale attività di formazione in servizio.

¹ Michel Foucault, *L'ordine del discorso*, Einaudi, Torino 1970, pag. 9

² Ivi, pag. 31

³ Ibidem

⁴ Idem, *Sorvegliare e punire*, Einaudi, Torino 1975, pag. 205

⁵ Ivi, pag. 204

⁶ Ivi, pag. 202

⁷ Ivi, pag. 205

⁸ Ivi, pag. 206

⁹ Ivi, pag. 208

¹⁰ Ivi, pag. 209

¹¹ Riccardo Massa, *Le tecniche e i corpi*, Unicopli, Milano 1986, pag. 232

¹² Cfr. Riccardo Massa, *Linee di fuga*, Unicopli, Milano 1989

AL VIA LA BANCA ETICA

Lunedì 8 marzo a Padova è avvenuta l'apertura del primo sportello della Banca Popolare Etica. Banca Etica la prima banca italiana che, come da statuto "indirizza la raccolta ad attività socioeconomiche finalizzate all'utile sociale, ambiente culturale, sostenendo (...) – in particolare mediante le organizzazioni non profit – le attività di promozione umana, sociale ed economica delle fasce più deboli della popolazione e delle aree più svantaggiate, stimolando (...) nei beneficiari del credito autonomia ed assunzione di responsabilità".

Su questi concetti chiave si basano la filosofia e la strategia operativa di Banca Etica. Secondo tale ottica Banca Etica sarà "una banca dalle pareti di vetro" tesa a favorire la partecipazione e la possibilità di controllo da parte dei soci e dei risparmiatori.



I principi e gli obiettivi

Nel 1999 in Italia prende avvio una nuova iniziativa nel campo della finanza etica e dell'economia sociale: la Banca Etica. Questo nuovo istituto di credito nasce con l'obiettivo di dare all'uso del denaro il senso di uno strumento per lo sviluppo umano nel rispetto dei valori di solidarietà sociale e di sostenibilità ambientale.

A partire dal giugno del 95 e fino ad oggi circa 13.000 soci hanno versato quasi 16 miliardi di lire di capitale sociale, 2000 sono persone giuridiche, tra queste si contano le principali organizzazioni nazionali che operano nel sociale, oltre 150 enti pubblici e numerose associazioni di volontariato. Banca

Etica ha dunque iniziato le sue attività il giorno 8 marzo del 1999, in Piazzetta Forzatè, 2, a Padova. È quindi possibile acquistare prodotti di risparmio e orientare la scelta sui settori in cui Banca Etica dovrà effettuare i propri investimenti. Ai risparmiatori ed a coloro che richiedono i crediti viene offerta la massima trasparenza e correttezza. Banca Etica sarà quindi sempre "visibile" e "leggibile" nelle sue scelte così come lo sarà il denaro che transita attraverso di essa, la sua provenienza ed il suo destino.

Banca Etica ha ricevuto l'autorizzazione ad operare da Banca d'Italia nel mese di Dicembre del 1998.

I principi fondamentali su cui si basa Banca Etica: la partecipazione dei soci, la possibilità di orientare il pro-

prio risparmio verso progetti con finalità sociali, il sostegno di iniziative socio-economiche senza scopo di lucro, l'uso di garanzie non basate esclusivamente sul patrimonio ma sulla fiducia nelle persone e nei progetti.

Banca Etica ha come obiettivo, durante i primi tre anni di attività, di raccogliere circa 200 miliardi di risparmio e di finanziare oltre 3.500 iniziative.

Forma giuridica

La Banca Etica è una banca popolare. Questa forma giuridica le permette di operare a livello nazionale, tenendo fede ai principi fondanti della coopera-

zione e della solidarietà. La banca popolare infatti ha caratteristiche che favoriscono l'azionariato diffuso e l'esistenza di processi democratici di decisione e di partecipazione. Con il principio "una testa un voto" viene sancita la supremazia del socio, in quanto persona, sul capitale finanziario.

Struttura

Per ridurre al minimo i costi e contenere di conseguenza i tassi di interesse sugli impieghi la Banca Etica si è dotata di una struttura agile e snella e, in una prima fase, con una sola sede. Ciò non le impedisce di operare su tutto il territorio nazionale in quanto si avvale per la distribuzione dei suoi prodotti di una rete esterna, basata su accordi con l'Ente Poste ed alcune banche. Inoltre conta su di una capillare presenza, in tutto il territorio nazionale, dei propri soci che si impegnano nell'opera di promozione culturale e di informazione del progetto. La crescita sarà graduale e, qualora le competenze e le potenzialità presenti sul territorio lo consentiranno, verranno attivati nuovi presidi operativi della banca (promotore finanziario, ufficio tecnico o di rappresentanza, sportello, ecc.).

Raccolta

La Banca Etica offre, in una prima fase, tre tipi di prodotti di risparmio: i certificati di deposito e le obbligazioni etiche, oltre al capitale sociale. Da subito sono attivati anche: il conto investimento, un agile strumento per gestire i propri investimenti in titoli della Banca Etica, il deposito risparmio, deposito nominativo remunerato e vincolato. Conto corrente per persone giuridiche con accesso a bancomat e carta di credito, nonché operazioni di bonifici anche attraverso strumenti telematici.

In un secondo momento si proporranno altri prodotti come il conto corrente per le persone fisiche. Il risparmiatore al momento dell'operazione di deposito può indicare il settore verso il quale desidera che i suoi fondi vengano indirizzati. Sarà cura di Banca Etica aggiornare i risparmiatori su quali pro-

LA NESTLÉ IN FUGA

La Nestlé da oltre 20 anni è oggetto di boicottaggio internazionale. La Nestlé, come è noto, sistematicamente ignora le raccomandazioni dell'Organizzazione Mondiale della Sanità o dell'UNICEF in materia di protezione infantile. Tra le varie multinazionali, infatti, è quella che maggiormente promuove nei paesi del terzo mondo, nonostante le cattive condizioni igieniche ed economiche, l'uso del latte in polvere in sostituzione di quello materno. Tale pratica causa, secondo l'Unicef, la morte di un milione e mezzo di bambini all'anno. La Nestlé, inoltre, figura tra le multinazionali che immettono sul mercato prodotti alimentari transgenici senza alcuna informazione ai consumatori.

Estate 1998 - Giffoni Valle Piana - Salerno - Festival Internazionale del Cinema dei Ragazzi.

Nonostante le proteste di gruppi, parrocchie, associazioni della provincia di Salerno, la Nestlé sponsorizza l'importante manifestazione.

Durante il Festival sono state promosse una serie di iniziative contro la Nestlé e sono state raccolte firme di adesione al boicottaggio.

Inverno 1999 - Con una lunga e circostanziata lettera datata 4 febbraio 1999 trentasei tra gruppi, associazioni, parrocchie della provincia hanno chiesto, ancora una volta, all'Ente Giffoni Film Festival di rinunciare alla sponsorizzazione della Nestlé, dandone comunicazione anche agli Enti pubblici interessati (Ministero Beni e Attività Culturali, Regione Campania, Provincia di Salerno, Camera di Commercio, Ente provinciale del Turismo, Comuni di Giffoni Valle Piana, Salerno, Cava de' Tirreni ed Eboli). Quattro giorni dopo ci è pervenuta dall'Ente Festival la seguente risposta: "In riferimento all'Vs. del 4/2/1999 con la presente vi comunichiamo che la Nestlé non sarà il nostro sponsor per il 1999". **Estate 1999. La Nestlé sarà finalmente fuori dal Festival Internazionale del Cinema dei Ragazzi.**

Sottolineiamo che questo successo locale è il frutto dell'impegno di migliaia di persone, in Italia e nel mondo, che quotidianamente lottano contro tutte le multinazionali della morte.

Un ringraziamento particolare sentiamo di dover rivolgere al gruppo musicale napoletano "99 POSSE" che nel corso della manifestazione del 1998 ha dato uno spazio serio al boicottaggio. Concludiamo con un arrivederci al prossimo Festival del Cinema dei Ragazzi a Giffoni Valle Piana la prossima "ESTATE SENZA LA NESTLÉ".

Per ulteriori informazioni telefonare alle Botteghe del Mondo di Salerno

EquAzione Tel. 089-25 09 02

Tienda Solidal Tel. e Fax 089-75 05 22

e-mail: xc1021@xcom.it

getti ed attività avrà investito la raccolta. Il risparmiatore ha, inoltre, la possibilità di determinare il tasso; può decidere di accettare una remunerazione del deposito ad un tasso inferiore a quello standard già di per sé "etico", cioè tendenzialmente inferiore a quello di mercato (nei limiti delle condizioni del mercato medesimo). Il tasso di interesse non sarà collegato all'ammontare dell'importo versato.

Impieghi

Banca Etica intende privilegiare l'erogazione del credito a favore di organizzazioni appartenenti al terzo settore, formalmente costituite in forma di cooperativa, associazione, ente, circolo (potranno essere anche società di capitali purché a loro volta controllate da enti non profit) orientando le risorse finanziarie verso le attività appartenenti ai seguenti settori:

Attività sociali verso soggetti deboli: il reinserimento sociale e lavorativo di soggetti disagiati, la cura e la prevenzione del disagio, la produzione di servizi alla persona, l'ospitalità, la riduzione delle barriere architettoniche, le attività associative; l'integrazione multiculturale.

Cooperazione allo sviluppo: lo sviluppo sociale ed economico delle aree più povere del pianeta; il sostegno del commercio equo e solidale; la promozione della micro imprenditorialità; attività di accoglienza, assistenza e sostegno per immigrati.

Ambiente e beni culturali: ricerca, sperimentazione e utilizzo di fonti energetiche alternative e rinnovabili e di tecniche produttive non inquinanti; servizi di smaltimento ecologico rifiuti; servizi di trasporto pubblici e/o collettivi ecologici; gestione del patrimonio naturale; sviluppo dell'agricoltura biologica e biodinamica; promozione

di una cultura e di una sensibilità ecologica; gestione e tutela del patrimonio artistico e culturale.

Qualità della vita, promozione dello sport e iniziative culturali: animazione socio-culturale nelle aree a maggior degrado sociale; sviluppo dell'associazionismo senza scopo di lucro; sviluppo di iniziative artistiche e culturali associate; accesso alle attività sportive per tutti; creazione di occupazione nelle aree più povere e/o ad alta percentuale di disoccupazione; sostegno delle famiglie che decidono di accogliere in adozione o in affidamento minori che si trovino in situazioni di abbandono.

La Banca Etica effettua la selezione dei finanziamenti sia dal punto di vista economico che dal punto di vista etico. Banca Etica intende finanziare soggetti o progetti economicamente solidi che dimostrino attenzione a ciò che la loro azione può produrre in termini di utilità sociale. L'istruttoria etica si propone quindi di analizzare le conseguenze che le diverse attività produttive o finanziarie possono comportare per lo sviluppo umano, per il bene comune, per l'ambiente naturale. I tassi di interesse sugli impieghi si posizionano, generalmente, al di sotto dei tassi che gli stessi clienti riescono attualmente a spuntare sul mercato (quando ottengono credito).

Garanzie

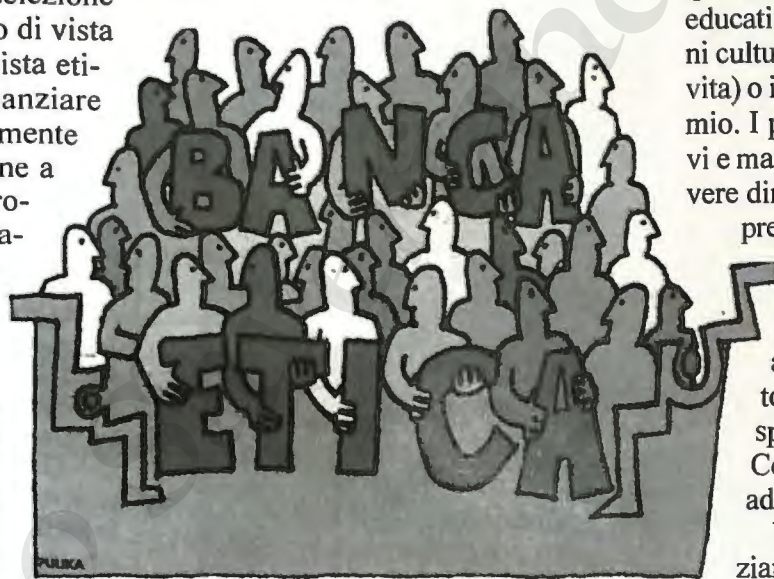
Ciò che caratterizza fortemente la Banca Etica è il tipo di garanzie richieste. La prima garanzia necessaria è la validità del progetto; questa, per obblighi di legge, deve essere affiancata da altre forme di garanzia quali la fidejussione personale firmata dai beneficiari dei finanziamenti e/o la garanzia patrimoniale.

Va sottolineato che il tipo di garanzia è concordato direttamente con il beneficiario dei finanziamenti, sulla base delle sue reali possibilità. A questa forma di garanzia si affianca l'ampio ricorso a consorzi garanzia fidi (forma mutualistica di condivisione del ri-

schio) ed a forme di reciproco sostegno coinvolgendo sia l'ente locale e/o la rete sociale che supportano e condividono il progetto da finanziare.

Comitato Etico e rapporto con i soci

Il Comitato Etico è un organismo interno alla banca, nominato dai soci e dotato di una sua autonomia. Ad esso spetta "una funzione consultiva e propositiva, affinché la banca si sviluppi nei criteri di eticità" (art. 48 dello statuto). Il Comitato Etico può assolvere appieno questa funzione unicamente se vi sarà un'attenzione e un continuo desiderio da parte di tutti i soci, proprie-



tari della banca, affinché ciò che per ora è stata una bella idea si sviluppi e si continui a costruire concretamente.

Il Comitato Etico è composto da Pia Bruzzichelli, Gianni Caligaris, Grazia Francescato, Eugenio Garavini, Ettore Masina, Don Giuseppe Pasini, e Tonino Perna - a garanzia dello sviluppo secondo i criteri di eticità dello Statuto ed il rispetto del Codice Etico; La Banca Etica è in costante stretto contatto con i soci, che sono considerati i primi, più entusiasti e validi promotori del progetto e della sua filosofia; si è organizzata sul territorio attraverso una rete di volontari (circa 40 gruppi) che hanno dato e daranno un insostituibile supporto all'iniziativa. Ad oggi **Banca Etica** conta più di 13.000 soci (di cui circa 2.000 persone giuridiche) ed ha un capitale sociale di oltre 16 miliardi.

Lo sportello operativo

Banca Etica prende il via mettendo sul mercato due prodotti di raccolta, i Certificati di Deposito e le Obbligazioni. Entrambi i prodotti sono offerti in Euro. I Certificati di Deposito, in tagli da 1.000, 2.000, 2.500 Euro e multipli, da 6 mesi a 5 anni avranno un tasso netto che - a seconda della durata - varierà dal 1,49% all'1,62%. Il primo prestito obbligazionario verrà lanciato il 15 marzo.

All'atto della sottoscrizione i risparmiatori potranno indicare quale tasso applicare (da quello massimo indicato da **Banca Etica** sino al tasso zero) e in quale settore (servizi socio-sanitari educativi, ambiente e salvaguardia beni culturali, cooperazione, qualità della vita) o iniziativa investire il loro risparmio. I prodotti di risparmio, nominativi e mai anonimi, si potranno sottoscrivere direttamente presso **Banca Etica**, presso tutti gli sportelli della **Banca Popolare di Milano**, dell'**Ambroveneto**, della **Popolare dell'Emilia Romagna** e ancora, grazie all'accordo siglato con **FederCASSE**, presso gli sportelli delle Banche di Credito Cooperativo che hanno deciso di aderire all'iniziativa.

Un gruppo di promotori finanziari, alcuni uffici di rappresentanza e molti gruppi di soci organizzati sul territorio, completano il quadro delle attività di informazione e distribuzione dei prodotti.

I prestiti che **Banca Etica** concederà saranno indicativamente attorno al *prime rate* ABI, a seconda del tipo di fido richiesto. Sono previste personalizzazioni in funzione delle singole necessità, in termini sia di erogazione sia di rientro.

Banca Popolare Etica

Piazzetta Forzatè 2/3 - 35137 PADOVA
tel 0498771111 - fax 049664922

posta elettronica: posta@bancaetica.com
pagine web: www.bancaetica.com

LATIFA AL-ZAYYAT

e la declinazione della singolarità al femminile

di CLAUDIO ECONOMI

Le memorie di qualcuno giocano un ruolo fondamentale in chi le ascolta: da una parte, suscitano partecipazione, vicinanza simpatetica; dall'altra, curiosità e bisogno di saperne di più. Latifa al - Zayyat, nata a Damietta in Egitto nel 1923, è una delle intellettuali più note del suo paese. È stata una famosa e coraggiosa femminista, protagonista della vita intellettuale del Cairo negli anni '50 - '60.

Nel 1992 ha pubblicato le sue memorie dal titolo "Carte private di una femminista". Si resta veramente attratti da questo testo che sembra essere stato scritto più per un'esigenza di confessione interiore che non per la necessità di una pubblicazione. Inoltre, la lettura di questo libro ha il pregio di suscitare molto interesse per l'Egitto e per il mondo arabo in genere: una realtà, la cui conoscenza, per molto tempo, è stata mediata da Paesi di dominio quali la Francia e l'Inghilterra; mentre, oggi, anche in Italia circolano libri riguardanti l'altra sponda del Me-

diterraneo. Ciò, a lungo andare, potrebbe produrre un effetto sorprendente nella coscienza pubblica: la consapevolezza che la realtà araba, come quella di altri paesi, non è solo teatro di violenze, di manifestazioni radicali o di tragedie umanitarie, ma soprattutto è un mondo che ha la "virtù" di porre in causa la problematicità del rapporto tra il "noi" dell'Occidente e il "loro" dell'altra sponda del Mediterraneo. In particolare, la dialettica noi-loro pone in gioco non solo l'Occidente con se stesso, ma soprattutto nelle sue implicazioni storico-politiche con gli Altri. Ed essenzialmente con quelle società che sono ancora alla ricerca di se stesse, dopo essere passate per diverse tappe di un'ideale presa di coscienza: il trauma della colonizzazione; l'emergere dello stato nazionale; la disillusione dei nazionalismi e l'attuale crisi d'identità.

Sinteticamente parlando, la difficile situazione tra l'Occidente e gli Altri pone in causa il valore stesso della democrazia: un valore, questo, che prima

di essere declinato a livello socio-politico internazionale, ha bisogno di essere radicato nella libertà del soggetto che riconosce il proprio desiderio di autonomia, teso, pur attraverso le inevitabili scissioni e lacerazioni, alla accentuazione della propria unità costitutiva e della propria responsabilità individuale. E questo è proprio il caso di Latifa al - Zayyat. I suoi scritti, infatti, sembrano percorrere, nello



spazio della sua unità e perciò della sua singolarità, un percorso di ricerca non solo politica, ma propriamente esistenziale. Latifa, rispetto alla stragrande parte delle altre donne del suo paese del mondo arabo in genere. È non solo una figura eccezionale, ma anche esemplare di una problematica comune agli intellettuali della sinistra egiziana del dopoguerra. La presa di coscienza di Latifa – che, lo ripetiamo, non è solo politica ma anche esistenziale – avviene attraverso varie tappe. Innanzi tutto, la sua presa di coscienza è “emotiva” nel senso che, a fondamento delle sue scelte, c’è sempre stato un rifiuto per le situazioni di crudeltà e di ingiustizia.

sogno di avere persone amate e da amare”; È da quanto affermato, allora, che in Latifa sgorgano i primi segnali di un processo di individualità che postula una ricomposizione, a livello della persona, degli aspetti pubblici e privati.

Latifa avverte infatti il bisogno di narrare più volte la sua storia personale facendo i conti con le sue lacerazioni. Ora, se le scissioni segnano un dato ricorrente nel profilo degli intellettuali contemporanei che si stanno facendo avanti nelle nazioni emergenti – nelle quali si verificano a volte episodi di radicalismo violento allo scopo di inseguire una identità comunitaria a tutti i costi – la ricerca condotta da Latifa ri-

Latifa, quale si evince dalla pubblicazione della sua “*Carte private*”, fa i conti, perciò, sia con la sua unicità ed irripetibilità di individuo che con l’universalità della condizione umana che ha sempre bisogno di continue soluzioni ai suoi ricorrenti problemi. Non è casuale allora che “*Carte private*” porti le date più significative della storia recente del Medio Oriente, quasi che esista un unico sincronismo tra storia collettiva, nazionale e personale.

Infatti, la prima parte del libro riporta uno scritto del 1973 che si riferisce alla quarta guerra arabo – israeliana; poi c’è uno scritto del 1967, l’anno della “Guerra dei sei giorni”; infine, la seconda parte del libro è datata 1981 quando, fallito il sogno nazionalista panarabo, si verifica la repressione degli oppositori egiziani ordinata da Anwar Sadat. In queste ultime pagine traspare una nuova consapevolezza nell’animo della scrittrice: il testo è una sorta di testamento spirituale da parte di una donna, una intellettuale di sinistra e femminista egiziana che ha ormai 58 anni.

Si può misurare il percorso dalla sua coscienza con la scoperta di un nuovo senso di libertà.

Presentiamo, ora, uno degli ultimi brani del libro che si conclude con l’internamento di Latifa nel penitenziario di Al – Qanster. La donna viene imprigionata, ma, paradossalmente, è proprio ora che è in grado di rinarrare la sua storia. A tratti ha bisogno di parlare di sé in terza persona, quasi a prenderne le distanze, allo scopo di raccontarsi in modo più giusto: segno, questo, di una nuova consapevolezza.

La perquisizione cominciò mentre ero seduta sulla tazza del cesso senza porta. Sentii le solite grida delle ragazze quando un uomo le coglieva di sorpresa, senza velo, e il rumore di passi di corsa, a decine, sia familiari che estranei, delle detenute e dei guardiani. Ascoltai con attenzione per cercar di capire che cosa stesse succedendo nella camerata, ma non riuscivo a distinguere nulla. Improvvisamente sentii le urla di Sabah nel cesso accanto al mio. Sentii battere sulla porta, e imprecazioni, e come saltai su per aiutare Sabah mi accorsi che non ero nelle condizioni di uscire dal cesso. Per provocare la secondina che inseguiva Sabah gridai: “Sono qui! Forza, perqui-

TERAANGA

Nella lingua di alcune etnie del Senegal per definire ciò che si offre all'ospite e che lui si sentirà impegnato a scambiare e ricambiare, con gesto di reciprocità, si usa il termine Teraanga. Il primo di questi gesti è lo scambio della parola.. Teraanga - come campagna - propone esperienze di scambio attivo tra culture diverse e tra persone della stessa cultura. Opera come laboratorio attivando collaborazioni su specifici progetti.

Utilizza in modo preferenziale tecniche attive e metodologie centrate sulla Persona al fine di favorire lo sviluppo dei partecipanti allo scambio.

Propone:

- Progetti per la conoscenza e lo scambio tra culture
- Corsi di aggiornamento e formazione sull'approccio interculturale e lo sviluppo progettuale in situazione
- Formazione e animazione nelle scuole sulle tematiche dell'educazione interculturale e dell'educazione al dialogo
- Corsi di Educazione al Dialogo per adolescenti
- Seminari di riflessione personale
- Consulenze e ricerche in ambito progettuale

c/o Claudio Cernesi 41049 Sassuolo (MO) Via G. d'Arezzo 18:
Tel/fax 0536/873537
P.I. 02329710368 - C.F. CRNCLD52T03I462L



La “liberazione” di Latifa – così come di altre donne – passa per il corpo.

Quel corpo che da giovanissima aveva negato e “desessuato” per poter essere in grado di combattere, con altri compagni, contro il regime, in seguito l’ha portata a sentirsi “dipendente” da un uomo come se fosse tornata, sotto la protezione del padre, nella casa vecchia. Dovrà allora scuotersi da questo torpore e, principalmente, dalla situazione che la rendeva “prigioniera del bi-

veste l’esemplarità di una persona, in particolare di una donna, che ha dovuto affrontare un duro apprendistato di formazione. Esso, da Latifa, è stato condotto secondo due linee d’azione: quello della soggettività personale: uno spazio di coscienza e di maturazione che sarebbe stata costretta a gestire con le proprie forze; e quello della condizione umana universale contrassegnata dalla solitudine, dalla responsabilità e dalla creatività. La maturazione personale di

siscimi!". Cercavo di distoglierla dall'inseguire Sabah, in modo che avesse il tempo di buttare nel cesso la lettera del padre che portava in seno e tirare l'acqua. La incitai di nuovo e non ci fu risposta. C'era una zuffa vicino all'unico cesso con la porta e poi ci fu un ultimo strillo di Sabah, e poi il rumore di passi che inseguivano altri passi, poi ancora un silenzio più spaventoso delle urla, e una voce diversa da quella che aveva frustato Sabah arrivò languida e ottusa fino a me, in risposta alla mia richiesta: "no". Quando uscii vidi una custode che si sporgeva con il suo vestito grigio sopra il cesso, con il sedere all'aria, e il braccio destro immerso nel buco. Impronte di mano tracciate con gli escrementi sul muro, come le impronte di sangue che celebrano la vittima sacrificale. Non c'era traccia di Sabah. Superai quella nudità, quelle impronte di sangue, e un battente di porta squarciato dal coltello da macellaio e, terrorizzata, mi trovo davanti a una donna dagli occhi pesti, con seno piatto e natiche piatte, che mi bloccò l'uscita verso la camerata. Quando ecco l'urlo della vittima che si perde nel battito di tamburo dell'esorcismo, il rito del sacrificio dello zar, senza che nessuno l'ascolti, e Rayya e Sakina, le assassine più feroci d'Egitto, mi colgono di sorpresa nel buio della notte, nel mio letto di bambina degli anni trenta.

Corro nel letto di mia madre, ansimando in preda al terrore, prima che Rayya e Sakina riescano a spogliarmi, prima che mi metta a gridare e il tambureggiare dello zar e i trilli dello zagharid soffochino le mie urla, prima che il coltello da macellaio mi tolga la pelle e mi

tagli in mille e un pezzo, prima che mi arrostiscano i fuochi dell'inferno nella grande fornace, prima che mi trasformi in una manciata di cenere su cui si rovescia l'acqua nel cesso. Il commissariato di polizia è proprio davanti alla casa di Rayya e Sakina e non c'è nessuno che aiuti la vittima; il commissariato di polizia è proprio là dove affonda la lama del coltello, nella fiamma del fuoco, nei trilli dello zagharid, nel tambureggiare dello zar e non c'è nessuno che aiuti la vittima. Siccome non sono più la bambina che trova rifugio dai mali del mondo nelle braccia di sua madre, guardando la custode dagli occhi pesti, dal petto e culo piatto, e mi domando se assomiglia a Rayya nel film di Abu Seif, o a Sakina, la scosto e mi avvio alla camerata. Immaginavo che l'ombra di Rayya e Sakina mi fosse caduta dalle spalle, ma non era vero. Per un po' di tempo ieri, mentre ero in bilico tra incubo e realtà, mi sono trovata ad avere a che fare con una brutale esibizione di forza come se fossi stata di fronte a una banda di ladri con il loro capo. Nella mia mente scomparve la linea di demarcazione tra oppressione inflitta da chi detiene il potere e oppressione inflitta da una banda di assassini e ladri. È questo collegamento tra i due livelli di oppressione che mi è sembrato strano e ha fatto ridere me e le altre, ieri, per la confusione. Ma non c'è confusione. Non c'è confusione. Ora mi rendo conto che questo lo so da quando ero giovane. L'avevo nascosto negli angoli più remoti dell'oblio e ora lo riporto fuori. Non c'è confusione. L'oppressione di chi ha il potere è la stessa cosa dell'oppressione inflitta da assassini e ladri.

Ora so che ieri ero la giovane im-

pegnata in una vecchia resa di conti con gli assassini e i ladri, conti che la ragazza non aveva potuto regolare il giorno in cui le palottole della polizia avevano abbattuto quattordici persone, morti proprio davanti ai suoi occhi, senza che lei potesse farci niente.

Il massacro che la giovane donna aveva visto dal balcone della casa di Via al-'Abasi a al-Mansura, a metà degli anni trenta, non era un incubo, era la realtà. Il collegamento che si radicò nella giovane non era un collegamento teorico o fantastico: era frutto della sua esperienza vissuta. Ora so, la giovane e la donna alla fine dei suoi cinquant'anni che quel che ieri pensavo fosse un incubo ridicolo, è in effetti il cuore della realtà.

Mi resi conto di quel che succede non appena ebbi scostato la guardiana. La lunga camerata con la porta di ferro a metà era divisa in due da una fila di guardiane, in modo che la perquisizione si potesse svolgere in due fasi senza che si trascurasse nulla. Ora la perquisizione era in corso nella parte abitata dalle ragazze. Nadia se ne stava là in mezzo da sola, senza velo e senza i suoi vestiti neri, circondata da un gruppo di secondine. Indumenti femminili volavano a cadevano numerosi sul pavimento. Nell'altra parte della camerata, vicino ai cessi, dove stavamo noi, le mie compagne e il resto delle ragazze si dimenavano contro le guardiane in divisa grigia che cercavano di impedir loro di avvicinarsi ai cessi e alle loro cose. La porta della camerata era socchiusa e non c'era alcun responsabile, uomo o donna, a sorvegliare la perquisizione. Mi accorgo che la secondina con la mano infilata nelle cose delle ragazze, è la



responsabile della mensa con cui abbiamo a che fare ogni giorno. Decido di comportarmi con calma: è meglio aspettare che un responsabile sia presente alla perquisizione. Rompo le righe per intromettermi nella perquisizione. In quel momento mi passano per la mente le storie che si raccontano in prigione su quella donna mezza matta che si spoglia e resa nuda come l'ha fatta mamma ogni volta che c'è una zuffa. Metto con delicatezza la mia mano sulla sua, infilata in una valigia, apro la bocca per parlare e non esce nulla. Tutto è sconvolto, la perquisizione è organizzata in due fasi, la camerata è divisa in due, e altrettanto diviso è il mio senso della realtà.

La guardiana mi tiene stretta. Il suo corpo magro, in preda alle convulsioni della follia, si trasforma in masse di nervi tesi come il ferro. A quel punto tutte, guardiane e detenute, mi circondano e mi sballottano di qua e di là: mani che cercano di liberarmi dalla morsa della donna di ferro e altre che mi scaraventano nelle sue braccia; urla di protesta e imprecazioni mi passano sopra la testa e, senza una ragione, la pazza emette un urlo lungo, come se fosse il suo ultimo respiro. L'accerchiamento si allontana così in fretta come si era accalcato, e sento un susseguirsi di passi folli e non so perché, né dove sono diretti.

Mi alzo al suono di brevi grida di terrore provenienti dai cessi. C'è una rissa. Mi accorgo che il commissario sta lì piantato da chissà quanto tempo, con la testa nella valigia di Amina. Ora le loro mani si tuffano in tutte le valigie; piombano come falchi sui nostri indumenti intimi, le nostre carte, le nostre medicine; afferrano la preda e la lasciano cadere, violata, sul pavimento. Il mio senso della realtà è sconvolto man mano che le urla provenienti dai cessi si uniscono e si fondono in un solo urlo che avvolge me e tutta la camerata. Urlo per la mia nudità, perché ho scoperto che l'unico vestito che possiedo per andarmene da questo buco è scomparso da dove l'avevo lasciato sul letto a castello. "Dov'è il mio vestito?" Nessuno mi sente urlare mentre la battaglia continua nei cessi e il grido di terrore ora si trasforma in grida disperate e di resistenza. Nel frattempo altre guardiane spariscono nei cessi e sento il rumore di corpi sbattuti per terra e trascinati lungo il pavimento, mentre urlo di nuovo: "Dov'è il mio vestito?". Ora sono a tu per tu con il commissario e ho la sensazione che la mia esistenza dipenda dalla restituzione di quel che mi è stato rubato. Si tratta del mio vestito? Della mia umanità? Di quel che è stato rubato a me o a noi? Allora o in ogni decennio passato?

Latifa al-Zayyat, *Carte private di una femminista*, Jouvence, Roma 1992, pag. 121-125

La pagina della

LIMITI

Tra queste strade che scavano il tramonto, una ce ne sarà (non so quale) che ho percorso già per l'ultima volta, indifferente e senza indovinarlo, sottomesso a Colui che prefissa onnipotenti norme e una segreta e rigida misura alle ombre, ai sogni e alle forme che intessono e che stessono questa vita. Se per tutto c'è termine e punto fermo e ultima volta e mai più e oblio, chi ci dirà a chi, in questa casa, senza saperlo abbiamo detto addio? Dietro il vetro ormai grigio la notte cessa, e in quel mucchio di libri che una tronca ombra dilata sulla vaga tavola qualcuno ce ne sarà che non leggeremo mai. C'è verso Sud più di un cancello logoro con i suoi vasi di cemento e sabbia e fichidindia, che al mio passo è vietato come se fosse una litografia. (...) Fra tutti i tuoi ricordi ce n'è uno che si è perduto irreparabilmente; non ti vedranno scendere a quella fonte né il bianco sole né la gialla luna. (...) Credo nell'alba di udire un operoso tramontio di folle che si allontanano: tutti quelli che mi hanno amato e dimenticato; già spazio e tempo e Borges mi abbandonano.

Jorge Luis Borges, *Poesie*, BUR, Milano 1989

LUOGHI BELLISSIMI CHE HO VISTO

la valle dei templi
il sahara
capo di buona speranza
la patagonia
manhattan il mali
città del messico
l'avana
l'appennino toso-romagnolo
la cappella sistina
il museo van gogh di amsterdam
il grande atlante in marocco
il canale di beagle
la casa dei simpson
katmandu
un monastero buddhista in thailandia
le celle di san francesco a cortona
il mercato di sangà nelle terre dogon
un locale di londra

una piazza di città del messico
machu pichu
la casa di neruda a isla negra
zabriskie point (nevada)
berlino
la casa di un mio amico
una capanna di fango molto accogliente
un palazzetto pieno
la scuola di musica dell'avana
gerusalemme
una strada di catania

Jovanotti, *Il Grande Boh!* Feltrinelli, Milano 1999

IL VERO SENTIERO

Poco prima che Ninakawa morisse, gli fece visita il maestro Zen Ikkyu. "Devo farti da guida?" domandò Ikkyu. Ninakawa rispose: "Solo venni al mondo e solo dovrò andarmene. Che aiuto potresti darmi?". Ikkyu rispose: "Se credi veramente che vieni e vai, questo è il tuo errore. Lascia che ti mostri il sentiero dove non si viene e non si va". Con queste parole Ikkyu aveva rivelato il sentiero con tanta chiarezza che Ninakawa sorrise e spirò.

N. Senzaki, P. Reps, *101 storie zen*, Adelphi, Milano 1973

SCUSI, NON HO TEMPO

... Arrivederci, signore, scusi, non ho tempo.
Ripasserò, non posso attendere, non ho tempo.
Termino questa lettera, perché non ho tempo.
Avrei voluto aiutarla, ma non ho il tempo.
Non posso accettare, per mancanza di tempo.
Non posso riflettere, leggere, sono sovraccarico, non ho il tempo.
Vorrei pregare, ma non ne ho il tempo.
Tu, che sei fuori del tempo, sorridi, o Signore, nel vederli lottare con esso,
E Tu sai quello che fai. Non Ti sbagli quando distribuisce il tempo a gli uomini,
Tu doni a ciascuno il tempo di fare quello che Tu vuoi che egli faccia.

Michel Quoist, Preghiere, Marietti, Torino 1971

LA PEDAGOGIA MUSICALE HA I GIORNI CONTATI (le ore,... e i minuti)

di MAURO CARBONI



1. Pratiche e generi del pensarsi in musica.

Nell'esperienza musicale e nei vissuti ad essa connessi si rendono manifeste in modo particolare prospettive diverse secondo cui intendere la nostra stessa esistenza in senso ampio.

Ad esempio crediamo risulti a tutti evidente come la **trama sonora dei Jingle pubblicitari** sia un 'epifenomeno' sostanzialmente differente dallo scenario espressivo, emotivo ed immaginativo, indotto da molta **musica New Age**. Nel primo caso esiste una precisa gamma di obiettivi da raggiungere nell'ambito della promozione pubblicitaria, ovvero attirare l'attenzione e focalizzarla sul messaggio, suscitare meccanismi di identificazione e proiezione, o quantomeno di simpatia se non di 'empatia', ed ancora promuovere stili di vita e modalità comportamentali connesse all'acquisto del prodotto, questo ed altro in un tempo di solito non superiore

a 20-30 secondi. Anche se l'immagine gioca un ruolo essenziale la trama musicale fornisce un rinforzo ed un senso di continuità ed unitarietà a tutto lo spot pubblicitario, in una dimensione di fruizione sostanzialmente 'mentale' (non solo psicologica) dove i diversi meccanismi di ascolto e decodifica del materiale musicale vengono canalizzati e finalizzati ad un apprendimento forzato, una sorta di imprinting sonoro.

La prospettiva di fruizione della musica new age in genere sembra predisporre all'ascolto di un panorama sonoro ed una dimensione identificativa sostanzialmente in antitesi a quanto espresso nei Jingle. I brani sono in tutti i sensi 'ad ampio respiro', la durata complessiva è di diversi minuti, il tempo base è di solito 'fisiologicamente' rallentato, il ritmo è leggero e segna cadenze e frasi musicali dilatate, la ripetizione (più ipnotica che minimalista) è spesso il criterio formale e generativo dominante, si fa largo impiego di suoni 'naturalisti' (o simili) campionati e comunque di timbri (arpa, flauto di pan,

ecc.) corrispondenti ad una indubbia vocazione immaginativa agreste.

Se nei Jingle il messaggio indotto è in sintesi [concentrati - apprendi - produci/acquista], nella musica New Age è piuttosto [rilassati - espanditi mentalmente/spiritualmente - esci dal quotidiano ed esplora una dimensione diversa]. Paradossalmente in entrambi i casi il soggetto, la persona, viene tendenzialmente alienato ed espropriato di una propria dimensione critica della realtà. Ecco altre due tracce di riflessione che lascio alla vostra personale elaborazione:

a) gli spazi della nostra vita 'urbanizzata' come ambienti dove la sonorizzazione funge da 'etichetta', modello 'normativo' di riconoscimento sia per l'ambiente stesso che per chi lo frequenta, ovvero quando lo sfondo 'integratore' sonoro designa inoltre uno spazio/tempo 'omologante';

b) una rilettura in chiave spaziale-relazionale ('prossemica') delle pratiche gestuali e motorie connesse al musicale, ad esempio dalla dimensione comu-

nitaria, di gruppo, delle danze medioevali popolari al ballo di sala a coppie (valzer, tango, ecc.), per procedere cronologicamente (e anche in senso sociologico) verso la nuova dimensione 'stereotipata' di gruppo della musica leggera anni '60-'70 (ulli-gulli, surf, balli da discoteca alla Claudio Cecchetto o tipo Eather Parisi), fino a giungere alla depersonalizzazione della musica techno e della rave-music.

2. Tempi di apprendimento e spazi di appropriazione.

La scuola, ovvero il luogo istituzionalmente deputato all'istruzione e formazione in senso individuale e sociale, quali tempi e spazi riserva alla progettazione educativa sonoro-musicale?

Un paio di ore alla settimana o poco più, oppure frammenti di attività misurate in minuti. Eppure nel susseguirsi dei diversi articoli sulla rivista abbiamo 'visto' quanti e quali contenuti educativi generali vengano veicolati dall'essere/fare in musica e come l'integrazione delle attività espressive dovrebbe avere un ruolo centrale (piuttosto che periferico) nella scuola di base di una società che non potrà più ignorare la sua dimensione multimediale e multiculturale.

Nella realtà **la comunicazione educativa** segue le vie dell'interazione verbale piuttosto che attivare la valorizzazione dei soggetti (anche) attraverso il non-verbale; **l'apprendimento** tende ancora all'accumulo, alla quantificazione di informazioni (se non di nozioni), invece che veicolare esperienze che facciano interagire soggetti e culture diverse, in ambienti differenziati; **l'appropriazione** è assai più standardizzata che personalizzata, ed è prioritariamente relativa a concetti, certamente meno rivolta a stimolare l'autonomia in processi di elaborazione ed invenzione.

In questo quadro poco confortante **la pedagogia musicale** si trova compressa e divisa tra due **'vesti educative' quasi obbligate**:... ancora una volta, **il Jingle e/o la New Age**. Ovvero: lavorare in modo parcellizzato, contando i minuti e i secondi strappati al curricolo,

nella strenua ricerca di obiettivi disciplinari mediante l'impiego di veri e propri 'spot educativi musicali', oppure ad agire il ruolo euforizzante e liberante di una 'trasgressione concessa', una dimensione educativa 'new age' che rinforza ancora di più i confini tra l'espressivo e il cognitivo, tra ciò che è superfluo e quello che invece dovrà essere funzionale alla competizione e alla lotta per emergere (o sopravvivere) in questo modello economico-sociale.

3. Le didattiche musicali tra efficacia e crescita personale.

Ci troviamo così, alla fine di un secolo segnato in modo indelebile dal vortice della rivoluzione tecnologica - cibernetica - informatica, ad impiegare non solo quasi gli stessi 'mezzi' di insegnamento e apprendimento adottati in ambito musicale da almeno 50 anni, ma soprattutto le stesse metodologie e modalità relazionali, e non si tratta certamente solo di una ...resistenza al cambiamento da parte della pedagogia musicale nelle sue ricadute operative.



Tutto questo senza sbandierare il 'vessillo digitale' di una nuova educazione per il nuovo millennio, e nemmeno facendosi difensori di una tradizione pedagogica in musica che fa giusto fatica a ritrovare dei connotati storici comuni. Sembra piuttosto che a resistere sia un modello ideologico, uno status economico - sociale - culturale che ha radici profonde, dure da estirpare ed insospettabilmente diffuse, magari anche al di là della nostra stessa consapevolezza e volontà. E' in questi termini che

si trovano ad agire, nei diversi ambiti istituzionali e culturali, le didattiche musicali, vivendo (a volte loro malgrado) ancora in termini di opposizione l'efficacia educativa rispetto alla crescita personale del soggetto discente. I modelli di insegnamento relativi al suono e alla musica tutt'ora attivi, dalla Scuola Materna fino al Conservatorio, sono comunque finalizzati al 'risultato', alla oggettificazione di abilità e competenze, alla compilazione e completamento di programmi di istruzione in tempi ridotti e con scansioni forzate. E' ancora una scuola 'normalizzante', dove il talento viene guardato con dubbioso rispetto e il ritardo cognitivo tenuto a distanza e trattato con le educate 'pinze' dei progetti di sostegno.

E' in sostanza una tipologia di didattiche musicali di stampo 'produttivistico' (assolutamente in linea con lo status ideologico di cui sopra) che non riesce a (o non può) accogliere entro sé una esperienza di apprendimento musicale che espliciti realmente i propri processi e linee di sviluppo, sottoponendosi al 'rischio' della critica, alla 'messa in gioco' della funzione e del ruolo del docente (senza per questo abdicare necessariamente alla 'gestione' della relazione educativa).

In questa prospettiva i progetti di 'educazione interculturale' e di integrazione delle nuove tecnologie multimediali si apprestano a fornire alla pedagogia (musicale e non) un nuovo potente alibi per i prossimi decenni e oltre, veicolando l'attenzione sulle forme (...metodiche e mezzi dell'insegnamento) piuttosto che sui contenuti e sui valori, affinché tutto cambi senza nessun mutamento.

La scommessa (almeno così ci sembra) si gioca in questi termini: da una parte fare sì che l'esperienza sonoro-musicale diventi un 'fatto educativo' fondante e generativo, cessando il proprio ruolo 'marginale' (in termini economico-culturali); dall'altra 'cavalcare la tigre' della inarrestabile 'onda anomala' della tecnologia informatica in una società multiculturale, senza farsi strumentalizzare, per evitare di essere uno dei veicoli privilegiati di nuove forme di omologazione culturale e sociale. ■

Regia: Alan Rickman

Paese origine: Gran Bretagna 1997

Interpreti: P. Law, E. Thompson, G. Hollywood, A. Cockburn, S. Reid, S. Voe, D. Murphy, S. Biggerstaff.

Durata: 108 min.

Distribuzione video: Medusa

Pubblico: medie, superiori

Il regista: Rickman è alla sua prima prova come regista ma è ben conosciuto dal pubblico come attore per i suoi ruoli di capo dei terroristi in *Die Hard - Trappola di cristallo*, di sceriffo di Nottingham in *Robin Hood principe dei ladri*, di presidente De Valera in *Michael Collins* e di colonnello Brandon in *Ragione e sentimento*.

Trama: Nelle quattro ore di una freddissima giornata in un piccolo paese sulla costa nord della Scozia, quattro coppie, diversamente assortite, maturano nuovi o diversi rapporti. Una madre, Elspeth, porta la figlia, Frances, incapace di reagire alla morte del marito, a guardarsi intorno e a ridecidersi per la vita. Due vecchiette, Lily e Chloe riaffermano la loro litigiosa amicizia dopo aver assistito all'ennesimo funerale. Nita costringe Alex, il figlio di Frances, ad accorgersi di lei e insieme tentano i primi approcci d'amore. Infine due ragazzini, Sam e Tom, in cerca di senso e di affetto si avventurano nel loro incerto futuro.

L'OSPITE D'INVERNO

di LINO FERRACIN
MARGHERITA PORCELLI



Dentro al mondo di quattro incontri

La vecchietta, come preparazione alla morte; l'adolescenza, come coraggio di partire; la maturità come decisione di tornare a vivere nonostante tutto; la giovinezza come scelta di incontro e di amore. Quattro storie che si vivono accanto e a volte si intrecciano, come nella vita e basterebbe guardarsi intorno per ritrovarle.

Alex con una bicicletta da corsa in quel mare di neve e di ghiaccio (un mezzo inadatto per affrontare la vita?);

Nita in corazza di giubbino di pelle e jeans alla ricerca di definirsi come donna. Ed è lei che lo spia, l'attende, lo provoca, lo obbliga all'incontro, gli si impone nei pensieri, gli si offre in quella casa gelata e gli chiede di troncare sterili legami per maturare nuove libertà e possibilità di rapporto.

Frances chiusa nella morte di lui. L'ha ancora fotografato cadavere: il suo volto (la prima foto, la centesima, l'ultima) la rincorre, la richiama, la rinchiusa in ogni angolo, scala, parete, spazio della sua casa. È la madre venuta a strapparla dal suo isolamento e a

fargli capire che bisogna ri-uscire da quella casa ormai fredda, per tornare a fotografare la vita, per riaccorgersi che altri hanno bisogno, per ridarsi disponibile al bisogno di amore degli altri.

La serena consapevolezza di due anziane amiche che si sostengono l'un l'altra e si preparano al passaggio facendo le prove ai funerali degli altri. Un modo per guardarsi, per rifletter-si.

E la solitudine di due adolescenti, con il problema dei loro piccoli peni e il dramma dei loro piccoli genitori (Ha mai quel ragazzo accarezzato i capelli di sua madre?): Sem e Tom che inutil-

mente tentano gli ultimi giochi e si rincorrono tra le rocce di un mare gelato, coperto di nebbia come il loro futuro, ma che affronteranno rischiando sulla lastra di ghiaccio, perché altro non possono fare.

Era necessario spostarsi e muoversi per sconfiggere il rischio di schiacciarsi su un confine contro cui la vita davanti e il tempo alla spalle spingono inesorabili. Solo andando al di là delle proprie sconfitte o ferite, lasciandosi e ritrovandosi, guardando la realtà, è stato possibile mettersi in due per incontrare le proprie solitudini o accorgersi del dolore dell'altro e farglisi incontro ed essergli specchio e appoggio.

Ognuno ritrova il suo equilibrio o almeno lo intuisce e per un breve tempo lo sperimenta; ognuno è ospite all'altro. L'ospite d'inverno è chi, nella solitudine dei giorni subito rubati dalla notte, giunge inaspettato e riempie di vita le stanze, i silenzi, le solitudini di chi gli sta accanto, cogliendo le sofferenze, risignificandole sulla sua esperienza, facendosi accanto.

Gli adulti fanno un percorso mentre i due adolescenti si avventurano soli nel loro futuro: c'è luce sì, ma sepolta nella nebbia, e il ghiaccio sinistramente scricchiola. Che fare per loro?

Uno sguardo particolarmente attento a... la comunicazione multimediale

La riflessione che intendiamo proporre parte dalla constatazione che il cinema si pone come uno strumento di comunicazione multimediale in grado di trasmettere un testo attraverso la complicità di più forme espressive: la parola, l'immagine intesa come fotografia e movimento e la musica. Una sola di queste forme espressive, per quanto complessa e significativa, non riesce da sola a soddisfare ai bisogni comunicativi dell'emittente, ma necessita del supporto sostanziale delle altre modalità comunicative.

Questa constatazione trova conferma, a nostro parere, nell'analisi del film che abbiamo scelto. Infatti i dialoghi tra i personaggi, fitti, intensi e concitati, se separati dalla fotografia che li accompagna e dalla musica che ne sot-

tolinea le dinamiche, se ripercorsi senza tenere conto della tecnica di montaggio utilizzata, perdono la loro pregnanza comunicativa, creando nello spettatore la difficoltà a trovare un passaggio veramente significativo. Proviamo a cercare nel film qualche momento particolarmente adatto a esemplificare quanto affermiamo. Frances e la madre Elspeth escono dalla casa, metaforicamente fredda, e si immergono in un mondo di gelo, accompagnate dalle proprie paure e solitudini. C'è una madre che vuole aiutare la figlia ad uscire dalla prigione in cui si è rinchiusa, c'è una figlia che ha bisogno di ritrovare se stessa e di sciogliere i nodi che impediscono alla vita di continuare a scorrere in lei; c'è l'incapacità di manifestarsi l'una all'altra, c'è il silenzio che li divide e fa soffrire entrambe.

Frances: "Mamma vuoi camminare un po' più piano."

Elspeth: "Non parlarmi con quel tono."

F: "Guarda che così cadi."

E: "Posso camminare su questa spiaggia come te cara."

F: "Finisce che ti rompi una caviglia."



E: "Non sono un'invalida, Frances, posso ancora fare una passeggiata".

F: "Dai fermiamoci e beviamo il tè."

E: "Oddio, se pensassi di essere un'invalida la farei finita adesso."

F: "Che stai cercando di provare?"

E: "Mettiti i pattini e corri dietro."

F: "Sei rimasta sola, io non gioco più."

E: "Oh, non sono ancora pronta per le fiamme dell'inferno."

(...)

E: "Ti vestivo sempre così bene da piccola; per i miei vestiti non spendevo niente; mi alzavo presto la mattina e andavo a fare la coda dove c'erano i saldi."

F: "No." (la madre è assalita da un tremolio alla mano che si intensifica piano piano)

E: "Cosa? Per l'amore del cielo, che c'è?"

F: "No, non agitare così la mano".

E: "Ma che stai dicendo? Io non agito niente Frances; ma che cosa c'è? Che ti prende, cucciola?"

F: "Non farlo."

Mentre madre e figlia sono fuori, in casa entrano Alex, il figlio adolescente di Frances e Nita, sua giovane ammiratrice, che, riscaldati dalla fiamma del caminetto acceso, vivono il loro amore. C'è un figlio, intrappolato dal ricordo del padre, dal cui giogo non riesce a sottrarsi, c'è una giovane donna che, avvolta in un drappo rosso, ha bisogno di uscire dai suoi abiti e di ritrovare la sua femminilità.

Nita: "Secondo te sembro un ragazzo?"

Alex: "No, sei carina"

N: "Però non sembro una ragazza. Se mi staccassero la testa e la esponessero in piazza la gente si fermerebbe a guardarla e direbbe: Quella è la testa di un ragazzo. Ho anche le ginocchia da ragazzo, sono troppo grosse."

A: "Non fare così"

N: "Senti qui, avanti tocca" (indica un avambraccio)

A: "Allora?"

N: "Belle braccia"

A: "Forti"

N: "Molto forti"

A: "Adesso levatelo quel vestito."

Mentre in casa il calore del fuoco ha

esorcizzato il freddo del ghiaccio, fuori la battaglia con il gelo continua. Elspeth e Frances non riescono a guardarsi negli occhi e a gridare il loro bisogno di confidare nell'altro.

Elspeth: "Ti mancheranno le nostre stagioni se parti. È per guardare il cielo che mi alzo la mattina. (...) Prova tu a dirmelo, che motivo avrei per alzarmi. ... Io mi alzo solo per lottare contro il mio corpo, ecco perché mi alzo. E a volte vinco per un'ora, due o per un giorno, due quando mi va bene. ... Io non ho bisogno di te, io non ho bisogno di nessuno a questo mondo. A volte ti

guardo e non ti invidio per niente. ... E non mi aspetto assolutamente niente da te. ... Dopo quello che è successo (la morte del marito di Frances) pensavo che ci saremmo avvicinate, che tu avresti avuto bisogno di una persona. ... La gente ha bisogno di sentirsi utile. E se anche tu non hai bisogno di me, fingi, cerca di sforzarti."

A volte però anche una gattina, abbandonata in una scatola ritrovata in un tunnel da due ragazzini alla ricerca della propria strada, può aiutare a sentirsi meno soli, a trovare il coraggio di andare avanti, anche se la strada è un mare gelato da cui è possibile tornare ma in cui è possibile anche perdersi.

Di nuovo una coppia, Sem e Tom: un ragazzo deciso e grintoso, ma rassegnato all'indifferenza dei genitori interessati solo alle esteriorità e un ragazzo timido ed esasperato dalle regole imposte dai genitori, ma determinato a ribellarsi per poter vivere.

Di nuovo una storia di silenzi, di nodi da sciogliere, di affetti da riconquistare.

Videocass.: L'ospite d'inverno	L. 29.000
Nasce un'amicizia. LA TOMATE	L. 29.000
Per la spedizione	L. 5.000

Per ordinazioni: CEM - Tel. 030/377.27.80

Piantando i pini

Un piccolo pino non ancora alto un piede
Con amore la mia mano ha trapiantato
Verde come il torrente di montagna
Di nubi intriso, di nebbia imperlato.
Cultivare per i miei anni è tardi
Crescere per tua natura è lungo.
Come posso a quarant'anni fatti
Piantare un ramoscello di pochi pollici?
Riuscirò a vedere la tua ombra?

Po Chū-i, in *Coppe di Giada*, TEA, Milano 1988

Sem: " - Guarda che ti stai fregando il futuro, se ridi oggi piangerai domani. - Io non ho mai saltato un giorno di scuola; anche con la polmonite mi ci hanno spedito; andavo a scuola con gli antibiotici in mano. I miei mi davano una pacca sulle spalle e mi dicevano: - Mi raccomando, non buttarti giù - dopodiché mi sbattevano la porta alle spalle. (...) Io non ho mica chiesto di nascere. Ecco a che punto ti fa arrivare. Non te l'ho mai chiesto io. (...) - Non l'hai chiesto, hai ragione tu, non hai chiesto di nascere, non l'hai chiesto, l'hai preteso -".

Tom: "Non sei ancora nato e già ti buttano fuori di casa: asilo nido, scuola materna, impara questo, impara quello; per quale motivo? Loro lavorano, tu studi; e non sono mai felici, non li ho mai visti felici, li ho visti ridere, questo sì (...)

Poi il college, l'università, il lavoro, il lavoro; ma perché ci mettono al mondo, tanto non stanno mai con noi; su, avanti, ubbidisci, non posso stare con te, devo lavorare. Io sono disperato. Lasciatemi vivere".

APPELLO PER OCALAN

Facciamo appello alla Turchia affinché rispetti gli obblighi imposti dalla sua adesione al Consiglio d'Europa, dalla Convenzione europea sui diritti umani e dalla Convenzione Onu contro la tortura di cui è firmataria. Chiediamo quindi alle autorità turche:

- di garantire che il leader del Pkk Abdullah Ocalan venga trattato secondo principi umanitari;
- di non comminare all'imputato la pena capitale;
- che il processo a carico di Ocalan sia pubblico ed equo, nel rispetto delle leggi turche e degli standard europei e internazionali;
- che all'imputato sia consentito di scegliere i suoi difensori in modo libero e indipendente;
- che sia permesso a giuristi europei di partecipare come osservatori al processo;
- che deputati europei possano incontrare l'imputato.

Michel Rocard, parlamentare europeo, gruppo Pse, già Primo ministro francese. Catherine Lalumière, presidente del gruppo Are-Alleanza radicale europea al Parlamento di Strasburgo, già Segretario generale del Consiglio d'Europa. Emilio Gabaglio, Segretario generale della Confederazione europea dei sindacati. Enrique Baron Crespo, Pervenche Berès, Pierre Carniti, Gaetano Carrozzo, Luigi Colajanni, Biagio De Giovanni, Joern Donner, Giulio Fantuzzi, Fiorella Ghilardotti, Renzo Imbeni, Roberto Speciale, Johannes Swoboda, Maj Britt Theorin europarlamentari Pse. Gerardo Bianco, Giovanni Burtone, Pierluigi Castagnetti, Antonio Graziani europarlamentari Ppe. Giancarlo Ligabue, Guido Viceconte europarlamentari eletti con Forza Italia. Daniel Cohn-Bendit, Johannes Voggenhuber europarlamentari verdi. Gianfranco Dell'Alba: Alleanza radicale europea, 25 febbraio 1999

OLTREMARAUDIOVISIVI

Nasce un'amicizia La Tomate

È la piccola, poetica storia di un'amicizia che nasce a Niamey tra un ragazzino francese e un vecchio africano. L'orto del padre del ragazzo ha prodotto una grande quantità di pomodori ed il piccolo protagonista decide di provare a venderli nel quartiere africano. Chiede allora l'aiuto del vecchio che vende di casa in casa i prodotti degli orti, perché gli insegni a fare il piccolo commercio. Il paziente "papà" nero, prende il ragazzino sotto la sua protezione ed inizia tra i due il sodalizio che non si limiterà alla vendita di pomodori, ma comprenderà anche tutta una serie di insegnamenti sulla coltivazione degli ortaggi che l'africano impartirà al piccolo europeo volenteroso. Il cortometraggio, estremamente semplice, ha momenti felicissimi quando coglie la nascita dell'amicizia tra i due protagonisti. Divertente lo stupore degli africani di fronte al piccolo europeo che vuol vendere loro i suoi prodotti. Commovente e purtroppo inusuale, l'atteggiamento di devota ammirazione del piccolo francese nei confronti dell'anziano africano, il quale con amorosa metodica pazienza, si dedica a lui, in rapporto per una volta rovesciato rispetto agli schemi di sempre.



Bibliomondo

a cura della Redazione

Questo mese presentiamo le novità editoriali reperibili presso la Libreria CSAM di Via Piarmarta, 9 - 25121 Brescia Tel: 030/377.27.80 Fax 030/377.27.81 E-mail libreria@saveriani.bs.it

Autori: Daniele Novara, Elena Passerini

Titolo: La strada dei bambini. 100 giochi di strada.

Casa Ed.: Edizioni Gruppo Abele, Torino, 1999

Prezzo: £. 24.000, pagg. 158

Un libro di giochi ma non solo. Un libro per ridare ai bambini e alle bambine il gusto di un'età irripetibile, che ci segna per sempre con i suoi ritmi, le sue paure, le sue scoperte, i suoi colori. Questo libro si propone di ridare spazio e tempo ai bambini e alle bambine attraverso il gioco: un vero manuale per riscoprire la città giocandola, usando i giochi tradizionali ma anche nuove proposte.

Autore: Bruno Jossa

Titolo: La moneta unica europea. Argomenti pro e contro.

Casa Ed.: Carocci, Roma, 1999

Prezzo: £. 30.000, pagg. 234

Il volume è una discussione degli argomenti a favore e contro l'Unione monetaria europea: partendo da un esame sulle ragioni che hanno condotto alla scelta della moneta unica, vengono messi in luce i principali temi e problemi del dibattito attuale. Tema centrale è quello dell'occupazione e dei problemi che sorgono a questo riguardo dalla perdita di autonomia delle politiche anticicliche svolte a livello dei singoli paesi. Una delle conclusioni su questo tema è che l'Unione monetaria europea risulterà alla fine benefica se all'unione economica seguirà, col tempo, una sostanziale unione politica europea.

Autore: Nadolny S.

Titolo: La scoperta della lentezza

Casa Ed.: Garzanti, Milano 1985

Prezzo: £. 16.000

Un approccio narrativo alla tensione rapidità/lentezza. Vi si narra la vita di uno dei più grandi esploratori artici inglesi, John Franklin (1786-1847), che a dieci anni non riusciva ancora a prendere al volo la palla lanciata dai compagni. Nella tensione della partita di pallone John "il tardone" trovava il tempo per lasciarsi attrarre dal gregge dietro l'albero che "nello spazio di un quarto d'ora pascolava un tratto di terra più lungo di un bue". Sotto le spoglie di un romanzo storico-biografico e avventuroso possiamo individuare un riflessione critica "alla cieca convulsione del nostro vivere attuale". Il tema profondo del libro è un vero e proprio elogio della lentezza. La navigazione a vela (John Franklin sarà, tra l'altro, ufficiale di marina) diventa una suggestiva metafora di una concezione della vita giocata su tempi lunghi e distesi.

Autore: Marco Aime

Titolo: Fiabe nei barattoli. Nuovi stili di vita raccontati ai bambini.

Casa Ed.: Emi, Bologna, 1999

Prezzo: £. 15.000, pagg. 64

"Chiara credeva che tutte le fiabe parlassero di fate e di maghi, di animaletti curiosi e di grandi prati verdi... Ma un giorno scoprì che esistevano fiabe che aiutano a vivere in modo nuovo nel mondo d'oggi. Fu così che cominciò a fraterizzare con parole che i grandi, fino a quel momento, avevano tenuto solo per sé".

Salvarani Brunetto, C'era una volta un re, Paoline, Milano 1998, pagg. 160, £.23.000

Uno dei testi biblici più citati e parafrasati - il Qohelet - viene riletto con attenzione e partecipazione da un teologo che da tempo dedica un intenso lavoro alla dimensione biblica del narrare, Brunetto Salvarani. Ecco come lui stesso introduce il suo lavoro nella Prefazione. "Vanità delle vanità, dice Qohelet, tutto è vanità". Non riuscivo a capacitarmi come mai ragionamenti del genere fossero finiti nel testo sacro. Un errore di stampa? Una clamorosa svista degli addetti a controllare il registro dei messaggi che filtravano dalle pagine sante?



Autore: Marramao G.

Titolo: Minima temporalia. Tempo spazio esperienza.

Casa Ed.: il Saggiatore, 1990

Prezzo: £. 25.000

Un approccio filosofico al problema dei rapporti tra tempo e spazio. Marramao sottopone a critica serrata quell'idea di tempo che è penetrata talmente in profondità nella nostra cultura, dalla filosofia al senso comune, da essere data per scontata: la concezione lineare del tempo o, detto altrimenti, l'idea della freccia del tempo. A suo modo di vedere siamo stati per troppo tempo degli agostiniani - e in seguito dei bergsoniani - e questo ha determinato nella nostra cultura una vera e propria ossessione del tempo. "La condizione moderna vive sotto una costrizione perenne: per guadagnare tempo, essa non può far altro che temporalizzare tutto ciò che incontra sul suo cammino. Ma questa inflazione del tempo induce il paradosso della 'morte del tempo', del 'Tempo esaurito'". Per Marramao una risposta a questo paradosso consisterebbe nella riabilitazione di ciò che questa ossessione occulta o rimuove: lo spazio e la sua riconnessione con l'esperienza umana che è inestricabilmente spazio-temporale: "Come potremmo esperire gli eventi della nostra vita se non li collocassimo non solo nella memoria o nella prospezione del futuro ma anche all'interno di una scena?".

LIBRI RICEVUTI

Ade Capone, Alessandra Salimbeni, **L'albero di Maria**, Liberty e Terre di Nessuno, Asti, 1999 £. 3.000

AA.VV., **Politiche giovanili in Europa, Germania e Italia tra innovazione e continuità**, Junior, Bergamo, 1998, £. 24.000, pagg. 175

Rosario Bentivegna, Cesare De Simone, **Operazione via Rasella, Verità e menzogna: i protagonisti raccontano**, Editori Riuniti, Roma, 1996, £. 6.900, pagg. 147

Piccola enciclopedia per un turismo alternativo: è una collana di testi sul Giappone, le Filippine, il Maghreb, Gabrielli Editori, S. Pietro in Cariano (VR). Sono in preparazione i testi su Libano/Siria, Brasile, Cina.

Monica Ruocco, **Il mondo arabo. Cartografia, Religioni, Popolazioni, Glossario, Bibliografia**, Pendragon Edizioni, Bologna, 1998, £. 12.000 pagg. 94

AA.VV., **Letterature d'Africa, Percorsi di lettura per insegnanti e studenti**, Edizioni Lavoro, Roma, 1998, £. 12.000, pagg. 86

CMD, Segretariato Oratori Brescia, **Questione di stili di vita**, Brescia, 1998, pagg. 200

Corsi Concorsi Convegni

a cura della Redazione

L'Associazione *Terre di Nessuno* di Asti organizza un *Corso di aggiornamento per insegnanti* (9,10,11 aprile '99) dal titolo: *"Istruzioni per l'uso - Scuola mondialmente parlando"*. I temi proposti sono quelli della mondialità e dell'interculturalità. Per informazioni: telefonare alla segreteria dell'Associazione in via XX Settembre 25 - 14100 Asti. Tel. 0335/375864 fax 0141/215805.

Solidea presenta *"Culture in gioco"*: una mostra per far scoprire che il gioco è un fenomeno universale che, superando il tempo e lo spazio, influenza le diverse manifestazioni culturali, sociali, etiche dell'uomo e da esse è influenzato. Una mostra per far riflettere sul gioco come strumento interculturale. I giochi, provenienti da paesi lontani, antichi e testimoniati da esperti archeologi o fonti letterarie, sono presentati "in originale", attraverso ricostruzioni fedeli, con schemi, diagrammi, foto e quadri. Per informazioni *Solidea* V.le Monza, 40 - 20127 Milano MM1 Fermata Pasteur tel. 02/26.82.00.53 fax 02/28.22.853 E-mail: cosv@enter.it

La rivista *Confronti* organizza una serie di incontri che qui elenchiamo: *"Libri sacri, libri profani"* *Popoli del Libro, Scritture, Letteratura* (14,15 aprile '99); *"Sulle frontiere della pace più difficile"* (Seminario itinerante in Israele e nei Territori Palestinesi - 23 aprile-2 maggio '99); *"Bosnia: è questa la pace?"* (Seminario itinerante 31 marzo-5 aprile '99). Informazioni: *Confronti*: Ufficio Programmi 06/48.20.503 Fax 06/48.27.901 E-mail: coop.Nuovi.tempi@agora.stm.it

In seno ad un corso sui *"Diritti umani a scuola"* organizzato dall'Associazione *"Una proposta diversa"* di Cittadella (PD) nei venerdì 16 e 30 aprile '99 la nostra collaboratrice *Franca Filippini* approfondirà il tema per aiutare a costruire percorsi formativi e organizzare lavori di gruppo. Per informazioni: tel. 049/94.00.748 Fax 049/94.09.350.

Dal 14 al 17 aprile si terrà il *VII Convegno Internazionale di Educazione Familiare* ad Abano Terme (Pd). Dopo l'introduzione del pomeriggio del 14 si tratterà de *"La ricerca in educazione familiare"* (il 15); de *"L'intervento e la formazione in educazione familiare"* (il 16); di *"Famiglia e società"* (il 17). Segreteria Organizzativa: Istituto Cortivo Editore Via Cortivo, 23 - 35133 Padova Tel. 049/70.23.11 Fax 049/88.72.172 E-mail: cortivo@cortivo.com Sito: <http://www.cortivo.com>

A Ferrara dal 17 al 18 aprile si svolgerà il *VI Convegno di Teologia della Pace* dal titolo: *"Chi è mio Padre, chi sono i miei fratelli?"*. Interverranno: Lidia Menapace sul tema: *"Fratelli senza Padre: la prospettiva laica della fraternità"* e Bruno Maggioni su *"Padre mio, Padre vostro"*; il giorno seguente si svolgerà una liturgia ecumenica nella Chiesa Battista seguita da una serie di testimonianze dal titolo: *"Come sorelle e fratelli", dentro le lacerazioni della storia*. Il moderatore sarà Piero Stefani. Per informazioni: Tel. 0532/74.22.60 (Pax Christi), 0532/24.84.71 (Istituto Scienze Religiose), 0532/90.43.08 (Chiesa Battista di Ferrara), 0532/75.14.82 (Movimento di Rinascita Cristiana), 0532/65134 (SAE Ferrara), 0532/20.54.72 (Ferrara Terzo Mondo).

Dal 19 al 23 aprile '99 si svolgerà il Convegno-studi dal titolo: *"L'educazione del Cucciolo dell'Uomo"*. Le finalità sono le seguenti: soffermarsi sulle nuove normative della scuola in Europa, sulle nuove forme di trasgressione giovanile, sui nuovi modelli di aggregazione e sui nuovi linguaggi del giovane; definire strategie educative; far emergere differenze e similitudini tra diverse realtà europee impegnate nel perseguimento dei medesimi obiettivi nel campo dell'educazione; produrre materiale di documentazione. Per informazioni contattare il CEIS 06/54.19.52.07 - 06/54.19.52.28.

Dal 30 aprile al 2 maggio '99 si ripropone la 4ª edizione di *CIVITAS* Salone Nazionale dell'Economia Sociale e Civile presso la Fiera di Padova. *Civitas* è: un *Evento Culturale* con convegni, seminari di formazione e di aggiornamento; un *Salone Espositivo* in cui organizzazioni senza fine di lucro, associazioni, cooperative, organizzazioni di volontariato, ong, presentano i loro prodotti, servizi, le esperienze e i progetti; un *Luogo di "Mercato"*, "una piazza" dove incontrare chi è interessato a gestire servizi insieme e/o attraverso realtà non profit. Per informazioni: ASA Via L. Pierobon, 13/A - 35133 Padova Tel. 049/864.37.65 Fax 049/049/864.37.86 Web: www.iperv.it/CIVITAS e-MAIL: civitas@iperv.it

L'Associazione di Como *"Il Bandolo"* ha ideato *"Debitopoli"*: un gioco per avvicinare in modo semplice al problema del debito estero dei Paesi poveri. Il gioco ha l'obiettivo di illustrare alcune possibili cause dell'aumento del debito ripercorrendo alcuni eventi storici che ne sono stati alla base. Sarà così possibile per ogni gio-

catore calarsi nella realtà di un paese fortemente indebitato, comprendendone le difficoltà. Per informazioni: *"Il Bandolo"* Via Battisti, 8 - 22100 Como. Tel. e Fax 031/27.01.11 E-mail: s.filippo@iol.it

Il *CUM* di Verona organizza anche per quest'anno una serie di incontri e di iniziative di formazione destinati alle persone (preti, religiosi e laici) in prossimità di partenza per raggiungere diverse destinazioni missionarie. Ecco alcuni titoli e date: *Africa e Madagascar* (18 aprile - 29 maggio '99) e (22 agosto - 2 ottobre '99); *America Latina e Caraibi* (27 giugno-24 luglio '99 e 26 settembre-27 novembre '99); *Asia e Oceania* (27 giugno - 24 luglio '99); *"...in viaggio per il mondo con uno stile di vita solidale"*. (Week-end di formazione: 13,14 e 20,21 marzo; 17,18 aprile; 8,9 maggio '99); Settimana di Formazione dal titolo: *"Alla scuola della Parola"* dal 10 al 15 maggio '99. Per informazioni: *CUM* Via Bacilieri, 1/a - 37139 Verona Tel. 045/89.00.329 Fax 045/89.03.199 e-mail: cumceial@easynet.it

Si è concluso il seminario *"Linguaggi, culture e religioni"* organizzato dall'Istituto per gli studi sulla multiethnicità della Fondazione Cariplo (ISMU), dal Centro Ecumenico europeo per la pace promosso dalle Acli (CEEP), dal Centro ambrosiano di documentazione dell'ISMU. La manifestazione ha avuto luogo da novembre '98 a febbraio '99 e ha visto la partecipazione di insegnanti di religione e di altre discipline delle scuole di ogni ordine e grado. Si è articolato in incontri frontali su cristianesimo, ebraismo, islam, e momenti di laboratorio per avviare una progettazione di possibili percorsi interculturali e interdisciplinari. È prevista la pubblicazione dei materiali per la fine dell'anno.

A Lecco dal 18 al 29 agosto il *Centro Studi Musicali e Sociali Maurizio Di Benedetto* promuove la Scuola estiva di Animazione Musicale. I contenuti dei corsi sono i seguenti: *Gli uomini, le donne e la musica: identità e relazioni (i soggetti)*. *Musica, ambiente ed ecologia (i contesti)*. *Musica, corporeità, emozioni e comportamenti nelle culture (le esperienze)*. *Progettazione degli interventi di animazione e animazione musicale (i percorsi)*. *Tecniche dell'animazione musicale: metodologie, parametri, contesti (i metodi)*. I corsi della scuola hanno durata triennale. Per informazioni: tel. 0341/28.50.12

Spazio CEM

a cura della Redazione

ABBONAMENTI CUMULATIVI

CEM + MISSIONE OGGI	£. 55.000	(invece di £. 75.000)
CEM + GOL	£. 65.000	(invece di £. 80.000)
CEM + CONFRONTI	£. 90.000	(invece di £. 100.000)
CEM + MOSAICO	£. 74.000	(invece di £. 85.000)
CEM + AVVENIMENTI	£. 142.000	(invece di £. 170.000)
CEM + ALFAZETA	£. 74.000	(invece di £. 90.000)
CEM + ÉCOLE	£. 70.000	(invece di £. 90.000)

Se non avete rinnovato, affrettatevi a farlo.

Brunetto Salvarani ha compiuto un viaggio in Israele, dal 3 al 10 febbraio scorsi. Obiettivo principale era la partecipazione al meeting annuale degli "Amici di Nevè Shalom - Waahat as - Sa-laam," a nome dell'Associazione italiana, di cui è vicepresidente, insieme a Bruno Segre, presidente della stessa Associazione, Mariangela Fantozzi e Raffaello Zini (ricordiamo che l'Associazione italiana è nata nel 1991, anche su iniziativa di CEM Mondialità che aveva promosso la fortunata "Campagna di solidarietà" in favore del "Villaggio della pace" fondato da padre Bruno Ussar). Brunetto ha riportato a casa tantissimi saluti da parte del Villaggio a tutto il CEM, in particolare a padre Domenico Milani, oltre alla notizia che gli amici stanno bene, e ci sono parecchi progetti di allargamento e di miglioramento dei servizi presenti. Altre tappe del viaggio: Gaza - dove i partecipanti hanno incontrato alcuni fra i principali leader dell'Autorità Palestinese - e naturalmente Gerusalemme.

Sul tema dell'educazione interculturale, il preside Giuseppe Biati ha organizzato per la **CISL di Brescia** una serie di quattro incontri di formazione per insegnanti di ogni ordine e grado. Tre sono stati curati dal CEM: il 26 febbraio Lucrezia Pedrali ha fornito un quadro di riferimento sul tema "Bambini stranieri a scuola: un problema, una risorsa"; il 4 marzo il direttore del CEM, p. Arnaldo De Vidi ha tenuto una relazione dal titolo "Cultura/culture: identità/differenze"; l'11 marzo Alessio Surian ha proposto alcune esercitazioni pratiche su "L'intercultura nella vita quotidiana: superamento degli stereotipi e valorizzazione delle differenze". Ha concluso il corso un intervento del Prof. Zanelli su "Il contributo dell'area geo-storico-sociale nell'educazione interculturale".

In collaborazione con l'Assessorato alle Politiche Sociali, è cominciato ad **Eboli** un corso CEM per insegnanti di ogni ordine e grado su "**Pedagogia narrativa e competenze interculturali**". Il corso ha offerto a CEM l'opportunità di collaborare con il direttore della rivista "Confronti", Paolo Naso per l'incontro di apertura, "Il dialogo interreligioso come laboratorio di didattica interculturale", 17 marzo. Inoltre: 24 marzo, Maria Grazia Grillo (autrice di "Noi visti dagli altri") "Lo sguardo dell'altro e l'educazione interculturale"; 30 marzo, Mauro Carboni, "Tracce di pedagogia narrativa: gioco e improvvisazione"; 7 aprile, p. Arnaldo De Vidi, "Programmare e valutare percorsi di educazione interculturale a scuola".

Su iniziativa del prof. Luciano Paradisi, si è svolto a **Follonica** un corso CEM per insegnanti di ogni ordine e grado dal titolo "Educare al plurale: pedagogia narrativa e competenze interculturali". Il ca-

lendario degli incontri includeva: 3 marzo, Antonio Nanni, impegnato sul tema di un suo libro di prossima uscita "L'altro milione: i viaggi come esercizio di decentramento"; 10 marzo, Mauro Carboni, "Tracce di pedagogia narrativa: gioco e improvvisazione"; 16 marzo, p. Arnaldo De Vidi, "Culture e futuro: strumenti di educazione interculturale"; 24 marzo, Piera Gioda ha tenuto un intervento intitolato come il libro di cui è co-autrice, "Fiabe e intercultura"; 31 marzo, Roberto Morselli, "Programmare e valutare percorsi di educazione interculturale a scuola".

E' cominciato il 25 marzo con un intervento di Antonio Nanni, su pedagogia narrativa e metodologie di educazione interculturale, il corso di formazione per insegnanti di scuole medie inferiori di **Brescia** "Progettare l'educazione interculturale". All'organizzazione del corso presso la SMS "Romanino" ha lavorato la nostra collaboratrice Marinella Cigolini con la quale ci proponiamo di ripetere l'esperienza nel corso del prossimo anno scolastico. Sono previsti altri sette incontri: 8 aprile, Adriano Busani, "Gioco e drammatizzazione nell'educazione interculturale"; 15 aprile, Carlo Baroncelli, "Elementi di progettazione curricolare"; 22 aprile, p. Arnaldo De Vidi, "Il dialogo interreligioso: l'esperienza del manuale adottato nelle scuole di Bradford"; 29 aprile, Lucrezia Pedrali, "Accoglienza e mediazione linguistica"; 6 maggio, Rita Vittori, "Affrontare i pregiudizi a scuola"; 13 maggio, Alessio Surian, "Immagini e linguaggio dei media: un approccio interdisciplinare all'educazione interculturale"; 20 maggio, Roberto Morselli, "Progettare l'educazione interculturale nella scuola media".

Il CEM collabora alla realizzazione di un corso di formazione a **Brescia** organizzato da CISP e Fondazione "Piccini" per i diritti dell'uomo. Aderiscono all'iniziativa anche la Fondazione Michelletti, Apasci, Gruppo Insegnanti I. T. C. "ABBA". Il corso riceve il sostegno finanziario della Commissione Europea, Direzione Generale VIII (ONG/ED/1998/53/IT). Titolo del corso: "**GLO-BALIZZAZIONE ED INTERCULTURALITÀ: NUOVI PARADIGMI PER RIFONDARE I SAPE-RI E LE METODOLOGIE EDUCATIVE**". Ecco alcuni passaggi dal volantino che invita insegnanti di ogni ordine e grado a partecipare: "Viviamo forse un passaggio d'epoca da molti descritto, assumendo un punto di vista occidentale, come post-modernità o postfordismo. Certo assistiamo ad un processo straordinariamente accelerato di **globalizzazione** sia nell'organizzazione della produzione (World Production), sia nei mercati finanziari e delle merci, sia nei movimenti di persone, popolazioni e culture. Ciò si accompagna alla crisi delle istituzioni che avevano, nella modernità, garanti-

to un qualche controllo sociale sullo sviluppo economico (gli stati nazionali, il welfare-state, i sindacati e la legislazione di tutela dei lavoratori...). I vecchi paradigmi in sostanza non ci permettono più di capire ciò che sta avvenendo e ancor meno di far fronte alle conseguenze negative dei processi in corso (aumento del divario fra ipersviluppo e sottosviluppo, precarizzazione e sfruttamento incontrollato di lavoratrici e lavoratori, saccheggio dell'ambiente naturale, difficoltà di dialogo fra culture diverse strette tra omologazione occidentale e chiusure etnicistiche). Per questo si ritiene utile una riflessione, fra educatori direttamente impegnati nella scuola o nelle associazioni di solidarietà, sui nuovi paradigmi che possono aiutarci nella comprensione di questi processi. Conoscenze indispensabili per aggiornare coerentemente la nostra strumentazione di intervento nell'attività di formazione, potenziandone l'efficacia anche con metodologie appropriate.

Il calendario degli incontri prevede:
giovedì 8 aprile 1999: Incontro preliminare in plenaria. Presentazione del programma del corso. Scambio di conoscenze e di esperienze fra i corsisti. Esplicitazione delle aspettative e degli obiettivi che si intendono perseguire. Verifica del consenso sul percorso e sulla metodologia proposti.
giovedì 15 aprile 1999: Nord e sud nel processo di globalizzazione. Alberto Castagnola, Campagna Globalizzazione dei popoli.
giovedì 22 aprile 1999: Dal mercato all'equità: percorsi di resistenza. Franco Gesualdi del Centro Nuovo Modello di Sviluppo di Vecchiano (PI)
giovedì 29 aprile 1999: Il "glocalismo": lo sviluppo locale nella globalizzazione. Aldo Bonomi, presidente dell'AASTER
venerdì 7 maggio 1999: Migrazioni, razzismi, processi di transculturazione nel mondo globale. Annamaria Rivera, docente di etnologia all'Università di Bari.
venerdì 14 maggio 1999: Comunicare nella complessità interculturale: il sapere delle emozioni ed il tocco dell'umorista. Marianella Sclavi, docente di antropologia culturale al Politecnico di Milano.
venerdì 10 settembre 1999: Il "pluriversalismo" come alternativa all'uniformità imposta dall'Occidente ed ai ripiegamenti identitari ed etnicisti. Serge Latouche, del Movimento Anti-utilitarista nelle Scienze Sociali-Francia
13 settembre-15 ottobre: Attività di laboratorio didattico. 4 gruppi per 4 incontri di 4 ore ciascuno. (i temi specifici ed il calendario dei laboratori verranno definiti insieme durante la prima parte del corso. Uno degli incontri vedrà la partecipazione di un rappresentante di ONG europea).
giovedì 21 ottobre 1999: Incontro conclusivo in plenaria. Presentazione dei risultati dei laboratori e discussione degli stessi. Valutazione del corso.

la pagina di... **Rubem Alves**

Pianterò un albero

Camus, il mio caro fratello Camus, in un pigro pomeriggio crepuscolare – i momenti di pigrizia sono i più creativi, è in essi che gli dei ci aprono gli occhi perché vediamo quello che non avevamo mai visto – ha scritto questa frase nel suo diario: “Se durante il giorno sembra che gli uccelli volino senza destino, a sera si direbbe che trovino sempre la direzione. Volano verso qualche meta. Così, forse, la sera della vita...”.

È così: quando si è giovani si vola in tutte le direzioni. Le opportunità attorno a noi sono molte e non vogliamo perderne nessuna. Da vecchi, noi ci rendiamo conto che una vale più di molte. “Purezza di cuore, diceva Kierkegaard, è desiderare una cosa sola”. Chi ha molte speranze è un mucchio di cocci di vetro. Chi ha una sola speranza è una vetrata colorata di cattedrale. La mia vetrata è una scena: l'albero e il bambini sull'altalena. È una scena paradisiaca. Mi sento felice solo a immaginare la gioia dei bambini. Nella vecchiaia i gusti alimentari delle persone cambiano: ci è sufficiente che ci sia dato da mangiare ogni giorno l'immagine della felicità dei nostri nipotini...

Emily Dickinson ha scritto questa piccola deliziosa poesia: “Per avere un prato/ è necessario un trifoglio e un'ape./ Un trifoglio, un'ape/ e fantasia./ Ma, se mancano le api,/ basta la fantasia”. Bella e bugiarda! Questo è un difetto dei poeti. Se manca il cibo solido essi frequentemente mentono e “fan conto” (come ha confessato Fernando Pessoa “Il poeta è un fingitore”) che le loro bugie sono cibo. Era il caso della solitaria Emily, che si alimentava di prati virtuali. Io potrei anche mangiare



cibi simili se fossi l'unica persona coinvolta. Ma i miei nipotini non sono virtuali. Sono bambini di carne e ossa. Per loro la fantasia non basta. Quindi, per me, la finale della poesia dovrebbe essere un'altra: “Ma, se mancano le api,/ dovrò chiamare le api”. Sarebbe facile se io avessi un flauto magico, come quello della storia del flautista di Hamelin: suonerei la musica incantata e le api mi seguirebbero.

Siccome non ho il flauto, non mi resta altro da fare se non quello che più gli si avvicina: tento di essere un educatore. L'educatore è un creatore di mondi. Il suo desiderio è essere un dio, perché se lui fosse un dio potrebbe creare, da solo, il suo paradiso. Gli basterebbe dire la parola magica e l'albero con l'altalena e i bambini apparirebbero. Siccome non è un dio – avendo solo il sogno de-

gli dei senza averne il potere – non gli rimane che andare in giro per il mondo a parlare dei suoi sogni. Mi viene alla mente l'immagine di quel fiore di campo, una pallina di sementi bianche; ci si dà un soffio e le sementi escono volando come se fossero paracaduti, per andare a nascere là lontano dove il vento le ha portate... Così è l'educatore: una palla di sementi-parole dove si incontra il sogno che lui desidera piantare.

L'educatore palla di sementi: una specie in estinzione. Prolificano invece i professori, specialisti nell'insegnare pezzi e frammenti (ogni materia un frammento). Siccome sono a servizio della scienza, a loro non rimane altra alternativa, perché solo i pezzi e i frammenti possono essere trattati con obiettività scientifica. Ma l'obiettività scientifica, da sola, non è sufficiente perché qualcuno desideri piantare un albero e fare un'altalena. Per questo è necessario l'amore. Mondì da creare, prima di esistere come realtà, esistono come fantasie di amore. La mia tristezza è provocata da questa constatazione: tutto indica che il mio sogno non si realizzerà. Le api sono poche, gli uccelli da rapina sono molti. I prati vengono progressivamente sostituiti da cose morte. E. E. Cummings disse che “mondi migliori non si costruiscono: nascono”. Nascono da dove? L'amore è l'unico potere da dove le cose nascono. Ecco ciò che cerco di fare come educatore: insegnare l'amore. I teorici dell'educazione rideranno di me – perché quello che a loro interessa è la trasmissione della conoscenza. Non mi entusiasma l'aumento della conoscenza. Già conosciamo troppo, molto più di quello che usiamo. Se usassimo un centesimo di quello che sappiamo, il mondo sarebbe educatore. Cerco colleghi nel compito di piantare alberi e costruire altalene...



FABIO BALLABIO - RAFFAELE MANTEGAZZA - BRUNETTO SALVARANI

il cielo è qui

La religione cristiana sui sentieri della mondialità

Dopo i cinque volumi *Come l'albero*, per le Elementari, l'EMI edita un testo di ampio respiro, impegno e apertura, per l'insegnamento religioso nelle Medie. Ne sono autori tre collaboratori del CEM.

VOLUME	TITOLO	APPROCCIO PSICO-PEDAGOGICO	TEMATICA RELIGIOSA
Vol. 1°	FACENDO MEMORIA	L'identità personale	Tematica religiosa
Vol. 2°	CAMMINARE INSIEME	La vita di gruppo	Vita e storia della Chiesa
Vol. 3°	NUOVI STILI DI VITA	Noi e gli altri	Amore, dialogo, missione dei cristiani nel mondo

Dal punto di vista strettamente didattico, il testo si qualifica per:

linguaggio incisivo, moderno, capace di coinvolgere ragazzi e ragazze;
richiamo, nello schema di ogni U.D., ad interessi propri dei ragazzi e delle ragazze, in quattro momenti:
1) approccio; 2) sviluppo del tema; 3) risposta personale; 4) approfondimento extrascolastico.

Ogni volume pp. 192 - £. 19.000

Le novità pedagogiche e didattiche.

Oltre al riferimento costante alla Bibbia testo sacro dei cristiani e "grande codice della civiltà occidentale" (William Blake), ampio spazio è dedicato ai documenti originali dell'ebraismo dell'Islam e delle altre religioni non cristiane.

La Guida al testo comprende tre parti

L'introduzione, che spiega il testo nelle sue dinamiche pedagogiche e didattiche;
La programmazione annuale e le prove di ingresso e di verifica dei vari anni;
Un dizionarietto dei termini religiosi più usati nel Testo.



Editrice
Missionaria
Italiana