

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

FEBBRAIO 2000

Spedizione in A.P. 45%
Art 2 - Comma 20/b - legge 662/96
Filiale di Brescia
Anno XXXI - n. 2 - Febbraio 2000
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia

cem Mondialità

Mensile di educazione interculturale

Prometeo@terzomillennio?.glob



Educazione alla cittadinanza
prospettive globali

Il secolo breve
della Tecnoscienza.
La terza cultura che avanza

Educazione nel MST, Brasile

Un approccio metodologico:
lo sfondo integrato.

La lingua cinese

Feste nazionali
e/o religiose in classi miste,
a Nevè Shalom

Babbi, mamme, bambini e
la convivialità

LITTLE MEMO TECNOTILT

E' TERRIBILE!
IL SISTEMA E'
IMPAZZITO!

I BANCOMAT
SPUTANO SOLDI
DI CIOCCOLA-
TA!



LA BORSA E' IN TILT!
I PRINCIPALI TITOLI
SONO CARTA STRACCIA
E VENGONO QUOTA-
TE, CON RENDIMEN-
TI ALTISSIMI, SCO-
NOSCIUTE SOCIE-
TA'...



LA "BACI & ABBRACCI UNLI-
MITED" PER ESEMPIO O LA
COCCOLE & CAREZZE S.P.A.



CHE DIRE POI DELLA MI-
STERIOSA "SBERLEFFI
ASSOCIATED"?



PER NON PARLARE DEGLI
ARCHIVI TELEMATICI DA
CUI SONO STATI CANCELLA-
TI TUTTI I DEBITI VERSO
LE BANCHE!



SARA' IL "BACO
INFORMATICO"?

O IL
BUCO NEL-
L'OZONO?

OPPURE UN
VIRUS O UN LAPSUS!

BISO-
GNA TROVA-
RE UN RIME-
DIO! AL PIU'
PRESTO!



IL SEGNALATORE RILEVA
UNA CREPA NELLO SCUDO
DI PROTEZIONE ESTERNO
DEL SISTEMA



E' PEGGIO DI QUAN-
TO PENSASSI!





Editoriale

di ARNALDO DE VIDÌ

GIOCO PESANTE

Tra i miei amici ve ne sono alcuni di giovani. Mi fermo a chiacchierare con loro una domenica. Sono assonnati perché hanno passato la notte in discoteca (mi assicurano che non fanno pazzie: niente sbalzo). Li punzecchia: "Avete mai pensato quanto siete out?". "Noi? Noi siamo in!". "Pensate di esserlo, perché vi trovate in un ghetto pieno di specchi, che pare aperto dappertutto".

Ridono. "Io navigo in Internet. Io mi sono fatto la Smart. Io ho il cellulare Ericsson. Io non ho la tessera di nessun partito. Gigi viaggia per mezzo mondo. Carla è all'università. Siamo interessati alla religione senza essere bigotti. Neanche sposati siamo!...".

"Tutto esattamente come vogliono le ultime mode. Le vostre menti sono schede perforate; siete docili ai persuasori occulti. Ma chi di voi è nella stanza dei bottoni? Nessuno. Ancora non siete riusciti a mettere i vostri risparmi in borsa... Avete una paura matta di rimanere senza lavoro e senza soldi. Vi augurate di poter invecchiare col denaro sufficiente per arrivare al tabaccaio d'angolo a comprare le sigarette. Credete di essere liberi/autonomi, perché la corda al piede è lunga. Sì, siete a un buon pezzo di corda che vi permette di andare e venire. Ma non pensate di tagliare la corda. Anche se viaggiate il mondo, siete dei piccoli egoisti chiusi in ghetti. Avete smesso di sognare. E quando si smette di sognare...".

Protestano quasi con le lacrime agli occhi... perché si rendono conto che quello che dico è vero.

Avevo preparato questo editoriale per Cem Mondialità di qualche mese fa. Poi



non l'ho pubblicato perché avevo capito che ero stato crudele con i miei giovani amici. E a piangere di più in realtà ero io, impotente davanti a un mondo di cui posso essere responsabilizzato (anagraficamente parlando). Ero "laudator temporis acti", nostalgico del passato in cui il ritmo era lento, epico, le emozioni durature, i sogni tessuti di forti ideali...

Le notizie relative alle baby gang mi hanno ricordato il problema dei giovani e dei giovanissimi oggi, quindi l'esigenza di una riflessione seria sul mondo/tempo in cui viviamo.

Sul disagio dei giovanissimi ci sono pagine forti; ricordo Primo Levi, Prévert (commentando il film *Los Olvidados* di Buñuel)... Riporto qui un testo struggente di Derek Walcott dal titolo *BLUES*.

*Quei cinque o sei ragazzi
acquattati sulla veranda
in quella arroventata notte estiva
mi fischiavano addosso.*

*Cordialmente. Così mi fermo.
MacDougal o Christopher Street
in catene di luce.*

*Una festa d'estate. O di qualche
santo. Non ero troppo lontano
da casa, ma non troppo chiaro*

*per un negro, e nemmeno troppo scuro.
M'immaginavo che fossimo tutti
una cosa sola, latini, negri, ebrei,
e poi non eravamo in Central Park.
Ho il passo un po' pesante? Indovinato!
E questo negro giallo lo picchiarono
fino a farlo blu e nero.*

*Già. In tutto questo, per paura
che uno usasse un coltello,
appesi a un idrante
la mia giacca sportiva,
appena comperata, verde oliva.
Non feci niente. Quelli si battevano
l'uno contro l'altro, in fondo.
Perché la vita
concede loro poche emozioni,
ecco tutto. Ai negri, agli ispani.*

*La faccia fracassata, sanguinante,
il mio lurido muso,
la mia giacca - ramoscello d'olivo -
messa in salvo da tagli e lacrime,
mi trascinai su a quattro zampe.
Riverso nello scolo, mi ricordo
di alcuni che guardavano
e gesticolavano
a gran voce, e una madre che gridava
più o meno "Jackie" o "Terry,
adesso basta!".*

*In fondo non è niente.
Ragazzi a cui manca un po' d'amore.*

*Tu sai che non volevano ammazzarti.
Solo un gioco pesante,
come vuole la giovane America.
Eppure, mi ha insegnato qualche cosa
sull'amore. Se è così brutale,
non parliamone.*

Noi non desisteremo, ma ci vuol coraggio per essere educatori su questo panorama. Ci vuol coraggio per essere educatori su questo panorama, ma non desisteremo

Riportiamo qui con piacere una lettera che un nostro abbonato del Portogallo, con esperienza di Angola e Brasile, ha inviato a un giornale locale e, per conoscenza, alla nostra Redazione.

Lettere

Carissimo direttore, comincio col rinnovare i miei migliori ossequi. Non resisto a trasmetterle qualche osservazione sul tema così candente della multiculturalità, mondialità e globalizzazione.

Multiculturalità - Vorrei solo segnalare quanto segue: più che mai dobbiamo formare alla valenza essenziale della convivenza umana che implica molto più che il semplice multiculturalismo di cortesia. Dobbiamo apprendere a sviluppare un'attitudine di attenta disponibilità per conoscere, comprendere e, più che accettare, rispettare l'altro, spogliati di qualunque complesso di superiorità. Più che mai bisogna riconoscere che dobbiamo imparare a coltivare i valori dell'alterità, in particolare la spiritualità delle culture finora ritenute meno sviluppate, sottosviluppate, o anche per niente sviluppate. Dobbiamo rivedere il concetto di sviluppo: che "sviluppo" è questo che tanto rapidamente ha trascinato il pianeta Terra all'orlo dell'autodistruzione? Quando l'ordine del giorno, internazionalmente, include generalmente il concetto di sviluppo sostenibile (come unico vero sviluppo possibile, quello cioè che suppone la possibilità di continuazione della vita sulla Terra), tra i nostri politici si continua a parlare di "sviluppo sostenuto" che, molto portoghese, pare essere un concetto preferito a quello di sussidiarietà. In realtà la cultura ecologica deve sottendere a ogni ideologia politico-economica. Attualmente gli scienziati sono preoccupati con l'ipotesi che tutte le famiglie cinesi possano disporre di frigorifero, ma i cosiddetti Paesi sviluppati continuano la corsa al consumismo, alla distruzione dell'ambiente.

Globalizzazione.

Chi parla di globalizzazione parla di neo-liberismo esacerbato (vero capitalismo selvaggio), di privatizzazione, di de-regolamentazione, di privilegi o incentivi fiscali (soprattutto ai più ricchi, a cominciare dalle multinazionali che, viziate in questo, passano la vita ad investire e fuggire), infine della dittatura dei mercati, che è come dire del dominio assoluto dell'economia sulla politica. (...)

Il politico di turno farà esattamente la medesima cosa che farebbe qualunque altro, cioè obbedire a Bruxelles, che a sua volta si limita a obbedire alle multinazionali. Si è commentato che la somma delle tre maggiori fortune individuali del mondo (di "democratici" non di dittatori) oltrepassa la somma del Pil dei 48 Paesi più poveri di questo stesso mondo! E

qualcuno dubita che le guerre non siano appena il risultato di una "lotta di galli" al più alto livello mondiale?

Ciò nonostante non mancano giornalisti e "élite" intellettuali orgogliosi del fenomeno della globalizzazione. (...) Uno degli aspetti che più mi impressionano in questo fenomeno disumano e disumanizzante della *imperialistissima* globalizzazione, è quello dell'invasione dei mercati dei Paesi poveri, in piena epoca di raccolto, con cereali sussidiati, obbligando i poveri agricoltori a vendere ai "coyotes" il frutto del loro sacrificio a metà del prezzo di costo, per poi dover abbandonare tutto, emigrare clandestinamente e ridursi a schiavitù. E che dire del debito dei Paesi poveri? È una pena che non si divulghi che, per poter usufruire di un sistema di sicurezza sociale privilegiato, per mantenere l'inflazione controllata e una certa tranquillità sociale, si ricorra sistematicamente a aumenti dei tassi di sconto internazionali, obbligando i Paesi debitori a pagare interessi più alti per i loro debiti "e(s)terni". Ecco perché possiamo considerare che molti di questi debiti già sono stati pagati e più che pagati, per non parlare del peccato di usura. La remissione del 25% del debito, in risposta agli appelli delle Chiese nel senso di condono dei debiti dei Paesi poveri, è ridicola dal momento che attraverso le note manovre finanziarie, l'ammontare dei debiti sarà rapidamente riposto o addirittura stabilito con antecedenza, come è più conforme alla filosofia bancaria. Sappiamo (ma sarà che vogliamo davvero sapere?) che gli indios dell'America Latina stanno scomparendo - ma, già, questo interessa agli Stati Uniti -. Però relativamente pochi sanno che gli agricoltori pagati dalle multinazionali padrone della grande produzione di banane, sono obbligati a lavorare mentre i pesticidi sono erogati con l'aereo. Inevitabili sono le conseguenze per la salute dei lavoratori, in particolare l'incidenza della sterilità. Intanto la multinazionale della banana Chiquita detiene il 75% del mercato mondiale delle banane. Quindi... non c'è speranza? Camminiamo verso un suicidio collettivo? Non possiamo arrenderci a pensare così. Il grande investimento sarà sempre nel campo dell'educazione. Dobbiamo includere nelle grandi riforme dell'educazione un programma serio per l'interculturalità/mondialità. La gravità della situazione dell'umanità deve dar luogo ad una nuova modernità, volta alla sopravvivenza del nostro piccolo pianeta, ma con tanti "pluriversi". (...) A questo punto possiamo ricorrere ad una citazione: "Dio che ci ha creato senza la nostra cooperazione, non ci salverà senza la nostra cooperazione". E quest'altra citazione: "Nessuno si salva da solo". O ci salviamo tutti in questo "villaggio globale", o non si salva nessuno.

Horácio Barbosa - Rocas do Vouga (Portugal)

Sommario

Cem/Mondialità - n. 2 - febbraio 2000



Le foto e i disegni sono di (in parentesi le pagine): Boselli (1, 2, 7, 17, 28, 32), Truchet-Friet (4), Archivio CEM/Pederzoli (5, 34, 35, 40), Internet (7, 8, dossier), Leonardo da Vinci (8, 9, 10), Nevè Shalom (12, 13), AP/D. Lopez Mills (14, 15), OFAN (15), Ferdinando Coi per Interface (18), A. Araújo (33, 35), M. Battaglia (35), COSPE (39), M. Celi (42), R. Carelli (43), V. Franco (44, 45), André Janni (48).

editoriale

Gioco pesante
Arnaldo De Vidi

orientamento

L'educazione alla cittadinanza,
prospettive globali
Orit Ochilov

Il secolo breve della Tecnoscienza
Carlo Baroncelli

testimonianze

Feste nazionali e/o religiose
in classi miste, a Nevè Shalom
Abdessalam Najjar

L'educazione nel MST del Brasile
(Movimento Sem Terra)
a cura della Redazione

dossier

Prometeo@terzomillennio?.glob
Tecnologia ed intercultura
a cura di Gianni Caligaris e Aluisi Tosolini

1. Il senso della tecnica e la tecnica del senso (A. Tosolini) 18
2. Antologia 21
 - Un mondo da buttare (di U. Galimberti)
 - Il delitto perfetto: la produzione tecnica dell'altro (di J. Baudrillard)
 - Sopravvivere allo sviluppo (di Vandana Shiva)
 - Scusi, lei insegna alla Jurassic School? (di A. Oliverio)
 - Come ti smascheri gli stereotipi: col cd rom (di S. Veenema e H. Gardner)
3. Faq (Gianni Caligaris) 26
4. Intercultura e multimedialità. Il portfolio di una classe elementare (Sebi Trovato) 28
5. Tre box di box multimediali 20, 24, 31

metodi e strumenti

Verso un approccio metodologico. 33
Lo sfondo integratore
Antonio Nanni

La lingua cinese 37
Marinella Cigolini - Arnaldo De Vidi

voci dal territorio

Ebdòmada 40
Luciano Bosi

L'orgoglio 43
Osvaldo Pasquali

Babbi, mamme, bambini/e 44
e la convivialità
Valeria Franco

spazio cem

Bibliomondo 47
Una favola per gli educatori 48
Rubem Alves



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

Direttore: Arnaldo De Vidi
Vice-Direttore: Antonio Nanni

Segreteria: Alessio Surian, Ester Vecchi, Sonia Taglietti, Oriella Vezzoli

Gruppo Redazionale: Carlo Baroncelli, Roberto Morselli, Lucrezia Pedrali

Collaboratori: Monica Amadini, Fabio Balabio, Davide Bazzini, Angela Biagini, Pippo Blassoni, Mariacristina Bonometti, Silvio Boselli, Luciano Bosi, Adriano Busani, Gianni

Caligaris, Patrizia Canova, Mauro Carboni, Marinella Cigolini, Mariantonietta Di Capita, Claudio Economi, Lino Ferracin, Franca Filippini, Giulia Gatti, Piera Giorda, Renzo La Porta, 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 Zocchìo.

Direttore responsabile: Domenico Milani

Direzione, Redazione e Amministrazione: Via Piamarta 9 - 25121 Brescia - Telefono 0303772780 - Fax 0303772781 c.c.p. N. 11815255

E-mail: cemmondialita@saveriani.bs.it.

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. (genn.-dicembre 2000) L. 40.000
Abbonamento triennale L. 100.000
Abbonamento d'amicizia L. 100.000
Prezzo di un numero separato 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

Progetto grafico: Enzo Chisacchi
Disegni di copertina: Silvio Boselli

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

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

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



www.saveriani.bs.it/cem



Il semplice tentativo di associare la cittadinanza e l'educazione alla cittadinanza con le prospettive mondiali della globalizzazione, può sembrare contraddittorio e illogico. Cittadinanza e globalizzazione sembrano a prima vista opposte.

L'educazione alla cittadinanza prospettive globali

di ORIT ICHILOV

Cittadinanza è un concetto complesso e multidimensionale: consiste di elementi legali, culturali, sociali e politici; e fornisce ai cittadini di un particolare Stato diritti e doveri ben definiti, un senso di identità e legami sociali. La cittadinanza è una delle varie identità di un individuo: essa è inculcata facendo convergere verso ciascun cittadino la memoria collettiva della propria società, l'insieme culturale e nazionale e il senso collaborativo della meta comune in fraternità. Questi elementi legano insieme un popolo con un'identità comune dentro ad un particolare Stato.

Globalizzazione d'altro canto implica universalismo, l'abbracciare una totalità di fenomeni. Che cosa ci può essere allora di "globale/universale" nella cittadinanza e nell'educazione alla cittadinanza?

Ma uno sguardo più attento sulla cittadinanza e sulla globalizzazione rivela che esse sono complementari piuttosto che contraddittorie; e che il ruolo della cittadinanza si è andato gradualmente ampliando/sviluppando così da incorporare una serie di interessi e ambiti che sono per loro natura universali. Vorrei presentare seppur brevemente questi sviluppi.

Il concetto liberale e quello partecipativo di democrazia rappresentano due differenti visioni di cittadinanza e degli ambiti che la cittadinanza dovrebbe abbracciare. Le definizioni moderne di cittadinanza sono strettamente associate con le idee della democrazia liberale. Il liberalismo suppone una separazione radicale del politico dal civile, cioè della politica dalla società. L'ambito politico è dove i membri della società operano come cittadini, mentre l'autorealizzazione e la soddisfazione personale avvengono nella sfera del sociale o del ci-



vico. La democrazia partecipativa, d'altro canto, parte dalla premessa che l'idea liberale di separazione del politico dal civile o del pubblico dal privato è falsa. In realtà il mondo delle persone è in gran parte determinato dal governo e dalla politica, includendo anche aree così intime come la sessualità, la riproduzione e l'educazione dei figli. La democrazia partecipativa rimuove la separazione del politico dal sociale e sostiene che la cittadinanza involve partecipazione in tutte le

venta più mondiale, i diritti umani avranno un ruolo più ampio nel regolamento normativo della politica stessa. La cittadinanza è stata ampliata oltre i confini della nazione, al fine di abbracciare ambiti e interessi mondiali. Sembra che delle potenti forze sociali, politiche ed economiche stiano minando quei fondamenti tradizionali che sono necessari a formare legami sociali e a trasformare un agglomerato fortuito di consumatori, o un'aggregazione di individui con interes-

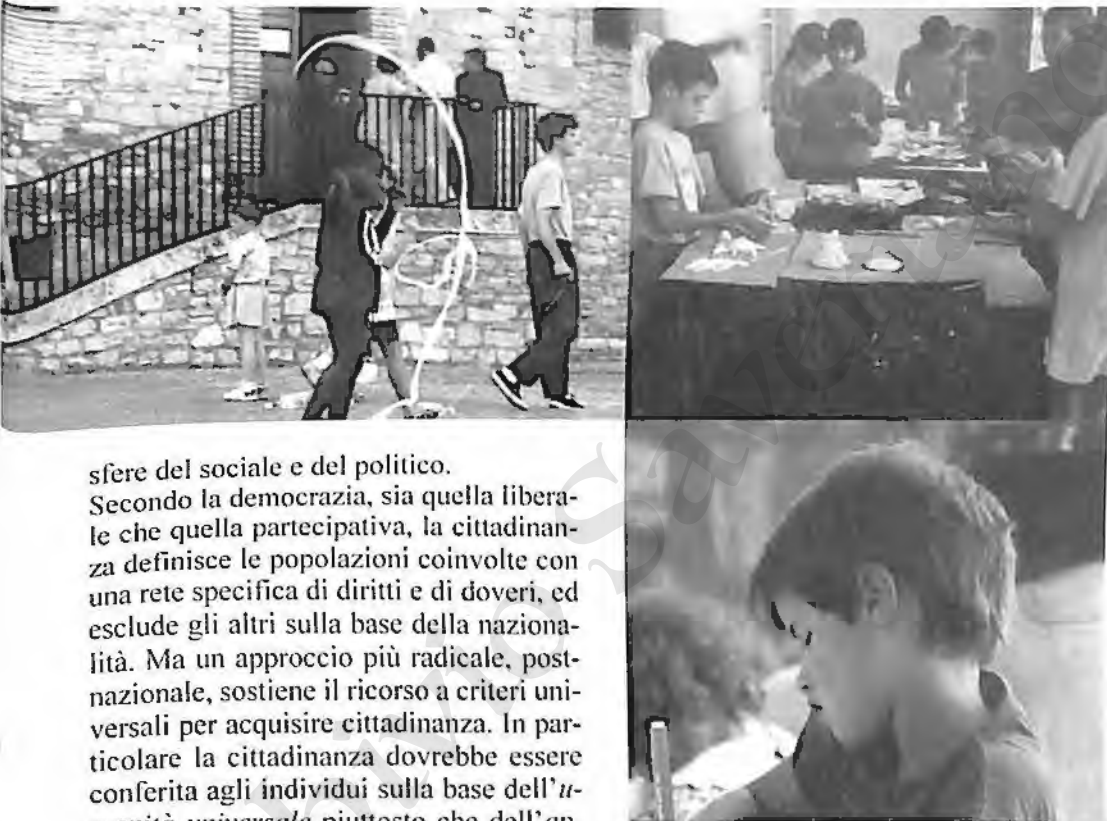
consapevoli che, come condividiamo uno spazio comune, risorse comuni e opportunità comuni e abbiamo a che fare con l'interdipendenza a livello nazionale, ugualmente tutto questo riguarda i sei miliardi di abitanti del pianeta.

Nessuno può ignorare il ruolo svolto dai movimenti sociali nel far emergere gli interessi mondiali; tra questi, per esempio, i movimenti femministi, antinucleari e ambientalisti, come pure i movimenti di difesa dei diritti civili e dei diritti umani. L'introduzione di organismi internazionali e mondiali come quelli delle Nazioni Unite, sta ad indicare la consapevolezza che il benessere economico, la preservazione dell'ambiente e la sicurezza dal pericolo della guerra nucleare possono essere promossi soltanto attraverso la cooperazione internazionale. Anche se i canali per una partecipazione più ampia dei cittadini negli organismi internazionali non sono stati ancora varati, gruppi di cittadini spesso si organizzano per far udire la loro voce riguardo a questioni internazionali. I cittadini vogliono sempre più che la loro opinione conti quando sono prese decisioni mondiali che toccano la loro vita fisicamente e moralmente.

Educare alla cittadinanza in un mondo che cambia

Le tendenze che abbiamo presentato sopra, fanno sorgere molti interrogativi sulla cittadinanza e sull'educazione alla cittadinanza. Come dovrebbe essere costituita e definita la cittadinanza in un mondo che cambia? Dobbiamo aspettarci una versione univoca, o potranno esserci molte formulazioni differenti del principio di cittadinanza? Le persone dovranno essere costrette dentro identità singole? Che alternative ci sono per coloro che hanno legami multipli? E – ciò che qui ci interessa soprattutto – quali sono le implicazioni e le conseguenze di tutto questo per l'educazione alla cittadinanza?

Innanzitutto è evidente che la preparazione della gioventù al ruolo della cittadinanza è un obiettivo formidabile nel nostro mondo che cambia in modo rapido e caleidoscopico. Ciò è anche più evidente se noi teniamo presente la grande diversità delle culture politiche e del contesto sociale in cui i ragazzi crescono oggi. Soprattutto è evidente che le società oggi-giorno sono molto diverse, e stanno di-



sfere del sociale e del politico.

Secondo la democrazia, sia quella liberale che quella partecipativa, la cittadinanza definisce le popolazioni coinvolte con una rete specifica di diritti e di doveri, ed esclude gli altri sulla base della nazionalità. Ma un approccio più radicale, post-nazionale, sostiene il ricorso a criteri universali per acquisire cittadinanza. In particolare la cittadinanza dovrebbe essere conferita agli individui sulla base dell'*umanità universale* piuttosto che dell'*appartenenza nazionale*. Ogni persona che risiede in un Paese/Stato dovrebbe avere il diritto e il dovere di partecipare alle strutture di autorità e alla vita pubblica di quel sistema di governo, a prescindere dai propri legami storici o culturali con quella comunità. Questo approccio si deduce dalla considerazione dei diritti umani riguardanti la cittadinanza, tenendo conto della presenza in molti Paesi di rifugiati, lavoratori stagionali e migranti, minoranze, gente apolide e immigrati, che rimangono "fuori e ai margini" per lunghi periodi di tempo. È stato suggerito che i diritti umani dovrebbero complementare piuttosto che rimpiazzare i diritti alla cittadinanza. In ogni caso, c'è motivo di credere che, nella misura che la politica di-

si politici, etnici ed economici, in cittadini che lottano per il bene comune.

Tali forze includono la globalizzazione dell'economia e della comunicazione, la diversità crescente di cittadinanze dentro la Nazione/Stato ad opera dell'immigrazione, la mano d'opera migrante, l'alleanza sempre più stretta tra i Paesi, o la rottura di grandi blocchi politici che ha dato luogo a più nazioni indipendenti. I cittadini devono prendere coscienza delle forze che attingono le loro vite non solo a livello domestico/nazionale ma anche in scala mondiale. La "coscienza mondiale" non sminuisce né svalorza il proprio Paese. Essa allarga la cultura civile all'arena internazionale rendendo i cittadini

ventando sempre più eterogenee dal punto di vista etnico, nazionale e razziale, più frammentate a causa di regionalismi, più pluraliste culturalmente parlando e più fortemente legate da interessi mondiali. Un'educazione alla cittadinanza che si limitasse ad inculcare il patriottismo tradizionale o l'ideologia nazionalista convenzionale sarebbe ovviamente inadeguata per una società industriale avanzata e in un mondo altamente interdipendente come il nostro. Sembra che la cittadinanza dovrà tendere ad abbracciare sia la globalizzazione delle relazioni sociali che la crescente differenziazione dei sistemi sociali.

Attualmente sono usati, in modo intercambiabile, vari termini per indicare forme istituzionalizzate di acquisizione di conoscenza politica le quali si danno dentro gli schemi dell'educazione ufficiale (p.e., nelle scuole e università) e in ambienti informali (come i movimenti giovanili). Sono termini come "educazione politica", "educazione civica", "educazione alla cittadinanza" e "introduzione alla politica" (political literacy). Nonostante che la scelta dei termini possa essere dettata dalla moda del momento, essi di solito rappresentano anche tradizioni intellettuali diverse che riguardano le finalità, la natura e le pratiche dell'educazione politica.

L'educazione morale e civica e l'educazione alla cittadinanza sono frequentemente associate con le idee di democrazia

liberale. Il curriculum civico associato con questi approcci riflette soprattutto gli aspetti strutturali, procedurali e legali delle istituzioni politiche, evitando la discussione di temi controversi e mettendo l'accento sul consenso, l'armonia e la compiacenza. Di conseguenza, l'educazione morale e civica e l'educazione alla cittadinanza sono spesso considerate conservatrici e inadeguate rispetto ad approcci più recenti quali educazione alla pace, educazione multiculturale, educazione ai diritti umani, educazione allo sviluppo, educazione ambientale e educazione globale.

"Introduzione alla politica", d'altro canto, è associata a tradizioni più radicali. È infatti messa in relazione con le idee di democrazia partecipativa e si propone di elevare i livelli di partecipazione rivelando le dimensioni politiche della vita quotidiana. Essa tratta della consegna del potere al popolo. "Introduzione alla politica" è veicolata sia attraverso l'Educazione Morale e Civica, sia attraverso altre materie quali Storia, Lingue, Geografia, Studi sociali, Sociologia e Economia.

Il curriculum propone una parte teorica, confrontando controversie ai livelli locale, nazionale e internazionale. Ricorre spesso a metodi di insegnamento basati su attività, quali i giochi di ruolo, il sociodramma, giochi di simulazione, interventi e gesti comunitari e giochi vari. L'educazione alla cittadinanza ben intesa non è,

forse, mai stata così necessaria per fornire un senso di finalità, solidarietà, obiettivo e guida in un mondo frammentato e in rapido mutamento.

Inoltre, in molte democrazie occidentali c'è una tendenza tra i cittadini di rivendicare i propri diritti e di ritirarsi dentro la propria privacy. Tuttavia la dimenticanza della comunità, del ruolo pubblico nazionale come pure dello spazio pubblico internazionale, porta come risultato alla perdita del senso di fiducia, dell'efficacia e della socievolezza. Stiamo registrando una crescita nei livelli del crimine e della violenza, popolo senza fissa dimora, razzismo, ineguaglianza sociale, vandalismo ambientale, violazione dei diritti umani, ecc., tutti fenomeni, questi, che pongono problemi a livello nazionale e internazionale. L'educazione alla cittadinanza, dovrebbe aiutare a ridefinire lo spazio pubblico e a creare cittadini coscienti, positivi, interessati, responsabili e attivi.

L'educazione alla cittadinanza dovrebbe anche promuovere la coscienza alla mondialità e la consapevolezza che le circostanze che affettano il nostro benessere immediato, morale e fisico, sono le stesse che incontriamo nello scenario transnazionale. Molti obiettivi, che dovrebbero migliorare la qualità di vita di singoli cittadini nel pianeta, si realizzeranno solo nella misura che ci siano coscienza e cooperazione mondiali. ■

RICORDO DI UN MAESTRO

Nella nostra esperienza postmoderna convivono tanto la necessità di una molteplicità di pratiche scientifiche atte a produrre tecnologie efficaci per la vita sociale e materiale, quanto il bisogno di decostruirne continuamente le implicanze di senso, esplicitarne le assunti interpretativi, vagliarne le conseguenze, coltivare odalità esistenziali e di pensiero radicalmente alternative. (Riccardo Massa)

La notte di Capodanno del Duemila ci ha portato via Riccardo Massa, maestro e docente appassionato - di 55 anni -, uomo di profonda cultura non solo pedagogica ma musicale, letteraria, artistica; Preside della facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Milano Bicocca, facoltà che aveva fermamente e tenacemente voluto. Riccardo Massa è stato un amico del Cem da sempre, fino a volere la presenza costante della rivista all'interno dell'Università.

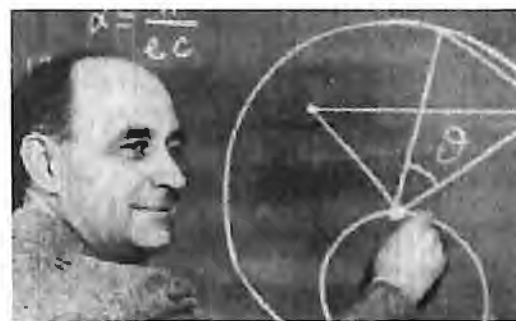
Dalla comunità scientifica R. Massa sarà ricordato per la innovativa proposta di "clinica della formazione" e per l'attenzione ai processi formativi nei loro aspetti latenti. Ma per chi ha conosciuto Riccardo ed è stato prima suo allievo e poi suo collaboratore, non sarà possibile dimenticare la sua straordinaria umanità, la sua voglia costante di stare con i ragazzi e in mezzo ai giovani, il

suo entusiasmo e la sua grinta appassionati. Aveva portato il teatro in Università, non come spettacolo da esibire al pubblico, ma come strategia educativa e pedagogica; aveva portato l'Università nelle scuole, non solo per i corsi di aggiornamento, ma per la promozione di un modo di fare scuola che unisca la percezione pedagogica dei problemi alla sensibilità per le innovazioni formative, alla schiettezza nell'analisi delle proprie dimensioni nascoste e latenti. Gli insegnanti che l'hanno conosciuto ricordano la radicalità della sua proposta di cambiamento della scuola; i ragazzi della Facoltà lo ricordano a torso nudo, mentre nel cortile dell'università insegna loro a fare teatro. Tutti noi suoi amici e collaboratori ricordiamo la sua voce aperta e tonante, che esplode in una risata o in un amichevole rimbrotto, rendendo meno faticoso il lavoro quotidiano. Riccardo mancherà alla pedagogia italiana, che ha tanto bisogno di voci fuori dal coro e fuori dall'accademismo ufficiale; mancherà a noi suoi collaboratori, orfani della sua sensibilità e della sua lucida ironia. Mancherà a me, che in lui avevo trovato il più caro degli amici, il più fedele dei confidenti, il più tenero dei maestri.

Raffaele Mantegazza



Spettabile CEM Mondialità, siamo studentesse e studenti di III Media presso la Scuola Statale "Enrico Fermi" di Osio Sotto e ci accingiamo a studiare il Novecento. (...) Abbiamo pensato di sottoporre il seguente quesito a un certo numero di persone rappresentative del secolo che sta concludendosi: potrebbe indicarci quelli che sono, a suo avviso gli aspetti più interessanti della Scienza e della Tecnica del Novecento? (Coordinatrici Enrica M. e Linda C.)



ENRICO FERMI

Il secolo breve della tecnoscienza

In margine ad una lettera giunta in Redazione

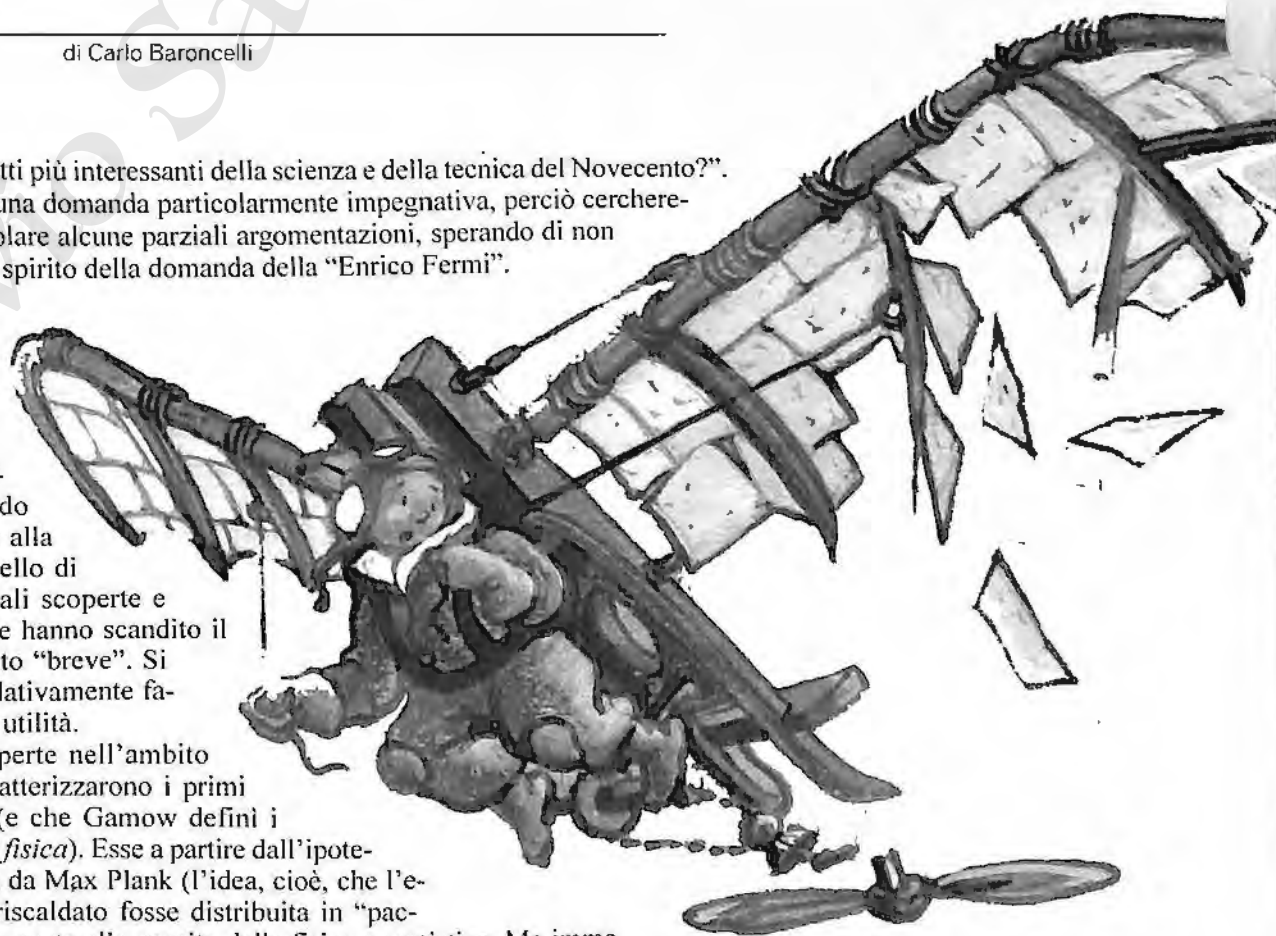
di Carlo Baroncelli

"Quali gli aspetti più interessanti della scienza e della tecnica del Novecento?". Si tratta di una domanda particolarmente impegnativa, perciò cercheremo di articolare alcune parziali argomentazioni, sperando di non travisare lo spirito della domanda della "Enrico Fermi".

Alcune considerazioni generali

Prima di tutto vorremmo, però, precisare da quale punto di vista intendiamo affrontare la questione. Il modo più immediato di rispondere alla domanda potrebbe essere quello di fare un elenco delle principali scoperte e applicazioni tecnologiche che hanno scandito il secolo che altri hanno definito "breve". Si tratterebbe di un esercizio relativamente facile ma, riteniamo, di dubbia utilità.

Subito proporremmo le scoperte nell'ambito della **fisica atomica** che caratterizzarono i primi trent'anni di questo secolo (e che Gamow definì i *Trent'anni che sconvolsero la fisica*). Esse a partire dall'ipotesi dei quanti di luce avanzata da Max Plank (l'idea, cioè, che l'energia emessa da un corpo riscaldato fosse distribuita in "pacchetti di energia") aprirono le porte alla nascita della fisica quantistica. Ma imme-



diatamente non potremmo evitare di sottolineare come quelle ricerche dal punto di vista di coloro che vi parteciparono in prima persona (Bohr, Pauli, Heisenberg, Dirac, Fermi...) assunsero la connotazione di un'entusiasmante impresa intellettuale alla scoperta dei fondamenti ultimi della materia, ma per molti altri (dimenticati purtroppo) significarono di lì a poco morte e distruzione. E allora come non ricordare la lettera che proprio Enrico Fermi scrisse ad Edoardo Amaldi il 28 agosto 1945 all'indomani di Hiroshima e nella quale possiamo leggere: "Dalla lettura dei giornali di qualche settimana fa avrai probabilmente capito a quale genere di lavoro ci siamo dedicati in questi ultimi anni. È stato un lavoro di notevole interesse scientifico e l'aver contribuito a troncare una guerra che minacciava di tirar avanti per mesi o per anni è stato indubbiamente motivo di una certa soddisfazione".

Accosteremmo poi a queste ricerche in campo fisico, quelle in **ambito biologico**. La scoperta, negli anni cinquanta, della struttura della molecola del DNA (la sede, come si usa dire, dell'informazione biologica) ha senza dubbio aperto svariati filoni di ricerca che hanno permesso - ad esempio - progressi senza precedenti in ambito medico. Hanno fatto inoltre emergere le problematiche relative alle possibilità di manipolazione genetica della vita (tecnologie di DNA ricombinante, clonazione di mammiferi, alterazione genetica di alimenti, mappatura del genoma umano, sperimentazione sugli embrioni). Per Jeremy Rifkin (autore de *Il secolo biotech*) queste ricerche starebbero di fatto portando l'umanità alle soglie di una "seconda Genesi artificiale", con gli scienziati impegnati nel ruolo di neo-divinità.

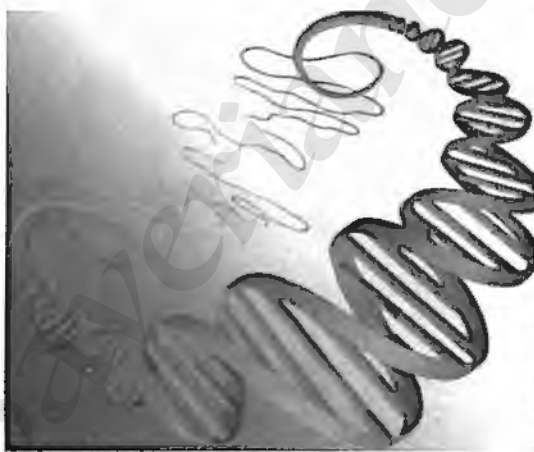
Come terzo elemento caratterizzante questa fine secolo non potremmo fare a meno di inserire la rapidissima **rivoluzione informatica** che, a partire dalla rapida diffusione - nei primi anni ottanta - dei personal computer, ha permesso all'uomo una capacità di calcolo impensabile e sempre crescente.

Bioteologie e informatica si stanno d'altra parte, integrando sempre più: Bill Gates ha infatti definito i nostri tempi come *l'era dell'informazione*: «e l'informazione biologica è probabilmente l'informazione più interessante che stiamo decifrando e cercando di decidere di cambiare. La questione è solo come farlo, non

certo se farlo» (cit. in *Il secolo delle biotecnologie*, in *Internazionale* (229), aprile 1998, p.19).

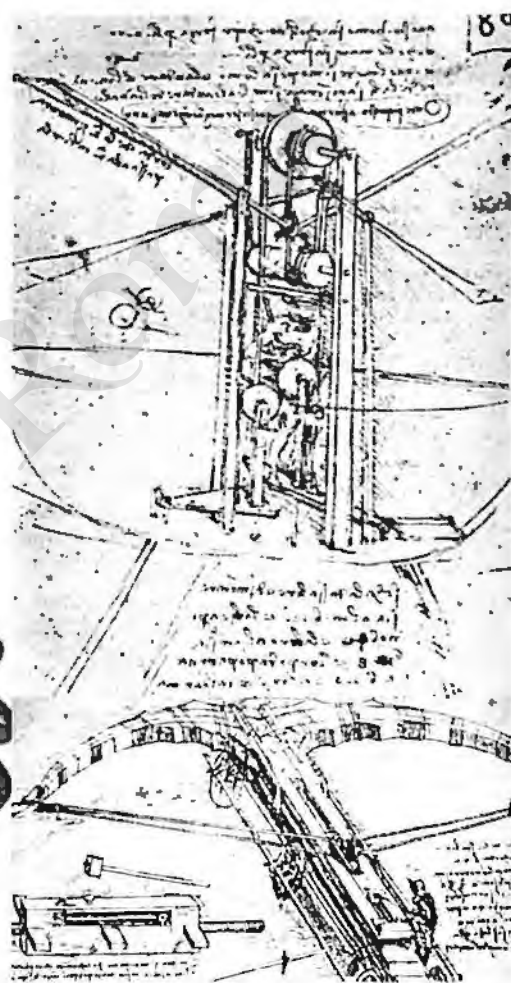
Un passo indietro. Scienza e Tecnica o...

A questo punto però credo sia necessario fermarsi e riconsiderare la questione da un'altra prospettiva. In primo luogo perché ci sembra che leggere il Novecento scientifico (come qualsiasi altro secolo) in termini di un mero elenco di scoperte o di invenzioni svincolate dal contesto sociale/storico/politico/economico nel quale si sono verificate non ci aiuti granché a



capire né la scienza né la società che quella scienza ha partorito. In secondo luogo perché siamo convinti che tener separate Scienza e Tecnica abbia un che di artificioso. Se qualcosa ha dimostrato l'incedere dell'impresa scientifica in questo secolo è proprio la sua inestricabile collusione con la tecnologia.

Facciamo allora un passo indietro. I rapporti e le tensioni tra scienza e tecnica hanno permeato gran parte dell'evoluzione umana. Questi rapporti si sono fondati fin dall'inizio su un paradosso relativo agli atteggiamenti che gli uomini hanno mostrato nei riguardi della loro scienza e della loro tecnica (cfr. la voce *Tecnica* dell'Enciclopedia Einaudi, Vol. 13, p.971 e segg.). Gli uomini sono sempre andati fieri della loro capacità di controllo dell'ambiente permesso loro dalla tecnica, ciò nondimeno hanno sempre teso a svalutare quelle stesse tecniche, considerate inferiori nei confronti della scienza, vista come più nobile attività dello spirito: «L'esempio dell'insegnamento è probante: la tecnica va negli "istituti", la scienza



nelle università» (ibidem). Questo atteggiamento schizofrenico sembra essere stato comune alla gran parte dei gruppi umani nelle varie epoche. L'uomo manipola il proprio ambiente sempre più profondamente e, contemporaneamente, sembra vergognarsi di questa sua capacità, assegnando un ruolo di privilegio alle scienze "pure".

Tale atteggiamento lo ritroviamo anche nel vocabolario per il quale "tecnica" è *quell'insieme di norme che regolano il concreto svolgimento di un'attività manuale, intellettuale o sportiva* (Zingarelli 1997) o anche: *modo di lavorare, produrre, realizzare*.

Come terza accezione della voce tecnica troviamo: "*Qualsiasi forma di attività umana volta, sfruttando le conoscenze e le acquisizioni della scienza, alla creazione di nuovi mezzi, congegni, apparati che migliorino le condizioni di vita dell'uomo stesso: le straordinarie realizzazioni della t.*" (in quest'ultima accezione di tecnica ritroviamo i lineamenti di quel-



la che più propriamente chiamiamo *tecnologia*).

Leggiamo ora alla voce "scienza": "*Complesso dei risultati dell'attività speculativa umana volta alla conoscenza di cause, leggi, effetti e sim. intorno a un determinato ordine di fenomeni, e basata sul metodo, lo studio e l'esperienza*"; di seguito troviamo la distinzione tra *scienza pura*, *scienze applicate*, *scienze sperimentali* e *scienze matematiche*.

È evidente la distinzione tra il carattere *materiale* della tecnica contrapposto al carattere *speculativo* della scienza.

Da parte sua, lo storico della scienza Paolo Rossi in un bel libro (*I filosofi e le macchine*, Feltrinelli, Milano 1980) ci racconta come tra il 1400 e il 1700 si sviluppi in Europa un acceso dibattito attorno alle arti meccaniche: tra chi le accusa di essere indegne tanto da far coincidere «le operazioni pratiche con il lavoro servile» (ivi, p.7) e chi, viceversa, pensa che i «procedimenti dei quali fanno uso i tecnici e gli artigiani... giovano alla conoscenza effettiva della realtà naturale» (ibidem). Come si vede, si tratta di una polemica antica e tutt'altro che esaurita, tanto da essere ancora oggi centrale per capire quanto sta accadendo attorno a noi.

...o "Tecnoscienza"?

È nei primi anni settanta che Gilbert Hottois comincia ad usare il termine "tecnoscienza", ma già nel 1934 Gaston Bachelard parlava di scienza-tecnica. Secondo Jürgen Habermas «con la comparsa della ricerca industriale su larga scala scienza, tecnica e valorizzazione industriale sono ri-

sultate integrate in un solo e medesimo sistema». Ci troveremmo, insomma, di fronte ad un doppio processo di *scientificizzazione* della tecnica e di *tecnicizzazione* della scienza: «Lo scienziato diventa tecnico. Si circonda di strumenti sempre più perfezionati per fare scoperte scientifiche come pure per elaborare nuove tecniche.

E per Jean Ladrière «la scienza moderna è strettamente associata a un potere sulle cose e sull'uomo stesso, ed è per questo che essa appare legata alla tecnologia al punto di esserne indistinguibile» (cit. in S. Latouche, *La megamacchina*, Boringhieri, Torino 1995, p.53).

Per Serge Latouche questo doppio processo avrebbe un carattere irreversibile: la tecnologia ingloberebbe ogni aspetto della nostra vita. Il sistema tecnico nel quale ci troviamo viene a configurarsi come una *megamacchina tecnoeconomica* della quale l'uomo diventa un ingranaggio, ancorché "un ingranaggio pensante". Questa Megamacchina obbedirebbe - sempre secondo Latouche - a due leggi preoccupanti:

1. tutto quel che è possibile scoprire sarà fatto (se si può fare si deve fare);
2. tutto quello che è stato scoperto sarà utilizzato e messo in opera (se lo si fa, bisogna utilizzarlo).

Attenzione: questo sistema tecnico è forse oggi completamente esplicitato ed evidente ma non è una caratteristica dei nostri tempi. Il calcolatore e le nuove tecnologie non farebbero altro che amplificare una condizione costituiva della scienza. Anche secondo Umberto Galimberti (che di recente si è occupato della questione in un ponderoso volume) l'essenza della



scienza non sarebbe contemplativa ma «fin dall'origine produttiva. Ciò significa che la tecnica non è la semplice applicazione dei risultati scientifici, ma è la *forma della scienza* che, in quanto tale, traduce il pensiero da teoretico a produttivo» (U. Galimberti, *Psiche e Techne*, Feltrinelli, Milano 1999, p.379).

Questa prospettiva mette dunque in crisi l'annosa questione che vedrebbe da una parte una scienza pura e neutrale e, dall'altra, le sue applicazioni tecnologiche, meri mezzi nelle mani dell'uomo dal quale dipenderebbe un loro uso buono o cattivo.

Alla base della scienza moderna troveremmo un cambiamento fondamentale nel modo di procedere della ragione: essa «si ritiene investita non più dalla domanda *metafisica* che chiede "che cosa" una cosa è, ma dalla domanda *funzionale* che chiede "come" con quella cosa è possibile operare» (ivi, p.380). In questo modo la scienza si svincolerebbe definitivamente anche da ogni responsabilità etica, estetica o politica.

Abbonamenti cumulativi

CEMMondialità + Missione Oggi,	£ 80.000	£ 60.000
CEMMondialità + Qol	£ 80.000	£ 65.000
CEMMondialità + Confronti	£ 100.000	£ 90.000
CEMMondialità + Mosaico di Pace	£ 85.000	£ 74.000
CEMMondialità + Avvenimenti	£ 170.000	£ 142.000
CEMMondialità + École	£ 90.000	£ 70.000

Mondialità

10 numeri (gennaio-dicembre 2000)	£ 40.000
2 abbon. (il proprio e uno di regalo ad un amico)	£ 65.000
Abbonamento triennale	£ 100.000
Abbonamento di amico/sostenitore	£ 100.000

Aiutaci a diffondere il CEMI Grazie

SONDAGGIO SULLA SCIENZA IN UNA SCUOLA ELEMENTARE

Al sito internet della nota rivista Science, nella interessante sezione Essay on Science and Society (<http://www.sciencemag.org/feature/data/150essay.shl>) riportiamo il punto di vista di ragazzi di una scuola elementare (Sun Prairie, Wisconsin).

"La scienza ha cambiato la mia vita facendo sì che tutto sia più facile. Consideriamo l'insegnamento, per esempio. Quando il mio maestro vuol distribuire una dispensa a 20 studenti, basta che introduca un foglio in una fotocopiatrice e in pochi istanti ottiene venti copie"

"Quando torno a casa dalla scuola guardo la TV. Cinquant'anni fa non potevano vedere la TV. Mi piace leggere e frequentemente accendo la luce per leggere. La luce è parte della scienza. Quando ho freddo accendo il riscaldamento e mi riscaldo. Molto tempo fa usavano il fuoco"

"Oggi abbiamo le automobili per spostarci e, credetemi, le auto rendono tutto più facile... Sappiamo che cosa mangiare e cosa non mangiare. Sappiamo di non dover fumare e che fa bene mangiare molte verdure"

"Senza la scienza molti di noi sarebbero senza lavoro. Pensiamo a tutti gli scienziati, i medici e gli astronauti..."

"Senza la scienza non avremmo la medicina, la musica, la televisione, i compact disc, ma-

tite, computers, gomme, inchiostro, aeroplani, auto, lavastoviglie. Quando i miei genitori erano piccoli non avevano tutto questo. Non si parlava di cancro quando mio nonno era giovane"

"La scienza è divertente, qualche volta. Abbiamo studiato gli elementi, gli acidi, gli animali. Sappiamo quali alimenti sono buoni e quali no. Non sappiamo ancora qual è la causa dell'AIDS. Senza la scienza non sapremmo chi siamo. Noi siamo degli Homo sapiens. Senza la scienza non avremmo una casa confortevole e vestiti"

"La scienza ha cambiato il mondo in molti modi. I trasporti sono un grande contributo scientifico. Ora possiamo attraversare gli oceani con facilità, anche se l'inquinamento da scarichi è un fattore pericoloso.

La tecnologia dei computers ha semplificato molto la mia vita. Per fare delle ricerche tutto quello che devo fare è collegarmi a Internet"

"I videogames sono un vero miracolo per me. Posso giocare per ore. Hanno aggiunto comfort e divertimento alla mia vita. Quando mi annoio, vado nella mia camera con la Play Station e ci resto per quanto ne ho voglia"

"La scienza mi ha insegnato molto sulla vita, sulle meraviglie del mondo e sulle relazioni tra queste meraviglie. La scienza ci insegna a espandere la nostra conoscenza..."



La terza cultura che avanza

Colpisce, del sondaggio riportato qui sopra, il tono trionfalistico con il quale vengono riportati i vantaggi che la scienza arrecherebbe alla società. In nessuno dei brevi componimenti abbiamo trovato una nota di dubbio (a parte l'accento all'inquinamento in un caso) o di cauta circospezione nei confronti dell'impresa scientifica. Inoltre tutti sono concentrati sui risvolti tecnologici e immediatamente pratici della scienza. Solo nell'ultimo brano riportato troviamo un accenno alle meraviglie del mondo e alle loro connessioni, all'espansione della conoscenza. E, comunque, anche degli aspetti tecnologici emergono solamente i lati positivi (le auto che rendono tutto più facile, ecc.). Sembra proprio di leggere tra le righe di questi pensieri l'avanzare di quel proces-

so di trasformazione culturale che, secondo alcuni, ci porrebbe di fatto di fronte ad una *terza cultura*, una cultura popolare, diffusa e basata sulla tecnologia (soprattutto quella informatica).

Per Kevin Kelly, editore esecutivo di *Wired* (una delle più importanti riviste di cultura digitale), la tecnologia è diventata la cultura di questa generazione di "Nintendo kids" (vedi *The Third Culture*, al sito web <http://www.sciencemag.org/cgi/content/full/279/5353/992>). Questa terza cultura è figlia dei successi della scienza ma ne determina, contemporaneamente, una sua *retrocessione* culturale. Essa non perseguirebbe più la verità ma la *novità*: "nuovo", "migliore", "diverso", sarebbero le parole chiave di questa cultura tecnologica.

Una cultura che crea nuovi strumenti più velocemente di quanto crei nuove teorie, perché nuovi strumenti portano a nuove scoperte più in fretta delle teorie. L'aspetto che più colpisce di questa nuova cultu-

ra è l'immediatezza: essa non è frutto di dispute marginali tra una classe di intellettuali ma investe la vita di tutti su tutto il pianeta. Inoltre, questa tecno-cultura non è un fenomeno esclusivamente americano ma sta diventando internazionale quanto la scienza. Un numero sempre maggiore di persone nel mondo possono accedere agli strumenti necessari per entrare in questa nuova cultura: attraverso le nuove tecnologie nella scuola; la disponibilità di prodotti ad alta tecnologia e basso costo; la presenza saturante dei media.

Appare sempre più vero quanto afferma Latouche: «La tecnica non è uno strumento al servizio della cultura, essa è la cultura o ciò che ne fa le veci» (*La megamachina*, cit., p.48), e ancora: «Il cittadino ordinario è incomparabilmente meno tecnico e capace di sbrogliarsela dell'indigeno delle società neolitiche, ma il *tecnocismo* pesa infinitamente di più sulla sua esistenza quotidiana» (Idem, p.52). D'altra parte, già Max Weber, in una famosa



conferenza sulla scienza tenuta a Monaco di Baviera nel 1917, ebbe a dire: "Mentre viaggiamo in tram non abbiamo la minima idea di come esso faccia a muoversi, a meno che non siamo dei fisici... Il selvaggio conosce i suoi strumenti in maniera incomparabilmente migliore di noi" (*La scienza come professione*, Rusconi, Milano 1997)

Conclusione?

A questo punto ci sorgono, per così dire, spontanei alcuni interrogativi: come si confronta la scuola con questo pervasivo orizzonte tecnologico? Quale ruolo per le nuove tecnologie didattiche? Quali abilità critiche sviluppare? Come tutto questo influisce sul modo stesso di intendere la scuola, l'educazione, la didattica? Per tentare alcune provvisorie risposte a queste domande riteniamo utile proseguire le riflessioni precedentemente abbozzate rilanciando il tema di apertura secondo due linee (almeno) di discussione che vogliamo così sintetizzare:

1. per quanto riguarda il ruolo della tecnica/tecnologia nella società di oggi (o nell'intera storia dell'Occidente) sentiremmo la necessità di approfondire il pensiero di Umberto Galimberti la cui impostazione, ci sembra, dovrebbe provocare attente riflessioni anche in campo educativo (cfr., dossier);
2. l'attuale enfasi sulle nuove tecnologie didattiche e sul loro tanto decantato potenziale di apprendimento potrebbe (dovrebbe) rappresentare uno stimolo affinché nella scuola si ricominci (o si cominci una buona volta) a tener conto di come e quanto siano mutati i modelli del cervello e della mente che emergono dai più recenti studi in campo biologico, psicologico, antropologico.

Di particolare interesse, in quest'ottica, ci paiono gli ultimi studi di Jerome Bruner (cfr. *La cultura dell'educazione*, Feltrinelli, Milano 1997), quelli di Howard Gardner (cfr. *Educare al comprendere* e il recente *Sapere per comprendere*) e quelli di studiosi - sicuramente meno noti in ambito pedagogico, anche se, a nostro parere, ricchi di stimoli e provocazioni - quali Humberto Maturana, Francisco Varela, Heinz Von Foerster, tutti facenti riferimento al filone di ricerca noto come costruttivismo radicale.

Come rivista vorremmo affrontare in futuro alcune delle problematiche menzionate anche attraverso contributi di quanti vogliano esprimere le proprie riflessioni. ■

BIBLIOGRAFIA MINIMA

Per approfondire o articolare ulteriormente la tematica dei problematici rapporti tra scienza e tecnologia possono risultare utili, oltre ai già citati *La megamacchina* (S. Latouche), *Psiche e Techne* (U. Galimberti) e *I filosofi e le macchine* (P. Rossi), i seguenti titoli:

R. Fieschi, C. Paris De Rienzi.

Macchine da guerra. Gli scienziati e le armi, Einaudi, Torino 1995

Gli autori pongono al centro delle loro analisi l'evento-simbolo rappresentato dalla storia della costruzione della bomba atomica quale situazione paradigmatica dell'intreccio tra scienza, tecnologia e politica. Partendo da una concisa ma non semplicistica ricostruzione storica che, a partire dalla prima guerra mondiale, giunge fino ai nostri giorni, gli autori prendono in considerazione i vari punti di vista e le diverse posizioni emerse nelle polemiche interne ed esterne alla comunità scientifica. Il libro si conclude con un "interrogativo/proposta": è possibile immaginare un "giuramento d'Ippocrate", un impegno etico, che ogni scienziato o tecnico dovrebbe solennemente e pubblicamente sottoscrivere? Il dibattito è aperto.

P. Rabinow. *Fare scienza oggi*, Feltrinelli, Milano 1999

Che cosa significa fare scienza in questi anni? E quali sono i rispettivi ruoli della ricerca universitaria e privata? Quanta influenza esercitano gli azionisti e i capitali speculativi? È ancora possibile inventare qualcosa? I progressi tecnico-scientifici sono il prodotto del genio solitario o di un lavoro di squadra scrupoloso e ripetitivo?... E infine, cosa significa inventare in un'epoca in cui la stessa vita diventa brevettabile? (dal retro di copertina) Il testo, agile e avvincente nella forma, è un vero e proprio saggio di antropologia ("resoconto etnografico" dice l'autore) applicata ai processi di ricerca scientifica (biologica nella fattispecie) di questi anni. L'autore assume l'ottica particolaristica delle vicende che portarono, nei primissimi anni ottanta all'invenzione della catena di reazioni chimiche (*Polymerase Chain Reaction*)

che permisero lo sviluppo esponenziale della capacità di duplicare e manipolare frammenti di DNA.

H. Collins, T. Pinch. *Il Golem. Tutto quello che dovremmo sapere sulla scienza*, Dedalo, Bari 1995

Prendendo le distanze sia da visioni "apocalittiche" quanto da quelle "integrate", gli autori propongono una sorta di via di mezzo secondo la quale la scienza non può essere considerata né tutta buona né tutta cattiva, ma potenzialmente pericolosa e maldestra. La metafora esplicitata fin dal titolo è quella del Golem, il gigante mite della mitologia ebraica Yiddish che però, in qualsiasi momento può impazzire e spargere terrore. «Per la nonna di Collins (uno degli autori n.d.r.), era vantaggioso conoscere un golem se desideravi zappare il giardino, ma ai bambini si raccomandava di non avvicinarsi». Mettendo in guardia dalle analisi filosofiche, dai miti, le teorie, l'agiografia, il compiacimento, l'eroismo, la superstizione e la paura che hanno impedito e impediscono alla maggioranza delle persone di comprendere «quello che effettivamente succede», gli autori esordiscono programmaticamente: «Preparatevi ad imparare due cose. Preparatevi ad imparare un po' di scienza» ma soprattutto «preparatevi ad imparare molto sulla scienza».

F. Mayor, A. Forti. *Scienza e potere*, Sperling & Kupfer, Milano 1997

Si tratta di una raccolta di brevi saggi che affrontano da diversi punti di vista il tema dei rapporti tra scienza e poteri (ideologico, economico, politico...) e di come questi si siano venuti modificando nel corso dei tempi, in un percorso che, a partire dall'antichità classica e passando per la modernità, la rivoluzione industriale e la seconda guerra mondiale giunge fino ai nostri giorni.

«Leon Battista Alberti, architetto e umanista fiorentino del Rinascimento, affermava che "gli uomini, se vogliono, possono fare tutto". Ma come possono fare "tutto" gli uomini? Francesco Bacone diede la risposta: devono obbedire alle leggi della natura. Ma obbedire alle leggi della natura implica sapere quali sono e, quindi, sin da allora, le idee di onniscienza e onnipotenza sono rimaste strettamente legate» (dall'introduzione di Ilya Prigogine).

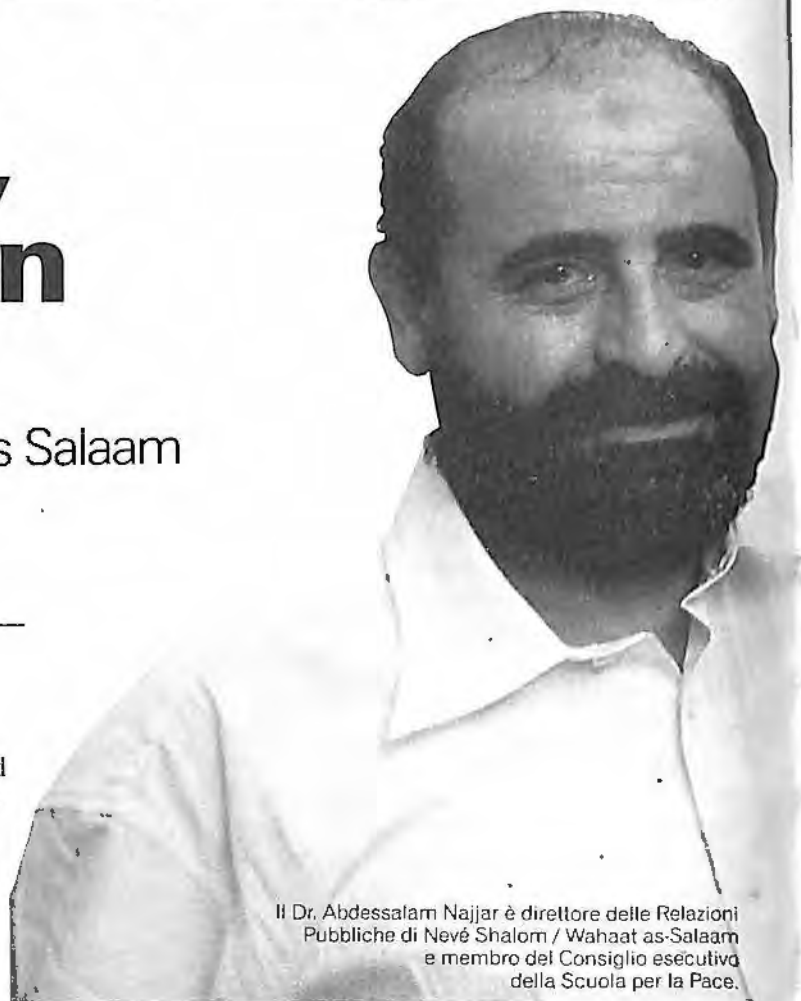


Feste nazionali, feste religiose in classi miste

L'esperienza di Nevé Shalom/Waahat-as Salaam

di Abdessalam Najjar

Nel 1980 creammo il primo asilo nido per bimbi palestinesi ed ebrei, avendo subito chiaro che vi sarebbero dovute essere due insegnanti – una palestinese ed una ebrea – e che ognuna di esse avrebbe dovuto parlare ai bambini nella propria lingua madre. Man mano che i bimbi sono cresciuti l'asilo nido è diventato anche scuola materna e poi, nel 1984, abbiamo aperto la scuola elementare, frequentata, nei primi anni, solo dai bambini della comunità. Successivamente cominciarono ad iscri-



Il Dr. Abdessalam Najjar è direttore delle Relazioni Pubbliche di Nevé Shalom / Wahaat as-Salaam e membro del Consiglio esecutivo della Scuola per la Pace.



Nevé Shalom/Waahat as-Salaam (NS/WAS) nacque da un'idea del padre domenicano Bruno Hussar (1911-1996) che sin dagli anni sessanta si dedicava a gruppi attivi nell'ambito del dialogo interreligioso.

Verso la fine degli anni settanta (si era già formato un gruppo di persone fortemente motivate a fondare un "villaggio") si passò dall'idea iniziale di occuparsi di dialogo interreligioso a quella di interessarsi soprattutto di dialogo bi-nazionale e bi-culturale. In Italia è stato per primo il CEM a far conoscere l'iniziativa con una campagna di anni nella rivista e sul territorio.

versì anche bimbi provenienti dai centri circostanti, tanto che oggi i bambini che frequentano quotidianamente l'asilo e la scuola sono 220, l'80% dei quali viene da 19 diversi villaggi e città arabi ed ebraici. I ruoli dirigenti e d'insegnamento sono distribuiti in numero eguale tra palestinesi ed ebrei.

Gli insegnanti, nel loro compito di rendere possibile un'educazione bilingue, devono confrontarsi quotidianamente con lo stato di disegualianza esistente tra le due lingue, nonostante il numero di scolari palestinesi ed ebrei sia uguale. La situazione esterna, infatti, si riflette sulla struttura educativa e rende difficile il raggiungimento dell'eguaglianza tra le due lingue. I bambini palestinesi che vivono nella comunità, per esempio, sono perfettamente bilingui, mentre quelli ebrei fanno fatica ad esprimersi in arabo. Questo fenomeno si accentua man mano che i bimbi crescono; per gli ebrei, infatti, diviene sempre più difficile parlare arabo, tanto da diventare quasi impossibile, mentre gli arabi diventano sempre più fluenti in ebraico, a volte si esprimono addirittura meglio in questa lingua che

nella loro lingua madre. Il fatto poi che gli insegnanti arabi tendano a parlare ebraico, mentre i maestri ebrei non sapiano l'arabo, rende la situazione ancora più problematica. In teoria sarebbe opportuno che tutti gli insegnanti sapessero parlare correntemente entrambe le lingue. Oltre all'asimmetria esistente tra le lingue, vi sono molte altre problematiche pedagogiche, per esempio, come gestire le feste nazionali e quelle delle tre religioni – l'islam, cristianesimo ed ebraismo; oppure come studiare l'aritmetica – assieme o separatamente?

Per esempio, durante il *Giorno dei caduti israeliani* che cosa dovrebbero fare i bambini arabi, e come dovrebbero celebrarlo i bimbi ebrei? Come dovrebbe essere ricordata nella nostra scuola la *Festa dell'Indipendenza dello Stato d'Israele*, quando per metà dei suoi studenti questo giorno è simbolo della "Nakba" – il Disastro? Nel Giorno dei caduti gli insegnanti lavorano separatamente con i bimbi palestinesi ed ebrei, ed in ognuno dei gruppi gli scolari parlano delle emozioni e delle sofferenze che provano ricordando questo giorno. Successivamente i bambini ebrei celebrano la Festa dell'Indipendenza senza i bimbi arabi, che invece commemorano il Disastro. Anche questa è, tuttavia, una questione controversa: ci si chiede infatti se non ci sia un modo per poter ricordare questo giorno assieme, o se non ci sia la possibilità per una *Festa dell'Indipendenza* alternativa.

Si tratta soprattutto di un'esigenza dei genitori ebrei; i genitori palestinesi si chiedono, infatti, perché mai dovrebbe esserci una simmetria anche su questo argomento: il Giorno dei caduti è una ricorrenza ebraica, la nostra Nakba è tutt'altra ricorrenza... I palestinesi sono anche contrari alla celebrazione di una Festa dell'Indipendenza alternativa, poiché essi non godono di alcuna indipendenza.

Un'altra controversia riguarda le feste religiose. È stato infatti stabilito che ogni bambino deve celebrare le festività della sua religione d'appartenenza; tuttavia tra gli arabi ci sono sia bambini cristiani sia musulmani, mentre i bambini ebrei sono tutti correligionari.

Durante le ricorrenze religiose il gruppo palestinese viene quindi diviso. I genitori e gli insegnanti palestinesi si lamentano però del fatto che così facendo, si indeboliscono lo spirito e la coesione del grup-

po. D'altro canto noi desideriamo che ogni bambino sia consapevole ed orgoglioso della sua identità nazionale come di tutte le sue componenti – quella nazionale, religiosa e personale.

Un altro problema che incontriamo è che la maggior parte dei bimbi ebrei viene da un background socioeconomico spesso più elevato di quello degli arabi, tanto che la capacità dei bimbi ebrei di gestire e raggiungere gli obiettivi pedagogici è migliore di quella dei palestinesi, i quali vengono da istituti scolastici e da famiglie meno stimolanti, soprattutto dal punto di vista delle materie scientifiche.

Le norme sociali dei palestinesi sono diverse da quelle ebraiche: la società palestinese, ad esempio, ha una struttura più patriarcale di quella ebraica, per cui i bimbi palestinesi accettano più facilmente il ruolo d'autorità dell'insegnante, anzi esigono che l'insegnante sia autoritario, perché solo in questo modo riescono a svolgere il proprio dovere. I bimbi ebrei sono invece più critici rispetto alle istruzioni del maestro. Ci si chiede dunque quale dovrebbe essere il comportamento dell'insegnante di fronte ad una classe



mista; dovrà forse essere severo con gli scolari arabi ed aperto con quelli ebrei?

Su molte questioni non abbiamo ancora raggiunto delle conclusioni definitive, e nemmeno penso che un giorno si possa ottenere una situazione in cui siamo soddisfatti al cento per cento del nostro agire nella prima ed unica scuola bi-nazionale ebraico-palestinese. Tuttavia il nostro sistema educativo è oggi fonte d'ispirazione per molte iniziative che si svolgono in luoghi di conflitto, in patria come all'estero.

L'educazione nel MST



Movimento dei Sem Terra del Brasile

a cura della Redazione

Alcune premesse

Il Brasile con 160 milioni di abitanti su un territorio di 8 milioni di chilometri quadrati non può considerarsi un paese densamente popolato. Dei 370 milioni di ettari, l'area maggiore è occupata da pascolo e foreste. Gli ettari coltivati sono solo 56 milioni (14%), con coltivazioni annuali o permanenti, altri 26 milioni (7%) potrebbero essere coltivati immediatamente. Il Brasile è il regno del latifondo. Molte multinazionali hanno latifondi in Brasile. Quattro milioni di famiglie che vorrebbero lavorare nell'agricoltura, non possono perché è loro negato l'accesso alla terra. Il Brasile è tra i pochissimi paesi dove non è mai stata fatta la riforma agraria. A partire dagli anni cinquanta il governo brasiliano ha elaborato un piano di trasformazione dell'economia del paese da agricola a prevalentemente industriale. Il piano, fortemente condizionato dal primo mondo, ha provocato un esodo dalla campagna alle città, dell'ordine di oltre un milione di persone in media all'anno durante trenta anni (dagli anni sessanta ai novanta). L'intenzione era di fornire all'industria mano d'opera "eccedente", cioè più che sufficiente: oltre a un contingente di operai a basso salario, un "esercito di operai di riserva" per la creazione dell'infrastruttura per l'industria: ponti, strade, porti, centrali elettriche, disboscamento/sterramento/costruzione di fabbriche...





Il governo però non ha creato l'infrastruttura sociale per le famiglie degli operai, nonostante tutte le promesse fatte. Basti pensare alle periferie invivibili e, in particolare, alla carenza di strutture scolastiche, p. e., con scuole di cinque turni diari. Ne risente il rendimento degli alunni. Di cento bambini che entrano in prima elementare, alla fine dell'anno cinquanta sono bocciati.

All'inizio degli anni ottanta ci fu una recessione nell'industria, quindi disoccupazione e miseria che provocarono il sorgere - in varie regioni del paese e contemporaneamente - di gruppi di ex-campesinos decisi a tornare nell'agricoltura. Il loro motto era: "Terra non si compra, né si riceve in regalo: terra si conquista". Tale conquista doveva però essere non-violenta: la forza del gruppo consisteva nell'organizzazione e nella tenacia. Dopo una preparazione di mesi (di solito sei) il gruppo va a occupare di notte un latifondo, preferibilmente del governo o di un latifondista "abusivo". I senzatterra difendono la legalità della conquista con questo argomento: "Siamo stati pregiudicati dalla politica pro-industria e pro-multinazionali del governo; perciò ci costituiamo parte civile e rivendichiamo il diritto alla terra". Nel 1985 i gruppi esistenti si sono incontrati e hanno dato vita al MST (Movimento dei Senza Terra), oggi il movimento popolare più forte del Brasile.

Conquista della terra e educazione.

Per i primi gruppi la conquista della terra era già in se stessa una scuola eccellente. Prendiamo l'esempio di un gruppo di cento famiglie. Ogni fine settimana esse si riuniscono in un centro comunitario. Quattro famiglie per volta raccontano la loro storia (il loro calvario). Tale pedagogia narrativa restituisce loro la voce, la coscienza e la dignità. In seguito leggono la Bibbia - per esempio l'Esodo - per essere certi che Dio sta dalla parte dei senzatterra, e non dei latifondisti, contrariamente a quanto insegnava la catechesi coloniale. Inoltre studiano la storia e la situazione agraria del Brasile. Nei mesi di preparazione le persone hanno la possibilità di conoscersi e comunicarsi i saperi (chi sa intrecciare cesti l'insegna a chi sa tessere reti da pesca e viceversa)...

Intanto hanno individuato il latifondo non

coltivato, coltivabile, da conquistare. Arriva la grande notte dell'*esodo*: i senzatterra, riuniti in un luogo segreto, mangiano un po' di pane, bevono un po' di vino, e dicono: "Ora siamo il popolo di Dio che va alla conquista della terra promessa". Entrano quindi nel latifondo scelto, dopo aver tagliato il filo spinato di recinzione. Piantano una grande croce, alzano la bandiera del MST, drizzano le tende, puliscono un ettaro di terreno e piantano fagioli. Le donne preparano il caffè.

Al mattino, inevitabilmente, arriva la polizia e poco dopo l'ufficiale di giustizia con il documento di reintegrazione di proprietà del latifondista e l'intimazione ai senzatterra di uscire dal terreno occupato. Ma i senzatterra si sono già qualificati: sono lavoratori, organizzati, cristiani. Essi devono uscire dal latifondo ma non tornano indietro: si accampano vicino, sul

bordo della strada. Dovranno rispondere in processo all'accusa di invasori, ma si costituiscono parte civile/lesa e rivendicano quella terra.

In molti casi il governo ha dovuto cedere e assegnare il latifondo al gruppo, per 99 anni, da coltivare in forma di cooperativa. I senzatterra hanno così completato un ciclo: da campesinos a operai precari (o disoccupati), a invasori (meglio, "occupanti"), a accampati, a - finalmente - "assentados" cioè insediati a pieno diritto.

Si consideri in che senso la conquista della terra è una scuola efficacissima: i campesinos hanno sostituito l'*io col noi*; sono diventati soggetti della loro storia (prima si consideravano *Zé Ninguém*, Beppi Nessuno, meri strumenti mossi dalla mente del padrone); hanno capito d'essere detentori di diritti umani e che le cose veramente importanti non sono molte: la



giustizia, la forza del gruppo, la dignità del lavoro, il valore della vita, la politica del bene comune contro l'asservimento/clientelismo...

Quando la conquista della terra è diventata notizia e qualche università ha invitato i Senza Terra per dibattiti, un analfabeta come João Calisto ha tenuto testa a cattolici latifondisti.

Il Settore dell'Educazione del MST

All'inizio, quando i gruppi erano piccoli e la vita dell'insediamento molto epica, non si sentiva tanto l'esigenza di un progetto educativo. I genitori chiedevano che i loro ragazzi fossero ammessi alla scuola pubblica comunale, cercando di

ottenere un *schoolbus* per il trasporto; oppure chiedevano che due insegnanti fossero distaccati per insegnare ai loro ragazzi in una baracca dell'insediamento che fungeva da edificio scolastico. Ed era un modo di non sentirsi isolati, ai margini della società.

Ma col passare degli anni i gruppi che vanno alla conquista della terra sono sempre maggiori. La preparazione dei gruppi e le strategie di conquista sono influenzate da circostanze sociali e politiche che flessibilizzano i tempi e, a volte, riducono la partecipazione. Allora bisogna pensare ad una formazione ben articolata e permanente che sia caratteristica del movimento e che cominci dai primi anni dei figli dei senzatterra.

Inoltre si rendono necessari corsi di formazione per i militanti, alfabetizzazione degli adulti, trasmissioni di saperi alternativi, orientati all'agricoltura e al rispetto della natura.

João Pedro Stedile, leader del MST, disse

a Trento il 24.10.1999: "Vogliamo approfondire e ampliare il lavoro con i nostri ragazzi negli insediamenti, perché è importante che le persone prendano coscienza fin da piccole su problematiche come 'in che mondo viviamo' e 'in che lotta stiamo'. E per questo l'educazione è per noi uno dei nostri obiettivi strategici. Quest'anno l'Università Cândido Mendes di Rio de Janeiro, nonostante sia un'università molto conservatrice, ha conferito il premio per i diritti umani al lavoro del settore educativo del MST". Il movimento ha creato il Settore dell'Educazione, inizialmente per le scuole negli insediamenti; ma poco a poco il S.E. passa a strutturare l'attività in modo da attingere vari settori, perché si capisce che le pratiche educative non si limitano a quello che è tradizionalmente considerato il settore educativo. Oggi parlare di educazione nel MST include almeno le seguenti attività:

• scuole dell'obbligo degli insediamenti; scuole (legalizzate o no) negli accampamenti;

• alfabetizzazione e post-alfabetizzazione di giovani e adulti degli insediamenti e degli accampamenti;

• educazione infantile (0-6 anni) nelle famiglie, negli asili-nido, nelle pre-scuole; scolarizzazione dei militanti in corsi supplementari delle primarie, secondarie e superiori;

• corsi di formazione di insegnanti, educatori dell'infanzia, educatori vari e altri formatori.

In particolare i corsi di formazione sono in aumento, con delle belle sorprese. Si pensi alla disponibilità di alcune università a fornire le loro strutture per corsi durante le vacanze. Ha cominciato l'Università di Campinas (Stato di SP), dove s'è tenuto per i senzatterra un corso di 15 giorni nel luglio '99, con insegnanti scelti dal Movimento. Al corso hanno partecipato 1.200 giovani tra i quindici e venticinque anni.

PRINCIPI FILOSOFICI DELL'EDUCAZIONE NEL MST

Una prima caratteristica dell'educazione del MST è che si tratta di un'educazione per la trasformazione sociale.

L'educazione è vista come un processo pedagogico che si considera *politico*, ossia legato organicamente con i processi sociali che cercano di trasformare l'attuale società e costruire un nuovo ordine sociale, le cui basi siano la giustizia sociale, la radicalità democratica e i valori umanisti e socialisti.

Da questo orizzonte scaturiscono alcune caratteristiche fondamentali della proposta educativa del MST:

• educazione di classe: educazione che si organizza nella prospettiva di costruire l'egemonia del progetto politico delle classi lavoratrici;

• educazione di massa: il diritto di tutti all'educazione è fondamentale;

• educazione vincolata al Movimento sociale: si tratta di costruire la proposta educativa del MST e per conseguenza, i gruppi

insediamento e accampamento, collegandola con le lotte, gli obiettivi e l'organizzazione del MST;

• educazione aperta al mondo: bisogna aver chiaro che educazione di classe e vincolata al Movimento non vuol dire chiusa nei limiti della propria realtà immediata o delle proprie lotte specifiche; occorre guardare oltre quello che gli occhi possono vedere qui ed ora per progettare il futuro;

• educazione all'azione: si tratta di preparare persone capaci di intervenire sulla realtà. Non basta sviluppare la coscienza critica, che è quella con la quale le persone riescono a denunciare e a discutere i problemi e le loro cause (illudendosi che il problema si possa risolvere solo perché se ne sta parlando). Per partecipare ai processi di trasformazione sociale bisogna sviluppare la coscienza organizzativa con la quale le persone riescono a passare dalla critica all'azione organizzata di intervento concreto nella realtà. Non si deve neanche confondere questo con una visione solo "pragmatica". Spesso bisogna studiare teorie molto astratte e difficili per capire meglio e preparare l'azione;

• educazione aperta al nuovo: è forte l'esigenza di comprendere e costruire le nuove relazioni sociali

e interpersonali che vanno sorgendo dai processi politici ed economici più ampi nei quali il MST è inserito.

Altra caratteristica dell'educazione del MST è l'attenzione al soggetto, alla persona umana in tutte le sue dimensioni. Le dimensioni principali sono: la formazione politico-ideologica, quella organizzativa, quella tecnico-professionale, quella morale, quella culturale ed estetica, quella affettiva e quella religiosa. Si tratterà inoltre di lavorare su tali dimensioni della natura umana in modo unitario e associativo. Caratteristica importante dell'educazione del MST è l'orientamento ai valori autentici. Il MST vuole costruire un nuovo uomo e una nuova donna. Per questo è fondamentale una formazione che rompa con i valori dominanti nella società attuale, centrata sul guadagno e sull'individualismo. Ecco alcuni valori che dovranno essere enfatizzati nelle pratiche educative:

• sentimento di indignazione di fronte alle ingiustizie e alla perdita di dignità umana;

• solidarietà nelle relazioni tra le persone e nei collettivi;

• ricerca dell'uguaglianza, combinata col rispetto per le

differenze culturali, di genere, di sesso, di stile personale; w rispetto dell'autorità, costituita attraverso relazioni democratiche; w durezza nella militanza, senza perdere la tenerezza; w responsabilità nella direzione collettiva e nell'assolvimento del compito specifico;

• integrazione nel collettivo, senza mortificare il libero emergere della soggettività di ciascuno;

• disciplina nel lavoro, nello studio, nella militanza;

• sensibilità ecologica e il rispetto dell'ambiente;

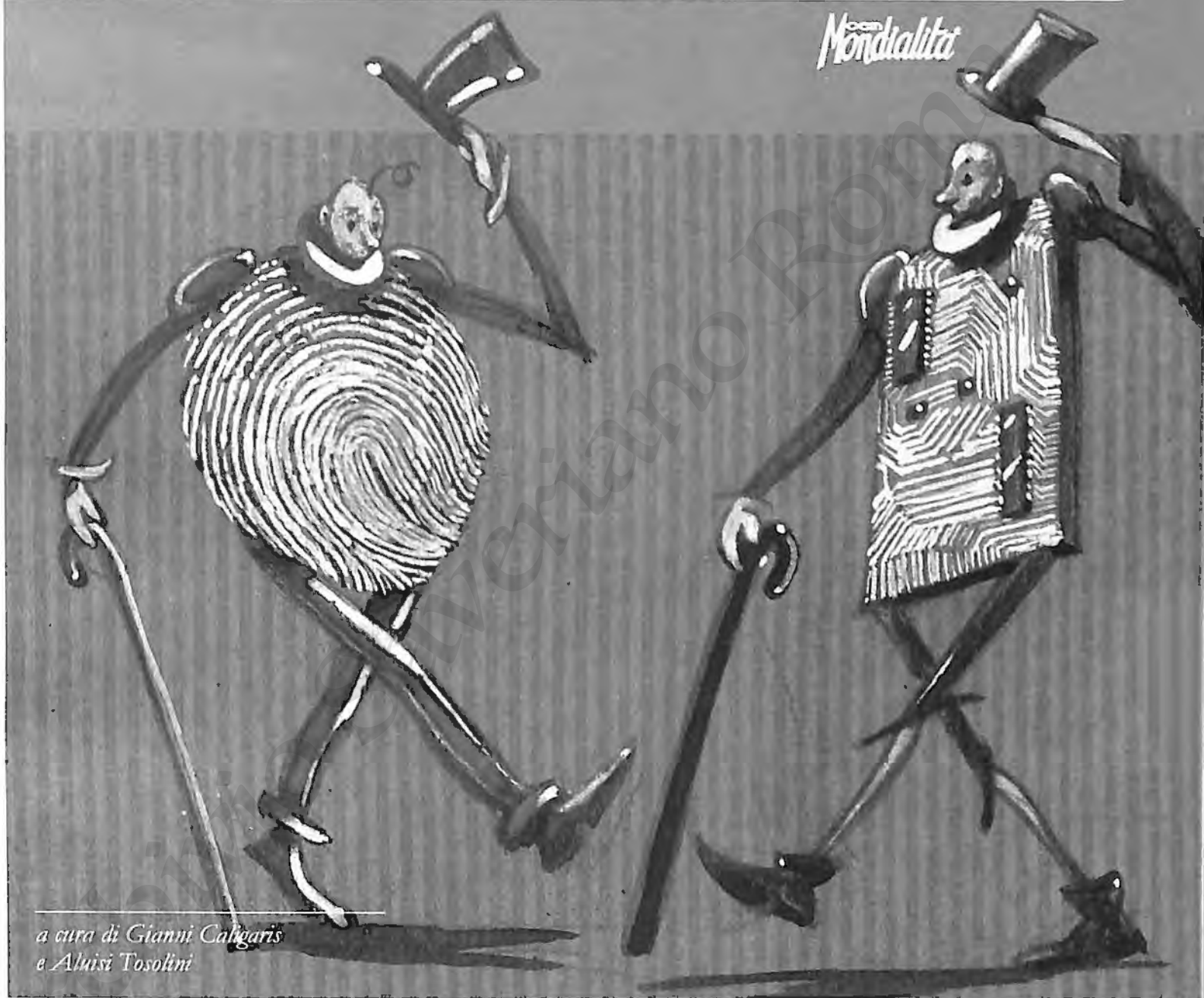
• amore da coltivare costantemente, per le persone, per le cause del popolo, per le lotte sociali con sentimento internazionalista;

• capacità permanente di sognare, di condividere i sogni fino a realizzarli.

Naturalmente tali principi filosofici hanno provocato principi pedagogici e contenuti formativi. Inoltre principi e contenuti sono fatti costantemente oggetto di approfondimento e sviluppo. Lo sforzo del MST è tale che riteniamo, senza timore di smentita, esso sia una delle poche proposte forti alternative nel panorama pedagogico in questo passaggio di millennio.

dossier

Mondialità



a cura di Gianni Calligaris
e Aluisi Tosolini

prometeo@terzomillennio?.glob

"La sottomissione della natura finalizzata alla felicità umana ha lanciato con il suo smisurato successo la più grande sfida che sia mai venuta all'essere umano dal suo stesso agire" (Hans Jonas)

Il dossier si sviluppa sullo stile dell'informatica con una rete di input. **1.** il senso della tecnica e la tecnica del senso (di Aluisi Tosolini); **2.** Antnologia: un mondo da buttare via (di U. Galimberti); il delitto perfetto: la produzione tecnica dell'altro (di J. Baudrillard), sopravvivere allo sviluppo (di Vandana Shiva), scusi, lei insegna alla Jurassic School? (di A. Oliverio), come ti smaschero gli stereotipi: col cd rom (di S. Veenema e H. Gardner). **3.** faq (di Gianni Calligaris) **4.** intercultura e multimedialità. il portfolio di una classe elementare (di Sebi Trovato). **5.** un cd rom: del Ministero della Pubblica Istruzione, un kit multimediale: dell'IRRSAE Puglia, un manuale interattivo del sapere: nel www.academie-universelle.asso.fr.

INTRODUZIONE

Il senso della tecnica e la tecnica del senso

di ALUISI TOSOLINI



DISEGNO DI FERDINAND KOCI PER INTERFACE

"La nostra ipotesi di lavoro è - scrive Jean Francois Lyotard nel 1971 - che il sapere cambi di statuto nel momento in cui le società entrano nell'età postindustriale e le culture nell'età postmoderna". Secondo l'autore di *La condizione postmoderna* "l'incidenza delle trasformazioni tecnologiche sul sapere sembra destinata ad essere considerevole. Esso viene o ne verrà colpito nelle sue due principali funzioni: la ricerca e la trasmissione delle conoscenze".

A 30 anni di distanza le parole di Lyotard sanno di profezia realizzata. L'enorme sviluppo della tecnica, in particolare nel settore della comunicazione, è oggi il vero motore della globalizzazione ed interroga in profondità il sapere e quanti con il sapere operano (intellettuali, insegnanti, educatori, studenti, in sostanza tutti i cittadini). Metafora e precisa esemplificazione del processo di globalizzazione è Internet, la rete telematica che connette in

tempo reale milioni di computer in tutto il mondo. Internet permette una comunicazione continua ed immediata a prescindere dalle dimensioni spazio-temporali.

Con Internet è possibile un passaggio immediato da un capo all'altro del mondo non solo di informazioni e immagini, ma anche di denaro, ordini di vendita e di acquisto in borsa, transazioni commerciali, ecc.. Le frontiere saltano ed ognuno di noi può acquistare un libro, un di-

sco, un pacchetto di azioni tramite carta di credito, in un supermercato virtuale o in una borsa collocati in un imprecisato punto del globo.

Effetto spaesamento: a ben pensarci avere tutto (o quasi) il mondo in casa non rende necessariamente più informati ma certamente più spaesati. Persi. Piccoli. La propria dimensione locale sembra svanire di fronte alla enorme massa di dati disponibili.

La dimensione tecnologica: i siti sono tanto più numerosi quanto più tecnologicamente avanzato e ricco è il paese ove sono realizzati. E' del tutto evidente che sarà impossibile mettere in piedi un sito Internet in una zona in cui manca l'elettricità.

La dimensione culturale: secondo alcuni studiosi (si veda

ad esempio Serge Latouche), Internet rappresenta una delle forme più avanzate di omogeneizzazione del mondo sul modello dell'occidente. Ciò è certamente vero, anche se solo in parte, come si può concretamente vedere navigando nel web. Basti pensare, ad esempio, alla predominanza della lingua inglese.

La dimensione del know-how: la società nella quale viviamo è stata definita società della conoscenza. Conseguenza immediata: chi possiede più conoscenze può vivere da soggetto ed in modo critico il suo tempo. Chi non la possiede è tagliato fuori. Rimane tuttavia da definire, onestamente, il significato stesso di conoscenza. Si tratta solo di conoscenze tecniche? Di informazioni economiche? Di conoscenze culturali? Di stili e mondi di vita? Di ricerca di senso?

Connessi - deconnessi (on line / off line) il mondo si divide così in due: chi è connesso e chi no, chi ha accesso e chi no alle nuove tecnologie dell'informazione. Da questo punto di vista possiamo certo comprendere perché il X rapporto dell'UNDP, dedicato proprio alla globalizzazione, affermi che se da un lato questo processo offre nuove ed immense chances, all'altro esso può ampliare ulteriormente le distanze tra "ricchi" e "poveri", alfabetizzati ed analfabeti, connessi e deconnessi. E questo vale sia per la modalità "lettore" che per la modalità "autore". Chi è deconnesso, chi non possiede know-how, chi non ha accesso alla tecnologia necessaria... non solo non può "leggere" quanto accade altrove ma - e questo è ben più grave - non può neppure diventare autore di messaggi per altri. Il rischio è, allora, che il suo stesso mondo venga "costruito" da altri al suo posto.

Il senso della tecnica e la tecnica del senso

"Quando non si avevano i mezzi, si diceva: il fine giustifica i mezzi. Oggi che non abbiamo più i fini, noi diciamo: i mezzi giustificano il fine. Né l'uno né l'altro sono immorali. Ciò che è compiutamente immorale è il fatto che non c'è più contraddizione tra i due: i fini e i mezzi sono divenuti indifferenti gli uni agli altri. Essi, semplicemente, non sono più dello stesso ordine".

Le parole di Baudrillard possono sembrare dure, eccessive. Ma forse non è così. In poche parole il sociologo francese tratteggia la storia dell'uomo in relazione alla tecnica.

Il quesito da porsi è, in sostanza, il seguente: "Che relazione

esiste tra uomo e tecnica"? Secondo alcuni (da Bacone in avanti) la tecnica evidenzia il potere dell'uomo sull'oggetto esterno, sulla natura.

Come scrive Hans Jonas "oggi la tecnica si è trasformata in un illimitato impulso progressivo della specie, nella sua impresa più significativa, il cui incessante superarsi ed avanzare verso mete sempre più elevate si è tentati di ravvisare come vocazione dell'uomo e il cui traguardo di dominio sulle cose e sull'uomo stesso appare come l'adempimento della sua destinazione. In tale modo il trionfo dell'uomo *faber* sul suo oggetto esterno significa nel contempo il suo trionfo nella costituzione interna dell'uomo *sapiens*, di cui un tempo non era altro che una parte ausiliaria". Da qui la preoccupazione di Jonas, ovvero "la consapevolezza che le promesse della tecnica moderna si sono trasformate in minaccia... La sottomissione della natura finalizzata alla felicità umana ha lanciato con il suo



smisurato successo, che coinvolge ora anche la natura stessa dell'uomo, la più grande sfida che sia mai venuta all'essere umano dal suo stesso agire".

Secondo altri, invece, la tecnica è elemento peculiare dell'uomo. Il filosofo tedesco Arnold Gehlen (poco noto in Italia) sostiene che l'uomo è qualificato da una costituzionale "incompletezza". L'uomo, fra tutti gli esseri viventi del pianeta, è il meno compiuto, il meno specializzato, il più carente. Scrive Gehlen: "Dal punto di vista morfologico - a differenza di tutti i mammiferi superiori - l'uomo è determinato in linea fondamentale da una serie di carenze, le quali di volta in volta vanno definite nel preciso senso biologico di inadattamenti, non specializzazioni, primitivismi. (...) In altre parole: in condizioni naturali, originarie, trovandosi lui, terribilmente, in mezzo ad animali valentissimi nella fuga e ai predatori più pericolosi, l'uomo sarebbe già da gran tempo eliminato dalla faccia della terra".

Il risvolto positivo dell'essere limitato è, per l'uomo, l'apertura al mondo: non possedendo un ambiente specifico l'uomo è co-

stretto a trasformare ogni ambiente, il mondo intero, nel suo ambiente. L'uomo deve così compensare le sue carenze istintuali creando, mediante la cultura, un mondo a lui adatto, un mondo artificiale, una seconda natura, la cultura.

Se ciò è vero, la tecnica è insita nell'essenza stessa dell'uomo: dire uomo e dire tecnica è la stessa cosa. L'uomo, mediante la tecnica, costruisce ed utilizza protesi che:

- a) rimpiazzano organi e capacità non possedute dall'uomo (tecniche di integrazione)
 - b) potenziano organi e capacità già esistenti (tecniche di intensificazione)
 - c) alleggeriscono il lavoro (tecniche di agevolazione).
- Esemplificare, come ha fatto anche Jerome Bruner, è piuttosto semplice: gli occhiali e la televisione sono protesi della vista, l'automobile e la bicicletta del nostro apparato locomotore; i libri ed il computer della nostra memoria, ecc.

Il problema si pone quando la tecnica, giunta all'automazione, non si accontenta di essere protesi di qualche organo umano ma intende sostituirsi del tutto



all'uomo. La tecnica, da strumento in mano all'uomo diventa l'ambiente che ci circonda e ci costituisce secondo regole di razionalità che, misurandosi sui soli criteri della funzionalità e dell'efficienza, non esitano a subordinare le esigenze del-

netario, decine di concetti chiave della nostra cultura (individuo, identità, libertà, etica, religione, natura, politica, ecc.) vanno rivisti, rifondati alle radici o abbandonati⁶.

Non basta, dunque, demonizzare la tecnica, perché la tecnica è un dato strutturale dell'uomo. Occorre, invece, recuperare la capacità di

anticipare gli effetti del nostro operare. In fin dei conti l'uomo pare avere smarrito il tratto fondamentale di Prometeo ("colui che vede in anticipo")

l'uomo alle esigenze dell'apparato tecnico.

Noi, "uomini antiquati" direbbe Anders, crediamo di essere ancora capaci di dare un senso alla tecnica mentre non ci accorgiamo che è la tecnica che dà senso a noi umani, ci costituisce. Ma la tecnica non ha un senso, non svela significati, non apre scenari di salvezza, non redime, non salva: la tecnica funziona. E basta. E poiché il suo funzionamento diventa pla-

"E' questa - scrive Galimberti chiudendo il suo studio - la capacità venuta meno all'uomo d'oggi, che non è più in grado di anticipare e nemmeno di immaginare gli effetti ultimi del suo fare. In questa sua inadeguatezza è il massimo rischio, così come nell'ampliamento delle sue capacità di comprensione dello smisurato che lo attornia lo sua flebile speranza. Questo ampliamento psichico, ben lun-

gi dall'essere sufficiente per dominare la tecnica, evita almeno all'uomo che la tecnica accada a sua insaputa e, da condizione essenziale all'esistenza umana, si traduca in causa della sua estinzione. Con ciò non pensiamo alla soppressione fisica dell'uomo ma alla soppressione della sua cultura, della sua morale, della sua storia. Occorre infatti evitare che l'età della tecnica segni quel punto assolutamente nuovo nella storia, e forse irreversibile, dove la domanda non è più "Che cosa possiamo fare noi con la tecnica?", ma: "Che cosa la tecnica può fare di noi?"

Una risposta è urgente. Una risposta che sappia "vedere in anticipo". Una sfida per l'educazione, e per l'educazione interculturale in primo luogo. Sfida che implica da un lato la necessità di non demonizzare la tecnica (se è vero che essa è "strutturalmente" connessa con l'uomo come "essere limitato e carente") e dall'altro la

necessità di non farsi definire-costruire dalla tecnica resasi autonoma (se così fosse, davvero il delitto sarebbe perfetto). Una sfida immane, tutta da percorrere. Con umiltà e pazienza. Con coraggio e creatività. Sapendo che si tratta di una sfida ultima. Se il rovesciamento del rapporto tra uomo e tecnica avesse successo non avremmo infatti più gli uomini. Almeno così come li abbiamo sin qui conosciuti. E non avremmo alterità. Perché la tecnica non ammette alterità: per essa tutto è sostituibile, fungibile, inutile.

⁶ J.F. Lyotard, *La condizione postmoderna*, trad. It. Milano Feltrinelli, 1984, pp.11.

⁷ J. Baudrillard, *Taccuini*, 1990-95, Milano, ed. Theoria, 1999, pag.12.

⁸ H. Jonas, *Il principio responsabilità. Un'etica per la civiltà tecnologica*, Torino, Einaudi, 1990, pag. 15

⁹ Id. pag. XXVII

¹⁰ A. Gehlen, *L'uomo. La sua natura e il suo posto nel mondo*, Milano, Feltrinelli, 1983, pag. 60.

¹¹ E' questo il punto d'avvio della interessantissima ricerca compiuta da U. Galimberti nel volume *Psiche e tecnica. L'uomo nell'età della tecnica*, Milano, Feltrinelli, 1999, pagine 812)

¹² U. Galimberti, op. cit. pag. 715.

Un manuale interattivo del sapere

Nel 1992 è nata in Francia, per iniziativa del Premio Nobel Elie Wiesel, l'Accademia Universale delle Culture, che così si presenta nella sua carta costitutiva: "...noi proclamiamo la nostra volontà di unirvi per pensare insieme il XXI secolo ed in particolare il grande "meticcio" delle civiltà che le spinte migratorie volontarie o forzate stanno già creando su tutto il pianeta". Donne e uomini "consacrati al vero ed al bello, che si preoccupano anche del bene, cioè dei valori che devono ispirare le nuove interdipendenze tra le culture". Sosterrà "tutto ciò che può contribuire alla lotta contro l'intolleranza, la xenofobia, la discriminazione verso le donne, il

razzismo e l'antisemitismo. Incoraggerà le battaglie contro la miseria, l'ignoranza ... S'impegna a diffondere la sue idee a partire dalla scuola, attraverso tutti i mezzi dell'enciclopedia del futuro".

L'Accademia ha recentemente aperto un sito Internet dedicato alla educazione all'accettazione della diversità (www.academie-universelle.asso.fr) diretto da Umberto Eco, Furio Colombo e Jacques Le Goff. Il sito è incentrato sulla realizzazione del "Manuale interattivo del sapere" che, come spiega Umberto Eco, mira a educare all'accettazione delle differenze per affrontare, come detto nella Carta il grande meticcio del terzo millennio. E' un manuale per insegnanti, educatori, formatori che intendo-

no affrontare con gruppi di giovani la questione delle diversità umane e far loro apprendere come accettare queste diversità. I capitoli, di cui è stato finora sviluppato il primo, sono: "Differenti ma uguali", "Questo è il mio posto", "Innesti e crogioli", "Handicap", "Uomo e donna", "La religione", "I corpi ed i valori universali", "La regola aurea e l'intollerabile". La redazione del resto dell'opera sarà influenzata da tutte le osservazioni che arriveranno al sito e la lista degli argomenti è passibile di implementazioni. Ogni argomento è trattato con idee di base, approfondimenti, esempi, esercizi, citazioni.

Un sito che sicuramente merita una visita, un esempio di tecnologia al servizio dell'intercultura.



Antologia della molteplicità

Umberto Galimberti

un mondo da buttare via

Abbiamo affidato la memoria al computer e ce ne siamo esonerati. Ma la memoria che abbiamo affidato al computer è nozionistica, non emotiva, ci offre un'infinità di dati e neppure uno straccio di vissuto. Tutto ciò fa parte del processo di deipsicologizzazione a cui, nell'età della tecnica, sono sottoposte le nostre anime che non sanno più riallacciare a un ricordo un'emozione, perché la memoria richiesta dalla tecnica non è quella *storica* ma quella *procedurale* che traduce il passato nell'insignificanza del sor-passato e dischiude un futuro che non ha altro significato se non quello delle procedure tecniche.

Queste mettono capo alla produzione in quel mondo artificiale che, essendo ciò da cui l'uomo per intero dipende, esige una salvaguardia che finisce con l'essere superiore alla salvaguardia degli uomini, che la tecnica concepisce solo come produttori e consumatori, con l'avvertenza che il consumo non deve essere mai considera-



to, come avveniva nell'età pre-tecnologica, esclusivamente come *soddisfazione di un bisogno*, ma anche, e nell'età della tecnica soprattutto, come *mezzo di produzione*. A ciò provvede la pubblicità che ha il compito di pareggiare il nostro bisogno di merci con il bisogno delle merci di essere consumate. L'imperativo della tecnica: "Si deve fare tutto ciò che si può fare" trova qui il suo completamento: "Si deve consumare tutto ciò che si è prodotto, tutto ciò che si è fatto. Si tratta di un consumo che non è *la fine* naturale di ogni prodotto, ma *il suo fine*. In questo processo la tecnica usa i consumatori come suoi alleati per garantire la mortalità dei suoi prodotti che è poi la garan-



Esempi di traduzione in linea (*)

(Motore di ricerca: Altavista - Traduttore automatico: Babelfish)

"War Child stands on twins beliefs" (War Child si regge su una doppia convinzione)

Risponso del traduttore: "Il bambino di guerra si leva in piedi sulla credenza gemellare"

"The majority live in huts set in the midst of an earthen plot, back to back, side to side, front to front with other dwellings"

Risponso del traduttore: "la maggioranza in tensione in capanne si è regolata nel midst d'un diagramma di terra, di nuovo alla parte posteriore, lato parteggiare, fronteggiare per fronteggiare con altre dimore."

Nella stessa occasione il termine "kid" che da almeno un secolo sta, colloquialmente, per "ragazzo" (dai tempi di Billy the Kid) veniva regolarmente tradotto con "capretto".

(*) Il sito in questione è www.warchild.com

zia della sua immortalità. Come condizione essenziale della produzione e del progresso tecnico, il consumo, costretto a diventare "consumo forzato" comincia a profilarsi come figura della distruttività, e la distruttività come un imperativo funzionale dell'apparato tecnico. Il "rispetto" che Kant indicava come fondamento della legge morale, è disfunzionale al mondo della tecnica che, creando un mondo di cose sostituibili con

modelli più avanzati, produce di continuo "un mondo da buttare via". E siccome è molto improbabile che un'umanità, educata alla più spietata mancanza di rispetto nei confronti delle cose, mantenga questa virtù nei confronti degli uomini, non possiamo non convenire con G. Andres per il quale: "L'umanità che tratta il mondo come un mondo da buttare via, tratta se stessa come un'umanità da buttar via".

Jean Baudrillard

il delitto perfetto: la produzione tecnica dell'altro

Con assoluta radicalità Jean Baudrillard (*Il delitto perfetto*, Cortina ed. Milano, 1996) scrive che "con la modernità si entra nell'era della produzione dell'altro. Non si tratta più di ucciderlo, di divorarlo, di sedurlo, di rivaleggiare con lui, di amarlo o di odiarlo - si tratta innanzi tutto di produrlo. Esso non è più oggetto di passione, è un oggetto di produzione". Secondo Baudrillard l'alterità si riduce a produzione dell'altro quando viene negata la sua irriducibilità ed ha come conseguenza inaspettata l'indifferenza nei confronti della "differenza": "tutte le forme di discriminazione maschilista, razzistica, etnica o culturale derivano dalla stessa disaffezione profonda e da un lutto collettivo, quello dell'alterità defunta su uno sfondo di indifferenza generale - produzione logica della nostra meravigliosa convivialità planetaria. La stessa indifferenza può portare a comportamenti esattamente opposti. Il razzismo cerca disperatamente l'altro sotto forma di male da combattere. L'aiuto umanitario lo cerca altrettanto disperatamente sotto forma di vittime da soccorrere. L'idealizzazione entra in gioco nel bene e nel male. Il capro espiatorio non è più colui su cui ci si accanisce, è colui sul quale si piange. Ma si tratta comunque di un capro espiatorio. Ed è sempre lo stesso". Secondo Jean Baudrillard il delitto perfetto è l'eliminazione



del reale a partire dalla costruzione della sua simulazione mediante i mezzi della tecnica, e della tecnica delle comunicazioni di massa nello specifico: "Col Virtuale entriamo non solo

Numero di pagine web in cui ricorre la parola "war" divise per lingua principale del sito.

Lingua	ricorrenze
TUTTE	5.380.438
INGLESE	4.167.659
GIAPPONESE	10.065
RUSSO	8.575
SPAGNOLO	5.850
ITALIANO	4.830
CINESE	3.070
PORTOGHESE	2.860
NORVEGESE	2.687
COREANO	2.208
POLACCO	1.995
DANESE	1.183
FINLANDESE	1.048
UNGHERESE	891
GRECO	139
EBRAICO	88
RUMENO	50
LETTONE	18

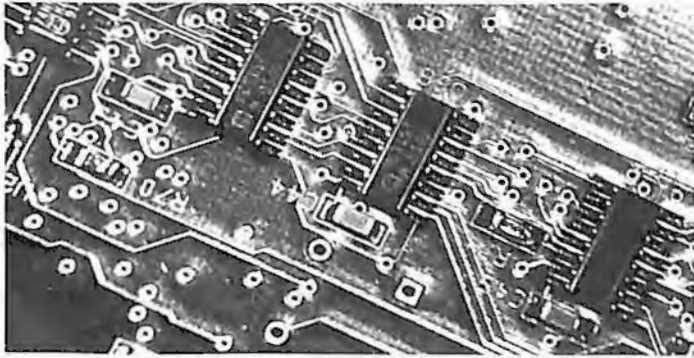
nell'era della liquidazione del Reale e del Referenziale, ma in quella dello sterminio dell'Altro. È l'equivalente di una pulizia etnica che non riguarderebbe solo singole popolazioni, ma si accanirebbe contro tutte le forme di alterità". E tra queste forme di alterità Baudrillard cita: la morte, il volto ed il corpo, il mondo, l'identità di ciascuno di noi, l'alterità "dell'altro che si sta diluendo nella comunicazione perpetua. Se l'informazione è il luogo del delitto perfetto contro la realtà, la comunicazione è il luogo del delitto perfetto contro l'alterità". E qui inizia una durissima litania:

"non vi sono più altri:
la comunicazione.
Non vi sono più nemici:
la negoziazione.
Non vi sono più predatori:
la convivialità.
Non vi è più negatività:
la positività assoluta.
Non vi è più morte:
l'immortalità del clone.
Non vi è più alterità:
identità e differenza.

Non vi è più seduzione:
l'indifferenza sessuale.
Non vi è più illusione:
l'iperrealtà, la Virtual Reality.
Non vi è più segreto:
la trasparenza.
Non vi è più destino.
Il delitto perfetto"

Siamo oltre Heidegger: per il filosofo tedesco infatti la tecnica riduce l'uomo a cosa, facendone un ingranaggio del Grande apparato. Per Baudrillard invece sono le stesse cose a scomparire, sostituite dalle loro simulazioni. Questo è il delitto perfetto: nulla è più reale, tutto è immagine, scomparato, scambiabile, funzionale. Sostanzialmente inutile. La tecnica ha vinto. (A.T.)





Vandana Shiva

sopravvivere allo sviluppo

Per Vandana Shiva - direttrice della Research Foundation for Science, Technology and Natural Resources di Dehradun India - lo sviluppo è un nuovo progetto del patriarcato occidentale a cui si deve resistere. Compito non è più "svilupparsi" ma "sopravvivere allo sviluppo". Vandana Shiva legge nella proposta occidentale di progresso un tentativo di dominio che si serve della scienza e della tecnica per erodere le culture altre, colonizzando il loro immaginario e la loro storia.

"Lo sviluppo avrebbe dovuto essere un progetto di post-colonialismo, la scelta di accettare un modello di progresso secondo il quale il mondo intero avrebbe ricostruito se stesso seguendo l'esempio del moderno Occidente colonizzatore, senza dover subire l'assoggettamento e lo sfruttamento impliciti nel colonialismo. L'assunto era che il progresso di stile occidentale fosse possibile per tutti. Si faceva dunque coincidere lo sviluppo, inteso come aumento del benessere collettivo, con l'occidentalizzazione delle categorie economiche: dei bisogni, della produttività, della crescita. (...) Lo sviluppo fu quindi ridotto a una continuazione del processo di colonizzazione; un'estensione del progetto di creazione di ricchezza nella moderna visione patriarcale dell'Ovest, fondata sullo sfruttamento e sull'esclusione delle donne (occidentali e non), sullo sfruttamento e sul degrado della natura, e infine sullo sfruttamento e sull'erosione delle altre culture".



(Da V. Shiva, *Sopravvivere allo sviluppo*, Isedi, Torino 1990)

Alberto Oliverio

scusi, lei insegna alla Jurassic School?

Troviamo stimolante un lungo articolo - nella Rivista RES - di Alberto Oliverio, professore ordinario di Psicobiologia alla Terza Università di Roma e direttore dell'Istituto di Psicobiologia e di Psicofarmacologia del CNR. Oliverio allerta sulla massiccia presenza nella vita quotidiana, dei media intesi come portatori di "esperienze virtuali" che influiscono sulle modalità tradizionali dell'apprendere e del ricordare. Quindi indica i compiti educativi e formativi che attendono la scuola alle soglie del terzo millennio.



"La scuola odierna ancora strutturata secondo canoni "ottocenteschi", viene dipinta dai ragazzi come un organismo fossilizzato, di origine "giurassica", che stenta a confrontarsi con una realtà in cui le modalità degli apprendimenti e delle esperienze emotive sono improntate alle regole del mezzo televisivo e cinematografico, ai rapidi tempi dei videogiochi, ai brevi e allusivi messaggi degli spot e dei videoclip, concentrati di informazioni che rimandano ad una realtà spesso ignota agli adulti ma spesso anche agli stessi ragazzi nati qualche anno prima.

E in più, mentre la scuola richiede attenzione, fatica, continuità, la gran parte delle esperienze extrascolastiche vengono compiute in modo passivo, senza sforzo, quasi per trasfusione.

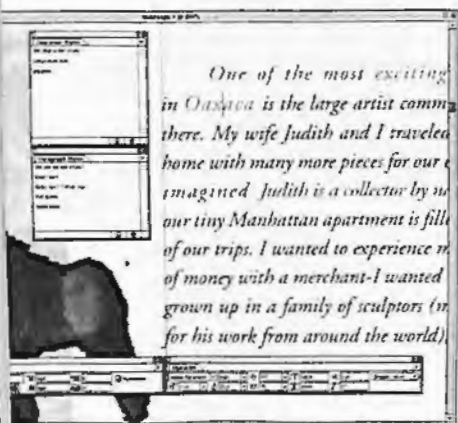
(...) Gli stessi meccanismi cognitivi dei ragazzi e degli adulti di oggi risentono dell'impatto esercitato dai

tempi e dai modi delle nuove tecnologie della comunicazione. Rispetto al passato, non siamo soltanto bombardati da un massiccio flusso di immagini e suoni, ma siamo anche immersi sempre più frequentemente in un mondo dove il fantastico può essere reale, l'impossibile possibile, in cui il vero e il falso si sovrappongono, in cui la cultura informatica della previsione e della simulazione ci pone di fronte a futuri, possibili scenari in cui la scienza si confonde alla fantascienza, la storia alla fantastoria. (...) Lo sviluppo di tecniche di simulazione

al computer o la manipolazione elettronica delle immagini - che consente oggi di affiancare personaggi del passato a personaggi del presente, così come di "risuscitare" divi del cinema e uomini politici - possono insinuare nelle menti sempre più dubbi sul susseguirsi di un tempo storico unidirezionale.

le. La dimensione temporale oggi, rispetto al passato, è spesso ambigua e sfuggente. Viviamo, (insomma) in una dimensione in cui la memoria del passato non si riferisce sempre al "nostro" passato.

Di fronte a queste profonde modificazioni dei rapporti con la realtà e con la formazione delle mappe cognitive, la scuola deve



assumersi nuove responsabilità.... Se la scuola saprà rivolgersi all'esplorazione delle trame concettuali, più che alla trasmissione di singoli fatti o idee interne a una specifica disciplina, potrà non soltanto antaggonizzare l'azione spesso destrutturizzante dei media, la "mucillagine televisiva", ma anche potenziare i meccanismi della memoria e dell'apprendimento in quanto le memorie sono tanto più forti quanti più punti di "aggancio" esse hanno, quanto più fanno capo a significati, quanto più esse sono in grado di suscitare emozioni e, non ultimo, quanto più esse fanno capo a delle interazioni con la realtà di tipo attivo anziché passivo.... Se la scuola saprà potenziare l'empirismo e promuovere una cultura attiva riuscirà più facilmente a suscitare emozioni nei giovani, proprio in quanto essi stessi si sentiranno soggetti attivi, in grado di modificare la realtà e di ottenere dei risultati concreti.

Educazione interculturale: il curricolo dei media

Una proposta dell'IRRSAE Puglia

a cura di ALUISI TOSOLINI

Una delle più significative proposte curriculari di educazione interculturale apparse negli ultimi anni è opera dell'IRRSAE Puglia. Si tratta di un kit multimediale (per le scuole elementari e medie) che presenta un curricolo di educazione ai media secondo l'ottica interculturale.

Il progetto educativo prevede che tutte le risorse messe a disposizione nel Pacchetto Multimediale possano essere utilizzate: le proposte curriculari degli esperti, i progetti e le unità didattiche realizzate dagli insegnanti, le metodologie di lettura dei film illustrate per i docenti nella videocassetta, l'ambiente ipermediale sull'informazione giornalistica nel CD-Rom destinato agli studenti.

Secondo gli autori la disseminazione nelle scuole deve avvenire proprio nella pluralità dei modi di utilizzazione dei materiali multimediali proposti dal pacchetto, secondo motivazioni differenziate di innesco e di snodo del percorso, coerenti, da un lato, con la libertà metodologica degli insegnanti e, all'altro lato, con il contesto reale dei ragazzi.

CONTENUTO DEL KIT

A. un volume a stampa (Curricolo dei media) curato da Luciano Galliani che: 1. discute i fondamenti pedagogici dell'educazione ai media nella società multiculturale; 2. presenta due percorsi curriculari di educazione interculturale nel sistema informativo e nella fiction cinematografica; 3. ripercorre 5 progetti didattici e sette unità didattiche progettate e sperimentate dai gruppi di ricerca azione nelle scuole elementari e medie della Puglia.

B. Una videocassetta (Viaggiare nel cinema), curata da Franca Pinto Minerva e Luciano Galliani suddivisa in due parti: 1. analisi del testo cinematografico (strutture linguistiche e narrative, funzioni attanziali e ideologiche) applicata al film di F. Brusati "Pane e cioccolata"; 2. analisi dei modi di costruzione dell'immaginario simbolico sui

temi dell'immigrazione esemplificati nel film "Lamerica" di F. Amelio.

C. Un CD-ROM contenente un ipermedia (Intercultura news) strutturato in 4 programmi fra loro interrelati.

1. L'ambiente **Notiziapolis** che conduce i ragazzi a visitare i diversi ambienti di lavoro "giornalistico" (redazioni di agenzie di stampa, di giornali, di studi radiofonici e televisivi), ad incontrare i diversi operatori dell'informazione analizzandone i diversi ruoli (direttori, giornalisti, tecnici ecc.); a conoscere i processi produttivi delle notizie.

2. L'ambiente **Io giornalista** che consente al fruitore-alunno di scrivere notizie secondo i diversi formati mediatici sino a giungere alla realizzazione completa di un giornale, un radio-giornale, un tele-giornale attingendo in agenzie e redazioni notizie e immagini sulle tematiche interculturali.

3. **Approfondimenti**, che consente all'alunno di accedere in ogni momento ad un *glossario* di parole chiave e a *schede antologiche* di approfondimento bibliografico sui temi dell'informazione e dell'interculturalità.

4. **Diario**, che registra le modalità d'uso dei singoli alunni permettendo al docente di valutare risultati e difficoltà.

L'ipotesi di fondo. Secondo gli autori l'educazione interculturale, allorché si propone di modificare l'universo simbolico delle identità e delle differenze, coinvolge il modo di pensare e di agire non solo dei ragazzi ma anche degli insegnanti. Allo stesso modo la didattica dell'interculturalità, allorché propone di lavorare su testi mediatici di informazione di fiction sull'immigrazione, non si occupa solo di saperi sull'integrazione degli stranieri, ma soprattutto dei

processi comunicativi (iconici ed eidetici) che presiedono alla costruzione di quella parte dell'universo mentale che identifica gli *altri* come *stranieri*.

In questo senso il kit è certamente un'opera (ed un sussidio) di grande valore che permette un salto di qualità all'educazione interculturale evidenziando come possa essere risolta la sfida che nasce dalla relazione tra ipotesi interculturale e concretezza dei curricoli. Il che non è poco in quanto permette di uscire dalla logica declamatoria per confrontarsi con la concretezza del "fare educazione".



Per informazioni: IRRSAE-Puglia, Via C. Rosalba, 47/r - 70124 Bari

S. Veenema, H. Gardner

come ti smascheri gli stereotipi, col cd rom

In un articolo, che troviamo in internet, Shirley Veenema e Howard Gardner parlano dal CD Rom su una battaglia della Guerra Civile Americana per una serie di stimolanti considerazioni sulla tecnologia interattiva.

"La tecnologia non migliora automaticamente l'educazione. Prendiamo una innovazione semplice come la matita: uno può usarla per scrivere un saggio superlativo, o per far passare il tempo, o per bucare l'occhio di qualcuno. La migliore televisione ha educato migliaia di persone, mentre le offerte quotidiane della rete televisiva rendono ottusa la sensibilità di milioni di persone.

La stessa cosa si dica della tecnologia interattiva: può diventare un valido strumento per l'educazione, ma solo se usata a servizio della nuova comprensione del modo di funzionamento della nostra mente".

Distanziandosi sia dalla prospettiva behaviorista di Skinner, sia dalla Scholastic Aptitude Test, i due articolisti difendono l'approccio della "scienza cognitiva" e sottolineano - dell'arsenale cognitivista - due idee centrali con importanti conseguenze per l'educazione. "Primo, la mente non è costituita da una sola rappresentazione e neanche da un solo linguaggio rappresentativo. Tutti gli individui ospitano numerose rappresentazioni interne nella loro mente/cervello. [...]



La seconda scoperta davvero sorprendente della ricerca cognitiva è che molte delle prime rappresentazioni sono estremamente forti e resistenti al cambiamento. È come se nei primi anni di vita la mente/cervello riceva un'incisione di un determinato schema/cornice a cui vengono fissate parti di esperienza. Spesso tale schema è considerato inadeguato, per cui gli educatori dentro e fuori della scuola cercano di trasformare l'incisione iniziale. Essi possono anche avere l'impressione di riuscire in tale trasformazione perché lo studente ha acquisito una serie di informazioni, specialmente una serie di fatti.

Però nella maggioranza dei casi, perfino buoni studenti di buone scuole in realtà non alterano le loro rappresentazioni. (...) Se uno vuole educare alla genuina comprensione, è importante che identifichi le prime rappresentazioni, ne valuti la forza e si confronti con loro direttamente e ripetutamente".

A questo punto i due autori prendono in esame la battaglia di Antietam / Sharpsburg (17.9.1862) che è studiata a scuola negli USA per la sua importanza nella storia nazionale. Ma il libro di testo inevitabilmente offre la versione ufficiale univoca e l'insegnante chiede agli studenti un feed back con naturale solo a coloro che privilegiano modi linguistici di lettura. "Tale rappresentazione raramente questiona l'assunzione diffusa tra gli studenti che ci sia un solo resoconto oggettivo della battaglia e che la Guerra Civile delinei la lotta tra il Bene e il Male".

Un CD Rom (nel nostro caso *Antietam / Sharpsburg*) invece, "primo, permette di approfittare del fatto che le intelligenze di uno studente possono differire in modi significativi da quelle di altri. (...)

E, secondo, s'impegna a incalzare forme più profonde di comprensione e si confronta direttamente con equivoci e ste-

reotipi del pensiero". Nel caso della battaglia, il CD Rom fa questo riportando le varie rappresentazioni così come le hanno codificate gli osservatori dell'epoca in reportage giornalistici, foto, disegni, messaggi telegrafici...

"Tecnologie come il CD Rom, capaci di presentare in versione sia pittorica che testuale la battaglia da diverse prospettive, può aiutare a dissolvere prospettive unidimensionali; si oppone al preconcetto della narrazione unica della storia e alla semplificazione dei ruoli in eroe contro bandito nei conflitti". Inoltre, "se noi crediamo che la mente non è né singolare né rivelata in un solo linguaggio di rappresentazione, il nostro uso di tecnologie dovrebbe riflettere tale comprensione.

Tecnologie come il CD Rom che includono una varietà di media può aiutare con successo un numero maggiore di studenti a formare ricche rappresentazioni di un evento e coltivare più



profonde comprensioni dello stesso. (...)

Il CD Rom può mettere in grado normali studenti di raggiungere una comprensione che negli anni passati era accessibile solo in classi straordinarie". ■

FAQ

(Frequently asked questions)



L'acronimo FAQ compare in molti siti Internet; rappresenta "Domande poste più frequentemente" ed è una risposta preventiva alle domande più ricorrenti poste dagli utenti di quel sito. Qui, forse, faremo il contrario. Porremo domande non frequenti ma, non per questo prive di senso. E, come capita spesso, non daremo risposte. Forse perché allo stato attuale non ne esistono.

di GIANNI CALIGARIS

Prometeo al Bivio

Quindici o sedici anni fa era uscito un libro, "Prometeo al bivio", (conteneva saggi - fra gli altri - di Accornero, Ardigò, Piana) parlava di lavoro e nuove generazioni. L'argomento non è pertinente con questo dossier, il titolo sì.

L'uomo prometeico ha vissuto e sta vivendo bivi cruciali a cavallo di questi due secoli che separano due millenni. Per migliaia di anni Prometeo è andato sul sicuro, ogni strumento strappato agli dei a costo del suo fegato era sicuramente un vantaggio per l'umanità. Poi qualcosa è cambiato. Gli dei, tutori gelosi dell'incoscienza, avevano chiuso nelle ultime cittadelle i segreti più importanti, i più affascinanti, quelli dotati della caratteristica più pericolosa del creato: l'ambiguità. Prometeo, scopritore coatto, cominciò a smarrirsi e capi perché gli dei lo avevano condannato ad avere le viscere rose in eterno dall'aquila furiosa; non per aver rubato il fuoco, ma per ciò che in futuro avrebbe estorto alle forze misteriose dell'esistente per portar-

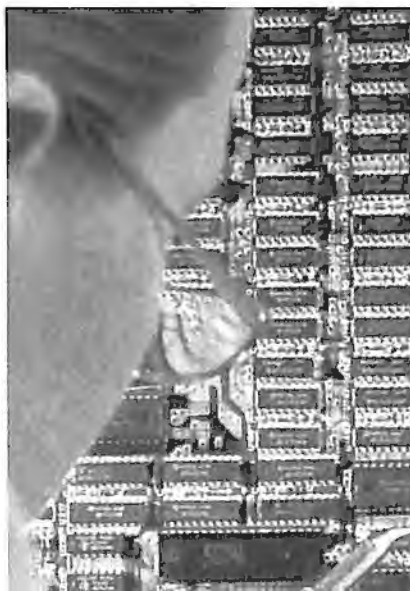
lo alla luce degli occhi degli uomini. Nobel perfezionò l'esplosivo e ne fu sconvolto, ma era solo l'inizio. All'infinitamente piccolo furono sottratti la forza dell'atomo e la possibilità di manipolare i geni. Dalla prima abbiamo avuto Hiroshima e Chernobyl, dalla seconda ancora non si sa. E così Prometeo ha conosciuto le armi a doppio taglio, quelle che possono riscattare l'umanità come distruggerla. Il secolo che si sta chiudendo ha ristrutturato il rapporto dell'uomo con la scienza e con la sua derivazione applicativa, la tecnologia, accoppiando Prometeo e Pandora, aspettando con ansia di conoscere le

fattezze della loro progenie. Siamo pieni di tecnologie inquietanti; in questi ultimi anni è frequente assumere Internet (o, meglio, il concetto di network telematico) come metafora, anzi sineddoche, della tecnologia. Forse perché, come il fuoco del primo Prometeo, è una tecnologia anarchica ed incontrollabile per definizione, ambigua, piena di opportunità ed irta di rischi, beffarda, sfuggente, affidata al silicio come la prima tecnologia primordiale, la selce del neolitico, arma e pietra focaia. Il primo utensile ed il primo microchip generati dalla stessa materia primava. Fra l'uno e l'altro, le vetrate delle cattedrali gotiche, le figure eteree di Murano e, perché no, le tette siliconate della diva di turno. Magia del silicio, il più prometeico di tutti gli elementi.

Internet, allora, come tecnologia in grado di cambiare il mondo, di riscaldarlo e sfamarlo o di ustionarlo ed incenerirlo, a seconda dei casi, altro bivio.

Love & Boycott!

Internet e culture. *Internet assume in sé tutto ed il contrario di tutto, sfuggendo alla grande ad ogni con-*



trolle. Vi si trovano il sito degli zapatisti e dell'opposizione cambogiana come quelli ultranazisti o pornografici. Permette a Vandana Shiva di organizzare una mobilitazione telematica per influenzare il Forum di Rio, ad altri di boicottare per un giorno la banca nazionale turca; ad altri ancora di organizzare incontri per pedofili. Vi si trovano, come ricordava Eco, gli atti dei primi padri conciliari della Chiesa nonché quella che sta diventando la più grossa bacheca mondiale di offerta di prostituzione.

Ma, a parte tutto ciò, si sta dicotomizzando ciò che prima era su un *continuum*. Prima un evento, una situazione, una comunità, un popolo potevano essere più o meno noti ed ognuno poteva sapere nulla, poco, tanto, tutto su qualcosa; altrettanto si poteva essere conosciutissimi, poco noti, ignorati, ignoti. Internet disegna la possibilità di un mondo in cui si è connessi/descritti nel web o disconnessi/ignorati dal web. Come nella filastrocca dei bambini, chi è fuori è fuori, chi è dentro è dentro. Ho fatto una piccola ricerca. C'è un sito dove si trova la frase "ti amo" in pressoché tutte le lingue del mondo. Poi sono andato a cercare quanti riferimenti si trovavano in Internet sulle varie lingue (vedi box) e ho trovato le cenerentole: il Luo (Kenya) assente; l'Imazigham (Cabília) con una sola ricorrenza; l'Icetot (Uganda) con solo otto ricorrenze. E, tanto per continuare l'esempio, in quel sito dove si declinava "ti amo" in centinaia di lingue, quasi nessuna apparteneva ai nativi americani.

Gli undici nomi della neve

Restando nelle curiosità linguistiche, è noto che senza una certa padronanza dell'inglese

navigare in rete è alquanto problematico o, quanto meno, poco utile. Sicuramente è presto per dire che l'inglese (anzi, l'americano) diventeranno l'esperanto del futuro, ma resta il fatto che la maggior parte degli scambi di informazioni avviene in quella lingua. Ora, io non ho nulla contro l'inglese, anzi per certi versi mi sembra una lingua molto efficiente, ma resta il fatto che una lingua non è solo un insieme di fonemi e di regole grammaticali. Essa è il precipitato di una cultura, ha dentro di sé la storia, le emozioni, la visione del mondo del popolo che la parla. Se alcune tribù Hopi anno solo tre parole per definire i colori e gli eschimesi anno una

quattro milioni di ricorrenze in inglese e gli ottantotto in ebraico, i cinquanta in rumeno o gli otto in lettone (vedi box). *Un mondo ad una lingua è un mondo ad una dimensione.*

E' vero che Internet mette a disposizione programmi di traduzione simultanea, ma ciò funziona solo con le lingue principali e con risultati quanto meno esilaranti (vedi box).

I manipolatori di simboli

Esiste infine un altro aspetto, di portata immensa. La tecnologia sta trasformando radicalmente il senso del lavoro nelle società più sviluppate. Sta nascendo quella che Rifkin definisce "*l'élite of knowledge workers*", i la-

più importante, il capitale-sapere, non ha un proprietario.

Il problema è che forse non ha un proprietario, ma sicuramente ha gestori molto attrezzati, quelli che Reich chiama "*i manipolatori di simboli*", nuova classe mondiale, intorno ai quali si chiede: "L'individuo cosmopolita che ha una prospettiva mondiale, sceglierà di agire con equità e compassione?"

Perché questa sta diventando la prospettiva: una nuova divisione in classi basata sul livello di accesso alla tecnologia, e quindi al nuovo capitale.

Anche Eco non scarta l'ipotesi di un nuovo classismo orwelliano: la classe superiore di coloro che agisce interattivamente con



dozzina di modi diversi per chiamare la neve, ciò accade perché così è fatto il loro mondo. Un mondo che non è più lo stesso se tradotto in un'altra lingua.

Eco dice che Internet sta diventando poliglotta; può darsi, ma io ho fatto un'altra piccola ricerca. Ho cercato la parola "war": il motore di ricerca mi dava complessivamente più di cinque milioni di ricorrenze; ho ripetuto l'operazione cercando i siti in diverse lingue. C'è una bella differenza fra gli oltre

quattro milioni di ricorrenze in inglese e gli ottantotto in ebraico, i cinquanta in rumeno o gli otto in lettone (vedi box). *Un mondo ad una lingua è un mondo ad una dimensione.* E' vero che Internet mette a disposizione programmi di traduzione simultanea, ma ciò funziona solo con le lingue principali e con risultati quanto meno esilaranti (vedi box).

la rete e ne padroneggia la tecnologia; la piccola borghesia degli utenti passivi, ed i prolet, che si limitano a vedere ciò che passa la televisione. Classi non più basate sul censo, ma sempre classi, e con barriere all'ingresso.

Infine, avverte Touraine, non si stanno creando una società ed una cultura di massa guidate dalla tecnologia, ma un universo tecnologico largamente dominato dallo sviluppo delle reti finanziarie che "dissocializza" la domanda culturale.

E tutto ciò in un mondo dove tutt'ora, su sei miliardi di persone, la metà vive con meno di due dollari al giorno e due terzi non hanno mai usato il telefono. La sfida puramente culturale si intreccia inesorabilmente con quella sociale e, in senso più stretto economica.

Dove batterà il cuore

Hannah Arendt diceva già tempo fa che "un cittadino del mondo che visse sotto la tirannia di un impero universale, parlasse e pensasse in una sorta di superesperanto, sarebbe un



mostro non meno che un ermafrodita"; l'embrione della futura iperclasse, come ricorda Anne-Catherine Wagner, ammette al suo interno rappresentanti del mondo intero, con l'immigrazione dorata di quadri e dirigenti dai paesi poveri "privando", osserva la marocchina Assiah Bensallah Alaoui, "il Terzo mondo della sua intelligenza".

Si ripropone la domanda di Reich, da che parte batterà il cuore di questa classe cosmopolita? Frinkelkraut riflette che "l'abbandono delle proprie tradizioni non diventa necessariamente attaccamento al bene comune". Nuovi bivi, nuove sfide, ma d'ora in poi il campo da gioco è già definito per tutti, quello della globalizzazione.

Intercultura e multimedialità

Il portfolio di una classe elementare

Fine del quinquennio alle elementari: vi parleremo di noi mostrandovi il nostro portfolio, per dirla alla Howard Garner. Nella sua concezione, un portfolio è come il book delle modelle di grido, è un percorso illustrato delle esperienze positive che una persona o un gruppo, hanno vissuto e che sanno raccontare. Quello che segue è una sommaria descrizione del nostro cammino dentro la multimedialità e le nuove tecnologie informatiche e telematiche. E di come si possa educare, ed educare secondo modalità interculturali, nell'epoca dei bit, nel villaggio globale post-moderno.

a cura di SEBI TROVATO

Siamo alla fine del quinquennio alle elementari, quindi vi parleremo di noi mostrandovi il nostro portfolio, per dirla alla Howard Garner. Nella sua concezione, un portfolio è come il book delle modelle di grido, è un percorso illustrato delle esperienze positive che una persona o un gruppo, hanno vissuto e che sanno raccontare. Quello che segue è una sommaria descrizione del nostro cammino dentro la multimedialità e le nuove tecnologie informatiche e telematiche. E di come si possa educare, ed educare secondo modalità interculturali, nell'epoca dei bit, nel villaggio globale post-moderno.

Ci presentiamo

Questa da cui iniziamo è la no-

stra preistoria, roba da archivio cinematografico, il primo documento del nostro portfolio, risale al 1998: **Progetto Popeje, marinaio con i piedi per terra.**

A proposito, ci presentiamo: siamo la 5ª della scuola elementare Pilo Albertelli, 13° Circolo di Parma.

Siamo partiti in seconda elementare (1997!) con un vecchio



286 reperito in comodato: lo tenevamo in classe e ci giocavamo a turno, collaborando per uscire dai games...only DOS, of course! L'anno dopo lo abbiamo sostituito con due 486, poi, da gennaio 1998, ci ha aiutati anche il laboratorio della scuola (progetto 1b).

Per farvi incuriosire un po', vi diamo subito l'URL del nostro sito: <http://www.provincia.parma.it/scuole/separm13/www/INDEX.HTM>

Li troverete sia il vecchio progetto, ma anche il progetto Winnie Pooh, che, nell'anno successivo ha ottenuto anche maggiori successi a livello di collaborazione e cooperazione, perché lo abbiamo esteso alle scuole italiane e straniere. Leggete e vedrete.

Il computer come penna

La nostra idea di base è che il personal computer è una penna

e null'altro, quindi non abbiamo mai svolto vere e proprie ore di informatica. Quando nelle varie discipline si affrontava un argomento, veniva anche il momento del problem solving: come rendere i risultati anche con il computer?

I bambini che hanno lavorato a **Popeje** hanno imparato ad apprendere ("come fare a sapere" o deuterio apprendimento di Bateson) in un'ottica di collaborazione e cooperazione, riflettendo ciascuno sul proprio pensiero, consapevoli di se stessi ed essendo risolutori di problemi. Avere due macchine in classe, ci ha permesso di sfruttare i tempi vuoti degli alunni: chi finiva un lavoro si metteva al pc: nei momenti di gioco, molti hanno disegnato con Paint; in altri momenti, in laboratorio, tutti hanno imparato l'uso di Word? e dello scanner, così, già in terza, siamo diventati esperti sia nel digitare che nel disegnare, salvare, stampare ecc. E' stato quindi facilissimo inventare, alla maniera della Pop Art di Andy Warhol (che stavamo studiando in educazione all'immagine), come modificare le nostre foto: ognuno di noi ha scansionato la sua, l'ha duplicata 4 volte e l'ha colorata.

Quando abbiamo affrontato l'Autoritratto di Corrado Govoni, stavamo studiando da un mese le metafore e le usavamo ormai perfettamente: Paint ci ha permesso di fare ciascuno il nostro autoritratto con metafore inventate da noi!!

Col pc abbiamo scritto ai bambini terremotati di Nocera Umbra ed abbiamo stampato per loro lettere coloratissime, formattate con ogni tipo di carattere....cambiare carattere è divertentissimo. Noi ci organizziamo così: chi scopre una cosa nuova la insegna agli altri e tutti provano....voi non sapete com'è

bello fare delle scoperte ed insegnarle subito ai compagni!!! La chiamano *Community of Learners*, la novella bottega dell'artigiano multimediale: per ogni cosa che facciamo abbiamo un riferimento bibliografico. Brown ed Aronson sono i nostri profeti: l'uno ha inventato la *Community of Learners* ed i metodi per l'apprendimento

to le impressioni di una visita a Milano o la ricerca di fossili sullo Stirone, con lo scanner abbiamo catturato le immagini e le abbiamo sistemato nel testo. Così, senza saperlo, abbiamo risposto a Gardner. e Papert: non ci chiedono forse una modalità diversa di trasmissione-costruzione del sapere?



cooperativo: modelling, scaffolding, fading e coaching, l'altro è il teorico del *jigsaw*, un sistema di collaborazione ulteriore all'interno della classe, per cui tutti offrono il loro apporto per la realizzazione di un progetto comune i cui obiettivi sono stati individuati precedentemente con la tecnica del brainstorming. Entrambi, Brown ed Aronson, ci dicono chiaramente che la cooperazione e la collaborazione sono importantissimi per ogni forma di apprendimento e questo concetto è ripreso anche dal documento dei *Saggi sui nuovi Saperi*. Ma continuiamo a percorrere **Popeje**: in memoria di Lewis Carroll (di cui ricorreva il centenario della morte), ma, soprattutto, ricordando Mallarmé, nostro padre letterario (*Le coup de dés n'abolirà jamais l'hazard*)...non potevamo mancare la Poesia visiva...di cui potete osservare qualche esempio in rete sul nostro sito Sul pc abbiamo digita-



Cittadini del villaggio globale

Siamo inconsciamente dei fanatici di Watzlawick: per noi è impossibile non comunicare perciò, sul web, abbiamo lanciato due proposte alle scuole italiane: Siamo o non siamo anche noi cittadini del villaggio globale di McLuhan? Certamente, e cittadini che par-

tecipano da soggetti attivi. "Il problema più difficile del mondo", era una serie di dieci problemi di logica da risolvere nel corso dell'anno per vincere una maschera egizia inviata in attachment...poca roba, sì, ma quante classi abbiamo conosciuto, in seguito a questo, via posta elettronica!

Sempre sul web abbiamo presentato i libri (*Invito alla lettura*) che man mano leggevamo ed eravamo disponibili ad inviare recensioni e commenti, tutta roba già digitata e pronta, magari con parecchi errori di battitura, ma scritta da noi!

Certo, eravamo ancora lontani da Gibson e dal suo *Neuromante*...ma qualche navigatina ce la siamo fatta anche noi, novelli cavalieri cibernetici: il sito di Babbo Natale, i geroglifici egiziani, un museo di dinosauri e, lo ammettiamo, anche il sito delle Spice girls e quello degli 883!

Insomma, Maragliano poteva già star tranquillo quando eravamo in terza, nella nostra scuola i fondi 1b dimostrano che non è vero che "la scuola è nemica delle nuove tecnologie, perché esse mettono in crisi i suoi presupposti epistemologi-



romanzo a più mani *"Monica e Stefano: mitiche avventure di due superamici"*

Questa è, dunque, la storia del nostro lavoro di quarta: la nostra idea di Community Learning continuava, ma l'abbiamo estesa al world wide web! Sia-

nostro sito, si appassionavano. Da noi sono stati scelti i protagonisti, Stefano e Monica. Qualche riflessione al riguardo: innanzitutto, riferendoci allo sguardo che darebbero su di noi Luce Irigaray o Adriana Cavarero, parliamo di differenza



ci": da noi, insegnanti, alunni e genitori hanno accettato da subito la sfida al cambiamento. Alla fine dell'anno, abbiamo anche scritto un libro *"...E come penna il computer"* in cui ciascun bambino ha spiegato ad ipotetici nuovi compagni un software utilizzato. Un "come si fa", un manuale di istruzioni: ne esistono pochissime copie (tre!) ma tant'è, a noi basta (conoscete un editore?).

Multimedialità ed educazione interculturale

L'esperienza **Popeje** si è chiusa qui, perciò, in quarta, siamo partiti molto ben attrezzati, per il nostro nuovo progetto **"Winnie Pooh: ovvero ognuno di noi ha la sua segatura, l'importante è condividerla"**. Ed ecco come il multimediale è diventato educazione interculturale via internet.

Vi parliamo del secondo documento del nostro portfolio, addirittura.....un romanzo, anzi: il

mo partiti leggendo il libro: *"L'inventore dei sogni"* di Ian McEwan e ci è venuto in mente di proporre un gioco in rete, anzi, una serie di giochi.

Abbiamo deciso di scrivere un romanzo che parlasse di bambini, visti da loro stessi e di proporre ad altre scuole di continuarlo a turno.

Hanno risposto in molti: ogni settimana scaricavamo almeno un capitolo; venivano da Ravenna, Sanremo, Jesolo, Asti, Dalmine, Ivrea, Treviso e da scuole inaspettate che, navigando sul

di genere (come cambiano le cose, dopo Kim e Tom Sawyer!). Per i ragazzi di 4ª è stato naturale che i protagonisti fossero un maschio ed una femmina, impossibile sarebbe stato scegliere un genere solo.

Dopo aver scelto i protagonisti ed alcune loro caratteristiche, ognuno ha composto il suo pezzo, poi li abbiamo letti e messi insieme in un'unica stesura, rispettando il contributo di tutti. Monica, per unanime consenso, viene da un Paese straniero. I dati del Ministero della Pubbl-

ca Istruzione ci dicono che una classe di oggi non può essere che così e nella nostra scuola sono ormai moltissimi gli alunni provenienti da culture diverse: è naturale per i bambini inserirli nella vicenda. Per noi il senso dell'accoglienza sta tutto in questa frase: *"A stranger is just a friend I do not know yet."* Anche il travaglio del viaggio della famiglia della piccola protagonista è frutto del racconto dei bambini stessi che lo hanno vissuto, non poche volte per la loro età. Ma: *"Not all who wander are lost!"* Infatti, Monica ha ritrovato il suo amico, nella sua classe ci sta proprio bene, le famiglie sono diventate amiche in men che non si dica...chi parla di barriere culturali insormontabili, dovrebbe mettersi nell'ottica dei nostri alunni.

Quando poi abbiamo messo in rete l'introduzione, è accaduto che i bambini delle altre scuole d'Italia che hanno giocato con noi, ci hanno scritto dicendoci che si trovavano nella realtà di "quei bambini" e di quella classe, perché ormai in tutte le città, le scuole statali stanno diventando sempre più capaci di accogliere, inserire, far dialogare culture differenti, senza i problemi che si fanno gli adulti, con l'entusiasmo della scoperta dell'altro.

Si sono creati tanti Learning circle, per dirla alla Trentin, tanti poli-classe-gruppi di apprendimento che lavoravano intorno ad un progetto comune.

Monica e Stefano, bambini come tutti, hanno giocato agli astronauti, sono andati ad una mostra ed hanno fatto una gita in fattoria...insomma, sono state trattate le esperienze che le varie classi stavano conducendo: non si è trattato, infatti, di un progetto linguistico slegato dal contesto della programmazione, ma il romanzo è stato

Offerta. Per la tua classe o associazione richiedi a parte il Dossier di Gennaio 2000

OLTRE L'ECONOMIA DEL MERCANTE

DI F. GESUALDI

1 copia £ 2000 - 10 copie o più £ 1.500 alla copia.

Spese di spedizione escluse.

Tel. 030.377.2780 - Fax 030.377.2781

E-mail: cemmondialita@saveriani.bs.it

L'educazione interculturale nella scuola dell'autonomia

Un cd-rom del Ministero Pubblica Istruzione

Nell'anno scolastico 1998/99 la Direzione Generale per l'Istruzione Elementare, che ha il compito di coordinare le attività della Commissione Nazionale del Ministero della Pubblica Istruzione per l'educazione Interculturale, ha realizzato, su indicazione della stessa Commissione, quattro seminari di studio e produzione dedicati a specifiche problematiche dell'educazione interculturale. I quattro seminari (dedicati ai temi del Mediterraneo, della formazione docenti, dell'italiano come Lingua2 e del dialogo interreligioso - Ebraismo) hanno confermato la centralità dell'educazione interculturale come sfondo integratore della *Paideia* per il nuovo millennio. L'educazione interculturale, dunque, come "normalità" dell'educazione, come prassi che "avvalora il significato di democrazia, considerato che la "diversità culturale" va pensata quale risorsa positiva per i complessi processi di crescita della società e delle persone" (CM 205/90). La ricchezza dei percorsi, dei progetti e delle riflessioni teoriche emerse nel corso dei seminari viene ora messa a disposizione di tutto il personale della scuola mediante un cd-rom multimediale che, utilizzando il materiale dei seminari, consegna alla scuola dell'autonomia un significativo supporto alla formazione ed alla progettazione di nuovi percorsi formativi in ottica interculturale. Il cd - rom, intitolato "L'educazione interculturale nella scuola dell'autonomia" è particolarmente ricco di dati, informazioni, approfondimenti.

Il cd-rom infatti contiene - 35 approfondimenti teorici; circa 300 sintesi di progetti di educazione interculturale proposti da scuole, enti ed organizzazioni; decine di progetti presentati in modo più ampio ed articolato secondo uno schema in 16 items che li rende più facilmente consultabili e confrontabili; i risultati della riflessione dei gruppi di approfondimento che hanno segnato il percorso dei seminari; tutta la normativa riferita all'educazione interculturale; un repertorio delle attività svolte dalle varie IRRSAE; un'ampia finestra informativa sui lavori della commissione nazionale educazione interculturale; links a siti di scuole, associazioni, enti,...

Il materiale, presentato con una grafica accattivante, è organizzato a partire dai nodi dell'educazione interculturale ma può essere consultato sia in modo lineare (seguendo lo svolgimento cronologico dei quattro seminari) che interrogando il data base dei progetti che a loro volta sono stati suddivisi in 21 diverse categorie.

Il cd-rom multimediale è corredato da una guida - presentazione a stampa. Il cd-rom viene distribuito a tutte le scuole d'Italia entro il mese di **febbraio 2000**, in concomitanza con l'avvio del corso di formazione a distanza sull'educazione interculturale realizzato in convenzione tra RAI e Ministero Pubblica Istruzione.



parte integrante di essa.... si aggiungeva solo quel quid di inverosimile, di estemporaneo e di narrativo, qualche escamotage, per rendere interessante e quasi onirico il vivere quotidiano nella scuola. La bravura di tutti i bambini che hanno partecipato si è manifestata, continuamente, nel rimanere fedeli alle caratteristiche dei personaggi o ad un loro particolare. Adesso non vi resta che leggere attentamente, appassionarvi alla storia e continuare a navigare da noi...per vedere cosa stiamo combinando in quinta....

Cooperazione, collaborazione

E veniamo all'oggi, siamo in quinta. I bambini della nostra classe sono ormai educati ad abitare la multimedialità, ossia a vivere il computer online come un mezzo per comunicare con altri nel senso indicato da Levy: la crescita della cybercultura grazie alla messa in comune delle diverse intelligenze per produrre intelligenza collettiva. Questa comunicazione, nel nostro progetto educativo, si fonda sulla collaborazione e sulla cooperazione, come indicato da Trentin, sia dei docenti che degli studenti per eliminare le barriere geografiche e trasformare le differenze in risorse.

Il nostro sito, che vi invitiamo ancora a visitare, ne è la dimostrazione: nulla di ciò che è già in rete è l'espressione dell'ora di informatica, né, tantomeno è comunicazione anonima di un'esperienza.

Tra le altre esperienze troverete il progetto "**Benvenuti fra noi**", che presuppone l'utilizzo della posta elettronica per scambiare con altre scuole esperienze e notizie sull'accoglienza e l'insegnamento della lingua italiana agli alunni stra-

nieri ed il sito è l'espressione, l'illustrazione dei risultati di questi scambi epistolari.

"**Benvenuti fra noi**" sarà il prodotto di una cooperazione tra docenti e studenti di scuole italiane che si costituiscono in Learning Circle e producono capitoli per la storia di cui tratta il progetto, da inviare alle altre classi. La metafora, l'intreccio su cui stiamo lavorando in rete è l'arrivo, nel cortile della scuola, di due dinosauri con una mongolfiera. Le storie sono divertentissime! Ognuna contiene *frasi ponte* ossia le prime frasi necessarie per farsi capire in un paese straniero e le prime parole degli oggetti più comuni e di uso scolastico. All'interno di ogni classe si crea il vero laboratorio artigianale della Com-



munity of learners: dopo il brainstorming collettivo per decidere l'argomento da trattare, con il metodo del "jigsaw" le classi si suddividono in gruppi, ricorrono, studiano e producono infine un capitolo collettivo per il lavoro Cooperativo da inviare agli amici lontani.

Stiamo costruendo una storia cooperativa in rete e la traduciamo in tutte le lingue possibili, con l'aiuto dei genitori e delle famiglie straniere delle varie

scuole: il tutto sarà raccolto in un cd rom interattivo con il quale l'alunno straniero potrà passare dalla lingua madre alla lingua italiana e mostrare la sua ai compagni. Per ogni capitolo è presente la storia, riassunta, nella lingua di origine (tutte le lingue possibili), con link alla pronuncia in italiano delle frasi ponte. Al termine di questa esperienza, (che di sicuro vede coinvolte varie aree disciplinari: la lingua italiana, gli studi storici-geografici-scientifici, l'area delle educazioni), gli alunni produrranno un cd rom multimediale utilizzando un semplice programma autore per multimedia. Gli alunni hanno già acquisito la padronanza dei vari software, e ciò è avvenuto nel corso degli anni per "immersione" e non per "astrazione". Come sostiene Maragliano, infatti, i bambini, a differenza degli adulti, si misurano col multimediale, sia esso un walkman o un pc.

Alla base di questo progetto sta la precisa situazione della nostra classe: negli ultimi tre anni abbiamo infatti inserito due alunne straniere ed abbiamo vissuto con loro la difficoltà di non riuscire a comunicare, perché non si condivide la lingua. Abbiamo detto anche noi: Mai più, come LigaJovaPelù nella loro canzone: mai più impasse nella comunicazione!

Ci siamo basati soprattutto degli studi di due pedagogisti, Duccio Demetrio e Graziella Favaro, direi i più competenti del momento riguardo all'inserimento degli alunni stranieri nelle classi, e da loro siamo partiti per strutturare la nostra proposta di lavoro cooperativo in rete per questo anno scolastico. Volevamo lavorare insieme ad altre scuole per produrre in rete, ma soprattutto in classe con i bambini, uno strumento che potesse aiutare-facilitare l'apprendimento della lingua italiana e l'inserimento nel nuovo ambiente.

litare l'apprendimento della lingua italiana e l'inserimento nel nuovo ambiente.

Di tutto di più per cooperare in rete...

Il gemellaggio con la scuola R.C. Sacred Heart School di Leicester è un'altra espressione del modo di comunicare in rete: presuppone l'utilizzo, nella posta elettronica, di un codice nuovo, per i bambini italiani l'inglese, per quelli inglesi, l'italiano. Si scambiano notizie riguardo le differenti festività, i cibi, la scansione della giornata, le canzoni. Come sostiene Levy, riprendendo una tesi di Einstein, in questo secolo ci sono state tre esplosioni: quella demografica, quella atomica e quella delle telecomunicazioni. Quest'ultima è il modo con cui ciascuno di noi

risponde in modo positivo al suo esistere assieme agli altri, cioè comunicando superando i limiti geografici e le differenze linguistiche e

culturali, mettendo in comune il proprio sapere. "La guerra", al contrario, sosteneva Luce Irigaray sulla Repubblica di mercoledì 19 maggio 1999, "è prima di tutto rottura del dialogo, l'assenza di parola, la perdita dell'umano in quanto tale: i cittadini stessi non si parlano più". Il gemellaggio con Leicester dev'essere visto in questo senso.

In rete sul nostro sito si potrà anche navigare lungo altri percorsi: esperienze condotte in prima persona dagli alunni:

- le religioni del mondo: Protestanti, Buddisti, Testimoni di Geova, Islamici, abbiamo visitato i loro luoghi di culto;
- i Premi Nobel per la pace del nostro secolo;
- l'arte che ha attraversato il nostro secolo;
- l'accoglienza dei compagni stranieri: il modo di accogliere giocando, mangiando cibi diversi, conoscendosi tramite diapositive e racconti delle famiglie;
- la continuità ed il raccordo con la scuola materna e media;

► il Birdgarden, esperienza per tutti i bambini del circolo e della città di riappropriazione della natura;

► esperienze di gemellaggio in rete tra alunni del primo ciclo per costruire una "fiaba per sognare";

► illustrazione in rete dei nostri "segnali anticipatori d'ambiente" per gli alunni disabili;

► rielaborazioni multimediali di esperienze come "Scuole in galleria ed altri percorsi di educazione all'immagine";

► concorsi in rete telematica sulla base di inviti alla lettura di libri per ragazzi o problemi di logica da risolvere.

Sono esperienze e ricerche degli alunni di Parma messi in rete per i compagni che navigano sul nostro sito. Questo perché la navigazione, nella scuola elementare non può essere lasciata al caso: gli insegnanti curano che avvenga su siti adatti alla ricerca, oppure si naviga sui siti scolastici delle altre scuole, per conoscerne le attività.

Il multimediale permette alle nostre classi di superare il limite della scuola riscontrato da Gardner: a scuola si privilegierebbe solo l'intelligenza linguistica e logica, ma lui ne cita altre cinque: abitando il multimediale, ciascun alunno può manifestare il suo proprio tipo di intelligenza ed affinare quella interpersonale ed intrapersonale. Come si può notare, intendiamo dimostrare che l'utilizzo della rete permette di valorizzare la scrittura, "la pagina" prodotta sui quaderni si sposta ed è condivisa con classi, con amici di penna: questo è importantissimo anche per lo sviluppo degli apprendimenti e della personalità, perché scrivere per e con gli altri aumenta la motivazione a farlo ed a farlo nella dimensione del villaggio globale.

Riferimenti bibliografici minimi

Pierre Levy, *Cybercultura*, Feltrinelli Interzone, Milano, 1999. Guglielmo Trentin, *Insegnare ed apprendere in rete*, Zanichelli, Bologna, 1998. Enrico Pedemonte, *Personal media* Bollati Boringhieri, Torino, 1998. Roberto Maragliano, *Nuovo manuale di didattica multimediale*, Laterza, Bari 1998. Aluisi Tosolini, *Educazione interculturale e multimedialità*, in AAVV, *Dentro e fuori la globalizzazione passando per l'Africa*, Milano, CIPSI, 1999.

Siti da visitare per ulteriore documentazione:

<http://www.provincia.parma.it/scuole/separm13/www/INDEX.HTM>
<http://www.pavonerisorse.to.it> (rubriche "Educazione interculturale" e "Viaggio in mongolfiera") <http://www.comune.torino.it/cultura/interculturala>



Verso un approccio
metodologico integrato

Lo sfondo integratore

Presentiamo ancora una puntata del viaggio che stiamo facendo intorno alle metodologie didattiche. Abbiamo illustrato finora: la didattica per obiettivi, la ricerca-azione, il cooperative learning, la didattica per concetti, la didattica breve. Questa volta tocca alla metodologia del cosiddetto "sfondo integratore".

di ANTONIO NANNI

1) Che cosa si intende per "sfondo integratore"

Se apriamo il *Dizionario di Pedagogia e ricerca dell'educazione* (Zanichelli, Bologna 1996), a cura di Piero Bertoldi, alla parola "sfondo (integratore)" leggiamo che si tratta di una strategia educativa e di apprendimento che offre ai bambini la possibilità, attraverso lo sfondo, di collocarsi in una "struttura connettiva narrativa" nella quale l'imprevisto possa essere adeguatamente padroneggiato. Come? L'intuizione è semplice: attraverso una storia raccontata con sequenze anche dilazionate nel tempo e ricorrendo a messaggi di vario genere che, pur nella loro concretezza, stimolano la fantasia dei bambini. Dunque, lo sfondo è costituito appunto da questa narrazione che fa da involucro, da grande contenitore e, in questo modo, facilita l'unità del percorso, la percezione dei nessi, il senso della continuità, una sorta di filo rosso che collega le molteplici attività didattiche che altrimenti resterebbero disperse e frammentate, con ripercussioni negative sulle motivazioni e sull'apprendimento da parte degli alunni.



2) Lo sfondo teorico dello sfondo integratore

I presupposti teorici di questa metodologia sono molto chiari: gli elementi che fanno da "sfondo" nell'attività educativa e didattica (il contesto, lo spazio, il tempo, gli aspetti organizzativi...) hanno un'importanza centrale per il conseguimento dei risultati. In particolare – come precisa Paolo Zanelli, l'autoorganizzazione, lo sviluppo dell'identità del bambino come soggetto autonomo, va intesa come "figura" che emerge da uno "sfondo", insieme relazionale e istituzionale.

Da ciò consegue che l'intervento dell'educatore dovrà essere in primo luogo un intervento di sfondo.

Lo "sfondo integratore" (Zanelli 1986) è stato pensato originariamente a partire dalle problematiche poste dall'inserimento scolastico di bambini handicappati (o con problemi di comunicazione).

Lo "sfondo integratore" è nato dal concepire il contesto educativo come coevo-

luzione di storie, quindi di identità, diverse: come danza di differenze.

La singola identità non viene inglobata, ma può divenire occasione di crescita per tutto il gruppo classe. Un altro elemento da tenere presente, parlando di "sfondo integratore" è che si tratta di una metodologia consonante con una prospettiva di R/A (ricerca/azione).

3) Autori di riferimento

La metodologia dello "sfondo integratore" è stata elaborata dal gruppo di ricerca dell'Università di Bologna che fa riferimento al prof. Paolo Zanelli e al prof. Andrea Canevaro.

Dietro questa scuola bolognese è però possibile intravedere con sufficiente chiarezza un gruppo di pensatori dalle cui teorie si estrapolano i principi che sono alla base della metodologia. Tra questi ricordiamo Gregory Bateson (*Verso un'economia della mente*, Adelphi, Milano 1980); i due biologi H. Maturana e F. Varela, per la prospettiva coevolutiva (*Auto-poiesi e cognizione*, Marsilio, Venezia 1980; *L'albero della conoscenza*, Garzanti, Milano 1984); gli psicologi A. Bandura (*Cognitivismo e psicoterapia*, Angeli, Milano 1985), per il rapporto dinamico tra apprendimento e ambiente e Carl Rogers (*Libertà nell'apprendimento*, Giunti-Barbera, Firenze 1973) per il principio di autoorganizzazione dello sviluppo del bambino; anche alcuni motivi della psicanalista D. Winnicott (*Sviluppo affettivo e ambiente*, Armando Roma 1974).

4) Aspetti concreti dello sfondo integratore

Non v'è dubbio che il Movimento di Cooperazione Educativa (M.C.E.) sia stato un protagonista nella diffusione e nella sperimentazione della metodologia di cui stiamo parlando. Non a caso Paolo Zanelli, con il contributo di numerosi insegnanti, ha presentato sulla rivista "Cooperazione Educativa" un inserto didattico sullo sfondo integratore. Un tema sul quale la rivista del M.C.E. è tornata ripetutamente.

Significative le parole di Nerina Vretenar nella presentazione dell'inserto: *A parlare di sfondo integratore si corre sempre il rischio di banalizzare, di semplificare in modo indebito, di ridurre un concetto che*

ha una grande complessità, una grande portata, molte implicazioni.

Dietro alle espressioni "struttura che connette", "trama narrativa", "canovaccio" è possibile sviluppare molte riflessioni, intravedere o ipotizzare molte esperienze, molte situazioni, molte storie diverse.

L'interesse di molti insegnanti per le riflessioni e le proposte intorno allo sfondo integratore nasce forse dal loro bisogno di trovare nella scuola, anche per se stessi, un luogo di relazioni positive, un contesto significativo. Anche l'adulto ha bisogno di lavorare in un clima in cui siano ridotte al minimo l'ansia e le tensioni, in cui sia possibile ritrovare un significato al proprio agire al di là del ruolo codificato dell'istituzione, per poter vivere con gli altri adulti e con i bambini senza ripetere stancamente dei rituali di cui sfugge il senso. E' possibile vivere la scuola come una lunga avventura, ritrovarvi riconosciuta la propria specificità, unicità, e nello stesso tempo sentirsi, con tutti gli altri, parte di un'unica storia?

E' possibile fare della scuola un luogo di relazioni autentiche, in cui ritrovare persone reali invece che rapporti frettolosi e superficiali invece che effimere apparizioni su uno schermo? Queste le domande cui cerca di rispondere chi lavora nella costruzione di uno sfondo integratore.

A queste osservazioni si aggiungono le considerazioni che ci offre il testo di Alessandra Calzi (1999): Possiamo immaginare il contesto scolastico come lo "sfondo" nel quale tutte le diverse identità interagiscono fra loro e si integrano in una composizione articolata. Quanto più questo "sfondo" è flessibile, cioè non rigido nella sua organizzazione ma suscettibile di modifiche e di varietà, tanto più sarà possibile per ciascuno trovare una propria collocazione attiva al suo interno. L'insegnante deve rinunciare ad essere l'unica figura che spicca come protagonista dell'attività scolastica per lasciare spazio all'emergere dei bambini come protagonisti attivi del loro percorso formativo. Questo richiede una trasformazione del suo ruolo: da trasmettitore delle conoscenze, l'insegnante diventa facilitatore dell'apprendimento, attraverso la capacità di organizzare i contesti più adatti. Si tratta dunque, di progettare contesti anziché prevedere contenuti; ciò richiede



BAMBINI A RISCHIO DI ALCOOL E DROGA. CHE FARE?



Segnaliamo due strumenti educativi che sono stati curati dal servizio per le Tossicodipendenze e l'Alcolologia di Noventa Vicentina (Regione Veneta, A.L.S. n. 6 Vicenza).

1) **Il fluido magico**, un programma di proposte alla salute nella Scuola Elementare, a cura di Alessandra Moro, Valerio Parise, Gabriella Vetrari, Giulia Aldovini. Si tratta di un grande ed elegante Quaderno ad anelli (per il I e il II ciclo elementare) che presenta numerose unità didattiche su tre tematiche: 1) il giocattolo; 2) l'amicizia; 3) le paure.

2) **Time Out: responsabilità**: è una proposta educativa-didattica per le Scuole Superiori. Nel manuale operativo per gli insegnanti, vengono presentate cinque unità tematiche: "Liberi...liberi"; "Mi fermo"; "Mi informo"; "Valuto e scelgo"; "Progetto e realizzo". Su richiesta è disponibile la videocassetta con il filmato "Time Out". I due strumenti si raccomandano per la loro spiccata operatività e per il rigore scientifico delle informazioni.

Per saperne di più rivolgersi a: Servizio per le Tossicodipendenze e l'Alcolologia - Sede di Noventa Vicentina (VI), Via Capo di Sopra, 3 - tel. 0444.760.333 - fax 0444.760.615

agli insegnanti modalità di lavoro più complesse:

- è necessario dedicare tempo e attenzione all'osservazione e alla conoscenza dei bambini;
- gli obiettivi da perseguire non vanno considerati in una rigida progressione lineare ma come una mappa attraverso cui orientare il cammino strada facendo;
- la programmazione e l'organizzazione scolastica vanno mantenute flessibili per tenere conto via via delle diverse esigenze;
- il percorso formativo va costruito in una prospettiva interdisciplinare.

5) La specificità dello "sfondo integratore" nel panorama dei modelli metodologici

Come già abbiamo osservato nei precedenti contributi, troviamo molto interessante il tentativo di Elio Damiano di creare una tipologia dei modelli didattici (cfr. *L'azione didattica. Per una teoria dell'insegnamento*, Armando, Roma 1993; ID. *Il dilemma del Centauro. Stato dell'arte della ricerca su didattica generale e didattiche disciplinari*, Vita e Pensiero, Milano 1996). La tipologia prevede: i modelli del prodotto (come, ad esempio,

la didattica per obiettivi); i modelli del "processo" (come la ricerca-azione, oppure l'insegnamento per progetti, (che avremo modo di illustrare); i modelli dell'Oggetto Mediatore, dove troviamo collocata, appunto, la metodologia dello sfondo integratore (insieme ad altre strategie che abbiamo già presentato sulla nostra rivista come la didattica per con-



cetti e la didattica breve). I modelli dell'Oggetto Mediatore hanno la caratteristica d'essere "ecologici", "costruttivi" e di facilitare la mediazione tra il processo di apprendimento e il processo di insegnamento. La didattica dello sfondo integratore è stata conosciuta e sperimentata fino ad oggi soprattutto nella scuola dell'infanzia.

Il bambino è il vero centro di autoorganizzazione dell'apprendimento. Ciò che fanno gli adulti e gli insegnanti è solo un intervento di "sfondo". Ecco allora instaurarsi la didattica di "figura" e "sfondo" all'interno della quale l'educatore (che è parte dello sfondo) deve autocomprendersi come un facilitatore dell'apprendimento, un regista, e non come l'attore protagonista. Lo "sfondo" integratore può essere concepito di volta in volta come un quadro di riferimento mentale, come una trama narrativa, come una trama relazionale e perfino come organizzazione istituzionale.

Come afferma Zanelli, *metodologicamente, diviene decisivo poter individuare le "mediazioni", le "chiavi" che permettono di decentrare al gruppo classe il controllo della situazione didattica. Le "chiavi", cioè, che permettono ai bambini di autoregolarsi, sia adattando le proprie strategie alla situazione, sia portando dei correttivi all'organizzazione istituzionale stessa.*

6) Esempificazioni

Proponiamo ora alcuni esempi che abbiamo tratto dal "Quaderno dell'interculturalità" n. 14 curato da Alessandra Calzi: *L'interculturalità nella scuola elementare*, (EMI, Bologna 1999).

a) Primo esempio: Il folletto Bambilla

Percorso realizzato nelle classi prime della Scuola Elementare "Savio" di Bergamo dalle insegnanti Calzi, Tacchini, Giangregorio, Soregaroli.

Gli insegnanti hanno l'abitudine di leggere ai bambini alcune storie prima di iniziare le attività didattiche. Fra i personaggi preferiti vi è il Folletto Bambilla, protagonista di un libro di Roberto Piumini. Una mattina, entrando in classe, i bambini scoprono sul pavimento delle piccole impronte azzurre che, entrate dalla finestra, attraversano il muro che divide le due aule ed escono nuovamente attraverso

so il vetro, scomparendo nel giardino.

E' lo scompiglio generale! I bambini sono emozionati, esaminano le impronte, discutono su chi può averle lasciate. Andrea le scruta con una lente di ingrandimento, ma non ricava informazioni utili. Mauro sostiene che sono state lasciate da un fantasma, ma Michele risponde che i fantasmi non esistono: quelle sono sicuramente le orme di un folletto. Ogni bambino espone la sua ipotesi e ascolta le considerazioni portate dai compagni. Alla fine si decide di lasciare un messaggio scritto sul vetro della finestra, per chiedere informazioni sull'identità del misterioso visitatore. I bambini che già sanno scrivere vengono incaricati di stendere la lettera. La mattina dopo i bambini sono impazienti di tornare a scuola. Sul davanzale trovano nuovamente delle impronte azzurre, accompagnate da una lettera nera scritta in oro!

E' firmata proprio dal Folletto Bambilla: volteggiando invisibile nella nostra aula si è fermato ad osservare i bambini mentre ascoltavano le sue avventure.

Da questo momento inizia uno scambio di messaggi e di doni fra i bambini e i folletti. Ogni bambino ha la possibilità di rapportarsi in modo diverso con il personaggio, formulando proposte ed esprimendo le proprie idee in modo autonomo e creativo. Irene propone di regalare al folletto dei rumori dolci: inizia così in Musica un percorso alla ricerca dei suoni dolci, che vengono incisi su una cassetta con le voci dei bambini e lasciati in regalo vicino alla finestra. Veronica lascia invece alcuni biscotti, e tutti vogliono scrivere ai folletti i loro nomi e i loro compleanni. Trattandosi di una classe prima, la corrispondenza epistolare costituisce una forte motivazione per l'apprendimento della lettura e della scrittura.

Gli insegnanti hanno la possibilità di cogliere le proposte dei bambini che ritengono funzionali all'acquisizione di alcuni apprendimenti e di strutturare via via dei percorsi didattici. Lo sfondo integratore permette anche agli insegnanti di liberare fantasia e creatività. Il Folletto Bambilla fa conoscere ai bambini molti dei suoi amici e li invita alla Festa della Luna Piena. Fornisce loro alcune indicazioni di percorso, ma ahimè troppo imprecise. In compenso, lascia sulla cattedra un delizioso dolce al cioccolato. Alcuni bambini vogliono sapere come si prepara, mentre



altri ricambiano con le ricette dei loro dolci preferiti. Si decide così di iniziare un laboratorio di cucina. La corrispondenza continua fino alla fine dell'anno scolastico, offrendo continui spunti per le attività nelle diverse aree disciplinari. La scuola è diventata così un luogo di vita in cui adulti e bambini comunicano, condividono esperienze importanti, costruiscono insieme la loro storia.

b) Secondo esempio: Il tappeto volante

Una mattina i bambini entrando in classe, trovano una finestra aperta e in mezzo all'aula un tappeto orientale con sopra una lettera (se possibile scritta in arabo) e alcuni oggetti del Marocco (o di un altro

paese arabo). Da dove è arrivato? Come ha fatto ad entrare? Cosa c'è scritto nella lettera? Come possiamo fare per tradurla?... Se la lettera è stata scritta in arabo da un interprete di madrelingua, può essere l'occasione per farlo intervenire in classe come traduttore e permettere ai bambini di conoscere una persona straniera in qualità di insegnante. In ogni caso, i bambini probabilmente lasceranno una lettera sul tappeto chiedendo spiegazioni, e il giorno dopo....



Inizia qui una relazione fra i bambini e il tappeto, che non è possibile prevedere in anticipo poiché si costruirà nel tempo attraverso ciò che i bambini richiederanno o proporranno e attraverso gli oggetti e i messaggi lasciati dal tappeto: una fiaba araba, una ricetta, dei dolci marocchini, una teiera con del tè verde, un libro sul Marocco, una lettera...

Il tappeto potrà scrivere notizie sul paese da cui è arrivato, oppure può essersi perso e chiedere aiuto per tornare a casa...

A loro volta, i bambini potranno reagire in modi diversi a questo avvenimento, che li stimolerà a fare ipotesi, comunicare, confrontare le idee, formulare proposte, proporre essi stessi attività che sono utili al raggiungimento di quegli obiettivi didattici a cui gli insegnanti finalizzano il proprio lavoro.

Bibliografia essenziale:

- Calzi A., *L'interculturalità nella scuola elementare*, EMI, Bologna 1999 (Cap VII, pp. 115-126);
Canevaro A., Lippi G., Zanelli P., *Una scuola uno sfondo*, Ed. Nicola Milano, Bologna 1988;
Zanelli P., *Uno sfondo per integrare*, Cappelli, Bologna 1986.





La lingua cinese è antica ed è l'idioma di un miliardo e 200 milioni di persone. È la lingua più diffusa del mondo. È differente dalla nostra e dalle altre che vanno sotto la classificazione di lingue indo-europee. Per capire la natura di queste differenze, procediamo alla distinzione tra lingua parlata e lingua scritta e vediamo le caratteristiche principali.

La lingua cinese

di MARINELLA CIGOLINI e ARNALDO DE VIDI

Lingua parlata

La lingua cinese è **monosillabica**, cioè si esprime per monosillabi: un suono monosillabico per ogni realtà che designa. Già in questo la lingua cinese si differenzia dalle altre; per esempio in lingua italiana sono poche le realtà indicate da monosillabi: bar, bue, bus, di (giorno), gru, io, tu... Invece i cinesi hanno catalogato sessantamila realtà (concrete o astratte) e le nominano tutte ricorrendo a 432 monosillabi. Vuol dire che in media ogni suono monosillabico è usato per designare oltre cento realtà. Certi monosillabi più comuni (qing, tung...) hanno fino a cinquecento significati. Risultato: la lingua cinese come lingua parlata è povera, ripetitiva. Si presta a malintesi. Per evitarli, nel corso dei secoli i cinesi hanno trasformato la loro lingua da monosillabica a - praticamen-

te - bisillabica. Dicevamo che il suono monosillabico "qing" serve per 500 significati: uno di essi è "chiaro". Come usare "qing" nel senso di "chiaro", scartando gli altri 499 significati? Semplice: gli si aggiunge "shi", un monosillabo che tra i suoi 500 significati ha anche quello di "limpido". Il bisillabo "qingshi" significa inequivocabilmente "chiaro". Un altro ritrovato per ovviare alla pochezza dei suoni monosillabici è stata l'introduzione dei **toni**. Uno stesso suono monosillabico cambia di significato se pronunciato lungo e piatto (1° tono), in crescendo (2° tono), arcuato verso il basso (3° tono), tronco dall'alto in basso (4° tono). Così "mā" è mamma, "má" è canapa, "mǎ" è cavallo, "mà" è "guai!". Però non si tratta solo di questi significati, perché anche il monosillabo "ma" ha non quattro ma più di cento significati. Inoltre c'è il suono monosillabico "ma" atono che de-

signa l'interrogazione.

Consideriamo ora certi suoni cinesi. Si tenga presente che noi umani abbiamo educato lingua e corde vocali in modo da ricavare una gamma molto ampia di suoni, più di tutti gli animali. Quelli poi che usiamo di fatto sono solo una minima percentuale dei suoni possibili. Da una città all'altra ci sono inflessioni o "accenti" differenti. Si pensi alla peculiarità della "r" parmense, della "c" di casa di un toscano, o di come un napoletano pronuncia "cielo"... Si pensi poi al suono "th" della lingua inglese, alla "u" francese...

Ebbene, la lingua cinese ha **suoni** per noi inediti. Non esiste propriamente la "b": esiste la "p" liscia e la "p" con aspirazione; non esiste propriamente la "d": esiste la "t" liscia e la "t" con aspirazione; ecc.... Questi suoni particolari creano problemi anche quando li si voglia traslit-

ALLA CINA CON AMORE

LAOZI
老子



Non ho mai fatto mistero sulla mia ammirazione per la Cina.

Posso dire poco, quasi nulla, sulla Cina moderna (di Mao e Deng) che mi è stata preclusa.

Ma vivendo tre anni a Taiwan, dal 1969 al 1972, e andando spesso in pellegrinaggio al museo Nazionale di Taipei (un vero "cult"), ho sviluppato una certa conoscenza della Cina antica.

La mia tesi di laurea (in lingua portoghese) porta il titolo *"Un ponte chiamato Matteo Ricci"* e tratta in particolare dell'incontro tra Occidente e Cina a cavallo tra il 16° e il 17° secolo.

I cinesi sono rimasti ammirati dalle scienze occidentali illustrate loro da Matteo Ricci (anche se il gesuita aveva portato Clavius invece di Galileo Galilei). Il Ricci aveva presentato l'universo come un marchingegno, quasi un orologio di ingranaggi e sfere celesti per poi dire che Dio l'ha creato, una volta per tutte, un Dio geometra/orologiaio da adorare e amare. Questa concezione ha di fatto ispirato i primi sviluppi stupefacenti della scienza moderna in Occidente.

Davanti a apparecchi geometrici, libri di calcoli, testi su orologi, i cinesi avevano dovuto riconoscere la superiorità degli occidentali nei calcoli di astronomia e nell'ingegneria degli strumenti. Ma poco a poco, i "mandarini" più profondi hanno ridimensionato l'iniziale ammirazione per le

scienze occidentali, "esatte/utilitariste, ma concitate e col fiato corto".

I cinesi infatti hanno del cosmo un'idea ben più profonda che di un "marchingegno". Essi da molti secoli immaginano il cosmo come un "organismo" o spazio indefinito dove galleggiano i corpi celesti e dove - con evoluzioni di lunghissima durata - si formano e si disfano gli universi per condensazione e dissolvimento di una energia universale onnipotente. La stessa materia è "nodi di energia". Se poi si vuol parlare di materia e forma di aristotelica memoria, è quest'ultima - la forma - responsabile della staticità perché essa fissa la materia/energia, la quale invece è sempre in fase di divenire, è potenza. Come si vede, si tratta di una concezione modernissima. Volendo contrapporre due visioni del mondo, dovremmo qualificare la visione occidentale come meccanicista, quella cinese/orientale come "organica". Organica è la concezione dell'universo come "organismo" che ha permesso ai cinesi di capire la polarità in particolare, e i campi magnetici più in generale, e ha favorito scoperte/invenzioni come la bussola e l'abaco. Ha anche ispirato rispetto verso la natura, circolarità, ritmi "saggi"... Insomma, ancora una volta faccio una dichiarazione d'amore alla Cina e alla sua civiltà. (Arnaldo De Vidi)

terare usando il nostro alfabeto. In passato si scrivevano le aspirate con un apostrofo, per es., l'isola T'aiwan con la "t" apostrofata perché aspirata. Invece si scriveva Peiking, senza apostrofi perché qui le due consonanti "p" e "k" sono lisce. Ma il governo cinese qualche anno fa ha optato per una traslitterazione ufficiale, chiamata *pinyin*, ispirandosi a quella elaborata dalla facoltà di lingue dell'Università di Yale degli USA, la quale evita l'uso dell'apostrofo per rendere più fluente la scrittura/lettura.

Tale traslitterazione (o romanizzazione) vuole che la "p" liscia si scriva "b", e la "p" aspirata "p" senza nessun apostrofo. La "t" liscia si scriva "d" e quella aspirata "t". Così T'aiwan oggi si scrive Taiwan. T'aipei ("t" aspirata e "p" liscia) oggi si scrive Taipei. Peiking è diventato Beijing (ma naturalmente le due consonanti devono leggersi "p" e "k" lisce, non aspirate). Il "timoniere" Mao Tzetung è diventato Mao Zedong. Il nostro Marco Polo è diventato Make Boluo. Perfino il principio filosofico Tao (del taoismo) dovrà scriversi Dao. Le vocali cinesi non sono così definite co-

me le nostre. I cinesi usano molto un suono vocalico che è a metà tra o/e/ai. In passato tale suono era preferibilmente traslitterato con "o", oppure con "e". Ma la traslitterazione ufficiale *pinyin* ha deciso che sia reso con "ai". Per questo il famoso poeta cinese Li Po oggi si scrive Li Bai. C'è un altro suono vocalico, molto breve, che è a metà tra e/u/i. In passato era traslitterato con "u" oppure "e". La traslitterazione *pinyin* vuole che si scriva "i". Lao Tze o Lao Tzu, ora si scrive Laozi.

Come già è stato detto, la trascrizione alfabetica *Pin ying* è molto convenzionale/artificiale, perciò occorre tener presente certe regole di pronuncia:

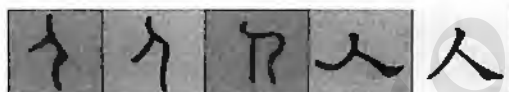
ch - q	si pronunciano come la c dolce di cielo
c	si pronuncia come la z di razza
x	si pronuncia come la s di siepe
zh - j	si pronunciano come la g di gelato
g	è sempre gutturale
ian - yan	si legge ien
sh - w	si leggono come in inglese.

La lingua scritta

La lingua cinese è l'unica attualmente in uso che non separa il significante dal significato e usa migliaia di ideogrammi o caratteri, invece di poche decine di lettere alfabetiche. Dicevamo che il monosillabo "qing" ha cinquecento significati: ebbene, esso si scrive in cinquecento ideogrammi diversi a seconda del significato. Circa tremila e cinquecento sono i caratteri più usati e sono ritenuti sufficienti per leggere e scrivere. Ma il dizionario completo cinese registra sessantamila ideogrammi, ciascuno differente dall'altro, alcuni semplicissimi, altri complessi. C'è il numero "uno" che si scrive con un solo tratto orizzontale, e c'è il verbo "implorare" che si scrive con 34 tratti. Nei numeri precedenti della rivista abbiamo presentato qualche saggio della lingua cinese, riproducendo gli ideogrammi di "ascoltare" e di "pace". Da questo dobbiamo dedurre che la lingua cinese è ricchissima come lingua scritta. Se è vero che tale ricchezza presenta l'inconveniente di richiedere molto tempo per l'apprendimento, c'è anche il vantag-



gio che tiene in esercizio la memoria. Ma l'aspetto più positivo della scrittura cinese è che aiuta a vedere le cose nel loro insieme e nella loro origine. Parlando per assurdo, potremmo dire che il nostro sistema alfabetico "violenta le lettere", o "rende neutre le lettere". Si pensi alle vocali "a" ed "e", usate indistintamente nella scrittura a formare parole tanto opposte come "guerra" e "pace". La lingua cinese invece rappresenta simbolicamente e in modo stilizzato quello che pace significa e quello che guerra significa. C'è da credere che l'alfabeto aiuti gli occidentali a distinguere e a specializzarsi; e il sistema ideografico aiuti i cinesi a pensare unitariamente e corresponsabilmente. E non solo i cinesi, ma anche i giapponesi, i coreani, i vietnamiti e altre popolazioni che l'hanno adottato. La scrittura cinese presenta un altro vantaggio: è comprensibile a prescindere dalla pronuncia. È un po' come i numeri arabi che tutti riconoscono anche se poi ciascuno li pronuncia con suoni diversi nella propria lingua. Così cinesi, giapponesi, coreani... capiscono il significato dei caratteri della scrittura cinese e poi li pronunciano in modo differente. Anzi gli stessi cinesi hanno pronunce diverse a seconda delle regioni.



L'evoluzione del carattere rén = persona, uomo



L'evoluzione del carattere niǎo = uccello



L'evoluzione del carattere yáng = capra



L'evoluzione del carattere nǚ = donna

Però la pronuncia ufficiale è quella che noi chiamiamo "mandarino", in cinese "putong hua", lingua comune.

La lingua cinese è come i segnali stradali che tutti capiscono. Si tratta poi di "segnali" molto rivelatori. Basti pensare che per la parola "insegnante" (in italiano: docente, professore, maestro) in lingua cinese

esistono più di 40 ideogrammi sottolineando vari aspetti. Negli ideogrammi composti relativi ad oggetti manufatti o naturali ci sono dei radicali che lasciano capire il materiale con cui è fatto l'oggetto, se di legno, di pietra, di bambù, di acqua... Addirittura a un neonato che nasce mingherlino si può mettere un nome con l'ideogramma dal radicale di pietra o di legno per sorreggerlo... I cinesi fanno notare che, se a livello mondiale si studiassero i loro ideogrammi (per qualche mese), si potrebbe adottare un solo giornale per il mondo intero. Meglio che l'Esperanto.

Un Cd-Rom per imparare l'italiano e il cinese

XIAOLONG PICCOLO DRAGO

"Xiaolong" è un corso bilingue italiano - cinese su CD, realizzato dal MPI in collaborazione con la Regione Toscana e distribuito da COSPE. È stato realizzato anche con Partenariati inglesi del Dipartimento di World Music del King Alfred's College di Winchester. È adatto ad alunni della scuola elementare e della scuola media senza conoscenza della lingua, fino al primo livello di acquisizione linguistica. Propone l'autoapprendimento della lingua italiana e della lingua cinese, quindi un rafforzamento del bilinguismo. Comprende esercizi vari con una grafica divertente e può essere utilizzato sia da alunni cinesi che devono imparare l'italiano mantenendo viva la loro lingua d'origine, sia da alunni italiani (o insegnanti) che desiderano imparare il cinese per comunicare con i loro compagni / alunni. Sul CD-ROM ci sono anche: un vocabolario bilingue; l'alfabeto italiano con trascrizione cinese; la parte grammaticale (con possibilità di stampa) che permette una comparazione tra le due lingue. Inoltre sono presenti alcuni giochi su livelli diversi e nelle due lingue: giochi di memoria, puzzle linguistico, che permette di imparare le parole e di associarle agli oggetti. Consente anche il riconoscimento dei suoni e la scrittura delle parole, oltre alla corretta sintassi della frase; ci sono poi indovinelli, fiabe, filastrocche. È veramente molto interessante e anch'esso è utile per un'attività interculturale.



L'articolo è stato realizzato grazie anche al contributo del mediatore linguistico LIU JIE HUAN che collabora con il Comune di Brescia nelle scuole dell'obbligo cittadine per il Progetto "Sorriso".

Per un approfondimento della conoscenza dei caratteri cinesi e della loro evoluzione si consiglia:
LI LEYI - *Evolution de l'écriture chinoise - 500 exemples - Edition de l'Université des Langues et Cultures de Beijing* (1)
WANG HONG YUAN - *Aux sources de l'écriture chinoise - Sinolingua - Beijing*

Per svolgere attività interculturale in classe:

► Graziella Favaro, Carmen Gardani, Giancarla Sandri (a cura di), *Ti racconto il mio paese: Cina*. Centro COME - Provincia di Milano - iniziativa del COSV.

► Marco Marigo, Maria Omodeo e Song Liming, *Diecimila generazioni. Il lungo cammino della civiltà e della lingua cinese*, COSPE, Ed. libro labirinto, Firenze 1996.

Nb.: i grafici con l'evoluzione dei caratteri riportati in questa pagina sono stati gentilmente concessi dal COSPE.
Via Della Colonna, 25
50121 Firenze
Tel. 055/2346511 - Fax 055/2346514.

I sussidi segnalati possono essere richiesti alla Libreria dei popoli, stesso indirizzo del CEM.

Alcuni siti di lingua e cultura cinese:
www.wellqot.ca/lessons/preface-f.html
www.chineseculture.minigoo.com
www.chinapage.org/china-rm.html

EBDÒMADA - DIARIO DI UNA SETTIMANA - LUCIANO BOSI

lunedì 13 dicembre - Giornata intensa per il mio lavoro di animatore sonoro-musicale: ho lavorato con tre classi di prima elementare in una scuola di Modena. Adoro i bambini e le bambine di quest'età! Sono così disponibili ad ascoltare e mettere a disposizione la loro sensibilità per esprimersi nei giochi di relazione che fatico sempre più ad accettare il luogo comune: "i bambini oggi, non sanno più ascoltare e giocare come un tempo".

Alle 16.00 ho chiuso la giornata con il primo incontro della fase finale di un progetto che sto conducendo da quasi un anno per i Servizi Sociali di Modena. Il percorso coinvolge una dozzina di adolescenti, per lo più ragazze, in parte nate/i in paesi extraeuropei. Utilizzo gli strumenti a percussione e le dinamiche di relazione che scaturiscono dal loro uso per arginare, almeno in parte, il disagio che alcune/i di loro manifestano nei confronti dell'ambiente educativo e formativo nel quale vivono.

martedì 14 dicembre - Giornata più tranquilla: solo due laboratori con le prime elementari. Durante la pausa di mezzogiorno sono anche riuscito a fare una capatina alla sede dell'Emilia Romagna Teatri, per salutare alcuni amici e parlare un po' della realizzazione del mio percorso "a percussione" con gli adolescenti.

Cena: finalmente ai fornelli per il piacere di godermi con Serena e Silvia (*moglie e figlia*. NdR) un ottimo risotto di pesce con aggiunta di un tocco di Philadelphia. Buonissimo!

Serata di prove con il mio gruppo di bossanova e latin jazz. Abbiamo lavorato per due ore su *Água de Beber* di Tom (Antonio Carlos) Jobim, un brano da poco introdotto nel nostro repertorio: un gran bel pezzo! Bravo Antonio!

mercoledì 15 dicembre - Oggi non ho interventi a scuola e posso approfittarne per sbrigare alcune faccende rimaste in sospeso: spedire il progetto per una esposizione a Palermo, fare un po' di spesa, incontrare un assessore, e soprattutto fare qualche super coccola a mia moglie Serena. Ho finalmente il tempo per ascoltare alcuni CD di recente acquisto; consiglio *Ahaando* di



Les Tambours de Brazza, una delle produzioni di meticcio musicale più interessanti che io abbia mai ascoltato. Ricorrente pensiero della sera: ho ancora un "sacco" di cose da fare durante questa splendida ma breve stagione che è "il cammin di nostra vita", e ho già 42 anni! Per me la vita è stata e spero sarà bella; grazie a Dio non posso proprio lamentarmi.

giovedì 16 dicembre - Mi sono svegliato alle 6.30 con una strana sensazione: un incredibile silenzio. Ho aperto la finestra..., stava nevicando, che meraviglia! Con qualche difficoltà ho raggiunto una scuola elementare di Fiorano Modenese, dove ho lavorato con due classi quinte sull'ascolto di musica (che io preferisco chiamare suono organizzato) tradizionale dell'Africa Nera. Sono anni che propongo alle scuole percorsi di ascolto sul *Suono Organizzato nelle Culture Altre*, ma resto sempre stupito da come i bambini e le bambine riescano ad accedere facilmente a gran parte dei significati e delle funzioni dei brani proposti anche senza possedere nessun prerequisito. Penso proprio che le componenti subliminali, implicite nell'esprimersi e comunicare con i suoni e i silenzi organizzati, siano tanto più percepibili quanto più sia sgombrato il nostro sapere da codifiche di tipo monoculturale come la nostra

società in genere ci impone. Nel pomeriggio sono andato alla scuola di Silvia per l'incontro con i professori. L'andamento scolastico è ottimo. Per quanto riguarda l'orientamento nulla di nuovo: gli insegnanti hanno confermato l'indirizzo che da tempo mia figlia predilige: lettere, lingue straniere e materie artistiche. Non mi rimane che darle un grosso bacio e complimentarmi per l'impegno "profuso".

Prima di cena mi sono trovato con Paolo ed Eli, due amici musicisti con cui condivido da tempo una ricerca "orientata ad oriente", per lavorare su un nostro brano ispirato a un *raga* indiano.

venerdì 17 dicembre - Ghiaccio! Sono almeno vent'anni che qui non se ne vedeva tanto! A parte il freddo polare, è stata una buona giornata; sono anche riuscito a lavorare diverse ore alla riorganizzazione dell'inventario degli strumenti scontrandomi come al solito con la difficoltà di reperimento dei loro nomi originali. Infatti, la quasi totalità dei documenti che possiedo (e sono tanti!) riportano per lo più nomi di tipo generico e di ovvia matrice anglofona, francofona, latina, ecc.. Che palle la globalizzazione! È mai possibile che non si possano chiamare le cose come si fa con le persone, col proprio nome?

Nel primo pomeriggio a un primo in-



Educazione alla mondialità e EquiLibri

contro con bambini di 8 anni, pongo la solita domanda: "Ditemi tutto quello che vi viene in mente con la parola ritmo?"

Luisa: "Il ritmo è una cosa che si ripete";

Luca: "Il ritmo è quando per esempio si costruisce una catena di persone che poi si passano degli scatoloni da uno all'altro".

Divergenza di pareri con una prof. di lettere di una scuola superiore che mi chiede di registrare i suoni degli strumenti più significativi della nostra raccolta per inserirli in una pagina web della scuola. L'idea è di rendere fruibile l'esposizione anche a chi non può ascoltarla dal vivo. Non accetto di banalizzare l'essenza acustica degli strumenti e delle culture che essi rappresentano in una sequenza di impulsi elettronici e tantomeno di pensare che tutti possano accedere a tutto come la nostra cultura globalizzante vorrebbe farci credere. Sono felice di sapere che quando morirò non avrò sentito tutto ciò che avrei desiderato sentire.

sabato 18 dicembre - Questa mattina, durante il mio intervento con Davide, un ragazzo di 15 anni gravemente disabile, è successa una cosa strepitosa. Lui che solitamente apprezza per lo più sentirmi suonare (la sua scarsa tonicità non gli permette di sviluppare per più di qualche istante azioni così "faticose" come scuotere, percuotere o strofinare) all'improvviso, mentre suonavo un tamburo a cornice di tipo sciamanico e contemporaneamente emettevo armonici e altri suoni vocali, ha infilato la testa all'interno dello strumento, mi ha tolto il battente di mano e come se fosse posseduto da una sorta di estasi, si è messo a percuotere e vocalizzare insieme a me! Il tutto è durato ininterrottamente per una decina di minuti! E' stato stupendo! Il più grande dono che Davide potesse farmi.

domenica 19 dicembre - Risveglio tranquillo. Leggo una preghiera Bahà'ì, per la nostra religione *una preghiera al giorno non toglie il medico di turno*, ma fa bene lo stesso. Splendida giornata, trascorsa a condurre ascolti guidati all'esposizione "Quale Percussione?" allestita per un mese presso i "Cantieri Cantelli" del Comune di Vignola (MO). Trovo sempre entusiasmante ed estremamente rigenerante per il cuore e per la mente cogliere le emozioni e i sentimenti che le persone emanano di fronte ai suoni, ai silenzi, alle parole che raccontano dell'altro, anche di mondi molto lontani da noi.

Rientro presto per aiutare Serena a fare i quotidiani 120 ml di fisiologica a Charlie, il nostro unico gatto, affetto da calcoli latenti, povero!

Ci sarebbe ancora molto da raccontare, facilitato dalla mia proverbiale logorrea. Potrei proseguire per molti e molti caratteri ancora, ma limiti di stampa e di altrui pazienza mi impongono di non farla troppo lunga.

Salve! Il mio nome è Silvia Burattoni, ho 27 anni e attualmente lavoro come Operatrice Culturale presso una piccola Circoscrizione di campagna del Comune di Ravenna. In autunno '99, nell'ambito della programmazione di attività culturali, ho promosso con le scuole del territorio un progettino di "Educazione alla mondialità".

Forse il titolo è un po' ambizioso, ma dopo essermi letta i materiali presenti sul sito Saveriani/CEM di Brescia, ho pensato di seguire per quanto possibile i suggerimenti là esposti e poi... volevo lasciare più spazio aperto possibile a ulteriori sviluppi.

In breve, per ora abbiamo fatto *incontri nelle classi elementari e medie*, con un educatore di Mani Tese (visione di cartoni animati sui diritti dei bambini della serie "Meena" prodotti dall'Unicef, lavoro sui fumetti tratti dal libro "Lo zucchero amaro di Carlos José" edizioni Gruppo Abele) e anche *incontri nella scuola materna*, con animatrici di una associazione locale (data la fascia d'età, si sono limitate a far conoscere loro un po' caratteristiche e vita dei bambini di alcuni popoli della terra). Le insegnanti sono state molto soddisfatte dell'opportunità offerta loro di affrontare questi argomenti e stanno proseguendo il lavoro nelle classi. Contemporaneamente ho inserito negli elenchi dei nuovi acquisti della Biblioteca della Circoscrizione parecchi titoli dal catalogo dell'editrice EMI e della Libreria dei Popoli dello CSAM (sui temi del commercio equo e solidale, diritti umani e in particolare diritti dei bambini - visto che nel '99 ricorreva il decimo anniversario della Convenzione - rapporti tra Nord e Sud del mondo, favole del mondo...).

Con questi libri ho realizzato "EquiLibri", una piccola mostra per gli utenti della Biblioteca, per promuovere la lettura. Ho però constatato che i libri sono stati a malapena sfogliati. Credo che per cogliere problemi complessi come questi non basti "vedere", forse bisognerebbe anche un po' "sperimentare"...

A questo punto in Circoscrizione si pensava di non limitarsi a sensibilizzare le scuole e di provare ad allargare il discorso anche alla cittadinanza, magari tramite incontri pubblici, tipo una conferenza, la visione di un filmato, una nuova mostra...

Abbiamo così pensato di contattare qualche esperto che fosse disposto a venire qua al paesello (Piangipane, già il nome è tutto un programma!), a tenere una conferenza, magari un missionario in grado di inquadrare un po' la situazione mondiale, catturando l'attenzione di un pubblico che nulla ha a che fare con la parrocchia...

Vagliata una disponibilità di massima, poi potremmo parlarne e se la cosa è fattibile proviamo ad organizzare, circa i tempi direi verso aprile, avremo anche un budget a disposizione, non sappiamo ancora di quanto, ma le spese sarebbero comunque coperte e forse anche qualcosa in più. (Silvia Burattoni)



Poesia

a cura della REDAZIONE

UN PROFETA PER IL 2000: PRIMO MAZZOLARI

Mazzolari (1890-1959) è un pacifista che prese parte alla Resistenza. Un profeta che si schierò dalla parte dei poveri e difese i diritti dei più deboli. Un prete che predicò il Dio esigente di Gesù Cristo, non un dio a buon mercato.

La pagina che qui riportiamo (da: Osare la pace/2, Ed. Meridiana, Molfetta-Ba '91) può essere un buon manifesto per noi educatori, oggi.

CI IMPEGNIAMO

*Ci impegniamo
perché non potremmo non impegnarci.*

*Ci impegniamo noi e non gli altri
unicamente noi e non gli altri.
Né chi sta in alto né chi sta in basso
né chi crede né chi non crede.
Ci impegniamo
senza pretendere che altri si impegnino
con noi e per suo conto,
come noi e in altro modo.*

*Ci impegniamo
senza giudicare chi non si impegna
senza accusare chi non si impegna
senza condannare chi non si impegna
senza cercare perché non si impegna
senza disimpegnarsi perché altri non s'impegna.
Sappiamo di non poter nulla su alcuno
né vogliamo forzar la mano ad alcuno,
devoti come siamo e come intendiamo
rimanere al libero movimento di ogni
spirito più che al successo di noi
stessi o dei nostri convincimenti.
Il mondo si muove se noi ci muoviamo.*

*si muta se noi ci mutiamo
si fa nuovo se alcuno si fa nuova creatura
imbarbarisce se scateniamo la belva
che è in ognuno di noi.
L'ordine nuovo comincia se alcuno
si sforza di divenire un uomo nuovo.*

*Ci impegniamo perché...
Non sappiamo di preciso perché ci
impegniamo: ma non lo vogliamo sapere,
almeno in questo primo momento,
secondo un procedimento ragionato.
Ci impegniamo
per dare un senso alla vita,
a questa vita, alla nostra vita,
una ragione che non sia una
delle tante ragioni che ben conosciamo,
un utile che non sia una delle solite
trappole generosamente offerte*



*ai giovani dalla gente pratica.
Si vive una sola volta e non vogliamo
essere "giocati" in nome di nessun
piccolo interesse.
Non ci interessa la carriera
non ci interessa il denaro
non ci interessa il successo
né di noi né delle nostre idee
non ci interessa passare alla storia.
Abbiamo il cuore giovane e ci fa paura
il freddo della carta e dei marmi
non ci interessa né l'essere
eroi né l'essere
traditori davanti agli uomini se ci
costasse la fedeltà a noi stessi.
Ci interessa
di perderci per qualche cosa o per
qualcuno che rimarrà anche dopo
che noi saremo passati e che costituisce
la ragione del nostro ritrovarci.*

*Ci interessa
di portare un destino eterno nel tempo
di sentirci responsabili di tutto e di tutti.
di avviarci, sia pure attraverso
lunghi erramenti, verso l'Amore,
che ha diffuso un sorriso di poesia
sopra ogni creatura.
Ci impegniamo
non per riordinare il mondo
non per rifarlo
ma per amarlo.*

*Per amare
anche quello che non possiamo accettare
anche quello che non è amabile
anche quello che pare rifiutarsi all'amore,
poiché dietro ogni volto
e sotto ogni cuore c'è,
insieme ad una grande sete d'amore,
il volto e il cuore dell'Amore.*

*Ci impegniamo
perché noi crediamo all'Amore,
la sola certezza che non teme confronti,
la sola che basta per impegnarci
perduramente.*



Finestra

L'orgoglio

di Osvaldo Pasquali*



Dalla grondaia pendono due ghiaccioli ben torniti. La luce del mattino che s'infiltra nel cuore di ghiaccio ne esce frammentata e scintillante. È inverno, certo, anche se il sole già tinge le finestre di fiamme vellutate e fa risaltare il rosso cupo di alcune grandi foglie di platano, che s'attardano a scivolare sul selciato. Sembra non vogliano morire e mi dicano: ancora un po' di sole, ancora un po' di sole! Spingo la porta della grande casa di pietra antica; dalla cucina s'espande tra i corridoi e le alte scale una fragranza pungente di cipolle al burro. I pakistani preparano la colazione. Lì dentro vivono trentacinque pakistani. Trentatré di loro già lavorano nelle fabbriche della città e della provincia. Mobilifici, acciaierie, vetrerie, imprese edili. Brava gente con famiglie a carico, da anni non vedono le mogli e i numerosi figli. Già, questa città sconosciuta, una lingua pronunciata a stento, i rigori di un inverno solo immaginato nella sua crudeltà.

Un rigore estremo questa nuova vita, la lontananza dalla propria terra, i contatti in superficie e fragili con la popolazione; ma il lavoro è stato per loro salvezza e orgoglio.

Certo resta la religione e infatti ogni tanto il Muezzin sale al centro di accoglienza e si intrattiene ore a pregare e poi a discutere. Nel mio ufficio al secondo piano, arriva lo scandire lento delle parole in urdu del sacerdote, e poi i lunghi istanti di silenzio che l'uomo, con una lunga barba ascetica, interpone tra le frasi (forse cerca un effetto speciale, come un magnete che polarizzi l'at-

tenzione sul sermone e possa servire a lenire il bruciore ancora vivo dell'esilio obbligato, delle radici lontane, e così aiutarli a sentirsi fratelli – questo il vocabolo che usa –, uniti e meno fragili di fronte a questo mondo). Tuttavia io so che il lavoro è stato la loro "vincita alla lotteria".

Alla fine del mese, spesso, salgono nella mia stanzetta e mi mostrano le buste paga, e negli occhi brilla l'orgoglio e la fatica. Di quei soldi, quasi tutti l'indomani partirebbero verso il Pakistan: dall'ufficio postale della città fino in capo al mondo, dove le mani esili delle mogli, in coda col vestito buono e silenziose, aprirebbero il palmo per ricevere quel dono di Dio, o di Allah non importa, quando i sei figli hanno cibo e possono andare a scuola, tutti gli Dei sono Dei. Sto chino sui fogli dei turni settimanali, quando Akbar bussa alla porta. Entra e noto una luce di gioia nei suoi occhi. Akbar non lavora da due anni, un po' per l'età matura, poi per l'italiano scarso, stentato, a monosillabi.

Ma stamattina è concitato e ha urgenza di parlarmi.

Siedi, Akbar, come stai?

Bene, risponde, trovato lavoro!

Mi alzo, la mia mano destra si posa con un colpo leggero sulla sua spalla.

Davvero? Bene, sono veramente contento, rispondo. E dove?

Lassù, paese dove pieno di fabbriche, già lavorare Ikbal e Masufh miei amici; io fare turni in acciaieria!

Ci mette due o tre minuti ad esprimere il tutto e sempre i suoi occhi non attenuano lo splendido sorriso che incornicia i denti bianchissimi che risaltano nella cornice bruno scuro del suo volto.

E quando cominci?

Lunedì, sei di mattina.

La luce che filtra dai vetri illumina il suo profilo. Le particelle impalpabili di polvere sembrano trasparenti mentre vorticano nell'aria.

Posso offrirti un caffè? gli chiedo. ■



* Osvaldo Pasquali è animatore socio-culturale e educatore professionale. Impegnato in Italia in progetti di reinserimento per emarginati gravi (senza dimora, alcolisti, ecc.). Dal '95 è coordinatore di attività educative in Africa a favore dei bambini rifugiati, traumatizzati dalla guerra, e costretti a vivere in condizioni di pre e post-conflitti con progetti realizzati per l'Alto Commissariato per i Rifugiati dalle Nazioni Unite e per l'Unicef attraverso le ONG italiane. Un progetto per il Burundi è in corso di realizzazione con l'ONG Intersos di Roma. Osvaldo Pasquali: tel. 030/375.55.36

Abbiamo partecipato, mio marito ed io, al convegno CEM dell'estate '98 sul tema "abitare il limite, per una cultura della sobrietà". Al ritorno abbiamo provato a dar vita ad un micro-progetto rivolto a bambini dai 7 ai 10 anni e ai loro genitori.

Babbi, mamme, bambini/e e la convivialità

di VALERIA FRANCO

Con un gruppo di 5-6 famiglie, a Castiglione delle Stiviere, stiamo cercando di riportare alla luce occasioni di convivialità in cui sperimentare un nuovo senso del vivere quotidiano. Insieme cerchiamo di rintracciare percorsi naturali, di riscoperta del *buon senso*, affinché sia nuovamente possibile, *toccare con gli occhi, guardare con le mani e sentire col cuore*. Vi sono pochi, pochissimi momenti, per regalarci occasioni di costruire con le proprie mani piccoli capolavori, o per andare coi propri piedi lungo sentieri solo intravisti dalle auto in corsa..... Vi sono vie che attendono di essere ricostruite, ripercorse, ricantate. Avviarsi su

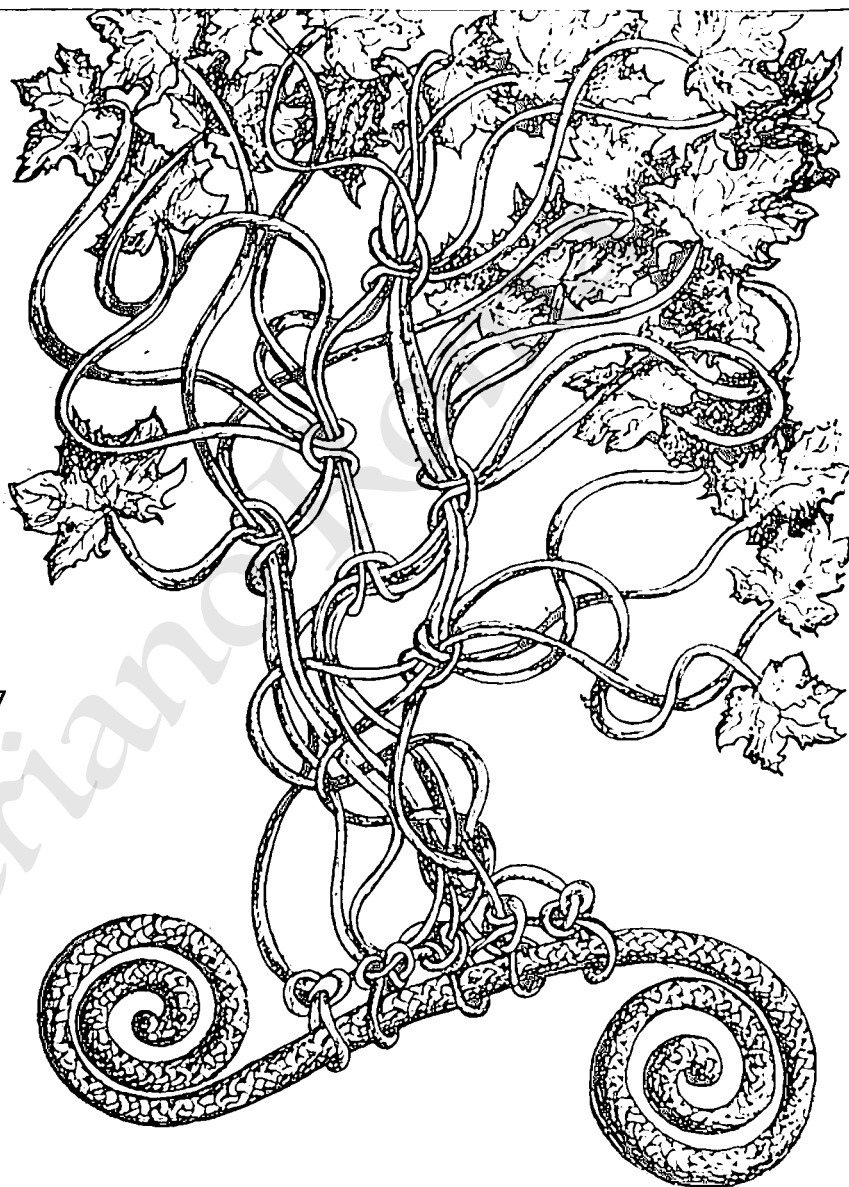
queste strade poco appariscenti, è un modo per resistere alle pressioni di una cultura a senso unico che considera il profitto e i beni materiali come unica aspirazione desiderabile per tutti. Siamo oggi testimoni di nuove povertà che riducono le occasioni di espressione del proprio SE' autentico, per carenza sia di tempo che di proposte conviviali di gioco-lavoro manuale.

Ci sentiamo poveri di tempo. Almeno una volta al giorno siamo preda della sensazione di non avere tempo, di aver perso tempo... ma questo non è vero, è una trappola costruita da chi vuole convincere che "il tempo è denaro". Quando ci concediamo di "perdere tempo", riflettendo su una nuova consapevolezza che ci invita a *fermare il tempo per aspettare il tempo*, stiamo inventando un nuovo tempo, non più un tempo-denaro, ma un

tempo-di-vita. Come diceva la nonna: "Chi ha poco tempo farebbe bene a non usarlo, altrimenti resta subito senza. Sarebbe meglio aspettare per averne un po' di più".

I bambini sono poveri di occasioni di gioco autoprogettato, a causa di una quasi totale *espropriazione dell'uso delle mani*: per costruire, modellare, fare e disfare; *espropriazione dell'uso dei piedi*: per andare liberamente nei boschi delle colline, nelle diverse stagioni, a vedere come cambiano i colori...

La naturale forma di esplorazione e conoscenza del mondo del bambino è l'agire delle proprie mani che smontano, ricompongono e trasformano oggetti e strumenti, seguendo un filo sottile che collega pensieri e percezioni del mondo circostante. Se il tempo del bambino viene totalmente riempito da impegni scolastici





ed extrascolastici (che impongono compiti decisi dagli adulti) e se anche le rimanenti briciole vengono occupate dal telecomando e dai pulsanti della Play Station, egli lentamente si estranierà da sé stesso e rinuncerà sempre più a realizzare i propri autentici progetti di gioco. Trovare uno spazio dove sia possibile avere del tempo non programmato, facilita ai bambini l'esplorazione delle proprie capacità, in libertà, sciolti dalla paura di sbagliare, anzi incoraggiati a seguire le proprie intuizioni (fossero anche apparentemente senza scopo, come piantare chiodi su un banco per il solo gusto di farlo, concentratissimi, sentendosi quasi protagonisti di un evento eroico). Nel bambino è ancora vitale un forte impulso alla realizzazione del SÉ profondo. Inoltre i bambini si sentono parte di un tutto, sperimentando un'interdipendenza spontanea con tutte le forme viventi. È questo il nesso che pone in relazione la cultura del popolo dei bambini con quelle dei popoli tribali, cultura che poggia su una visione del mondo unificata.

Come custodire queste forme pensiero e facilitare al bambino la realizzazione del proprio percorso di autoeducazione?

Il nostro gruppo ha capito che condividere esperienze di scoperta e riscoperta, del gioco, della festa (p.e., del compleanno), della passeggiata all'aperto, dei laboratori di costruzione..., tutto questo ritesse una trama di relazioni conviviali improntate alla cooperazione e all'interdipendenza positiva tra differenti generazioni, ripristinando spazi conviviali. Ci si sente incoraggiati a darsi tempo, a realizzare azioni guidate da contemplazioni, dando corpo alle idee e sviluppando una nuova fiducia nelle proprie riscoperte capacità di autorealizzazione.

Rintracciare e ripristinare modi e forme per favorire scambi vitali all'interno della famiglia e tra famiglie, è un percorso che attraversa le strade del quotidiano con l'intento di ridare senso e significato alle esperienze, per restituire sapore alla vita. I più giovani hanno bisogno di guide che custodiscano il naturale dispiegarsi della scoperta, ritmata dai propri tempi; gli adulti hanno bisogno di essere incoraggiati a riscoprire un tempo di gioco quasi dimenticato. *Ricominciare a giocare* può essere per un adulto una vera rivoluzione (costruire una "medaglia al valore" per onorare l'albero che si erge, ormai

senza vita, al limitare del bosco, può unificare il sentire umano e vegetale in un'improvvisa consapevolezza).

Occorre dare spazio e tempo a questa nuova/antica consapevolezza, che ci permette di fermarci a scoprire le varianti/variabili che ciascuno di noi può rimettere in gioco, esercitando la propria autonomia e il proprio potere personale nelle scelte quotidiane.

Sviluppare fiducia nelle proprie capacità, realizzando un "salterello" con un paziente lavoro di lima e succhiello, o preparare una festa di compleanno dove gli amici possano giocare a travestirsi e a riconoscersi, o ricostruire forme col tangram e configurazioni di gruppo (a due, a tre, tutti insieme): "carriola", "gambero", "scapitombolo", "catena"... irrobustisce il proprio senso di autostima e incoraggia la scelta tra opzioni differenti. Allena la responsabilità e la pazienza a sviluppare e portare a termine ciò che si è scelto di costruire.

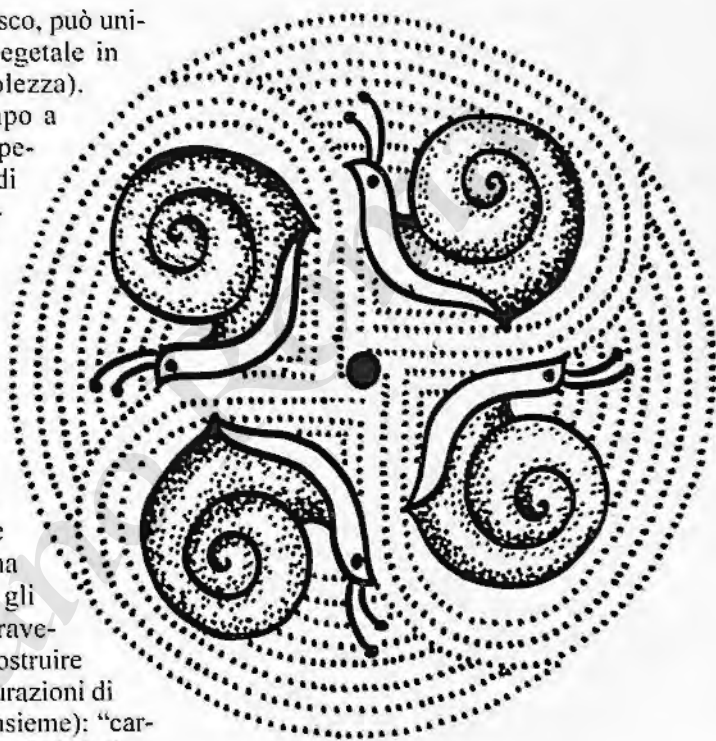
In alcuni incontri tra famiglie e altri tra ragazzi abbiamo dato vita a queste premesse.

Nei boschi di Esenta, centro d'incontro per famiglie provenienti da Castiglione, Desenzano, Lonato, ecc., ci siamo dati appuntamento per *costruire* con materiali poveri, di recupero e raccolti nel bosco.

I genitori a piccoli gruppi costruivano una tana-rifugio per un ospite atteso, i figli poco lontano, a distanza di voce, "costruivano gli ospiti mai visti".

Nacquero così "pugnopuzzolente", "altenata" e "punkvolante".

Un bambino, dopo aver costruito per ciascun ospite la chiave per entrare in casa, si era posto il problema di costruirgli una mappa per trovare la casa giusta. Nel momento in cui iniziava a tracciare le prime linee, "scopriva" di non conoscere il luogo d'arrivo. Dopo una breve sosta in questa via senza uscita, capovolsse il problema: se non conosceva la meta, conosceva però il luogo di partenza. Così risolse il problema, decidendo che "pugnopuzzolente" avrebbe trovato la casa, osservando attentamente il proprio luogo di nascita. Nello stesso bosco ci ritrovammo un'altra domenica per camminare su per-



corsi incrociati. All'andata, i genitori appendevano agli alberi i doni costruiti per i bambini; e i bambini affidavano al proprio albero di fiducia la loro costruzione in custodia affinché fosse raccolta dai genitori. A metà percorso, dopo l'incontro tra il gruppo dei bambini e il gruppo dei genitori, entrambi i gruppi si sarebbero trasformati da donatori in raccoglitori.

I "grandi", stupiti di essersi tanto divertiti a giocare (un'amica ci confessava di non aver mai sospettato che il marito si potesse dedicare con tanta cura a costruire bambole di pezza e cartone), non si tirarono indietro nemmeno quando chiedemmo di mimare l'oggetto prescelto. I figli gustavano con piacere il raro momento di piena condivisione di emozioni e gioia con mamma e papà. Alla conclusione, grandi e piccoli si impegnarono con passione nel baratto degli oggetti, cercando di conquistare i più originali: un orologio a pendolo a lancette ferme e quadrante rotante e uno specchio per l'albero che gli mostrava il mare nascosto nelle conchiglie, entrambi costruiti da due bambini.

In occasione di un fine-settimana a Savio dell'Adamello, abbiamo provato ad entrare in risonanza con alberi, rocce, ruscelli, in "stile aborigeno", ritrovando i semplici ritmi del camminare guidati dai canti. Il bosco di montagna, forse un po' stupito, una mattina ha visto sfilare un piccolo popolo che saliva portando zaini carichi di viveri e coperte, cantando al "grande masso", alla "fresca fonte", al "bivio", mentre i bambini correvano

avanti per riconoscere i soggetti nominati dai canti, felici di trovarli davvero, segno questo che assicurava sul giusto cammino fin lì percorso.

In quel territorio montano così lontano da casa, abbiamo costruito una mappa sul prato, davanti al fienile dove avremmo trascorso la notte, usando corde che tracciavano sentieri e fiumi, cortecce e sassi che ridisegnavano le costruzioni e i particolari del bosco attraversato. Insieme abbiamo ricostruito a memoria il percorso da casa fin là, per tracciare i collegamenti tra i luoghi familiari e questo nuovo posto, "come se fossimo dei giganti che osservano un piccolo mondo, da molto in alto", commentava un bambino, o "come se fossimo a bordo di una mongolfiera", faceva notare un altro che il giorno precedente ne aveva costruita una con spago e un sacchetto di cellophan. Nel buio di quella notte punteggiata da stelle luminosissime, al lume delle candele che avevamo preparato insieme, ci raccontammo storie, animate dalle ombre proiettate contro le finestre.

Accanto a queste esperienze conviviali proposte alle famiglie, vi sono state occasioni riservate ai ragazzi (chissà che mi si offra la possibilità di scriverne in futuro). Accenno ad alcuni possibili sviluppi di queste micro-esperienze:

Avviare piccole comunità di famiglie alla condivisione dell'impegno educativo, che pare insostenibile se gestito in solitudine dalla coppia, ma si annuncia occasione di crescita e di responsabilità condivisa qualora un gruppo allargato se ne

faccia carico, fino a riscoprire modelli in cui l'intera comunità si fa carico della formazione dei giovani e giovanissimi... considerati come figli di tutti.

Partendo dallo stile conviviale che caratterizza gli incontri, è forse possibile ampliare l'azione all'economia domestica e incoraggiare la pratica dei "gruppetti d'acquisto", del "consumo critico e sobrio", dello scambio della risorsa "tempo", ecc..

Questa esperienza è una goccia infinitesimale nell'immenso mare dei bisogni essenziali del nostro tempo, ma capace di ampie e profonde risonanze. Rivedendo il percorso attraversato in quest'ultimo anno, scopro che il mio cammino ruotava intorno alle tracce CEM.

Alcune delle nostre fonti:

Danilo Dolci, *Palpitare di neri e La creatura e il virus del dominio*;
Aldo Capitini, *Movimento non-violento: carta programmatica*;
John Dewey, *Arte come esperienza*;
Valentino Giacomini, *Il maestro di Alice*;
Enrica e Bruno Volpi, *Un'alternativa possibile*;
Gianfranco Zavalloni, Roberto Papetti, *Il vecchio Antonio*; e tanti altri.

Per costruire e scambiare esperienze intorno a comuni intenti:

Valeria Franco, via Caraffe n° 16, 46043 Castiglione delle Stiviere, Mantova, tel. e fax : 0376-671354

Siamo in debito

Video didattico sul debito dei Paesi in via di Sviluppo

Videomission ha preparato una videocassetta sul grave problema del Debito estero dei paesi più impoveriti del mondo, con l'obiettivo di aiutarne la comprensione, valutarne le cause e gli effetti, presentare i tentativi di soluzione e proporre stili di vita coerenti. E' anche stimolo per comprendere e vivere il Giubileo in una prospettiva di giustizia e di condivisione. La videocassetta è particolarmente utile

come introduzione a conferenze e dibattiti per il vasto pubblico, nei gruppi e per le scuole.

Durata: 30 minuti

Costo: L. 29.000

Il video può essere richiesto alla libreria dei Popoli, stesso indirizzo della rivista.



Bibliomondo

a cura della REDAZIONE

Segnalazioni

Autore: Claudio Girelli.

Titolo: **Costruire il Gruppo.**

Casa ed: Editrice la scuola 1999.

L.22.000.

Questo libro nasce dalla convinzione che il valore socio-affettivo e relazionale di ogni azione costituisca la qualità "invisibile", ma non per questo meno reale e significativa dell'esperienza scolastica, e che si debba valorizzare lo spessore socio-affettivo della vita del gruppo-classe. Due le parti nelle quali si articola. La prima vuole aiutare gli insegnanti a leggere la dimensione socio-affettiva nell'esperienza scolastica, affrontando il tema della classe intesa come gruppo, del rapporto tra il singolo e il gruppo e la relazione dell'insegnante nei confronti della classe. La seconda parte propone alcune riflessioni per intuire il valore affettivo e relazionale presente in ogni azione, piccola o grande che sia, che compone il quotidiano far scuola: l'agire incoraggiante e la capacità di risolvere problemi; l'importanza delle condizioni di sfondo; l'influenza dei contenuti sulla significatività dell'esperienza scolastica; l'esplicitazione di alcuni criteri che rendono un metodo didattico valido anche sul versante socio-affettivo.

Un libro, quindi, che offre interessanti idee per maturare la consapevolezza del valore affettivo e relazionale della vita del gruppo-classe.

Autori: Matteo Angius e Mario Zamponi (a cura di)

Titolo: **Ilha de Moçambique, incontro di popoli e culture.**

Casa Ed: AIEP Editore - I libri di "afriche e orienti", 1999 - L. 20.000

Un viaggio alla riscoperta di uno spazio di relazioni culturali, sociali, commerciali, artistiche che merita il nome di talassocrazia dell'Indico.

Ilha de Moçambique, come la conosciamo oggi, è il risultato di incontri-scontri: lotte, violenze ma anche métissage culturale, economico artistico. Ilha de Moçambique dunque come metafora dell'identità mozambicana: incrocio di metissaggi antichi sulle coste e lungo le vie commerciali dell'interno che hanno prodotto sincretismi culturali che nemmeno la dominazione culturale e le sue politiche di subordinazione, di divisione e gerarchie fra regioni e popolazioni indigene e fra queste e le altre entità razziali ed etniche, fra dominatori e dominati è mai riuscita ad interrompere. Per quasi tutti gli studiosi che intervengono in questo volume Ilha è sì un luogo di nostalgia e di memoria, ma è anche, con grande evidenza, un luogo privilegiato che evoca quell'identità mozambicana variegata, ambigua nella sua complessità, elusiva come la sua storia secolare di frontiera, spesso intraducibile nella stessa Africa. Questo libro ci offre una riflessione fra storia, cultura, arte, poesia su un luogo per secoli crocevia di popoli e culture, un luogo dove le espressioni culturali africane si sono incontrate con quelle orientali ed europee.

Libri ricevuti

G. Stiz, Cooperativa Il Seme

Guida alla finanza etica. Come investire i propri risparmi in modo socialmente responsabile

Collana Sviluppo, ambiente e pace
EMI, Bologna, 1999

Lire 18.000, pgg. 176

A. Saroldi, Gruppo Cocoricò

Il giusto movimento. Piccola guida al paese inesplorato dei nuovi stili di vita

Serie Strumenti

EMI, Bologna, 1999

Lire 18.000, pgg. 224

Silvia Roncaglia

Il signore delle farfalle

Casa Ed.: Sinnos Editrice, Roma 1999

Prezzo: £. 18.000 pgg. 32, illustrato

B. Bencivenni, P. Clark

O libro da selva. Il libro della foresta

Sinnos Editrice, Roma, 1999

Lire 25.000, pgg. 56, illustrato e bilingue

AA. VV. (a cura di Dieterich Heinz)

Globalizzazione, Esclusione e Democrazia in America Latina

La Piccola Editrice, Celleno (VT), 1999.

Lire 20.000, pgg. 224

Pietro Roveda

Aggressività e Intercultura

Collana - Pedagogia 2000.

Editrice La Scuola, 1999

Lire 24.000, pgg. 176

AA.VV.

Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche

Edizioni La Scuola, Brescia 1999

Lire 70.000, pgg. 368

Nina Quarenghi

L'altra battaglia. Solferino e San Martino tra realtà e memoria.

Edizioni CIERRE, Sommacampagna (VR), 1999

Lire 20.000, pgg. 164

Norman Myers

Esodo ambientale. Popoli in fuga da terre difficili.

Edizioni Ambiente, Milano, 1999

Lire 38.000, pgg. 232

AA. VV.

Collana - I quaderni della Porta

Percorsi femminili nella Chiesa.

Il racconto della deportazione nella letteratura e nel cinema.

Leggiamo la Scrittura. Un approccio culturale al testo biblico.

La Porta. Fondazione Serughetti, Bergamo, 1999.

AA.VV.

Educare alla pace - Incontri e conversazioni con gli psicologi

G. Bassi e R. Zamburlin

C.O.E. 1999 - Pgg. 162

Cosimo Guido (a cura di)

La scuola italiana tra obiettivi e standard

Edizioni Opera Nazionale Montessori, Roma 1999

Lire 25.000, pgg. 214

F. Hinterberger, F. Luks, M. Stewen

Economia, ecologia, politica. Come rendere sostenibile il libero mercato attraverso la dematerializzazione.

Edizioni Ambiente, Milano, 1999

Lire 40.000, pgg. 250.

Domenico Rosati

La profezia laica di Livio Labor

Quaderni Azione Sociale

Editoriale Aesse, Roma, 1999

Lire 20.000, pgg. 160

Emilio Baccarini

Il volto del Padre. Tracce di una presenza lacerata

Quaderni Azione Sociale

Editoriale Aesse, Roma, 1999

Lire 20.000, pgg. 160.



La pagina di...

di RUBEM ALVES

IL GALLO CHE CANTAVA PER FAR NASCERE IL SOLE

Una favola per gli educatori

C'era una volta un gallo che si svegliava molto presto tutte le mattine e diceva agli animali del pollaio:

– Vado a cantare per far nascere il sole. In seguito saliva fin sul cucuzzolo del tetto, gonfiava il petto, guardava verso Oriente e comandava, con molta determinazione: – Chicchiricchi!

Poi rimaneva in attesa. Poco tempo dopo, una palla rossa cominciava ad apparire, fin che si poteva vedere tutta, sopra le montagne, mentre illuminava ogni cosa. Il gallo tornava allora, orgoglioso, dagli animali e commentava: – Cosa vi dicevo? E tutti rimanevano a bocca aperta e pieni di rispetto davanti a un potere così straordinario conferito al gallo: cantare per far nascere il sole! Nessuno dubitava. Era sempre stato così. Anche il gallo-papà aveva cantato per far nascere il sole, e anche il gallo-nonno.

Tale potere straordinario provocava però le reazioni più svariate. Per cominciare, gli stessi galli non erano d'accordo. E questo perché non esisteva un gallo solo. Il coro all'alba, quando cominciava, andava ripetendosi di valle in valle, di montagna in montagna. In ogni pollaio c'era il gallo che pensava la stessa cosa, cioè riteneva che tutti gli altri galli fossero degli impostori pieni di invidia. Inoltre, non c'era unanimità sulla partitura giusta per far nascere il sole. Ciascuno diceva che l'unica vera era la sua, mentre tutte le altre erano false ed eretiche. Di modo che in ogni pollaio regnava il terrore: i galli giovani dovevano imparare a cantare secondo la moda del gallo vecchio, e se ci fosse stato qualcuno che stonasse o cambiasse i *diesis* con i *bemolle*, era imme-

diatamente punito. Alle volte la punizione era un anno di silenzio, con la proibizione di cantare. Se la stonatura fosse stata più grave, si minacciava il pentolone del contadino che ribolliva sulla cucina a legna.

– Ragazzo, se tu non *chiricchiechi* giusto, come si deve, ti denuncio al contadino... La minaccia era sufficiente per far tremare e rendere obbedienti i più ribelli. Quando al mattino non si udiva più cantare qualche gallo lontano, il re del pollaio commentava altero: – Certamente è diventato leso. Gli sta bene. Con che diritto cantava in modo differente?

C'era anche una grande ansietà tra gli abitanti del pollaio. Se il gallo diventasse roco? Se per caso dimenticasse la partitura? Chi canterebbe per far nascere il sole? Il giorno non verrebbe. Per questo motivo tutti si prendevano cura del gallo con la maggior premura. Lui sapeva di questo e minacciava il pollaio per essere trattato con sempre nuovi privilegi.



– Guardate che io arrochisco! diceva. E tutti si mettevano a correre per soddisfare le sue volontà.

Il gallo dal canto suo soffriva enormi oscillazioni emozionali. All'alba, dopo la nascita del sole, si sentiva come un Dio, onnipotente ed ammirato. Ma a sera, l'assalivano depressione e angoscia.

– Non posso arrivare tardi, diceva. Se io non canto, il sole non nascerà.

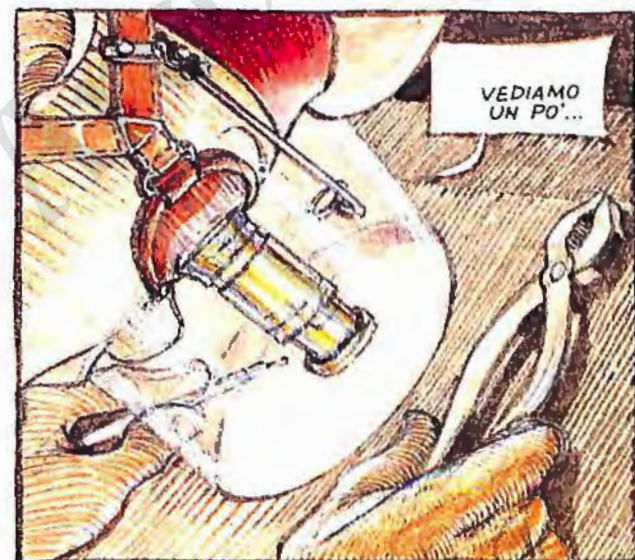
E così non riusciva a dormire un sonno tranquillo. Questo in verità capita con tutte le persone che si ritengono potenti. Aleggiasse sempre su di loro la minaccia della fine del mondo.

Avvenne, come era da prevedere, che un mattino il gallo non si svegliò. Non cantò per far nascere il sole. E il sole... nacque senza il suo canto!?! Il gallo si svegliò con la confusione del pollaio. Tutti parlavano allo stesso tempo. – Il sole è nato senza il gallo... Il sole è nato senza il gallo....

Il povero gallo non poteva credere a quello che i suoi occhi vedevano: l'enorme palla rossa, là in cima alla montagna. Come era possibile? Ebbe allora un attacco di depressione, scoprendo che il suo canto non era così potente come pensava. E la vergogna era troppa. Gli animali da parte loro rimasero molto felici. Scoprirono che non c'era necessità del gallo perché il sole nascesse. Il sole nasceva in ogni caso, con o senza gallo. Passò molto tempo senza che si udisse il canto del gallo, tanto lui era depresso e umiliato. Peccato, perché il canto del gallo e il sole che nasce si combinano bene. È così bello. Pare siano nati uno per l'altro. Finalmente un bel mattino il pollaio fu svegliato di nuovo dal canto del gallo. Lui era là, come in passato, sul cucuzzolo del tetto, con il petto gonfiato.

– Stai cantando per far nascere il sole? gli chiese il tacchino in mezzo a una singhiozzante risata.

– No, rispose il gallo. Prima quando io cantavo per far nascere il sole, ero pazzo. Ma adesso io canto perché il sole nasce. Il canto è lo stesso. E io sono diventato un poeta!



Una proposta ai lettori

Ai lettori di *CemMondialità* che per la prima volta si abbonano o che procurano un **nuovo abbonato** a

Testimoni
quadrimestre di informazioni spirituali e vita religiosa

IL REGNO

settimana
SETTIMANALE DI ATTUALITÀ PASTORALE

presentiamo queste offerte:

Il Regno Attualità: L. 39.000 invece di L. 49.000

Testimoni: L. 45.000 invece di L. 51.000

Settimana: L. 65.000 invece di L. 73.000

Ci si abbona attraverso Cem Mondialità
Conto Corrente Postale 11815255 specificando la causale del versamento

L'OFFERTA È VALIDA FINO AL 31 MARZO 2000

Nel duemila portati Cem Mondialità



Abbonamento annuale L. 40.000
Versamento su conto corrente postale n. 11815255
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia
tel. 030.3772780 - fax 030.3772781