

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

MARZO 2005

Poste Italiane S.p.A. - Sped. D.L. 353/03
(conv. L. 27/02/04 n. 46)
Art. 1 - Comma 1 - DCB Brescia
Anno XXXVI - n. 3 - Marzo 2005
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia

cem **Mondialità**

Mensile di educazione interculturale®

GLI IMMAGINARI E LA SCIENZA

**CINA.
COSÌ LONTANA
COSÌ VICINA**

**LE SCUOLE
STEINERIANE**

**SPECIALE
EDUCAZIONE
LA PEDAGOGIA
DEL FORUM SOCIALE
MONDIALE
(CON GIOCO DI RUOLO)**

**OSSERVATORIO
DELL'IMMIGRAZIONE.
QUALE MEDIAZIONE
CULTURALE?**

**GIOVANI LICEISTI
SCRIVONO
A DON MILANI**



Pasqua 2005

Ti amo, Cristo, oggi venerdì santo
perché non sei rimasto per i crepuscoli
di Nazaret alla finestra di gelsomini
(oh, non ho nulla contro le sere
di cicaleggi, coi bambini che giocano
a succhiare la luce del tramonto).

Ma più mi commuove
il tuo corpo nudo sulla croce
che la tua fedeltà ha fitto;
la mazza del cuore stanca
sul tamburo teso del petto; la resina
scura del sangue a seccare pingue
mentre scorre lento sul tronco.
E gli occhi tuoi tumidi a spiare
ora la punta luminosa della lancia
di Longino che metterà fine
alla tua umana avventura,

ora il cielo che rannuvola
(è l'ombra del Padre che t'invera?).
Negato come Dio perdente, eppure sei
in cima al mondo nella rosa dei venti.

Ti amo, Cristo, il giorno di Pasqua.
In processioni verso te fluiscono
quasi zattere sul fiume le stagioni
coi miseri innumeri della storia:
gl'incatenati di ieri e di adesso,
i pastori di nebbia, i condannati alle galere,
e minatori di silicio, schiave del sesso,
vittime della droga, soldati di cacio,
i senza terra e senza tetto...
Tu li attendi al varco dei secoli,
al giardino del risveglio
Tu speranza non delusa, tu eterno stupore
della vittoria buona, giardiniere
della tua e nostra risurrezione.

Cina.

Così lontana! così vicina!

Lisbona, 24 marzo 1578. Una brezza primaverile spira sul porto di Lisbona. La nave *San Luigi* è pronta a salpare per Goa (India). C'è clima di festa: i passeggeri salgono spavaldi la scaletta. Eppure si prevede che il viaggio sarà di sei mesi e solo la metà dei passeggeri arriverà a destinazione. Insomma sarà come un lungo gioco alla roulette russa con tre proiettili su sei. Ma questi passeggeri sono acchiappanuvole: hanno la febbre di spezie o di anime. Sono la migliore gioventù, che salpa non per necessità, ma per l'*immaginario*. Uno di loro, **Matteo Ricci**, *scolastico gesuita* di 26 anni, è venuto a Lisbona da Roma senza neanche salire a Macerata a salutare i suoi (morirà in Cina 32 anni più tardi senza rivederli).

Matteo era nato lo stesso anno in cui morì Francesco Saverio su un'isola in fronte alla Cina. Lui pensa, chissà, di raccoglierne l'eredità. O pensa di far conoscere l'Occidente ai cinesi (cosa che avverrà di fatto), così come Marco Polo aveva fatto conoscere la Cina agli occidentali. Ricci entra in Cina nel 1583 e diventa Li Madou. Apprende alla perfezione il cinese (ha una memoria alla Pico della Mirandola). Si presenta come matematico, filosofo, geografo, astronomo. Offre ai cinesi cannocchiale, prismi e vetri veneziani, orologi, tele dipinte con prospettiva tridimensionale... Insomma, offre la scienza europea (però quella dei premoderni, non ancora di Newton e Galilei). La sua apparizione nella scena cinese è un evento: i letterati rimangono ammirati dalla magnanimità di questo *ambasciatore* che dona il patrimonio europeo senza chiedere compenso alcuno (o, meglio, chiedendo solo d'essere ritenuto *verace* quando parla loro della religione cristiana). Ma non tutti i cinesi ne tessono le lodi. I più perspicaci fanno notare che la scienza europea ha il "fiato corto", è meccanica: considera l'universo come un orologio (e Dio come orologiaio). Al confronto, la scienza cinese, partendo dall'universo come organismo vivente, è più coinvolgente, più profonda.

* * *

Ho voluto ricordare tutto questo, ora che tanto si parla della Cina. Ora che si comincia a prendere la Cina sul serio, non fosse altro che per il numero dei suoi abitanti: se in quest'istante nasce un italiano, nascono contemporaneamente venti cinesi!

Per noi la Cina è *la crisi*: non a caso la parola "crisi" si rende in lingua cinese con due ideogrammi *wei ji* che significano rispettivamente *pericolo* e *opportunità*. La Cina per l'Occidente è un'opportunità come mercato ed è un pericolo come cantiere di centinaia di milioni di operai a basso salario che possono immettere in Occidente uno *tsunami* di prodotti.

La Cina mette in crisi il sistema consumista e la logica occidentale proprio nell'atto in cui ad essi si arrende. Trema G.W. Bush perché il XXI secolo non sarà *american* come prevedeva, ma sarà *zhongguode* (cinese): nel 2018 fatidicamente il PIL della Cina supererà quello degli Stati Uniti (ora 28% di quello mondiale, seppure la produzione sia dell'11%!?). Preoccupato è anche C.A. Ciampi che si sforza di ridurre il ritardo dell'Italia nel commercio con la Cina e propone di riavviare la vendita di armi (benedetto/maledetto egoismo nazionale!).

E io sono triste: perché la Cina è stata il mio primo amore; intendo dire la Cina che ha inventato le ombre cinesi ma – per rispetto all'armonia – non il cinema, la carta moneta ma non il capitalismo, i caratteri mobili ma non l'industria editoriale, l'abaco ma non il computer, la polvere da sparo ma non il cannone, il drago volante ma non l'aereo, la bussola ma senza usarla per viaggi transoceanici. La mia Cina: la gente al mattino praticava il Tai Chi Chuan (*taijiquan*) nei giardini di Xinzhu per prendere il fluire armonioso dell'universo e lavorare poi senza stancarsi, come un barcaiolo che stia remando adagio nel senso della corrente. Ora più non si pratica il *Tai Chi Chuan*. Io pensavo: *almeno la Cina, cammini e basta, la Cina, senza fretta, senza armi*.

Ma la febbre occidentale ha contagiato anche i cinesi. Corrono, corriamo. Verso dove?

Annabò De Sidi



INTERNET

危机

Sommario

n. 3 / marzo 2005

Editoriale

- Cina: così lontana, così vicina!** 1
Arnaldo De Vidi

Orientamento

- Dall'interazione all'interdipendenza** 3
Rita Vittori

- Scuole alternative:
Le scuole steineriane** 5
Sigrid Loos

- Verso la terza Assemblea
Ecumenica Europea** 8
a cura di Fabio Ballabio

Speciale Educazione

- La pedagogia del Forum
Sociale Mondiale** 11
Alessio Surian

Metodi & strumenti

- Interculturalità di casa a scuola
Questione di buon esempio** 33
Coop. Interculturando

- Cinema
Flame** 36
Margherita Porcelli - Lino Ferracin

- Musica
L'improvvisazione** 38
Giuliana Gatti

Voci dal territorio

- Ebdomada** 40
a cura di Chiara Nanni

- Osservatorio dell'immigrazione
Quale mediazione culturale?** 41
Franco Valenti

- Carissimo don Milani** 43
a cura di Luciano Paradisi

Spazio Cem

- Bibliomondo** 45
a cura della Redazione



dossier

GLI IMMAGINARI E LA SCIENZA

- Hans Magnus Ezenberger** 18
a cura della Redazione

- SCIENZA E IMMAGINARIO.
IMMAGINARIO SCIENTIFICO** 19
Carlo Baroncelli

- Intervista a Giulio Giorello** 23
a cura della Redazione

- Maestri dell'immaginario
Gaston Bachelard** 25
Stefano Curci

- Antologia** 27
a cura della Redazione

- Didattica. Ma cos'è questa
scienza?** 29
Carlo Baroncelli

- Giovani &
Chi inventò il contagocce?** 30
Dino Balliana

- Labirinternet** 32
a cura di Carlo Baroncelli

- Movimento Cem
Le culture "altre".
Un convegno di Cem e Cidi** 47
a cura di Lucrezia Pedrali

- La pagina di...
La formazione degli educatori** 48
Rubem Alves

ocm
Mondialità

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: Gloria Crescini, Oriella Vezzoli

Gruppo Redazionale: Carlo Baroncelli, Monica Amadini, Andrea D'Anna, Marco Dal Corso, Giuliana Gatti, Lucrezia Pedrali

Collaboratori: Fabio Ballabio, Davide Bazzini, Michelangelo Belletti, Pippo Biassoni, Silvio Boselli, Luciano Bosi, Simona Botter, Paolo Buletti, Patrizia Canova, Ivaldo Casula, Stefano Curci, Mariantonietta Di Capita, Claudio Economi, Lino Ferracin, Alessandra Ferrario, Antonella Fucecchi, Piera Gioda, Stefano Goetz, Grazia Grillo, Adel Jabbar, Renzo La Porta, Sigrid Loos, Raffaele Mantegazza, Maria Maura, Roberto Morselli, Karim Metref, Roberto Papetti, Margherita Porcelli, Brunetto Salvarani, Carla Sartori, Alessio Surian, Nadia Savoldelli, Aloisi Tosolini, Nadia Trabucchi, Rita Vittori, Gianfranco Zavalloni, Patrizia Zocchio

Direttore responsabile: Domenico Milani
Direttore generale: Brunetto Salvarani

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

Autorizzazione Tribunale di Parma, n° 401 del 7/3/1967
Editore: Centro Saveriano Animazione Missionaria - CSAM, Soc. Coop. a r.l., via Piamarta 9 - 25121 Brescia, reg. Tribunale di Brescia n° 50127 in data 19/02/1993.

Quote di abbonamento:
10 num. (genn.-dic. 2004) Euro 25,00
Abbonamento triennale Euro 62,00
Abbonamento d'amicizia Euro 62,00
Prezzo di un numero separato Euro 3,00
15 num. (giug. 04 - dic. 05) Euro 31,00

Abbonamento CEM / estero:
Europa: via sup. Euro 34,48
Bacino Mediterraneo: Euro 37,57
America e Asia: Euro 43,77
Africa: Euro 44,22
Oceania: Euro 49,19

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



E-mail: cemmondialita@saveriani.bs.it

www.saveriani.bs.it/cem



Dall'interazione all'interdipendenza

Sono legato
alla vita e
vedo i miei
compagni.
Il presente
è così
grande,
non
dividiamoci.
Diamoci
la mano.

C. Drumond de Andrade

Il senso del «noi»

> di Rita Vittori

Il senso del "noi" nasce quando un insieme di persone si riunisce in modo spontaneo o organizzato (come la classe i cui membri sono stabiliti in genere dall'istituzione). Nel primo caso esiste già la percezione tra i membri dell'esistenza di una somiglianza di intenti, interessi, valori che li porta ad aggregarsi. Ma nel caso di una classe o un gruppo di adulti in formazione ci si iscrive sulla base o dell'età o degli interessi professionali. Allora chi "conduce" (sia esso formatore/trice o insegnante) deve lavorare con molta intenzionalità, in quanto le simpatie e antipatie reciproche entrano nella dinamica a creare subito alleanze e sottogruppi che possono sviluppare contrapposizioni durature.

Il gruppo deve arrivare ad attivare relazioni di cooperazione riconoscendo la validità di idee, contributi, prodotti – coerenti con il risultato atteso – al di là della persona che li esprime o produce. Molto spesso, invece, si appoggiano o apprezzano idee provenienti solo da chi viene avvertito più in sintonia con noi: la rete di affinità e distanze funge da filtro per scegliere idee o soluzioni o strategie per realizzare il compito del gruppo.

Creare legami

Se il gruppo per esistere ha bisogno di sviluppare il senso del "Noi", è necessario che ciascuno si senta accettato, stimato e senta che la propria presenza è importante per il gruppo. Prima che emergano le differenze che possono creare distanza affettiva e al-

lentare i legami empatici, è necessario curare-sviluppare nel gruppo la trama dei fili che avvicinano le persone o i ragazzi. Ciascuno di noi ha sperimentato come dopo esperienze comuni si "scoprono" alcune persone che prima erano avvertite distanti dal nostro modo di sentire, o dopo chiacchierate informali dove ciascuno può scoprire il proprio lato più emotivo e scoprire quello degli altri.

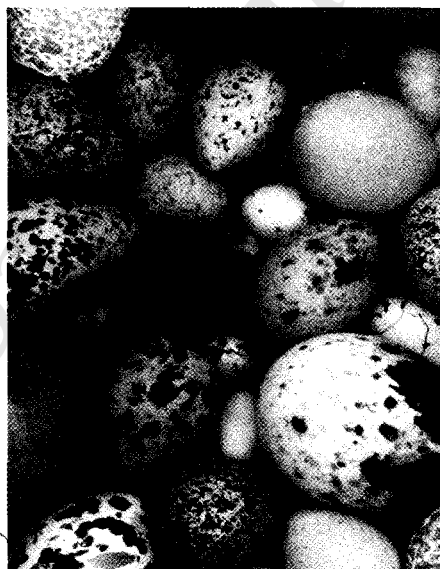
Soprattutto all'inizio della vita di un gruppo la sensazione predominante è quella di estraneità, che favorisce il manifestare comportamenti di diffidenza, freddezza emotiva, controllo delle proprie emozioni, riservatezza. Per questo molto spazio hanno le attività di conoscenza, sia giocando insieme, sia creando spazi di narrazione dove ciascuno possa raccontare momenti importanti della propria vita e cominci a crearsi un sottile gioco di riconoscimenti reciproci che rendono gli altri "famigliari".



Raccontarsi in gruppo

Ciò che accomuna i membri di un gruppo, oltre agli obiettivi del gruppo stesso, sono proprio le esperienze di vita. Iniziare il lavoro in gruppo con il racconto di ciò che ci è successo di significativo nella vita fuori, ricrea ogni giorno o ogni volta il legame di empatia: infatti tutti i membri arrivano con un bagaglio di emozioni che spiegano-condizionano l'umore e il comportamento. Se non si conoscono le cause di un silenzio, un broncio, un comportamento scostante, nervoso, è più facile addebitarlo alla personalità del ragazzo o del collega, favorendo l'instaurarsi di pregiudizi sulla persona. Sappiamo anche che quando in classe si

dà uno spazio preciso alla narrazione delle proprie esperienze di vita, si attivano nuove energie perché c'è più fluidità tra il "fuori" e il "dentro" del gruppo. La frattura tra diversi momenti della vita incide anche sulla motivazione a stare dentro ad un gruppo, soprattutto nei momenti di dolore o difficoltà: è sempre difficile raccontare ad altri le proprie esperienze dolorose perché si ha il timore di sentirsi compatiti e non compresi, o giudicati incapaci. Quando si è costruito un clima di confidenza e comprensione, il gruppo di compagni/collegi diventa il luogo di contenimento delle esperienze emotivamente più forti: il luogo dove si può esprimere la parte più profonda di sé sapendo di rice-



vere dagli altri il giusto supporto affettivo che ci permette di mantenere la fiducia nella vita. Nelle scuole purtroppo le esperienze dei bambini e dei ragazzi vengono invece ritenute degli intralci al lavoro scolastico o si confonde la terapia con la condivisione delle proprie esperienze. Il gruppo non può fare terapia, ma già il fatto di avere lo spazio per poter raccontare le proprie gioie, pene, domande, esperienze piccole e grandi predispone a sentire significativa l'esperienza di stare in gruppo. Si possono allora prevedere spazi all'inizio della giornata, una volta alla settimana o al mese, dove il gruppo racconta: ciò arricchisce e cementa i legami emotivi all'interno del gruppo.

L'atteggiamento giusto nei confronti delle difficoltà

Anche i momenti di lavoro possono diventare occasioni di conoscenza personale e reciproca, grazie soprattutto all'intervento dell'insegnante che diventa lo specchio del processo di apprendimento di ciascun allievo. Valorizzare significa "dare valore", mettere quindi in evidenza i cambiamenti, le conquiste, le competenze che appaiono, che vengono rafforzate; è però altrettanto importante che le difficoltà di apprendimento non vengano nascoste ma affrontate dall'insegnante come una situazione da indagare per comprendere quali strategie insieme al ragazzo o alla classe possono essere messe in pratica per superarle.

Fino a quando gli insegnanti vivono con indifferenza o senso di colpa i vari tipi di difficoltà, o verbalizzano ai ragazzi solo ciò di cui si sentono scontenti, non aiuteranno gli allievi ad avere una idea reale di sé, dove convivono competenze e difficoltà. Il processo di apprendimento porta con sé sempre delle ansie, perché ogni volta che i ragazzi devono affrontare un nuovo argomento o nuovi concetti o nuove discipline, vengono abitati da domande del tipo: "Riuscirò a capire? Riuscirò...?"

In fondo la riuscita in ambito scolastico diventa un banco di prova per la loro autostima, anche quando c'è un manifesto disinteresse o rifiuto. Dietro a tali atteggiamenti c'è spesso la disperazione: i ragazzi si sentono incapaci a superare le difficoltà, oppure sentono il peso di doversi tenere sempre all'altezza delle aspettative dei genitori e degli insegnanti, per cui si rifugiano nell'opposto, provocando ciò di cui hanno paura: il fallimento.

L'insegnante che non teme di avere di fronte alunni in difficoltà, ne fa oggetto di discussione in gruppo in modo da scoprire insieme gli elementi che le determinano e dare la giusta strategia per superarle: non processo per scoprire di chi è la colpa, ma quali sono i fattori che oggi mettono in difficoltà un alunno, e che domani ciascuno potrebbe ritrovare nel proprio percorso di vita. Dalla difficoltà di un singolo tutti riescono ad apprendere l'atteggiamento nei confronti delle difficoltà: non

passività o fuga, ma capacità di scoprire le radici e poi assumere i giusti correttivi per superarle.

Di giorno in giorno l'allievo acquisisce di sé un'immagine di persona in evoluzione, che si trasforma grazie alle esperienze della vita e a quelle scolastiche. Ma per far questo occorrono spazi di riflessione, condotti dall'insegnante che regola la discussione in modo che ognuno abbia lo spazio per dire ciò che pensa senza essere giudicato, perché tutto ciò che si dice mette in moto il pensiero di gruppo. Il ruolo dell'insegnante è anche quello di raccontare se ha vissuto esperienze analoghe e come sia riuscito ad affrontarle; o come abbia accettato che per alcune situazioni non esiste soluzione se non il convivere con quella difficoltà. L'esperienza umana dell'insegnante diventa così un bagaglio di sapienza che viene trasmessa alle nuove generazioni, un insieme di strumenti culturali e psicologici che gli allievi si ritroveranno nei momenti di bisogno.

Evitare l'accanimento educativo

Un atteggiamento da evitare da parte dell'insegnante è quello dell'*accanimento educativo*, come Demetrio l'ha chiamato: il voler a tutti i costi risolvere i problemi familiari, psicologici, sociali dei propri allievi. Chi si trova in difficoltà deve essere aiutato a tollerare dentro di sé il dolore del fallimento con un atteggiamento sereno, né di conforto né di rabbia: ognuno fa quello che può.

La complessità della vita fa sì che spesso i danni immaginati dall'insegnante sui ragazzi di alcune situazioni siano, per fortuna, ingigantiti, perché le risorse che ciascuno ha dentro di sé per affrontare le situazioni vanno semplicemente messe in luce da un occhio esperto.

Portare la capacità di "pensare" intorno a una difficoltà per vederne i contorni e le possibili vie di uscita, può diventare fonte di cambiamento per tutto il gruppo che interiorizza una maggiore tolleranza di fronte alle frustrazioni che la vita comunque ci propone. ■

“Non ci si chieda: Che cosa deve sapere l'essere umano che sia connesso con l'ordine sociale esistente? ma: Che cosa vi è di predisposto nell'essere umano e che cosa può essere sviluppato in lui?”.

Rudolf Steiner

Le scuole steineriane

> di Sigrid Loos

Non è facile per me scrivere un articolo sulla scuola steineriana in modo obiettivo, essendo io stata alunna di tale scuola in Germania per 9 anni. M'è spesso capitato di sentire dire da amici o conoscenti: “Sei stata alla Steineriana? Eppure sei riuscita a cavartela nella vita!?”. Questa frase di stupore rivela un pregiudizio dell'opinione pubblica verso questo tipo di scuola. La mia esperienza in una classe di 45 alunni conferma piuttosto il contrario: siamo riusciti a sistemarci professionalmente con una buona formazione sia a livello artigianale che intellettuale; tutti, anche i più deboli che nelle scuole statali avrebbero fatto fiasco, o sarebbero stati dei “dropout”.



Come sono nate le scuole Steineriane: un po' di storia

Spinto da un impulso sociale, diffuso dopo la prima guerra mondiale in Germania, l'industriale Emil Molt costruì la prima scuola Steineriana, chiamata allora “libera scuola Waldorf” per garantire un'educazione ai figli degli operai della sua fabbrica di sigari “Waldorf-Astoria” a Stoccarda. La scuola fu posta sotto la guida pedagogica di Rudolf Steiner (1861-1925) che già all'epoca si era fatto un nome come innovatore delle scienze umanistiche e spirituali. L'antroposofia, che sta alla base della pedagogia di Rudolf Steiner, si fonda sul credo che l'uomo ha la possibilità di autodeterminarsi liberamente. Ben presto negli anni '20 furono costruite altre scuole Waldorf in diverse città della Germania. La prima scuola Waldorf di Berlino iniziò con lezioni private ai bambini in età scolare nelle case di alcune famiglie, classificate come “circoli privati”, con il consenso del Ministero per l'Istruzione. Solo nel 1928 aprì le porte l'edificio scolastico.

Nel 1933, con la presa del potere dei fascisti, le otto scuole Waldorf sparse in Germania si unirono nella "federazione delle libere scuole Waldorf", nella speranza di poter contrastare unite la politica razzista della dittatura hitleriana. Il nuovo governo stilò nel 1934 una legge per proibire l'antroposofia e – sulla base della legge che gli impiegati pubblici dovevano essere ariani – gli insegnanti ebrei furono costretti ad abbandonare le scuole. Proibire le scuole di punto in bianco avrebbe comportato l'onere di dover integrare centinaia di alunni nelle scuole pubbliche; il governo decise allora di limi-

Il piano di studio della scuola steineriana

Il piano delle materie di studio di una tipica scuola steineriana mostra l'equilibrio tra materie teoriche, pratiche e artistiche. Queste ultime risvegliano la creatività, l'iniziativa e le qualità sociali; accrescono e vivacizzano la capacità di apprendimento in tutti i campi. La ritmicità tra ascoltare ed elaborare, tra riposo ed attività permea l'intero piano di studi.

Vediamo una tipica giornata a scuola. Le prime due ore sono dedicate "all'insegnamento a periodi", le cosiddette

che di tutta la scuola. Una particolarità curriculare sta nel rinunciare quasi totalmente ai libri di testo. L'insegnante ha un ampio spazio di libertà nel suo insegnamento e le lezioni si basano sul dialogo e sulle annotazioni nei quaderni degli alunni che diventano i veri libri di testo. I compiti spesso consistono in ricerche, ragionamenti, confronti su determinati temi.

Nel 12° anno gli studenti sono tenuti a fare un "lavoro finale", una sorta di *tesina* – che sarà anche presentata al pubblico – su un tema a loro scelta che dimostri la loro capacità di ricerca, esplorazione e ragionamento, con una



La pedagogia di Steiner

Partendo dal presupposto che il bambino non è un'entità passiva da riempire con nozioni, ma un individuo pieno di potenzialità da risvegliare, la pedagogia di Steiner si basa su tre fasi corrispondenti ai primi tre settenni, che vengono considerati fondamentali per l'azione educativa della famiglia e della scuola.

Nel primo settennio, il bambino conquista tre principali facoltà, la posizione eretta e la capacità di camminare, l'uso della parola, la possibilità di dire "io" a se stesso: si impadronisce delle sue capacità ed esprime al massimo le sue facoltà di movimento. Perciò "giardino d'infanzia" viene dato molto spazio al gioco libero, alla sperimentazione libera con i colori (senza dare importanza alle forme), all'imitazione e al movimento. Nel secondo settennio il bambino sviluppa soprattutto la dimensione emotiva, quindi si dà grande importanza all'arte e all'espressione corporea (euritmia). Questa fase è caratterizzata a livello scolastico (1a-8a classe, scuola dell'obbligo) dalla presenza del maestro unico che guida la classe. L'inse-

gnamento viene considerato come chiave unitaria ed è basato sul ritmo e sull'arte, senza ripetizioni di programmi. Si dà molto spazio all'espressività, alla sperimentazione, all'arte visiva, alla musica. L'insegnamento delle lingue straniere avviene fin dalla prima elementare, ma nei primi quattro anni si limita a prendere familiarità con la fonetica e il ritmo della lingua attraverso canti, poesie, storielle, senza dare importanza alla grammatica.

Nel terzo settennio si assiste allo sviluppo di un pensiero sempre più astratto e alla maturazione di una capacità di giudizio autonoma. Per i ragazzi è necessario conquistare un rapporto oggettivo e scientifico con il mondo e l'ambiente; la loro vita affettiva ed emotiva non è ancora del tutto strutturata e occorre sollecitarli ad un interesse per il mondo, a maturare sul piano sociale e a instaurare un rapporto vivo nei confronti dell'ambiente. Nella "Oberstufe" (il liceo steineriano) oltre alle materie tradizionali (lingua, geografia, storia, scienze), si studia economia, agrimensura, topografia, agricoltura, lavori forestali, informatica, pronto soccorso, modellaggio della creta, pittura, recitazione, intaglio del legno, scultura del marmo, disegno con la tecnica del "chiaroscuro", battitura del rame, rilegatura dei libri...

tarsi a vietare l'apertura di nuove classi all'inizio dell'anno scolastico. Molte scuole dovettero chiudere definitivamente tra il 1939 e il 1941. Molti insegnanti furono incarcerati per la loro "Weltanschauung".

Dopo la seconda guerra mondiale, sopravvissute agli anni bui, le scuole già esistenti riaprirono i battenti; altre vennero costruite negli anni '50 e '60. Il movimento delle scuole Steineriane si è diffuso in tutto il mondo e oggi si contano più di 800 scuole in tutti i continenti; la metà di esse è situata in Europa. Dopo il crollo del muro si è verificata una rapida espansione delle scuole steineriane anche nei Paesi dell'Est.

"epoche" in cui vengono trattate le principali materie al ritmo di 4 settimane ciascuna: lingua, storia, geografia, biologia, matematica, geometria (fisica e chimica vengono insegnati dopo l'ottavo anno). Dopo l'intervallo seguono le materie che necessitano una continua esercitazione durante tutto l'anno: lingue straniere, matematica (nelle superiori), euritmia, musica, ginnastica. Il programma prevede dal quinto al dodicesimo anno almeno due rientri pomeridiani dedicati rigorosamente alle materie artistiche ed artigianali, insegnate anch'esse in "epoche". Natale e fine anno scolastico prevedono momenti di esibizioni artisti-



Il piano delle materie di studio di una tipica scuola steineriana mostra l'equilibrio tra materie teoriche, pratiche e artistiche.



Sigrid a 5 anni.
Entra nella scuola
steineriana



Scuola privata = scuola d'élite?

"Il rapporto tra materia d'insegnamento e uomo in divenire, tra sapere astratto concluso e sviluppo vivente è un problema educativo di importanza decisiva" Rudolf Steiner (all'apertura della prima libera scuola Waldorf a Stoccarda 1919).

Essendo scuole libere e nella maggior parte dei paesi completamente finanziate dai genitori, le scuole Steineriane sono caratterizzate da un forte spirito di collaborazione tra insegnanti, genitori e studenti. Molti genitori si impegnano nella scuola spesso a livello di volontariato per coprire gli ambiti non coperti dall'istituzione. L'insegnante si considera piuttosto imprenditore che impiegato e dà l'anima per il funzionamento della scuola, non solo in aula con gli studenti, ma anche a livello ammini-

strativo. Se esistesse un sindacato per insegnanti steineriani, dovrebbe per prima cosa ridurre drasticamente l'orario lavorativo dei suoi membri!

È opinione diffusa che la scuola steineriana sia una scuola elitaria, per le rette molto alte. Questo è vero solo in parte: il principio delle prime scuole Waldorf era di accettare tutti gli alunni, indipendentemente dalla loro provenienza sociale, intellettuale, professionale o etnica. Questo principio si manifesta tutt'oggi in rette diversificate secondo il reddito familiare; in molti casi vengono aiutati famiglie con più bambini: i genitori pagano la retta solo per il primo figlio, ma si impegnano a livello di volontariato per compensare il mancato pagamento.

www.scuolasteiner.ch/piano_studi.html

Per saperne di più: <http://www.rudolfsteiner.it/indirizzi.html>

parte teorica e una pratica. La maturità è paritaria e rispetta le direttive della scuola pubblica. Ciò si rivela per molti alunni quasi un brutto risveglio: diventa imperioso confrontarsi con il voto in decimi secondo il modello di insegnamento della scuola pubblica, mentre per 12 anni i giudizi rispetto al proprio rendimento scolastico erano espressi in modo descrittivo e senza rischi d'essere bocciato. A questo proposito, riporto la mia esperienza personale: dai primi due test in francese e matematica, capii che non avrei superato l'esame di maturità. Giacché la scuola permetteva il congedo e il rientro nella classe sottostante in scuola pubblica,

decisi di fare un anno a Ginevra per migliorare almeno il francese.

Riguardo a voti ed euritmia

Mi permetto qualche osservazione. Innanzitutto, su voti e bocciature, direi che *non essere rimandato o bocciato* presenta pregi e difetti: gli studenti lenti nello sviluppo hanno comunque la possibilità di uscire dopo la 12ª classe con una buona educazione plurivalente e trovano più facilmente uno sbocco professionale rispetto ai loro coetanei della scuola pubblica. Chi invece è intelligente ma pigro o preso dalle tempeste dell'adolescenza e non si impegna

Il movimento delle scuole Steineriane si è diffuso in tutto il mondo e oggi si contano più di 800 scuole in tutti i continenti; la metà di esse è situata in Europa.

nello studio come dovrebbe, si trova in difficoltà specie quando deve affrontare l'ultimo anno della maturità.

Un termine più volte citato è *Euritmia*. "Euritmia è un'arte del movimento, cui diede vita Rudolf Steiner, che rende visibili musica e linguaggio. Nella musica sono elementi come la battuta, il ritmo, la melodia, l'altezza delle note o gli intervalli, mentre nel linguaggio e nella poesia sono i suoni, la metrica o l'atmosfera interiore che, in conformità col loro carattere, vengono trasposti nel movimento. Poiché in tal modo è l'uomo intero nella sua natura fisica, animica e spirituale che si muove, di fatto l'euritmia agisce sullo sviluppo complessivo del bambino, armonizzando e risanando" (www.SteinerScuolaRudolfSteinerOriglio-Ilpianodistudi.htm). Io credo tuttavia che la maggior parte degli studenti non afferri bene questo concetto e viva l'euritmia piuttosto come una cosa ridicola, soprattutto nell'adolescenza, rispondendo alle proposte dell'insegnante più con fare indisponente che con impegno.

“La luce di Cristo illumina tutti. Speranza di rinnovamento e unità in Europa”: è questo il tema della terza Assemblea Ecumenica Europea (AEE3), proposto dal Comitato congiunto della KEK e del CCEE, per il 4-8 settembre del 2007 a Sibiu (Romania)

Verso la terza assemblea ecumenica europea

> a cura di Fabio Ballabio

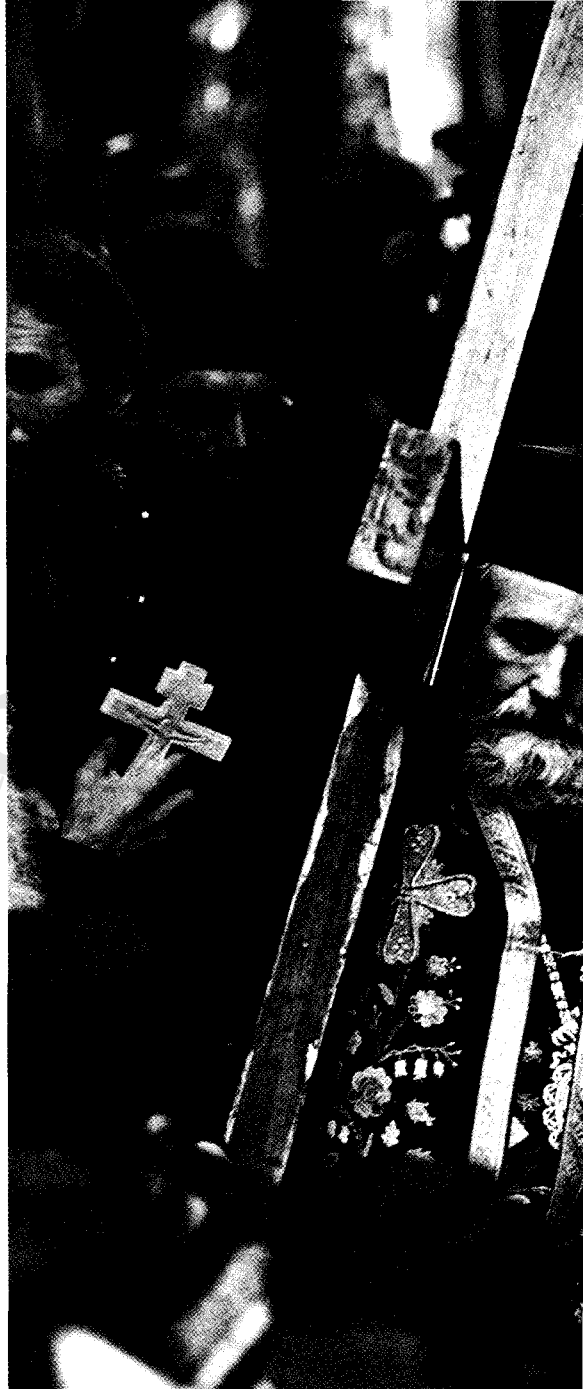
I quaranta membri del Comitato Centrale della **KEK**, *Conferenza delle Chiese Europee* (che riunisce la maggior parte delle chiese ortodosse, riformate, anglicane, libere e vecchio-cattoliche d'Europa) si sono riuniti a Praga, nella Repubblica Ceca, dal 27 settembre al 3 ottobre 2004. Il presidente del Comitato Jean-Arnold de Clermont ha sottolineato due esigenze in riferimento alla difficile situazione internazionale: “fare spazio al dialogo interreligioso in una prospettiva di apertura alle correnti di pensiero che ricercano le condizioni e lo sviluppo della pace, della giustizia e del diritto”; “rafforzare la cooperazione con i Consigli regionali delle chiese di altri continenti, perché si manifesti visibilmente ed efficacemente la solidarietà ecumenica”. Tra i temi in agenda spiccava la discussione sulla *terza assemblea ecumenica europea*. Ricordiamo che le prime due si sono tenute a Basilea (1989) e a Graz (1997). Tali assemblee fanno parte del processo interconfessionale per “giustizia,

pace e salvaguardia del creato” (JPIC), promosso dalla KEK in collaborazione col CCEE, *Consiglio delle Conferenze episcopali europee (cattolico)*. A Praga è emersa la candidatura di Sibiu, città della Romania, ad accogliere nel 2007 la terza assemblea ecumenica europea (AEE 3).

La candidatura di Sibiu è stata accolta con gratitudine dall'assemblea del CCEE riunita dal 30 settembre al 3 ottobre 2004 a Leeds in Inghilterra. I vescovi cattolici d'Europa hanno sottolineato che il nuovo evento va pensato come il culmine di un processo radicato a livello locale in tutta Europa. Quindi l'assemblea si dovrebbe connotare come momento forte di spiritualità e comunione. Infine il coinvolgimento nel processo delle chiese ortodosse dovrebbe costituire un'occasione di nuova solidarietà tra est e ovest.

Il comunicato stampa della KEK definisce Sibiu “crocevia di culture diverse nella regione della Transilvania e nel cuore della Romania” e sottolinea che la città sarà “capitale euro-

AP/ODED BALITY



Assemblee

Sono due le Assemblee ecumeniche europee svoltesi finora:

■ Basilea-Svizzera, 15-21 maggio 1989: Pace e giustizia.

■ Graz-Austria, 23-29 giugno 1997: Riconciliazione, dono di Dio e sorgente di vita.

Dal 1986 esiste un Comitato ecumenico che si occupa delle questioni legate alla presenza dell'Islam in Europa. Il comitato è giunto al suo terzo mandato.

Contatti ecumenici

Dal 1962 la KEK ha mantenuto dei contatti regolari con il Pontificio Consiglio per l'unità dei cristiani. Dal 1971 esiste un Comitato misto CCEE/KEK che si riunisce una volta l'anno. A tutt'oggi si sono svolti sei incontri ecumenici europei a cui sono stati invitati quaranta rappresentanti del CCEE e quaranta della KEK:

■ Chantilly, aprile 1978: Che siano una cosa sola, perché il mondo creda.

■ Logumkloster, novembre 1981: Chiamati ad un'unica speranza, in comunione ecumenica nella preghiera, nella testimonianza e nel servizio.

■ Riva del Garda (Trento), ottobre 1984: Confessare insieme la nostra fede, fonte di speranza.

■ Erfurt, settembre-ottobre 1988: Venga il tuo regno.

■ Santiago di Compostela, novembre 1991: Sulla tua parola: missione ed evangelizzazione oggi.

■ Strasburgo, aprile 2001: Io sono con voi tutti i giorni...

In particolare ha assunto una grande importanza quest'ultimo incontro ecumenico, perché ha firmato la Charta Oecumenica, una legge-quadro per il dialogo tra le chiese europee, un impegno delle chiese per dare un'anima all'Europa unita.

NB. Il Cem - con Brunetto Salvarani e Arnaldo De Vidi - ha seguito in particolare l'Assemblea di Graz (1997) e l'incontro ecumenico di Strasburgo (2001).

Durante il processo assembleare si affronteranno le tematiche di attualità con cui le Chiese sono confrontate oggi in Europa, contenute nella "Charta Oecumenica", firmata da CCEE e KEK nel 2001: dall'unità visibile delle Chiese, al contributo dei cristiani alla costruzione dell'Europa, alla riconciliazione fra popoli e culture, alla salvaguardia del creato e al dialogo con le altre religioni e visioni del mondo, a partire dall'ebraismo e dall'Islam.

pea della cultura nel 2007". L'assemblea inoltre sarà preparata "da eventi locali, nazionali e regionali, e in modo particolare durante la Settimana di preghiera per l'unità dei cristiani (18-25 gennaio) nel 2006 e 2007". Il tema e i dettagli del processo sono stati decisi nell'incontro del Comitato Congiunto KEK-CCEE che si è tenuto in Francia dal 3 al 6 febbraio 2005. (Vedi qui di seguito il Comunicato Stampa)

Comunicato Stampa

VERSO LA TERZA ASSEMBLEA ECUMENICA

"La luce di Cristo illumina tutti. Speranza di rinnovamento e unità in Europa": è questo il tema della terza Assemblea Ecumenica Europea (AEE3), proposto dal Comitato congiunto della Conferenza delle Chiese Europee e del Consiglio delle Conferenze Episcopali Europee, riunito a Chartres (Francia) dal 3 al 6 febbraio 2005. Si tratterà di una "assemblea a tappe" che culminerà nell'incontro di Sibiu (Romania) dal 4 all'8 settembre 2007, e sarà preceduta da un processo comune, a livello nazionale e regionale, per sviluppare il comune impegno ecumenico delle Chiese in Europa. Nei prossimi mesi la proposta del Comitato Congiunto sarà sottoposta all'approvazione definitiva dei rispettivi organismi direttivi. Le tappe previste sono:

■ un incontro europeo dei delegati delle Chiese, delle Conferenze episcopali, degli organismi e movimenti ecumenici, che dovrebbe svolgersi a Roma dal 24 al 26 gennaio 2006;

■ una serie di incontri a livello regionale e nazionale nel corso del 2006;

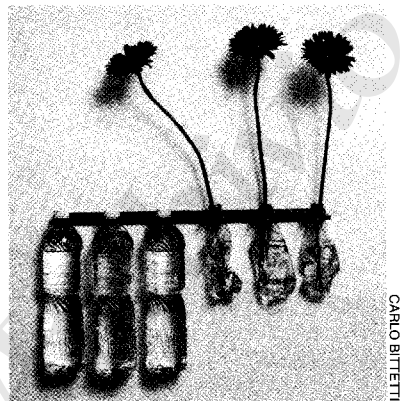
■ un secondo incontro europeo all'inizio del 2007, previsto a Wittenberg (la città di Lutero, in Germania);

■ ed infine, con la partecipazione di 3.000 delegati, la tappa finale di Sibiu, per la prima volta al centro di un paese a tradizione prevalentemente ortodossa.

Il processo assembleare costituisce quindi una sorta di "pellegrinaggio" per incontrare le diverse tradizioni cristiane d'Europa, per ascoltare insieme la Parola di Cristo, per rispondere alla domanda di spiritualità, alla ricerca di senso e alle attese dell'uomo e della donna di oggi, specialmente delle giovani generazioni. Durante il processo assembleare si affronteranno le tematiche di attualità con cui le Chiese sono confrontate oggi in Europa, contenute nella "Charta Oecumenica", firmata da CCEE e KEK nel 2001: dall'unità visibile delle Chiese, al contributo dei cristiani alla costruzione dell'Europa, alla riconciliazione fra popoli e cul-

ture, alla salvaguardia del creato e al dialogo con le altre religioni e visioni del mondo, a partire dall'ebraismo e dall'islam.

Il Comitato congiunto ha inoltre adottato una serie di raccomandazioni relative al mandato e alla metodologia di lavoro del nuovo Comitato KEK-CCEE per le Relazioni con i Musulmani in Europa, in sostituzione del preesistente Comitato "Islam in Europa". Fra gli obiettivi del nuovo gruppo di lavoro, lo sviluppo di contatti con i musulmani e la riflessione sul progetto di integrazione europea sotto il profilo interreligioso. Nel corso della riunione, la Commissione degli Episcopati della Comunità Europea (COMECE) e la Commissione Chiesa e Società della KEK hanno ampiamente riferito sulle prospettive di applicazione dell'art. 52 del nuovo Trattato costituzionale europeo, che riconosce esplicitamente il contributo delle chiese al dibattito pubblico europeo, e prevede un "dialogo aperto, trasparente e regolare" con le Chiese e le altre



CARLO BITELLI

comunità religiose. La COMECE e la Commissione Chiesa e Società guardano attentamente al progetto di adesione della Turchia all'Unione Europea, sottolineando che tale adesione non costituisce di per sé un problema religioso, quanto di rispetto dei diritti umani e della libertà religiosa. Dopo un ampio dibattito sulla situazione ecumenica in Europa, il Comitato congiunto ha chiesto a

KEK e CCEE di raccogliere dati sulla situazione delle "coppie miste" e di riflettere sulle possibilità di una più ampia partecipazione delle associazioni di famiglie interconfessionali alla vita ecumenica.

Il Comitato congiunto ha inoltre auspicato l'invio di una delegazione comune KEK-CCEE alle Chiese del Medio Oriente. All'inizio dei lavori, i co-presidenti Card. Cormac Murphy O'Connor e Pastore Jean-Arnold de Clermont hanno inviato un messaggio di solidarietà al Papa Giovanni Paolo II, esprimendo a nome di tutti i partecipanti la loro gratitudine per il suo servizio per la riconciliazione fra i cristiani. La riunione di Chartres è stata arricchita dall'incontro con varie realtà ecumeniche locali e dalla preghiera comunitaria nella storica Cattedrale.

Ginevra/ S. Gallo, 7 febbraio 2005

Per ulteriori informazioni

Thierry Bonaventura, addetto stampa CCEE
Tel. +41 71 227 3379,
e-mail sarah. numico@ccee.ch

Luca Negro, Segretario per le comunicazioni KEK - Tel: +41 22 791 6485, cellulare +41 870 81 17, e-mail Luca.Negro@cec-kek.org



SEBASTIANO TANI



Baghdad e la sua gente

(Libro) Karim Metref, *Baghdad e la sua gente*, illustrato dalle foto di Bruno Neri e Pietro Gigli

(Video dvd) "...e il Tigri placido scorre...istantanee dalla Baghdad occupata", regia Michelangelo Severgnini, interviste di Karim Metref, girato nel luglio 2004 per conto della Fondazione Terre des hommes Italia (e-mail: info@tadhitaly.org)

Libro + VideoDVD: € 12,00

"La guerra in Iraq è senza testimoni. Almeno nelle sue fasi più cruciali e drammatiche. Questa guerra ha sancito la militarizzazione dell'informazione (...) In questo desolante panorama sono particolarmente importanti le documentazioni - immagini, testi - raccolti in questo libro grazie ad un lavoro diretto sul terreno, a contatto con la popolazione. La guerra e quello che si nasconde dietro i bombardamenti. Le bombe e i loro effetti. Ma anche la quotidianità, quella che deve continuare e continua anche quando si devono fare i conti con gli scontri, gli attacchi suicidi, i soprusi, la mancanza di elettricità, acqua e perfino cibo. (...) Sono dettagli più importanti, più illuminanti, quelli che troviamo in questo libro, nelle foto di Pietro Gigli e Bruno Neri e nei testi di Karim Metref, nel video di Michelangelo Severgnini. Squarciare quel velo che non solo copre sempre più il capo delle donne irachene ma anche l'obiettivo della macchina fotografica e della cinepresa. È l'effetto degenerante della guerra. Che colpisce soprattutto gli iracheni ma non solo. (...) Questo libro dunque va oltre la testimonianza, pur estremamente importante, solleva interrogativi, sollecita una presa di coscienza". *Giuliana Sgrena*



AP/VICTOR R. CAIVANO

La pedagogia del forum sociale mondiale (con gioco di ruolo)

La notizia. Dal 26 al 31 gennaio a Porto Alegre (Brasile) 155.000 persone hanno dato vita al Quinto Forum Sociale Mondiale.

> di Alessio Surian

Due anni fa il **Forum Sociale Mondiale (FSM)** aveva celebrato l'elezione del **governo Lula** in Brasile, 50 milioni di voti a un presidente che scommetteva sulla possibilità di un altro mondo, fondato sulla giustizia sociale. Oggi, registra amaramente **Leonardo Boff**, "il povero continua ad essere oggetto di politiche compensatorie, mancano interventi sostanziali e strutturali. Siamo obbligati a distinguere Lula come persona, sicuramente un rappresentante degli oppressi, e Lula come presidente, neo-cooptato dal capitalismo e dal neoliberismo. Può disilludere molte persone, ma non può far perdere al popolo la speranza". Non sorprende, quindi, che le recenti elezioni comunali abbiano penalizzato il partito dei lavoratori di Lula.

Anche per questo il FSM è stata l'occasione per rafforzare reti per la formazione e per la condivisione di esperienze. A Porto Alegre sono state lanciate ben quattro nuove iniziative a partire da principi di pedagogia trasformativi: la Scuola di formazione per i Senza Terra "Florestan Fernan-

dez", vicino a San Paolo; l'Università Popolare Urbana dell'Alleanza Internazionale degli Abitanti, di concerto con il Laboratorio Politiche Pubbliche di Rio de Janeiro e Buenos Aires, ma con antenne in Africa (Senegal) e Asia (Filippine); l'Università Popolare dei Movimenti Sociali / Rete delle Conoscenze promossa dal sociologo portoghese Boaventura de Sousa Santos di concerto con venti reti internazionali fra cui spicca l'Istituto Paulo Freire (www.paulofreire.org) che a Porto Alegre ha condiviso riflessioni e risultati sui progetti educativi in corso ed in particolare tre pubblicazioni recenti, definite "figlie del FSM":

■ "Formação de educadores sociais. Construção intercultural da paz e da sustentabilidade", progetto rivolto ai giovani (JovemPaz).

■ "Educação com qualidade social", che presenta l'esperienza dei centri educativi comunali (CEU) promossi dall'ultima amministrazione comunale di San Paolo, con appositi spazi non solo per attività scolastiche pomeridiane, ma anche di alfabetizzazione e servizi telematici e per le assemblee partecipative.

■ "Orçamento Participativo Criança", resoconto del processo di bilancio partecipativo che ha coinvolto nel biennio 2003-2004 tutte e 477 le unità scolastiche del Comune di San Paolo.

Proprio sui temi del bilancio partecipativo il laboratorio tenutosi la mattina del 27 gennaio su iniziativa dell'ONG di Porto Alegre Cidade (www.ongcidade.org) ha dato vita ad una Rete internazionale per le scuole di cittadinanza e democrazia partecipativa, fondata per condividere esperienze accomunate da 4 principi:

- partecipazione diretta
- parametri pubblici
- contratto sociale fra governo e società
- rendicontazione

Significativa la partecipazione all'atto fondativo sia di **Ubiratan de Souza**, coordinatore del bilancio partecipativo prima di Porto Alegre e quindi dello Stato del Rio Grande do Sul e di **Lucrecia Olivari** del centro di ricerca e formazione post-laurea CIMAS dell'Università Complutense di Madrid. La rete promette di essere un'interessante piattaforma di informazioni e scambi sui temi della partecipazione e della formazione alla cittadinanza attiva.

La rete promette di essere un'interessante piattaforma di informazioni e scambi sui temi della partecipazione e della formazione alla cittadinanza attiva.



COSTALONGA/SAVERIANI



APVICTOR R. CAVANCO

I numeri e i temi del FSM

155.000 partecipanti, un programma articolato in 2500 eventi, promossi da 4000 reti e organizzazioni in rappresentanza di 112 Paesi. Per la prima volta il FSM ha rinunciato alle strutture universitarie, creando, sul modello indiano del 2004, uno spazio articolato in 11 aree tematiche, utilizzando i magazzini del porto e tende e tendoni montati apposta per l'occasione. Ecco gli 11 temi generali:

- 1) Affermazione e difesa dei Beni comuni della terra e dei popoli come alternativa alla mercificazione e al controllo delle transazionali;
- 2) Arte e creazione: culture della resistenza;
- 3) Comunicazione: pratiche contro-egemoniche, diritti e alternative;
- 4) Difesa delle diversità, pluralità e identità;
- 5) Diritti umani e dignità per un mondo giusto e egualitario;
- 6) Sovranità economica per e dei popoli contro il capitalismo neoliberista;
- 7) Etica, visione cosmica e spiritualità; resistenze e sfide per un nuovo mondo;
- 8) Lotte sociali e alternative democratiche contro il dominio neoliberista;
- 9) Pace e smilitarizzazione. Lotta alla guerra, al libero commercio e al debito;
- 10) Autonomia di pensiero riappropriazione e socializzazione della conoscenza;
- 11) Verso la costruzione di un ordine democratico internazionale e integrazione dei popoli.

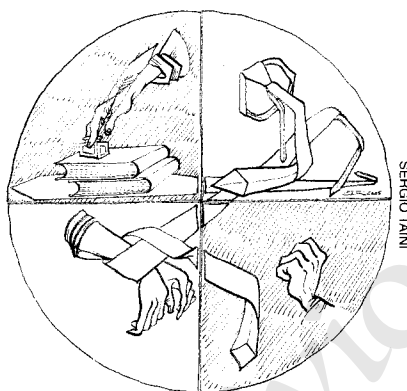
Gioco di ruolo

VILA PLANETARIO: BILANCIO PARTECIPATIVO E SCELTE QUOTIDIANE

Obiettivo | Introdurre i partecipanti alle dinamiche del bilancio partecipativo di Porto Alegre (v. sopra) attraverso l'immersione (simulazione) in uno studio di caso.

Tempi e fasi del gioco | Tempo totale: 100-120', diviso in sei fasi: introduzione; lettura dei ruoli e scelta strategie; svolgimento assemblea; fase di ascolto; domande in gruppi; fase di verifica.

Partecipanti, spazi, materiali | Il gioco è adattabile a partecipanti a partire dai 14 anni, con un minimo di 16 e un massimo di 50 persone, divise in due



gruppi. Ogni gruppo verrà a sua volta diviso in 4 sotto-gruppi.

E' necessario disporre di due spazi ampi e separati fra loro. All'interno di ognuno di questi spazi deve essere possibile far riunire 4 sotto-gruppi senza che si disturbino fra loro. Per facilitare la conduzione è meglio poter disporre di due conduttori, uno per ciascuno spazio di gioco.

Ogni conduttore dovrà aver pronte (fotocopiate) per la fase 2 le istruzioni (i ruoli) per ciascun sottogruppo di partecipanti (vedi sotto le schede "Gruppo A", "Gruppo B", "Gruppo C", "Gruppo D"). Potete scegliere di fare o una fotocopia per gruppo (quindi fotocopiare tutte le schede 2 volte) o una fotocopia per ciascun partecipante (quindi 10-12 fotocopie di ciascuna scheda, dato che

i gruppi sono di 5-6 persone). E' consigliabile la prima soluzione che mantiene l'ascolto collettivo nel gruppo.

Meno importante: può aiutare ad entrare nel clima dell'assemblea preparare un tavolo per i moderatori e per ciascun partecipante che dovrà votare all'assemblea un cartoncino del Bilancio Partecipativo da consegnare all'inizio dell'assemblea perché sia utilizzato durante il voto.

Ogni conduttore dovrà avere pronte (fotocopiate) per la fase 5 le domande della scheda allegata "Per ricostruire Vila Planetario", almeno una scheda per ciascun sottogruppo (4 per conduttore, 8 in totale).

Se si ritiene di entrare nel merito delle scelte operate a suo tempo per Vila Planetario può essere utile mettere a disposizione per la conclusione un estratto dal libro di Giovanni Allegretti sul bilancio partecipativo a Porto Alegre, "Autoprogettualità come paradigma urbano. L'insegnamento di Porto Alegre" (Alinea, Firenze, 2003).

1. Introduzione (10')

I conduttori accolgono tutti i partecipanti in uno dei due spazi di gioco, su sedie disposte in circolo per facilitare l'ascolto. Non avranno bisogno né di penne, né di quaderni o altri strumenti. Durante l'introduzione e la spiegazione delle regole sono ammesse domande che permettano di chiarire brevemente senso e scopo del gioco o eventuali aspetti chiave dell'introduzione, ma ogni riflessione, giudizio o intervento che minacci di dilungarsi sono rimandati a "dopo".

Dopo aver dato il benvenuto, i conduttori esordiscono dicendo: *"L'obiettivo dei prossimi 90' è mettersi nei panni di altre persone nel momento in cui sono chiamate a compiere scelte importanti per la propria comunità. Siamo quindi di fronte ad un momento di simulazione in cui è importante il rispetto di tempi ed obiettivi per permettere un'esperienza comune su cui riflettere in seguito insieme a tutto il gruppo. Per cominciare, ai fini della riuscita del gioco è utile dividere da subito i presenti in due gruppi"* (possibilmente rispettando un certo equilibrio di genere e profili fra i due gruppi; meglio se ai partecipanti sono già stati assegnati colori/simboli

che permettono un'immediata divisione). Uno dei conduttori introduce quindi tutti i partecipanti al contesto in cui si devono calare chiedendo di immeddesimarsi per quanto possibile nella situazione (meglio se l'introduzione è accompagnata da diapositive /lucidi con immagini relative al racconto).

I Prodromi

"È il 1991 e siamo a Vila Planetario, una baraccopoli che da 15 anni occupa una piccola area (prima "vuota" e disabitata) di un quartiere medio-borghese nel centro cittadino di Porto Alegre. A Vila Planetario vivono in condizioni precarie 103 famiglie, per un totale di 475 persone. La maggior parte dei capifamiglia svolge attività di 'lixeiro', cioè raccoglie rifiuti inorganici per le strade del centro cittadino e li smista per rivenderli a ditte di riciclaggio. La malavita diffusa e la violenza quotidiana sono un problema per i vicini di casa. Nessuno si avvicina alla zona, i prezzi delle proprietà calano... Veniamo quindi al tema centrale per l'amministrazione comunale: **la Vila ha bisogno di essere 'sanata'**.

Da un anno ormai la città organizza le sue decisioni attraverso il Bilancio Partecipativo. Esistono almeno due diverse soluzioni, appoggiate da soggetti politici diversi. Le scoprirete fra un attimo. Per il Comune è importante risolvere presto il problema, ma non può decidere unilateralmente. Deve passare per il Bilancio Partecipativo, attraverso cui ogni scelta va vagliata.

Il presente

Per tutto il 1991 il tema viene dibattuto nel Bilancio Partecipativo, arginando le pressioni che gli abitanti dei dintorni fanno sul Sindaco perché compia una scelta in loro favore e la imponga agli abitanti. Quali decisioni vengono prese alla fine del Ciclo del 1991, visto che nel Piano degli Investimenti del 1992 è inserito il finanziamento di una soluzione al 'problema'?

Vi chiediamo di simulare in una Assemblea 'rovente' il momento in cui vengono prese le decisioni finali. A questo punto vi chiediamo di dividervi in due gruppi che parallelamente svolgeranno la stessa simulazione" (è importante questa divisione perché solo

avendo sottogruppi di dimensioni contenute avremo una dinamica efficace).

Attenzione: a questo punto un conduttore conduce nell'altro spazio la metà dei partecipanti ed entrambi i conduttori (nei rispettivi spazi, autonomamente uno dall'altro) procedono a dividere i partecipanti in quattro sottogruppi e a spiegare le regole del gioco, cioè soprattutto le sue fasi: "Siete divisi in quattro gruppi che rappresentano gli attori principali coinvolti nel processo. Ad ogni gruppo consegnerò fra un attimo la descrizione del ruolo assegnato. Vi prego di leggere attentamente le istruzioni con il vostro ruolo e il vostro compito. Fra 15 minuti i gruppi si ritroveranno per dare inizio alla simulazione vera e propria. Per qualsiasi domanda sono a vostra disposizione, ma vi pregherei di partire subito a lavorare nei gruppi, cercando di concentrarvi solo sul vostro gruppo, mantenendo un livello di voce che non disturbi gli altri gruppi. buon lavoro!".

2. Lettura ruoli e scelta strategie (15')

A questo punto il conduttore invita i gruppi a prendere posto distanziati uno dall'altro e consegna ad ogni gruppo la rispettiva scheda (al primo gruppo la scheda a, al secondo la scheda b etc. in allegato) e invita i gruppi a cominciare subito con un'attenta lettura della scheda. Per 15 minuti lavoreranno divisi in quattro gruppi (dopo 10 minuti meglio segnalare l'avvicinarsi dello scadere del tempo e ripetere il segnale quando manca un minuto).

3. Svolgimento dell'assemblea (20')

Il conduttore che avrà preparato uno spazio per l'assemblea (soprattutto il tavolo, mentre i partecipanti verranno invitati a portarsi la sedia) invita tutti i gruppi a partecipare all'assemblea e quattro moderatori (uno da ciascun gruppo) a sedersi al tavolo per moderare i lavori, dare la parola per 5 minuti a ciascun gruppo, invitare a votare (se possibile, per aiutare la simulazione, si distribuiscono all'inizio dell'assemblea i cartoncini dei delegati con cui votare). Il conduttore si assicura che chi modera l'assemblea ponga subito la DO-

MANDA CENTRALE: "VILA PLANETARIO DEVE RESTARE O I SUOI ABITANTI VANNO TRASFERITI ALTROVE? QUALE SCELTA PROPONIAMO? E PERCHÉ?"

Discutiamo, valutiamo la soluzione che è stata meglio difesa dai rappresentanti scelti da ogni gruppo e votiamo...". Dopo circa 20 minuti si arriverà alla votazione. Chiusa l'assemblea.

4. Fase di ascolto (15')

La fase di ascolto si apre col conduttore che invita i partecipanti a disporsi in circolo e a riflettere su quanto appena avvenuto senza tirare per ora lezioni o conclusioni (sarà possibile farlo più tardi) ma focalizzando l'attenzione con brevi flash (in modo che possano parlare tutti) sulla propria esperienza. possono essere d'aiuto domande come:

- Qual è stata la cosa più difficile?
- cosa vi ha colpito di più?
- quali possono essere elementi di somiglianza o differenza con un'assemblea "reale" del bilancio partecipativo di Porto Alegre?

Il conduttore si assicura che chi ha urgenza di parlare lo possa fare, ma cerca di tenere il ritmo (magari invitando con la comunicazione non verbale a tagliare, intervenire etc.) per fare in

modo che ognuno dica la sua. Dopo 15 minuti, per limiti di tempo questa fase va conclusa.

5. Domande in gruppi (20')

Il conduttore ricorda ai gruppi che nella realtà la soluzione adottata fu di ricostruirla in loco: "vediamo quindi nei quattro gruppi alcune conseguenze di questa decisione, provando a rispondere in 20 minuti ad una o più domande della scheda "Per ricostruire Vila Planetario", in allegato.

Mentre i gruppi rispondono alle domande i conduttori sono a disposizione per fornire eventuali (breve) delucidazioni. Al termine dei 20 minuti nei gruppi si riuniscono tutti i partecipanti, incoraggiando (con spirito di sintesi) la condivisione/confronto delle risposte e una valutazione sulle dinamiche dell'assemblea.

6. Verifica in plenaria (20')

Domande utili possono essere:

- quali argomenti si sono dimostrati utili a convincere altre persone? Perché?
- in che misura durante l'assemblea i partecipanti erano consapevoli dell'impatto futuro delle proprie scelte?

Al termine, se il tempo lo consente, un conduttore può distribuire un articolo e/o illustrare brevemente il "seguito della vicenda". È possibile suscitare l'interesse dei partecipanti con una breve introduzione che vada dritto al cuore del problema dicendo: "Ora vi racconterò brevemente come è andata realmente a Porto Alegre nel 1991/1992, e perché non è bene limitare la discussione tra tecnici e cittadini alla scelta delle 'priorità' ma è bene, invece, seguire congiuntamente la definizione delle scelte e della gestione dell'area".

Al termine, si può verificare o suscitare l'interesse dei partecipanti sia per le esperienze di bilancio partecipativo in corso in Italia (per esempio a Pieve Emanuele), sia per altre forme di processi partecipati, che magari non attribuiscono ai cittadini potere deliberativo, per esempio percorsi di Agenda 21 e forum per le politiche giovanili.

Per ricostruire vila Planetario

**ALCUNE DOMANDE
(PER PICCOLI GRUPPI)**

La baraccopoli sorge su un'area piccola: se la ricostruiamo, o costruiamo edifici a tre piani per rialloggiare tutte le 103 famiglie oppure - per avere edifici con l'accesso a terra -, dobbiamo scegliere dei criteri per decidere chi viene rialloggiato e chi no. tra l'altro, nella baraccopoli vivono anche single: cosa scegliamo, e perché? In caso decidessimo per la ricostruzione 'in loco' che soluzione sceglieremo per le case di passaggio? occupare la pubblica via davanti, o spostare gli abitanti in case temporanee lontane di proprietà del comune? perché facciamo una scelta piuttosto che l'altra? Che status eventualmente dare alle nuove case? Daremmo la proprietà agli abitanti, o concessioni di uso del suolo (riscattabili o no)?

Schede

GRUPPO A: RAPPRESENTANTI DELL'AMMINISTRAZIONE

Siamo i rappresentanti dell'Amministrazione, interessati a risolvere il problema per ottenere la soluzione più duratura ed efficace, con la spesa minore e con la maggiore "visibilità" di azione.

Stiamo per recarci all'assemblea decisiva del Bilancio Partecipativo che avverrà fra 15 minuti e dove 'scade il tempo' per prendere una decisione.

In 15 minuti dobbiamo ora scegliere e preparare la nostra posizione sulle due diverse soluzioni per Vila Planetario:

- demolire Vila Planetario e ricostruirla in loco (come vorrebbe il Comune per ribadire il diritto dei poveri a vivere in centro), o
- rivendere l'area ad alto valore fondiario per ricavarne denaro con cui rialloggiare gli abitanti in periferia (come suggerisce l'opposizione).

Cosa preferiamo? E' chiaro che rappresentiamo qui l'amministrazione comunale. Il nostro ruolo nell'assemblea è soprattutto di esplicitare i costi e l'impatto oggettivo delle tesi che gli altri tre gruppi porteranno in rappresentanza degli abitanti della baraccopoli, abitanti "arrabbiati" del quartiere, abitanti "moderati" del quartiere. Dobbiamo anche metterci d'accordo su chi si siederà a nostro nome (solo una persona) al tavolo dei moderato-

ri per far rispettare le regole. Appena pronti e comunque fra 15 minuti il conduttore ci chiamerà all'assemblea dove i partecipanti avranno 20 minuti per cercare di convincere anche gli altri della bontà ed efficacia delle loro tesi.

Eventualmente possiamo assumerci l'onere di aprire l'Assemblea ponendo la **DOMANDA CENTRALE**: "VILA PLANETARIO DEVE RESTARE O I SUOI ABITANTI VANNO TRASFERITI ALTROVE? QUALE SCELTA PROPONIAMO? E PERCHE'?" Discussiamo, valutiamo la soluzione che è stata meglio difesa dai rappresentanti scelti da ogni gruppo e votiamo..."

REGOLE DEL GIOCO

Ricordiamo che in questa Regione del BP, le regole da noi stabilite dicono che:

- 1) al **TAVOLO DEI MODERATORI** dell'Assemblea del Bilancio Partecipativo siedono sia delegati popolari sia UN rappresentante municipale a vigilare sul rispetto delle regole
- 2) in genere è UN **DELEGATO DI OGNI GRUPPO** che cerca di portare avanti le proposte del gruppo
- 3) ognuno può parlare 5 minuti al massimo (sotto la vigilanza del 'tavolo dei moderatori')
- 4) non esiste nessun giro di repliche previsto prima del voto.

Poi ci sarà la votazione della proposta più convincente...



GRUPPO B: ABITANTI DELLA BARACCOPOLI

Siamo gli abitanti della baraccopoli Vila Planetario, interessati a migliorare la nostra condizione abitativa e possibilmente quella lavorativa (senza almeno perdere il lavoro e la nostra rete di relazioni) e a non mescolarci ad altri 'baraccati' tra cui albergano 'rivali' di vario tipo o 'pericolosi sconosciuti'.

Stiamo per recarci all'assemblea decisiva del Bilancio Partecipativo che avverrà fra 15 minuti e dove 'scade il tempo' per prendere una decisione.

In 15 minuti dobbiamo ora scegliere e preparare la nostra posizione sulle due diverse soluzioni per Vila Planetario:

- demolire Vila Planetario e ricostruirla in loco (come vorrebbe il Comune per ribadire 'il diritto dei poveri a vivere in centro'), o
- rivendere l'area ad alto valore fondiario per ricavarne denaro con cui rialloggiare gli abitanti in periferia (come suggerisce l'opposizione).

Cosa preferiamo? Scegliamo e pensiamo anche alle controsposte alle tesi che gli altri tre gruppi potrebbero portare in quanto rappresentanti dell'amministrazione, abitanti "arrabbiati" del quartiere, abitanti "moderati" del quartiere.

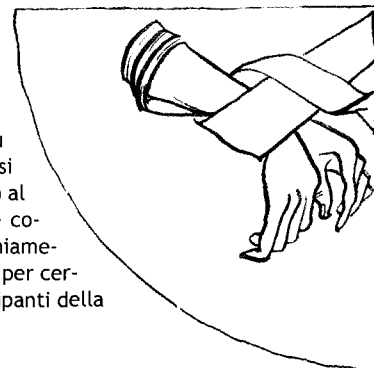
Come possiamo guadagnarci la complicità degli altri partecipanti esterni ai nostri interessi? Come convincerli a 'votare' per la nostra proposta? Dobbiamo anche metterci d'accordo su chi difenderà la nostra posizione e chi si siederà a nostro nome (solo una persona) al tavolo dei moderatori. Appena pronti e comunque fra 15 minuti il conduttore ci chiamerà all'assemblea dove avremo 20 minuti per cercare di convincere anche gli altri partecipanti della bontà ed efficacia della nostra tesi.

REGOLE DEL GIOCO

Ricordiamo che in questa Regione del BP, le regole da noi stabilite dicono che:

- 1) al **TAVOLO DEI MODERATORI** dell'Assemblea del Bilancio Partecipativo siedono sia delegati popolari sia UN rappresentante municipale a vigilare sul rispetto delle regole
- 2) in genere è UN **DELEGATO DI OGNI GRUPPO** che cerca di portare avanti le proposte del gruppo
- 3) ognuno può parlare 5 minuti al massimo (sotto la vigilanza del 'tavolo dei moderatori')
- 4) non esiste nessun giro di repliche previsto prima del voto.

Poi ci sarà la votazione della proposta più convincente...





GRUPPO C: ABITANTI "ARRABBIATI"

Siamo gli abitanti del quartiere intorno più avversi alla permanenza degli attuali abitanti della baraccopoli Vila Planetario a causa del suo livello di degrado sociale che riteniamo 'irrecuperabile'.

Stiamo per recarci all'assemblea decisiva del Bilancio Partecipativo che avverrà fra 15 minuti e dove 'scade il tempo' per prendere una decisione.

In 15 minuti dobbiamo ora scegliere e preparare la nostra posizione sulle due diverse soluzioni per Vila Planetario:

- demolire Vila Planetario e ricostruirla in loco (come vorrebbe il Comune per ribadire 'il diritto dei poveri a vivere in centro), o
- rivendere l'area ad alto valore fondiario per ricavarne denaro con cui rialloggiare gli abitanti in periferia (come suggerisce l'opposizione).

Cosa preferiamo? Scegliamo e pensiamo anche alle contro-risposte alle tesi che gli altri tre gruppi potrebbero portare in quanto rappresentanti dell'amministrazione, abitanti della baraccopoli, abitanti "moderati" del quartiere. Come possiamo guadagnarci la complicità degli altri partecipanti esterni ai nostri interessi? Come convincerli a 'votare' per la nostra proposta?

Dobbiamo anche metterci d'accordo su chi difende la nostra posizione e chi si siederà a nostro nome (solo una persona) al tavolo dei moderatori. Appena pronti e comunque fra 15 minuti il conduttore ci chiamerà all'assemblea dove avremo 20 minuti per cercare di convincere anche gli altri partecipanti della bontà ed efficacia della nostra tesi.

REGOLE DEL GIOCO

Ricordiamo che in questa Regione del BP, le regole da noi stabilite dicono che:

- 1) al TAVOLO DEI MODERATORI dell'Assemblea del Bilancio Partecipativo siedono sia delegati popolari sia UN rappresentante municipale a vigilare sul rispetto delle regole
- 2) in genere è UN DELEGATO DI OGNI GRUPPO che cerca di portare avanti le proposte del gruppo
- 3) ognuno può parlare 5 minuti al massimo (sotto la vigilanza del 'tavolo dei moderatori')
- 4) non esiste nessun giro di repliche previsto prima del voto.

Poi ci sarà la votazione della proposta più convincente...

GRUPPO D: ABITANTI MODERATI

Siamo gli abitanti 'moderati' del quartiere intorno che si riuniscono intorno alla locale parrocchia, aperti al dialogo con spirito più 'caritativo' verso i baraccati.

Stiamo per recarci all'assemblea decisiva del Bilancio Partecipativo che avverrà fra 15 minuti e dove 'scade il tempo' per prendere una decisione.

In 15 minuti dobbiamo ora scegliere e preparare la nostra posizione sulle due diverse soluzioni per Vila Planetario:

- demolire Vila Planetario e ricostruirla in loco (come vorrebbe il Comune per ribadire 'il diritto dei poveri a vivere in centro), o
- rivendere l'area ad alto valore fondiario per ricavarne denaro con cui rialloggiare gli abitanti in periferia (come suggerisce l'opposizione).

Cosa preferiamo? Scegliamo e pensiamo anche alle controrisposte alle tesi che gli altri tre gruppi potrebbero portare in quanto rappresentanti dell'amministrazione, abitanti della baraccopoli, abitanti "arrabbiati" del quartiere.

Come possiamo guadagnarci la complicità degli altri partecipanti esterni ai nostri interessi? Come convincerli a 'votare' per la nostra proposta?

Dobbiamo anche metterci d'accordo su chi difende la nostra posizione e chi si siederà a nostro nome (solo una persona) al tavolo dei moderatori. Appena pronti e comunque fra 15 minuti il conduttore ci chiamerà all'assemblea dove avremo 20 minuti per cercare di convincere anche gli altri partecipanti della bontà ed efficacia della nostra tesi.

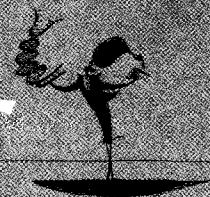
REGOLE DEL GIOCO

Ricordiamo che in questa Regione del BP, le regole da noi stabilite dicono che:

- 1) al TAVOLO DEI MODERATORI dell'Assemblea del Bilancio Partecipativo siedono sia delegati popolari sia UN rappresentante municipale a vigilare sul rispetto delle regole
- 2) in genere è UN DELEGATO DI OGNI GRUPPO che cerca di portare avanti le proposte del gruppo
- 3) ognuno può parlare 5 minuti al massimo (sotto la vigilanza del 'tavolo dei moderatori')
- 4) non esiste nessun giro di repliche previsto prima del voto.

Poi ci sarà la votazione della proposta più convincente...





Alfabeti dell'immaginario

L'educazione e lo scontro dei simboli

7. Gli immaginari e la scienza

La scienza è fantascienza alla fonda.
La scienza ha bisogno di un contorno
immaginario, fantastico,
di un oceano intorno al suo porto.
Giuseppe Sermoniti

Abbiamo realizzato un miracolo,
e tutti dicono: «È meraviglioso!».
Ma a chi interesserà
il secondo viaggio dell'uomo sulla Luna?
A nessuno.
Orson Welles

La scienza contemporanea non ci dà più immagini
da rappresentare; il mondo che ci apre
è al di là d'ogni possibile immagine.
Italo Calvino

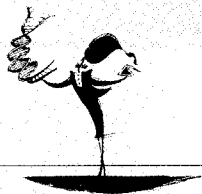
Qualsiasi cultura, soprattutto quella occidentale
o europea, può essere vista come la cultura
della scienza, collegata con gli aspetti mistici,
religiosi, artistici, musicali e ideologici.
Yeuda Elkana

Annata 2004-2005



ESPLORIAMO L'IMMAGINARIO
GLI IMMAGINARI E L'EDUCAZIONE
GLI IMMAGINARI E I MASS-MEDIA
GLI IMMAGINARI
E L'ARTE DI APPARIRE
GLI IMMAGINARI E LA STORIA
GLI IMMAGINARI E LE RELIGIONI
GLI IMMAGINARI E LA SCIENZA
GLI IMMAGINARI E IL MERCATO
GLI IMMAGINARI E LA POLITICA





dossier

gli immaginari e la scienza

Hans Magnus Enzensberger



Hans Magnus Enzensberger (1929 - ...) è il più importante e influente poeta tedesco vivente. Di lui è stato detto che è una verga luminosa in un panorama politicamente e culturalmente tempestoso. Costruisce la sua poesia sopra tradizioni e rovine tedesche titaniche. La sua poesia è una fusione complessa di satira drammatica e versi meditativi. Un Bertolt Brecht attuale e un Whitman al contrario. Per Hans Magnus Enzensberger l'alta tecnologia, la globalizzazione, le grandi ideologie, le energie (omicide) del presente diventano illusioni dello scienziato, del politico, che ad un certo punto della sua vita dovrà stupirsi davanti alle bellezze ed ai profumi della natura...

da: Hans Magnus Enzensberger,
Gli elisir della scienza,
Einaudi, Torino 2004

Macchina del clima

Errato! È una vecchia cucina
e non una macchina. Fuma,
bolle, arde e si congela.
Lunatica e instancabile,
è la tempestosa cuoca,
rimane invisibile, non vuole
che si curiosi nelle sue pentole,
ci lava, cuoce al vapore e arrostitisce,
impreca e schiuma. Oh,
le bastano acqua e gas
per cucinare!
Povera scienza,
che con frecce rosse e blu,
misuratori, calcolatori e sonde,
interpreta i suoi fondi di caffè!
Ricette segrete, basate sulla posizione
Degli astri, dipendenti dal letame,
dalla lordura, dalla pappa dei vulcani.
Puntuale, per magia la cuoca
Fa comparire il riso, l'aneto, la vaniglia.
Imprevedibile mesta nel mondo
Col suo gigantesco cucchiaino.

Sotto la pelle

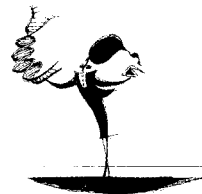
Questo buio universo
sotto la pelle,
in cui non si pensa,
ma si pompa, ribolle,
impasta, lavora,
mentre tu dormi:
plutonica agitazione,
terra e maremoto,
chimica in grande, catastrofi
in solido involucro.
La tua giungla interna
è arcaica,
ramificata, di strano colore,
bagnata e bollente.
La zuppa primordiale
produce parassiti.
Un bizzarro brulicare
prospera, muta
e torna a estinguersi.
Interi ere geologiche
all'acceleratore,
e tu non ne sai nulla.
Tu giaci lì piatto, respiri,
assente,
cieco, anestetizzato.
Soltanto l'operatore
osserva la sonda
sullo schermo
l'enorme tumulto
degli organi.

Modello gnoseologico

Ecco
una grossa scatola
con la scritta
scatola.
Se l'apri,
trovi dentro
una scatola
con la scritta
scatola tratta da
una scatola
con la scritta
scatola.
Se l'apri -
Intendo dire
Questa scatola,
non quella -,
trovi dentro
una scatola
con la scritta
E così via,
e se tu
procedi in tal guisa
troverai
dopo infiniti sforzi
un'infinitamente piccola
scatola
con una scritta
così minuscola
che per così dire
alla vista
s'evapora.
È una scatola
che solo nella tua immaginazione
esiste.
Una scatola
assolutamente vuota.

Conversazioni sempre più ridotte

"Beato colui che non procede
sul cammino degli empi..."
Il tatto suggerisce di cambiare argomento.
"Il senso della vita..."
Penoso scivolone!
"Bisogna sovvertire tutte le relazioni
in cui l'uomo
è un essere degradato..."
Sbadigli, imbarazzo, risa.
Invece genomi su misura,
immortalità sul disco rigido -
o scienza! o ecstasy! o eutanasia!
Miracoloso sonnifero
quando la Borsa va sottoterra!



Il tema scienza e immaginario evoca due stereotipi: quello dello scienziato pazzo, ma geniale (cfr. *Ritorno al futuro?*), e quello del mostro creato da Victor Frankenstein.

È inevitabile che la scienza richiami sentimenti ambivalenti; la fiducia nel progresso delle scoperte va di pari passo con timori (o incubi). L'ambivalenza, la contraddittorietà è forse una delle cifre più caratteristiche dell'impresa scientifica. Approfondendo questa prima reazione istintiva e stereotipata, vengono poi alla mente due percorsi che separeremo per necessità espositiva: uno "esterno" ed uno

"interno", oppure l'immaginario *della* scienza e l'immaginario *nella* scienza. Il primo riguarda l'immaginario che attorno alla scienza si viene a creare in un dato momento storico in una data cultura: i riflessi che le scoperte scientifiche hanno in letteratura, la funzione dei media...; il secondo prende in considerazione la storia interna della scienza, analizzando l'immaginario che permea una comunità scientifica, che indirizza i filoni di ricerca, le metafore che generano scoperte... A questo livello sarebbe possibile affinare ulteriormente l'indagine, alla ricerca del ruolo che miti, credenze, immaginari

personali hanno avuto nella vita di singoli scienziati e del modo in cui hanno facilitato o ostacolato i loro studi.

È un'impresa enorme; ci accontenteremo dunque di fornire spunti evitando, come raccomanda Yeuda Elkana, di sopravvalutare o sottovalutare la scienza, e partendo dal presupposto secondo il quale "la scienza è una delle varie dimensioni della cultura, accanto alla religione, all'arte, alle ideologie, al senso comune".

Scienza e immaginario. Immaginario scientifico

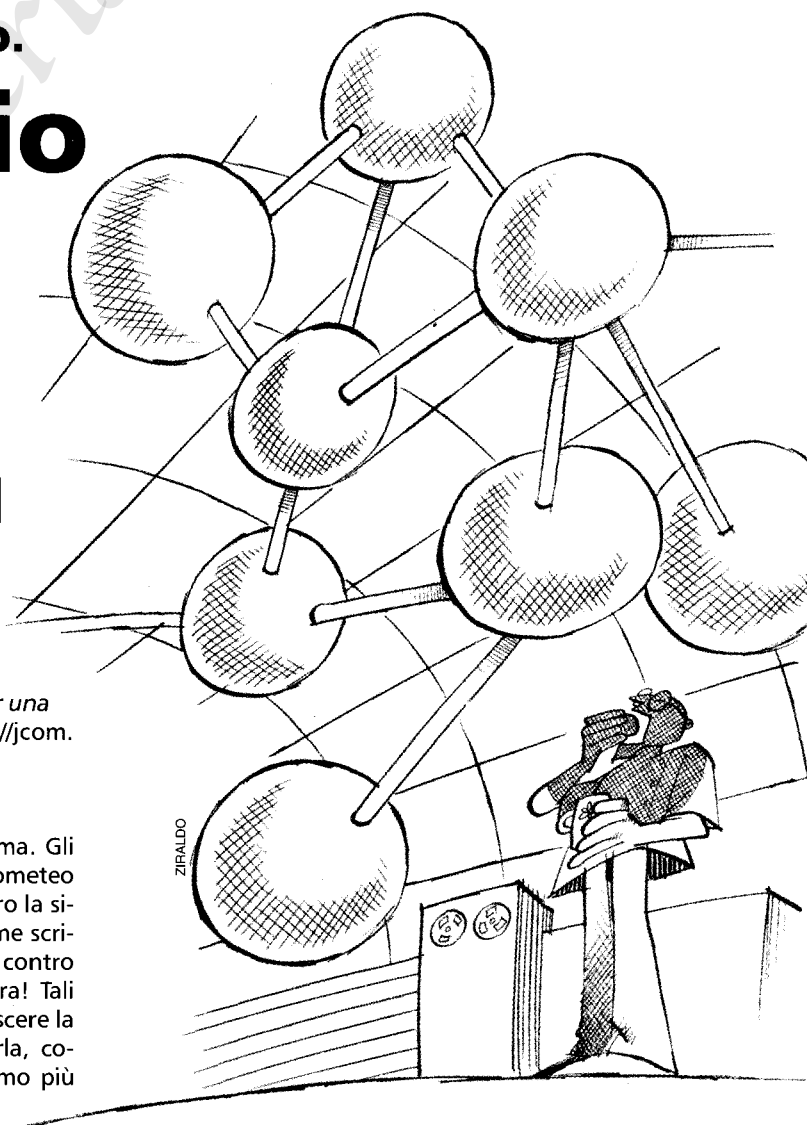
di CARLO BARONCELLI

A. Immagini e metafore della scienza

Secondo Yuriy Castelfranchi, il cammino della conoscenza è stato sempre associato a "tre grandi dilemmi di carattere mitico": il dilemma del "frutto proibito"; quello "dell'apprendista stregone" e quello "del Golem"; i tre si intrecciano e si richiamano a vicenda (cfr. *Per una paleontologia dell'immaginario scientifico*, http://jcom.sissa.it/comment/com020302_or.pdf).

Il frutto proibito

Il mito di Prometeo incarna questo primo dilemma. Gli inizi della scienza coincidono con il furto che Prometeo compie nei confronti delle divinità, sottraendo loro la signoria sulle forze naturali e sulla tecnica. Ma, come scriveva Nietzsche, "la punta della sapienza si rivolge contro il sapiente: la sapienza è un delitto contro natura! Tali sono le terribili sentenze che grida il mito". Conoscere la natura significa violentarla, sezionarla, scomporla, costringerla a rivelare i propri segreti (come vedremo più





avanti rappresentato nel romanzo di Jules Verne *L'isola misteriosa*). La scienza procede da un atto di *hybris*, che non fa i conti con il limite e con la sobrietà.

Prometeo infatti, secondo Carlo Formenti, ha spodestato Hermes, il dio degli alchimisti.

Oggi la nostra civiltà ha "rimosso la forma, non la sostanza del mito alchemico" (C. Formenti, *Piccole apocalissi*, Cortina, p. 62). La differenza fondamentale consiste nel fatto che mentre gli alchimisti possedevano una mistica e una fede in un ordine divino che poneva dei limiti alla loro volontà, noi abbiamo abbandonato questa trascendenza e con essa ogni idea di limite, che si manifesta solo in quanto "incidente di percorso".

L'apprendista stregone e la paura delle streghe

Parlare di *patto con il diavolo* rimanda ovviamente al mito di Faust, lo scienziato insoddisfatto dei limiti della propria scienza che vende l'anima al diavolo. Ma, in tempi più recenti, questa figura è stata evocata anche a riguardo del coinvolgimento della scienza con il potere e la responsabilità degli scienziati in particolare con il potere bellico. Questo aspetto emerge con forza con la seconda guerra mondiale. Come hanno ricordato Fieschi e Paris De Rienzi (*Macchine da guerra. Gli scienziati e le armi*, Einaudi, Torino 1995), se la prima guerra mondiale fu una guerra di ingegneri, il secondo conflitto mondiale si configurò sin dal suo inizio come la guerra dei fisici.

Ma la scienza si è anche battuta contro stregoni e streghe. Alla domanda "da chi discende lo scienziato?", dalle streghe o dai loro inquisitori?, Giuseppe Sermoniti sceglie questa seconda opzione. La paura delle streghe, del selvaggio, del naturale dimostrata dal Cristianesimo (anche se non in tutte le sue espressioni: Sermoniti cita San Francesco quale esempio di amore per il creato) ha trovato una continuazione nella scienza, che da quello "ha imparato la razionalità, il suo distacco dalla realtà" (...) Relegare la religione al livello di superstizione e contrapporvi la scienza come razionalità è un falso storico" (G. Sermoniti, *L'anima scientifica. Simbolismo e funzione nella scienza*, Marino Solfanelli, Chieti 1993, p. 28).

Il Golem. Giocare alla divinità

Com'è noto, il Golem nella tradizione ebraica è una specie di marionetta creata dall'uomo per mezzo della magia, un tentativo di imitare Dio che dà vita ad Adamo. Ma il Golem è caratterizzato da una fondamentale ambiguità: può rivelarsi infatti umile servitore come anche pericoloso nemico. Il Golem può risultare di grande utilità per zappare il giardino ma ci si guarderà bene dal farlo giocare con i bambini. Mai come oggi questa immagine è attuale, incarnata nelle moderne biotecnologie. Queste ci offrono oggi un ventaglio di potenti



tecniche che permettono di manipolare le cosiddette molecole della vita, con una facilità estrema. L'uomo, novello demiurgo, gioca al gioco della vita, incantato, abbagliato dalle sue stesse possibilità. Ci si spalanca davanti la possibilità di una *seconda Genesi concepita in laboratorio* (Cfr. Jeremy Rifkin, *Il secolo Biotech*). Bill Gates ha definito la nostra "l'era dell'informazione, e l'informazione biologica è probabilmente l'informazione più interessante che stiamo decifrando e cercando di decidere di cambiare. La questione è solo come farlo, non certo se farlo" (cit. in *Il secolo delle biotecnologie*, in *Internazionale* (229), aprile 1998, p. 19).

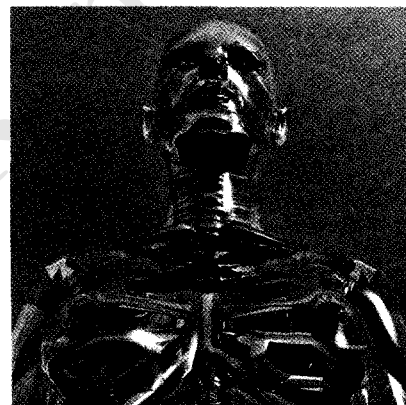
Non a caso di *moderno Prometeo* parla il titolo del fortunato romanzo di Mary Shelley. Qui il cerchio si chiude, ma con qualche differenza. Mentre il Prometeo classico strappa il fuoco divino direttamente alla divinità, in questo ultimo caso, l'uomo si fa dio, ricreando la vita per mezzo delle sole forze naturali secondo un rovesciamento simbolico della Trinità per cui: "Dio/Spirito Santo/Cristo" diviene "Frankenstein / Scienza / Creatura" (Cfr. Massimo Centini, *La sindrome di Prometeo*, Rusconi, Milano 1999). Inoltre, nel mito greco, Prometeo viene punito dagli dei mentre, nel caso letterario, è la stessa creatura a rivolgersi contro il suo creatore.

Oggi sembra che la figura del mostro creato dal dottor Frankenstein sopravviva nella figura del *cyborg*, dell'androide, ibrido uomo-macchina, carne e sangue innestate con protesi meccaniche e cip elettronici. Ma a questo tema faremo breve cenno più avanti.

Lo specchio della scienza

"La torre d'avorio è povera di specchi. E gli scienziati non conoscono molto la loro immagine. Fortunatamente esistono dei libri in cui trovare questi riflessi" (Lévy-Leblond, *La pietra di paragone*, cit., p. 161). Con questa suggestiva metafora Lévy-Leblond assegna alla letteratura un importante ruolo nella comprensione dell'impresa scientifica e dei suoi protagonisti.

Alcuni testi possono essere utili per riflettere sulla figura dello scienziato (abbattendo stereotipi e luoghi comuni), altri si interrogano (e ci interrogano) sul significato stesso della scienza e dell'impresa scientifica, altri ancora affrontano il nodo dei problematici rapporti tra la scienza



Oggi sembra che la figura del mostro creato dal dottor Frankenstein sopravviva nella figura del cyborg, dell'androide, ibrido uomo-macchina, carne e sangue innestate con protesi meccaniche e cip elettronici.



e la società. Si potrebbe costruire tutta un'epistemologia - ci suggerisce Leblond - sulla base di testi letterari.

È sicuramente nell'Ottocento che si viene formando quell'immaginario scientifico che poi arriverà sedimentato fino ai nostri giorni. Infatti "nel periodo che va dal 1800 allo scoppio della prima guerra mondiale una serie di radicali cambiamenti nelle tecnologie e nella cultura creò nuovi, caratteristici modi esperire lo spazio e il tempo. Innovazioni tecnologiche che comprendono il telefono, la radiotelegrafia, i raggi X, il cinema, la bicicletta, l'automobile e l'aeroplano posero il fondamento materiale per questo nuovo orientamento" (S. Kern, *Il tempo e lo spazio. La percezione del mondo tra Otto e Novecento*, Il Mulino, Bologna 1988, p.7).

Il personaggio di Gulliver è a questo riguardo paradigmatico, un personaggio, come dice Carlo Pagetti - che "pur appartenendo al mondo della scienza e riconoscendo l'autorità delle sue leggi, si smarrisce nel labirinto dei sogni e degli incubi che dalla stessa scienza sembrano emanare... Nel *scientific romance* che prolifera con la *fin-de-siècle* confluiscono la visione e il sogno della scienza che alberga nella mente speranzosa e un po' spaventata dei nuovi Gulliver e le fervide fantasticherie degli scienziati..." (C. Pagetti, *I sogni della scienza*, Editori Riuniti, Roma 1993, p. 4).

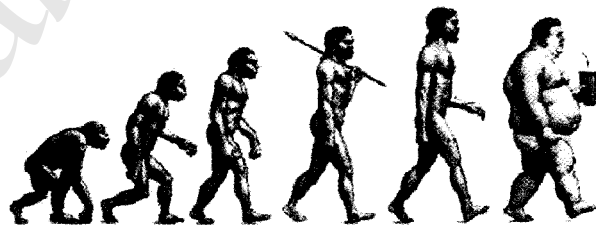
Le nuove scoperte tecnologiche assieme alle indagini sul mondo interiore, sui fenomeni occulti e sovrannaturali, spalancano alla scienza dei confini illimitati e scatenano al contempo ottimismo e timori. L'opera dei vari E.A. Poe, J. Verne, H.G. Wells ne rappresenta valido esempio.

Consideriamo, ad esempio il romanzo di Verne *L'isola misteriosa* (1874), forse uno dei meno noti al grande pubblico ma estremamente significativo. Vi si narra le vicende di un gruppo di cinque americani che, sfuggiti ai sudisti a bordo di un pallone aerostatico (la storia è ambientata durante la guerra di secessione), viene sorpreso da una tromba d'aria che li getterà su un'isola nel mezzo del Pacifico (subito battezzata Isola Lincoln). Qui i cinque dovranno confrontarsi con la lotta per la sopravvivenza.

Novelli Robinson, ma con alle spalle la rivoluzione tecnologica ottocentesca, i nostri non tardano ad organizzarsi sotto la guida di Cyrus Smith, ingegnere, "prototipo dello scienziato positivista, descritto come un *distillato di tutta la scienza e l'intelligenza umane*" (Jacopo De Michelis, Introduzione all'edizione Marsilio, Venezia 1999, p. 18). E in effetti, la storia è anche una ricapitolazione dell'impresa scientifica, segnata dalle cifre positiviste della conquista, della colonizzazione

progressiva, dello sfruttamento a favore dell'uomo, delle *magnifiche sorti e progressive*. "Nel corso della loro opera di colonizzazione i naufraghi ripercorreranno simbolicamente l'intero cammino della civiltà, le varie tappe del progresso scientifico..." (ivi, p. 19). Ma l'avventura colonizzatrice, che poi si arricchisce anche del grande tema della *decifrazione* (sull'isola cominceranno infatti a verificarsi strani eventi), non avrà buon fine. Il romanzo termina con un'esplosione gigantesca che distruggerà l'isola, cui assisteranno impotenti i personaggi. Il sogno positivista, che Verne stesso interpreta in molti aspetti, si scontra con le forze della natura che sembrano ribellarsi alla profanazione e allo sfruttamento.

B. Immagini e metafore nella scienza



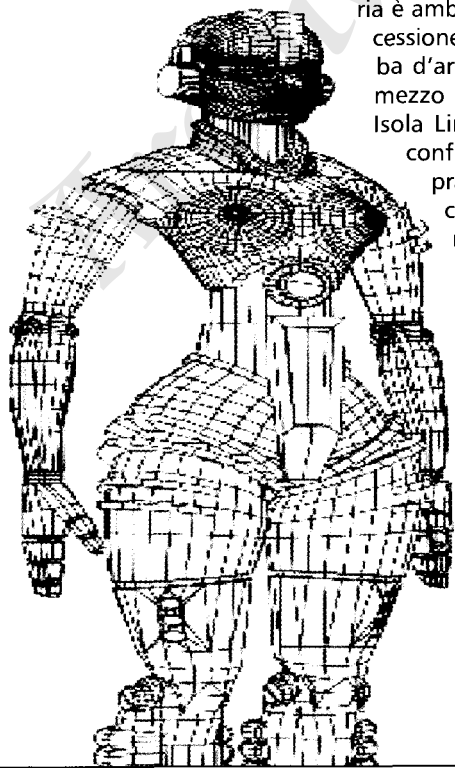
Indagando la storia della scienza ci imbattiamo in numerose metafore o analogie assurde a veri e propri paradigmi interpretativi della realtà. Ne commentiamo brevemente tre fra le più potenti e radicate anche nel senso comune.

1. La marcia del progresso

In campo biologico, e in particolar modo in ambito evolutivista, due miti resistono con forza facendo bella mostra di sé nell'iconografia della maggioranza dei libri di testo. S.J. Gould ha chiamato questi miti *la marcia del progresso* e *il cono della diversità crescente*.

La marcia del progresso ha illustri e antichi predecessori ma una delle sue versioni moderne consiste nel rappresentare l'inarrestabile marcia dell'evoluzione disponendo in bella fila la sequenza che dall'antenato scimmiesco piegato sulle quattro zampe - passando per una sequenza di ominidi sempre più alti e "dritti" - sarebbe sfociata nell'*Homo sapiens sapiens*. Quest'immagine è fortemente impressa nel senso comune (sfruttata anche in campo umoristico e pubblicitario) e contribuisce senza dubbio a rafforzare il senso di superiorità della nostra specie, ma ha la spiacevole caratteristica di essere totalmente falsa, per varie ragioni. Quest'immagine veicola innanzitutto un'idea distorta e semplificata del processo evolutivo: "La vita è un cespuglio che si ramifica copiosamente (...) non una scala di progresso prevedibile" (S.J. Gould, *La vita meravigliosa*, Feltrinelli, Milano 1995, p. 30).

La *marcia dell'evoluzione* associa inoltre erroneamente il concetto di *evoluzione* con quello di *progresso*, anzi, quest'ultimo finisce per diventarne un sinonimo. Ma "gli





organismi viventi non sono composti da parti armonicamente unificate, appartenenti a un unico piano o adeguate ad un medesimo fine" (G. Bocchi, M. Ceruti, *Origini di storie*, Feltrinelli, Milano 1993, p. 187). Francois Jacob ha paragonato il processo evolutivo all'attività di un *bricoleur* che continuamente ricicla materiali, destinandoli spesso a funzioni diverse da quelle previste inizialmente, originando oggetti nuovi a partire da quelli disponibili al momento: "Il nostro piano strutturale è un'eredità della storia, non un progetto continuamente migliorato da lenti e innumerevoli processi di prova ed errore" (*ivi*, p. 187. Vedi anche S.J. Gould, *Il pollice del panda*, Editori Riuniti, Roma 1983). Spesso invece il concetto di adattamento è inteso come *adattamento progressivo*, continuo miglioramento.

Questa visione distorta dell'evoluzione è frequentemente associata all'immagine convenzionale dell'albero evolutivo rappresentato come un *cono della diversità crescente* (un albero di Natale capovolto, lo definisce Gould). Ignorando le molteplici possibilità geometriche degli alberi evolutivi, anche in questo caso assistiamo alla cristallizzazione di un unico modello: l'albero di Natale capovolto, appunto. Una conseguenza di questa diffusa iconografia è che noi siamo portati a leggere la dimensione verticale dell'albero evolutivo come un passaggio dal semplice al complesso e dal primitivo all'evoluto: "La posizione nel tempo si combina con un giudizio di valore" (S.J. Gould, *cit.*, p. 35). Il cono della diversità è inoltre rigidamente monofiletico (il tronco è unico), mentre esiste da tempo un'ipotesi secondo la quale l'albero potrebbe anche non essere tale: solo alcuni testi riportano questa *ipotesi polifiletica* dell'origine degli organismi.

2. Dall'homme machine al cyborg

"Lavorano le mani, camminano i piedi portando tutta questa macchina, e gli occhi guidano il tutto". In questo modo si esprime Rabelais nel suo *Gargantua*, riassumendo in una riga la concezione che vede il corpo umano assimilato ad una macchina. Una visione che dalla iconografia del *De humani corporis fabrica* di Andrea Vesalio ci ha accompagnato fino alle favole fantascientifiche di *Io Robot* di Isaac Asimov, recentemente anche un film di successo. L'immaginario dell'uomo macchina, dice Pierangelo Barone, "è certamente il *modello* socialmente necessario all'ascesa della borghesia e delle scienze moderne", legato alla costellazione semantica di cui fanno parte anche *produzione*, *energia meccanica*, *sfruttamento*, *manipolazione*... (Cfr. P. Barone, *L'animale, l'automa, il cyborg. Figurazioni del corpo nei saperi e nelle pratiche* educative, Ghibli, Milano 2004). A livello cinematografico questa visione è veicolata da produzioni che vanno da *Il mondo dei robot* a *Terminator*, passando per l'uomo e la donna bionici.

In campo biologico la metafora dell'organismo-macchina è ben lungi dall'essere stata superata. Richard Dawkins definisce gli esseri viventi come macchine per la preservazione dei geni: "Le macchine per la sopravvivenza iniziarono come recipienti passivi per i geni, fornendo

"Lavorano le mani, camminano i piedi portando tutta questa macchina, e gli occhi guidano il tutto".



poco più che pareti per proteggerli dalla guerra chimica dei loro rivali e dai danni di un accidentale bombardamento molecolare" (R. Dawkins, *Il gene egoista*, Zanichelli, Bologna 1979, p. 41). In ambito epistemologico poi la figura del *cyborg* è risultata particolarmente feconda soprattutto nell'ambito di quella branca del pensiero femminile che è il cyberfemminismo. Donna Haraway considera il *Cyborg* "il modello cartografico più adeguato per l'epistemologia attuale, in quanto spezza via le barriere dualistiche tra il corpo e i suoi supporti tecnologici, che sono remore della vecchia metafisica... Ricordiamoci che nel modello del *cyborg* il corpo non è né fisico né meccanico. Il *cyborg* è piuttosto un controparadigma che descrive l'intersezione del corpo con una realtà esterna molteplice e complessa" (D. Haraway, *Manifesto cyborg*, Feltrinelli, Milano 95, p.30).

3. Il computer cerebrale

La figura dell'uomo macchina ha generato anche quella che vede il cervello umano assimilabile ad un computer: in particolare, il cervello rappresenterebbe l'hardware e la mente una sorta di software. Chi non ricorda l'onnipresente ed egotico computer di bordo Hall 9000 di *2001 odissea nello spazio*? Se tutto il corpo è una macchina, per quale motivo non dovrebbe esserlo anche la centrale di comando? I computer oggi imparano dall'esperienza e simulano emozioni. Su questo argomento sono stati versati e si continuano a versare fiumi di inchiostro. Le analisi principali vertono sulle seguenti questioni: Il cervello è un computer digitale? La mente è un programma per computer? Le operazioni svolte dal cervello possono essere simulate da un computer digitale? Secondo John R. Searle "si assume spesso che l'unica alternativa all'idea che il cervello sia un computer digitale sia una certa forma di dualismo. L'idea è che, a meno che non si creda nell'esistenza di un'anima immortale come suggeriva Cartesio, si è costretti a credere che il cervello sia un computer digitale... L'idea, a livello retorico, è di costringere il lettore a pensare che o si trova d'accordo con ciò che sta leggendo oppure si rende protagonista di strane idee antiscientifiche... Ancora oggi affermare che il cervello non è simile a un elaboratore equivale a rischiare la propria reputazione scientifica" (J. Searle, *Il cervello è un computer digitale?* In "Rivista di filosofia cognitiva", Aprile 2003). ■



Intervista a Giulio Giorello

La scienza umana, Dio, la natura

■ a cura della REDAZIONE

Che cosa si intende oggi per verità scientifica?

La risposta più naturale sarebbe quella di dire che la verità scientifica è ciò che abitualmente gli scienziati credono e accettano. Naturalmente questa risposta lascia aperto il campo a una serie di ulteriori domande. Facciamo un esempio. La comunità scientifica di un tempo, o almeno quelli che allora si chiamavano i "filosofi della natura", credeva che il vuoto non esistesse: il vuoto è il "non essere", e quindi non c'è. Per cambiare idea ci vollero degli eretici (in un qualche modo), cioè dei contestatori di quello che veniva insegnato.

Noi potremmo dire che la verità scientifica è quello che viene controllato in un qualche modo dalla comunità scientifica. Non è soltanto quello che viene creduto, ma proprio quello che viene controllato con l'esperimento o con il ragionamento intellettuale.

Galileo Galilei parlava di "sensate esperienze e certe dimostrazioni". Le certe dimostrazioni sono quelle della geometria e più in generale della matematica, mentre le sensate esperienze sono le esperienze dei nostri sensi, e anche quelle che facciamo in laboratorio.

Forse le verità scientifiche non sono così definitive come spesso si crede. Tante volte quello che noi riteniamo una verità scientifica ben controllata è qualcosa che, con una strumentazione più raffinata, viene ridotta di portata, e diventa meno universale. Questa "verità" è sostituita da una verità un po' più profonda. (...)

Che rapporto c'è tra verità e realtà?

Ogni persona sarebbe portata a credere che una cosa è vera se "fotografa bene", "rispecchia bene" la realtà che ci circonda. Ma la realtà ha più d'una faccia, ha più d'un aspetto che può essere analizzato. Faccio un esempio, perché è meglio sempre che parlarsi per esempi. Tutti conoscono il modello dato da Galileo della caduta dei gravi. Tutti i corpi cadono secondo la stessa cinematica, con la stessa accelerazione. Quindi la stessa equazione descrive tanto la caduta d'una piuma quanto la caduta di una palla di cannone. Tuttavia, se guardiamo l'esperienza comune, non succede così. Perché? Perché la legge di Galileo, così come l'ho enunciata, è incompleta. Bisogna aggiungere, per esempio: "nel vuoto". E' cosa interes-



SERGIO TANI

Forse le verità scientifiche non sono così definitive come spesso si crede. Tante volte quello che noi riteniamo una verità scientifica ben controllata è qualcosa che, con una strumentazione più raffinata, viene ridotta di portata, e diventa meno universale.

sante che torniamo ancora al vuoto, perché questa intuizione di Galileo è stata sviluppata prima che la generazione successiva, quella dei Pascal o dei Boyle o del nostro italiano Torricelli, facessero gli esperimenti con le pompe aspiranti.

Bisogna allora dire: "Attenzione, questa legge di Galileo vale soltanto, soltanto se si è tolto via il mezzo" (il mezzo sarebbe la sostanza appunto attraverso la quale la palla di cannone e la piuma cade), per esempio l'aria. "Rendere il più possibile rarefatta l'aria", diceva Galileo. Che vuol dire? Che la nostra immagine scientifica della realtà non rispecchia mai completamente la realtà, perché bisogna dimenticare qualche fattore di perturbazione: in questo caso, l'aria.

Le nostre leggi, in realtà, sono molto più approssimate che esatte, perché bisogna sempre tener presente che ci sono un mucchio di fattori perturbanti. (...) Man mano

Intervista tratta da Il Grillo l'11/12/1997 e il 19/06/2000. Cem ringrazia per la gentilezza.

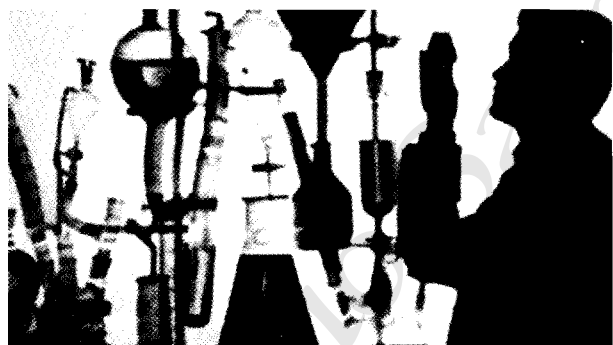
(*) Giulio Giorello è nato a Milano nel 1945 e si è laureato in Filosofia nel 1968 e in Matematica nel 1971. Ha insegnato in facoltà di Ingegneria (Pavia), Lettere e filosofia (Milano), Scienze (Catania).

Attualmente è titolare della cattedra di Filosofia della Scienza all'Università degli Studi di Milano. Le interviste complete sono disponibili in rete agli indirizzi <http://www.emsf.rai.it/grillo/trasmmissioni.asp?d=51> e <http://www.emsf.rai.it/grillo/trasmmissioni.asp?d=696>



che si prendono in considerazione oggetti sempre più complessi, i fattori di perturbazione diventano tantissimi. La realtà è forse infinitamente più complessa e non smette mai di sorprenderci. La gente che si esaltava con le grandi conquiste della meccanica newtoniana, aveva delle informazioni sul nostro universo molto diverse da quelle che noi abbiamo ora. Per esempio, aveva delle idee diverse sul numero dei pianeti, non riteneva che l'universo fosse grande o vecchio quanto noi oggi lo riteniamo, ecc. La natura ha continuato a sorprenderci. Questo senso di sorpresa della natura, che ci mostra come le nostre immagini siano in qualche modo anche sfocate e vadano continuamente corrette, è forse quello che rende l'impresa scientifica un'avventura, un'avventura affascinante.

Si è parlato della natura come di un grande libro che va letto e interpretato. Secondo Lei, il lettore che interpreta la natura corre il rischio di porsi al di fuori e al di là di sé stesso, in quanto "natura" egli stesso?
Io credo che non si possa uscire dal libro se questo coincide con l'universo. Il lettore è necessariamente un pez-



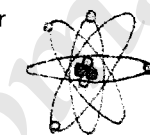
G. MANNA/COMPUTER

zo di quel libro. Il fascino dell'ambiguità del Grande Libro del Mondo sta proprio in questo: sia chi vi scrive alcune pagine che chi le legge sono personaggi del libro. Quando Giordano Bruno pubblicò *La cena de le ceneri*, opera cosmologica d'ispirazione copernicana, non ebbe l'ardire di prenderne le distanze e uscire da quell'universo che egli stesso aiutò a rappresentare. I difetti della rappresentazione del cosmo sono dovuti proprio alle limitazioni della natura dell'uomo. Ogni essere vivente è un pezzo di natura, come lo sono sicuramente anche le pietre e le stelle. Se oggetti della ricerca sono però il cosmo, l'universo, lo spazio celeste, le ipotesi e le rappresentazioni che li riguardano non possono più essere ritrattate alla stessa stregua delle riflessioni filosofiche, più aperte al dubbio e ad una metodica incertezza.

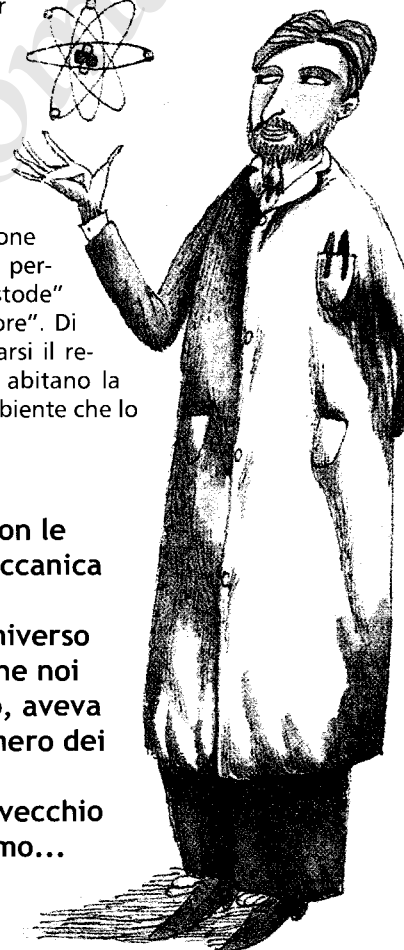
A proposito del rapporto uomo-natura, perché l'uomo, invece di coesistere con essa, cerca sempre di prevaricare sulla natura?

Ogni essere vivente cerca di modificare il proprio ambiente. I castori, per esempio, modificano il corso dei fiumi. L'uomo esprime una volontà di conquista della na-

tura molto più ambiziosa di qualunque altro animale, estendendo il proprio intervento fin dove può. Si pensi all'intera storia delle conquiste spaziali. È difficile spiegarne le ragioni. Si può solo dire che quest'ambizione è per l'uomo una condanna e al contempo un privilegio. Il privilegio gli è stato dato da Dio, come è scritto nel Libro della *Genesi* dell'Antico Testamento in cui il Signore incarica Adamo di "nominare tutti gli animali e tutte le piante". L'esegesi biblica e una esatta traduzione dall'ebraico indicano che Adamo, e pertanto l'uomo, sia considerato il "custode" della natura e non il suo "dominatore". Di conseguenza l'uomo deve considerarsi il responsabile di tutte le creature che abitano la terra, l'acqua e l'aria, e di tutto l'ambiente che lo



La gente che si esaltava con le grandi conquiste della meccanica newtoniana, aveva delle informazioni sul nostro universo molto diverse da quelle che noi abbiamo ora. Per esempio, aveva delle idee diverse sul numero dei pianeti, non riteneva che l'universo fosse grande o vecchio quanto noi oggi lo riteniamo...



circonda. L'uomo quindi è anche responsabile di ciò che fa all'ambiente. Nel suo rapporto con la natura l'uomo non può e non deve essere un prevaricatore. In caso contrario la natura "si vendica".

Come si colloca Dio nel nuovo universo scientifico e tecnico, se prima l'uomo era solo il "custode" e ora è anche il "creatore" mediante gli ultimi suoi ritrovati della genetica?

Dapprima il Grande Libro della Natura era scritto in caratteri matematici. Successivamente questi caratteri vennero tradotti in istruzioni da dare alle macchine. Dio in tutto questo è il "garante" della razionalità dell'uomo. La via d'accesso a Dio è essenziale perché su questa base si ricostruisce la conoscenza umana. Secondo Cartesio "le dimostrazioni della verità intrinseca delle conoscenze matematiche, della distinzione reale fra l'anima e il corpo, e finalmente dell'esistenza reale delle cose materiali al di fuori di noi, sono tutte fondate sull'unico argomento che, in caso contrario, Dio c'ingannerebbe". ■



Maestri dell'immaginario

Gaston Bachelard

Lo scienziato e il fuoco buono

di STEFANO CURCI



**Sempre bruciando,
la fiamma deve
reinventarsi,
tener fede, contro una materia
inerte, al comandamento
della propria luce. La fiamma
dice tutte le lotte che è necessario
sostenere per mantenere un'unità.**

(Gaston Bachelard,
La fiamma di una candela)



Nota biografica

Gaston Bachelard è nato a Bar-sur-Aube nel 1884. Figlio di genitori di modeste condizioni economiche, durante gli anni degli studi ha lavorato nel servizio postale. Ha combattuto nella prima guerra mondiale, ottenendo la croce di guerra. Inizialmente ha studiato matematica, fisica e chimica, trovando, dopo la laurea, un impiego di professore nel liceo della sua città. Poi si è messo a studiare filosofia, fino a ottenere nel 1927 il dottorato, che gli ha aperto la strada per l'Università. Ha insegnato nelle Università di Digione e di Parigi (Sorbona), fino al 1954. È morto a Parigi nel 1962. Riconoscendo l'importanza di Bachelard nella formazione del suo pensiero, Edgar Morin lo ha definito "una sorta di meteora nell'universo scientifico e universitario francese", che non si è pienamente integrato proprio per il suo pensiero multiforme e originale.

Come mai un rigoroso filosofo della scienza ed epistemologo quale Gaston Bachelard trova posto in una galleria di pensatori legati all'immaginario? La risposta è anzitutto nella peculiare considerazione della scienza del pensatore francese. Per Bachelard non esiste la scienza ma esistono le scienze, ossia una pluralità irriducibile di saperi e tecniche specifiche. Quella che noi consideriamo scienza non è il risultato di un processo lineare, continuo, ma il risultato di una serie di "rotture epistemologiche" (concetto che anticipa i mutamenti di paradigma di Kuhn): di fatto, ogni scoperta è il frutto di una messa in discussione degli schemi teorici del passato, una "rettificazione" delle teorie precedenti.

Ad esempio, del modello atomico di Bohr non è rimasto niente, dopo le molteplici critiche: ma proprio attraverso la somma di questi atti di negazione si è costituita la concezione scientifica dell'atomo.

La filosofia è in ritardo rispetto alla scienza, anzi, la scienza "non ha la filosofia che si meriterebbe", perché il sapere filosofico è rimasto attardato rispetto al sapere scientifico: perciò serve una "filosofia del non", che sappia dire no al passato e alle concezioni totalizzanti, per mettersi al passo con la scienza seguendone i tortuosi percorsi. Infatti, spesso le rotture epistemologiche si sono manifestate, anche terminologicamente, con un non: ad esempio le geometrie non-euclidee o la fisica non-



dossier

gli immaginari e la scienza

newtoniana. La scienza è un processo conoscitivo che sa avvalersi degli errori per correggersi e andare oltre, ma si deve confrontare sempre con gli ostacoli epistemologici: ostacoli che non si annidano solo nel prestigio delle vecchie teorie, ma anche negli stadi più profondi della nostra psiche, nel nostro immaginario, in fattori che operano inconsciamente: ideologie, inerzia, istinti...

Ecco che Bachelard ha aperto il secondo tronco della sua opera, complementare alla sua epistemologia, legata soprattutto alla *rêverie* e all'immaginario. Perciò a partire dalla fine degli anni Trenta, Bachelard si è messo a studiare il mondo in cui si esprimono gli affetti, l'inconscio, l'attività fantastica che si realizza nella poesia, nella musica, nell'attività onirica, nella convinzione che la filosofia deve abbracciare sia il campo del rigoroso sia quello del non rigoroso, come le opere della fantasia, della musica, della immaginazione (*rêverie*).

Inizialmente Bachelard ha considerato la *rêverie* come un semplice prolungamento diurno del sogno, poi l'ha presentata in termini di sublimazione dell'inconscio. Essa si distingue dal sogno, in cui la coscienza dell'io è disattivata. L'immaginazione è la "potenza maggiore della natura umana". La dimensione della *rêverie* è la dimensione autentica dell'esercizio concreto dell'immaginazione: essa è "un po' di materia notturna dimenticata nella limpidezza del giorno". È un metodo parallelo al conoscere, non conflittuale con esso, così come notte e giorno convivono senza scontrarsi. La *rêverie* è perciò memoria immaginativa, soggettiva, "dell'essere solitario", che fenomenologicamente precede "l'essere nel mondo", espressione costante dell'eterno fanciullo che è in noi, di cui il poeta sarebbe una delle espressioni. Bachelard ha dedicato degli scritti ad alcune immagini dell'inconscio individuale e collettivo, che sono un "materiale umano" sfondo dello stesso pensiero razionale e indi-

spensabile per completare l'immagine della realtà che la scienza ci offre. L'immaginazione si radica profondamente nella natura umana e influisce anche su ciò che è considerato scientifico. Ad esempio, Bachelard ha compiuto un'analisi dell'immaginazione materiale su dei fenomeni elementari come l'acqua, l'aria, la terra, il fuoco.

Secondo Bachelard non si è mai arrivati a una concezione scientifica del fuoco, e l'ingegnere oggi è, a suo modo, ancora un alchimista. Questo perché l'uomo, fin dai casi di Prometeo e Empedocle, ha sempre accettato una serie di rappresentazioni prescientifiche del fuoco (simbolo di sapere patriarcale, richiamo alla fusione cosmica e alla morte, fuoco domestico, fuoco della passione) e tali concezioni sostanzialistiche hanno impedito il progresso della scienza.

L'immaginazione è un fondamento intuitivo della scienza. È sogno. Ma non fuga dal mondo. È creatività, distacco dalla realtà per guardare oltre. Così anche l'arte diviene una forma di conoscenza del mondo.

La conclusione è che mondo della scienza e *rêverie* sono sempre da ritenersi ben distinti, ma comunque da mantenere uno accanto all'altro. Il *savant* (l'uomo che conosce) e il *rêveur* (l'uomo che sogna) sono due dimensioni complementari dell'uomo che non si cancellano o si superano reciprocamente, ma che possono essere indagate o vissute dallo stesso soggetto, anche se in tempi diversi. ■

Bachelard considerò la scienza come un incontro di elementi sperimentali e matematica, ma vide nella scienza anche un'attività umana in cui operano l'immaginazione e l'emozionalità in un libero gioco che impegna tutta la personalità umana.

(E. Rivero)

OPERE TRADOTTE IN ITALIANO

Dialettica della durata, Rumma, Salerno 1978.
Il nuovo spirito scientifico, Laterza, Roma-Bari 1978.
La fiamma di una candela, Editori Riuniti, Roma 1981.
L'attività razionalista nella fisica contemporanea, Jaca Book, Milano 1986.
Psicanalisi delle acque, Red, Como 1987.
Psicanalisi dell'aria, Red, Como 1988.
Lautréamont, Edizioni 10/17, Salerno 1989.
La terra e le forze. Le immagini della volontà, Red, Como 1989.
Poetica del fuoco, Red, Como 1990.
Il diritto di sognare, Dedalo, Bari 1993.
Il materialismo razionale, Dedalo, Bari 1993.
La poetica dello spazio, Dedalo, Bari 1993.
Il razionalismo applicato, Dedalo, Bari 1993.
L'intuizione dell'istante. La psicanalisi del fuoco, Dedalo, Bari 1993.
La terra e il riposo. Le immagini dell'intimità, Red, Como 1994.
La formazione dello spirito scientifico, Raffaello Cortina Editore, Milano 1995.
La fiamma di una candela, SE, Milano 1996.
La filosofia del non, Armando, Roma 1998.

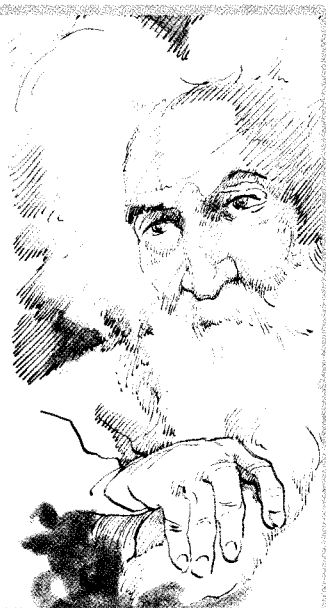
Il mondo come capriccio e miniatura, Gallone, 1998.

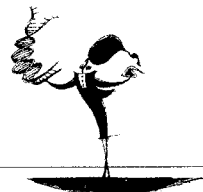
La poetica della rêverie, Dedalo, Bari 1999.

L'impegno razionalista, Jaca Book, Milano 2003.

OPERE SU BACHELARD

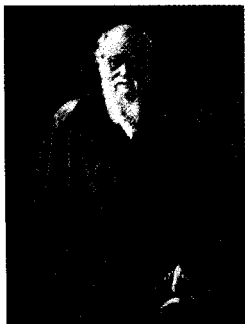
Abramo M., *Gaston Bachelard e le fisiche del novecento*, Guida, Napoli 2002.
Ancarani V., *Struttura e mutamenti nelle scienze. L'epistemologia di Gaston Bachelard*, Angeli, Milano 1981.
Canguilhem G.-Lecourt D., *L'epistemologia di Gaston Bachelard*, Jaca Book, Milano 1997.
Castellana M., *Il surrazionalismo di Gaston Bachelard*, Glauco, Napoli 1974.
Deregibus A., *La filosofia di Gaston Bachelard tra scienza e immaginazione*, Le Lettere, Firenze 1997.
Dionigi R., *Gaston Bachelard. La filosofia come ostacolo epistemologico*, Quodlibet, Macerata 2001.
Malpangotti S., *Gaston Bachelard. Sull'architettura*, Testo e immagine, 2004.
Sertoli G., *Le immagini e la realtà. Saggio su Gaston Bachelard*, La Nuova Italia, Firenze 1972.
Vinti C., *Il soggetto qualunque. Gaston Bachelard fenomenologo della soggettività epistemica*, Esi, Napoli 1997.





Scuola "umanista"

Niente avrebbe potuto essere peggiore della scuola del dottor Butler per lo sviluppo delle mie facoltà mentali, perché aveva un'impostazione rigorosamente classica e non vi si insegnava altro che i classici ed un po' di storia e di geografia antiche. La scuola media, come mezzo d'istruzione, è stata per me un fiasco completo. Per tutta la vita sono rimasto singolarmente incapace di padroneggiare una qualsiasi lingua. Insistevano particolarmente nell'insegnare a comporre versi, cosa che non mi riuscì mai bene. Ponevano molta attenzione a che si imparassero a mente le lezioni del giorno prima; ciò mi era molto facile e potevo imparare a mente 40 o 50 versi di Virgilio o di



Omero. Ma tale esercizio era inutile perché fin l'ultimo verso era dimenticato entro quarantott'ore. Lasciata la scuola non ero né avanti né indietro per la mia età, e credo che i miei insegnanti e mio padre fossero tutti d'accordo nel considerarmi un ragazzo qualsiasi, d'intelligenza un tantino al disotto della media. Con mia grande mortificazione mio padre disse una volta: "Non t'importa di nulla eccetto la caccia, i cani e acchiappar topi, e sarai un disastro per te e per tutta la tua famiglia". (...)

Riesaminando come meglio posso il mio carattere al tempo della mia vita scolastica, trovo che le sole qualità che allora potessero far presagire bene per il mio futuro erano la molteplicità ed intensità dei miei gusti, la dedizione a tutto ciò che mi interessava, e l'acuto piacere che provavo nel comprendere un argomento o qualcosa di complicato. Un insegnante privato mi insegnò la geometria di Euclide, e ricordo chiaramente l'intensa soddisfazione che quelle limpide dimostrazioni geometriche mi procuravano. Ricordi con altrettanta chiarezza il piacere che mi dette mio zio spiegandomi il funzionamento del barometro. A parte le scienze, andavo pazzo per la lettura, e passavo ore ed ore a divorare i drammi storici di Shakespeare....

Charles Darwin, nel 1859 pubblica il famosissimo volume *L'origine delle specie*

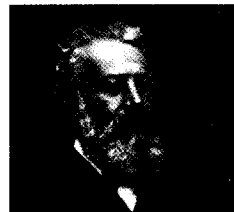
Per la didattica

I brani sono stati tratti da libri scritti da scienziati e pensatori contemporanei e del passato. L'insegnante può proporli per la lettura seguita da una discussione: quale figura di scienziato emerge dai vari brani? Cercate analogie e differenze tra i brani proposti.



L'acqua combustibile del futuro

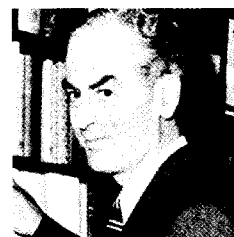
- Dopo i giacimenti europei, provvederanno quelli americani e australiani ancora per molto tempo al consumo dell'industria.
- Quanto tempo?
- Almeno duecentocinquanta o trecento anni.
- È rassicurante per noi, rispose Pancroff, ma inquietante per i nostri pronipoti.
- Si troverà qualcos'altro, disse Harbert.
- Bisogna sperarlo, disse Gedeon Spilett, perché senza carbone, niente macchine, e senza macchine, niente ferrovie, battelli a vapore o fabbriche, niente di ciò che richiede il progresso della vita moderna.
- Ma cosa si troverà?, chiese Pancroff. Cosa brucerà al posto del carbone?
- L'acqua, rispose Cyrus Smith.
- L'acqua, esclamò Pancroff, l'acqua per riscaldare i battelli a vapore e le locomotive, l'acqua per riscaldare l'acqua!
- Sì, ma l'acqua scomposta nei suoi elementi costitutivi, rispose Cyrus Smith; e scomposta probabilmente con l'elettricità. (...) Sì, amici, credo che un giorno l'acqua sarà usata come combustibile, che l'idrogeno e l'ossigeno di cui è composta, utilizzati isolatamente o simultaneamente, forniranno una fonte di calore e di luce inesauribile e di un'intensità superiore a quella del carbon fossile. Un giorno i depositi dei piroscafi e i tender delle locomotive invece che di carbone saranno carichi di quei due gas compressi, che bruceranno sprigionando un'enorme potenza calorifica. L'acqua è il carbone del futuro.
- Vorrei vederlo, disse il marinaio.
- Sei venuto al mondo troppo presto, rispose Nab, e questo fu il suo unico intervento nella discussione.

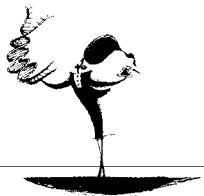


Jules Verne, *L'isola misteriosa*, 1874

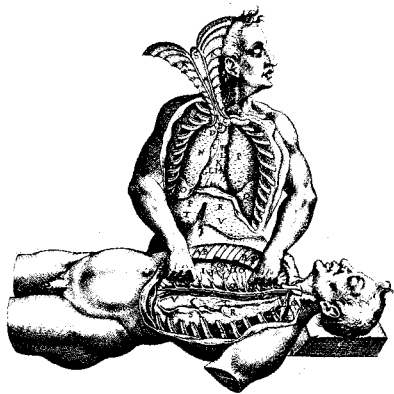
Gli scienziati "nati" sono rari

Gli scienziati sono persone con carattere, modi di fare e interessi molto diversi. Fra essi vi sono collezionisti, classificatori e irrefrenabili pignoli; molti sono per temperamento poliziotti, molti altri esploratori; taluni sono artisti, altri artigiani. Vi sono scienziati poeti e scienziati filosofi e persino taluni con inclinazioni mistiche. Che tipo di mente o di carattere possono avere in comune tutte queste persone? Gli scienziati *nati* debbono essere molto rari, e la maggior parte di coloro che sono in effetti scienziati avrebbero potuto facilmente essere qualcosa d'altro. (...)





Che cosa mi ha spinto ad abbracciare la carriera dello scienziato? Incitamento e sprone mi sono poi venuti dai romanzi di Verne e Welles e dalle enciclopedie che si tro-

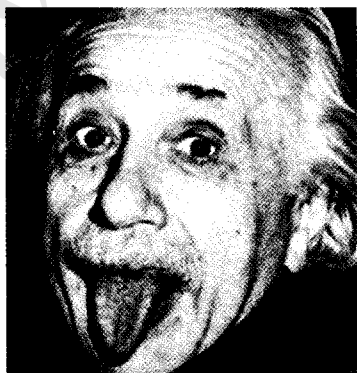


vano talvolta sulla strada di bambini fortunati che sono insieme posseduti dal demone della lettura. Una parte decisiva hanno avuto però anche le opere di divulgazione scientifica, libri tascabili sulle stelle, gli atomi, la terra, gli oceani e così via. Infine avevo letteralmente terrore del buio, e anche questo particolare può avere avuto la sua importanza.

Peter B. Medawar, premio Nobel nel 1960 per le sue ricerche sul rigetto nei trapianti

La solitudine dello scienziato

Difficilmente si è consapevoli di ciò che è significativo nella propria esistenza, e inoltre si tratta indubbiamente di una questione che non dovrebbe preoccupare gli altri. Che cosa sa un pesce dell'acqua in cui si muove per tutta la vita? Il brutto e il bello provengono dall'esterno, le difficoltà dall'interno, dalle proprie azioni. Per lo più faccio ciò che la mia natura mi induce a fare. È imbarazzante guadagnarsi tanto rispetto ed affetto in questo modo. Anche contro di me sono state scagliate frecce piene d'odio: ma non mi hanno mai colpito, poiché in certo senso venivano da un altro mondo, col quale non ho relazione alcuna. Io trascorro la mia vita in quella solitudine per noi tanto penosa nella gioventù, ma così gradita negli anni della maturità.



Albert Einstein pubblica a 26 anni, nel 1905, i rivoluzionari lavori sulle teorie dei quanti e della relatività

Il sacrificio dello scienziato

Rincorrere la conoscenza scientifica significa eliminare coscientemente altri modi, più o meno alternativi, di conoscenza del mondo. A chi opera nel mondo della ricerca si impone, fin dall'inizio, una specie di "sacrificio dell'intelletto" e un obbligo alla specializzazione che assicuri un comportamento da formica obbediente per il più lungo tempo possibile. Fare ricerca oggi significa anche considerare gli aspetti di organizzazione del lavoro proprio e altrui, in un'attività che comporta l'uso di alte tecnologie, grossi finanziamenti e certe interazioni interdisciplinari.

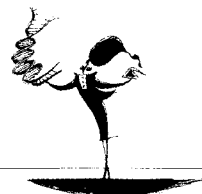
Lauro Galzigna, docente di Biochimica all'Università di Padova

Dispetti da asteroide

Buon giorno, asteroide; veramente, mi piacerebbe chiamarti per nome, ma pare che tu non abbia nessun nome, o se l'avevi l'hai dimenticato; magari te lo porti addosso scritto come su una maglietta, o forse hai un numero di targa, ma noi non riusciamo a leggerlo. Dicono che hai un torace di un chilometro; dal punto di vista del cosmo, senza offesa, non sei nemmeno un sasso. Eppure hanno detto: se cascava valeva ventimila bombe all'idrogeno; perché questa, vedi, è la nostra unità di misura della terribilità. Sei un sasso che ha perduto la strada; non stai più a far due chiacchiere con i tuoi fratelli asteroidi, ma per una stravaganza, un momento di malinconia, una stizza, - magari ti avevano fatto un dispetto infantile, come usa tra gli asteroidi - sei scappato. Forse, dal punto di vista del cielo, sei una sorta di trovatello; ma i pianeti sono al completo di lune e anelli, nessuno ti adotterà. Un sasso orfano, un sasso derelitto, forse un sasso caratteriale, di quelli che scappano da casa. Dicono che ci hai sfiorato; hai dato un'occhiata quaggiù? O non ti sei accorto di niente? Non hai notato, tu che di pianeti te ne intendi, una certa confusione, non hai avuto sentore di certi aromi di malessere, ti sarai accorto che questo è un pianeta che scricchiola? Se inciampavi potevi distruggere città orgogliose, mettere in crisi il nostro mondo, seminare morte e desolazione. (...) Qualcuno avrebbe detto: Mi sa che il Re del mondo è disgustato, ci manda un avviso, la prossima volta prende la mira e ci sistema. Ma oggi, con la scienza, ci siamo fatti furbi. Il sasso è passato, siamo ancora vivi, forse ripasserà tra mille e mille anni, e allora lo liquideremo con missili atomici. Sei un sasso (...) che potrebbe perdersi per sempre in un "buco nero", la dove finiscono i sassi cattivi.



Giorgio Manganelli, *UFO e altri oggetti non identificati*, Quiritta, Roma 2003



Per la didattica:

Ma che cos'è questa scienza?

Suggeriamo un piccolo percorso didattico suddiviso in cinque momenti (cui si può aggiungere anche l'attività proposta dall'Antologia), pensato per classi medie o superiori, ma adattabile anche al secondo ciclo delle elementari.



Attività 1: Scienza e scienziati (1)

- Insieme ai tuoi compagni di gruppo scrivi quante più parole riesci ad associare al termine "SCIENZA". Sentiti libero di scrivere qualunque idea ti viene in mente (anche la più strampalata!). Le idee espresse non si discutono né si criticano. È importante produrre il maggior numero di idee!!
- Incaricate un vostro compagno di riportare sul cartellone predisposto dall'insegnante le idee che sono emerse dal gruppo.

Attività 2: Scienza e scienziati (2)

- A coppie, rispondete alla domanda: "Quali sono secondo voi le caratteristiche di un buon scienziato?" (individuare almeno sei caratteristiche). Sono tutte qualità positive o ci sono anche caratteristiche che potreste ritenere negative?
- In gruppi di quattro persone, trovate un accordo sulle sei principali caratteristiche che un buon scienziato dovrebbe possedere;
- In gruppi di otto persone trovate un accordo sulle nove principali caratteristiche e scrivetele in ordine di importanza.

Attività 3: Scienza e scienziati (3)

- Rappresentate una scenetta che presenti l'attività di uno scienziato e le sue qualità o difetti principali.

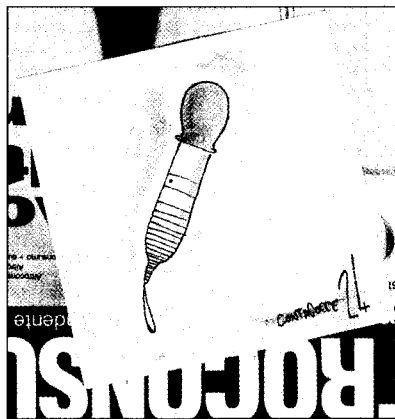
Attività 4: Scienziati e scienziate

- In gruppi di quattro scrivete il maggior numero di nomi di scienziati che riuscite a ricordare.
Perché siete riusciti a ricordare un particolare nome?
A quale periodo storico appartengono gli scienziati individuati dal vostro gruppo?
In quale ramo della scienza erano o sono impegnati? (Chimica, fisica, biologia, matematica, ecc.)
Per quali idee o scoperte questi scienziati sono famosi?
Fra gli scienziati ricordati ci sono delle donne?
- Scegliete uno scienziato e producente un poster che presenti la sua vita e la sua attività, il suo campo di studi, le scoperte o le idee che lo hanno reso famoso.

Attività 5: In che modo la scienza cambia la mia vita?

A coppie scrivete un breve componimento che risponda alla domanda: "In che modo la scienza cambia la nostra vita?"

- In gruppi di quattro: ogni coppia legga all'altra il proprio componimento.
- Insieme, cercate di organizzare le varie risposte raggruppandole in alcune categorie (per es.: idee, conoscenze, tecnologie, problemi, rischi...).
- Riportate su un cartellone le vostre conclusioni e presentatele alla classe.



Chi inventò il contagocce

di DINO BALLIANA

Nacque. Forse dalla fronte d'uno schiavo di piramide o dal sangue del primo trafitto d'arma o...? Nessuno lo sa. Il fatto è che il fiume c'è. Il fiume scorre... anche contro l'Oscuro* che, con invidiabile coerenza, ancora tenta di ritrovare morbide amanti sfiorate l'attimo prima di lasciarle al divenire. Il vecchio fiume saluta il mondo, suo corpo, come si salutano squamosi parenti al dì di Pasqua. Siamo a pelo d'acqua: una trota danza nel suo incosciente vivere, si ritrova con la sua natura e sparisce; anche noi siamo trota. Siamo tronco trascinato dall'impeto del vecchio: l'acqua ci conduce, bendati, verso nostri simili... bendati anch'essi o, meglio, verso le armature di pietra nelle quali essi amano sicuri... al buio.

Il fiume era stato un grande cambiamento per la vita di quell'arida terra. Non passò molto e grossi canali trafisero l'arteria trasparente per abbeverarsene. Intorno a lui, toppe di grano risanarono i buchi della fame; aratri bovini graffiaron la terra che lo abbracciava e il canto delle spighe che l'addormentava, nel vento. Scorrono gli inverni fermi e l'estate vuota: giovani pesti, a piccole bande, schiantano la loro fragilità sulla liquida epidermide con evoluzioni degne di rondine. Le ragazze sottraggono l'acqua con grandi otri bucolici.

Le loro madri sputano pettegolezzi sulle rive, mentre nelle mani i panni bagnati ancora odorano di lavoro.

Una giovane donna è in cerca d'alloro vicino al vecchio fiume. Un bambino la segue: le sue movenze naturali lo affascinano... Per poco, a dir il vero, perché il piccolo è attratto da quel grande vecchio, in perenne ritardo, che

s-corre zoppicante verso terre a lui lontane, aliene verrebbe da dire. Un sasso scheggia a rimbalzello la trasparente tranquillità... uno... due... tre... Il miglior risultato mai ottenuto al mondo!, pensa il bimbo, sornione, con l'ingenuità nelle mani, pronta, anch'essa, ad essere gettata nel fiume. Il sasso intanto affonda e segue il corso per la valle. A lui piace pensare al sasso in quei posti lontani, come se una piccola parte di sé fosse già là a respirare i prati. Quel ludico frutto infantile, invece, col tempo, marcirà, saltando a piè pari la sua fase matura. Il bimbo diventa soldato: non più con le mani bensì con tecnologie abortite da menti insane farà il suo gioco. La chiamano *catapulta* e non serve certo a far rimbalzare un sassolino: la sua sicurezza messa sott'assedio da nemici, frutto di quelle terre... Ora egli veglia, ad occhi chiusi, sul suo vecchio amico sfuggente, respira la terra che un tempo difese...: l'hanno seppellito sulle rive del fiume... quel soldato con la passione per i sassi.

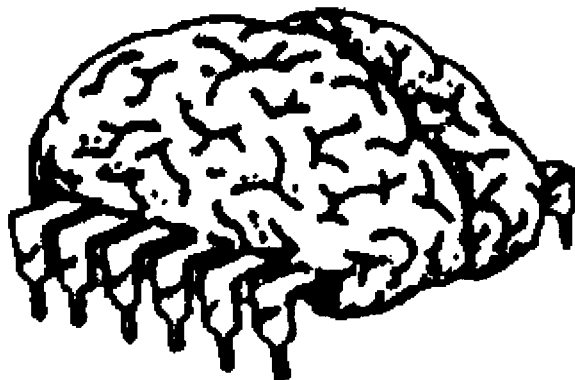
Altre città sorsero presso il fiume, altre guerre, carestie o libere elezioni lo privarono di volenterosi devastatori... per regalargli croci come oscuro vicinato. Quella vecchia puttana chiamata storia, finge l'arteriosclerosi. Ecco la verità scritta dalla corrente su quel lungo foglio che leggono un po' tutti senza saperlo e nella loro ignoranza teatrale comettono-cadono-cercano gli stessi atti, gli stessi errori che un tempo valeva la pena ricordare per non dover passare l'onere anche alle generazioni a venire...

Un giorno, un ponte vietò un brandello di cielo al fiume. Il progetto era chiaro, solido, ben dettagliato: un collegamento per facilitare il transito delle merci. Le croci abbattute e al loro posto industrie: il passato scomodo a tutti, coperto dal futuro scomodo solo ad alcuni. Presto il fiume entrò nelle case attraverso tubi metallici. Ora le donne, al lavabo di casa parlano delle vicine, mentre in mano i panni profumano sfruttamento.

La diga

Il cantiere iniziò il suo tossire di catrame in un'alba mutilata dalla nebbia. Uomini stanchi trascinano in carrole la loro sottomissione. Proseguiamo verso il cantiere, che stupra la roccia. VIETATO L'ACCESSO AI NON ADDETTI AI LAVORI. Giallo e nero creano il divieto, ma noi

* Oscuro è Eraclito, detto l'Oscuro di Efeso, ed è il flusso del divenire stesso, il Pantarei, principio filosofico di Eraclito.





siamo gli addetti ai lavori! Entriamo. La vista ci si offusca per il fumo e la polvere: la realtà è filtrata da un vetro appannato.

I lavori procedono a rilento, le condizioni morfologiche del terreno fanno bestemmiare gli operai e tirano per il culo gli ingegneri. La diga, però, deve essere costruita. Non esistono ragioni plausibili (o permesse) per interrompere o addirittura abbandonare il progetto: l'acqua

da... ella aspetta quell'orgoglioso consenso che gli veniva dato tutte le mattine da tre anni, ma che, quella mattina, tarda ad arrivare. Lui si alza, la osserva più da vicino come se fosse cambiata durante la notte.

Un falco sorvola il suo sguardo; la bestia medievale non attira l'attenzione di quel laureato in ingegneria che, ora, con quel foglio regale incorniciato si pulirebbe zone di sé che non comprendono a pieno l'aggettivo regale...

Il volatile scivola nel vento verso le montagne, sovrasta la città sbadigliante e quasi per ripicca non la degna di uno sguardo. Lui è solo con lei ora... ce l'ha di fronte in tutta la sua liquida stabilità. La punta con aria di sfida. L'acqua crolla dal cielo, più forte che mai. La diga respira affannosamente coi suoi polmoni di pietra. Si gonfia, trema... Il falco raggiunge la sua preda e si lancia in un'utopica picchiata. Il grande campione cade a tappeto ancora prima di essere toccato dal gancio dell'avversario, come in un match truccato. La diga bulimica cede.

Il colossale fiume punta, urlante, la città che lo rinchiuse, vomitato dalla voragine che si ingrossa ad ogni nostro battito. Un fragore rivoluzionario che qualcuno già senti, si appropria, violento, del silenzio appartenuto fino ad allora alle nubi. Dalla finestra muta,

il grande ingegnere riconosce la sua incompetenza farsi largo tra i palazzi. Ella lo brama. Tutto divora con furia di donna tradita. Una strana espressione delinea il volto dell'uomo: è affranto, ma la consapevolezza del pericolo è lontana dai suoi occhi; anni addietro ebbe a che fare con quella nemica che ora lo cerca per le strade. La diga era instabile fin dal primo giorno, già all'inaugurazione, perciò lui aveva deciso di costruire la sua villa – con pareti sporche, pagate con soldi di eguale apparenza – sulla collina ad est, al sicuro. L'acqua, dunque, non lo raggiungerà. La pazzia forse sì... anzi l'ha già stretto a se.

(...) Seduto ad un tavolo l'ingegnere scarabocchia codici criptici su di un foglio, tenuto sott'occhio da un sedativo dalla faccia umana: *Un altro tuo progetto?*, gli chiede, con la maschera della compassione addosso. *Il progetto!*, risponde l'ingegnere. *Una mia nuova invenzione... anzi: La Mia Invenzione!*

(...) Oggi la camicia non lo abbraccia più... *Il peggio è passato*, dicono i dottori: in mano vagoni di tranquillità in pasticche. Gli permettono pure di stare nel giardino del manicomio. Un fiumiciattolo attraversa l'erba. Lo scorrere accompagna i suoi pensieri... Gli piace osservare i sassi trascinati lì dalla corrente.

Un bambino, chissà dove, respira la sua follia.

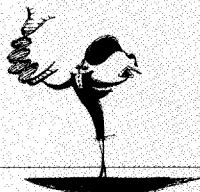


Un fragore rivoluzionario che qualcuno già senti, si appropria, violento, del silenzio appartenuto fino ad allora alle nubi.

dona energia... ed energia si legge ricchezza. Lo sfruttamento toccò il suo apice: il fiume a valle rimase prosciugato. La terra, esteta, si riflette nella rugiada: una ruga, ora è lì, a ricordarle i suoi inverni. Le terre lontane, giù a valle, non saranno più penetrate, dolcemente, dalla fertilità. La diga nacque e l'acqua si fermò in quell'unico posto.

L'“Oscuro” aveva torto... esultano i dotti ingegneri, seduti al tavolo ubriaco dal successo: la supremazia della città, incastonata nella corona d'una divinità di pietra che domina l'intera valle e che contemporaneamente circonda la trasparente Perfezione per non vederla sparire e riapparire in continuazione... l'oscuro aveva torto. La pioggia si distende in quel letto di terra abbandonato e ancora caldo di vita; riflessi di cielo che provano, inutilmente a riprendersi ciò che un tempo gli apparteneva: lo scorrere impetuoso. La rugosa Madre piange in silenzio... trema. Ella sente quello che sta accadendo, quello che non può essere impedito. Una porta dalle montagne è semiaperta sulla valle; cosa vi sia dietro non si vede, lo si sente: fragore... la pioggia non cessa da giorni.

L'“Oscuro” aveva torto? “Oscuro” aveva... Il grande ingegnere aprì gli occhi. Nel sogno che qualcuno gli donò, quella frase si ripeteva all'infinito. Dalla finestra di fronte a lui e al suo letto, sua *figlia*, mastodontica, lo guar-



dossier

gli immaginari e la scienza

Il filo di Arianna per il Labirinternet

di CARLO BARONCELLI

<http://www.ilmanifesto.it/MondeDiplo/LeMonde-archivio/Settembre-2001/0109lm22.02.html>

La scienza è uno spettacolo titola questo articolo di Paul Virilio pubblicato su *Le Monde Diplomatique*: "Insoddisfatta per natura della propria condizione, l'umanità si ostina a credere ciecamente alle promesse della tecnica. Quest'incrollabile fiducia nel progresso tecnico-scientifico, basato sull'impostura dell'immediatezza e sull'illusione della prossimità, ha privato gli esseri umani dei loro rapporti più ricchi, sia con se stessi che con gli altri".

http://jekyll.comm.sissa.it/editoriale_jek3.htm

Il *Journal of Science Communication* (JCOM) della SISSA di Torino mette a disposizione molti contributi interessanti. Vedi, fra l'altro, *Quando la scienza fa notizia*, di Pietro Greco oppure quello dell'Osservatorio permanente sulla comunicazione scientifica attraverso i media (http://jekyll.comm.sissa.it/commenti/foc03_01.pdf), un documento nel quale vengono presentati alcuni dei risultati di questo gruppo di ricerca. Utile anche *La comunicazione scientifica in Italia* (http://jekyll.comm.sissa.it/articoli/art06_03.pdf).

http://www.immaginarioscienifico.it/ita/index_e.htm

L'IS di Trieste è, con la Città della Scienza di Napoli, il primo science center realizzato in Italia, nato nel 1986. Attualmente consta di un'esposizione permanente, da uno spazio multimediale e da numerosi spazi atti a ospitare laboratori didattici.

<http://www.torinoscienza.it/discipline?d=1006&t=scienza%20e%20società>

Il Progetto Science Center è un progetto strategico della Provincia di Torino per la realizzazione di uno science center, uno spazio che non sia solo la raccolta e l'esposizione di strumenti e oggetti della scienza e della tecnica, ma che sia anche una

struttura in grado di coniugare il ricco passato della scienza torinese con il futuro della tecnologia avanzata e il presente della ricerca e della produzione scientifica.

<http://www.brera.mi.astro.it/%7Estefano/calvino/index.html>

Calvino e il sistema solare. "Ci siamo fatti guidare alla scoperta del sistema solare dalla lettura di un racconto di Italo Calvino, *L'occhio e i pianeti*, in cui il protagonista, il nevrotico signor Palomar, osserva il cielo stellato in una bella sera di primavera.

A partire dal testo di Calvino, abbiamo individuato diversi percorsi scientifici e letterari; ci siamo inventati alcuni racconti, abbiamo ...liberato la fantasia tra scienza e letteratura: per capire meglio l'una, l'altra e, in fondo, noi stessi".

<http://www.tramanti.it/>

Tramanti è un luogo di ricerca dedicato al rapporto fra femminismo e nuove tecnologie. Uno spazio simbolico in divenire per le donne nella rete. Parole chiave: cyberfemminismo, identità, cyborg, soggettività nomadi, cyberspazio...

http://ulisse.sissa.it/bUl0308002_s2.jsp

Il "progresso scientifico" è un concetto scientifico? Una riflessione di Maria Luisa Dalla Chiara. Il testo è desunto da una relazione tenuta nell'ambito della conferenza *Per una critica progressista al progresso - La scienza di fronte al mondo e a se stessa*, tenutasi alla SISSA, Trieste, il 14 e 15 novembre 2002.

<http://www.carmillaonline.com/archives/2003/07/000349.html>

Contro il pensiero unico di Mario Porro: "in questo "mostro scienza" in cui si incarna la razionalità dell'Occidente si nasconde un pericolo totalitario: l'universale ha annullato ciò che è specifico e irregolare, "la scienza occidentale ha infettato il mondo intero come una malattia contagiosa", ha scritto Paul Feyerabend".

<http://www.arcnaut.it/new/html/identity/identity.htm>

Il Laboratorio dell'Immaginario nasce come riflessione sull'interattività, contenitore di esperienze e di esperti in aree diverse, esigenza di confronto sul terreno comune dell'immaginario artistico, scientifico e tecnologico: paradigma possibile d'interazione uomo macchina, d'intelligenza emotiva e tecnoumanesimo.

http://www.nigralatebra.it/storiafs/c09_robot_e_androidi.htm

Una bibliografia ragionata su robot, cyborg e androidi in ambito fantascientifico.



Lo scaffale di Sara

Aa. Vv., *Studi sulla produzione del sacro*. ForAA VV, *Sguardi sulla scienza. 10 racconti più 10*, Consiglio Nazionale delle Ricerche, Roma 2004

AA VV, *Nove vite. La biologia nella fantascienza*, Ed. Riuniti, Roma 1985.

Borgna P., Bucchi M., *Scienza e società*, Il Mulino, Bologna 2002

Borgna P., *Immagini pubbliche della scienza*, Edizioni di Comunità, Torino 2001

Calvino, Italo, *Ti con zero*, Einaudi, Torino 1967

Calvino, Italo, *Cosmicomiche vecchie e nuove*, Garzanti, Milano 1984

Caronia, A., *Il cyborg. Saggio sull'uomo artificiale*, Edizioni Theoria, Roma-Napoli 1985

Castelfranchi Y., *Macchine come noi*, Laterza, Roma-Bari 2000.

Cellini M., *La sindrome di Prometeo*, Rusconi, Milano 1999.

Filippazzi Franco, *Il computer tra fantasia e realtà - La sfida dell'intelligenza*, CUEN 1996 Giovannoli, R.

La scienza della fantascienza, Bompiani, Milano 1991

Gould S.J., *La freccia del tempo, il ciclo del tempo. Mito e metafora nella scoperta del tempo geologico*, Feltrinelli, Milano 1989

Haraway, Donna, *Manifesto Cyborg*, a cura di L. Borghi, Feltrinelli, Milano 1995

Kemp, Martin, *Immagine e verità. Per una storia dei rapporti fra arte e scienza*, il Saggiatore, Milano 1999

Longo Giuseppe O., "Dal Golem a Gödel e ritorno", in *Macchine e automi - Laboratorio dell'Immaginario scientifico*, CUEN 1995

Miller, Arthur I. *Immagini e metafore nel pensiero scientifico*, Theoria, Roma-Napoli 1994

Oliverio A., Oliverio Ferraris A., *La scienza e l'immaginario*, Editori Riuniti, Roma 1986 (fuori catalogo)

Pagetti, C. *I sogni della scienza. Storia della Scienza Fiction*, Editori Riuniti, Roma 1993

Preta L. (a cura di), *Immagini e metafore della scienza*, Laterza, Bari 1992

Turney J., *Sulle tracce di Frankenstein*, Edizioni di Comunità, Torino 2000

Williams S., *Storia dell'intelligenza artificiale. La battaglia per la conquista della scienza del XXI secolo*, Garzanti, Milano 2003

Tutti i materiali segnalati possono essere richiesti alla nostra Libreria dei Popoli che possiede 6.000 titoli di libri e mille di video. E fa lavoro di spedizione postale, con sconti del 10% per i nostri abbonati e pagamento in CCP a materiale già ricevuto. Potete anche chiedere il catalogo delle opere a disposizione, quindi di rapida consegna, o richiedere altre opere che non sono in catalogo.

I genitori immigrati,
fisicamente nel paese in cui
stanno vivendo, ma
mentalmente dove sono
nati e cresciuti,
sognano di vedere
crescere i loro figli
sereni e capaci di
custodire anche le
loro radici.



L'intercultura di casa a scuola

Una questione di buon esempio

> a cura della Coop. Interculturando

L'identità dell'alunno figlio di immigrati

Nel numero precedente abbiamo trattato della necessità di lavorare sull'identità, partendo da un corso di aggiornamento sulla relazione interculturale. Abbiamo proposto all'analisi degli insegnanti l'interlocutore più rappresentativo della trasformazione in senso multiculturale dei loro contesti lavorativi, cioè l'alunno figlio di genitori immigrati o di coppie miste. Riprendendo la metodologia e gli spunti teorici dell'attività "100% BAIANO" (cfr. il numero

precedente), presentiamo una nuova attività finalizzata a:

- riflettere e confrontarsi sulla realtà multiculturale presente;
- operare un lavoro di penetrazione nel quadro di riferimento dell'altro;
- individuare alcune problematiche che i bambini stranieri devono affrontare.

Si è proposto agli insegnanti di immaginare la t-shirt e quindi di descrivere l'identità in percentuali di un loro alunno straniero e di riportarla su lucido.

Dopo una condivisione in piccoli gruppi delle diverse magliette, è stato chiesto di costruire la fotografia (su cartellone) di un ipotetico bambino straniero "tipo". Questa la descrizione di alcune "fotografie" presentate in plenaria:

25% Marocco
25% famiglia
25% compagni
25% Italia
100% (nome)

30% rumeno
20% italiano
50% occidentale
100% bambino

30% curiosa
20% gioiosa
18% cicala
17% disponibile
15% (nome)
100% aperta

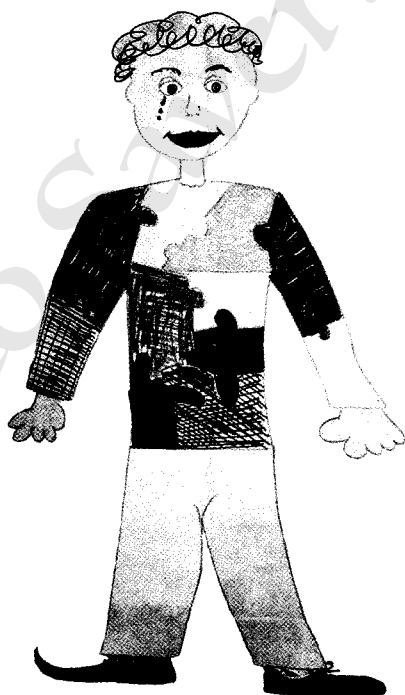
30% Roma
30% italiano
20% Ghana
20% bergamasco
100% (nome)

50% indiana
20% italiana
30% orientale
100% (nome)

(cfr. il numero scorso)

■ Nel disegno vengono messe in evidenza con alcuni cerchi le 4 zone che rappresentano le dimensioni di una persona (pancia, cuore, testa, mano), dove la zona della pancia ossia dell'affettività è più grande. Questi cerchi sono intersecati e collegati l'un l'altro e sono i valori intersecati di più culture e di più appartenenze. Anche la zona della testa e quindi della conoscenza è abbastanza ampia perché la diversità fa sì che ci sia confronto, e fa entrare in gioco anche la scelta di chi si vuole essere. Sono bambini interculturali per forza, non per scelta e sono elementi culturali che pesano. Non ha il sorriso, è un po' diffidente.

■ Il disegno raffigura un bambino indiano con un viso sorridente, i capelli racchiusi in una fascia. I vestiti che indossa sono divisi in due, da una parte i vestiti tradizionali con ciò che caratterizza l'India (l'elefante, il serpente il fiume, un tamburo), dall'altra quelli occidentali (il traffico, la scuola, la pizza, i compagni, il bleibled), per indicare le due identità in bilico.



La funzione ontologica dà a ciascuno il senso di esistere. La funzione di adattamento è invece quella che permette a ciascuno di integrare il cambiamento.

■ Nel disegno è rappresentata la sagoma di un bambino con capelli neri e labbra rosse; lacrime scendono da uno dei suoi occhi; il busto è variopinto e composto da tessere di un puzzle che si incastrano tra loro; ai piedi porta calzature di due differenti tipi; gambe, mani, volto non sono colorati.

Nella successiva rielaborazione di queste fotografie si è tornati a riflettere sulla questione

dell'identità soffermandosi in particolare sulle sfumature relative ai processi migratori ed alle seconde generazioni. Entrando nel vivo del progetto migratorio di una persona, è facile capire come il cambiamento di luogo, di società, di cultura provochino uno smottamento identitario non indifferente. Se è vero che ogni individuo si trova nella difficoltà di dover mediare tra tre tipi di identità:

■ l'identità affermata (ciò che io dico di me oggi),

■ l'identità attribuita (quella che mi è "prestata" dagli altri e da cui spesso bisogna difendersi),

■ l'identità istituita (quella dei documenti e della nazionalità),

è sicuramente vero che questa fatica è più sentita ed assume più significato nei migranti, per i quali le tre identità sembrano avere poco in comune e possono creare una vera e propria sfasatura nell'individuo. Una "sfasatura" che può essere più o meno grave a seconda di come il soggetto si trova ad essere capace di mantenere fede a se stesso pur vivendo una forte pressione al cambiamento. Infatti, semplificando molto, possiamo affermare che due sono le funzioni principali dell'identità: la funzione ontologica e la funzione di adattamento. La funzione ontologica è funzionale all'io e alla sua stima di sé, quindi è utile per la sua coerenza interna, gli dà il senso di esistere, di essere e gli dà il senso della continuità, cioè di ciò che rimane identico in lui malgrado il tempo e lo spazio. La funzione di adattamento è invece quella che permette a ciascuno di integrare il cambiamento. Nei processi di acculturazione sono fortemente in gioco tutte e due le funzioni: la questione è cosa tenere di quello che si aveva e cosa cambiare per sopravvivere nel nuovo ambiente. Per i migranti sono funzioni fondamentali per poter rimanere legati, radicati e per riuscire ad essere qualcuno nella nuova realtà. Il migrante si trova obbligato ad attivare delle "strategie identitarie" per non rischiare di perdere entrambe le funzioni: quella ontologica e quella di adattamento.

Rispetto alla funzione ontologica dell'identità, i migranti mettono in atto due tipi di strategie identitarie: quelle a "coerenza semplice" e quelle a "coerenza complessa". Le strategie a coerenza semplice (che si possono tradurre con "o-o") sono le strategie che caratterizzano i soggetti che risolvono il problema delle contraddizioni oggettive (e delle tensioni consecutive) attraverso la soppressione di una delle sue condizioni. Le strategie a coerenza complessa (che si possono tradurre con "e-e") sono le strategie con le quali si cerca di combinare le due fun-

zioni identitarie, di tenere insieme il mondo in cui si è nati e il mondo in cui si vive, di elaborare una formazione capace di assicurare l'impressione di non contraddizione tenendo conto di tutti gli elementi in contrapposizione. Queste varie strategie sono messe in atto per salvaguardare la stima di sé, più riuscita nell'"e-e", mentre più difficile da vivere qualora si scelga quella "o-o".

L'identità del genitore migrante

Per ragionare con una qualche precisione sull'identità dei bambini figli di migranti o di coppie miste è necessario chiamare in causa il "terzo incomodo" di questa interazione tra identità portatrici (sane!!) di culture tra loro diverse, ovvero il genitore straniero. Nella dinamica scolastiche il genitore è ancora un soggetto abbastanza invisibile per l'insegnante e per l'istituzione, ovviamente non per il bambino. Ci si chiede dunque: chi è l'adulto immigrato di prima generazione genitore dell'alunno che frequenta la classe "x" della scuola "y" del paese "z"? Quale la sua identità culturale? Quali le sue appartenenze? E per restare nell'orizzonte dell'esercitazione fatta, come disegnerebbe oggi la sua t-shirt con le percentuali?

Realizzare la t-shirt non sarebbe affatto per un genitore immigrato un'operazione semplice e soprattutto non sarebbe un esercizio indolore, in quanto egli si trova costantemente alle prese con lo scombussolamento identitario provocato dall'esperienza migratoria. Pensare alla propria maglietta dell'oggi significa portare alla luce, mettere a fuoco e trovarsi a dovere in qualche modo accettare i processi di acculturazione attivati e la conseguente distanza dal sé originario. L'immigrato si trova così costretto ad imparare a "vivere fra": fra due culture, fra due lingue, fra due tempi, fra due famiglie, fra il definitivo ed il transitorio... L'elenco di dualismi potrebbero andare avanti a lungo, poiché vivere fra due culture comprende tutti gli aspetti della vita umana: gusti, palato, sentimenti, religione, modi di interpretare, modi di relazionarsi con l'altro... Eppure, in un certo senso, questi infiniti dualismi si compongono in una sola insanabile frattura: il cervello e il cuore in lotta irriducibile fra loro. Lotta che si amplifica quando entrano in scena i figli.

La complessità della costruzione della propria identità

I genitori immigrati, fisicamente nel paese in cui stanno vivendo, ma mentalmente dove sono nati e cresciuti, sognano di vedere crescere i loro figli sereni e capaci di custodire anche le loro radici. Simbolicamente, anche loro disegnano una "t-shirt ideale" per ciascun figlio. Così il bambino si trova ad avere più identità: una identità gli viene attribuita dalla scuola, dagli insegnanti e dai compagni, un'altra identità gli viene attribuita dalla famiglia, una è quella che con gran fatica abbozza ogni tanto di se stesso... Il bambino immigrato deve indossare e gestire tante magliette, quella che sente sua, quella che gli hanno disegnato/attribuito i propri genitori e quella che gli ha disegnato/attribuito il suo insegnante... Le questioni allora sono molteplici. Come può un bambino riuscire a fare sintesi tra queste tre magliette? Come può riuscire a "tenere a fuoco" una fotografia frutto di più scatti presi da diversi punti di vista? Come può un bambino riuscire ad agire dentro di sé ciò che l'intera società multiculturale faticosamente ricerca a livello macro (l'integra-



La scuola è chiamata a non occuparsi solamente della relazione educativa con i bambini e della revisione della propria impostazione pedagogica e didattica in senso interculturale, ma è a mettersi in relazione dialogica con la famiglia.

zione possibile, frutto di un'interazione positiva tra soggetti "integri") ed auspica a livello micro (l'interculturalità, frutto della reciproca legittimazione delle appartenenze culturali dei soggetti presenti)? Come può un bambino con il "piede in due scarpe" riuscire a crescere in armonia con se stesso e con la società (compito primario della scuola)? Come può scegliere la strategia identitaria "e-e" in alternativa a quella "o-o"? Come imparerà tutto ciò? Da chi lo imparerà? Chi glielo insegnerà?

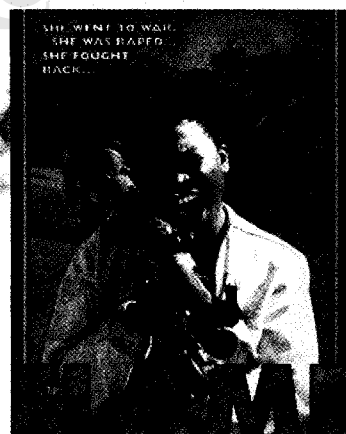
Dare il buon esempio

Sono state queste le domande finali affrontate dal gruppo di insegnanti impegnati nel percorso formativo sulla relazione interculturale. Ed è proprio quest'ultima il nocciolo della questione. Solo vedendo agita l'interculturalità tra i vari "stilisti accreditati" (insegnanti e genitori, ma anche animatori...) il bambino avrà la possibilità, almeno per imitazione, di farla propria e di agirla nel suo processo di costruzione identitaria. Gli insegnanti sono pertanto chiamati ad interrogarsi sulle proprie competenze interculturali (da intendersi più a livello comunicativo-relazionale che a livello pedagogico-didattico, certo altrettanto fondamentale) e sulla necessità di stipulare un accordo tra i diversi "stilisti" (e tra gli stili "di moda"). Le azioni che si portano avanti nella scuola devono trovare una continuità al di fuori, un collegamento con le altre realtà e con le altre agenzie educative. Allora è imprescindibile chiedersi anche cosa entra nella scuola del mondo familiare del bambino immigrato e quale condivisione e sintonia esiste tra scuola e famiglia sui concetti di intercultura e di integrazione.

La scuola è chiamata a non occuparsi solamente della relazione educativa con i bambini e della revisione della propria impostazione pedagogica e didattica in senso interculturale, ma è a mettersi in relazione dialogica con la famiglia. Solo vedendo un modello positivo di interazione tra i "rappresentanti" dei due "mondi" a cui lui appartiene, l'alunno potrà imparare la strategia "e-e" ed apprendere ad accogliere entrambe le culture e potrà riuscire a costruire al meglio la propria identità di persona.



Regia, sceneggiatura:
Ingrid Sinclair
Interpreti: Marian Kunonga
(Florence - Flame),
Ulla Mahaka (Nyasha - Liberty),
Norman Madawo (Danger),
Moise Matura (Che).
Zimbabwe, 1996, 84 min.,
COE / Video Mission
Versione originale (inglese)
con sottotitoli in italiano



Flame è stato il primo film dello Zimbabwe iscritto al festival di Cannes 1996 nella sezione Quinzane des Realisateurs.

Flame

> Lino Ferracin e Margherita Porcelli

La parola alla regista

“Voglio ricordare cosa fa una donna che combatte, che cosa la lotta costruisce in lei e come le persone la guardano successivamente. Io stessa sono una donna combattente. Sono cresciuta in un tempo in cui le donne erano incoraggiate ad essere molto indipendenti e ho imparato che cambiare i ruoli causa molti conflitti

sia personali che sociali. Nel 1975 migliaia di uomini, donne e studenti clandestinamente lasciarono la Rhodesia per unirsi ai Combattenti per la Libertà nelle loro basi nei territori del Mozambico e Zambia. Alle donne, che combatterono, la guerra fece fare esperienza di una libertà personale mai neppure sognata. Nell'addestramento, nelle azioni di guerriglia e nell'educazione politica furono trattate come gli uomini, una situazione decisamente diversa dal loro quotidiano al villaggio. Allo stesso tempo, comunque, da alcune di

loro ci si aspettò che fossero di “conforto” per i loro ufficiali. Le donne sanno sopportare e gestiscono, anche se non benissimo, quella tensione; ma non erano preparate per quello che avvenne quando tornarono alle loro case. La società ebbe dapprima paura di loro e mascherò la paura con il disprezzo; più tardi furono dimenticate. Quelle donne combattenti sono i miei eroi”.

La trama

Flame è il nome di battaglia di Florence. È il nome scelto il giorno del suo arrivo al campo d'addestramento dei guerriglieri in lotta per la liberazione dello Zimbabwe dai colonialisti bianchi. La scelta dell'arruolamento è maturata insieme a Liberty, nome di battaglia di Nyasha, l'amica da sempre nel piccolo villaggio dello Zimbabwe, dove la guerra è arrivata con le sue paure, i suoi gesti di coraggio e con i tradimenti e le vendette. Dal 1975 al 1980

Flame e Liberty combattono la loro guerra, conquistandosi rispetto e posti di responsabilità: Flame diventerà comandante e un mito per la gente. Ma la guerra non è mai solo mito è anche morte, distruzione, violenza, snaturamento del volto dell'uomo, dell'amico, del compagno. Flame vivrà la violenza sessuale, perpetrata da un suo compagno di lotta, la morte del figlio appena nato e quella dell'uomo che ama sotto un bombardamento aereo. Finita la guerra Flame ritorna alla tradizionale vita dei campi mentre Liberty finisce gli studi e si trasferisce in città. Quindici anni dopo le due amiche si ritrovano per riscoprire le altre ferite che il loro cuore ha accumulato nella nuova libertà, ferite perché la strada della emancipazione, della indipendenza e della libertà femminile è ancora tutta da costruire e da inventare... insieme.

Spunti di lettura

La storia ha il taglio particolare dell'esperienza di due adolescenti che decidono di lottare per la loro libertà e in quella lotta crescono e soffrono. Il loro è uno sguardo tutto concreto, di un quotidiano che, anche se raccontato dalla parte dei vincitori, non nega niente alla verità di una storia di donne, fatta di fame, malattie, violenze, morte degli amici, dei figli e delle illusioni. Una storia tutta di dignità e mai esaltante il gesto eroico fine a se stesso: non vi è il mito della guerra, neppure di una guerra di liberazione, ma vi è la consapevolezza di un passaggio, obbligato a volte, per la libertà.

Flame è una donna, capace di guardarsi attorno, di cogliere la condizione di sofferenza del suo popolo e, in risposta, coraggiosa nel sostegno ai guerriglieri fino ad arruolarsi. La sua partecipazione alla guerra è forte e motivata come quella dei maschi, senza scappatoie né ricerca di potere. Alla fine della guerra il suo ritorno alla normalità è sorprendente

Suggerimenti

Indichiamo come approfondimenti sul tema dei ragazzi in guerra e su quello della condizione della donna in Africa, due video tratti dalla collana COE / Video Mission dello CSAM.

Infanzia rubata. Bambini soldato, di Fiorenzo Raffaini | Sierra Leone: durante gli otto anni di conflitto, che hanno devastato questo piccolo Paese dell'Africa Occidentale, più di 4.000 ragazzi sono stati portati via forzatamente da casa a 7-8 anni per essere usati come servi dei combattenti; sistematicamente drogati, sono stati avviati alla guerra, forzati a bruciare case, a sparare, uccidere. Bambini diventati vittime della loro stessa violenza. Oggi più di un migliaio di questi bambini sono stati liberati e vivono in piccole strutture di accoglienza e di recupero. Una battaglia e una sfida che vede in prima fila p. Giuseppe Berton, missionario Saveriano da oltre 30 anni in Sierra Leone. Durata: 27 minuti

Faraw! Une mere des sables (La madre delle sabbie) di Abdoulaye Ascofare | La protagonista è Zamiatou, una donna dell'etnia Sorhais, madre di due figli e moglie di un uomo paralizzato. Il film la segue per 24 ore nella sua lotta quotidiana per un lavoro, del cibo e dell'acqua. Uno sguardo all'interno della povertà dell'Africa nera, ma anche un esempio di grande forza di volontà e di dignità. Versione originale (songhai) con sottotitoli in italiano. Durata: 90 minuti.

Potete chiedere i due video alla Libreria dei Popoli, stesso indirizzo della rivista. € 13,00 cadauno.

La regista: Ingrid Sinclair, cinquantenne inglese, dopo essersi laureata in medicina, si trasferisce nel 1982 in Zimbabwe, dove realizza cortometraggi ed alcuni lungometraggi e dirige programmi sulla storia e la cultura dello Zimbabwe e dei paesi confinanti. Lavora inoltre per la nascita di una struttura cinematografica locale indipendente.



e disarmante per lo spettatore, ma Flame di fronte al tradimento dei sogni della lotta rivoluzionaria, esemplificata da un marito disoccupato e prigioniero dell'alcool, riprende in mano la sua vita e la sua capacità di scegliere e decide di andare in città a cercare Liberty e un lavoro. Ma anche in città l'onda rivoluzionaria si è appiattita e la donna è ritornata succube e non rispettata. I due percorsi di Flame e Liberty si risconfermano simili e disillusi. A quel punto però il ricordo di un passato, coscientemente e onestamente vissuto, ritorna forte ed erompe il grido di un nuovo progetto

di lotta ma questa volta per una riappropriazione del ruolo della donna all'interno di quella società che anche con il sangue ha contribuito a costruire.

Sempre i film offrono, con il loro contenuto materialmente determinato e costruito in una forma, sguardi interpretanti la realtà, ma in questo caso ci raccontano qualcosa anche le vicende che hanno accompagnato la presentazione di Flame sul palcoscenico mondiale: a Cannes il film è stato riconosciuto come un evento per la cinematografia del continente africano mentre è stato ritirato dal governo dello Zimbabwe. La motivazione la leggiamo in un articolo, dal titolo "The wrong Flame", pubblicato sul "The Sunday Mail newspaper" il 4 febbraio 1996, pochi giorni dopo l'uscita nelle sale cinematografiche. Il giornalista giustifica la decisione con il fatto che il film infanga l'epica storia della grande guerra di liberazione, è una lettura ostile agli interessi della maggioranza ed è chiaramente in linea con la contropropaganda di Ian Smith e dei suoi "scherani" colonialisti, in un momento importante per la nazione che si prepara alle elezioni presidenziali.

Interessante analizzare il finale del film, che chiaramente dichiara la sua posizione ideologica e il suo messaggio: Florence e Nyasha, ritornate in sintonia, partecipano ad una festa in casa di alcuni vecchi amici di guerriglia; è la festa nazionale degli Eroi e alla televisione scorrono le immagini della grande parata nello stadio della capitale, soldati lucidi e nuovi, solo maschi; gli stessi aerei di morte sfrecciano nel cielo. Nel vederle arrivare gli amici lasciano la trasmissione propagandistica e si animano in una festosa reciproca accoglienza ed il film termina con il grido in portoghese di Flame e Liberty "A luta continua" "La lotta continua". ■

– Luce! – disse, frugandosi nella tasca dei pantaloni per trovare qualcosa su cui scrivere. Harry allungò la mano e accese la luce interna, che si diffuse dentro la macchina con un pallido bagliore, rendendo la notte e la strada ancora più buie di prima. Duke cercò a tentoni una penna lungo il cruscotto e buttò giù due o tre cose sui margini di un menù tutto arricciato. Aveva scritto più ore di musica lui di qualsiasi altro americano, e quella musica nasceva in parte così, scarabocchiata su qualsiasi cosa gli capitasse sottomano: tovaglioli di carta, buste, cartoline, pezzi di cartone strappati dalle scatole di cornflakes. (Geoff Dyer)¹

L'improvvisazione come pratica pedagogica e di vita

> di **Giuliana Gatti**

Recentemente - anche rispettando le indicazioni didattiche della *Riforma Moratti* - ho ripreso il tema dell'improvvisazione, intesa come pratica pedagogica che funge sia da contenuto disciplinare (funzione interna), sia come mezzo didattico (funzione esterna), ovvero contemporaneamente mezzo e fine dell'attività educativa. Infatti, "oltre che la dimensione puramente creativa, l'improvvisazione permette lo sviluppo di tre elementi centrali dell'educazione musicale: l'introduzione-manipolazione delle strutture linguistiche, lo sviluppo dell'orecchio musicale e lo sviluppo delle abilità strumenta-

li-vocali". Quindi, rispetto alle pratiche scolastiche di ascolto e di esecuzione "ha una carta in più, poiché essa attiva contemporaneamente le tre dimensioni principali: produzione creativa, esecuzione, ascolto".²

Come inserire-costruire assieme altri percorsi possibili

Molto spesso nell'immaginario comune l'improvvisazione è legata alla casualità, all'idea di una non-precisione che però va sempre bene. In realtà le cose vanno diversamente: pur essendo aperta a tutti (non solo agli specialisti, ai grandi jazzisti) essa "ha invece schemi e regole molto precise che richiedono abilità e competenze e grande rigore mentale uniti al piacere e all'agio nel suonare. Nel momento dell'improv-

visazione si mettono in campo tutte le conoscenze acquisite tramite le esperienze fatte. Si gioca in tempo reale interagendo con gli altri e con l'esterno".³ Ma bisogna abbandonare l'idea che essa debba essere necessariamente un'esclusiva dei grandi musicisti o di compositori ad un discreto livello: "affrontata fin dall'inizio, è semmai essa stessa che struttura le abilità e le competenze musicali, a partire da ciò che gli alunni hanno da dire e sanno già dire".⁴ Secondo la pedagoga argentina Violetta Hemsy de Gainza "improvvisare è come parlare. A parlare s'impara parlando, a improvvisare s'impara improvvisando. Il gioco musicale comincia molto prima dell'apprendimento sistematico della



Un atteggiamento positivo

Come maestra di musica ammiro l'atteggiamento solare-positivo e, sempre in cerchio e a turno, invito con dolcezza bambini e bambine ad esporci, a rivelare ciò che hanno nascosto dentro di sé, le parti sconosciute del loro carattere, a raccontare anche attraverso i suoni e soprattutto i silenzi le storie tutte diverse, straordinarie ed uniche di tutti noi.

Così inteso il ruolo dell'insegnante di musica non è per nulla facile, è un'azione che accompagna silenziosa nel rispetto della personalità creativa del/della piccolo/a musicista, ma questa prospettiva più umana nell'insegnare lo strumento mi entusiasma e mi attira perché mi costringe a rivedere, riorganizzare e rivalutare i miei gesti, i miei sguardi e soprattutto le mie parole come insegnante, nel ruolo impegnativo di osservatrice e stimolatrice di "potenzialità espressive possibili ed impossibili dello strumento, lavorando sugli effetti strumentali, sul ritmo, sui colori del suono, sul dialogo sonoro, sul rapporto suono-gesto e sulla consapevolezza della propria sfera psicomotoria, sul ritmo, sulla dinamica, sulle altezze, sugli intervalli, sul linguaggio tonale ed atonale"¹. Di fronte all'impegno ministeriale di cancellare la musica nel percorso formativo italiano ritengo sia indispensabile recuperare "un diverso modello di studi strumentali che ponga al centro la persona con le sue caratteristiche e si prefigga la sua crescita complessiva e il suo benessere. Un modello di studi in cui allievi ed allieve siano sempre consapevoli di quello che fanno e in cui ci sia attenzione al mantenimento di significato e alla costante adesione a sé. In questa ottica l'insegnante non si porrà più come rigido modello da seguire, ma interagirà realmente in una relazione educativa"².

È un continuo esporsi e ritirarsi, dare e ricevere in un clima di stupore e meraviglia per ogni nuova scoperta; infatti, "nell'educazione musicale, così come nella vita stessa, vi sarà sempre qualcosa di nuovo da aggiungere alla nostra esperienza (conoscere), e qualcosa di sconosciuto da aggiungere alla nostra coscienza (comprendere)"³.

¹ Walter Zanotti, *La chitarra*, in *Suoni e idee per improvvisare*, cit., p. 70.

² Maria Teresa Lietti, *op. cit.*, p. 59.

³ Violeta Emsy de Gainza, *Valore dell'improvvisazione nella metodologia musicale di oggi. Un percorso dall'interno verso l'esterno*, conferenza: IX Congresso Internazionale ISME (Mosca, 1970), p. 107, in: *Fondamenti, materiali e tecniche dell'educazione musicale*, Saggi e conferenze: 1967-1974, Ricordi, Milano, 1979.

musica; e non si deve interrompere nel corso dell'intero processo, sebbene cambi di qualità e di senso"⁵ e conclude: "l'improvvisazione, proprio come le tecniche del linguaggio parlato, dev'essere introdotta nelle prime fasi del processo educativo musicale, perché possa diventare parte naturale ed operativa della creatività individuale".⁶

L'assenza di una buona padronanza tecnica-strumentale non è, comunque, un motivo sufficiente per rinunciare ad una mediazione ricchissima come questa. Anzi, a mio parere, è più importante che l'insegnante sia disposta ad esporre, anche a rischio, la propria musicalità, la propria esperienza. Nell'instaurare un clima dove l'improvvisazione si traduce operativa-

mente in una rete di vissuti, emozioni, gusti e generi musicali, nel costruire uno spazio virtuale di scambi simbolici, tra cooperazione ed interazione, dove ragazzi e ragazze parlano senza paure dei propri limiti, nello sforzo non competitivo di trovare ed escogitare soluzioni diverse e sempre nuove: qui il compito delle/degli insegnanti è invitare a migliorarsi, insistere nello studio talvolta noioso e arido dello strumento, evitando giudizi castranti e frustrazioni inutili, nel desiderio giocoso di sperimentarsi e talvolta di sfidarsi. L'abilità dell'insegnante ricade perciò sulla qualità del rapporto che costruisce ed instaura assieme ad ogni alunno ed alunna, richiedendo e coinvolgendosi anche dal punto di vista fisico ed affettivo, giacché è proprio la pratica e l'abitudine ad

improvvisare che ci insegna ad essere originali e creativi, che ci regala quella sicurezza in più nel presentare all'esterno ciò che abbiamo precedentemente elaborato nel nostro intimo. E' essenziale ricordarsi che "i suoni si mescolano armoniosamente, quando le attitudini umane sono corrette e positive".⁷

Come afferma Violeta: "I risultati che si ottengono non dipendono dalle consegne adoperate, ma dall'atteggiamento dell'insegnante che guida il processo". Così, quando sentiamo qualcuno dire: *Mi piacerebbe saper improvvisare*, gli ribattiamo: *Ma fallo, dunque*".⁸

Sempre la pedagogista rammenta che talvolta basta dire con tranquillità: "Non ti riesce la prima volta. Bisogna cercare". Così, ad esempio, di fronte ad una tastiera si può suggerire la storia dei cuccioli, uno bianco e l'altro nero, che camminano e corrono su e giù, e, se il primo suono che esce non piace, si può spiegare che è necessario lasciarli agire liberamente, per poi educarli e correggerli, ma non bisogna mai impedire loro di esprimersi. In compenso, è giusto preoccuparsi che appoggino bene bene le zampette (le dita) per non cadere! L'allievo suona-inventa qualcosa e l'adulto lo imita: in questo modo lo costringe a concretizzare... oppure gli dice di non saltare tanto da un punto all'altro della tastiera, così la melodia si organizza meglio... ■

¹ Geoff Dyer, *Natura morta con custodia di sax*, *Storie di jazz*, Instar Libri, Torino, 1996, p. 41.

² Francesco Villa, *L'improvvisazione nella pratica educativa*, in *Suoni e idee per improvvisare*, *Costruire percorsi educativi nell'educazione musicale e nell'insegnamento strumentale*, Quaderni SIEM, Anno V, n° 9-2, 1995, p. 14.

³ Mariateresa Lietti, *Suonare uno strumento. Improvvisando si impara*, in *Suoni e idee per improvvisare*, cit., p. 60.

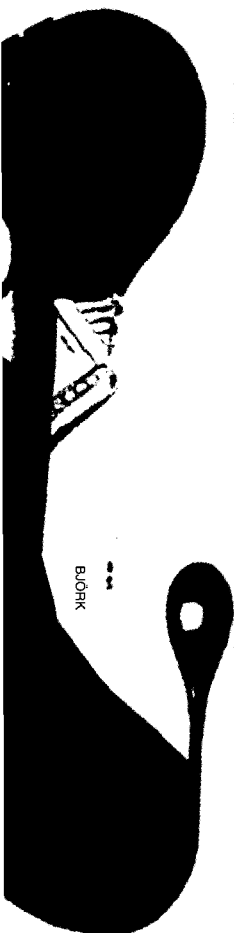
⁴ Francesco Villa, *op. cit.*, p. 14.

⁵ Violeta Emsy de Gainza, *L'improvvisazione musicale. L'improvvisazione nell'educazione musicale: un gioco creativo per tutte le età e tutti i livelli scolastici*, Ricordi, Milano, 1991, p. 53.

⁶ Violeta Emsy de Gainza, *op. cit.*, p. 56.

⁷ Violeta Emsy de Gainza, *op. cit.*, p. 54.

⁸ Violeta Emsy de Gainza, *op. cit.*, p. 53, 54.



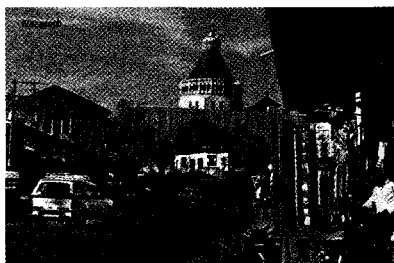
Pellegrinaggio Acli in terra santa

> di Chiara Nanni

Roma. Giovedì 3 febbraio. Mamma Paola, papà Antonio [Nanni] ed io ci siamo alzati molto presto e siamo scesi ad aspettare il taxi che ci avrebbe portato all'aeroporto. Una volta arrivati, ci incamminammo al terminal B, per i voli nazionali. Lì ci aspettavano i capigruppo per darci i biglietti aerei. Verso le 7.30 cominciammo a fare i controlli di sicurezza. L'ora del decollo era prevista per le 8.45 ma, per motivi di traffico aereo, partimmo 45' dopo. Il volo durò circa 55'.

Milano. Una volta giunti all'aeroporto imbarcammo le valigie sul volo Milano - Tel Aviv. In aereo, trovammo molti amici delle acli che erano giunti a Milano da altre destinazioni: Bergamo, Bari, ecc.... Io ho potuto conoscere le due figlie del presidente delle acli di Roma: Arianna di 18 anni e Giuliana che è di poco più grande di me. Arrivati a Tel Aviv andammo al ritiro bagagli: una sgradita sorpresa, le nostre valigie non c'erano. Mamma ed io, disperate, andammo a fare la denuncia allo sportello "Alitalia", dove lasciammo i nostri nomi e numeri utili. Con papà salimmo sul nostro pullman - il numero 1 o *pullman rosso* - e giungemmo in albergo.

Tel Aviv. Venerdì 4 febbraio. La mattina la sveglia era prevista per le 6.30 e, dopo la colazione, in pullman salimmo al *monte Tabor*. Dopo ci recammo ad un *kibbutz* ebraico dove un rappresentante della comunità ci spiegò il loro modo di vivere, gli usi e le abitudini del *kibbutz* (ma parlava troppo!). Dopo pranzo partimmo per Nazareth dove visitammo la chiesa di San Giuseppe. Alle 18, andammo a messa nella *Basilica dell'Annunciazione*. Dopo cena



© Produced by Palphot Ltd. Tel-09 555238 Printed in Israel
Photography by H. Dorfman

Un caro saluto
a tutti voi del
"Cem"
dalle Tene Santa
Cade
Chiara Nanni

per chi lo desiderava c'è stato un incontro con padre Elia Kurzumn.

Sabato 5 febbraio. La mattina andammo a visitare il *lago di Tiberiade*, quello dove Gesù fece il miracolo dei pani e dei pesci. Poi ci portammo a Cafarnaio a visitare la casa di Pietro. Scalammo il *monte delle beatitudini* e, in seguito, partimmo per Gerusalemme. Ci fermammo al Giordano per rinnovare le promesse battesimali (lungo il corso del fiume Giordano c'erano soldati che ci scortavano nel cammino). Alla fine del rinnovo, partenza e arrivo a Gerusalemme.

Domenica 6 febbraio. Gerusalemme è una città universale. Si mescolano ebrei, musulmani, ortodossi, armeni e siriani. Non è difficile scorgere, alzando gli occhi, moschee, chiese ortodosse, cattoliche, cristiane copte... La gente indossa i vestiti tipici della propria etnia: gli ebrei ultraortodossi con i loro cappelli neri, i capelli lasciati lunghi alle tempie. Ci sono poi gli arabi avvol-

ti nelle loro keffe, nere per i palestinesi, rosse per i giordani. I preti ortodossi con le loro talari passeggiano a fianco dei francescani con il saio. Ci siamo recati al muro del pianto, dove anch'io ho pregato posando la mia mano sul muro. Suggestiva è stata la visita al *monte degli ulivi*. A piedi percorremmo la *via dolorosa* e visitammo il *santo Sepolcro*. Faceva freddo e pioveva ma io continuai il pellegrinaggio. Andammo a messa, che fu celebrata dal custode di Terra santa, Pierbattista Pizzaballa. La sera fu possibile incontrarci con famiglie israeliane.

Lunedì 7 febbraio. Siamo andati a visitare la *collina della memoria* che è piena di alberi, ognuno dei quali piantato a ricordo di quanti "uomini giusti" hanno salvato anche un solo ebreo, a costo della vita. Il luogo era avvolto da una tristissima atmosfera perché ricordava le vittime della Shoah. In particolare mi ha colpito il mausoleo dei bambini: un edificio al buio illuminato dalla luce di 7 candele che riflettendosi in un gioco di specchi si moltiplica in un milione e mezzo di piccole fiaccole a ricordo del milione e mezzo di bambini uccisi nei campi di concentramento. Per questo la collina si chiama *Yad Vashem* che in ebraico significa "un posto un nome". Abbiamo poi avuto modo di visitare un'opera della Congregazione delle suore della carità di San Vincenzo de' Paoli. Suor Sophie, rischiando la vita (è già stata più volte minacciata), raccoglie i bambini figli di ragazze madri o di vedove musulmane. Sono bambini non desiderati, ma Suor Sophie dà loro tutto il necessario e garantisce loro un futuro.

Martedì 8 febbraio. Abbiamo visitato il luogo dove la tradizione colloca la tomba di Maria, madre di Gesù. Più tardi ci siamo recati al Cenacolo, dove Gesù istituì l'Eucaristia. Qui come se la regia celeste volesse salutarci lasciandoci un ricordo suggestivo, straordinario, ecco improvvisamente scendere dal cielo fiocchi di neve. La neve a Gerusalemme!!!! Con questa immagine nel cuore ci portammo a Tel Aviv per rientrare in Italia. ■



DORLAND

Quale mediazione culturale?

La storia dell'umanità è caratterizzata dal movimento e dalla creazione continua di reti e intrecci tra persone provenienti da contesti geografici diversi. (Adel Jabbar)

Come intendere i termini mediazione e cultura

> di Franco Valenti

In tutti i paesi di immigrazione si impone la necessità di sondare nuovi *codici di comunicazione* idonei a costruire una nuova rete di relazioni sociali. Tutti concordano con l'urgenza e la necessità di intraprendere nuovi percorsi, ma difficilmente ci si trova in sintonia nella definizione delle strategie. Tale difficoltà è intrinsecamente connessa alla natura stessa delle relazioni sociali complesse, proprie delle odierne società cosiddette multiculturali. Non diciamo che le società "tradizionali" non soffrissero di contraddizioni e di contrapposizioni, ma la presenza di una nuova componente sociale multiforme (e tali sono tutte le nuove appartenenze connesse ai flussi migratori) viene a compli-

care ulteriormente lo scenario delle relazioni sociali.

La storia di paesi di più vecchia immigrazione – Inghilterra, Olanda, Francia... – è costellata di tentativi, di fallimenti e talvolta di intuizioni pregevoli. Sicuramente i diversi approcci *assimilazionisti*, *egalitaristi* o *differenzialisti* hanno creato diverse macerie sociali, ma i correttivi introdotti, soprattutto in questi ultimi 10 anni, hanno perlomeno la bontà di dimostrare la buona fede della ricerca di soluzioni non predefinite e non dettate dagli opportunismi della politica.

Come intendere i termini "mediazione" e "cultura"

È possibile ragionare in termini di "mediazione culturale"? Anzitutto, laddove si riscontra la necessità di una mediazione si

ammette un cortocircuito delle relazioni che necessita dell'introduzione di un vettore in grado di trasferire il detto, il pensato, l'esperimentato, il percepito. Trattandosi, nel nostro caso, di un vettore costituito da persone che soggettivamente si mettono in relazione agli altri ed all'esterno, è pressoché impossibile pretendere una neutralità nel trasferimento delle informazioni o nella loro interpretazione. Ciò che viene acquisito, viene rielaborato ed assume una connotazione personale. Quindi per il trasmettitore dell'informazione è fondamentale il modo in cui svolge il suo ruolo.

Per quel che riguarda il contenuto, veicolato ovviamente attraverso il linguaggio formale (lingua) o informale (gestualità), non sempre esso viene veicolato "neutralmente"; p. es., i traduttori simultanei spesso esprimono il concetto con circonlocuzioni che affondano le radici in un patrimonio linguistico e simbolico del proprio vissuto. Ciò che viene veicolato inevitabilmente prende delle contaminazioni nell'atto stesso della trasmissione.

A fronte di tutte queste difficoltà diventata incontornabile la necessità di fondare la "mediazione" (e quindi la trasmissione di "significati") su conoscenze di antropologia culturale, di etnopsicologia e di etnosociologia. In altre parole l'*armamentario* che fornisca strumenti validi per riconoscere dignità concreta alla "mediazione culturale" deve avere dei fondamenti scientificamente validi. Ma, viste le necessità impellenti, e le emergenze che ancora connotano l'evoluzione del fenomeno migratorio contemporaneo, ci si affida a persone che, conoscendo la lingua dei paesi di origine, possono essere funzionali alla trasmissioni di informazioni o essere in grado di descrivere, più che decodificare, i codici comportamentali di diversi gruppi di cittadini stranieri.

Ambiti come la scuola, la sanità, la giustizia, i servizi sociali, ecc., richiedono strumenti linguistici plurimi, perché il fenomeno migratorio è ancora in una fase di crescita e di diversificazione. È frequente il caso in cui una scuola che si trova a dover accogliere ad anno scolastico già iniziato diversi minori stranieri in età della scuola dell'obbligo, sia costretta a ricorrere ai co-



Il crescere delle seconde generazioni e la diminuzione delle barriere linguistiche diminuiranno l'emergenza delle difficoltà, molto contingenti, ma non diminuiranno la necessità di indagare il mondo dell'immaginario

siddetti "mediatori culturali" per poter facilitare l'apprendimento della lingua italiana da parte dell'alunno e per comunicare alle famiglie notizie o avvisi in lingua a loro comprensibile.

Ma tale fase, pur travolgente al presente, non può impedire di guardare con lungimiranza ad un futuro in cui le relazioni interculturali potranno trovare una loro naturale definizione. Il crescere delle seconde generazioni e la diminuzione delle barriere linguistiche - che possono trovare una sola convergenza nella lingua veicolare più utilizzata nel paese di approdo - diminuiranno l'emergenza delle difficoltà, molto contingenti, ma non diminuiranno la necessità di indagare il mondo dell'immaginario e dei simboli che ogni individuo ed ogni gruppo sociale porta in sé.

Dalla "mediazione culturale" alla "società interculturale"

L'attuale cosiddetta "mediazione culturale" rappresenta quindi più una transizione, un guado verso una società non più solamente plurilinguistica, ma

una società necessariamente interculturale. Infatti, passato il momento delle prime generazioni, sprovviste della padronanza delle competenze linguistiche del paese di arrivo, sempre più neo cittadini entreranno a pieno titolo in tutti gli ambiti del lavoro e della vita sociale, esercitando contemporaneamente una attività professionale acquisita di medio-alto livello e possedendo *un di più* di conoscenza delle dimensioni linguistiche e culturali delle aree di provenienza. La mediazione quindi sarà effettivamente esercitata da comuni cittadini attivamente presenti in tutti i gangli della vita sociale, che, proprio grazie alla loro presenza, introdurranno efficacemente un nuovo atteggiamento relazionale di comprensione e di rispetto che potremmo definire con il termine "interculturale".

Da questa riflessione, appare chiaro come il *fattore tempo* rappresenti una delle dimensioni fondamentali della interculturalità, perché sarà proprio il tempo ad essere il testimone privilegiato delle trasformazioni sociali in atto. Allo stato attuale quindi sarebbe opportuno trovare il modo per accelerare tale processo, introducendo in tutti i servizi personale straniero o cittadini di origine straniera che possiedano, contemporaneamente, sia le competenze professionali necessarie sia la loro peculiarità di conoscenze linguistiche e di contenuti culturali connessi con le aree di provenienza. Quindi, il prodotto dell'azione della "mediazione culturale" dovrebbe essere una società "naturalmente" interculturale. E il tempo dovrebbe favorire la sedimentazione di tutti i ricordi costitutivi di una società umana, sempre dinamicamente in trasformazione, fino a diventare una "memoria" comune, fondante delle relazioni intersoggettive ed intercomunitarie. La pervasività di tale memoria collettiva, forgiata a partire dalla premessa della molteplicità delle appartenenze e delle identità, potrebbe rappresentare il fine da perseguire in tutta l'azione della mediazione tra soggetti e comunità naturalmente differenti.

Dalla pervasività alla naturalità delle appartenenze diverse, sempre esistenti e presenti, potrebbe nascere la dimensione di interculturalità delle nostre moderne convivenze.



“Barbiana è un luogo emblematico, Barbiana non è più in Mugello: Barbiana è in Africa, è nel Medio Oriente, Barbiana è una comunità musulmana, Barbiana è nell’America latina. Le Barbiane del mondo dicono che noi ci comportiamo come se il mondo fossimo noi”.

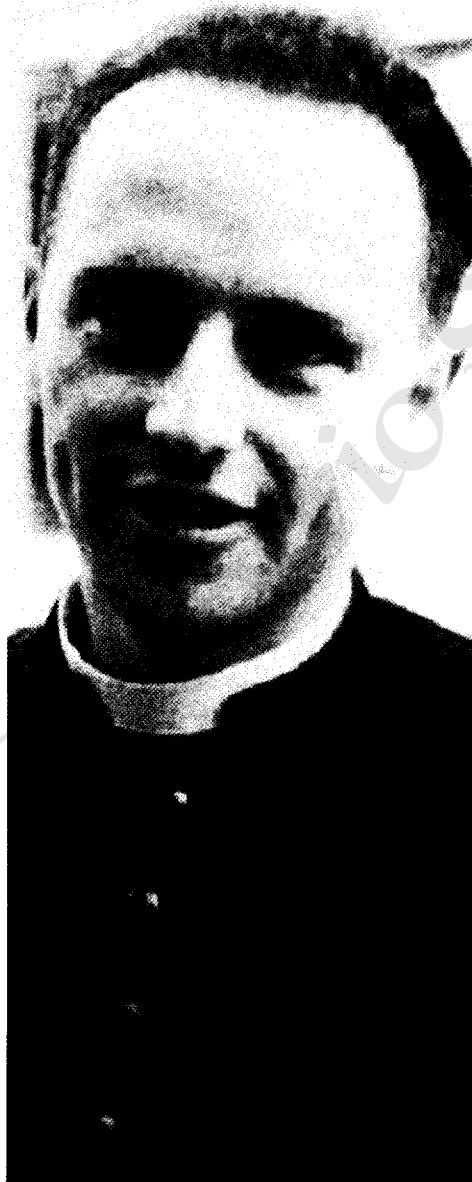
(E. Balducci, I nuovi ragazzi di Barbiana, L’Unità, 26.06.1996)

Carissimo Don Milani

> a cura di Luciano Paradisi

Liceo Calini, BS. Durante una lezione di geografia abbiamo fatto un’analisi del sistema scolastico negli Stati Uniti ed un successivo confronto con le trasformazioni avvenute nella scuola italiana, soprattutto a partire dagli anni 60 del secolo appena trascorso. Ho quindi pensato di far conoscere agli studenti di una prima liceo la figura di Don Milani, in particolare attraverso la lettura di alcuni passi di *Lettera ad una professoressa* e la visione di un film sulla sua vita. Al termine del percorso, alcuni studenti hanno voluto scrivere una lettera a Don Milani (l’alternativa era confrontarsi con una riflessione di Marco Lodoli - apparsa su “La Repubblica” - in merito all’incapacità che hanno le nuove generazioni ad affrontare il dolore). Le lettere che seguono sono testimonianze su una persona che, come scrive una studentessa, è stata critica nei confronti di una scuola troppo chiusa.

■ **Caro d. Milani**, mi chiamo Marica e ho 14 anni, frequento il liceo “A. Calini” da soli tre mesi circa. Non posso dire di conoscerla a fondo, ma, da come me ne hanno parlato, lei è una persona incredibile, che sa andare fino in fondo, in ogni situazione. Apprezzo ciò che lei ha fatto per i ragazzi e i bambini di Barbiana e credo che ce ne vorrebbero di persone come lei, ma, soprattutto, con la sua forza d’animo, che l’ha resa capace di non arrendersi mai. Nonostante avesse molte persone contro, perfino la curia di Firenze, lei non ha mai rifiutato il suo compito a Barbiana, inizialmente percepito come un castigo: lo ha portato avanti e ha fatto di ogni suo bambino un suo figlio, un suo allievo, educandolo al meglio, perché potesse vivere una vita non solo nei campi a lavorare la terra, ma anche con qualcosa nella testa. Questi bambini sono stati tutto per lei, hanno rappresentato la sua medicina contro quel tumore ai polmoni che, così giovane, l’ha strappata alla vita, ma, soprattutto sono stati la sua vera e propria ragione di vita. Ed io mi chiedo



che sensazioni provasse ad educare questi ragazzi, cosa la spingeva a farlo: sentiva forse un dovere dentro di lei? Quello che posso sapere è che lei ha messo a disposizione la sua vita per aiutare quelle persone e quel paesino ed ha perfino scritto un libro che tutti dovrebbero leggere, una testimonianza di tutti quei bambini che nelle scuole pubbliche risultavano sempre gli ultimi della classe e che, invece, lei valorizzava. Perché ogni bimbo "asino" era a Barbiana il primo della classe, proprio perché era quello che aveva bisogno di più aiuto rispetto a tutti gli altri. La sua scuola credo che debba insegnare qualcosa a tutti noi, forse proprio ciò che lei a volte diceva: che tutto è possibile e che tutti possiamo riuscire. (Marica M.)

■ **Salve. Lei è Don Milani?** Oh salve. Lei è importante e conosciuto. Lo sapeva? Beh, di sicuro. Nella nostra classe la conoscono tutti. Lo sa? Abbiamo anche fatto una ricerca su di lei e pare che sia un professore. Non un professore vero, ma un prete. Forse, nemmeno un prete vero. Perché lei è stato in contraddizione con la chiesa. Vero? Sappiamo quasi tutto su di lei. "Esiliato" a Barbiana, un paesino di montagna, dove nessuno ha mai visto il mare... Ma là lei ha costruito il suo progetto. Una scuola. L'ha fatta secondo le sue regole e le sue idee. Cioè serietà e fatica. Molta fatica. Perché, alla fine, è così che si costruisce la vita. A mio parere la vita può essere anche vissuta così, ma la scuola dovrebbe essere anche un piacere. Poi con bambini così piccoli. Perché, sa, abbiamo visto anche un film su di lei: lei sembra molto severo, ma al momento opportuno, gentile e disponibile con tutti. Poi, d'altro canto un po' di serietà non fa mai male. Ma sembra così serio e severo. Anche quando le hanno detto del tumore, è rimasto impassibile. Anche se i ragazzi li trattava con severità, si capisce che voleva loro bene, e loro ri-

cambiavano. Quando li ha portati al mare, o a Milano o quando, ormai diventati grandi, li ha fatti partire, mi sono accorto che, in quel paesino di montagna, non bisognava essere un prete, ma anche colui che faceva conoscere per la prima volta il mondo ad alcune persone che non sapevano cosa ci fosse oltre quella gabbia fatta di roccia e alberi. Qualcuno doveva mostrarglielo. Quel qualcuno è lei, Don Milani. Signor Don Milani. (Roberto C.)

■ **Caro don Milani,** (...) devo dirle che l'ammiro: andare contro corrente ieri, forse ancor più di oggi, dimostra davvero un grande coraggio. Sono convinta che insegnare sia diventata una missione, specialmente oggi, in cui a volte l'insegnante è involontariamente preoccupato più del programma da portare a termine, delle "croci valutate" da dare, piuttosto che dell'alunno stesso. Per fortuna non sempre è così. Esistono insegnanti davvero "grandi", come lei don Milani, proprio perché umani, generosi, lungimiranti, pazienti e, perché no, simpatici, preoccupati anche della crescita interiore dei loro alunni, oltre che del voto da assegnare. Esistono, però, anche insegnanti demotivati, la cui professione sembra non dare loro soddisfazione e i cui alunni non sono sentiti come persone che stanno crescendo, ma solo come individui da valutare. Personalmente ho avuto la fortuna di incontrare sempre professori comprensivi ed entusiasti. Io sono un'alunna al primo anno di scuola superiore, al di qua - come si dice - della barricata. Eppure, e non so se la trovo d'accordo, se fossi un'insegnante, penso che cercherei in tutti i modi di gratificare tutti i miei alunni, da chi fa più fatica, degno di essere guidato, a chi è più bravo, degno, comunque, di non essere abbandonato. Sarei curiosa di conoscere il suo parere riguardo a ciò che è successo al liceo "Parini" di Milano che, senz'altro lei ha presente. Da ciò



Mi piacerebbe molto incontrarla, per confidarle ciò che provo a volte, quando entro nella mia nuova scuola, per raccontarle ciò che vedo e sento, per chiederle consiglio.

che ho imparato di lei, credo che sarebbe stato piuttosto severo con loro, ma anche che mai li avrebbe allontanati dalla scuola. Ho letto qua e là tanti pensieri in proposito, tutti provenienti da persone che, in qualche modo, sono a contatto costante con i giovani: psicologi, professori, direttori di centri giovanili o di carceri minorili, sacerdoti... Mi creda, ho letto tante soluzioni proposte, ma solo due mi hanno particolarmente colpita: una psicologa afferma che privare i ragazzi della punizione crea in loro confusione e li convince dell'indifferenza dell'adulto; un sacerdote afferma, a sua volta, che la punizione deve essere compresa dal ragazzo e, quindi, motivata dall'adulto. Non pensa che insegnanti e genitori possano dimostrare di essere all'altezza del loro compito proprio quando si trovano davanti a situazioni difficili? Credo che sia molto semplice "guarire i sani"! Mi piacerebbe molto incontrarla, per confidarle ciò che provo a volte, quando entro nella mia nuova scuola, per raccontarle ciò che vedo e sento, per chiederle consiglio. Occorrerebbe una voce che sapesse gridare, che non avesse paura, che non si nascondesse dietro a falsi pudori o ipocrisie. Chissà, se lei potesse vedere con i suoi occhi di ieri noi giovani di oggi, che cosa penserebbe! Ciò che io, ragazza dell'ultima generazione, potrei chiederle, sarebbe di potermi aiutare a capire il mio mondo, i miei coetanei, tanto spavaldi e apparentemente coraggiosi dietro un gergo spesso volgare e vuoto, arroganti con i deboli e deboli con i forti. Eppure so, o almeno spero, che la gioventù dei miei tempi non è tutta così; da qualche parte devono esistere ragazzi e ragazze che non temono di essere derisi o esclusi solo perché non si adattano ai luoghi comuni, che hanno il coraggio di essere fieri nel credere in valori forti, senza mascherarsi da finti adulti. Mi aiuti, anzi ci aiuti, caro don Milani! (Chiara S.)

Bibliomondo



G. Ricoveri (a.c.),
**Beni comuni fra tradizione
e futuro**

Emi, Bologna 2005, pp. 160,
€ 13,00

Questo quaderno costituisce il primo numero della rivista "CNS-Ecologia Politica", rivista che si propone di analizzare le relazioni interdisciplinari tra sistemi socioeconomici ed ecosistemi naturali, non limitandosi ad una trattazione tecnico-scientifica ma allargando l'analisi alle cause e alle conseguenze di natura culturale e politica sottese a tali relazioni.

Questo primo numero monografico è dedicato ai beni comuni sia quelli "tradizionali" (terra, foreste, zone dedite alla pastorizia, risorse idriche, aree protette, ecc.) sia ai nuovi beni comuni "globali" (tra cui biodiversità, risorse genetiche, conoscenza, spazio, oceani). Nessun tema riassume in sé, al pari di questo, le ragioni di vita della rivista: denunciare e documentare la critica ambientale del capitalismo e dimostrare che la "questione ambientale" rimette in discussione non solo il modo di produzione e gli stili di vita, ma anche il rapporto tra giustizia sociale e giustizia ambientale; il modo di intendere la modernità e il progresso. Nella sua tendenza all'accumulazione illimitata, il capitalismo distrugge i beni naturali necessari alla sua riproduzione e apre conflitti insanabili sia con le popolazioni espropriate del Sud sia con i lavoratori e fasce crescenti di popolazione impoverite

del Nord. Contiene interventi di: Giovanna Ricoveri, Michael Goldman, Riccardo Petrella, Giovanni Franzoni, Joan Martinez Alier, Grain, Enzo Bernardo, Massimo Angelici, Franco Carletti, Fabio Parancandolo, Giorgio Nebbia, Marinella Correggia, Salvatore Engel-Di Mauro, Sara Onagro, Andrea Markos, Rosario Lembo, Vandana Shiva.



Edgar Morin,
I miei demoni
Meltemi, Roma, 2004, pp. 312,
€ 15,00

In attesa di veder tradotto in italiano l'ultimo volume della collana "il Metodo" di Edgar Morin, già pubblicato in Francia, segnaliamo la riedizione, nel novembre 2004, di un altro libro del grande filosofo francese. Si tratta di un'opera per molti versi unica: autobiografia, saggio di alto rigore, professione di fede, confessione intima in cui ritroviamo la vita privata, le esperienze politiche e le fasi intellettuali di uno dei grandi testimoni e interpreti del xx secolo. "Il mio obiettivo", scrive l'autore, "era di comporre una specie di sinfonia, muovendo da alcuni grandi temi guidati da quei geni che mi possiedono e stanno dentro e fuori di me: i miei demoni. (...) Ne è nato un libro bizzarro, che è impossibile confinare in un genere; un libro bastardo, meticcio, e che proprio per questo (...) meglio di ogni altro esprime me stesso". L'edizione italiana è arricchita da una prefazione di Morin stesso.



M. Bianchi (a.c.)
Diritti in gioco
MC Editrice, Milano, 2004,
pp. 112, € 22,50

E' il primo libro-laboratorio per parlare di diritti umani ai bambini e ai ragazzi. Obiettivo dell'opera è quello di aprire la strada a una riflessione multiculturale su diritti universali quali acqua, cibo, terra, istruzione, uguaglianza, libertà e pace, partendo dai saperi, dalle tradizioni, dei differenti popoli della terra. Il percorso didattico si basa, da un lato, su una ricerca antropologica attraverso filastrocche, fiabe, racconti mitici ed una selezione di racconti inediti di giovani autori di varie parti del mondo, dall'altro, su una serie di dati storici, economici e sociali utili a sollecitare una riflessione e una comparazione tra la realtà e il diritto. Pur essendo pensato, in particolare, per gli alunni delle ultime due classi delle elementari e del ciclo della media inferiore, il volume contiene alcuni spunti per la costruzione di percorsi didattici e laboratoriali adatti anche ai ragazzi del biennio delle superiori, oltre ad una sezione rivolta a genitori, insegnanti e operatori culturali. In appendice sono riportati i riferimenti delle più importanti Carte, Convenzioni e Dichiarazioni sui diritti trattati.



Tahar Ben Jelloun
Il razzismo spiegato a mia figlia
nuova edizione con
Il montare dell'odio
Bompiani, Milano, 2005, pp. 146,
€ 8,00

Dopo sette anni dalla prima edizione del famoso libro di Ben Jelloun, il problema del razzismo, grazie anche all'inasprirsi della lotta cieca e indiscriminata al terrorismo, non ha fatto che acuirsi. L'autore





riprende il suo dialogo con la figlia dal punto in cui aveva l'aveva interrotto e lo arricchisce di nuovi elementi: la differenza tra Islam e islamismo, la ricostruzione della storia dell'Intifada, l'analisi dei diversi fondamenti storici e ideologici degli usi e costumi di ebrei e palestinesi. La sua parola d'ordine è tolleranza. Il suo credo è la multiculturalità, l'elogio delle diversità, in un mondo destinato a divenire sempre più complesso, ma appunto per questo, più stimolante.

Il pianeta delle differenze. La globalizzazione spiegata da un fotoreporter ai suoi figli
Esselibri, Napoli, 2005, pp. 224, € 8,00

Dalla Simone per la scuola, una nuova proposta di lettura ideata per i ragazzi della scuola media e superiore, per invitarli a una riflessione più attenta su tematiche come l'identità e la differenza nella società multiculturale, gli squilibri tra Nord e Sud, l'impatto ambientale della globalizzazione e lo sviluppo sostenibile. Il testo è una raccolta antologica di brani di narrativa e di articoli giornalistici, arricchita da glosse esplicative e immagini a colori, e completata da un laboratorio di giornalismo e attività teorico-pratiche. Sullo sfondo è la storia di Simone, fotoreporter in Kenya per lavoro, che via e-mail mostra ai suoi figli adolescenti, attraverso i suoi occhi e l'obiettivo della sua macchina fotografica, aspetti della realtà che ci circonda e del mondo in cui viviamo.

La fucina della vita
Emi, Bologna, 2005, pp. 160, € 10,00

Essere figlio di un fabbro, nella cultura mossi del Burkina Faso, comporta un certo onore e molte responsabilità. Questi è infatti un personaggio importante e rispettato, perché ritenuto in relazione con gli spiriti protettori del villaggio e depositario di un sapere misterioso: il segreto del fulmine. Ma il giovane Koudbi, fabbro figlio di fabbro, cresciuto nella fucina di famiglia, ha la possibilità di studiare e di viaggiare: in queste esperienze riscopre gli insegnamenti paterni e li arricchisce di quanto ha conosciuto in Africa e in Francia. Decide allora di spendersi per il bene del suo paese dando vita a una scuola molto particolare: il progetto Benebnooma, che recupera i ragazzi espulsi dal sistema scolastico e li educa attraverso una pedagogia basata sulla riscoperta dei valori tradizionali.



EDITRICE MISSIONARIA ITALIANA
Via di Corticella 181 - 40128 Bologna
tel. 051326027 - fax 051327552 - ordini@emi.it

Castagnola A. - Rossi M.

Il mercato della salute

Diritto alla vita tra interessi, speculazioni, piraterie
pp. 96 - € 14,00

Mentre le principali aziende farmaceutiche accumulano altissimi profitti, a miliardi di persone è precluso l'accesso ai farmaci perché fuori dalle loro possibilità economiche. Il volume descrive le principali malattie che colpiscono il pianeta, analizza e denuncia l'operato delle multinazionali del farmaco, le politiche delle istituzioni internazionali e propone percorsi e prospettive di intervento mirate a ristabilire la giustizia e l'equità al Nord come al Sud.

richiedere nelle migliori librerie o direttamente all'editore



EDITRICE MISSIONARIA ITALIANA
Via di Corticella 181 - 40128 Bologna
tel. 051326027 - fax 051327552 - ordini@emi.it

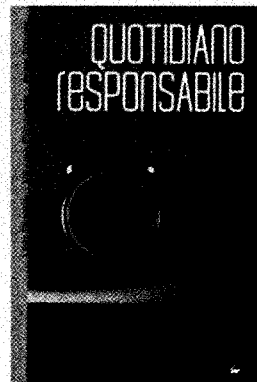
Biggeri U. - Pecchioni V. - Rasch A.

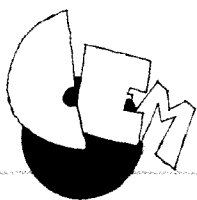
Quotidiano responsabile

Guida per iniziare giorno per giorno a prendersi cura del mondo e degli altri
pp. 96 - € 9,00

Suggerimenti e proposte per nuovi stili di vita all'insegna della sobrietà, del rispetto delle fonti energetiche. Facile manuale di consultazione pieno di proposte alternative. Gli argomenti trattati sono: iniziare a cambiare, il riscaldamento, il consumo di energia elettrica, la responsabilità finanziaria, il turismo responsabile, il consumo di acqua, i rifiuti, piante e animali, la mobilità sostenibile, le associazioni e il volontariato, gli elettrodomestici, gli acquisti di tutti i giorni.

richiedere nelle migliori librerie o direttamente all'editore





Venerdì 18 febbraio u.s. si è tenuto a Brescia un convegno rivolto agli insegnanti, agli operatori della formazione e agli educatori, dedicato alle culture presenti a scuola e all'approccio didattico interculturale.

Un convegno sulle culture altre nella scuola

Riflessioni teoriche e buone pratiche educative



> a cura di **Lucrezia Pedrali**

Il convegno, organizzato da **Cem** e dalla sezione locale del **Cidi**, è nato dall'esigenza di offrire alcuni contributi significativi circa la ricerca e la riflessione in atto sulla questione dell'integrazione scolastica e culturale degli alunni stranieri e più in generale sulla dimensione interculturale della scuola. A distanza di circa vent'anni dai primi inserimenti di minori non italiani nella scuola italiana si avverte la necessità di fare il punto sulle pratiche pedagogico-didattiche e su quali siano i nodi critici da indagare ulteriormente o da risolvere. Alcune consapevolezza hanno guidato la costruzione del convegno: chiarire, per quanto possibile, l'ambiguità semantica che ha portato nel tempo a considerare l'integrazione (e i suoi dispositivi) come intercultura "tout court", ridefinire lo sfondo integratore sul quale collocare gli interventi a scuola chiarendone la valenza interculturale, ripensare l'educazione interculturale come educazione *per tutti*, non solo per i figli degli immigrati.

INTERCULTURA E GIUSTIZIA SOCIALE

Nell'intervento iniziale **Francesca Gobbo**, docente straordinario di pedagogia interculturale presso l'Università di Torino, ha esordito affermando che l'educazione interculturale è un atto di giustizia sociale. Nel suo contributo la relatrice ha proposto la ricerca etnografica (in particolare quella condotta nei contesti edu-

cativi scolastici) come fonte e risorsa per una prospettiva educativa interculturale, la quale favorisce anche una riflessione critica sull'insegnamento e sulle trasformazioni che hanno luogo *inevitabilmente* nella relazione educativa. Ha indagato alcuni concetti problematici come "soggetti della ricerca", "cultura/culture", "processo di inculturazione", "identità culturali", per indicare la indispensabile interconnessione tra ricerca etnografica e teoria antropologica e l'apertura umana e intellettuale che solitamente la ricerca etnografica provoca nei soggetti coinvolti.

INTERCULTURA PER EDUCARE ALLA DEMOCRAZIA

Il secondo intervento è stato affidato ad **Agostino Portera**, docente di pedagogia interculturale all'università di Verona che ha tracciato il percorso evolutivo delle teorie pedagogiche dalla posizione multiculturale e transculturale a quella interculturale. I diversi modelli interpretativi della integrazione in Europa comportano come esito necessario una prospettiva interculturale intesa come dimensione di scambio, di relazioni simmetriche, di incontro e di elaborazione di conflitti, di interconnessioni, come educazione alla democrazia.

LO STAGNO DELL'INTERCULTURA

Il terzo intervento, presentato da **Adel Jabbar** docente di sociologia delle migrazioni all'università Ca' Foscari di Venezia, ha riletto il fatto migratorio rispetto al contesto, al processo e agli attori di questo processo sottolineando la necessità di

bonificare molti termini legati alla intercultura che appaiono utilizzati senza la necessaria prospettiva critica. C'è un eccesso di pedagogizzazione di temi e problemi che richiedono invece più correttamente interventi politici compresa la politica scolastica.

LE BUONE PRATICHE

La sessione pomeridiana è stata dedicata alle buone pratiche. **Lucia Vendola** ha presentato il materiale prodotto dal Cidi all'interno del progetto europeo Comenius sui saperi essenziali delle discipline e sulla semplificazione dei testi.

Marco Ferretti, docente comandato presso l'Ist. Pedagogico di Bolzano, ha presentato l'esperienza del plurilinguismo e della mediazione linguistica nell'Alto Adige.

Nello spazio dedicato alla proposta Cem, **Alessandra Ferrario** ha presentato una esperienza interdisciplinare centrata sugli intrecci e sulle storie dei tappeti: una meravigliosa esplorazione conoscitiva ed emozionale. Il progetto, realizzato nelle scuole elementari e medie di Solaro (Mi), ha visto il coinvolgimento di alunni, genitori, colleghi e ha portato le culture dentro la scuola realizzando l'incontro tra il sapere e il fare. Dopo breve cenno sulla storia di Cem Mondialità, presentato da **Arnaldo de Vidi**, **Lucrezia Pedrali** ha concluso *provvisoriamente*. Al prossimo incontro! ■





Mi sento multiplo. Sono come una stanza dagli innumerevoli specchi fantastici che distorcono in riflessi un'unica anteriore realtà che non è in nessuno ed è in tutti. (Fernando Pessoa)

La formazione degli educatori

Ritengo che la formazione degli educatori sia il compito più importante. Per niente facile. Come per mezzo di corsi è possibile insegnare a qualcuno la scienza del linguaggio ma non insegnargli ad essere poeta, così avviene con l'educatore: l'insegnamento delle scienze dell'educazione non riesce a formare educatori. Educatori non si diventa, si nasce.

Se non si può fare un educatore, che cosa si potrà fare? Si può risvegliare l'educatore che abita addormentato dentro di noi. Qualcosa come nella storia della Bella Addormentata.

Ma in che modo è possibile svegliare l'educatore addormentato? Per rispondere a questa domanda farò una digressione psicanalitica. Dirò alcune cosucce sugli specchi e sulle entità virtuali che li abitano, cioè le immagini.

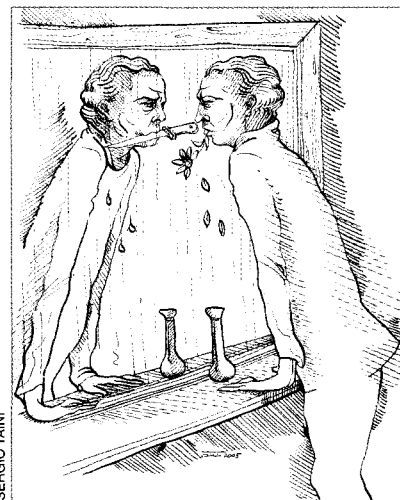
Borges ha confessato che gli specchi gli incutevano terrore. Edgar Allan Poe, cosciente degli strani poteri degli specchi, ha circoscritto il loro uso con precauzioni precise; in un trattato sull'arredamento delle case giunse al punto di determinare il luogo in cui gli specchi dovevano essere piazzati: in una posizione tale che una persona non vi si riflettesse senza volerlo. Dobbiamo avvicinarci ad uno specchio con le dovute cautele, per evitare lo spavento. Infatti lo shock di vedersi riflessi nello specchio, senza esservi preparati, può avere conseguenze imprevedibili. Borges riferisce il caso di un uomo di una tribù dell'antartico che è morto di spavento vedendo per la prima volta la sua immagine in uno specchio. Secondo Borges, il terrore degli specchi è dovuto al suo potere di creare, nel proprio lato di dentro, un doppio di ciò che esiste nel lato di fuori. Io discordo. Il potere degli specchi consiste esattamente nel contrario: nel potere di produrre dal lato di fuori un doppio dell'immagine che appare virtualmente al lato di dentro. Lo specchio ha il potere di trarre all'esistenza ciò che non esiste. Infatti l'immagine in sé non esiste, è solo un gioco di luce. Grazie al fascino di un'immagine riflessa negli occhi del-

la donna amata, un uomo diventa bello. Grazie al fascino dell'immagine riflessa nella fonte, Narciso si trasformò in un fiore. "Ah, dice Riobaldo, in passato non lo sapevo, ma adesso in verità l'ho capito: che volendo trasformarsi in malvagio o in gradasso, ahimè, basta guardarsi per un minuto nello specchio - sforzandosi di fare una faccia di spacconeria o una faccia di cattività" (J.G. Rosa, *Grande Sertão: Veredas*).

Traduzione pedagogico-psicanalitica: per trasformare un professore infelice in un educatore felice basta mostrargli l'immagine dell'educatore felice. La letteratura e la poesia - e non le scienze dell'educazione - sono lo specchio dove l'immagine dell'educatore felice può apparire. Infatti la letteratura e la poesia sono il mezzo magico per la formazione degli educatori.

A questo punto io tento di suggerire un abbozzo di immagini affascinanti dell'educatore:

l'educatore come poeta,
l'educatore come stregone,
l'educatore come artista,
l'educatore come distributore di bellezza,
l'educatore come giardiniere,
l'educatore come maestro zen,
l'educatore come seminatore di futuro,
l'educatore come compagno di giochi,
l'educatore come chi sta *per partire* e cerca eredi... ■



SEBASTIÃO TANI

Chi vede il Signore permanente in tutto ciò che perisce, costui vede giusto.

(Bhagavad Gita XIII)

Ho appreso una stretta identità con tutta la Natura.

(Sri Aurobindo)



Il triplice mondo non è sicuro, come casa che brucia è pieno di sofferenza. Ovunque il dolore di nascita, vecchiaia e morte. (...) Questo triplice mondo è il mio ambiente; gli esseri viventi in esso sono tutti miei figli.

(Vimalakirti Nirdeśa Sutra)



Non può esserci alcuna relazione diretta che leghi il vero Dio con la sua creazione, né qualsivoglia rassomiglianza può esistere tra il transitorio e l'Eterno, tra il contingente e l'Assoluto.

(Baha'u'llah)

Cielo, terra e uomini sono la base di tutte le creature. Il cielo con la nascita le fornisce di un senso di amore filiale e fraterno; la terra le nutre con veste e cibo, gli uomini le completano con i riti e la musica.

(Tung Ch'ung-shu)



A Lui appartengono il cielo e la terra, a Lui verranno ricondotte tutte le cose. (Sura 57)

La mia patria è la terra (...) Attraverso l'uomo la terra diventerà un paradiso: questo io credo. (Tevfik Fikret)



La Via del Cielo è di muoversi senza interferire in nulla, così le creature si perfezionano.

(Zhuangzi XIII, 88)



Dio [dopo aver creato l'uomo e la donna] li benedisse con queste parole: "Siate fecondi e moltiplicatevi, riempite la terra; dominatela..." E Dio vide che tutto quello che aveva fatto era davvero molto bello. (Bibbia, Genesi 1,28.31)



Veneriamo Zaratuštra. Veneriamo la terra, veneriamo i cieli, veneriamo gli esseri posti tra il cielo e la terra, venerati dall'uomo fedele.

(Zend-Avesta)



Ovunque vi sia un'espressione vivente, animale o vegetale, così come anche la terra, l'acqua, il vento, la rugiada..., lì si trova il sacro, senza bisogno di trovarlo altrove.

(Mahavira)

Laudato si', mi' Signore, per sora nostra madre terra la quale ne sustenta e ne governa.

(Francesco d'Assisi)



Amore verso la natura: la natura è sacra; essere in contatto con la natura è essere vicino alle divinità. Gli oggetti naturali sono venerati come spiriti sacri.

(Seconda "affermazione" dello Shinto)



O Madre Terra, ... ogni passo che muoviamo dovrebbe essere una preghiera rivolta a te.

(Alce Nero, sciamano sioux)

Sono parte della Madre Terra, sento il suo cuore battere sul mio, sento il suo dolore, la sua felicità.

(Preghiera hopi)

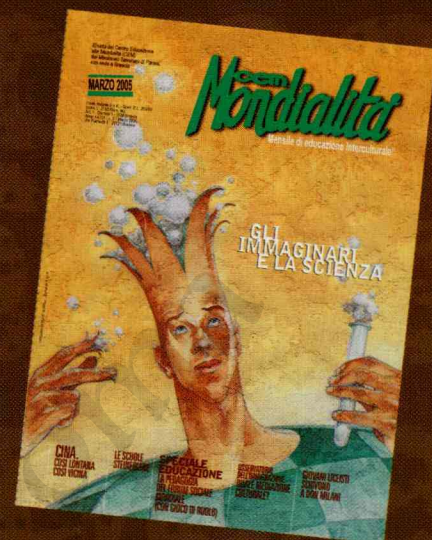
L'ECOLOGIA

NELLE RELIGIONI DEL MONDO

Abbonamento a CEM Mondialità 2005

Il tuo rinnovo
a CEM Mondialità
è importante!

[25,00]
euro



Abbonamenti cumulativi CEM Mondialità 2005



Testata	Proposta cumulativo	Invece che
Cem + Azione non violenta	40.00 €	50.00 €
Cem + Mosaico di pac	43.00 €	49.00 €
Cem + Confronti	58.00 €	70.00 €
Cem + Satyagraha	48.00 €	55.00 €
Cem + Nigrizia	41.00 €	48.00 €
Cem + Dada	48,00 €	53.00 €
Cem + Missioni oggi	57.00 €	48.00 €
Cem + Carta	127.00 €	150.00 €

DADA

è una rivista di creatori, di creazioni, creativa e ricreativa.

La sua équipe di redazione è varia e colorata come le sue immagini: artisti, insegnanti, storici dell'arte, scrittori e poeti, ciascuno con la propria personalità e il proprio talento, trasformano l'arte in immagini, esperienze e storie.

DADA è un trimestrale e ogni suo numero è fatto di 52 pagine tutte a colori. L'approccio tematico e multidisciplinare permetterà di scoprire artisti, movimenti artistici e periodi di storia dell'arte, temi di attualità attraverso esperienze, racconti, ateliers, testimonianze e ricerche.

DADA è stata premiata nel 2000 alla Fiera Internazionale del Libro per ragazzi di Bologna, nella categoria "Arte per ragazzi".

Perché una rivista d'arte per bambini

Prima di **DADA** nessuna rivista d'arte si era rivolta ai bambini. Tuttavia la formazione artistica dovrebbe cominciare da loro, come occasione per scoprire, inventare, creare.

Perché il titolo **DADA**?

Il titolo è un omaggio ad uno dei movimenti artistici più significativi del secolo scorso: movimento effimero ma essenziale per i suoi spunti innovativi, la sua generosità, la sua rivoluzionaria azione nei confronti dell'accademismo e la partecipazione di artisti molto giovani.

