

No	Corso, docente del corso Cours, chef de cours	Dates / Date				Tassa del corso Finance de cours
		10. 7.—15. 7.	17. 7.—22. 7.	24. 7.—29. 7.	31. 7.—5. 8.	
18	Chant choral, éducation musicale et initiation à la musique M. Robert Mermoud, Eclagnens M. Jean-Jacques Rapin, Lausanne	—	—	—	—	150.—
19	Techniques d'impression au service du dessin M. Gustave Brocard, Lausanne	—	—	—	—	160.—
20	Dessin et méthodologie Mlle Rina Rio, Fribourg	—	—	—	—	130.—
21	Activités manuelles au degré inférieur Mme Marianne Meylan, Bournens Mlle Véréna Stauffer, La Chaux-de-Fonds	—	—	—	—	210.—
22*	Attività manuali e creazioni decorative Sig. Ennio Toniolo, Giubiasco	—	—	—	—	210.—
23	Batik M. Marcel Rutti, Peseux	—	—	—	—	170.—
24	Mme Jacqueline Sandoz, Chézard	—	—	—	—	170.—
25	Mosaïque M. Marcel Rutti, Peseux	—	—	—	—	170.—
26	Modelage M. Marc Mousson, Yverdon	—	—	—	—	250.—
27	Travail du rotin M. Willy Cevey, Lausanne-Pully	—	—	—	—	260.—
28	Cartonnage M. Robert Meylan, Bournens	—	—	—	—	370.—
29	Travaux sur bois M. Jean Guillod, Montblésson	—	—	—	—	600.—
30	Travaux sur métaux M. Georges Gallard, Prilly	—	—	—	—	580.—
31	Travaux sur métaux: soudures et traitement des surfaces (1 1/2 sem.) M. Erwin Leu, Neuhausen M. Hanspeter Herzog, Neuhausen Maison Castolin SA, St-Sulpice VD	—	—	—	—	170.—

*) Cours en langue italienne

**) Cours en langue italienne et française

proprio questa contraddizione, rimanda complessivamente alla problematica rousseauiana. Non bisogna dimenticare, infatti, che per un verso, e su di un piano di cosiddetta antropologia filosofica, risulta più che mai giustificato il «ritorno» dell'interrogazione sull'uomo come essere ricco o povero (pienezza o mancanza di...). Per un altro verso, invece, possiamo constatare la crisi, e non solo di metodo, della antropologia, la quale si vede (o si è già irrimediabilmente visto) sfuggire quel suo classico oggetto privilegiato che è il mondo dei primitivi, mentre è sempre più incalzata a misurarsi con una civiltà industriale ipertesa in rapide evoluzioni. Indipendentemente da ogni possibile previsione sui destini dell'antropologia, possiamo, comunque, affermare che essa non si trova a dover affrontare la «sua» crisi disarmata. La sua più lunga fatica, la determinazione scientifica del concetto di cultura²⁾, potrebbe costituire non tanto uno strumento di difesa, quanto una possibilità di verifica e/o d'inveramento. Ci pare che la ricerca sulla cultura analfabeta, condotta da Gualtiero Harrison e Matilde Callari Galli — Né leggere né scrivere³⁾ — possa considerarsi come esempio organico e rigoroso di quella possibilità. Lo studio in questione, inoltre, rappresenta per noi uno stimolo prezioso, in quanto ripropone, in una messa a fuoco originale e spregiudicata, uno dei più tormentati problemi dei nostri giorni: quello dei rapporti scuola-società, dalla cui soluzione dipende ogni significato dell'educazione e il senso stesso della pedagogia.

La ricerca sulla cultura analfabeta

Né leggere né scrivere è, come si è accennato, il risultato di una ricerca sull'analfabetismo svolta negli anni 1968-1970 su cento famiglie di quattro comuni siciliani: Brigarìa, Villagonia, Terramara e Bardiretto. I dati statistici emersi sono, in sé, impressionanti: su 176 ragazzi in età scolare solo 22 frequentano la scuola, 138 la marinano, 16 sono completamente analfabeti. Dati, questi, che, se confrontati con quelli dell'UNESCO, confermano come il numero degli analfabeti continui a crescere, e come in un certo senso la lotta contro l'analfabetismo sia senza speranze (pag. 23). Si tratta di una prospettiva di fronte alla quale le percentuali di incremento e di diminuzione non significano niente (pag. 140), perché non si tratta di prodotti ortofrutticoli. Significano, anzi, che la ricerca, nelle scienze sociali, deve mutare rotta: catalogare schede confrontare dati e costruire variabili, sono momenti di una razionalizzazione che risulta inutile e non ci fornisce più neanche l'illusione di capire. «Avevamo cominciato a ricostruire il loro reddito — confessano gli autori — dai beni che loro possiedono e consumano, ma poi ci siamo stancati di questo gioco di scienziato sociale americano...» (pag. 73).

Il problema vero, allora, è quello di capire chi è l'analfabeta attraverso la comprensione di quello che è un sistema culturale analfabeta. E noi possiamo avvicinarci a una tale comprensione solo se ci interroghiamo sulla nostra condizione di istruiti. L'analfabeta è ignorante, lo sappiamo tutti, e non sa né leggere né scrivere, ma si tratta di capire cos'altro è oltre che ignorante (pag. 45).

(continua a pagina 17)

Le indicazioni della «cultura analfabeta» (*)

Contraddizioni e possibilità dell'antropologia

Secondo Lévi-Strauss Rousseau è il padre, e come tale il fondatore, dell'antropologia moderna: perché J. J. Rousseau ha saputo concentrare il problema dell'uomo attorno al nodo cultura-natura, e perché ha individuato il metodo per dipanarlo, metodo che consiste nell'osservare le differenze per cogliere le proprietà.

Lo strumento del metodo rousseauiano porta

inevitabilmente — come si sa — a fondere il passaggio dalla natura alla cultura sullo stato psichico originario della pietà o identificazione all'altro: il che spiega come il distinguersi dell'uomo dalle altre forme di vita esiga originariamente un sentirsi simile ad esse¹⁾.

L'interpretazione di Lévy-Strauss trova oggi una conferma indiretta in quella che si suole definire come la «contraddizione» attuale dell'antropologia culturale, in quanto,

Le indicazioni della «cultura analfabeta» (*)

(continuazione)

Il sistema culturale analfabeta

«È pietistico e demagogico parlare solo di miseria, ed è anche pericoloso. Da bravi istruiti abbiamo letto Victor Hugo...» (pag. 61). Il pericolo sta nel confondere sia il posto sia il significato della miseria, la quale può benissimo configurare il contesto socio-economico dell'analfabetismo, ma questo non si riduce a quello. Infatti, cosa ci indica veramente la miseria dell'analfabeta?

Essa è, strutturalmente, mancanza di un lavoro sicuro e di un reddito regolare, ma in un certo senso è anche l'incapacità e/o l'impossibilità di conseguire tale sicurezza (pag. 63). Così il soggetto si riduce entro le complicazioni del presente e non può più uscirne. Il presente è la trappola esistenziale e culturale dell'analfabeta: è la sua dispersione in una serie di relazioni orizzontali e ramificate. Il presente è l'annullamento della nostra (istruita) percezione del tempo, catena causale di passato presente e futuro. Identico l'annullamento della nostra (istruita) capacità di collegare nello spazio, che è una concettualizzazione rettilinea (pag. 103). Lo spazio analfabeta evapora, ed ecco perché la casa e la strada non hanno confini precisi: l'una continua nell'altra, la seconda prosegue nella prima. C'è il rumore il frastuono, la confusione e il disordine nel ghetto analfabeta, perché c'è una logica non causalistica, ma di partecipazione e conglobante, un codice radicalmente diverso dal nostro. «Il ghetto è brulicante di folle... ma qui l'individuo non è solo: ha una paura istintiva della solitudine, vive cercando gli altri e negli altri si ritrova, anche se questo ritrovarsi lo paga accettando il giudizio degli altri, e questo giudizio lo aggrovia e lo paralizza perché gli altri accettano che lui si autoidentifichi solo specchiandosi in loro... la vita in un ambiente sovraffollato di uomini e di cose non fa sviluppare il senso dell'individualità» (pag. 81). Per questo nella cultura analfabeta ogni atto è anonimo: all'attribuzione, al ruolo, non si dà valore sociale, e di conseguenza manca ogni stratificazione sociale (pag. 70).

Una tale complessità ci risulta incomprensibile se partiamo dall'individuo invece che dal sistema di relazioni (cultura).

Quando il figlio dell'analfabeta — che è tale anche egli, già a cinque anni — raggiunge l'età scolare deve, per legge, entrare in un nuovo sistema socio-culturale, in un'altra percezione del tempo e dello spazio, in una serie di frammenti razionalmente organizzati. Deve considerarsi una tappa dell'essere uomo quando ha già, nel suo sistema, un ruolo sia pure disperso in molteplici relazioni. Viene dalla strada e deve inse-

rarsi in un contesto che, quantomeno, presuppone un concetto e una realtà diversa della famiglia. Nello scolaro analfabeta si scontrano i due codici, i due sistemi culturali: quale famiglia l'aiuterà a decifrare il nuovo?

Il paradosso è aggravato dall'illusione illuminista che costringe all'uguaglianza prescrivendo l'obbligo scolastico: la legge dimentica facilmente la discriminazione di partenza, quando invece «una vera scuola dovrebbe partire da esse, piuttosto che pretendere di porsi al di sopra delle parti» (pag. 42).

Un circolo vizioso, l'analfabetismo, anzi, grazie al nostro sistema culturale istruito, è soprattutto un muro invisibile per il quale non basta davvero un piccone illuminista (pag. 15).

Analfabetismo, sistema educativo scolastico, comunicazione di massa e civiltà dei consumi

Ci pare di poter individuare una certa coincidenza tra un risultato dell'analisi della cultura analfabeta e l'analisi che a suo tempo fecero alcuni specialisti di quella che ormai, sia pure senza mordente, viene chiamata «cultura di massa». In particolare l'analisi di un massmediologo celebre, E. Morin.

La coincidenza in questione riguarda la categoria dell'immaginario. Morin ha definito l'immaginario come il meccanismo che concretizza il desiderio mentre trasferisce nel sogno la stessa realtà. Attraverso il gioco dell'identificazione-proiezione questo immaginario prende corpo e si presentifica, annullando le dimensioni dello spazio e del tempo. Così la cultura di massa, facile e godereccia, frutto di un'industria culturale ben definita, si lega al significato ormai corrente della nostra civiltà consumista³⁾. Potrebbe sembrare paradossale: l'analfabeta, tutto calato nel suo presente complesso e pesante, e l'istruito, usufruttore ingenuo dei prodotti culturali di massa, hanno molto in comune: hanno l'immaginario che li trasferisce e/o conferma in un presente che è giusto e valido, perché non c'è possibilità di metterlo veramente in discussione. E' un paradosso, perché, come si può desumere dalla descrizione fatta del sistema culturale analfabeta, c'è un abisso che separa il mondo degli istruiti dal mondo degli analfabeti, un abisso «su cui però i nuovi strumenti di comunicazione di massa si stendono già come un ponte che corregerà la nostra ignoranza degli altri linguaggi, assai più che non l'ignoranza analfabeta delle parole scritte» (pag. 68).

Gli autori non hanno, e con un certo rigore, cercato di indicare soluzioni al problema dell'analfabetismo. Hanno solo voluto evidenziare l'inconciliabilità di due sistemi culturali. Inconciliabilità testimoniata dai fallimenti della scuola, illuminista e tutta centrata su mezzi di comunicazione ottocente-

schì, i libri. Ma se ancora sussiste una lontana possibilità, questa si sta sprecando, forse, proprio nella scuola: si tratta dei nuovi mezzi di comunicazione e di informazione. Mezzi che a livello di società civile stanno sconvolgendo il sistema di comunicazione fra gli uomini (cultura); mezzi che hanno già intaccato il ghetto analfabeta per confermarlo nel suo presente fantasmagorico e così invitare altre masse, indigenti, al consumismo (non hanno il minimo di decenza necessaria nelle loro case, si dice spesso, ma hanno il televisore). Mezzi, infine, che non danno la soluzione, come si è detto, ma che forse ci indicano una possibilità: se, almeno, ci mettiamo dal punto di vista secondo cui ogni rapporto umano è rapporto di comunicazione. E questo vale soprattutto per la scuola che deve, per avere una giustificazione e un significato, comunicare con la società.

Dicono, giustamente, i due autori: per meglio impostare il rapporto scuola-società non c'è tanto bisogno di coraggio e impegno politico, si deve, piuttosto, parlare di incapacità ad abbandonare una tecnologia di comunicazione per quell'altra che con più insistenza la stessa società ci offre (pag. 135).

Questa è solo un'indicazione che la cultura analfabeta indirettamente ci propone per capire la crisi della nostra (istruita) scuola: «per capire il significato della scuola, la sua funzione e il suo destino, dobbiamo in un certo senso dimenticarla... e porci strategicamente dal punto di vista di coloro che la scuola non l'hanno mai avuta» (pag. 120). Se ci sarà, insomma, un futuro comune l'analfabetismo avrà dato un suo notevole contributo, sottolineando l'esigenza di superare con intelligenza una civiltà della parola scritta che già Platone, nel Fedro, aveva indicato come il vero pericolo per l'uomo: la dimenticanza e/o la perdita di una dimensione umana.

Antonio Spadafora

^{*)} Gualtiero Harrison-Matilde Callari Galli, *Né leggere né scrivere*, Feltrinelli, Milano, 1971.

¹⁾ cfr C. Lévi-Strauss, J. J. Rousseau *fondatore delle scienze dell'uomo*, trad. it., in *Razza e storia e altri studi di antropologia*, Torino 1967. Dello stesso autore si veda inoltre la conclusione della breve monografia *Il Totemismo oggi*, trad. it., Milano 1964.

²⁾ cfr AA.VV., *Il concetto di cultura*, a cura di P. Rossi, Torino 1970.

³⁾ cfr E. Morin, *L'Industria Culturale*, trad. it., Bologna 1969 (III ed.) - part. pag. 75 e pag. 182. Dello stesso autore si veda anche il recente *Sistema culturale e politica culturale*, in AA.VV., *Politica Culturale?*, Bologna 1971. Per quanto concerne i limiti dell'analisi dei massmediologi, quali il Morin, cfr: *Bordieu e Passeron, Mitosociologia*, trad. it., Bologna 1971; *F. Rositi, Contraddizioni di Cultura*, Bologna 1971; *A. Moles, Sociodinamica della cultura*, trad. it., Bologna 1971.

la chiusura lampo
che esprime
l'eccellenza del
lavoro ticinese

Per l'arredamento
migliore da:

Chiedete
il catalogo

Visitate
l'esposizione

Via S. Gottardo - Tel. 093-335923