

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

AGOSTO-SETT. 2000

Spedizione in A.P. 45%
Art 2 - Comma 20/b - legge 662/96
Filiale di Brescia
Anno XXXI - n. 7 - Agosto-Settembre 2000
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia

cem Mondialità

Mensile di educazione interculturale



Perfino il battito d'ali di una farfalla...

**Interdipendenza
ed ecopedagogia**



La scuola e il mantello
di S. Martino

A lezione
di Cooperative Learning

Gli indiani d'America
e l'ambiente

L'ebraismo in Italia,
intervista a Amos Luzzatto

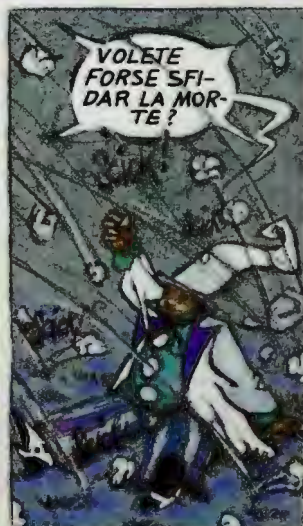
Il samurai e la geisha.
Il Giappone nell'immaginario
occidentale

Diversi fili, tanti colori

LITTLE NEMO CARTACCE

CHE MERAVIGLIA!
QUALE MAGIA!
TUTTO QUI E' OR-
DINE E PULIZIA!

QUESTO MIO
GIARDINO E'
DI UN VERDE
SOPRAFFI-
NO!





Editoriale

di ARNALDO DE VIDÌ

LA SCUOLA E IL MANTELLO DI SAN MARTINO

Ho letto una versione curiosa del "mantello di S. Martino". In un freddo inverno due poveri seminudi chiedevano l'elemosina ai bordi della strada. Passò di lì il soldato Martino, a cavallo, avvolto nell'ampio mantello che di notte gli fungeva da coperta. Martino, era catecumeno, cioè aspirante cristiano; con un colpo di spada staccò l'imbottitura del mantello e la diede al primo povero. Poco dopo passò per la stessa strada Enrico (che più tardi sarebbe diventato imperatore e santo). Si fermò davanti al secondo povero e gli disse: "Siccome voglio aiutarti e non ingannarti, non ti do nessuna elemosina. Alzati, armati di coraggio che riuscirai a vincere nella vita!". Ebbene, qualche mese più tardi i due personaggi tornarono per lo stesso cammino. Un povero giaceva ai bordi della strada con un mantello ormai logoro per coperta, e lì vicino s'ergeva uno stabile dove l'ex secondo povero era occupato in un'attività redditizia.

In questo aneddoto c'è tutta l'ideologia dei signori della globalizzazione i quali dicono: "Basta con la solidarietà, adesso ciò che vale è l'intraprendenza. Siamo seri, siamo competitivi! Ed è ora che i poveri camminino con le loro gambe e producano".

Ebbene questa versione è truffaldina. San Martino è vissuto sei secoli prima di Sant'Enrico e in altre regioni: Martino era nato in Ungheria ed è stato vescovo di Tours in Francia, mentre Enrico era della Bavaria. Ma particolarmente disonesta è l'omissione di certi particolari: il secondo povero sarebbe morto assiderato quella notte stessa se il primo non avesse condiviso la coperta con lui; e più tardi visse una vita grama, onerata dalle tasse imperiali. Insomma, bisogna delegittimare la pretesa superiorità e l'arrogante autosufficienza dei grandi.

Qui vorrei fare un'applicazione alla scuola, un'applicazione solo apparentemente artificiale. Si predica la "qualità" della scuola come bandiera dell'autonomia. Siamo nella linea dell'efficientismo. Non è mia intenzione proporre una scuola che funzioni da coperta pietosa. Ma la ricerca dell'efficienza come imperativo sommo è, in definitiva, peggiore. Si vuole diffondere la sindrome "Tina" (*There is no alternative*) per fare della scuola un'azienda dell'arsenale neoliberista, che deve insegnare il computer e l'inglese. È la scuola che aiuta i furbi e i capaci ad inserirsi acriticamente nella società dalla parte del 20% di privilegiati... Oggi c'è il "pane efficientismo": dev'essere efficiente la fabbrica, il commercio, l'esercito, ma anche la famiglia, la chiesa, perfino il portatore di handicap...

Ebbene io piango per la scuola autonoma (adattando Turollo, vedi a fianco).



Anche la scuola
cerca l'efficientismo:
siamo perduti, tutti uguali,
tutti venali.
Speravo, pensavo.
Dicevo: almeno la scuola!
Basterebbe che la scuola
si mettesse
nel cammino della gratuità.
Viva e basta la scuola!

Lettere

Cari amici di Cem Mondialità, vi mando queste poche righe confidando nel vostro interesse per il nostro lavoro educativo che mensilmente riceve conferma, incoraggiamento e preziosi suggerimenti dalla vostra rivista: valutate se vi è possibile dar voce a quanto facciamo nell'area milanese e se volete raccontare la nostra esperienza ai vostri lettori. In ogni caso, grazie per gli stimoli, le idee, la ricerca che portate avanti e diffondete tra chi si occupa di educazione. Siete davvero ossigeno da respirare a pieni polmoni!

Mariangela T. CeLIM-Milano.

Carissimi amici di Cem, invio la copia di un Progetto di interculturalità che come insegnanti di religione abbiamo presentato nella scuola dove insegniamo, il II Circolo Didattico di Palo del Colle in Provincia di Bari. È stato grazie alla Vostra meravigliosa Rivista (alla quale sono abbonato dal '97), all'apertura di "orizzonti nuovi che in me ha scoperto, che è stato possibile realizzare questo. Ancora grazie.

Carmelo B. - Bitonto.

Sono lettere come queste che ci incoraggiano a continuare nonostante le difficoltà. Purtroppo nella rivista non c'è spazio per pubblicare tutto il materiale (cartaceo e/o in dischetto) che ci giunge. Lo conserviamo però in archivio e presto verrà anche messo a disposizione degli insegnanti nella sede del Gruppo CEM di Brescia, qui al centro. In questo numero della rivista pubblichiamo l'esperienza del CeLIM di Milano (cfr. p. 44).

Caro direttore, (...) non ritieni che la Chiesa Cattolica è scaduta molto di tono ultimamente con certi interventi e pronunciamenti, ma soprattutto con lo scoop bucato del terzo segreto di Fatima?

Bruna T. - Treviso.

Personalmente mi sono riconciliato con la Madonna: aveva previsto il martirio di Mons. Romero! Consideri il testo della veggente sopravvissuta: "E abbiamo visto (...) un Vescovo Vestito di Bianco (...) pregava per le anime dei cadaveri che incontrava sul suo cammino; giunto alla cima del monte, prostrato in ginocchio ai piedi della grande croce fu ucciso da un gruppo di soldati che gli spararono vari colpi di arma da fuoco e frecce". I segreti devono essere interpretati (fanno parte

della letteratura apocalittica come previsioni, apparizioni, profezie, predizioni astrologiche, p.e. Nostradamus...). Per me non ci sono dubbi: è Oscar Arnulfo Romero il Vescovo Vestito di Bianco che cade.

Finalmente un vescovo s'era "convertito" alla vista dei cadaveri e, seppure timido, aveva alzato la voce e s'era schierato dalla parte degli oppressi. Un vescovo libero dai malintesi di certa cristianità. Preoccupato della giustizia più che dell'ordine; della vita più che delle verità astratte. Doveva essere martirizzato! San Romero, prega per noi. (Arnaldo D., dir.)

Spettabile Redazione, nel mese di gennaio 2000 della rivista era scritto: "Il CAPOIB ha chiesto l'appoggio e la partecipazione del CEM alla Marcia 2000", cioè alla celebrazione alternativa dei 500 anni della scoperta o, meglio, conquista del Brasile.

Ho poi letto su CARTA di febbraio che voi eravate i coordinatori della Marcia per l'Italia. Aspettavo altre informazioni...

Silvio S. - Roma.

Caro Silvio, "dou as mãos à palmatória" come dicono in Brasile, cioè "offro le mani perché me le bacchettiate", riconosco l'omissione del CEM. Ci tengo però a precisare che noi eravamo referenti e non coordinatori ufficiali: non abbiamo personale sufficiente per assumere coordinazione di eventi. A tutti coloro che ci hanno interpellato per telefono (non molti per la verità), abbiamo dato le informazioni di cui disponevamo. Abbiamo delegato per la marcia a nome del CEM un laico brasiliano, Adeodato José de Araujo e un missionario, Diego Pellizzari che è anche corrispondente per "Missione Oggi".

I mezzi di comunicazione hanno scritto sull'evento e più ancora le riviste degli organismi di volontariato e della chiesa missionaria. Qui voglio solo riportare qualche informazione per coloro che ne fossero rimasti a digiuno. Ci sono state due celebrazioni parallele: quella ufficiale, pomposa e ipocrita, e quella alternativa, impegnata e sofferta, organizzata come una marcia. Tale marcia è stata ostacolata dalla polizia.

Il fatto più grave è stata l'invasione da parte delle "forze dell'ordine" a Coroa Vermelha. Il 5 aprile circa duecento poliziotti entrarono di notte nella riserva indiana, dove non avevano diritto di entrare, armati di fucili e mitragliatrici, proprio come 500 anni prima erano entrati armati di archibugi i conquistatori.

Senza esibire nessun mandato, distrussero il "Monumento alla Resistenza" che gli indiani stavano costruendo. Commento del più diffuso settimanale brasiliano, Veja: "Perché gli indios vengono uccisi?". "Perché vengono uccisi da sempre". (Arnaldo D., dir.)

Sommario

Cem/Mondialità - n. 7 - agosto-settembre 2000



Le foto e i disegni sono di (in parentesi le pagine): S. Boselli (copertina, 17,43); El Greco (1); Ziraldo (2); Tannini (4); C. Omenetto (5); G. Ferri (6); CEM/Costalunga (9,10,37,42); M. Chagall (12); L. Segall (13); Erika Estler (dossier); R. Ingpen (24); V. Belli (28); JP. Chabrol (33,35); G. Baldessin (41); F. Cubani (44); R. Costa (46).

editoriale

La scuola e il mantello
di San Martino
Arnaldo De Vidi

Lettere

orientamento

Autonomia, qualità e... incertezza
Antonella Fucecchi

Andando per rapporti
a cura di Carlo Baroncelli

Pedagogia interculturale
a cura di Alessio Surian

testimonianze

Cento volti di Dio in Italia
Brunetto Salvarani

L'ebraismo in Italia
a cura di Fabio Ballabio

Ebdòmada
Adeodato Araujo

dossier

**Perfino il battito d'ali
di una farfalla...
Interdipendenza e ecopedagogia**

Esseri umani e risorse alle soglie
del XXI secolo
Giorgio Nebbia

Il segreto del bosco vecchio (film)
a cura di Lino Ferracin e Margherita Porcelli

La terra non appartiene all'uomo...
Capo indiano Seattle

Ecopedagogia e sfida dell'autonomia
Marino Ruzzenenti

Materiali per la didattica. Interdipendenza
Lucrezia Pedrali

Il samurai e la geisha: il Giappone
tra identità e rappresentazione
Giorgio Beretta

metodi e strumenti

A lezione di Cooperative Learning
Alessio Surian

5 poesie per il terzo millennio
Lucia Boschiero Ruffin

voci dal territorio

Diversi fili: tanti colori. Insieme
per tessere la vita
Alessandra Ferrario

Partire insieme!
a cura del Ce.L.I.M.

Finestra. Ciò che conta sono
i sentimenti del cuore

spazio cem

Bibliomondo

"Sto diventando matta..."
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 Ballabio, Davide Bazzini, Angela Biagini, Pippo Biassoni, 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, Giuliana Gatti, Piera Gioda, Renzo La Porta, Raffaele Mantegazza, Antonio Nanni, Maria Teresa Noberini, 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

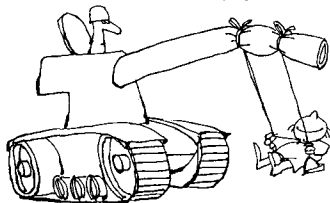
Progetto grafico: Enzo Chisacchi
Disegni di copertina: Silvio Boselli

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

CEM-MONDIALITÀ è un servizio di Educazione allo Sviluppo, pubblicato dal Centro di Educazione alla Mondialità



www.saveriani.bs.it/cem



Armi e banche. Resistenza civile

È questo il tema preferito dai lettori nell'ultimo mese dalla copiosa corrispondenza che è giunta in Redazione. Ne riportiamo alcuni piccoli stralci.

Cara Redazione, abbiamo trovato molto interessante la lettera pubblicata nel numero di maggio di Cem Mondialità, a pag. 2. Ti mandiamo la lettera da noi inviata alle due banche che tu citi. Siamo di entrambe clienti!!!!

Lettera inviata a: Monte dei Paschi di Siena, Banco Ambrosiano Veneto.

Oggetto: richiesta chiarimento export bellico.

Sono vostro cliente da diversi anni; recentemente ho appreso da alcune riviste di tiratura nazionale che la Vostra banca risulta pesantemente coinvolta nel sostegno all'export bellico, così come evidenziato dal rapporto relativo al 1998, presentato dal Presidente del Consiglio al Parlamento il 31 marzo 1999. (...) In fede Raffaele Barbiero.

Le risposte

Monte dei Paschi di Siena - (...) Per quanto riguarda gli importi riportati nella relazione annuale della Presidenza del Consiglio, a cui Lei fa riferimento, La informiamo che le operazioni autorizzate nel 1998 alla nostra Banca sono solo 4, per un totale di Lmd. 9,4 e rappresentano una quota molto marginale del totale di Lmd. 1.236 riportato nella suddetta relazione. (...)

Banco Ambrosiano Veneto - (...) Con riferimento alla pregiata Sua, relativa ad alcune informazioni, apprese sulle riviste da Lei citate, desideriamo significarle, oltre al dovuto ringraziamento per averci partecipato al problema, il nostro vivo rammarico per il disagio provocato, a causa dell'interpretazione di tali articoli, che le assicuriamo assolutamente non in linea con i nostri indirizzi istituzionali, etici e morali, da sempre adottati dal nostro Istituto. Ci permetta di precisarle che nelle operazioni finanziarie in argomento il Banco Ambrosiano veneto, società del Gruppo Intesa, espleta esclusivamente, nel pieno rispetto della normativa vigente, le previste tradizionali e trasparenti operazioni bancarie per le quali siamo stati soggetti passivi per le transazioni. (...)

Carissimi di Cem Mondialità. Vi trasmetto una lettera inviata alla Direzione Generale di CARIRE (...) Da più di vent'anni sono cliente della Cassa di Risparmio di Reggio Emilia (Carire)...

Poiché ritengo che gli affari non debbano essere indifferenti alle ragioni dell'etica, non intendo gestire i miei risparmi né svolgere operazioni finanziarie tramite enti che fanno profitti sul mercato degli armamenti. Chiedo perciò che il vostro istituto smentisca per iscritto il coinvolgimento della Banca Popolare di Brescia per gli anni passati, e di Bipop-Carire oggi, in operazioni di esportazione di armi, attraverso il finanziamento o il semplice

appoggio. Avrò cura di rendere pubblica la risposta (...).

Distinti saluti. Giorgio De Benedittis.

Spettabile Direzione. Sono un vecchio abbonato alla vostra rivista e un grande ammiratore di essa. Mi è stata di molto aiuto nei miei 35 anni di insegnamento di religione presso l'Istituto Tecnico Commerciale "L. Sturzo" di Castellamare di Stabia. Continuo a essere obiettore di coscienza alle spese militari, specialmente ora che il nostro Paese, calpestando la Costituzione che proibisce il ricorso alle armi per la soluzione dei conflitti internazionali, ha istituito l'esercito professionale allo scopo di "intervenire ovunque gli interessi del Paese lo richiedano". Vi invio copia della corrispondenza intercorsa con la CEI, al fine, se lo ritenete opportuno, di pubblicare la lettera inviata al Card. Ruini in data 24 giugno 2000.

"Eminenza Reverendissima, (...) l'anno scorso Lei scrisse chiedendo Le di aiutarmi a risolvere un dubbio (...): devolvere l'8 per mille alla Chiesa Cattolica o a quella Valdese, la quale destina il suo 8 per mille a sole iniziative sociali, tra le quali una specifica alla Difesa Popolare Nonviolenta?"

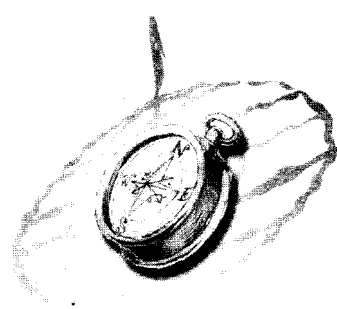
Al mio dilemma Lei con lettera del 22.06.1999 mi diede questa risposta: *Posso assicurarle che, firmando per la Chiesa Cattolica, Lei potrà anche contribuire ad iniziative civili di questo tipo. Infatti anche se questo non è un compito direttamente attribuibile alla CEI, i fondi dell'8 per mille concorrono anche al sostegno economico dell'attività della Caritas italiana, la quale impiega parte delle risorse ricevute a tale titolo anche per sostenere iniziative di sperimentazione nel campo della Difesa Popolare Nonviolenta.*

Da notizie pervenutemi sembra che la CEI alla conseguente richiesta della Caritas Italiana per avere mezzi finanziari con questa precisa non abbia mai risposto. Lei può smentirlo? Ne sarei felice. (...)

Don Gennaro Somma.

Abbiamo riportato con piacere tre esempi di cittadinanza attiva e pedagogia dei gesti. Noi, pur essendo rivista pedagogica, anzi proprio per questo, nei limiti che lo spazio ce lo consente, segnaliamo problemi sociali e notiziamo campagne. Specialmente per quel che riguarda il commercio delle armi, dobbiamo smascherare un sistema ipocrita e predone che lo "legittima". Pare che le armi siano il nostro miglior prodotto, tanto fervore c'è nell'esportarle. Nel 1999 il valore delle operazioni bancarie relative alle esportazioni italiane di armi è stato di Lmd. 2.335, il più alto degli ultimi dieci anni. Ma pare anche che le proteste ne valgano la pena. Forse gli istituti che fanno capo a Banca Intesa, Cariplo e Banco Ambrosiano Veneto sono stati più "defilati" nel 1999 grazie alle rimostranze di investitori sensibili. (Cem Mondialità)

orientamento



La scuola dell'autonomia diventa una realtà: esaurite le tornate di sperimentazione che, secondo l'ispettrice ministeriale del Gruppo nazionale per l'autonomia, Elena Bertonelli, hanno coinvolto l'88% delle scuole, l'autonomia andrà a regime a partire dal 1° settembre 2000.

Autonomia, qualità e... incertezza

di ANTONELLA FUCECCHI

La stagione dell'autonomia

L'autonomia costituisce l'aspetto più innovativo e il vero motore della complessa macchina della riforma e riguarda essenzialmente tre grandi ambiti: **1) Ambito organizzativo-amministrativo**, che prevede la dissoluzione del centralismo burocratico, si spera anche, che abbia come benefico effetto la liquidazione del mastodontico ed elefantino apparato dei Provveditorati;

2) Ambito formativo relativo al progetto culturale, che abolisce la gabbia dei programmi e la rigidità dei percorsi formativi: nel rispetto degli "obiettivi formativi generali" comuni a tutto il sistema scolastico nazionale, ogni scuola deciderà autonomamente le modalità e le strategie di attuazione delle indicazioni ministeriali, esplicitandole nel POF (Piano dell'Offerta Formativa); il progetto culturale delle singole scuole deve tener conto delle risorse formative del territorio con le quali è chiamata ad intessere fecondi rapporti di collaborazione;

3) Ambito professionale, che coinvolge direttamente tutto il personale della nuova scuola, nessuno escluso, e costituisce uno dei punti più delicati del processo di riforme. Infatti è evidente che gli attori fondamentali dell'autonomia siano non solo – come è scontato – presidi e professori, ma anche il personale delle Segreterie investito in parte di nuovi compiti; quelli che competevano ai provveditorati. Ad esempio: il pagamento dei supplenti temporanei, il trasferimento del personale docente da un plesso all'altro nell'ambito della stessa istituzione, la ricostruzione delle



carriere. Una delle novità fondamentali ruota, in sostanza, sull'aumento delle responsabilità che riguardano tutti i soggetti direttamente o indirettamente coinvolti nella gestione del servizio. Questa mobilitazione di energie, questo fermento trasformativo ha come obiettivo il successo formativo, cioè la "crescita culturale" degli alunni e il miglioramento della qualità dell'istruzione primaria e secondaria.

Il paradigma della qualità

Quello della "qualità" è un tema molto sentito ed oggetto di dibattiti e discussioni anche in sede europea, come conferma il documento presentato ai Ministri dell'Educazione e del lavoro dei Paesi dell'OCSE a Londra l'8 febbraio 2000 che illustra le considerazioni espresse dalle Organizzazioni imprenditoriali di 7 Paesi europei: Austria, Danimarca, Francia, Germania, Italia, Paesi Bassi, Regno Unito. In particolare, meritano di essere sottolineati i dieci messaggi chiave che ci limitiamo a sintetizzare:

► E' necessario un profondo ripensamento del sistema educativo per affrontare le sfide del XXI secolo. Occorre superare il divario tra conoscenze e competenze offerte dal sistema formativo e quelle necessarie in uno scenario che si profila competitivo.

► La scuola deve aiutare a sviluppare capacità sociali e personali, soprattutto l'attitudine all'apprendimento continuo per tutto l'arco della vita, anche a causa della accentuata mobilità sociale.

► I governi devono attribuire alla scuola autonomia organizzativa, didattica e gestionale.

► Le scuole sono tenute a rendere conto dei costi e della qualità del servizio. Pertanto devono dotarsi di strumenti di autovalutazione. Si auspica la possibilità di confronti nazionali tra scuole equivalenti.

► Il miglioramento della qualità passa ineludibilmente attraverso: l'aggiornamento dei criteri di gestione del personale, dei modelli organizzativi, dei metodi didattici.

► La scuola deve riscoprire la competizione per garantire efficacia ed efficienza del servizio per questo si ritiene necessa-

rio: permettere alla scuola di scegliere i docenti tra quelli abilitati; possibilità di confronti tra scuole comparabili per tipologia e ambiente socioeconomico.

► E' importante rendere la scuola, anche attraverso la multimedialità, un centro e di apprendimento attivo più stimolante. A questo scopo la scuola deve aiutare gli alunni a VIII cogliere sempre i nessi operativi e funzionali delle conoscenze.

► Si vive la necessità di un livello elevato di professionalizzazione del personale docente direttivo, da perseguire attraverso: a) aggiornamento costante, apertura all'innovazione b) un sistema di adeguati incentivi economici differenziati a seconda dei compiti e dei risultati.

► Importante è il ruolo degli imprenditori all'interno della scuola per favorire l'ingresso degli studenti nel mondo del lavoro attraverso stage aziendali, per agevolare esperienze pratiche.

le scorso nella sede CNEL: quella ISTAT (novembre 99) su un campione di 24 mila famiglie (con componenti dai 15 a 64 anni di età) e quella ISPO (25-27 febbraio 2000, durante la contestazione all'ex ministro Berlinguer) su un campione di 5561 persone.

Questi i risultati:

► Il 90,7% degli intervistati gradisce la diffusione dell'informatica (indagine ISTAT);

► Il 66% degli intervistati da un giudizio positivo o molto positivo sull'autonomia degli istituti scolastici (indagine ISTAT);

► Il 68,3% del campione soggetto d'indagine da un giudizio positivo sull'esame finale di Stato (indagine ISTAT).

Interessanti i dati del sondaggio ISPO sui due aspetti rilevanti della riforma: il rior-

ALCUNE RIFLESSIONI

Il processo di riforma avviato dalla scuola italiana, con tutti i suoi ritardi e le sue battute di arresto, trova riscontro in un riferimento di trasformazione e di innovazione che coinvolge i Paesi economicamente più forti del panorama europeo. Il documento presentato dalle organizzazioni imprenditoriali fornisce indicazioni piuttosto chiare e perentorie, fatta salva la sovranità dei governi nazionali in materia di istruzione. La pressione esercitata dal mondo imprenditoriale sui sistemi formativi non può non suscitare una serie di interrogativi: la qualità e il suo miglioramento coincidono esclusivamente con l'efficienza del servizio? E' la forza economica delle imprese a decidere gli standard qualitativi? Lo studio e la formazione del cittadino devono essere esclusivamente finalizzati all'inserimento nel mondo dell'impresa e dell'azienda? Si è notato da più parti che la lingua della riforma fa ricorso sempre più spesso ad una terminologia di tipo economico/bancario: piano dell'offerta formativa, debiti e crediti. Il ricorso a questo tipo di metafore non è casuale.

Le motivazioni che sono alla base del documento partono dal presupposto che soltanto un sistema di istruzione di alta qualità può garantire coesione sociale, progresso e crescita economica sostenibile.

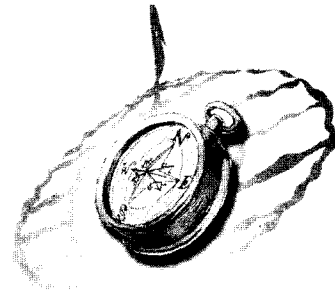
Le perplessità dei cittadini

Interessanti sono i risultati che emergono da 2 indagini presentate a Roma il 3 aprir-

dino dei cicli e la legge sulla parità tra scuola statale e non statale.

Il 17,8% dichiara che la scuola dovrebbe essere solo statale. Il 51,5% ritiene che la scuola privata - che ha diritto di esistere - sia a carico di chi la sceglie. Il 57,7% approva la conclusione degli studi a 18 anni; il 51,7% approva la soppressione della scuola media e la divisione in due cicli primario e secondario.





Andando per rapporti

Sviluppo sociale e sradicamento della povertà nel mondo

Con questo articolo intendiamo inaugurare uno spazio dedicato alla presentazione di rapporti ufficiali prodotti da diverse organizzazioni internazionali e che riguardano tematiche globali quali l'ambiente, la povertà, lo sviluppo sociale, l'istruzione... Cominciamo col presentare sommariamente due recenti rapporti: il **Social Watch 1999** e l'**UNDP Poverty Report 2000**, che riguardano rispettivamente il tema dello sviluppo sociale e della lotta alla povertà nel mondo.

a cura di CARLO BARONCELLI

I due rapporti di cui ci occuperemo in questa pagina (consultabili anche in rete) vanno inquadrati in una storia che risale al 1995. In quell'anno, a Copenaghen, si svolse il Vertice Mondiale sullo Sviluppo Sociale (WSSD) al termine del quale 185 paesi sottoscrissero l'impegno a sradicare la povertà assoluta e ad adottare piani concreti e fissare obiettivi realizzabili per muoversi in quella direzione (vedi le schede "Copenaghen '95: 10 promesse ancora da mantenere" e "Alcuni obiettivi internazionali contro la povertà"). Per raggiungere tali obiettivi i paesi donatori si impegnarono ad aumentare l'aiuto pubblico allo sviluppo portandolo allo 0,7% del PNL e a consacrare il 20% di tale somma al rafforzamento dei servizi sociali di base. Cinque anni sono passati dal *Social Summit*. È tempo di consuntivi ufficiali: a Ginevra – al momento in cui scriviamo – si è appena concluso il *Copenaghen+5* (26 - 30 giugno), la Sessione speciale dell'Assemblea generale dell'Onu (UNGASS), di cui si dirà in conclusione. In attesa delle dichiarazioni ufficiali, possiamo raccogliere dati e informazioni utili curiosando in alcuni degli ultimi rapporti internazionali che annualmente monitorano lo stato del mondo per quanto riguarda la lotta alla povertà e lo sviluppo sociale.

Social Watch

Il *Social Watch* è un rapporto annuale (questa è la sua quinta edizione) preparato da una rete internazionale di ONG e di associazioni di cittadini che seguono i progressi che i governi del mondo stanno facendo nell'adempimento degli impegni assunti a Copenaghen (in Italia l'iniziativa è stata promossa e sviluppata da Mani Tese, Movimondo, ACLI, ARCI). Il rapporto è suddiviso in due parti: nella prima si getta uno sguardo globale sullo stato della lotta tesa allo sradicamento della povertà e al miglioramento delle condizioni di vita di tutti gli abitanti del pianeta. La seconda parte consiste in una serie di rapporti nazionali e permette di analizzare in concreto l'operato dei vari governi. Al rapporto troviamo allegata anche una carta a colori che permette di farsi un'idea visiva del progresso (o regresso) che i vari stati monitorati hanno fatto registrare nella realizzazione degli impegni.

Gli indicatori usati per monitorare gli impegni realizzati sono: alfabetizzazione e istruzione di base; salute infantile; sicurezza alimentare e alimentazione infantile; salute riproduttiva; salute; acqua potabile e servizi igienici; riduzione delle spese militari; aiuto pubblico allo sviluppo; piani di lotta alla povertà. Ogni rapporto nazionale è poi accompagnato da un grafico definito "rombo dell'equità" costruito in base a quattro indicatori riportati su altrettanti assi ortogonali (mortalità infantile, alfabetizzazione degli adulti, indice Gini, indice di sviluppo di genere). Il "rombo" di ogni nazione può essere così confrontato con quello costruito sulla base dei dati medi di una determinata regione (o gruppo economico). Più il rombo di un dato paese è largo, migliore è la sua situazione relativa ai quattro indicatori.

Social Watch si apre con parole non proprio incoraggianti la dove riconosce che «il 1998 non è stato un buon anno per lo sviluppo sociale» a causa delle pesanti conseguenze sociali della crisi finanziaria che dai paesi del Sud-Est Asiatico si è propagata con effetti a cascata alla Russia e al Brasile. In questi casi il denaro pubblico viene impiegato in operazioni di salvataggio di banche e fondi privati di

investimento e i conseguenti tagli alla spesa pubblica tagliano le gambe ai settori della sanità, dell'istruzione, della sicurezza sociale, mentre le restrizioni creditizie frenano la creazione di nuovi posti di lavoro. Le conseguenze di questi terremoti finanziari, come si vede, colpiscono in maggior misura – direttamente o indi-

nazionali rischiano di rimanere lettera morta e le dichiarazioni dei capi di Stato risultano niente di più che uno scambio di buone intenzioni. Per quanto riguarda, ad esempio, il problema dell'occupazione, si legge nel *Social Watch* che «nonostante la solenne accettazione da parte dei capi di stato dell'impegno 3 al Vertice mondiale

LE PAROLE DELLA POVERTÀ

Povertà assoluta (absolute poverty o extreme poverty) - Assenza di entrate sufficienti a garantire i bisogni alimentari di base. Generalmente definita sulla base del bisogno minimo di calorie.

Povertà relativa (relative poverty o overall poverty) - Assenza di entrate sufficienti a garantire i bisogni di base non alimentari - quali abbigliamento, energia e abitazione - e alimentari.

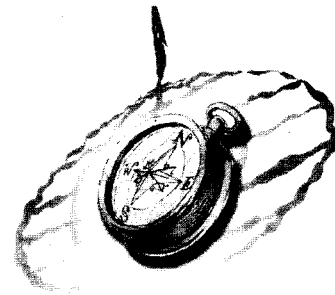
Povertà umana (human poverty) - Assenza delle condizioni umane di base: analfabetismo, malnutrizione, breve speranza di vita... Indicatori indiretti sono la mancanza di accesso a beni, servizi e infrastrutture - energia, sanità, educazione, comunicazione, acqua potabile - necessarie al mantenimento delle condizioni umane di base.



rettamente – gli strati più deboli della popolazione. Le politiche di lotta alla povertà vengono viste come variabili dipendenti dalla salute dell'economia internazionale e ad essa vengono subordinate. Una volta superata la contingenza e risanata l'economia – si argomenta – le condizioni di tutta la popolazione miglioreranno. Si sorvola sul fatto che “superata la contingenza” di fatto i poveri hanno visto peggiorare la propria posizione. Il fatto è che – ed è sotto gli occhi di tutti – **la crescita economica non assicura una riduzione della povertà.** Finché si rimane in quest'ottica dominante, gli impegni solennemente assunti dagli stati nei vertici inter-

sullo sviluppo sociale, a livello mondiale la disoccupazione continua a crescere con il crescere dell'interdipendenza delle economie. Senza un'azione internazionale concertata la disoccupazione e le sue conseguenze continueranno e sarà difficile soddisfare l'impegno 3». Anche per quanto riguarda, in particolare, l'occupazione delle donne (il 1995 è stato anche l'anno della IV Conferenza mondiale sulle donne) si fa rilevare come a tre anni di distanza l'obiettivo della piena occupazione e i diritti delle donne che lavorano siano «ancora sogni più che realtà... In molti casi le parole non si sono tradotte in politiche globali favorevoli alle lavoratrici». Secondo l'Organiz-





zazione Internazionale del Lavoro, nei PVS (Paesi in via di sviluppo) le donne passano 31-41 ore alla settimana in occupazioni non remunerate, a fronte di sole 5-15 ore per gli uomini. I principali ostacoli all'attuazione della piena occupazione sono esplicitamente individuati nelle politiche di aggiustamento strutturale e nel libero mercato.

Il rally della povertà

In effetti, «il numero delle persone povere nel mondo sta aumentando e un terzo della popolazione dei paesi in via di sviluppo vive in condizioni di povertà... In punti percentuali la povertà è diminuita pochissimo negli ultimi anni e l'obiettivo del suo sradicamento non sembra raggiungibile a breve scadenza».

È vero – continua il *Social Watch* – che in oltre sessanta paesi gli indicatori sociali dimostrano un significativo progresso. L'altra faccia della medaglia è che in altri settanta paesi il progresso è stato troppo lento per raggiungere gli obiettivi fissati per il 2000: «Tredici paesi si trovano oggi nella stessa situazione o una situazione peggiore rispetto a quella che avevano nel 1990 e per circa 40 paesi la scarsità dei dati disponibili non consente di fare alcuna affermazione, il che indica probabilmente una situazione ancora peggiore». Tutto questo malgrado gli obiettivi che i governi del mondo si erano dati fossero tutt'altro che irraggiungibili. In alcuni casi si trattava di obiettivi così modesti che alcuni paesi avevano già raggiunto nel 1990, all'inizio di questo «rally» dello sviluppo sociale verso l'anno 2000».

UNDP Human Poverty

Anche dall'ultimo rapporto dell'UNDP *Overcoming Human Poverty* emergono dati che dimostrano forti difficoltà per i paesi in via di sviluppo nel raggiungere gli obiettivi fissati per il 2000 a Copenaghen. Molte delle regioni in via di sviluppo sono ben lontane dal raggiungere l'obiettivo di dimezzare la percentuale di adulti analfabeti (Tabella 1.2); la percentuale di bambini malnutriti rimane alta e nei paesi dell'Africa Sub-Sahariana è addirittura in aumento (Figura 1.2); così co-

me si è rilevato un progresso veramente minimo verso l'obiettivo di dimezzare la percentuale della popolazione con aspettativa di vita sotto i 40 anni (Figura 1.3).

La povertà multidimensionale

È sempre l'UNDP a riconoscere come grave limite degli obiettivi stabiliti al Social Summit di Copenaghen quello di essere fondamentalmente basati su misure monetarie. Oggi trova un consenso sempre maggiore una visione della povertà come fenomeno multidimensionale. È stato fatto notare che così come le entrate monetarie non possono rappresentare da sole una condizione di ben-essere (*well-being*), così l'assenza di entrate non è sufficiente a definire le condizioni di povertà. Una definizione di povertà umana non può ridursi a ciò che una persona può o non può avere, ma dovrebbe basarsi su ciò che un individuo può o non può fare.

Come alternativa alla classica «misurazione» delle condizioni di povertà lo *Human Development Report* del 1997 ha introdotto un **indice di povertà umana** che prende in considerazione, per quanto riguarda i paesi in via di sviluppo, tre dimensioni: durata e qualità della vita, sfera della conoscenza, sfera economica. Queste tre dimensioni sono misurate rispettivamente in base alla percentuale di persone che hanno un'aspettativa di vita inferiore ai 40 anni; alla percentuale di adulti analfabeti; alla percentuale di persone che non hanno accesso ai servizi sanitari e all'acqua potabile e alla percentuale di bambini sotto i cinque anni affetti da malnutrizione. In quest'ottica i vari paesi dovrebbero cominciare ad includere nei loro programmi indicatori di povertà quali la riduzione della malnutrizione, la diffusione della scolarizzazione e l'aumento della speranza di vita. Inoltre i piani di azione dovrebbero essere voluti e determinati a livello nazionale e non es-

sere calati dall'alto da donatori esterni. Infatti – continuano gli estensori del rapporto – in assenza di un'azione pubblica organizzata, difficilmente l'economia di mercato promuoverà la giustizia sociale.



Le regole del gioco e le voci silenti

L'UNDP individua nella mancata capacità di reale controllo l'anello mancante tra gli sforzi profusi dai vari paesi per sradicare la povertà e l'effettiva riduzione della povertà. Molti paesi – riconosce il rapporto – hanno bisogno meno di aiuti esterni che di un miglioramento della capacità amministrativa. Malgrado più di tre quarti dei paesi posseggono stime relative alla povertà e più di due terzi abbiano prodotto piani di azione contro la povertà, solo meno di un terzo di questi stessi paesi hanno definito chiari obiettivi tesi allo sradicamento della povertà asso-

COPENAGHEN '95: 10 PROMESSE ANCORA DA MANTENERE



Ci impegniamo a creare condizioni economiche, politiche, sociali, culturali e giuridiche che permettano la realizzazione dello sviluppo sociale.

Ci impegniamo a sradicare la povertà nel mondo mediante un'energica azione a livello nazionale e la cooperazione internazionale, quale imperativo etico, sociale, politico ed economico dell'umanità.

Ci impegniamo a promuovere l'obiettivo della piena occupazione quale priorità basilare delle nostre politiche economiche e sociali e ad aiutare tutti gli uomini e tutte le donne a conseguire condizioni di vita sicure e sostenibili attraverso occupazioni e lavori produttivi liberamente scelti.

Ci impegniamo a promuovere l'integrazione sociale, perseguendo la realizzazione di società stabili, sicure e giuste, basate sulla promozione e protezione di tutti i diritti umani, nonché sulla non discriminazione, la tolleranza, il rispetto della diversità, le pari opportunità, la solidarietà, la sicurezza e la partecipazione di tutti, compresi i gruppi e gli individui svantaggiati e vulnerabili.

Ci impegniamo a promuovere il pieno rispetto della dignità umana, a realizzare l'uguaglianza e l'equità fra le donne e gli uomini, e a riconoscere e potenziare la partecipazione e i ruoli direttivi delle donne nella vita politica, civile, economica, sociale e culturale, e nello sviluppo.

Ci impegniamo a promuovere e realizzare l'accesso universale ed equo a un'istruzione di qualità, il maggior livello possibile di salute fi-

sica e mentale e l'accesso universale alla salute di base, sforzandoci, in particolare, di sopprimere le disuguaglianze dipendenti dalle condizioni sociali, senza fare alcuna distinzione di razza, origine nazionale, sesso, età o handicap; a rispettare e promuovere le nostre culture comuni e particolari; a cercare di rinforzare il ruolo della cultura nello sviluppo; a preservare le basi essenziali di uno sviluppo sostenibile incentrato sulle persone; a contribuire al pieno sviluppo delle risorse umane e allo sviluppo sociale. Queste azioni mirano a sradicare la povertà, promuovere l'occupazione piena e produttiva e migliorare l'integrazione sociale. Ci impegniamo ad accelerare lo sviluppo economico, sociale e umano dell'Africa e dei paesi meno sviluppati.

Ci impegniamo a garantire che i programmi di aggiustamento strutturale concordati comprendano gli obiettivi dello sviluppo sociale, in particolare lo sradicamento della povertà, la promozione dell'occupazione piena e produttiva e la promozione dell'integrazione sociale.

Ci impegniamo ad aumentare notevolmente e/o ad utilizzare più efficacemente le risorse assegnate allo sviluppo sociale, al fine di realizzare gli obiettivi del Vertice mediante l'azione a livello nazionale e la cooperazione al livello regionale e internazionale.

Ci impegniamo a migliorare e rafforzare il quadro della cooperazione internazionale, regionale e sub-regionale per lo sviluppo umano, con vero spirito partenariale, attraverso le Nazioni Unite e le altre istituzioni multilaterali.

luta o alla diminuzione di quella diffusa (Tabella 1.1). Tre paragrafi del primo capitolo del rapporto UNDP sono intitolati rispettivamente ed esplicitamente: *Molti progressi nella stima della povertà*; *Qualche progresso nell'implementazione dei piani*; *Pochi progressi nello stabilire obiettivi*. L'UNDP insiste sulla necessità che ciascun paese correlati i propri piani di azione non solo con le politiche nazionali ma anche con quelle economiche e finanziarie internazionali. Questo legame, si afferma, potrebbe rivelarsi cruciale in un mondo nel quale l'integrazione economica si fa sempre più spinta. Mentre oggi il debito estero viene esplicitamente correlato con la povertà, altrettanto non si può ancora dire delle politiche commerciali internazionali.

Se la crescita economica e l'espansione del commercio vorranno beneficiare anche gli strati poveri della popolazione mondiale allora **le regole del gioco internazionale dovranno diventare più eque**. Come afferma Nicola Bullard nel *Social Watch*, «la situazione è intollerabile.

Abbiamo un'architettura economica internazionale che ha generato crisi sempre più frequenti e i nostri strumenti di risposta si sono rivelati inadeguati. Mentre si parla tanto di sofferenza, bisogna sottolineare che i poveri ne hanno sopportata molta senza partecipare proporzionalmente ai vantaggi promessi». Si sente la necessità di istituzioni più democratiche che siano in grado di «ascoltare queste voci silenziose». Istituzioni quali il FMI e la Banca mondiale sono sotto accusa in questo senso, in

quanto privilegiano il punto di vista dei creditori rispetto a quello dei debitori e non tengono conto dell'impatto sociale e ambientale dei loro programmi di aggiustamento strutturale o delle operazioni finanziarie. «La riforma dell'architettura finanziaria mondiale si trova ora in agenda, continua Bullard, ma invece di pensare all'architettura dovremmo pensare alle persone per le quali la stiamo costruendo...

Dovremmo pensare ai valori che vogliamo esprimere e promuovere... La base del nostro disegno dovrebbe stimolare la partecipazione politica, la democrazia economica e la giustizia sociale, dovrebbe completare e sostenere l'ambiente». ■

Potete trovare l'articolo più completo in:
www.saveriani.bs.it/cem/rivista

Pedagogia inter culturale

di Francesca Gobbo

a cura di ALESSIO SURIAN

Di Francesca Gobbo *CEM Mondialità* ha ospitato un articolo in due parti nei numeri di giugno e luglio-settembre 1999. L'articolo si intitolava "Una prospettiva antropologica sull'educazione - Scuola, condizione di minoranza e società multiculturale" e aveva fra i suoi meriti quello di mettere in luce il contributo che l'antropologo J.U. Ogbu ha dato al mondo dell'educazione, privilegiando l'ascolto dal punto di vista dell'altro e dimostrando come i problemi spesso riferiti alla convivenza multiculturale non derivino dalle differenze culturali "in sé", ma piuttosto dal tipo di relazione che si instaura tra la cultura del gruppo dominante e la cultura delle minoranze. Chi ha avuto modo di interessarsi a questi temi dispone ora di un nuovo testo, una mappa ricca ed articolata per esplorare ulteriormente le possibilità di un dialogo fecondo fra sguardo antropologico e pratiche educative. Professore associato di Pedagogia generale presso l'Università di Padova, Francesca Gobbo insegna anche Antropologia culturale e Pedagogia interculturale. A partire dall'esperienza maturata in quest'ultimo corso ha appena pubblicato **"Pedagogia interculturale - Il progetto educativo nelle società complesse"** (Carocci editore, Roma). E' un libro in cui finalmente alcuni nodi vengono al pettine. E' infatti un testo che entra nel merito della dimensione culturale del contesto scolastico e della costruzione sociale dell'esperienza educativa. Trovano così spazio riflessioni sull'incidenza sia della cultura giovanile, sia della discontinuità culturale fra famiglia e scuola sulle relazioni in ambito scolastico. Elementi di sociologia e di antropologia favoriscono un utile approccio interdisciplinare che nella parte finale del volume giun-

ge ad un esplicito invito al corpo insegnante di ripensare la propria professione a partire dalla considerazione che la "consapevolezza della dimensione culturale della scuola è determinante non soltanto per promuovere una più ampia riflessione sull'azione educativa, ma anche per favorire la realizzazione dell'obiettivo interculturale, inteso come attenzione alla diversità e perseguimento dell'equità (...). Perché, se insegnanti, non fare allora come gli etnografi - e cioè cercare di comprendere persone, atteggiamenti, azioni attraverso l'abilità di osservare, di ascoltare, di fare domande - considerando questa opzione come un passo intenzionale verso la costruzione dell'obiettivo interculturale? E' realizzabile (e in che misura) il progetto secondo cui gli insegnanti facciano ricerca sul 'campo' della classe scolastica, impegnandosi a decifrare le prospettive culturali manifestate attraverso il comportamento o la comunicazione degli alunni che osservano e ascoltano?"

In chiusura, trova spazio una riflessione sulle strategie educative che possono rendere più efficace l'inserimento di alunni stranieri nel contesto comunicativo della classe. Il testo riporta alcune considerazioni che traggono spunto dai recenti progetti europei di sperimentazione dell'International Association for Intercultural Education del cui direttivo l'autrice è membro. In particolare, si sottolinea il potenziale di una delle scuole che si rifanno all'impostazione dell'apprendimento cooperativo: l'istruzione complessa (complex instruction) concepita a Stanford dalla sociologa americana Elisabeth Cohen. Si tratta cioè di "riconoscere, da parte dell'insegnante e degli stessi studenti, che esiste una pluralità di intelligenze o di abilità" e quindi che "nessuno possiede tutte le abilità necessarie per eseguire da solo un compito, ma che ciascuno è in grado di dare il proprio contributo, o meglio, che il completamento di un determinato compito richiede una pluralità di abilità, una stretta interdipendenza nell'esecuzione e la capacità di condividere norme e valori su cui si basa l'attività di cooperazione. In questo modo, vengono anche promossi il rispetto reciproco tra compagni, la disponibilità ad ascoltare i diversi punti di vista e l'agire responsabilmente rispetto sia allo svolgimento del compito, sia ai rapporti intragruppo; ma ciò implica che l'insegnante apprenda a delegare l'autorità e la responsabilità al gruppo, disinvestendosi periodicamente dal consueto ruolo di centralità didattica". ■



FILM: LE CRI DU COEUR

di Idrissa Ouédraogo, Francia/Burkina Faso 1994, durata 1h26.



Il piccolo Mactar, che dalla nascita vive nel suo villaggio nella savana, deve un giorno lasciare tutto e trasferirsi in Francia dal padre, da anni emigrato e ben inserito con la sua officina meccanica. Mactar non riesce ad adattarsi a questa nuova vita, si sente a disagio, è inquieto, e dichiara di vedere una iena che lo insegue ovunque. Più che la medicina sarà l'amicizia con Paulo, un sessantenne fuori dalla riga, che lo aiuterà a sconfiggere le sue paure. La sofferenza di un adolescente come specchio di uno sradicamento, di una rottura tra prima e dopo, tra conosciuto e nuovo da affrontare senza avere ancora gli strumenti mentali per capire, ordinare, dare senso e per ricollocare se stessi in un mondo nuovo.

Il regista Ouédraogo è nato il 1954 nel Burkina Faso. Ha compiuto gli studi all'Institut Africain d'Etudes Cinématographiques di Ouagadougou e in seguito all'HIDEC di Parigi. Ha iniziato la sua attività come regista di cortometraggi, documentari brevi, prima di passare a firmare lunghi e medio-metraggi. Ha ottenuto successo internazionale fin dai suoi primi film. I suoi film *Yaaba*, *Tilai* e *Samba Traoré* hanno vinto innumerevoli premi.

da: M. Porcelli, L. Ferracin, *Apriamo il libro a pagina...*, La Nuova Italia, Milano 2000.

Questo film sarà proiettato in 35 mm al Convegno Nazionale CEM.

testimonianze

L'insospettabile
ritorno di Dio

Cento volti di Dio in Italia

Le fedi
degli altri

di BRUNETTO SALVARANI



così via). C'è chi ha parlato addirittura, in tale direzione, di una "rivincita di Dio" (Gilles Kepel), evidenziando il carattere sostanzialmente integralista di questo processo, e chi paventa, per il terzo millennio dell'era cristiana, una sorta di "scontro di civiltà" che somiglia paurosamente alle antiche guerre di religione (Samuel Huntington). Ma non sono da sottovalutare, nel panorama dell'attuale vistosa "diaspora del sacro", né l'incidenza del cosiddetto supermarket interreligioso prodotto da fenomeni complessi e di difficile decifrazione quali la New Age e la Next Age né i prevedibili "ritorni di fiamma" delle fedi religiose monoteistiche. Quanto si tratti di puro marketing socioreligioso, e quanto di bisogni religiosi autentici, insomma, lo deciderà il tempo. In ogni caso, è un quadro variopinto, come si può facilmente cogliere, quello che anche nel nostro paese - abituato pressoché da sempre ad autocomprendersi alla luce di una consolidata e indiscussa identità cattolica - vede sorprendentemente la novità di una multireligiosità in atto, con l'islam ormai saldamente seconda religione d'Italia per numero di aderenti oltre che per visibilità sociale, il protagonismo crescente di presenze minoritarie solo sull'arido piano delle cifre (dagli ebrei ai valdesi agli ortodossi), l'aumento del fa-

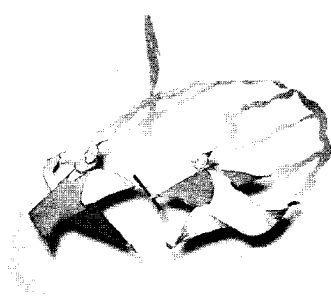
scino delle fedi e dei culti di derivazione orientale e di dottrine cristianeggianti particolarmente ramificate (si pensi, in primo luogo, ai Testimoni di Geova, ma anche ai Mormoni, per citare solo le due più note). Ed è sempre più evidente che per capire la realtà nella quale siamo immersi non possiamo fare a meno dell'alfabeto delle religioni (Fabio Ballabio dice: del "puzzle delle religioni"...), e che risulterebbe culturalmente assai depauperante illudersi di poter proseguire ad essere profondamente ignoranti in questo campo, dato che purtroppo viene evidenziato da ogni inchiesta sul tema periodicamente effettuata nel Belpaese.

Per vivere appieno il nostro presente e il nostro futuro, in altri termini, è indispensabile, da un lato, conoscere più e meglio le religioni "altre", cercando di evitare i ricorrenti pregiudizi e i facili pressapochismi; e dall'altro, educarci pazientemente al confronto e al dialogo interreligiosi. **E' questo lo scopo del percorso interreligioso annuale 2000-2001 di Cem Mondialità, che ha scelto di interrogare alcuni fra i protagonisti delle principali confessioni religiose oggi diffuse nel nostro paese** (escludendo il cattolicesimo, che dovrebbe essere conosciuto...), con interviste da noi approntate. E ci pare assolutamente significativo che esso veda la luce, in coincidenza con l'inizio del Terzo Millennio cristiano e l'apogeo del Grande Giubileo: vale a dire in un tempo che la chiesa cattolica percepisce come "kairòs", momento particolarmente propizio alla salvezza e alla diffusione della grazia di Dio. Un tempo in cui i cattolici, ma anche (se ci è concesso) ogni uomo "che Dio ama", sono chiamati a sostare, a sperimentare il riposo e il silenzio e l'attesa - come i nostri padri ebrei nel resoconto del Levitico al capitolo 25 - per annunciare meglio del solito e potentemente che la terra e il tempo non costituiscono una nostra proprietà e non fanno parte del nostro dominio, ma sono proprietà e dominio di Dio. Per annunciare, vorremmo aggiungere non a sproposito, che Dio parla oggi anche attraverso la molteplicità delle voci religiose, come lo stesso Giovanni Paolo II ebbe modo di rimarcare ad Assisi nell'incontro interreligioso da lui promosso

Qualche tempo fa, ebbe una certa diffusione una felice battuta del regista ebreo newyorkese Woody Allen: "Dio è morto, Marx è morto e neanch'io mi sento troppo bene"... Potremmo dire che oggi, invece, almeno per quanto riguarda il primo dei tre illustri pazienti citati, le cose sembrano andare ben diversamente! Appaiono distanti anni-luce, infatti, le stagioni dei "teologi della morte di Dio", dell'eclissi del sacro nella società industriale, delle discussioni infinite sulla fine della religione a causa della secolarizzazione e della modernizzazione imperanti in un mondo sempre più dominato dalle scienze e dalla tecnologia: e le religioni, per così dire, hanno brillantemente recuperato la prima pagina dei mass media, fanno sempre più audience e riempiono le piazze (non solo, si badi, quelle affascinate dal carisma di Giovanni Paolo II o del Beato Pio di Pietraltina, ma anche quelle del risveglio islamico, del nazionalismo induista, del fondamentalismo ebraico degli "haredim", delle parate protestanti in Irlanda del Nord, e

nel "lontano" 1986. Non sarà agevole, certo, aprirci con sincerità alle parole religiose altrui: occorrerà innanzitutto un cambiamento di mentalità, un'apertura alle ragioni degli altri, una conoscenza diretta a partire non solo da un'informazione e documentazione maggiori ma anche dall'incontro nella quotidianità, nello scambio interpersonale, nel racconto vicendevole delle rispettive esperienze di fede. Occorrerà tempo, coraggio, disponibilità: "normalmente" la diversità, e dunque anche la diversità religiosa, ci fa paura, ci crea un evidente disagio, perché la percepiamo come un'oscura minaccia alla nostra identità e spesso non possediamo gli strumenti per rielaborarla positivamente in vista di quella che un vescovo del nostro Sud, "don" Tonino Bello, chiamava felicemente la "convivialità delle differenze". Lo evidenzia bene un documento di qualche anno fa del Pontificio Consiglio per il Dialogo Interreligioso, intitolato "Dialogo e annuncio": "Il dialogo richiede un atteggiamento equilibrato sia da parte dei cristiani sia da parte dei seguaci delle altre tradizioni. Essi non dovrebbero essere né troppo ingenui né ipercritici, bensì aperti e accoglienti" (n.47). Fra le disposizioni richieste per un dialogo corretto e fruttuoso, si ricordavano qui il disinteresse e l'imparzialità, l'accettazione delle differenze e delle eventuali contraddizioni, la volontà di impegnarsi insieme al servizio della verità e la prontezza a lasciarsi trasformare dall'incontro: "ciò non significa che, nell'entrare in dialogo, si debbano mettere da parte le proprie convinzioni religiose. E' vero il contrario: la sincerità del dialogo interreligioso esige che vi si entri con l'integrità della propria fede" (n.48). L'altro, dunque, è colui che mi permette di comprendere chi sono, che mi plasma (per opposizione) e che mi rammenta continuamente come la verità - persino la verità religiosa - rappresenti un itinerario più che un possesso assoluto e definitivo. Perciò, crediamo che - in un pianeta caratterizzato dalla mondialità e dall'interdipendenza - il dialogo ecumenico e interreligioso sia uno dei temi strategici del Grande Giubileo e del nostro vivere insieme, e sia destinato a divenire un autentico "caso serio" per ogni credente. Si potrebbe anzi definirlo, richiamando le parole autorevoli del papa Giovanni Paolo II nell'enciclica "Ut unum sint" (1995), "una necessità dichiarata, una delle priorità della chiesa" (n.31).

Tale è il dialogo con quegli "altri" che si presentano a noi come un enigma, ma che potrebbero essere - al contrario di quanto pensava il filosofo Jean-Paul Sartre, allorché li immaginava come un inevitabile inferno - la nostra prima beatitudine su questa terra. ■

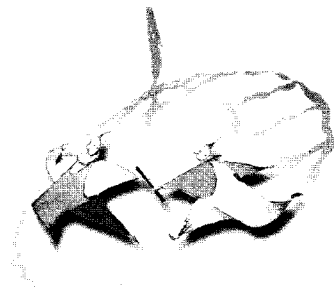


Intervista a un protagonista **Amos Luzzatto**

di FABIO BALLABIO

Qual è, storicamente, il senso della presenza ebraica nel nostro paese?

Gli ebrei sono presenti nella penisola italiana sin da quando, nel 139 prima dell'E.V. (Era Volgare), Simone Maccabeo rinnovò l'alleanza della Giudea con Roma. È noto che ci sono tracce della presenza ebraica nella stessa letteratura latina, per non parlare dei reperti archeologici. Gli ebrei erano una parte costitutiva di quella moltitudine di genti, di religioni, di lingue, di provenienze geografiche, che componevano la realtà cosmopolita dell'Impero romano e che nel contempo conservavano gelosamente i propri costumi e le proprie tradizioni. Non c'è dubbio che una prima svolta si sia verificata dopo il 70 E.V., con la distruzione del Santuario di Gerusalemme ad opera di Tito, quando un numero imprecisabile di prigionieri ebrei giunsero a Roma, costretti a portare con sé, bottino dei vincitori, le suppellettili del Santuario stesso. È un fenomeno non solo ebraico che il sopraggiungere di prigionieri sconfitti può, in determinate circostanze, demoralizzare i loro confratelli già residenti nelle



sempre chiesto ai propri maestri (leggi "Rabbini") di essere versati nella letteratura talmudica e in quella dei "decisori" - i Rabbini esperti che in tutti i secoli hanno deciso sull'applicazione della normativa e sui casi controversi - ma anche nelle lettere, nella filosofia, nella storia.

Quanto al futuro, non sono in grado di prevederlo. Posso solo dire per quale futuro stiamo lavorando. Si tratta di rafforzare le caratteristiche che ho appena descritte, intensificando una rinnovata conoscenza ed uso della lingua ebraica, stringendo intensi rapporti culturali con altri centri ebraici mondiali, primi fra tutti quelli israeliani. Si tratta infine di operare per promuovere dall'Italia tutte queste istanze in Europa, consapevoli, facendo gli ebrei europei, di essere anche i rappresentanti della cultura italiana, di quella cultura che, dal Rinascimento in poi, ha saputo essere unitaria, senza privilegiare né la tecnica né la scienza né la speculazione astratta contrabbandata come cultura umanistica, ma facendo di questi campi del sapere un intreccio armonioso a stimolante. Questo è un programma di lavoro. Se riusciremo a costruire questo futuro o se invece sarà una fatica vana, potranno dirlo solo i fatti.

E' ottimista o pessimista in merito all'evoluzione del dialogo interreligioso nel nostro paese? Perché?

Debbo dire che dissento dal termine "dialogo" interreligioso che presupporrebbe la presenza di due soli dialoganti o, in subordine, di una costellazione di dialoghi, a due a due indipendenti. Ma il termine ha probabilmente una sua motivazione storica e si è affermato nel momento in cui, sotto l'impulso positivo del Concilio Ecumenico Vaticano II, da una consuetudine a vedere gli altri solo come genti da evangelizzare, si è passati a vederli prima di tutto come genti da conoscere. Non sono del tutto sicuro però che in Italia non si veda tuttora la Chiesa cattolica come l'asse attorno al quale ruota comunque questo dialogo. E tuttavia l'incontro interreligioso è andato sviluppandosi negli ultimi vent'anni e non senza qualche merito anche da parte nostra. E' rimasto però ancora un patrimonio di una piccola mino-

ranza nel paese; e tale è destinato a rimanere, se non diventerà una bandiera di organismi periferici, prime fra tutte le scuole, capaci di farlo promuovere come indispensabile in un paese che ha due sole strade possibili: o quella di un vero pluralismo, o quella di un nuovo razzismo, probabilmente diverso nelle sue forme da quello sperimentato in un recente passato, ma non per questo meno drammatico.

La Chiesa cattolica italiana e i cattolici in genere sono sufficientemente sensibilizzati e formati per questo tipo di incontro?

Sarei felice di poter rispondere affermativamente a questa ultima domanda; purtroppo ciò non è possibile, o almeno non sarebbe realistico né sincero. Ai nostri giorni un alto prelato come il cardinale Biffi ritiene opportuno definire "religione storica del popolo italiano" la religione cattolica. Che cosa significa? Forse che è la religione che meglio si adatta al carattere degli italiani? Ciò è indimostrabile. O forse si intende sostenere che essa si è affermata storicamente nella società italiana? Questa non è certo una valutazione teologica e richiede di spiegare con quali mezzi (sociali, politici e perfino militari) si sia resa riscontrabile questa affermazione. Comunque, vi è la tentazione di stabilire una posizione di partenza in qualche modo "diversa e speciale", che non predispone certamente al dialogo.

Quelli di noi che vengono invitati nelle scuole per esporre i valori della storia e della cultura ebraica hanno la sensazione di dover ricominciare sempre daccapo; essi sentono da anni le stesse domande tradizionali: "Che cos'è per voi Gesù?", "Perché gli ebrei si considerano il "popolo eletto"?"; oppure - strano davvero che questa domanda sia rivolta da figli della maggioranza persecutrice alla minoranza perseguitata: - "Perché gli ebrei sono stati sempre perseguitati? Ci sarà pure un motivo!". Dovrei aggiungere la profonda ignoranza biblica della cultura italiana media, associata all'uso improprio e spregiativo di vocaboli quali "fariseo", "talmudico", "Giuda". (Ma lo sanno che si tratta del nome della tribù dalla quale derivava anche Gesù?). La strada è molto lunga, tanto lunga

da farmi temere che la mia vita non sia sufficiente per vederne percorso un tratto apprezzabile. Non è indifferente a questa realtà il fatto deprecabile che la Bibbia nel suo complesso sia quasi totalmente assente dai percorsi didattici delle nostre scuole. E malgrado tutto vorrei concludere con una piccola nota di ottimismo. La stessa presenza di un piccolo strato di persone di buona volontà che questo dialogo, nel vero senso della parola, vogliono sinceramente e si sforzano per svilupparlo, dimostra che esso è possibile e questo solo fatto è di per sé incoraggiante.

Credo vada fatto inoltre un riconoscimento positivo a questo antico popolo italiano; un riconoscimento che parte proprio dal suo maggior difetto, quello della poca serietà nell'applicazione delle leggi, dell'approssimazione permanente nelle pubbliche decisioni, nell'incostanza che è dovuta, in ultima analisi, al fatto che le spinte di opinione, le esigenze contrastanti che sorgono dalla gente non vengono quasi mai respinte o represses severamente, ma si lascia tradizionalmente lo spazio a soluzioni che, nei momenti emergenti, fanno prevalere il solidarismo spontaneo; ed è proprio questo lo spazio dove minoranze e diseredati trovano conforto. Questo è in buona parte quanto hanno sperimentato gli ebrei in questo paese fra il 1943 e la Liberazione. Questo solidarismo può forse anche venire insegnato, ma per prima cosa deve essere sentito, come è effettivamente successo. E forse per questo (ecco un'altra specificità ebraico-italiana) l'Italia è l'unico paese che ha goduto di una lettura del suo nome in lingua ebraica: "I-tal-Jà": "l'isola della rugiada del Signore". Che possa essere di buon auspicio anche per il futuro multietnico dell'Italia. ■

Questa rubrica religiosa per il 2000-2001 occuperà la prima parte del contenitore "Testimonianze".

testimonianze

EBDÔMADA - DIARIO DI UNA SETTIMANA - ADEODATO JOSE DE ARAUJO

Adeodato J. Araujo è un brasiliano trentenne dello stato della Bahia, trapiantato nella periferia di San Paolo da una dozzina di anni. Ha svolto vari lavori, fino a optare per l'attività sociale come educatore (n.d.r.)



Adeodato con Leonardo Boff al "Curso de verão" del 1996

Domenica 11 giugno - Comincio con la domenica perché qui (alla periferia di S. Paolo) abbiamo fatto un lavoro di valorizzazione culturale con un gruppo di bambini della favela. L'abbiamo deciso parlando dalla constatazione che l'insegnamento pubblico non valorizza la cultura regionale e i bambini della favela sono figli di immigrati che provengono da altri Stati del Brasile. Abbiamo avuto 22 bambini e un grande problema: da mesi non piove e non abbiamo acqua. Avremmo dovuto /potuto mandare via i bambini, ma con che cuore? Vengono qui anche per il pranzo di fine settimana, oltre alla lezione. E poi c'è il gioco, che a casa non possono avere perché sono senza carte (anzi senza strada!), e con le fogne aperte.

Lunedì 12 giugno - Giorno dei fidanzati. La maggior parte dei giovani manca la scuola. Tutto normale... fino alle ore 11, quando c'è stato un incidente abbastanza frequente: una sparatoria che ha coinvolto due adolescenti di qui. Non è morto nessuno, ma c'è stato gran frastuono con intervento ostensivo della polizia. Come sempre quando avviene, utilizzeremo il caso nei nostri incontri di classe.

Martedì 13 giugno - È il giorno in cui faccio lavoro retribuito in centro città di San Paolo con "merinos de rua". Sono educatore in un centro "aperto". Ma ieri c'è stata una ribellione alla Fesbim (internato del comune per bambini poveri) e i professori Negrão, Melli addizionali e preadolescenti sono fuggiti, anche drogati, e oggi ronda-

no qui attorno. Con loro non ci sono condizioni per lavorare e inoltre disturbano le nostre attività di routine con i "merinos de rua".

Mercoledì 14 giugno - Oggi il mio lavoro è con le prostitute. E qui c'è una buona notizia, finalmente. Delle diciotto prostitute della città con le quali svolgo un lavoro da undici mesi, otto godono già di un lavoro degno: due come colf, quattro come "venditrici di piani di salute" e due come commesse in cartoleria. Questo è stato possibile grazie a due piccoli imprenditori attribuiti alla causa della donna. La loro sistemazione è senza dubbio uno dei maggiori successi della mia vita di educatore.

Giovedì 15 giugno - Oggi avrei una dozzina di storie da contarvi. Mi limito a commentare lo sciopero degli insegnanti, al quale non ho aderito. I genitori sono preoccupati perché parecchi ragazzi sono senza scuola da quindici giorni. C'è stata una vera guerra campale tra polizia e scioperanti, con parecchi feriti. I media hanno passato un'immagine negativa degli insegnanti che lavorano molto e ricevono un salario di miseria.

Venerdì 16 giugno - Sono rimasto al mio centro in periferia, coordinando le lezioni di informatica. È andato tutto bene, senza

maggiori problemi. È stata un'idea felicissima aver montato un centro con mezza dozzina di computer che, pur non essendo di ultima generazione, sono il meglio nella nostra regione della periferia di San Paolo. Di sera ho accompagnato l'alfabetizzazione di un gruppo di adulti. Si tratta di un lavoro lento ma gradevole con persone che hanno esperienza della vita per cui l'insegnamento che impariamo a loro diventa uno scambio ed è un piacere lavorare con "allievi" che hanno tanta voglia di imparare.

Sabato 17 giugno - Sabato è giorno tra i più pieni. Molti giovani entrano in contatto con noi perché con l'importanza che l'informatica ha assunto nel mercato di lavoro, cercano corsi di computer. Ho cominciato allo sportello alle 8 e ho smesso alle 19. Ma è sempre piacevole lavorare con quelli che sono il "futuro del Paese". Bisogna prepararli bene per avere un futuro migliore. Vi domanderete in quante attività sia inserito. Vi assicuro che non sono l'unico che per sopravvivere e compiere la propria missione come educatore vive saltando da un ramo all'altro. La mia settimana è una fotografia della situazione dell'educazione da questa parte del mondo. Non è stata mia intenzione recitare come in una tragedia, ma solo informare. Chissà, forse dovevo fare il missionario (invece mi sono sposato otto mesi fa). ■

dossier

Mondialità



Cinquantacinque anni fa Vladimir Vernadsky (1863-1945), studioso russo di biologia e geochimica, in piena guerra, inviò dall'Unione Sovietica, in cui viveva, alla rivista americana *American Scientist* un articolo che apparve nel fascicolo del gennaio 1945 - in mesi e anni terribili di lutti e di dolore per il mondo - intitolato

"The biosphere and the noosphere". Il termine "noosfera" era mutuato dal suo amico P. Teilhard de Chardin (1881-1955) e l'articolo conteneva un messaggio di speranza sulla possibilità di soddisfare con la tecnica, regolata dal pensiero e dalla volontà umani, i bisogni umani senza compromettere il funzionamento della *biosfera*, quell'insieme di aria, suolo, acque dolci interne e mari in cui si svolge (e dove solo si può svolgere) la vita.

Vedi in questo dossier:

- **Uomini, utopie e risorse alla soglia del XXI secolo**, di Giorgio Nebbia
- **Il segreto del bosco vecchio**. Un film, a cura di L. Ferraro e M. Porcini
- **Antologia Verde**. Gli indiani d'America e l'ambiente. Il documento del capo Seattle
- **Ecopedagogia**. La sfida dell'autonomia
- **Interdipendenza e didattica**, a cura di Lucrezia Pedrali

I disegni sono di Erika Estler, che ringraziamo.

Questo dossier fa parte della rivista CEM Mondialità e può essere richiesto a parte.

Esseri umani e risorse alle soglie del XXI secolo

di GIORGIO NEBBIA

Per oltre 3000 milioni di anni la vita si è andata evolvendo nella biosfera attraverso modificazioni che sono sempre state caratterizzate da un flusso di materia e di energia dall'ambiente circostante ai vari esseri viventi e da un essere vivente all'altro.

Negli ultimi 500 milioni di anni i meccanismi di propagazione della vita hanno assunto i caratteri che, sia pure in forme più evolute, troviamo ancora oggi e che sono basati sulle catene di organismi produttori/consumatori/decompositori. Gli organismi vegetali, combinando chimicamente, grazie all'energia solare, l'anidride carbonica presente nell'atmosfera con l'acqua, "fabbricano" sostanze organiche e cedono ossigeno all'atmosfera. Le sostanze organiche formate per questa via fotosintetica si combinano poi con altre molecole, tratte dal suolo e contenenti atomi di azoto, fosforo, zolfo, potassio, eccetera, ed elaborano le varie parti dei vegetali.

La somiglianza con una "fabbrica" umana è stata così evidente che i biologi del secolo scorso hanno dato ai vegetali il nome di organismi "produttori", prendendo a prestito un nome dall'economia e dalle manifatture. Le spoglie dei vegetali vengono

attaccate da organismi decompositori che ne trasformano le molecole in anidride carbonica e acqua (che vengono cedute all'atmosfera), e in sali inorganici che ritornano al suolo e diventano disponibili per altri vegetali. Una parte dei vegetali viene utilizzata come nutrimento dagli animali i quali, per reazione con l'ossigeno preso dall'aria, trasformano le molecole del cibo in anidride carbonica e acqua, e inoltre in metano e ammoniaca, gas che tornano nell'atmosfera; le scorie della vita animale e le spoglie degli stessi animali vengono trasformate dagli organismi decompositori in gas che tornano nell'atmosfera e in sali che tornano disponibili per la vita vegetale.

Non a caso i biologi del secolo scorso hanno dato agli animali il nome di organismi "consumatori", ancora una volta prendendo a prestito un nome dalle attività economiche umane. Nella grande diversità biologica del mondo animale alcuni animali si nutrono di altri (rispettivamente i predatori e le prede), così come si trovano forme di solidarietà e collaborazione, p. es. fra organismi che vivono in simbiosi, o forme di sfruttamento, p. es. da parte di organismi parassiti di altri. Tutta que-



sta frenetica circolazione di materia e di energia - fra produttori, consumatori, decompositori - e questi rapporti, non privi di dolore, sono finalizzati alla propagazione della vita, che, nella biosfera, è l'unica cosa che conta.

Le cose sono andate avanti con questi cicli, per migliaia di secoli, attraverso profonde modificazioni della superficie del pianeta, attraverso mutamenti climatici, fino a circa tre o due milioni di anni fa quando sulla superficie della Terra è comparso un animale speciale appartenente al genere Homo, capace di utilizzare, grazie alla posizione eretta, le zampe anteriori per toccare meglio il mondo circo-

stante, capace di aumentare le proprie conoscenze e di trasmettere le nuove esperienze ad altri esseri umani.

Per moltissimi millenni gli esseri umani non si sono comportati in maniera molto diversa dagli altri animali e sono vissuti nutrendosi di bacche e semi e frutti e radici raccolti dai vegetali, cacciando gli animali proprio come facevano i predatori meno evoluti. Queste piccole comunità di raccoglitori-cacciatori sono andate muovendosi attraverso i continenti, nelle foreste, nelle paludi e nelle savane, alla ricerca di condizioni favorevoli di vita, ricoverandosi nelle grotte per proteggersi dal caldo e dal freddo.

Perfino il battito d'ali di una farfalla...

10 mila anni fa la rivoluzione agricola

La prima grande rivoluzione si è avuta, come è ben noto, circa diecimila anni fa quando qualche nostro lontano progenitore ha scoperto che alcuni semi e piante potevano essere coltivati e che alcuni animali potevano essere catturati e fatti crescere e riprodurre in spazi limitati. Questi nostri antenati, divenuti coltivatori-allevatori, potevano ottenere il cibo senza dover vagare per gli spazi e rincorrere le prede e avevano così più tempo per dedicarsi all'osservazione del mondo circostante.

La rivoluzione agricola, alla fine del Paleolitico e all'inizio del Neolitico, ha avuto alcuni effetti davvero sorprendenti. Innanzitutto ha generato il concetto di proprietà. La terra coltivata e gli animali perdevano il carattere di beni comuni, ma venivano ad "appartenere" ad una comunità, o ad alcuni membri della comunità, e da tale proprietà erano esclusi gli abitanti delle terre vicine.

Il miglioramento delle condizioni di vita spinse ben presto a costruire ricoveri o abitazioni duraturi - le tracce di alcune capanne sono arrivate fino a noi - e per questo occorreva imparare a tagliare gli alberi, a estrarre le pietre dal terreno e occorreva modificare le pietre col fuoco.

Una seconda conseguenza della transizione del Neolitico è stata quindi l'inizio di azioni che comportavano la modificazione del mondo circostante, della biosfera. Per esempio i nostri antenati hanno imparato che certe pietre, per riscaldamento, potevano essere trasformate in materiali duri, i metalli, molto più adatti delle pietre per tagliare gli alberi, per uccidere gli animali, per aprire nuove cave o miniere.

Gli esseri umani, insomma, si

sono, incamminati, in questi tempi lontani, sulla strada della tecnica, sia pure ben primitiva rispetto ai nostri standard odierni. Sulla biosfera veniva così a sovrapporsi un insieme di oggetti estranei ai cicli naturali e che potremmo chiamare appartenenti alla "tecnosfera". La biosfera ha funzionato e funziona attraverso cicli di scambi di materia e di energia che sono sostanzialmente "chiusi": tutto ciò che viene estratto ritorna in ciclo. Nella natura non esiste la categoria dei rifiuti e forse neanche quella della morte perché in qualsiasi punto del grande ciclo ogni molecola contribuisce alla prosecuzione della vita.

La tecnosfera è invece stata caratterizzata, fin dall'inizio, da cicli "aperti": i territori naturali da cui venivano estratte le pietre o

tagliati gli alberi erano modificati, spesso in modo irreversibile; i forni immettevano nell'aria gas e fumi diversi da quelli noti in precedenza; le attività di produzione e di uso degli oggetti generavano scorie talvolta non riutilizzabili e degradabili dagli organismi decompositori naturali; il suolo usato a fini agricoli dopo qualche tempo veniva impoverito delle sostanze nutritive e diventava meno fertile. Una terza conseguenza della rivoluzione agricola è la constatazione che certi beni o materie o oggetti utili e importanti si trovavano in alcuni luoghi e non in altri. Qualcuno deve aver scoperto, all'inizio del Neolitico, che la carne e le pelli potevano essere protette contro la decomposizione e conservate a lungo se venivano addizionate con sale. Qualche membro di ciascuna comunità, più coraggioso, o intraprendente, deve essersi così messo in viaggio per cercare nei villaggi e nelle terre vicine o lontane il sale, i metalli, altri tipi di cibo. Nasce così la figura del mercante che cerca, in paesi lontani, cose utili e le ottiene in cambio di beni disponibili altrove. Di conseguenza i paesi che si trovavano ad avere in abbondanza qualche materia ricercata o rara sono diventati ricchi e forse esosi, al punto da suscitare l'odio o la gelosia dei paesi vicini che hanno cercato di conquistarli con la forza.

La storia raccontata in Genesi: 19, delle ricche e perverse città di Sodoma e Gomorra in guerra con i vicini, e alla fine distrutte dall'ira divina, riflette probabilmente, in chiave moralistica, una delle guerre di conquista contro popoli che detenevano il monopolio del sale, di cui esistevano ed esistono intere montagne a cielo aperto sulle rive del Mar Morto. Le attività mercantili portano quindi con sé da una parte la guerra imperialistica, dall'altra parte l'accumulazione di ricchezza e la stratificazione in classi, e infine un crescente aggressivo intervento sulla biosfera.

Tecnosfera e scoperta del limite

Dai tempi dei primi grandi imperi, sul Nilo, sull'Eufrate, sull'Indo, sul Gange, sul Fiume Giallo, la tecnica si è raffinata sempre più, gli edifici si sono fatti sempre più grandi e imponenti, i consumi sono aumentati: comincia così a dilatarsi la tecnosfera, l'universo degli oggetti portati via dalla natura e immobilizzati nel mondo degli umani. Naturalmente i grandi cicli della biosfera offrivano gran parte dei beni essenziali per la vita degli umani: i vegetali, la carne, il legno, richiesti come alimenti o materiali da costruzione o fonti di energia, ma in alcuni territori il peso della materia immobilizzata nella tecnosfera ha cominciato a farsi rilevante, la dimensione delle cave è andata crescendo e il peso delle scorie e dei rifiuti è andato aumentando.

Una importante conseguenza del "rigonfiamento" della tecnosfera è stata la scoperta del limite. Dapprima si è trattato del limite imposto dall'impoverimento del suolo in seguito alle coltivazioni agricole e dalla conse-



Perfino il battito d'ali di una farfalla...

guente diminuzione della fertilità, diminuzione che ha imposto la necessità di fermarsi nello sfruttamento dei cicli naturali.

Il celebre passo di *Levitico*: 25, in cui viene imposto agli Ebrei ogni sette anni e ogni cinquant'anni, di fermarsi, di non coltivare la terra, e poi di ridistribuire le proprietà accumulate e di liberare gli schiavi - i precetti che stanno o dovrebbero stare alla base dell'anno "sabbatico", accolto poi anche nella tradizione cattolica - ha certo i suoi fondamenti in acute osservazioni naturalistiche e agronomiche. Le stesse osservazioni troveremo nell'agronomia romana che prevedeva di alternare le colture dei cereali con quella delle leguminose, per restituire al terreno l'azoto che i cereali asportano nella loro crescita.

Si potrebbe probabilmente rileggere o riscrivere la storia del declino di

molte società evolute del passato cercandone le cause nella perdita di fertilità del suolo, dovuta eventualmente a mutamenti climatici, nell'esaurimento delle cave e miniere o delle riserve di materie prime, nella distruzione delle foreste e anche nell'inquinamento dell'aria o delle acque.

L'ideologia del progresso

Dalla rivoluzione agricola del Neolitico in avanti si è avuta come una reazione a catena nel "perfezionamento" della tecnica, nelle innovazioni, nell'ingrandimento della tecnosfera e nella modificazione e nell'impoverimento della natura.

Alcune grandi svolte si sono

avute con i perfezionamenti della tecnologia dei metalli, intorno al 1500, con la conquista dei nuovi continenti e delle riserve di minerali metallici, di nuovi alimenti, di nuove merci, e poi, sempre più rapidamente, con la rivoluzione paleotecnica del XVII secolo e avanti ancora più rapidamente fino a noi.

Da alcuni secoli l'assalto alla natura è legalizzato da una ideologia che identifica il "progresso" nell'aumento del possesso delle merci e dei beni materiali, soprattutto da quando tale aumento è stato meglio caratterizzato con l'indicatore economico del *prodotto interno lordo*, una grandezza monetaria che deve sempre aumentare, se una società vuole essere virtuosa, e il cui au-

mento è inevitabilmente accompagnato da una dilatazione della tecnosfera cioè da un impoverimento delle riserve di risorse naturali e dal peggioramento della qualità della biosfera.

D'altra parte non si può dimenticare che le scoperte e le innovazioni tecniche hanno anche avuto ed hanno una funzione liberatoria contro la fame, le malattie, hanno permesso di dedicare più tempo alla vita individuale, familiare e sociale, di riconoscere le sorprese del mondo circostante, di diffondere la bellezza, hanno fatto aumentare la libertà.

La soluzione va cercata nel riconoscere, insieme, con coraggio e senza trionfalismi, il dop-

pio carattere - liberatorio e distruttivo - della tecnica e nel governarne le contraddizioni. Da qui l'importanza anche di una analisi critica dell'attuale uso della tecnica, dei risvolti negativi della dilatazione dell'universo degli oggetti e delle merci, e dei relativi inconvenienti.

Il primo è rappresentato dal fatto che la biosfera è grande, ma è fisicamente limitata, e che l'interazione della tecnosfera con la biosfera si avvicina ormai a valori preoccupanti.

Solo per dare un ordine di grandezza: la quantità di materia organica (secca) che si forma ogni anno per fotosintesi (la produttività primaria netta, come si suol dire), si aggira sulle terre emerse intorno a 100 miliardi di tonnellate.

Il peso di materia che entra nella tecnosfera (prodotti vegetali e animali, minerali, fonti di energia, pie-

tre, e che in parte ritorna nella biosfera come scorie e rifiuti e in parte resta immobilizzata all'interno della tecnosfera), si aggira intorno a 30 - 40 miliardi di tonnellate all'anno (10 miliardi di tonnellate rappresentano il peso soltanto del carbone, del petrolio e del metano estratti ogni anno dalle miniere e dai pozzi).

Il peso di materia che resta immobilizzata all'interno della tecnosfera, e che ne fa aumentare perciò la dimensione e il volume (cemento nelle costruzioni, materiali nelle strade, metalli nei macchinari, materie sintetiche, tessuti, carta, eccetera) si aggira intorno a 10 miliardi di tonnellate all'anno. La

differenza fra la materia che ha attraversato la tecnosfera e quella che resta immobilizzata è data da scorie e rifiuti gassosi, liquidi e solidi che ritornano nei corpi riceventi della biosfera (aria, fiumi, mare, suolo) modificandone negativamente la qualità.

La maggior parte dei sapienti sono concordi nel ritenere che esistono, senza dubbio, delle difficoltà, ma che, come sempre è avvenuto in passato, la scienza e la tecnica sapranno trovare nuovi materiali, nuovi surrogati, e si potrà andare avanti tranquillamente e trionfalmente sulla strada del "progresso" e del possesso merceologico, dei commerci e degli affari. Ma le innovazioni auspiccate non fanno altro che spostare gli effetti negativi da un territorio all'altro della biosfera, trasferiscono le nocività da un paese all'altro, da una generazione a quelle future. Coloro, invece, che sono preoccupati per le interazioni negative della tecnosfera sulla biosfera (e ci sono motivi di essere seriamente preoccuparsi) auspicano accorgimenti o leggi che limitino la dilatazione della tecnosfera, una regolamentazione della produzione e del possesso delle merci.

Tra Nord e Sud

E qui ci si trova di fronte ad un altro ostacolo. I buoni consigli di contenenza tecnologica e merceologica sono formulati in genere da persone che vivono in paesi e in comunità in cui sono soddisfatti, bene o male, i bisogni essenziali di cibo, di abitazioni, di energia, di informazioni....

Queste comunità, che comprendono circa 1500 degli attuali 6000 milioni di abitanti della Terra, soddisfano i propri bisogni utilizzando beni materiali,



Perfino il battito d'ali di una farfalla...

merci, macchine, per la cui costruzione e uso vengono impiegati dal 60 all'80 per cento dei prodotti agricoli e zootecnici, dei metalli, delle rocce, delle fonti di energia estratti dalle riserve della biosfera e trasferiti nella tecnosfera. Ai restanti circa 4500 milioni di terrestri restano a disposizione appena dal 20 al 40 per cento delle risorse estratte dalla biosfera per le necessità umane.

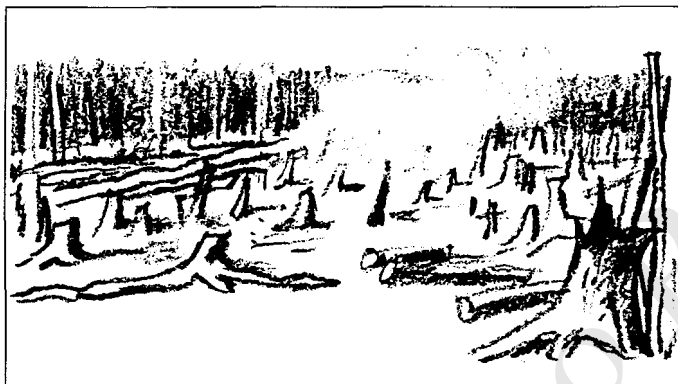
Solo per fare un esempio: le fonti di energia che attraversano ogni anno la tecnosfera - che sono "consumate" come si dice impropriamente, dagli esseri umani - sono equivalenti (2000) al contenuto energetico di circa 9000 milioni di tonnellate equivalenti di petrolio (tep).

Di questi, circa 5500 milioni di tep sono utilizzati da circa 1500 milioni di persone (in ragione di circa 3,5 tep a testa all'anno) e circa 4000 milioni di tep sono utilizzati dai restanti 4500 milioni di persone (in ragione di circa 0,9 tep a testa all'anno).

Non starò qui ad approfondire le grandi diversità che esistono anche all'interno dei 1500 milioni di "ricchi" che abitano, per lo più, nel cosiddetto Nord del mondo, e fra i 4500 milioni di "poveri" che abitano, per lo più, nel cosiddetto Sud del mondo.

Va solo detto che gli effetti negativi sulla biosfera non sono provocati soltanto dagli abitanti del Nord del mondo attraverso lo sfruttamento dei fertili suoli agricoli, la distruzione dei boschi, la produzione di montagne di rifiuti e scorie, l'inquinamento dell'aria e delle acque, l'impoverimento delle riserve di minerali, eccetera.

Anche gli abitanti del Sud del mondo influenzano negativamente, sia pure in modo e grado diverso, la biosfera attraverso una pesca e caccia distruttivi, il taglio delle foreste, lo sfrutta-



mento delle miniere (e anche della merce-lavoro), per ottenere materie e merci in parte da vendere al Nord del mondo, in cambio di soldi con cui comprare cibo - e magari armi.

Le poche precedenti considerazioni indicano che i danni alla biosfera, la violenza alla natura, dipendono grandemente anche dalla violenza della iniqua distribuzione dei beni della natura e dei beni fabbricati dagli esseri umani. A questo punto ci si trova di fronte ad un dilemma.

Noosfera contro tecnosfera

Non c'è dubbio che i bisogni fondamentali umani possono essere soddisfatti soltanto con beni materiali. Se ci si proponesse di mettere a disposizione degli abitanti del Sud del mondo (che, per inciso, aumentano in ragione di 70-80 milioni di persone all'anno) una quantità di beni materiali simile a quella media dei paesi del Nord del mondo, l'effetto negativo sulle risorse naturali sarebbe devastante. Solo per fare un esempio: se nei prossimi dieci anni ci si proponesse di portare gradualmente i consumi medi di energia di tutti i terrestri a 3,5 tep per persona all'anno (l'attuale consumo medio degli abitanti del Nord del mondo), il consumo annuo di energia nel 2010 salirebbe, tenuto conto



dell'aumento della popolazione, a 23-24 mila milioni di tep, e i consumi cumulati da adesso al 2010 - appena un decennio - sarebbero di circa 140-150 mila milioni di tep (tutte le riserve di petrolio e di gas naturale ammontano a circa 200.000 milioni di tep!).

Una situazione evidentemente insostenibile, soprattutto se si considerano le modificazioni climatiche negative che sarebbero provocate da un così grande consumo di energia, gran parte sotto forma di combustibili fossili.

Un simile discorso si potrebbe fare per le risorse naturali rappresentate dalle pietre, dai minerali metallici, dal legname, dalle risorse biologiche e dalla stessa acqua che comincia a manifestare segni di scarsità,

al punto da essere occasione per nuove "guerre dell'acqua", simili a quelle che abbiamo sotto gli occhi per la conquista di petrolio, uranio, diamanti, eccetera.

Un'altra possibilità sarebbe una stabilizzazione (neanche una diminuzione) dei consumi di materie, energia, acqua e merci nel Nord del mondo (inaccettabile perché, per definizione, la quantità di merci prodotte e consumate "deve" aumentare nel nome del progresso e dell'economia) e un lento aumento della disponibilità di beni materiali per gli abitanti del Sud del mondo (inaccettabile perché anche i popoli poveri non aspirano altro che al possesso di più merci, come mostra l'esempio degli abitanti dei paesi ex-socialisti convertiti al capitalismo e al libero mercato).

Una situazione senza uscita, disperata? Una situazione difficile, ma non disperata, a condizione che ci si renda conto dei termini del problema e che si agisca, sull'opinione pubblica, nelle scuole, nelle chiese, nei partiti, per diffondere la consapevolezza che ci si salva soltanto se ci si salva tutti, e soltanto con un profondo mutamento di mentalità e con grande coraggio - con la forza della mente che permetta di sostituire la forza della noosfera alle trappole dell'attuale tecnosfera.

Fra le possibili strade vorrei citare la necessità di recuperare la solidarietà che altri animali manifestano nei loro rapporti nella biosfera. Tutto il contrario del principio della sopravvivenza del più forte che alcuni pensatori dell'ottocento hanno individuato come la lezione da trarre dai rapporti fra predatori e prede, fornendo così una giustificazione pseudo-biologica alle esigenze dell'egoismo capitalistico.

La merceologia morale

Un'altra strada richiede il coraggio di dire "no" all'aumento delle merci e di porre un freno alla continua dilatazione della tecnosfera. Si tratta di sottoporre a revisione critica i bisogni umani, di riconoscere e dare priorità a quelli fondamentali, di denunciare e scoraggiare lo spreco e l'abuso dei beni della natura per evitare che vengano eccessivamente sottratti agli altri abitanti della Terra e alle generazioni future.

Infine può essere necessaria una revisione "morale" - una "merceologia morale"? - della qualità delle merci e dei manufatti per individuare quelli che rendono massima la felicità umana con il minimo danno alla biosfera, per suggerire mutamenti nel modo di fabbricare alimenti, abitazioni, mezzi di trasporto, strumenti di informazione.

Mutamenti che ci si può immaginare osteggiati, ridicolizzati, frenati dal buonsenso corrente, dalla saggezza dell'economia, dagli scienziati del potere, dalla forza della pubblicità merceologica, dal complesso militare-industriale - che sopravvivono soltanto se si moltiplica la violenza per la conquista delle materie prime e delle merci.

Se mi chiedete se sono ottimista vi rispondo di sì: osservando la storia delle lotte condotte dagli esseri umani per ottenere condizioni meno inique di vita credo che si possano migliorare anche i rapporti fra biosfera e tecnosfera e si possa costruire una noosfera in cui il pensiero umano prevalga sulle leggi dei potenti, dei violenti, del profitto individuale e in cui si realizzi una solidarietà planetaria, unica fonte di salvezza. ■

Al cinema con il mondo

Il segreto del bosco vecchio

a cura di LINO FERRACIN - MARGHERITA PORCELLI

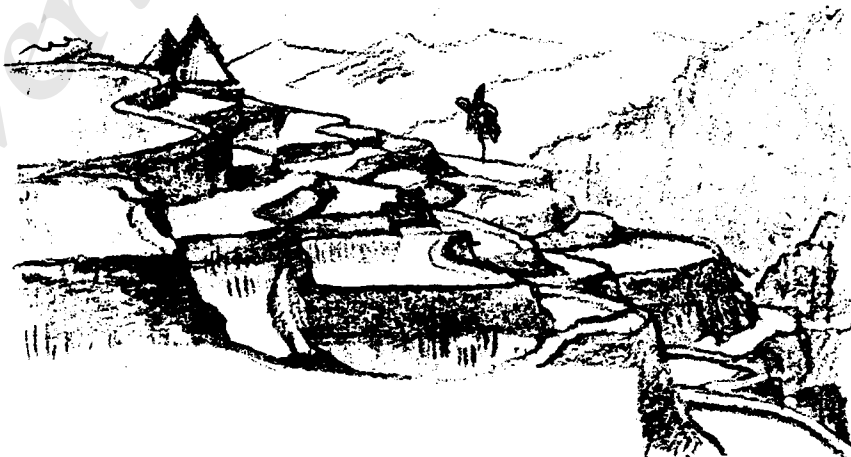
Regia: Ermanno Olmi

Interpreti: Paolo Villaggio (Sebastiano Procolo), Giulio Brogi (Bernardi), Riccardo Zannantonio (Benvenuto)

Paese d'origine: Italia 1993

Distribuzione: PentaVideo

Durata: 124'



Trama

Vi è un luogo chiamato Bosco Vecchio, dove da secoli, forse da sempre, nessuno è mai intervenuto a modificare le leggi della natura. In questo bosco si possono ancora ascoltare i concerti del vento, le chiacchiere degli animali e le paure degli alberi che, come gli uomini, hanno un nome, uno spirito, vivono e temono la morte. Il vecchio proprietario è morto ed ha lasciato tutto al nipotino Benvenuto e al colonnello Sebastiano Procolo. Questi, dimessosi dal suo incarico nel Regio Esercito, arriva nella proprietà deciso a sfruttarla al meglio, e anche per il Bosco Vecchio ha progettato tagli di piante e adeguate vie di

accesso; non ultimo, e non tanto nascosto, il progetto malsano di eliminare Benvenuto per tenersi tutto.

Procolo non ha occhi né orecchi né cuore per vedere, ascoltare e sentire la vita del bosco. Inutili sono i segnali che la natura invia a quel vecchio colonnello, cocciuto a proseguire nel suo programma fino ad uno scontro sempre più drammatico.

Fedele trascrizione cinematografica del racconto di Dino Buzzati pubblicato nel 1935.

Proposte di lettura

Un film apologo: sono le parole stesse del regista che suggeriscono come l'opera non sia un film di realtà ma un

IL REGISTA

Emanno Olmi, nato a Bergamo nel 1931, inizia la sua attività di regista dirigendo la filodrammatica aziendale e documentari industriali. Tra i suoi titoli più famosi: *Il posto* (premio OCIC, Venezia 1961), *I fidanzati* (premio OCIC, Cannes 1963), *E venne un uomo* (1963), *I recuperanti* (1969), *L'albero degli zoccoli* (Palma d'oro, Cannes 1978), *La leggenda del santo bevitore* (Leone d'oro, Venezia 1988), *Il segreto del bosco vecchio* (1993), *Genesi - La creazione e il diluvio* (1994). E' in uscita "Il mestiere delle armi", film ambientato nel 1526 e il personaggio principale, realmente esistito, è Joanni de' Medici, un giovane soldato di ventura.

film apologo ed esplicitano il senso delle cose: "Una favola, o meglio una parabola, una narrazione esemplare per cogliere i significati ultimi di fatti e vicende che ci riguardano, che ci coinvolgono con sentimenti e responsabilità dei quali dobbiamo rendere conto. E, come in ogni favola, la realtà ha dimensioni più ampie dove la fantasia si libera facilmente dalle costrizioni del reale e possiamo vedere oltre il limite del nostro sguardo e ascoltare voci inusitate. E così gli animali, gli alberi, gli uccelli parlano e partecipano alla nostra vita". Affrontare il tema di una nuova visione del mondo, non meccanico insieme di parti separate ma totalità integrata di fenomeni interdipendenti, rispetto al quale l'uomo non si pone al di fuori, considerandosi con la sua scienza e la sua tecnica padrone, dominatore e a tutti i diritti sfruttatore, ma si sente invece parte di un ciclo vitale ed è cosciente dell'unità dell'ecosistema terra; affrontare dunque

questo tema partendo da una favola ci permette, "antropomorfizzando" i protagonisti e drammatizzando i rapporti tra di loro, di esplicitare la trama nascosta e profonda delle cose, l'armonia ambientale del nostro mondo: l'anima della Terra, senza correre il rischio di sacralizzare le creature o di divinizzare la Terra, fondendo e confondendo il divino, l'umano e il terrestre in una melassa di marca New Age.

L'uomo e l'ombra: nella sua rigidità mentale, simbolizzata nel suo essere un militare, Procolo è incapace di entrare in rapporto non solo con l'altro ma anche con se stesso. Difficile è infatti il rapporto con la sua ombra, che Procolo accusa di essere troppo grande come se la parte nera del suo io surclassasse la parte buona, e questa, offesa, lo abbandona ritornando solo dopo il cambiamento di atteggiamento del colonnello sia nei confronti del Bosco come del ragazzo. L'ombra come richiamo costante del nostro essere parte di un sistema più grande; l'ombra ricorda la nostra fisicità, essa infatti dipende da ciò che si è nel concreto, da come è il corpo e nello stesso istantaneo tempo essa si realizza grazie all'ambiente che lo circonda (luce - notte; sole - luna; sereno - nuvoloso etc.). Inoltre, come scrive Montale nei suoi versi: "Ah l'uomo che se ne va sicuro, / agli altri ed a se stesso amico, / e l'ombra sua non cura che la canicola / stampa sopra uno scalcinato muro!", l'ombra è il richiamo per il conformista, soddisfatto di sé e perfettamente integrato nel mondo, che la realtà è caotica, difficile da sbrogliare, e che pertanto non abbiamo parole definitive o formule magiche che dispieghino il senso delle cose e che ci autorizzino atteggiamenti di sufficienza o di superiorità sugli altri e sul mondo attorno.

giamenti di sufficienza o di superiorità sugli altri e sul mondo attorno.

Il fanciullo e l'adulto: vi è nel film un significativo scambio di battute tra Procolo e Berardi, il genio del bosco che si è travestito da forestale per meglio difendere i suoi amici alberi. Durante la festa del bosco, nella quale il vento Matteo fa sentire le sue melodie, Procolo tra i geni e gli animali spettatori riconosce il nipote Benvenuto e due suoi compagni di collegio, li sgrida con durezza allontanandoli. La festa si interrompe, è così il colonnello si giustifica con Berardi. *"Finché si è piccoli, non ci sono attenzioni che bastino; quando poi si è diventati grandi, si è faticato e si è stan-*

chi, non c'è un cane che ci guardi." *"La questione è forse un'altra - ribatte il Bernardi lentamente - a una certa età tutti voi, uomini, cambiate. Non rimane più niente di quello che eravate da piccoli. Diventate irriconoscibili. Anche tu, colonnello, un giorno, dovevi essere diverso..."* Sembra di risentire le parole di Pascoli e la sua poetica del fanciullino, capace di meraviglia di fronte alle cose nelle quali scopre le somiglianze e le relazioni più strane e le corrispondenze segrete tra il cuore delle cose. Il fanciullino, andando al di là o al di sotto delle abitudini degli adulti e delle certezze della scienza e della ragione, sa cogliere l'essenza segreta della realtà. Il discorso di Pascoli e il richiamo di Berardi

SUGGERIMENTI ALLA VISIONE

Il film ha un ritmo narrativo lento e carico di suggestioni emotive di non facile rielaborazione personale, ma il piacere della visione determinato dal fascino delle immagini, che appagano lo sguardo e catturano l'attenzione, la magia suscitata dall'atmosfera della favola, il mistero che l'intreccio crea intorno alla figura del protagonista, facilitano il dialogo tra testo e spettatore; in altre parole lo spettatore grazie agli stimoli offerti dalle modalità espressive scelte dal regista, viene catturato e portato dentro al testo; percorrendo con i personaggi le vicende che caratterizzano la loro storia, viene aiutato a comprenderne il significato e messo in grado di recuperare esperienze e affetti personali collegati alla realtà narrata nel testo. Per un pubblico adolescente e adulto.



nel film sono qui applicabili alla storia dell'Occidente che, fatto-si adulto, diventato da antico moderno, è incapace di ascoltare la terra, perché reso sordo dalle sue cuffie tecnologiche; non è in grado di aprirsi al trascendente, perché soffocato di materialità; non sa riconoscere l'altro, perché reso cieco dal proprio potere; e non si fa carico del futuro, perché prigioniero del qui - ora.

I popoli colonizzati, le culture femminili, l'Oriente, la poesia sono la voce del fanciullo che è già dentro la storia dell'uomo ma che deve farsi coscienza. ■

Perfino il battito d'ali di una farfalla...

La terra non appartiene all'uomo ma l'uomo alla terra

Parola del Capo Seattle

Questa terra è preziosa

Come si può comprare o vendere il cielo, il calore della terra? Questo modo di pensare non ci appartiene. Se la freschezza dell'aria ed il luccichio dell'acqua non sono in nostro possesso, come è possibile che li possiate comprare?

Tutto è Sacro

Ogni parte di questa terra è sacra per la mia gente. Ogni lucente ago di pino, ogni costa sabbiosa, ogni foschia nei boschi, ogni insetto che ronzia nella radura è sacro nella memoria e nella vita della mia gente. La linfa che scorre negli alberi trasporta i ricordi del pellerossa. I defunti dell'uomo bianco dimenticano il loro luogo di nascita quando camminano tra le stelle. I nostri morti non dimenticano mai questa bellissima terra, poiché essa è la madre del pellerossa. Noi siamo parte della terra ed essa è parte di noi. I fiori profumati sono nostre sorelle; il cervo, il cavallo, la grande aquila sono nostri fratelli. Le cime rocciose, le essenze delle praterie, il calore del corpo del pony e l'uomo - tutto appartiene alla stessa famiglia.

Non è facile

Per questo, quando il Grande Capo Bianco di Washington ci ha comunicato che desidera comprare la nostra terra, ci ha chiesto molto. Il Grande Capo ci ha fatto sapere che ci destinerà un luogo in cui potremo vivere tranquillamente. Tale luogo sarà nostro e noi saremo i suoi figli. Prenderemo in considerazione la vostra offerta di comprare la nostra terra. Ma non sarà facile. Perché questa terra è sacra per noi. Quest'acqua lucente che scorre nei ruscelli e nei fiumi non è solo acqua, ma è il sangue dei nostri antenati. Se noi vi venderemo la terra, dovrete ricordarvi che è sacra e dovrete insegnare ai vostri figli che è sacra e che ogni riflesso spirituale nelle chiare acque dei laghi racconta la storia e le memorie della vita della mia gente. Il mormorio dell'acqua è la voce del padre di mio padre.

Nel 1854 il "Grande Capo Bianco" di Washington fece un'offerta: in cambio di una vasta porzione di terra indiana promise una "riserva" per gli indiani Duwamish. Seattle, capo indiano, rispose...

Perfino il battito d'ali di una farfalla...

Benevolenza

I fiumi sono nostri fratelli, placano la nostra sete. I fiumi trasportano le nostre canoe, e nutrono i nostri figli. Se vi venderemo la nostra terra, dovrete ricordare ed insegnare ai vostri figli che i fiumi sono nostri e vostri fratelli e che d'ora in avanti dovrete riservare ai fiumi la benevolenza che usereste con un fratello. Sappiamo che l'uomo bianco non capisce il nostro modo di essere. Per lui una porzione di terra è identica ad un'altra, perché lui si comporta come un estraneo che arriva nella notte e ruba alla terra ciò di cui ha bisogno. La terra per lui non è un fratello, ma un nemico, e quando l'ha conquistata se ne va. Abbandona le tombe di suo padre, non se ne preoccupa. Estorce la terra ai suoi figli, e non se ne preoccupa. Si dimentica della tomba di suo padre e del diritto di nascita dei suoi figli. Considera sua madre, la terra, e suo fratello, il cielo, come cose che si possano comprare, depredare, vendere come pecore o collane di perle. La sua fame divorerà la terra e lascerà dietro sé solo il deserto.

Non so. Le nostre abitudini sono diverse dalle vostre. La vista delle vostre città causa dolore agli occhi del pellerossa. Ma forse perché il pellerossa è un selvaggio e non comprende. Non ci sono luoghi tranquilli nelle città dell'uomo bianco. Non c'è un luogo in cui si possa udire il distendersi delle foglie in primavera, o il fruscio delle ali di un insetto. Ma forse è perché sono un selvaggio e non posso capire. Il baccano sembra poter solo insultare le mie orecchie. E cosa ne è della vita se un uomo non può udire l'urlo solitario dell'uccello notturno o le discussioni delle rane nello stagno durante la notte? Sono un pellerossa e non lo capisco.

L'indiano preferisce la tenue voce del vento che balza sul volto dello stagno, ed il profumo di questo vento, pulito da una pioggerella pomeridiana o profumato dall'essenza del pino.

Preziosi

L'aria è preziosa per il pellerossa, perché tutto condivide lo stesso respiro - l'animale, l'albero, l'uomo, tutti condividono lo stesso respiro. L'uomo bianco sembra prestare attenzione all'aria che respira. Come un uomo che sia ormai in agonia da parecchi giorni, sembra insensibile al fetore. Ma se vi venderemo la nostra terra, dovrete ricordare che l'aria è preziosa per noi, l'aria condivide il suo spirito con tutti gli esseri viventi, ai quali permette di esistere. Il vento che diede al nostro primo antenato il suo primo respiro riceve anche il suo ultimo sospiro. E se vi venderemo la nostra terra, dovrete tenerla separata dalle altre e conservarla come un luogo sacro, come un luogo dove la sera l'uomo bianco può recarsi ad assaporare il vento addolcito dai fiori del prato.

Una condizione

Noi prenderemo in considerazione la vostra offerta di comprare la nostra terra. Se decideremo di accettare, porrò una condizione: l'uomo bianco dovrà trattare le bestie che vivono su questa terra come fratelli.

Io sono un selvaggio e non concepisco nessun altro modo di trattarle. Ho visto migliaia di bisonti decomporsi, abbandonati sulle praterie dall'uomo bianco che li aveva uccisi da un treno in corsa.

Sono un selvaggio e non capisco come un cavallo di ferro che sbuffa (il treno, *NdR*) possa essere più importante di un bisonte, animale che noi uccidiamo solo per sopravvivere. Cos'è un uomo senza gli animali? Se tutti gli animali sparissero, l'uomo morirebbe a causa di una forte solitudine spirituale. Perché qualsiasi cosa accada alle bestie, presto accadrà anche all'uomo. Tutto è collegato.

Le ceneri

Dovete insegnare ai vostri figli che la terra sotto di loro non è altro che la cenere dei vostri antenati. Per far rispettare loro la terra, raccontate ai vostri figli che la terra è ricca delle vite dei nostri familiari. Insegnate ai vostri figli ciò che noi abbiamo insegnato ai nostri, che la terra è nostra madre. Tutto ciò che accade alla terra, accade anche ai figli della terra. Se gli uomini sputano per terra, sputano su loro stessi.

Dopotutto potremmo essere fratelli

La terra non appartiene all'uomo; è l'uomo che appartiene alla terra. Questo è quello che sappiamo.

Tutte le cose sono collegate come il sangue che unisce una famiglia. Tutto è collegato. Tutto ciò che accade alla terra, accade anche ai figli della terra. L'uomo non ha tessuto la tela della vita: è semplicemente una trama di questa tela. Tutto ciò che egli compie verso questa tela, lo fa a se stesso. Persino l'uomo bianco, il cui Dio cammina verso di lui e parla con lui da amico, non può essere esente da questo comune destino. Dopo tutto potremmo essere fratelli. Vedremo.

Una cosa però sappiamo, una cosa che l'uomo bianco un giorno forse scoprirà, e cioè che il nostro Dio è il suo stesso Dio. Potete pensare di poterlo, come desiderate possedere la nostra terra; ma non potete. Lui è il Dio dell'uomo e la Sua compassione è la stessa per il pellerossa e per l'uomo bianco. Questa terra è preziosa per Lui e recare danno alla terra significa gettare disprezzo sul suo Creatore.

Passeranno anche i bianchi, forse prima di tutte le altre tribù. Inquinare il vostro letto ed una notte resterete soffocati nei vostri stessi rifiuti. Ma morendo brillerete, infiammati dalla forza del Dio che vi ha portato su questa terra e per qualche particolare ragione vi ha resi padroni di questa terra e dei pellerossa.

Questo destino è per noi un mistero, perché noi non comprendiamo la ragione per cui i bisonti vengono macellati, i cavalli selvatici addomesticati, gli angoli segreti della foresta resi grevi dall'odore di troppi uomini e la linea perfetta delle colline macchiata dai fili del telegrafo.

Dov'è il bosco pieno di alberi? Sparito.

Dov'è l'aquila? Sparita.

La fine della vita e l'inizio della sopravvivenza.

Nota Bene: L'intera storia di questo discorso del Capo Seattle è più complessa. Ciò non toglie che questa pagina sia un capolavoro sul tema dell'ecologia e più specificatamente della interdipendenza. La traduzione è di CEM. L'originale in lingua inglese è reperibile in internet: www.saveriani.bs.it/cem

Ecopedagogia: la sfida dell'autonomia

di MARINO RUZZENENTI



Il prossimo settembre dovrebbe decollare la "scuola dell'autonomia": sottratti finalmente al controllo prefettizio dei Provveditorati i singoli Istituti dovrebbero costruire un proprio progetto formativo, vale a dire la propria identità educativa. All'interno delle coordinate nazionali, delineate dal Parlamento e dal Ministero della P. I., si tratta di riferire i singoli indirizzi di studio (per le superiori) e complessivamente l'insieme dell'offerta formativa alle realtà particolari dei territori in cui ciascun Istituto opera.

Almeno questa dovrebbe essere l'ambizione.

Nella realtà si rischia, come sempre in questo Paese, di

"cambiare tutto per non cambiare nulla". Ed allora la sensazione è che la "rivoluzione dell'autonomia" si possa ridurre ad un superficiale maquillage, corroborato da un decentramento puramente amministrativo: il pomposo Piano dell'Offerta Formativa, dietro il lessico "modernizzante" di derivazione anglosassone come va oggi di moda, non farebbe altro che riproporre semplicemente ciò che ogni scuola da tempo va facendo, enfatizzando le attività opzionali e di "contorno" come caratterizzanti l'identità "autonoma" dell'Istituto. Ma queste attività spesso sono sorte spontaneamente sulla spinta di interessi e propensioni di singoli docenti,

piuttosto che all'interno di un disegno consapevole di intervento sullo specifico territoriale.

Invece l'"autonomia", se vuole essere una cosa seria, rinvia inevitabilmente al *territorio*, ambito di rilevanza cruciale oggi, sottoposto a tensioni fortissime, tema di dibattito culturale, economico, politico, antropologico fra i più controversi.

Ma il *territorio* è anche lo snodo decisivo del discorso ecologico e quindi, per quanto ci riguarda, di un'ecopedagogia che intenda muoversi non solo sul piano dei principi fondativi (prezioso in questo senso il contributo del prof. Giorgio Nebbia pubblicato nelle pagine precedenti), ma misurarsi anche con la pratica didattica e con la realtà concreta della scuola italiana.

Proviamo a chiarire in che senso questo tema è tanto rilevante. Innanzitutto noi stiamo parlando di territorio nel contesto della cosiddetta globalizzazione. Sotto l'impulso delle leggi del libero mercato e quindi, nel concreto, delle grandi transnazionali della finanza, della produzione e dell'informazione, la globalizzazione tende a rompere le barriere del tempo e dello spazio, a considerare tutti i diversi luoghi del Pianeta come un unico territorio immediatamente ed indistintamente disponibile.

Scuola, un sito, come Mc Donald

La modernizzazione esasperata considera i luoghi come *siti*, cioè come puri supporti fisici su cui poter dispiegare senza vincoli il proprio agire economico, la produzione, i consumi, i servizi. In questo contesto il territorio, come deposito di un intreccio inestricabile di natura, storia e cultura, viene negato e rimosso dall'insediarsi invasivo e dal proliferare dei cosiddetti "non luoghi", privi di identità se non quella grigia ed uniforme del mercato globale: centri commerciali, complessi industriali, city finanziarie, stazioni ed aeroporti, Mc Donald's, ecc. In quest'ottica il *locale* è usato indiscriminatamente per le opportunità che offre nella competizione globale; ha valore solo in quanto funzionale al raggiungimento di risultati economici nell'agone del Mercato.

A questo annichilimento delle componenti vitali del territorio, sia naturali (ambientali) che umane, nonché al senso di incertezza che la competizione senza freni induce, le reazioni sembrano manifestarsi prevalentemente sotto il segno preoccupante della regressio-

Perfino il battito d'all di una farfalla...

ne. Da un canto ci si rifugia nell'idea consolatoria che la salvezza possa venire dalla chiusura etnicistica, dal rifiuto dell'immigrato, perfetto "capro espiatorio" del demone destabilizzante ma inafferrabile della globalizzazione; dall'altro si punta sull'irrazionale ritorno al mito "della terra e del sangue" per cercare un supporto sicuro per i propri piedi, mentre paradossalmente si ostenta ignoranza e incuria del proprio ambiente naturale, nonché della propria cultura e storia.

Come interpretare la funzione formativa della "scuola dell'autonomia" in tale contesto?

Partiamo dal presupposto che la scuola abbia ancora un senso innanzitutto come luogo in cui una comunità educante si preoccupa del futuro, offrendo ai ragazzi d'oggi strumenti, conoscitivi e morali, per costruire domani una società più umana e vivibile. Un compito particolarmente arduo in questo tornante della storia, privi come siamo delle grandi narrazioni ideologiche e dei progetti strutturati di società che esprimevano, ma anche disincantati rispetto alla presunzione scienziata per cui la moderna tecnoscienza sarebbe in grado di risolvere tutti i problemi dell'umanità (troppe "trappole tecnologiche" ci hanno insegnato che nel Novecento è stata la stessa scienza a crearci problemi drammatici, mentre le nuove scienze sistemiche - geo-bio-fisica della terra, ecologia, cosmologia - ci segnalano soprattutto quanto ancora non sappiamo). Educare al futuro significa quindi anche apprendere a convivere con l'incertezza senza rinunciare alla prospettiva (i bisogni delle generazioni future) anche di lungo periodo: ma tut-

to questo richiede oltre alla razionalità la ragionevolezza, oltre alla conoscenza la saggezza e l'etica, nonché una giusta dose di precauzione e modestia ed un atteggiamento disposto all'autocritica ed all'aggiustamento.

Se questo assunto viene condiviso, il ruolo che la scuola deve assegnare al territorio non può essere né quello di un puro supporto al mercato globale (per definizione privo di prospettiva, perché dipendente dai risultati economici immediati), né quello di un recinto chiuso su se stesso, con una sorta di neoinfeudamento proteso alla difesa dalle scorrerie dei moderni "ungari e saraceni" (inaccettabile sul piano etico, regressivo sul piano storico, ma evidentemente inefficace di fronte ad un processo, la costi-

tuzione del "villaggio globale", comunque ineluttabile).

Come intendere il territorio

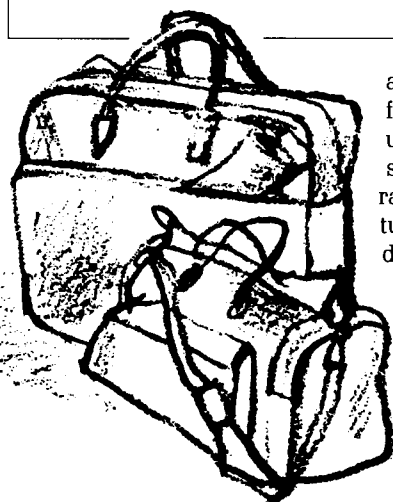
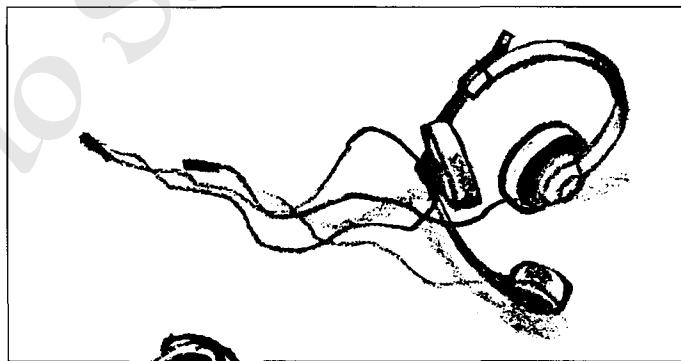
Preliminare è la consapevolezza che il territorio, in questo passaggio di millennio, ha assunto una valenza particolare, forse strategica: l'evidente decadenza e svuotamento di poteri degli stati nazionali di fronte ai processi economici denominati "globalizzazione", accanto alla permanente inconsistenza di istituzioni internazionali capaci di interpretare la volontà dei popoli, assegnano alle comunità locali ed al territorio un ruolo e una responsabilità del tutto nuovi.

Quindi il territorio deve saper interagire con la globalizzazione in modo dialettico e dinamico, deve poter giocare un ruolo

sorta di nemesis, sugli uomini che lo occupano, producendo nuove povertà (di qualità urbana, ambientale, identitaria...).

Da queste considerazioni nasce l'opzione centrale della "riterritorializzazione": vale a dire riprendere la cura dell'ambiente naturale e del suo intreccio con l'insediamento umano, interpretare l'identità di lunga durata del luogo, valorizzarla in relazione ai bisogni autentici degli attuali e futuri abitanti (siano residenti di lungo periodo o recenti "migranti"), insomma "fare società locale" lungo percorsi di sostenibilità. In questo contesto il luogo ridiventa il patrimonio essenziale e vitale della comunità: questa riconciliazione fra abitante e territorio deve trovare infine nello "Statuto dei luoghi" lo strumento principe per una sua compiuta sistemazione. Lo "Statuto dei luoghi", inteso come atto costituzionale dello sviluppo locale autosostenibile, premessa indispensabile per un progetto di futuro socialmente condiviso.

La "scuola dell'autonomia" è qui chiamata ad un ruolo essenziale di co-analisi e co-progettazione con tutti gli attori della comunità. Anzi è proprio su questo terreno che si può esaltare quell'idea di "autonomia forte" che prima si richiamava e quindi una specificità insostituibile del sistema formativo. Lo "Statuto dei luoghi", infatti, richiede una capacità di scavo in profondità nel territorio per individuarne le *invarianti*, culturali e naturali, di lungo periodo, l'essere del territorio, tutto ciò insomma che ne definisce l'identità essenziale, la peculiarità, cioè la base *ontologica* del territorio su cui deve poggiare un divenire sostenibile. Ma a questo livello l'analisi delle tendenze in atto e la progettazione del futuro ri-



autonomo ed attivo nei confronti di essa, puntando su di uno sviluppo locale autosostenibile che sappia recuperare e ripotenziare i valori naturali, storici, culturali propri del territorio, quelli che un tempo ne definivano l'identità.

Inoltre bisogna tener presente che il territorio "non è un asino": di conseguenza l'accanimento distruttivo di cui è stato ed è oggetto si abbatte, con una

Perfino il battito d'ali di una farfalla...

chiedono una capacità critica e creativa che soprattutto la scuola dovrebbe e potrebbe esprimere: si tratta infatti di proporre un progetto di possibili usi e trasformazioni del territorio di cui sia garantita la *compatibilità* e *sostenibilità* rispetto al suddetto statuto *ontologico*. Su questo terreno gli strumenti di analisi e gli impianti progettuali possono essere diversi, dall'Agenda 21 locale all'Impronta ecologica.

territorio, bisogna che la scuola stessa diventi *comunità*, nel suo modo di procedere, di programmare, di studiare, di ricercare, di valutare. L'individualismo solitario, diffuso in particolare fra i docenti delle superiori, non ha più ragione d'essere e rappresenterebbe un ostacolo molto serio. In secondo luogo è indispensabile portare a compimento la "rivoluzione delle ricomposizioni polidisciplinari" per superare la storica

così fosse per la scuola dell'autonomia il compito sarebbe assai facile: si tratterebbe di ascoltare con attenzione e accogliere gli stimoli e le sollecitazioni che il territorio esprime. Questa polarizzazione è in realtà una semplificazione pericolosa. Come il "villaggio globale" può contenere anche delle speranze promettenti per l'umanità (diffusione delle informazioni, cooperazione tecnologica, dialogo fra culture diverse, migrazioni e contaminazioni fra popolazioni...), così la "comunità locale" può esprimere

serva anche un proprio spazio "autonomo" dalla stessa realtà locale. Il suo sguardo deve essere capace di profondità critica e creativa sia rispetto al globale che al locale così come sono oggi, anzi deve proporsi come un ponte fra i due poli, pretendendo di oltrepassarli ambedue nella prospettiva di un futuro sostenibile, per l'ambiente e quindi anche per *tutta* l'umanità. E così, questa "scuola dell'autonomia", mentre concorre a costruire il "progetto locale", confrontandosi dialetticamente con gli altri soggetti, non abbandona l'oriz-



La scuola comunità

È forse opportuno, prima di concludere, soffermarsi ancora sulla complessità e delicatezza della sfida cui verrebbe chiamata la scuola.

Non vi è dubbio che un'idea di autonomia come sopra delineata, anche se schematicamente, richiede un impegno ed una capacità di innovazione straordinaria di tutta la comunità educativa: dirigenti, insegnanti, studenti, genitori. Innanzitutto per potersi rapportare positivamente alla comunità che vive il

disgiunzione fra natura e cultura, di cui ha sofferto il territorio, fra animalità e umanità che ha lacerato la persona tra il suo essere vivente, studiato in biologia e le sue manifestazioni psichiche e sociali, studiate nelle scienze umane.

Ma, forse, ancora più complessa è la gestione del confronto con gli altri soggetti territoriali. Nella tensione locale-globale, che sta vivendo la società attuale, spesso si è portati a caricare tutto il negativo sul globale e tutto il positivo sul locale. Se

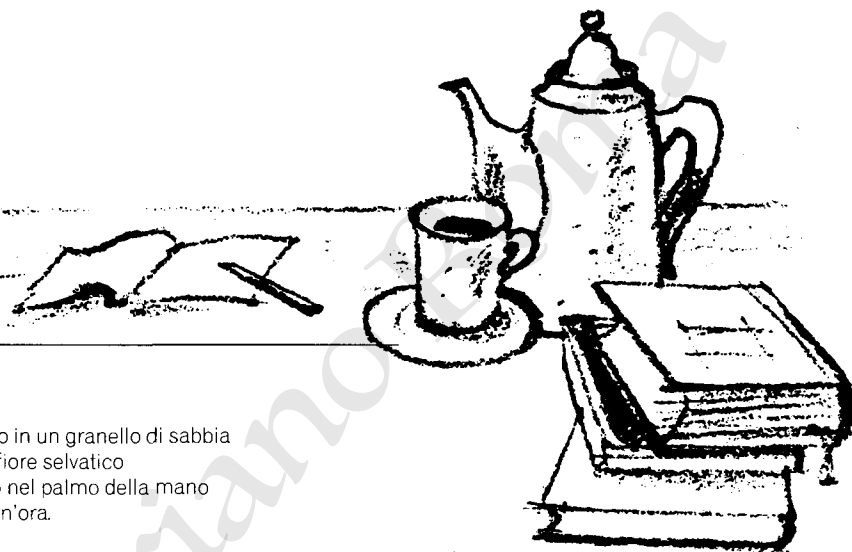
re tendenze distruttive e regressive (uso dissennato dell'ambiente naturale per interessi egoistici, contaminazione dell'aria, del suolo e delle acque con residui ed emissioni inquinanti, discriminazione e rifiuto dell'altro, chiusure etnicistiche...), in contrasto con un progetto di società aperta ed autosostenibile.

La "scuola dell'autonomia", allora, se non vuole rinunciare alla propria specificità ed insostituibilità, mentre si rapporta con il territorio paradossalmente pre-

zonte globale, i grandi temi della sostenibilità planetaria, della cooperazione e del dialogo fra i popoli e le culture.

Affacciarsi su queste problematiche può procurare uno sgradevole senso di vertigine: ci sentiamo terribilmente inadeguati e impreparati. Tuttavia è proprio su questo terreno che, nell'epoca di Internet e dell'informazione globale, probabilmente si gioca il destino della scuola, la sua stessa ragione di continuare a svolgere una funzione insostituibile nelle società umane.

Materiali didattici



To see a World in a grain of sand
And a Heaven in a wild flower,
Hold Infinity in the palm of your hand,
And eternity in an hour (William Blake).

Vedere il mondo in un granello di sabbia
E il cielo in un fiore selvatico
Tenere l'infinito nel palmo della mano
E l'eternità in un'ora.

Interdipendenza

a cura di LUCREZIA PEDRALI

I grandi temi che percorrono il mondo contemporaneo (pace, democrazia, ambiente, sviluppo, intercultura) sono entrati nel mondo della scuola sotto forma di "educazioni trasversali" che convivono, talvolta intrecciandosi in modo proficuo, talvolta relegate in uno spazio a sé, con le discipline, senza tuttavia che la scuola abbia ripensato il proprio impianto curricolare e accreditato i saperi non disciplinari, ma comunque indispensabili per attraversare il nostro tempo. La consapevolezza della complessità del mondo in cui viviamo è acutamente percepita dal sistema educativo che ricerca temi, modalità e strategie per costruire con le nuove generazioni nuove abilità e competenze:

■ Capacità di percepire la globalità del mondo e i nessi di

interdipendenza tra gli aspetti sociali, culturali, economici, politici, ambientali;

■ Capacità di affrontare il disagio dell'incertezza e della necessità di scelta e di decisione;

■ Capacità di assumere direttamente delle responsabilità orientando il proprio comportamento in modo coerente;

■ Capacità di esercitare attivamente il proprio diritto di cittadinanza;

■ Capacità di riconoscere e gestire il conflitto;

■ Capacità di dialogare e negoziare.

La scuola che pone al proprio centro l'impianto curricolare delle discipline, non è in grado di rispondere ai nuovi bisogni formativi e soprattutto non è in grado di raccogliere le nuove sfide: "C'è una inadeguatezza

sempre più ampia, profonda e grave tra i nostri saperi disgiunti, frazionati, suddivisi in discipline da una parte, realtà o problemi sempre più polidisciplinari, trasversali, multidimensionali, transnazionali, globali, planetari dall'altra. In questa situazione diventano invisibili:

■ gli insiemi complessi;

■ le interazioni e le retroazioni fra le parti e il tutto;

■ le entità multidimensionali;

■ i problemi essenziali.

Di fatto l'iperspecializzazione impedisce di vedere il globale (che frammenta in particelle) così come l'essenziale (che dissolve)". (E. Morin, *La testa ben fatta*, Raffaello Cortina, Milano 2000, pagg. 5-6).

Oltre la frammentazione disciplinare, vanno ritrovati i nessi, ovvero le "trasversalità" nelle

conoscenze e nei loro significati. L'educazione all'ambiente, al corretto uso delle risorse, alla sobrietà nei consumi, è una delle grandi educazioni trasversali in grado di costituire lo scenario sul quale collocare finalità formative e contemporaneamente obiettivi didattici interdisciplinari.

Non si sta parlando dell'educazione ecologica che da alcuni anni è stata introdotta in molte scuole come disciplina a se stante: ci si riferisce piuttosto ad un ambito di indagine che prende in considerazione il rapporto attuale tra l'uomo e il territorio, dove la dimensione scientifica della conoscenza si interseca con la dimensione sociale e dove la distinzione e/o contrapposizione tra uomo-natura viene superata con il riconoscimento che l'uomo è natura, essere vivente in rapporto di interdipendenza con altri esseri viventi e con il territorio.

"La nostra fragile terra"

"Prendi una mela: questa rappresenta il pianeta. Tagliala in

Perfino il battito d'ali di una farfalla...

quattro quarti, verticalmente. Mettine tre da parte - essi rappresentano la superficie terrestre coperta dalle acque -. Suddividi il quarto rimanente in otto fettine, scartane sette - queste rappresentano le montagne, i deserti, ecc., dove non sono possibili coltivazioni -. Sbuccia la rimanente fettina - quella buccia rappresenta la superficie terrestre dalla quale

per modificare migliorare tale rapporto.

La teoria dell'Impronta Ecologica (M. Wackernagel - W.E. Rees, *L'impronta ecologica*, Edizioni Ambiente, Milano 1996, pag.3) "è fondata su procedimenti di calcolo che consentono di stimare il consumo di risorse e la richiesta di assimilazione di rifiuti da parte di una determinata popolazione umana o di un

quanto noi tutti dipendiamo dalla opportunità di accedere e utilizzare risorse naturali, ci pone nella condizione di riflettere sulla nostra vulnerabilità di esseri umani. La nostra possibilità di vivere, la possibilità di vita delle generazioni future, è strettamente in relazione con la vita del Pianeta.

L'educazione ambientale diventa educazione alle relazioni, alla diversità, al cambiamento; diventa educazione allo sviluppo sostenibile.

Non mancano critiche, anche severe, al concetto di sviluppo sostenibile (rintracciabili in pensatori come, ad esempio, Serge Latouche): l'idea di sviluppo sostenibile, pur fondata sul concetto del limite della capacità di carico degli ecosistemi, può risolversi in un tentativo di aggiustamento dell'attuale modello di sviluppo, basato sulla crescita quantitativa, senza porre davvero mano alle profonde modifiche del sistema economico, ma anche e soprattutto del sistema sociale, diventate ormai indifferibili. In questo contesto il termine sviluppo "implica automaticamente - una sorta di corto circuito mentale - l'idea di una gerarchia, la subordinazione della società all'economia, ciò che è profondamente sbagliato su un piano analitico e pericoloso su un piano etico". (A. Mi-

lanaccio *Formazione per la società sostenibile*, in AA.VV. *Ecologia, Etica, Educazione*, Provincia di Brescia - Settore Ecologia, Brescia, 1999).

Società sostenibile quindi recuperando le interconnessioni (o interdipendenze) che collegano la sfera dell'economia a quella sociale.

Il percorso formativo di una educazione ambientale che tende alla costruzione di un modello di "società sostenibile" viene fondato su quattro grandi pilastri:

- sviluppo umano inteso come crescita della libertà di scelta per gli individui e le collettività centrato su aspetti definiti e misurabili (speranza di vita, tasso di alfabetizzazione, reddito reale pro-capite ecc);
- riduzione delle povertà umane,
- riduzione delle disuguaglianze sociali,
- rispetto per le altre forme di vita.

(Cfr. A Milanaccio, op. cit. pag. 75)

Edgar Morin sostiene che oggi possiamo pensare all'umanità come: una comunità di destino, nel senso che tutti gli umani sono sottomessi alle medesime minacce mortali dell'arma nucleare (che continua la sua disseminazione), del pericolo ecologico sulla biosfera che si aggrava con l'effetto serra (...);

della sterilizzazione degli Oceani, dei mari e dei fiumi che danno nutrimento, degli innumerevoli inquinamenti, (...) la minaccia poliforma che nasconde e produce l'alienanza tra due barbarie, la barbarie di distruzione e morte riemersa dal fon-

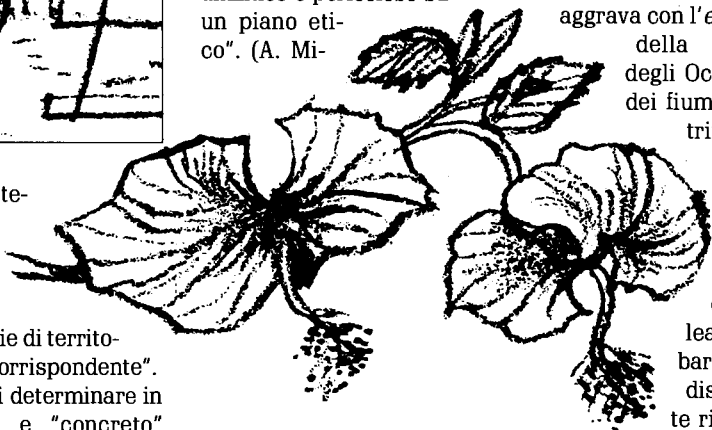


noi dipendiamo per il cibo e per la sopravvivenza -". Per poter sopravvivere l'uomo deve ripensare integralmente le relazioni fra sé e il resto della natura. Ovvero si tratta di ripensare alla società umana come "un sotto-sistema dell'ecosfera".

Il punto di partenza è l'esplorazione del proprio territorio considerato da punti di vista differenti: sociale, economico, culturale, naturale, riflettendo sui legami tra lo stile di vita collettivo e individuale e il territorio. Attività di questo genere si possono strutturare in ogni ordine di scuola perché a partire dalla scuola per l'infanzia sono possibili percorsi di esplorazione che conducano ad una migliore conoscenza di sé in rapporto all'ambiente e al ruolo che individualmente e collettivamente si può assumere



determinato sistema economico e di esprimere queste grandezze in termini di superficie di territorio produttivo corrispondente". La possibilità di determinare in modo efficace e "concreto"



do dei tempi e la barbarie anonima e fredda del mondo tecno-economico; un'identità umana comune: (...) l'Homo Sapiens ha un'identità comune a tutti i suoi rappresentanti. Dipende da una unità genetica di specie che rende possibile l'interfecondazione tra tutti gli uomini e tutte le donne (...); una comunità di origine terrestre a partire dalla nostra ascendenza e identità antropoide, mammifera, vertebrata, che fa di noi figli della vita e figli della Terra. (E. Morin, op. cit. pag. 73-74)

La coscienza e il sentimento della nostra appartenenza e della nostra identità terrestri



sono oggi vitali. (...) Sono l'anima e il cuore della seconda mondializzazione, prodotto antagonista della prima, che soli permetteranno di umanizzare questa mondializzazione.

Costruire un diverso rapporto con l'ambiente è un obiettivo che richiede di agire sul piano dei comportamenti. Quando gli obiettivi da raggiungere sono costituiti da cambiamenti nel modo di essere e di agire, richiedono straordinaria attenzione alla metodologia che si adotta nella proposta dei contenuti.

Nella scuola, in questi ultimi anni, si sono moltiplicati gli "oggetti" da indagare (le differenti "educazioni" dei vari pro-

getti ministeriali e non, che si aggiungono ad un già elevato numero di discipline), ma probabilmente non si riflette a sufficienza sul fatto che è "come" vengono proposti i contenuti, che li rende più o meno agenti di trasformazione. Il rispetto epistemologico per i saperi deve accordarsi con l'attenzione pedagogica alla modalità di costruzione degli stessi.

In questo senso l'educazione ambientale si può considerare come una sorta di paradigma: interrogare e conoscere l'ambiente diventa un modo di interrogare e conoscere se stessi in un processo di "autopoiesi".

EDUCAZIONE AMBIENTALE

Dal punto di vista pedagogico, l'ambiente può essere inteso in molti modi (V. Boni, *Educazione ambientale quale opportunità e risorsa* in AA.VV. *Dall'ambiente alla scuola e ritorno*, Provincia di Brescia - Settore Ecologia, Brescia, 1999):

- ambiente come pluralità di elementi, relazioni, dinamiche, con infinite connessioni a "saperi" differenti, insieme di rapporti con soggetti a loro volta portatori di punti di vista "al plurale";
- ambiente come intreccio di elementi naturali, culturali, tecnologici;
- ambiente come dato rappresentabile, con l'utilizzo di modelli diversi che ne ricostruiscono alcuni aspetti e dinamiche, ma non l'interezza;
- ambiente come sistema determinato dal rapporto tra fattori di ordine-disordine-organizzazione, cioè come eco-socio-sistema;
- ambiente come contesto dotato di valore affettivo ed emotivo;
- ambiente come luogo sociale: la classe, il gruppo, la città, la società e i sistemi di regole e di relazioni connessi;

■ ambiente come ambito di problematiche: emergenze, conflitti, imprevedibilità, incertezza, vincoli, possibili sviluppi e relative prospettive;

■ ambiente come luogo di connessione tra il locale e il globale.

Se per i ragazzi si tratta di operare "laboratorialmente", ovvero secondo un modello di ricerca nel quale le dimensioni del progettare, del fare, dell'apprendere si pongono in un rapporto di pari dignità, per i docenti si tratta di operare una meta-riflessione, rispetto a sé e al gruppo classe, sul processo che si intende avviare, sul "perché" e sul "come" si intenda affrontarlo e, in itinere, sul procedere dell'esperienza.

Ciò richiede una formazione specifica sia rivolta all'ambito epistemologico degli oggetti formali che si intendono indagare (contenuti), sia all'approccio metodologico (che diventa l'elemento di connotazione pedagogica). Il "laboratorio" è il luogo nel quale si possono porre le domande, cercare le soluzioni, elaborare ipotesi, verificare i risultati, mettere in discussione le risposte, ripartire. Il percorso, rispetto ai contenuti, viene definito strada facendo. Contemporaneamente per gli insegnanti è il luogo nel quale riflettere sul proprio modo di operare.

Ci sono elementi che, meglio di altri, chiariscono cosa si intende per scuola-laboratorio:

- la centralità dell'allievo, ciascuno è portatore di un universo di relazioni, conoscenze, rapporti, esperienze; ciò permette l'elaborazione di stili cognitivi differenti che devono essere valorizzati in ogni processo di apprendimento;
- la conoscenza fondata non sull'idea "enciclopedica", bensì reticolare. Non quindi considerata come prodotto definito da trasmettere, ma come processo di costruzione del sapere;
- la sistematica promozione di processi meta-cognitivi: riflessione su di sé e sui propri stili cognitivi, sulle proprie resistenze e modalità di approccio alla realtà;
- attenzione costante al clima relazionale nel gruppo: esiste un rapporto diretto tra le possibilità di apprendimento e la dimensione relazionale ed emotiva;
- attenzione alle "pluralità delle intelligenze" e quindi a tutte le dimensioni della persona oltre a quella cognitiva;
- verifica sistematica del processo valutato sia dal punto di vista dei ragazzi che dei docenti con particolare attenzione alle modalità attivate nella conduzione delle esperienze.



TERRA

Pablo Neruda
CANTO L'ERBA
CHE NASCE CON ME

Ciò che nasce con me

Canto l'erba che nasce con me
in questo istante libero, i fermenti
del formaggio, dell'aceto, la segreta
fioritura del primo seme, canto
il canto del latte che ora cade
di bianchezza in bianchezza ai capezzoli,
canto le crescite della stalla,
il fresco sterco delle grandi vacche
dal cui aroma volano moltitudini
d'ali azzurre, parlo
senza transizione di ciò che ora accade
al calabrone col suo miele, al lichene
con le sue germinazioni silenziose:
come un tamburo eterno
suonano le successioni, il passaggio
d'essere a essere, e nasco, nasco, nasco
con ciò che sta nascendo, sono unito
alla crescita, al sordo dintorno
di quanto mi circonda, pullulando,
propagandosi in dense umidità,
in stami, in tigli, in gelatine.

Io appartengo alla fecondità
e crescerò finché crescono le viti:
son giovane con la gioventù dell'acqua,
son lento con la lentezza del tempo,
son puro con la purezza dell'aria,
oscuro col vino della notte
e solo starò immobile quando sarò
così minerale da non vedere né uire,
da non partecipare a ciò che nasce e cresce.
Quando scelsi la selva
per imparare a essere,
foglia per foglia,
estesi le mie lezioni
e appresi a esser radice, fango profondo,
terra silenziosa, notte cristallina,
a poco a poco più, tutta la selva.



Il samurai e la geisha:

il Giappone tra identità e rappresentazione

di GIORGIO BERETTA - parte prima

"Zipangu è un'isola situata verso est in alto mare, a 1500 leghe dal continente; ed è un'isola molto grande. La gente è bianca, civilizzata e di buon aspetto, è idolatra e non dipende da nessuno. E posso dirvi che la quantità d'oro che essa possiede è infinita". (Marco Polo, *Il milione*)

Nessuno l'aveva ancora avvistato. Eppure già apparteneva alla letteratura della Sere-
nissima. Ed il racconto era così reale – e tan-
to attendibile era la fonte che ne aveva parla-
to – che per lustri se ne tramandò la memoria. Finché,
duecento anni dopo, un navigatore genovese riuscì a con-
vincere la *Real Corona de España* ad approntargli una pic-
cola flotta per raggiungere quelle ricchissime coste lontane.
La storia di quel viaggio è nota. Meno nota, invece, è la vicenda
dell'incessante creazione nell'immaginario collettivo dei "popoli
civili" della rappresentazione di quell'isola situata "verso est in
alto mare". Più un Paese è lontano, più numerosi e indifferen-
ziati sono gli stereotipi che ci formiamo di esso. Forse la spiegazione è tutta qui: nelle 1500 le-
ghe che separano Zipangu da noi. O forse c'è qualcosa di più. Perché a rileggere le narrazioni
degli viaggiatori ottocenteschi e dei cronisti contemporanei ci si accorge che dietro figure e sim-
boli – tenacemente ripetuti e attualizzati – si agitano alcune ombre: quelle delle no-
stre paure. Il diverso fa paura, anche quando si tratta di gente "bianca e civiliz-



zata”; anzi soprattutto per questo. Perché non è facile accettare l’idea che dall’altra parte del mondo possa esistere qualcuno che ci assomiglia. *Ed è civilizzato.*

Così il mitico *Zipangu* diventa ben presto la terra perennemente popolata di *samurai* e *geisha*. Il loro aspetto cambia nel corso delle epoche, ma il modello/stereotipo rimane invariato. Il seicentesco indomito guerriero che serenamente fa *harakiri* per dimostrare fedeltà al suo signore, riappare nel fanatico *kamikaze* che sprezzante della paura della morte si sacrifica in onore della patria e si trasforma, in tempi più recenti, nell’ossequiente dipendente salariato (*sarari-man*), totalmente devoto alla ditta, che si accascia sulla scrivania colpito da *karôshi* (morte da superlavoro).

E l’evanescente *geisha*, bambina-bambola dei quartieri di Gion, assume i costumi della *Madame Butterfly*, per reincarnarsi successivamente nella madre remissiva che attende il figlio che mai tornerà dal tragico conflitto, ed attualizzarsi, ieri, nella *mamasan* che paziente ascoltava il frustrato *white-collar* nipponico, versandogli da bere e, oggi, nella ragazza dai capelli dipinti di sole che “vende primavera” al ricco uomo d’affari in uno scambio che un neologismo eufemistico definisce *enjo-kôsai* (lett.: aiuto vicendevole).

In altre parole il Giappone non sarebbe mai cambiato. Dimesso il *kimono* ha indossato giacca e cravatta (o *minigonna*), si è messo al passo della “modernità” (e del postmoderno), ha rifatto il *look* ma “dentro” avrebbe continuato ad essere quello di sempre: la terra dei *samurai* e delle *geisha*.

E proprio l’arte di importare tutto senza mai cambiare, di *trasformarsi senza mutare* sarebbe ciò che lo contraddistingue, ne fa un caso “unico”. Qualcuno lo ha addirittura comparato a ciò che gli astrofisici definiscono “buco nero”, una stella implosa con un fortissimo centro di gravitazione: assorbe tutto quello che entra nel suo raggio ma non cambia di natura. E non emette luce.

Sorge però il dubbio che la continua riproposizione di certi stereotipi nelle letture “occidentali” del Giappone sia inficiata da un vizio di fondo. Quello della

costruzione di un’immagine. E l’immagine riflette più spesso la nostra figura che quella dell’altro. E le nostre paure.

Eppure, per quanto aliene e stereotipate, queste stesse immagini sono diventate nel corso del tempo il luogo nel quale il Giappone si è talvolta specchiato e dove ha cercato la propria figura. Occorre perciò ripercorrere un pò di storia: la storia della ricerca di un’identità tra *immagine* e *rappresentazione*.

Dalla “miglior razza” al “pericolo giallo”

Le prime documentazioni scritte che menzionano il Giappone sono gli *Annali cinesi*. “La storia del Regno di Wei” (un

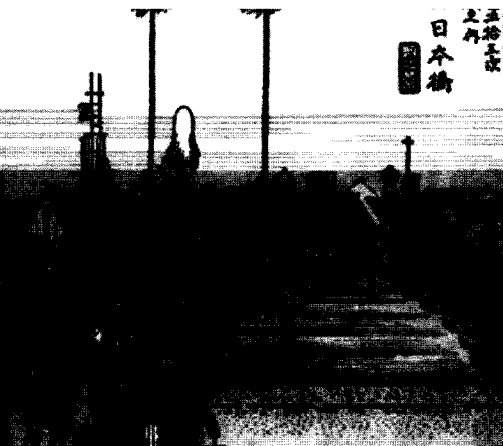


regno nel nord della Cina, A.D. 220-265) scritta attorno al 297 A.D. accenna alla regina Pimiko (o Himiko), una sciamano, che avrebbe unificato il popolo di Yamato nella “Terra del sol levante” (dall’ideogramma cinese che significa appunto “Terra dove sorge il sole”). Ma queste antiche testimonianze cinesi non entrarono nelle cronache dell’Occidente sul Giappone. La storia delle *narrazioni* e delle *rappresentazioni* del Giappone in Occidente si può suddividere in tre periodi che possono essere così riassunti:

- 1) Il primo incontro (1549-1650)
- 2) La riapertura all’Occidente e il militarismo (1853-1945)
- 3) Dal dopoguerra ad oggi (dal 1945)

1. Il primo incontro (1549-1650)²

“E’ la miglior razza che si sia scoperta fin oggi e credo che tra gli infedeli non si possa trovare gente come i giapponesi”. L’espressione è di Francesco Saverio (1506-1552), il primo missionario cattolico a sbarcare nell’arcipelago nipponico. Nonostante il Saverio e i suoi successori saranno poi confrontati da varie difficoltà (in alcuni casi fino al martirio), il giudizio espresso nella prima epistola inviata in Europa dal missionario gesuita credo riassuma con precisione l’immagine del popolo giapponese che appare dagli scritti dei missionari – e degli stessi capitani di vascello – di quell’epoca. “Non posso capire come un popolo così differente da



noi sia a tal punto civile” –esclamerà successivamente il giurista e visitatore delle Indie, Alessandro Valignano– e, in considerazione proprio dei differenti usi di questa “civiltà”, appronterà un “*Cerimoniale dei costumi e delle usanze*” che i missionari adotteranno in Giappone: segno evidente dell’alta stima del popolo in questione.

Il periodo dell’incontro tra le due “civiltà” è breve, ma ci ha consegnato un’ampia letteratura sul Giappone di quell’epoca: si va dai diari dei capitani di nave sbarcati nelle mitiche coste di *Zipangu*, agli attenti resoconti non solo di vita quotidiana, ma della stessa vicenda politica e sociale riportata nelle voluminose “*Historia do Japão*” dei missionari



portoghesi come Luis Frois (1532-1597) e João Rodriguez (1561-1633), alle penetranti analisi sulle usanze e i costumi giapponesi del gesuita napoletano Alessandro Valignano (1539-1606) presentate nella *"Historia del Principio"* e nel *"Cerimoniale"* per citare solo alcune delle opere maggiori³.

Una letteratura che non andrebbe troppo affrettatamente considerata "minore" o "pre-scientifica" e che, sia pur in parte connotata dall'intento missionario di alcuni degli autori, non solo fornisce una ricchissima gamma di dati, ma rappresenta oggi uno dei maggiori ambiti della ricerca storiografica giapponese. Questa letteratura nei secoli di "chiusura" del Giappone all'Occidente è stata utilizzata

nel periodo della Restaurazione Meiji (1868)⁴. Dopo quasi 250 anni di auto-isolamento dal resto del mondo, con la Riforma Meiji il Giappone riapre i suoi porti all'Occidente. E si accorge subito che il Paese è rimasto arretrato: in pochissimi anni si stipulano accordi con i maggiori paesi occidentali, si fanno venire ingegneri, insegnanti, tecnici, si traducono in giapponese un'ampia gamma di opere straniere e si mandano i migliori professori e studenti nipponici a perlustrare le diverse nazioni occidentali cercando di cogliere e riportare in patria quanto di meglio hanno da offrire.

Ma ben presto ci si accorge anche che, importando indiscriminatamente tecnologia e cultura dall'Occidente, il Giappone

screening alla vicenda culturale interna, utile per redigere i programmi educativi delle nuove generazioni e per pilotare sulla "retta via" le energie dell'intera nazione.

Occorre però dare un *contenuto* allo slogan: perchè, paradossalmente, se il senso di *"yōsai"* (tecnica occidentale) appare evidente e non necessita spiegazioni, *"wakon"* (spirito giapponese) in un'epoca di profondi cambiamenti non è in sé espressione inequivocabile. Ma c'è di più. Ci si accorge anche che nel contesto internazionale (e siamo nel periodo dei nazionalismi e degli imperialismi europei e statunitensi) ogni nazione rivendica una sua propria specificità culturale: o il Giappone è in grado di definire a chiare

IL MAESTRO DEL TÈ E IL GUERRIERO

Il guerriero Kato aveva deciso di uccidere Sen no Rikyu, maestro di rituale del tè. Finse di fare una visita amichevole al maestro e fu da lui invitato a bere del tè. Il maestro che aveva subito capito l'intenzione del guerriero, gli disse di lasciare la sua spada fuori, prima di entrare nella stanza per la cerimonia del tè che è il vero simbolo della pace. Kato non volle saperne: "Io sono un guerriero. Non lascio mai la mia spada".

"E va bene, acconsenti Sen no Rikyu. Tieni la tua spada e vieni".

La teiera bolliva sul fuoco di carbonella. Tutt'a un tratto Sen no Rikyu la rovesciò. Si levò sibilando una nuvola di vapore che

riempi la stanza di fumo e di cenere. Il guerriero, spaventato, corse fuori. Il maestro si scusò: "È stata colpa mia. Torna dentro a bere un po' di tè. La tua spada l'ho qui io, è tutta coperta di cenere; dopo la pulirò e te la darò".

Il guerriero capì che non era tanto facile uccidere il maestro del tè e rinunciò all'idea.

Nota bene: Kato non è la figura ideale del samurai. Egli era l'aiutante di Taiko, davvero un grande guerriero devoto agli affari di stato. Taiko però studiava con entusiasmo il rituale del tè alla scuola di Sen no Rikyu e Kato riteneva che ciò fosse nocivo al disimpegno dei doveri di un guerriero. Per questo aveva tentato di eliminare il maestro del tè.



per compilare agiografie e narrazioni non sempre di buon livello che spesso hanno finito col creare nuovi "miti" (come, ad esempio, quello della crudeltà giapponese nelle persecuzioni dei cristiani e contemporaneamente della forza d'animo dei *"veri samurai"* dei martiri giapponesi).

2. La riapertura all'Occidente e il militarismo (1853-1945)

"Wakon-yōsai": letteralmente "spirito giapponese e tecnica occidentale". In questo motto, codificato in caratteri cinesi, si può riassumere il *diktat* politico e culturale delle classi dirigenti giapponesi

rischia di distruggersi con le proprie mani. Occorre cioè non solo selezionare attentamente ciò che si importa, ma soprattutto valutare le *conseguenze culturali* di questa operazione. E per un Paese che si trova a dover coniare la stessa parola "cultura" — che non figurava nel suo dizionario — non è impresa semplice. Si ricorre allora alla riformulazione del motto che aveva segnato l'epoca precedente: *"wakon-kansai"* (spirito giapponese e insegnamento cinese) diventa così *"wakon-yōsai"* (spirito giapponese e tecnica occidentale). L'operazione, almeno a livello ideologico-propagandistico, è fatta: si è trovato, cioè, lo slogan adatto a fare da

lettere la propria o resterà inevitabilmente schiacciato.

Sul primo fronte, quello interno, il problema si sviluppa nel dibattito sul sistema educativo e vedrà da un lato il fronte dei *"libertari"*, rappresentati da Yukichi Fukuzawa (1835-1901), proporre la propagazione di valori occidentali di tipo individualistico, scientifico e pragmatico e dall'altro i *"conservatori"*, capeggiati dal ministro dell'educazione Arinori Mori (1847-1889), sostenere la necessità di educare la popolazione ai "tradizionali valori morali" di stampo shintoista e confuciano (ridefiniti nelle categorie di lealtà all'imperatore, pietà filiale, obbedienza e orgo-

glio nazionale). Sul piano esterno, quello cioè dello scenario internazionale, la questione appare però più complicata. Non solo perché occorre definire un'idea di "identità giapponese" che sia storicamente fondata, peculiarmente giapponese (e non cinese o asiatica) e accettabile alle stesse élites giapponesi, ma anche perché bisogna renderla intelligibile all'interlocutore straniero. E questo in un momento in cui sta sorgendo in Occidente un'espressione dai connotati etnocentrici e razzisti: "la razza gialla" e "il pericolo giallo".⁵

E' in questo contesto che nascono alcune opere di autori giapponesi, scritte appositamente in inglese, con il preciso obiettivo di essere presentate alla comunità internazionale. Due autori si distinguono e meritano di essere menzionati: Inazô Nitobe con il suo "Bushidô. The soul of Japan" (Filadelfia 1899; New York 1905) e Kakuzô Okakura che scrive tre opere: "The awakening of Japan" (New York 1905), "The ideals of the East with special reference to the art of Japan" (1903) e "The book of tea" (1906).

Un recente studio di Flavia Monceri è altrettanto prezioso per comprendere il significato dell'operazione culturale promossa da Nitobe e Okakura. Come ben spiega la Monceri, i due autori giapponesi cercano di "recuperare, dall'interno della 'tradizione' giapponese, ciascuno un elemento specifico che pare incarnare al meglio il senso in cui la 'cultura' era intesa nel Giappone precedente all'incontro con gli Occidentali. Secondo Nitobe tale elemento è costituito dal bushidô, ossia la 'via del guerriero' (o meglio del samurai - ndr) che incarna tutti i valori culturali di riferimento al Giappone tradizionale, incentrati principalmente sulla morale confuciana; secondo Okakura, invece, tale elemento specifico va rintracciato nella creazione e nel perfezionamento della cerimonia del tè (chanoyu) nonché nei suoi legami con la tradizione del buddhismo zen, la cui filosofia pratica permea la cultura giapponese" (p. 15).

Sebbene la Riforma Meiji sfocerà poi nel nazionalismo e nell'imperialismo giapponese del periodo successivo, la Monceri nota che le opere di Nitobe e Okakura non intendono attuare una "ricostruzione dell'identità culturale come strumento offensivo nei confronti dell'Occidente, ossia di una identità da contrapporre a quella degli altri", ma che in quel

DIVERSI DA OGNI ALTRO POPOLO

"Hanno riti e costumi così diversi da quelli delle altre nazioni da far pensare che cerchino deliberatamente di essere diversi da ogni altro popolo. Le cose che fanno a questo riguardo sono al di là di ogni immaginazione si può veramente dire che il Giappone è un mondo all'inverso dell'Europa. Tutto è così differente e opposto al nostro modo di fare che ci assomigliano praticamente in nulla. Mangiano e si vestono in modo differente; i loro ossequi, le loro cerimonie, la loro lingua, il loro modo di fare commercio, di sedersi, di costruire, di curare i feriti e i malati, di insegnare e di educare i bambini e tutte le altre cose sono così differenti che non si può né descrivere né capire. Ora tutto questo non sarebbe sorprendente se fossero come tanti altri (popoli) barbari; ma ciò che mi stupisce è che si comportano da persone prudenti e civili in tutte queste cose".

(A. Valignano, "Historia del Principio", cap. XVIII)

preciso momento storico il recupero dell'identità culturale "ha lo scopo di garantire alla cultura giapponese un suo spazio non conflittuale nella cerchia delle culture mondiali, con le quali si ritiene ancora possibile instaurare un dibattito culturale su un piano paritario" (p. 12). La tesi del volume della Monceri, che inerisce il discorso che qui stiamo facendo, è che "questa prima ricostruzione della propria identità viene compiuta non soltanto per 'risvegliare la coscienza' del popolo giapponese, ma anche al fine di instaurare un dialogo interculturale con i Paesi occidentali, dai quali ci si aspetta comprensione e rispetto in quanto portatori di una identità diversa ma chiaramente delimitata" (pp. 11-2). Non abbiamo qui la possibilità di soffermarci a valutare il volume della Monceri; quello che preme sottolineare è come in un contesto storico preciso il Giappone ha cercato di affermare una sua identità culturale in forma propositiva e non antagonista, al di là delle descrizioni stereotipate dell'occasionale osservatore occidentale o, peggio, della discriminazione razzista.

¹ In giapponese la parola "prostituzione" (baishun) è composta da due caratteri di origine cinese che letteralmente significano appunto "vendere primavera".

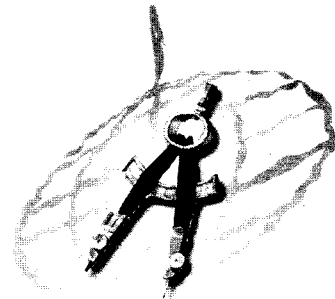
² La denominazione "secolo cristiano" applicata a questo periodo, che solitamente nella storiografia giapponese è definito "Senkoku-jidai" ("epoca delle guerre interne") appartiene a C. Boxer che vi ha dedicato un famoso studio: "The Christian Century in Japan" (1951). Già la differente categorizzazione di un'epoca storica mostra la diversità di preoccupazioni, di immagini appunto. Quella occidentale, che sottolinea il ruolo dell'Occidente e -specificamente del cristianesimo- e quella giapponese attenta al problema interno.

³ Una presentazione antologica di brani di quest'imponente letteratura si può trovare in: M. Cooper, "They came to Japan. An Anthology of European Reports on Japan: 1543-1640" (1965).

⁴ Nel luglio del 1853 alcune navi da guerra statunitensi comandate dall'ammiraglio Matthew Galbraith Perry gettarono l'ancora di fronte alla baia di Edo (Tokyo) per inoltrare a nome del presidente statunitense Fillmore la richiesta formale di apertura dei porti giapponesi. Il 12 febbraio successivo Perry ritornò per ottenere una risposta che non poteva essere che positiva. Nello stesso anno anche Russia, Francia, Inghilterra e Olanda presentarono analoghi trattati. Per il regime dello shogunato (bakufu) -che aveva imposto l'isolazione del Giappone per 250 anni- fu come l'aprirsi del vaso di Pandora: proruppero una serie di crisi interne che nel 1868 portarono al rovesciamento del regime shogunale e alla restaurazione del sistema imperiale (la restaurazione Meiji). Si apriva così una nuova era nella storia giapponese che impegnò il Paese in un processo di "modernizzazione" non solo tecnico-scientifica, ma anche politica, culturale, sociale.

⁵ Sul significato dell'espressione in questo momento storico si vedano le pp. 73-5 del volume di F. Monceri, "Il problema dell'unicità giapponese. Nitobe Inazô e Okakura Kakuzô", Edizioni ETS, Pisa, 2000, pp. 73-5.

(continua)



David e Roger Johnson (Università del Minnesota) sono fra i pionieri del *cooperative learning*, autori, insieme a Edythe Holubec, di uno dei manuali fondamentali in questo settore, tradotto anche in Italia con il titolo di "Apprendimento cooperativo in classe – Migliorare il clima emotivo e il rendimento" (Erickson, Trento, 1996). Il 24 giugno sono stati ospiti dell'Università di Trento, in un intenso e affollato incontro di formazione, quattordicesima

puntata di una serie di momenti seminariali coordinati da alcuni anni dal prof. Giorgio Chiari, che ha dato vita recentemente anche ad un sito Internet per favorire lo scambio di esperienze fra le scuole italiane interessate all'applicazione del *cooperative learning*, l'apprendimento per gruppi cooperativi (il sito si chiama ONCLE, per maggiori informazioni: gchiari@soc.unitn.it).

A lezione di **Cooperative Learning**

di ALESSIO SURIAN

"Apprendimento cooperativo in classe" definisce cinque elementi essenziali per un efficace lavoro in gruppi cooperativi:

1. *interdipendenza positiva*, affrontare compiti che richiedano la collaborazione di tutti in modo che la riuscita individuale sia necessariamente subordinata al successo collettivo;
2. *responsabilità individuale e di gruppo*, il contributo di ogni membro al raggiungimento degli obiettivi che contemporaneamente rafforza le capacità e competenze individuali in modo che imparare insieme rappresenti una base per poter fornire in seguito prestazioni migliori anche singolarmente;
3. *interazione costruttiva*, l'abilità di condividere le risorse, aiutarsi, sostenersi, incoraggiarsi e lodarsi a vicenda;
4. *valutazione*, la capacità di verificare sia i progressi compiuti verso il raggiungimento degli obiettivi, sia l'efficacia dei rapporti di lavoro e le modalità di funzionamento del gruppo;
5. *abilità necessarie nei rapporti interpersonali all'interno del piccolo gruppo*, a partire dalla considerazione che l'apprendimento cooperativo è più complesso dell'apprendimento competitivo o individualistico e necessita quindi di competenze in merito al ruolo di guida (*leadership*), prendere decisioni, creare un clima di fiducia, comunicare, gestire i conflitti.



A quest'ultimo ambito di lavoro David e Roger Johnson hanno dedicato buona parte dell'incontro di Trento in cui hanno affrontato il tema della *leadership*. Nel far questo hanno proposto brevi spunti teorici alternati a momenti di lavoro in piccoli gruppi. Per la composizione dei gruppi hanno privilegiato tre elementi: la formazione di nuovi gruppi (in modo da favorire l'eterogeneità all'interno dei gruppi); il limite massimo di tre persone per gruppo (considerato un numero con cui si riesce a lavorare efficacemente anche avendo a disposizione tempi limitati); una breve introduzione dei partecipanti all'inizio dei lavori (per favorire una migliore conoscenza e fiducia reciproca). Hanno sottolineato che lavorare in piccoli gruppi richiede cinque tipi principali di competenze:

1. *leadership*
2. comunicazione
3. gestione dei conflitti
4. prendere decisioni
5. fiducia

David e Roger Johnson hanno quindi affrontato il tema della *leadership* nel lavoro in gruppo, definendo la *leadership* come le azioni che aiutano un gruppo a svolgere il proprio compito mantenendo al contempo buone relazioni fra i membri del gruppo. A partire da questa definizione che mette in evidenza tanto il raggiungimento degli obiettivi, quanto il miglioramento delle relazioni cooperative, hanno sottolineato che quindi ogni membro del gruppo è anche leader nel gruppo e che nei gruppi di apprendimento cooperativo si deve lavorare su un concetto di "azioni di *leadership* distribuite" e cioè sull'idea che:

- ognuno può imparare le competenze necessarie ad essere un leader efficace
- la *leadership* efficace dipende da tre fattori: 1. flessibilità di comportamento (per esempio saper combinare abilità di parola e di ascolto, di rispetto degli orari e di attenzione per i processi del gruppo etc.); 2. il saper diagnosticare quali azioni siano necessarie in un momento dato perché il gruppo funzioni efficacemente; 3. la capacità di impegnarsi in queste azioni.

A questo proposito hanno proposto un esercizio che aiuta a riflettere sui propri comportamenti all'interno di un gruppo di lavoro a partire da un questionario tratto dal testo "Learning to Lead Teams: Developing Leadership Skills" (Interaction Book Company, Edina, Minnesota, fax 00 1 612 831 9332). Ne proponiamo un breve adattamento in italiano.

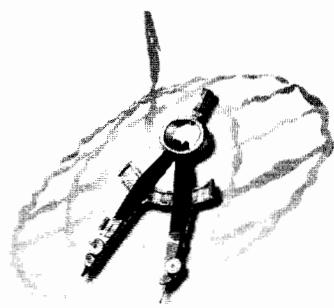
QUESTIONARIO

Ognuna delle seguenti affermazioni descrive un'azione di leadership. Per ogni frase si assegna il punteggio

- 5 se ci si comporta sempre così
- 4 se ci si comporta spesso così
- 3 se ci si comporta così ogni tanto
- 2 se ci si comporta così raramente
- 1 se non ci si comporta mai così

Come membro di un gruppo:

1. Riporto fatti e offro le mie opinioni, idee, sentimenti e informazioni in modo da aiutare la discussione di gruppo.
2. Mi assicuro di aver capito quanto dicono gli altri membri del gruppo riformulando i loro contributi con parole mie. Utilizzo buone abilità comunicative e contribuisco a facilitare una comunicazione efficace fra i membri del gruppo.
3. Indirizzo il lavoro del gruppo richiamando l'attenzione sugli obiettivi da raggiungere e suggerendo procedure per ottenerli. Organizzo le responsabilità dei membri del gruppo secondo i vari ruoli.
4. Promuovo la discussione aperta dei conflitti fra i membri del gruppo per risolvere disaccordi e mediare quando i membri sembrano incapaci di risolvere direttamente i conflitti.
5. Racconto scherzi e faccio commenti divertenti per far ridere i membri del gruppo e aumentare il divertimento quando lavoriamo insieme.
6. Riassumo in una frase i contributi degli altri membri del gruppo e integro le varie azioni dei membri in un insieme coerente.
7. Esprimo sostegno, accettazione e apprezzamento nei confronti degli altri membri del gruppo e riconosco e lodo un'azione costruttiva da parte di un altro membro del gruppo.
8. Domando fatti, informazioni, opinioni, idee e sentimenti da parte degli altri membri del gruppo in modo da utilizzare tutte le risorse del gruppo per raggiungere l'obiettivo.
9. Incoraggio tutti i membri del gruppo a partecipare. Cerco di farli sentire a proprio agio perché possano contribuire attivamente agli sforzi del gruppo. Gli faccio sapere che apprezzo i loro contributi.
10. Chiedo agli altri di spiegare le risposte e le conclusioni del gruppo per assicurarmi che capiscano il materiale che è oggetto di discussione da parte del gruppo.
11. Do energia al gruppo. Cerco di entusiasmare i membri del gruppo rispetto agli obiettivi da raggiungere.
12. Osservo il modo in cui il gruppo lavora e utilizzo le mie osservazioni per aiutare la discussione su come i membri del gruppo possano lavorare meglio insieme.



Verifica del questionario

Per verificare il punteggio ottenuto (rispetto alle azioni volte a raggiungere gli obiettivi e rispetto alle azioni volte a migliorare le relazioni) va trascritto il punteggio assegnato a ciascuna delle dodici affermazioni nelle apposite caselle accanto agli stessi numeri della domanda originale. Una volta completata l'operazione i punteggi vanno sommati per ottenere il punteggio totale di ciascuna colonna.

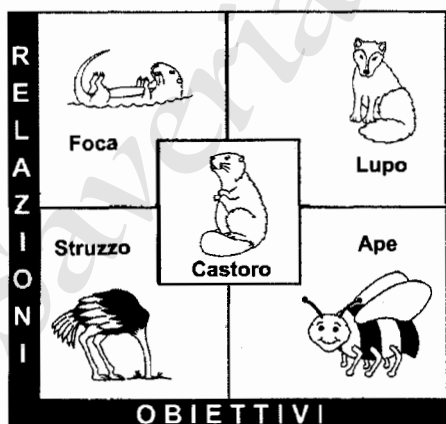
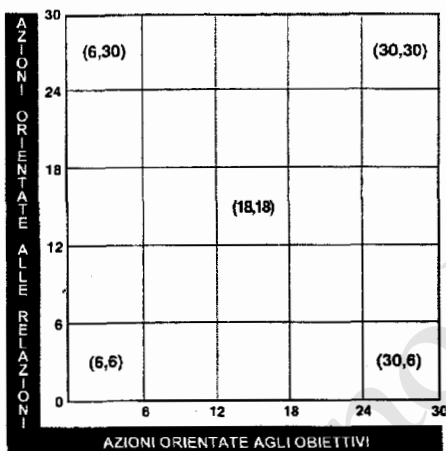
Orientamento agli obiettivi	
	1. Do informazioni e opinioni
	3. Definisco direzione e ruoli
	6. Riassumo
	8. Cerco informazioni e opinioni
	10. Controllo la comprensione
	11. Do energia
	Totale funzione obiettivi

Orientamento alle relazioni	
	2. Facilito la comunicazione
	4. Risolvo i problemi interpersonali
	5. Allevio le tensioni
	7. Faccio i complimenti
	9. Incoraggio la partecipazione
	12. Osservo i processi
	Totale funzione relazioni

Verifica della propria strategia

Il punteggio ottenuto in base alle azioni orientate agli obiettivi va segnato sull'asse delle ascisse (orizzontale). Il punteggio ottenuto in base alle azioni orientate alle relazioni va segnato sull'asse delle ordinate (verticale). Va quindi identificato il punto in cui i due totali si intersecano sulla griglia. Questo punto corrisponde ad una strategia di leadership.

Lo struzzo (6,6) - Chi nasconde la testa sotto la sabbia come fanno gli struzzi non contribuisce né al raggiungimento degli obiettivi del gruppo né a costruire e man-



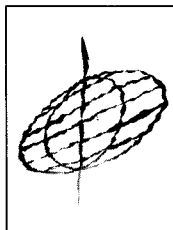
tenere relazioni di lavoro efficaci fra i membri del gruppo. Gli struzzi si sforzano minimamente o per nulla di svolgere il lavoro del gruppo. Generalmente non si fanno coinvolgere e non interagiscono con gli altri membri del gruppo. In sostanza quello che dicono è "Non mi importa!". Tale distanza e mancanza di coinvolgimento determinano una mancanza di influenza sugli altri membri del gruppo.

La foca (6,30) - La foca è considerata un animale giocherellone e di compagnia. Le foche danno molto valore al mantenere buone relazioni fra i membri del gruppo. Mostrano molta considerazione per i bisogni degli altri membri del gruppo. Sanno creare un'atmosfera confortevole e amichevole e un buon ritmo di lavoro. Facilitano la comunicazione, mediano i conflitti, alleviano la tensione e sanno lodare e dare sostegno. Raramente aiutano

il gruppo nei compiti da svolgere, concentrando piuttosto le proprie energie nell'assicurarsi che i membri interagiscano sostenendosi e rispettandosi a vicenda. **L'ape (30,6)** - L'ape è tradizionalmente uno degli animali più operosi e "sgobboni". Le api mirano a realizzare il compito senza tenere troppo in considerazione le relazioni fra i membri del gruppo. Privilegiano e danno importanza al raggiungimento degli obiettivi. Offrono informazioni e sanno tirare fuori dagli altri membri del gruppo le conoscenze importanti, riassumono, dirigono il lavoro del gruppo, assegnano ruoli ai membri del gruppo e sanno entusiasmare gli altri a lavorare duro. Ignorano le relazioni fra i membri.

Il castore (18,18) - Il castore lavora duro durante l'estate e va in letargo nel periodo invernale. Comportarsi da castore significa impegnarsi o in modo moderato per raggiungere gli obiettivi del gruppo o alternare periodi di lavoro intenso a periodi di rilassamento. Allo stesso tempo i castori o mantengono relazioni moderate con gli altri membri del gruppo o alternano periodi in cui contribuiscono molto efficacemente alle relazioni di lavoro a periodi di indifferenza per le relazioni fra i membri del gruppo. A volte i castori mettono in secondo piano il raggiungimento degli obiettivi a favore di un miglioramento delle relazioni di lavoro o viceversa privilegiano gli obiettivi a scapito delle relazioni. Non cercano necessariamente modi per integrare obiettivi e relazioni a favore di una leadership ottimale.

Il lupo (30,30) - I lupi si muovono in gruppi dai sei ai dodici membri, si aiutano reciprocamente e cacciano in modo estremamente coordinato. Quando ci si comporta da lupo ci si impegna profondamente sia nel raggiungimento degli obiettivi, sia nel mantenere buone relazioni fra i membri del gruppo. Si danno e si cercano informazioni, si riassume e si integra quanto fanno i membri, si controlla la comprensione dei membri, si facilita la comunicazione, si mediano i conflitti, si incoraggia la partecipazione. Si è molto attivi nel cercare di raggiungere gli obiettivi e nel fornire sostegno ed incoraggiamento agli altri membri del gruppo. ■



5 Poesie

per il terzo millennio

a cura di LUCIA BOSCHIERO RUFFIN

... Evocata dalla memoria di mia madre, ho risentito in me l'eco de "La madre" di Ungaretti, che poi non ho "salvato" perché già salvata/memorizzata da tutti noi che abbiamo il privilegio dell'alfabetizzazione. La mia scelta non è, comunque, esclusione, anzi è frutto di un amore che "si immilla", tanto che i poeti non scelti sono ugualmente presenti, inglobati in queste cinque composizioni accomunate dal tema della **madre**. Proprio perché, seppure oggi troppo spesso la maternità è rifiutata da parte di noi donne, illuse che questo sia segno di emancipazione, il valore della madre resta invece imprescindibile. Il **tema della madre** ha attraversato i secoli nel mondo eterno della poesia, da Omero ai tragici greci, dai latini ai mistici volti a Maria, fino ai nostri giorni in cui tutti, i grandissimi come i quasi ignoti, continuano a cantare la madre. Con infinito amore perché la madre è amore. E con nostalgia perché solo al ritorno nel grembo della madre tende la nostra ansia di persone oppresse dal "male di vivere".

Zanzotto allora per primo perché sua madre io l'ho conosciuta quand'ero bambina, cioè prima di questa sublime trasfigurazione, e poi perché questa madre è, anche, *altrui*. Per continuare con **Luzi** per quel passaggio dall'*ombra* e dal *dolore* alla vita degli *sguardi*, ai *fuochi... di luce rossa*, con **Caproni** e **Quasimodo** antologizzati per tutte le scuole, indubitabilmente classici, e concludere con la voce di una madre, la **Guidacci**, così perennemente madre in tanta sua produzione. E perché la maternità è anche *arcana foresta dove germina l'inizio*.

ALTRUI E MIA

Dalla viscosa confusione dall'immondo calore sempre invano accenna, sempre torna tuo figlio, o madre, per le curve strade, per infiniti avvolgimenti. Tu nella casa odorante stanze illumina, bolle di cicallette la collina e poco tenero è il guanciaie, acque e fieni in cortile il bicchiere incrinato recide. Io sempre a te ritorno, a te ch'eri bambina oggi: e nessun dono il mio cuore dimentico t'ha offerto.

[...]
O mamma. Sopra i dorsi di Lorna il frumento è trebbiato e la stoppia patita va in canicola. Del tuo giorno nulla ho saputo o mamma e tu me ne hai reso memoria tacendo.

Eri bambina, giacevi nella culla nella fiamma delle cicale.

Andrea Zanzotto da, *Le poesie e prose scelte*, ed. I Meridiani, Mondadori

ALLA MADRE

Forse, infranto il mistero, nel chiarore del mio ricordo un'ombra apparirai, un nonnulla vestito di dolore. Tu, non diversa, tu come non mai: solo il paesaggio muterà colore. In un nembo di cenere e di sole identica, ma prossima al candore del cielo passerai senza parole. Io ti vedrò sussistere nel vago degli sguardi serali, nel ritardo dei fuochi che si spengono in un ago di luce rossa a cui trema lo sguardo.

Mario Luzi, da *L'opera poetica*, ed. I Meridiani, Mondadori

PREGHIERA

Anima mia, leggera va' a Livorno, ti prego. E con la tua candela timida, di nottetempo, fa' un giro; e, se n'hai il tempo, perlustra e scruta, e scrivi se per caso Anna Picchi* è ancor viva tra i vivi. Proprio quest'oggi torno, deluso, da Livorno. Ma tu, tanto più netta di me, la camicetta ricorderai, e il rubino di sangue, sul serpentino d'oro che lei portava sul petto, dove s'appannava. Anima mia, sii brava e va' in cerca di lei. Tu sai cosa darei se la incontrassi per strada.

Giorgio Caproni da "Poesie", Ed. Teca
* Anna Picchi è la madre del poeta, qui ricordata in una poesia "cavalcantiana".

LETTERA ALLA MADRE

"*Mater dulcissima*, ora scendono le nebbie, il Naviglio urta confusamente sulle dighe, gli alberi si gonfiano d'acqua, bruciano di neve; non sono triste del Nord: non sono in pace con me, ma non aspetto perdono da nessuno, molti mi devono lacrime da uomo a uomo. So che non stai bene, che vivi, come tutte le madri dei poeti, povera

e giusta nella misura d'amore per i figli lontani. Oggi sono io che ti scrivo." – Finalmente, dirai, due parole di quel ragazzo che fuggì di notte con un mantello corto e alcuni versi in tasca. Povero, così pronto di cuore, lo uccideranno un giorno in qualche luogo. – "Certo, ricordo, fu da quel grigio scalo di treni lenti che portano mandorle e arance alla foce dell'Imera, il fiume pieno di gazze, di sale d'eucalyptus. Ma ora ti ringrazio, questo voglio, dell'ironia che hai messo sul mio labbro, mite come la tua. Quel sorriso m'ha salvato da pianti e da dolori. E non importa se ora ho qualche lacrima per te, per tutti quelli che come te aspettano, e non sanno che cosa. Ah, gentile morte, non toccare l'orologio in cucina che batte sopra il muro tutta la mia infanzia è passata sullo smalto.

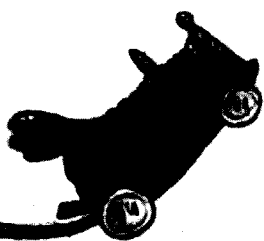
Salvatore Quasimodo da *Tutte le poesie*, Oscar Mondadori

E QUESTO SARÀ UN UOMO

Questo è il nido di sangue per un'anima; Qui s'intessono i nervi, qui le ossa Si architettano e drizzano; è l'arcana Foresta dove germina l'inizio. Questo sarà figura d'uomo ed ora È oscuro ramo d'oscura radice, Alla zolla connesso come i morti, Ma violenta suggendo in sé la vita. Questo è il rubino nella notte, il fuoco Che cova nel segreto, ma sicuro Eromperà nel destinato attimo. E questi sono frantumi d'immagini Com'è scheggiata e franta la mia vita Che in te trapassa. Fu mia parte il caos Ma venga ormai lo Spirito ed albeggi Per te sulla distesa delle acque!

Margherita Guidacci da *Le poesie*, ed. Le lettere

* **Lucia Boschiero Ruffin** è nata a Pieve di Soligo (Tv) il 7 dicembre 1931; vive a Treviso. Ha insegnato per oltre quarant'anni (dal 1953 al '94). In particolare il suo libro di poesie "*Assenza*" ha riscosso successo. Molte scuole del Veneto e di altre regioni l'hanno invitata per incontri. In una poesia dice: "E sempre/ mi tormenta/ la parola". È il tormento del sacro e dell'umano: poesia viscerale, a volte dolcissima, a volte ribelle. **Assenza** può essere acquistato presso la nostra Libreria dei Popoli.



Diversi fili: tanti colori

Insieme per tessere la vita

di ALESSANDRA FERRARIO

Con questo articolo vorremmo raccontarvi la prima tappa di un bellissimo percorso interculturale svolto nell'anno scolastico 1999/2000 da tutte le Scuole Elementari e Materne di Solaro (MI).

Questo percorso si inserisce in un progetto per l'inserimento degli alunni nomadi e stranieri delle nostre scuole, si avvale di un insegnante, formatrice interculturale, distaccata dalla classe, che lavora con gli alunni stranieri per l'apprendimento della lingua, e con tutte le classi, a rotazione su richiesta degli insegnanti con laboratori interculturali, mostre, o come riferimento per iniziative particolari ("adotta un diritto" etc., etc.).

Quest'anno il progetto aveva per titolo *"Tanti fili, un tessuto... insieme per tessere la vita!"*, un'immagine simbolica, ricca di significati e di spunti che pian piano stiamo sviluppando.

Tanti fili, diversi per colori, spessori e origine s'intrecciano, pazientemente e incessantemente fino a costruire giorno dopo giorno, un tessuto compatto e resistente e capace di racchiudere un disegno, che apparirà solo alla fine, solo dopo che i diversi fili con il loro contributo di originalità e bellezza hanno saputo in-

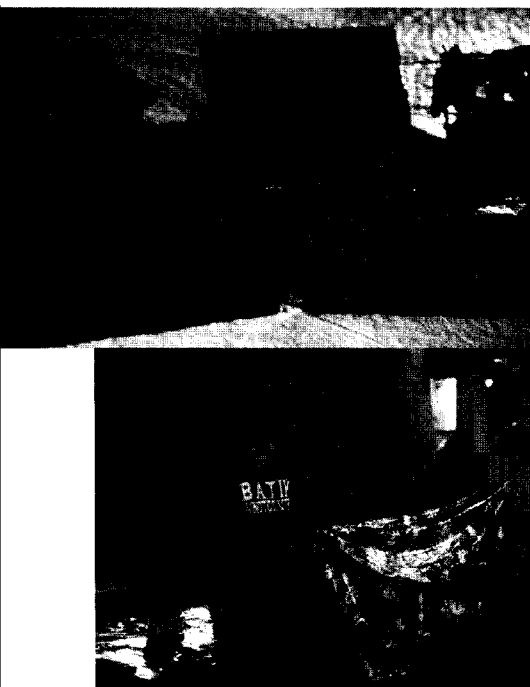
trecciarsi con altri altrettanto belli e rari e hanno creato un'opera d'arte, un'espressione esclusiva, come unica ed esclusiva è la vita di ciascuno di noi, la nostra storia, la nostra cultura.

Un'immagine che si inserisce nel patrimonio di attività quotidiane di tanti paesi e popoli del Sud del mondo, perché appartiene alla quotidianità di chi si costruisce i propri tessuti ed indumenti, appartiene all'immaginario di molte fiabe e miti che, ad un livello simbolico e inconscio, attraverso il filare, tessere o ricamare ci hanno aiutato a crescere.

Stiamo concretizzando in tanti piccoli laboratori sui tessuti, filati e telai, con fili, tessuti e colori, manine incerte e curiose, un intreccio e un dialogo per tessere la nostra storia!

Siamo partiti con una mostra del centro C.O.E. di Milano sulle tessiture, *"Fili e filati"* e i bambini, raccontano con le loro parole, commenti e disegni questa prima tappa.

I bambini, a turno, una classe per volta, sono stati accompagnati in



questo viaggio dalle insegnanti interculturali e da due insegnanti in pensione da poco, con ancora energie e tempo da regalarci; così in 20 giorni 550 bambini della Scuola Elementare e Materna hanno vissuto quest'esperienza con un piccolo laboratorio al telaio e alla stampa di stoffe.

I tre filati, protagonisti di questo viaggio, rappresentano il simbolo di diverse culture e tradizioni, e il nostro impegno a intrecciare forme di dialogo, scoperte reciproche e tensioni ad un futuro a misura di tutti i popoli. Un tappeto che ci ricorderà Iqbal e la sua tragica fine, come desiderio e impegno a restituire vita e infanzia a chi ne è stato derubato.

Un viaggio capace di condurci attraverso un linguaggio simbolico, per immagini e metafore, nel patrimonio collettivo di ogni cultura e società di tutti i tempi. Non a caso le mitologie e le fiabe utilizzano questa forma per sopravvivere alla storia e tramandarsi per spazi e tempi sconosciuti; essa rappresenta il nostro inconscio collettivo, direbbe Jung, ereditato da ogni uomo alla nascita e solo con un atto di volontà e consapevolezza diventa patrimonio dell'umanità a disposizione di chi voglia ricollegarsi al grande fiume della vita.

Ecco, come due classi hanno raccontato l'esperienza:

La 4ª e la 5ª C di Solaro raccontano la loro esperienza:

► "Il giorno 25 novembre io e i miei compagni siamo andati alla Villa Borromeo di Solano a visitare la mostra del C.O.E. *Fili e filati*. Faceva freddo e la brina sembrava neve; i marciapiedi erano ghiacciati e strisciavamo con i piedi". (Saverio B.)

► "Quando finalmente siamo arrivati e abbiamo visto la villa ci è sembrata la manna del cielo perché potevano scaldarci". (Beatrice R.)

► "Poi sono entrata nella prima sala; mi sono un po' spaventata perché era tutto buio e nell'aria si sentiva una musica strana, che sembrava quella della Cina. Alessandra ci ha portato in una stanza colorata e ci ha presentato tre personaggi: *Ma-*

tassina (lana), *Batuffolo* (cotone), *Bozzolo* (seta). Con questi personaggi dovevamo fare un viaggio nel tempo e attraversare tutti i luoghi della Terra". (Jessica S.)

► "Alessandra ci ha spiegato come nei tempi antichi si usava tessere. C'è una leggenda che dice che, quando nasceva qualcuno le Parche incominciavano a tessere e quando loro volevano che morisse, tagliavano il filo!". (Chiara P.)

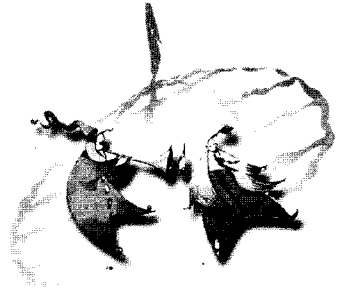
► "La prima tappa del viaggio era accompagnata da *Matassina* che spiegava la storia della lana, la sua provenienza e tutti gli attrezzi che anche i nostri nonni usavano per cardare e filare la lana. Abbiamo fatto un gioco per riconoscere gli animali che ci danno i diversi tipi di lana: la pecora, il cammello, il coniglio, la barba della capra, i lama, vigogne... Alessandra ci ha detto che quella più pregiata era quella della barba della capra che vive nel Cashmire, perché si ottiene una lana morbida e sottile. Così abbiamo visto, toccato, tanti tappeti, scialli, mantelli, ponchi che con queste lane vengono tessuti in tutto il mondo...". (Luca)

► "Io ho pensato... ogni popolo del mondo si adatta al suo clima e ai suoi mezzi per vivere... ho visto alcune coperte di cammello che io non avrei neanche toccato con un dito!". (Beatrice R.)

"La seconda tappa era accompagnata da *Batuffolo*: ci ha fatto conoscere una piccola piantagione di cotone e nessuno di noi aveva mai visto questi fiocchi soffici e bianchi attaccati ad uno stelo! E c'erano i canti e le musiche degli schiavi africani che cantavano durante la raccolta del cotone sperando di avere almeno in cielo una vita più facile e umana! Anche con *Batuffolo* abbiamo attraversato il mondo partendo dalla nostra Lombardia e apprezzando bellissimi pizzi e merletti che nessuna delle nostre mamme sa più fare. E poi in Asia bellissimi Batik (fatti con bagni di cera e poi di colore), in America telai per tappeti coloratissimi e in Africa ancora Batik, telai molto piccoli per tessere strisce molto strette che poi vengono tra loro cucite per fare coperte, tovaglie, tende. Alessandra ci ha spiegato alcune tecniche di tintura molto particolari e ci



Tre foto dall'Indonesia sul Batik



VOCIMONDO: GIOCANDO CON LE LINGUE A PARTIRE DALL'ARABO

Si chiama "Vocimondo", a cura di Adel Jabbar e Nora Orlandi. **Adel Jabbar**, 42 anni, è nato a Bagdad ma da vent'anni vive in Italia, fra Perugia, Padova e Trento. Ha scelto Trento per la laurea in Sociologia e per la sua residenza stabile. L'ideazione di *Vocimondo* è dello Studio REA di Trento, le illustrazioni sono di Rudi Patauner, il progetto grafico di Rudi Ianeselli; realizzato da Cedocs (Centro di Formazione e cultura - Weiterbildungszentrum di Bolzano), con l'istituto pedagogico in lingua italiana della Provincia di Bolzano.

Il "sussidio-gioco" è di facile comprensione e di utilizzo immediato. Scatola di forma rettangolare, per dimensioni più vicina al mitico Monopoli piuttosto che al Risiko, contiene un tabellone raffigurante un cielo stellato, ma le stelle possono fuggire dalla loro sede (e sta proprio qui la bravura dei giocatori: nel saper rimettere ogni stella al posto giusto per poi cominciare a fare confronti linguistici). Accanto ad ogni stella c'è una figura col rispettivo nome scritto in lingue diverse. La lingua base, in questo caso, è quella araba, mentre le lingue di riferimento e per il confronto sono quelle parlate dai ragazzi italiani. In questo ca-

so i ragazzi sono dell'Alto Adige; le lingue tedesca, italiana e ladina (in altre realtà regionali il gioco può essere adattato e modificato). Un gioco, ma anche un sussidio didattico. Per gli insegnanti e ragazzi, le istruzioni riportano anche un buon apparato di informazioni culturali, storiche e geografiche sugli arabi, una cartina ed anche preziosi suggerimenti su libri, video e centri di riferimento per il mondo arabo. Per gli insegnanti e mediatori interculturali (figure indispensabili per la buona riuscita del gioco), c'è anche la possibilità di realizzare coi ragazzi tante altre "fughe scolastiche", partendo dal gioco. (M. Cairol)



Le persone interessate al gioco possono telefonare a: 0471.930096, o 0461.820627, o alla Libreria dei Popoli 030.3772780.

ha promesso di farcele provare qualche giorno a scuola. Ne ricordiamo tre:

- **bogolan**: è un modo di tingere usando la terra, le foglie e le radici di un albero;
- **batilekè**: si cuoce un tessuto ricamando un disegno con un filo fittissimo, poi si immerge nel colore e poi si toglie il filo, così rimane un disegno molto strano e originale;
- **tenture**: è un modo di cucire tanti animali o disegni su uno sfondo colorato: così si forma un quadro vivace e simpatico.

* Queste tecniche sono state riprese dalle insegnanti del Progetto Interculturale Alessandra e Katia e sperimentate nei Laboratori con alcune classi a Mascherpa, R.Elena e Villa Brollo". (vari alunni)

"L'ultima tappa era accompagnata da **Bozzolo**: ci ha raccontato la sua storia e abbiamo scoperto che proprio a Solaro, in queste ville e case vecchie, si coltivavano i bachi da seta. In Italia non si coltivano più, si importano dall'Asia, ma a Como ci sono tante industrie tessili che lavorano la seta e fanno bellissimi foulard, cravatte, camicie. L'Asia è proprio la madre della seta e abbiamo visto kimono giapponesi; come pure abiti di mandarini cinesi con bellissimi dragoni ricamati. Una famiglia pakistana che abita a Solaro ci ha portato bellissimi abiti di seta rosa con ciabattine in seta. E poi c'erano dei ricami del Bangladesh meravigliosi!". (vari alunni)

► "Dopo la mostra siamo andati in un Laboratorio e abbiamo provato a tessere qualche riga a telaio (era

molto più piccolo di quello che avevo visto alla gita dei Camuni, però funzionava allo stesso modo!). Abbiamo giocato a una tombolina che illustrava la storia del povero baco da seta e le pedine erano veri bozzoli di seta.

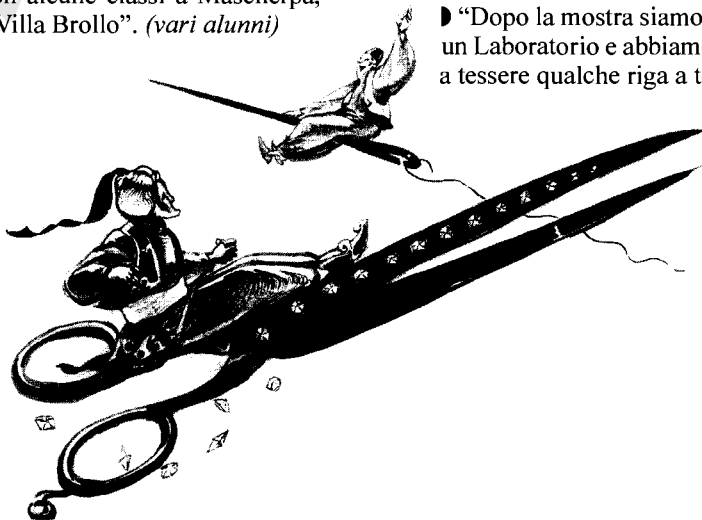
Abbiamo tinto dei fazzoletti o magliette con degli "stencil" cioè formine per disegnare. Io avevo paura che mi venisse male, invece è venuto bellissimo! Mi sono divertita tantissimo e Alessandra è stata proprio brava!". (Stefania M.)

► "In questa mostra mi sono molto divertita, ho capito tante cose che non sapevo e anche che tanti bambini lavorano per fare i tappeti e sono sfruttati". (Eleonora Baffi) "E che tutti i popoli del mondo hanno qualcosa in comune!". (Beatrice R.)

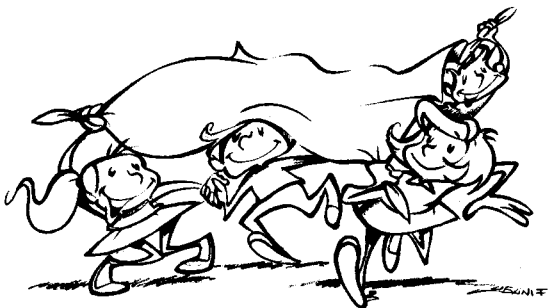
► "Questa è la gita più divertente che ho fatto". (Tommaso)

► "Ho scoperto molte usanze di popoli lontani... mi piacerebbe andare a trovarli". (Chiara B.)

► "È stata una giornata bellissima". (Rabla)



Ringraziamo il C.O.E. per l'allestimento della mostra e gli insegnanti che ci hanno accompagnato in questo viaggio: Katia, Alessandra, Rosaria e Fernando che hanno messo a disposizione tempo e tanta esperienza.



Partire insieme!

a cura del Ce.L.I.M

Vorrei raccontarvi una storia. Non è una favola e non è nemmeno tanto lunga... vi assicuro che il tempo che le dedicherete sarà davvero poco, ma la storia è intensa e ancora non si sa come andrà a finire! Da alcuni anni la nostra associazione, il Ce.L.I.M. di Milano, una delle ong (organizzazioni non governative) presenti sul territorio della Lombardia, cammina insieme ai bambini e ai ragazzi della scuola dell'obbligo verso l'interculturalità. È una strada difficile quella che stiamo percorrendo, ma i nostri piccoli amici sono validissimi compagni di viaggio. Ovviamente, come in ogni viaggio che si rispetti, abbiamo anche delle guide che ci accompagnano: le maestre, i professori, i nonni, le mamme e i papà di tanti Paesi del mondo. Come si svolge il nostro viaggio è presto detto! Partiamo da ciò che siamo per incontrare gli altri, così come essi sono. Il nostro viaggio di incontro

con le altre culture incomincia proprio da dentro di noi, dalla comprensione della ricchezza che ciascuno ha dentro di sé, delle potenzialità, magari ancora da scoprire. Viaggiamo partendo dal rapporto con il nostro io corporeo, incontrando il nostro io sociale e culturale, che nasce dalle esperienze di vita e di apprendimento. È una bella passeggiata da fare. Non vi nascondiamo che i più bravi sono proprio loro: i bambini! Quando all'inizio del nostro viaggio cerchiamo di immaginarci ancora nel pancione della mamma (nascondendoci sotto un grande telo tutti insieme), o nel momento in cui la nostra nascita si concretizza e le nostre teste, le spalle, tutto il corpo, sputano pian piano da sotto il telone, i nostri visi, i nostri movimenti parlano a tutti gli altri presenti dei nostri sentimenti delle nostre emozioni, della voglia di essere piccolissimi dentro la nostra mamma e della curiosità verso il mondo che ci circonda, delle nostre paure di non sentirci adeguati.

È partendo dalla conoscenza di sé che si cammina incontro agli altri: quando so da dove vengo posso partire e raccontarmi agli altri, posso incontrarmi e narrarmi, ma sarò anche in grado di permettere loro di narrarsi e capace di ascoltare, disposto a comprendere e a condividere esperienze, accettando le differenze, accogliendo e imparando ad essere accolto.

L'incontro con le generazioni precedenti, con le esperienze vissute nel periodo dell'infanzia da parte dei nonni, che hanno convissuto con la tragedia della Seconda Guerra Mondiale, ci aiuta a comprendere e ricordare le difficoltà superate, le migrazioni vissute; anche il rapporto tra uomini e donne viene indagato e affrontato perché cresca un sentimento di stima e rispetto reciproco anche nei confronti di questa differenza che ci divide, ci unisce, ci attrae, ci coinvolge nell'arco di tutta la nostra vita. Abbiamo incontrato anche le difficoltà con cui le nonne o le bisnonne hanno dovuto fare i conti: la discriminazione tra maschi e femmine, il tempo di cura dedicato sin da bambine ai fratellini più piccoli e alla famiglia, la famiglia allargata, quella di quando l'Italia era contadina e nella stessa cascina vivevano gli

anziani circondati dai figli con le rispettive famiglie; la mancanza di istruzione: "Tanto lei si sposerà. Perché farla studiare? Meglio che studi suo fratello che dovrà trovarsi un buon lavoro" e già potersi permettere di far studiare almeno i figli maschi era un successo. Nota bene: sappiamo che ancor oggi nel Sud del mondo sono pochissime le donne che vanno a scuola; l'ONU in occasione della giornata delle donne, l'8 marzo, ha dichiarato che è necessario impegnarci perché tutte



le bambine e le donne del mondo possano almeno non essere analfabete... solo il 30% delle donne nel mondo vanno a scuola, quasi tutte vivono nel Nord ricco e industrializzato.

I nonni! Che meraviglia trascorrere una giornata a scuola insieme! Che ricchezza nelle loro parole semplici e dirette ai nipotini! Con loro abbiamo rivisitato gli ultimi 50 anni della storia del nostro paese, abbiamo imparato davvero tanto. Ai nipoti è stato raccontato in modo vero, da testimoni, "in diretta" anche il dramma della deportazione nei lager e nomi quali Dachau, Auschwitz hanno posto nelle coscienze di tutti un "Mai più!" che rimarrà indelebile. Abbiamo scoperto i nostri giochi popolari e trovato analogie con i giochi giocati da bambini di tante altre parti del mondo. Abbiamo scoperto com'era il quartiere, la città, la scuola (qualche nonno ha rivisto anche la propria aula, visto che gli edifici scolastici molte volte han-



no più anni dei nonni...). Abbiamo fatto conoscenza col Paese da cui provengono i nuovi compagni di banco arrivati dal lontano, da Sud del mondo, che cercano di inserirsi nella vita del nostro paese e della nostra scuola, incontrando mille problemi e difficoltà, che vivono spesso in quelle "terre ignote" della nostra società tra le nostalgie per la vita lasciata e la paura del nuovo e ignoto con cui devono incontrarsi e convivere. Le feste, le tradizioni, la musica, l'ambiente naturale, l'arte, l'immagine del Sud del mondo che ci viene proposta dai media, dalla pubblicità e tante altre "facce" della cultura che il Sud del mondo porta con sé: sono tutti argomenti che vogliamo comprendere e da cui imparare, facendo crescere sentimenti di rispetto da cui nasca un rapporto tra i popoli che dia a tutti valore e dignità. La nostra ong si occupa da tanti anni della realizzazione di progetti di sviluppo in Africa ed è quindi per noi naturale sensibilizzare i ragazzi in merito alle difficoltà che i Paesi del Sud del mondo incontrano nel cammino verso uno sviluppo sostenibile; dopo aver vissuto le tragedie della colonizzazione, della tratta degli schiavi, del commercio delle armi, delle guerre, del neocolonialismo, ed ora dell'Aids, del commercio ingiusto, dello sfruttamento del territorio e delle risorse naturali, oltre alle immani catastrofi di questi giorni. Il Sud del mondo bistrattato e negato nella sua essenza, ignorato dai più dal punto di vista culturale, la cui diversità è vissuta come pericolo, invadenza; il Sud che parte del mondo (quel 20% del mondo che sfrutta l'80%) non vuole vedere per le strade delle nostre città invecchiate. Il nostro viaggio non ha un traguardo prefissato, se non quello di cercare di star meglio tutti insieme, cercando nuovi orizzonti da raggiungere per il passaggio sul pianeta di un'umanità consapevole di quanto accade nelle relazioni tra i popoli, le culture, le persone: quel "sé che incontra gli altri" di cui dicevamo all'inizio. ■

L'ANGOLO CINESE

La natura degli uomini
all'origine è buona e onesta.

Se (l'uomo) non è ben educato
la natura allora si altera.

人之初
性本善

Rén	uomo
zhi	in, al
chú	principio, origine
xìng	natura/carattere
ben	buono/a
shàn	onesto/a.

苟不教
性乃遷

Gou	Qualora, se
bù	non
jiào	ben educato/istruito
xìng	natura/carattere
nai	allora
qian	alterare/allontanare.

natura umana è tendenzialmente portata al bene, cioè a rimanere in sintonia con l'universo che è armonioso. Insomma in sé gli uomini non differiscono in attitudini e temperamento: nessuno nasce cattivo. Perciò bisogna sforzarsi di ripetere azioni giuste, creare abiti buoni per mantenere la bontà originale.

Purtroppo può accadere che un individuo sviluppi delle abitudini sbagliate che corrompono la sua bontà originale. In tal caso egli si allontana dalla buona natura e si crea la differenziazione dei malvagi dai buoni. Per noi occidentali l'educazione consiste nel *resistere* agli istinti che ci vengono dalla natura decaduta. Per i cinesi invece consiste nel *perseverare* nell'adeguamento alla natura buona. Ecco perché i secondi sei caratteri (dalla *Rima II*) recitano così: "Senza una buona educazione la natura si altera". Che si altera-corrompe è la natura nell'individuo, nell'uomo. Ma rimane danneggiata tutta la natura. È l'interdipendenza. Essa è intesa e vissuta diversamente dall'orientale e dall'occidentale. L'orientale è invitato a inserirsi con rispetto nella buona natura intesa come universo ecologico e come suo carattere; l'occidentale è invitato a dominare-controllare la natura, salvo poi dover riconoscere che egli ha tracimato e a motivo dell'interdipendenza ha rovinato l'equilibrio e l'armonia. Un'ultima osservazione: le rime qui riportate sono consigliate alle mamme cinesi durante la gravidanza per formare nel proprio utero figli in armonia con la natura.

VOLONTARI NEL MONDO
Piazza Fontana 2 - 20100 Milano.
Segreteria: Via Calimero 11/13 - 20122 Milano;
Tel. 02/583.16.324 - Fax 02/583.17.213
E-mail: celimi@melink.it

I primi sei caratteri della *Rima I* sono tratti dai *Dialoghi* di Confucio o Kong-fu-zi. Secondo il grande filosofo cinese, non c'è peccato originale: la

Per maggiori approfondimenti cfr. Wang Ying Lin, *Classico dei tre caratteri*, Ed. La Vita Felice, Milano '99.

Finestra

Ciò che conta sono i sentimenti del cuore

a cura di Ezechiele e Paola



E difficile assai fare un discorso semplice, lineare, quando si cerca di parlare della vita di coppia mista, ma anche della coppia in generale, per le mille sfaccettature che tale realtà può assumere. Nel nostro caso, in particolare, grosse difficoltà nell'accettare una tale realtà non ci sono mai state per il semplice fatto che la forza motrice dietro la ricerca è la felicità, e solo uno stolto perde il suo tempo nel tentativo di spiegare alla vita in che forma deve manifestarsi la felicità. Generalmente l'essere umano si muove verso ciò che sente, lo fa stare meglio e così è stato per noi scegliere ed affiancare i nostri cammini in questa esistenza. Quando il nostro pensiero, la nostra parola ed il nostro agire rispondono alla stessa conformità, non può essere che semplice, naturale e spontaneo, e così è. Il resto sono solo speculazioni mentali che ci servono per cercare di riempire e far passare il tempo.

La gioia e l'armonia che tale felicità può sicuramente portarci non lascia molto spazio a calcoli fuorvianti, perché "l'amore possiede la libertà, grazie al cielo, di vestirsi di una qualsiasi delle sue mille e più vesti, a suo piacimento. La mia (Paola) è stata una scelta consapevole, in armonia con il mio essere ed il mio modo di rapportarmi con esso. Quando guardo vedo in realtà semplicemente il rapporto fra due persone che si vogliono bene, a prescindere da appartenenze razziali, etniche, filosofiche, religiose...

Qualcuno disse: "Un giorno ti verrà chiesto non perché sei stato Mosè, ma perché non sei stato te stesso". Ed è ciò

che auguro di cuore a tutti di essere. Qui inizia e finisce il mandato di ciascuno. Non spetta a me giustificarmi o dover spiegare, convincere qualcuno se sia più o meno giusto, lecito, essere coppia, generare delle vite. Miste. Perché, l'unione di due individui non è già una coppia mista? Ci sono in verità i problemi quotidiani da affrontare, ma gran parte di questi problemi sono il frutto dei problemi che qualcun altro ha con se stesso, e che si traducono anche in intolleranza e differenza nei nostri confronti. Non si chiedono mai se sono felice e contento della vita così com'è, dicono che "non bisogna mescolare le razze".

Ad ognuno la propria scelta, ma se quando Ejiro passa per la strada, non potete trattenervi dal decantare la sua bellezza, vi prego, siate coerenti con voi stessi e date la possibilità di esistere pienamente a questi nostri figli che non potranno mai essere italiani come intendete voi perché la loro bellezza, la loro ricchezza (e non miseria e sfortuna) sta proprio nella diversità delle loro appartenenze d'origine. Esistono dei diritti universali che troppo spesso vengono calpestati, soprattutto nei confronti di questi bambini, e questo è indice di inciviltà, non di civiltà. E la cosa più triste è che proprio negli ambienti educativi, scolastici, collettivi, si creano maggiormente questi soprusi. In conclusione in un rapporto di coppia mista bisogna affrontare i problemi quotidiani della vita e cercare di superarli per il bene e la crescita del legame stesso. Ciò che conta sono i sentimenti del cuore ed allora il discorso di coppia mista cessa di essere, e questo vale per tutte le coppie. In Italia,

oggi, sempre più coppie si lasciano dopo neanche un lungo periodo di matrimonio e/o convivenza. I problemi, quindi, ci sono per tutti e francamente certi luoghi comuni che vedono le coppie miste come le più tartassate mi fanno ridere molto. Mi ricordano molto la famosa storia della capra che irride l'opossum per la sua puzza. Coerenza, solo di questo necessitano i nostri figli. Noi siamo la diversità di usi e costumi, ed è giusto che nella nostra diversità possano attingere informazioni; e spetta alla nostra intelligenza far apprezzare loro il meglio delle differenze. Loro



sono l'integrazione, la sintesi di ciò che di buono potremmo a loro offrire. Ma per questo dobbiamo/dovete lasciarli esistere nella loro interezza, non possiamo/potete castrarli di metà della loro origine.

La mia vita mi sta dando molta felicità, so che a qualcuno questo dà fastidio, ma l'unica cosa che posso fare per lui è preoccuparmi della sua salute. Non pretendo di voler bene a tutti in questa vita ma, almeno, non voglio mai odiare nessuno per non sprecarmi nell'autointossicazione. Scusate se è poco. ■

Bibliomondo

a cura della REDAZIONE

Novità Cem

Antonio Nanni

Una nuova Paideia. Prospettive educative per il XXI secolo

EMI, Bologna 2000



Sintesi cui è pervenuto lo stesso autore di *Progetto mondialità* e di *Educazione alla Convivialità*. Come in tanti affermano da tempo: abbiamo bisogno di una "nuova paideia" per il secolo appena iniziato.

Il testo è articolato in quattro parti. Nella prima si individuano e si esplorano quattro grandi scenari del nostro tempo: la globalizzazione, la società cognitiva e multimediale, la cultura postmoderna e post-secolare, il meticciamento etnico-religioso dovuto in larga misura ai flussi migratori. Di ciascuno di questi macro scenari si evincono le implicazioni educative. Nella seconda parte si interrogano gli organismi internazionali e nazionali che hanno competenze in tema di educazione, cercando di recepirne gli orientamenti e le indicazioni di cui tener conto nella progettazione educativa di oggi e dei prossimi anni: dall'UNESCO all'OCSE, dal Consiglio d'Europa all'Unione Europea, dal CNPI alla Commissione dei 44 Saggi. Nella terza parte si cerca di delineare il profilo, o me-

glio i profili, di quell'uomo e di quel cittadino alla cui formazione è finalizzata tutta l'attività educativa della scuola: un lo-accogliente, capace di ascoltare per non pregiudicare l'incontro con l'altro; un lo-autonomo, per non sentirsi dipendente da alcunché, per poter vivere nella libertà con capacità di discernimento, con senso critico nell'attuale società dei consumi, del pensiero unico e delle mille seduzioni; ancora, un lo-responsabile, che sappia prendersi cura degli altri, con una marcata coscienza civica, che vuol dire rispetto delle regole e volontà di partecipazione democratica alla vita sociale e politica; infine, un lo-nomade, creativo, ludico, aperto all'Europa, al mondo e sempre in viaggio nel tempo e nello spazio.

Nella parte conclusiva, si entra nel merito della riforma della scuola e della nuova configurazione che sta assumendo l'insegnante. Si fa pertanto riferimento all'autonomia della scuola, all'interculturalità dei saperi, alla multimedialità dei linguaggi all'esigenza di integrare le molteplici metodologie che vengono oggi sperimentate e alle nuove competenze comunicative, relazionali e psicopedagogiche.

Libri ricevuti

AA.VV.

Italia Capace di futuro

EMI - Bologna, 2000

Lire 38.000, pgg. 532

Italia capace di futuro lascia dietro di sé l'ambientalismo di emergenza e si stacca da quello di puro disinnquinamento: vuole intervenire a monte, proponendo strategie per la ristrutturazione della produzione e dei consumi. Allo stesso tempo mostra come un'economia leggera non può essere separata dalla giustizia. Senza forme di benessere che siano possibili per tutti sulla Terra non è possibile immaginare un futuro "sostenibile". Cosa vuol dire questo per l'Italia d'oggi e dei

prossimi decenni? Quali progetti di futuro si danno nel nostro paese le forze politiche, economiche e culturali? Nella prospettiva di quale globalizzazione? È quanto cerca di definire questo studio, voluto dai movimenti più sensibili ai temi ecologici ed etici ed elaborato da un gruppo di studiosi tra i più qualificati nei rispettivi settori. *Italia capace di futuro* cerca di comporre un quadro di trasformazioni che avvino man mano tutto il Pianeta a cambiare volto. Diciamo "un volto più umano"? Forse è meglio dire: "un volto più in armonia con il piano originario della creazione", un volto di giustizia, di bellezza e di pace.

Agostino Portera

L'educazione interculturale nella teoria e nella pratica. Stereotipi, pregiudizi e pedagogia interculturale nei libri di testo della scuola elementare

CEDAM - Padova, 2000

Lire 40.000, pgg. 350

Il testo intende contribuire a consolidare le fondamenta della pedagogia interculturale esplicitandone gli aspetti epistemologici e semantici, illustrandone l'evoluzione storica e gli sviluppi più significativi nel contesto europeo, nonché i riferimenti normativi. Inoltre, al fine di appurare la ricezione nella pratica è stata realizzata - in seno al Centro Studi Interculturali dell'Università di Verona, in collaborazione con vari Enti ed Organismi nazionali e internazionali - un'indagine esplorativa su contenuti e metodi dei libri di testo adottati nelle scuole elementari di alcune province italiane. Muovendo da tali conoscenze sono state, infine, formulate alcune indicazioni concrete inerenti soprattutto al contesto educativo e dell'insegnamento.

Tutti i libri e le videocassette di cui si parla nella rivista sono reperibili presso la LIBRERIA DEI POPOLI, via Piamarta 9 - Brescia, tel. 030 3772780.

Marco Mari

Democrazia e responsabilità Maritain, Mounier, Bonhoeffer, Capittini, Verri

Armando Editore - Roma, 1999

Lire 20.000, pgg. 112

Tutta la storia del pensiero politico è attraversata dalla disputa sulla forma migliore di governo: all'interno di una tale disputa una delle questioni più ricorrenti è quella sulla democrazia. E proprio di democrazia e responsabilità tratta il ferrarese Marco Mari, studioso di storia del pensiero politico e del movimento cooperativo, analizzando in proposito il pensiero di filosofi diversi tra loro, ma accomunati da una matrice cristiana, come Maritain, Mounier, Bonhoeffer, Capittini, accanto ai quali l'autore ha aggiunto un "classico" come Pietro Verri.

Brunetto Salvarani

Per amore di Babilonia. Religioni in dialogo alla fine della cristianità

Diabasis - Reggio Emilia 2000

Lire 18.000, pgg. 131

L'Islam fa discutere, il sacro torna in prima pagina, il Grande Giubileo richiama le folle a Roma. E, in esaurimento rispetto al regime cattolico di cristianità, il nostro Paese si sta trasformando da realtà monoreligiosa a realtà multireligiosa. *Per amore della Babilonia* riflette su questa palese "rivincita di Dio" nei tre modelli prevalenti - quello dei fondamentalismi, quello del Supermarket e la New Age e infine il modello dialogico della "riconciliazione delle differenze" - proponendo una identità cristiana "nuova", disponibile all'ascolto e al confronto positivo con l'altro, capace di mitezza, di accoglienza e di narritività. Simbolo di questa stagione di transizione sono da un lato *Dumia*, lo "spazio del silenzio" nel villaggio della pace di NevèShalom-Waahata-Salaam; dall'altro l'invocazione biblica di Geremia che, paradossalmente, chiede alla sua gente, deportata con la forza in Babilonia, di lavorare.



La pagina di...

di RUBEM ALVES

"STO DIVENTANDO MATTA..."

"La felicità nasce nello sguardo toccato dalla poesia"

Lei è arrivata nel mio studio di psicologo e dopo una breve indecisione mi ha detto: "Penso che sto diventando matta..."

Sono rimasto quieto nell'attesa... Vi confesso che ho sentito un brivido di piacere. Gli uccelli in gabbia sono sempre banali. Ma questi uccelli selvaggi che si annunciano con il nome di pazzia nascono dall'ignoto e ci portano a volare per mondi dove non siamo mai stati.

Così ella spiegò: "Io sono una persona pratica, senza complicazioni. Mi piace cucinare. E lo faccio in forma competente, automaticamente, senza pensare. Taglio le cipolle, le cipolline, i pomodori, e faccio le cose che devono essere fatte nel modo che sono sempre state fatte. Queste cose e questi atti non hanno mai meritato la mia attenzione. Mentre cucino, i miei pensieri si concentrano nel piatto terminato e nel piacere di mangiare con gli amici. (Pausa)

Ma la settimana scorsa mi è capitata una cosa strana. Ho preso una cipolla, uguale a tutte le altre, ho tagliato una rotella come sempre, e mi sono spaventata. Mi sono resa conto che non avevo mai visto una cipolla. Com'era possibile questo? Avevo già visto e tagliato centinaia di cipolle e adesso era come se stessi vedendo la cipolla per la prima volta! Ho guardato la sua forma arrotondata, ho sentito la fi-

nezza della sua pelle sotto le mie dita, ho visto i suoi anelli circolari, perfetti, incasati gli uni dentro gli altri, mi sono meravigliata della sua quasi trasparenza, con la luce che si frammentava in centinaia di punti nella sua superficie brillante. Il mio automatismo pratico si interruppe. Ho lasciato il coltello sopra il lavandino e sono rimasta con la rotella della cipolla nella mia mano, incantata. Mi sono dimenticata del piatto che stavo preparando. In quel momento io non volevo preparare nessun piatto che mi deliziasse la bocca perché avevo incontrato un'altra forma di delizia: quella degli occhi. I miei occhi stavano mangiando la rotella della cipolla. E io ho sentito un piacere che non avevo mai sentito prima. Per la prima volta nella vita ho visto che la cipolla è bella. Se fossi pittrice, dipingerei una cipolla. Se fossi fotografa, fotograferei una cipolla... La mia cipolla non era più una creatura del mercato, alla mercé di coltelli e molari masticatori, e appariva come creatura incantata, abitante del mondo della bellezza, accanto a gioie e opere d'arte. Sono rimasta strabiliata come davanti a una vetrata di cattedrale gotica. Ho pensato, spaventata, che se contassi ai miei amici che cosa era accaduto, essi non comprenderebbero. Ma il peggio è che quello che m'era acca-

duto con la cipolla cominciò ad accadere con tutto. I miei occhi non erano più gli stessi. Erano posseduti da una potenza psichedelica. Vedevano quello che avevano sempre visto in un modo che non avevano mai visto. I miei quadri divennero differenti. I miei mobili, divennero differenti, le mie piante divennero differenti. E la cosa più imbarazzante era la felicità pazzica che io sentivo in tutto. Ho pensato: Se io continuo a sentirmi così felice, tutti i miei grandi piani cadranno! Se io mi sento felice nelle piccole cose, smetterò di lottare per realizzare grandi cose..."

Lei era spaventata della felicità. Spaventata al rendersi conto che la gioia abita molto vicino. È sufficiente saper vedere. E io le dissi: "Tu non stai diventando matta. Tu stai diventando poeta".

L'esperienza poetica non consiste nel vedere cose grandiose, ma quelle banali sotto una luce differente. Non è più necessario viaggiare verso luoghi lontani. Si viaggia senza muoversi dal posto.

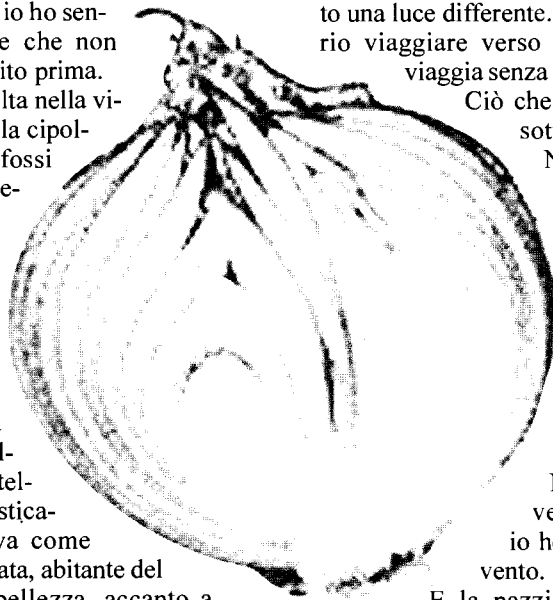
Ciò che si cerca è proprio sotto i nostri occhi.

Non è più necessario realizzare grandi prodezze di lotta e lavoro. Poesia: *Vedere il mondo in un grano di sabbia, e il cielo in un fiore di campo (Blake).*

No, lei non sta diventando matta. Ma io ho capito il suo spavento. Si è scoperta poeta.

E la pazzia della poesia sta esattamente in questo: nel capire che basta che la bellezza abiti dentro gli occhi per fare che il mondo intero sia trasfigurato da loro...

La felicità nasce nello sguardo toccato dalla poesia. ■







Una lettura comparativa che inaugura una nuova modalità di ideazione delle proposte didattiche

Antonella Fucecchi - Antonio Nanni
L'ALTRO MILIONE - Marco Polo e Ibn Battuta sulle rotte della Cina
 EMI, Bologna 2000, pagg. 174- L. 20.000



È necessaria una diversa presenza dell'uomo sul pianeta. È necessario proiettarsi in una dimensione inedita di cittadinanza planetaria

Francisco Gutiérrez - R. Cruz Prado
Ecopedagogia e CITTADINANZA PLANETARIA
 EMI, Bologna 2000, pagg. 157- L. 22.000

Didattica interculturale della matematica fa della "scienza esatta" una via d'interazione e dialogo con altre culture



Anna Maria Cappelletti
DIDATTICA INTERCULTURALE DELLA MATEMATICA
 EMI, Bologna 2000, pagg. 96- L. 12.000

Questo quaderno nasce dall'esperienza e dal lavoro con la rivista "CEM Mondialità"



Lino Ferracin - Margherita Porcelli
AL CINEMA CON IL MONDO
 EMI, Bologna 2000, pagg. 126- L. 12.000

già disponibile

