

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

DICEMBRE 2003

Spedizione in A.P. 45%
Art. 2 - Comma 20/b - Legge 662/96
Filiale di Brescia
Anno XXXIV - n. 10 - Dicembre 2003
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia

cem Mondialità

Mensile di educazione interculturale



**PER UN'EDUCAZIONE CAPACE DI FUTURO
SULLE ROTTE DELL'ARCOBALENO**

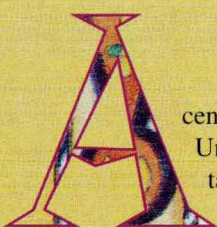


Viterbo 23-28 agosto 2003

**SPECIALE
ATTI 2003**

Campinas 2000, una parabola*

Arnaldo De Vidi



cento km da São Paulo sorge Campinas (un milione di abitanti). La sua famosa università Unicamp, finanziata dal governo, conta 7mila universitari. Ogni anno 50mila candidati affrontano un esame di ammissione per accedere a mille posti disponibili.

L'Unicamp ha avviato un'esperienza socializzante: ha aperto le porte a 15mila giovani che, dietro pagamento di una *retta*, frequentano corsi serali. Nella regione ci sono anche gruppi indios: a 100 giovani indios è offerta una borsa di studio per frequentare i corsi serali. All'apertura dell'anno accademico il Rettore Magnifico *ha magnificato la politica* dell'Università. "Realizziamo oggi la pratica delle pari opportunità: il figlio del ricco e il figlio del povero trovano l'università totalmente aperta. Potranno raggiungere le più alte mete, grazie alla loro ambizione e intelligenza. Sì, l'unico limite è l'applicazione allo studio e la materia grigia del cervello di ciascuno. Chiamate pure tutto ciò *meritocrazia*: ma io non conosco altri sistemi più democratici di questo. (...) Voglio solo ricordarvi che viviamo in un mondo di concorrenza e competizione, nella società e nel lavoro. Ebbene, è la scuola il principale tramite per fare che voi, giovani, possiate accedere ai più alti ruoli sociali. Non resta che dirvi: *Go!, via! Che vinca il migliore!*".

A sorpresa, due papà chiesero la parola. Fu giocoforza lasciarli parlare.

Io, disse al microfono il primo papà, sono un operaio. Mio figlio non è tra i 7mila che studiano di giorno, ma tra i 15mila che frequentano di sera. Esiste la pari opportunità? Forse neanche alla nascita. Non certo a scuola. Mio figlio ha studiato in scuole sovraffollate e "disastrate". Non ha superato l'esame di ammissione, mentre l'ha superato il figlio del ricco che si era preparato in scuole private e in corsi molto dispendiosi. Ora il figlio dell'industriale frequenta l'università al mattino e non paga; il figlio dell'operaio, mio figlio, lavora di giorno per potersi pagare l'università di sera.

Pari opportunità? Scuola e società sono una piramide: ogni grado successivo è più piccolo del precedente. Ad ogni competizione occorre sopravvivere per salire. E alcuni hanno più risorse. E quanti sono i posti in cima, nella stanza dei bottoni? Per ogni Rockefeller quanti oscuri operai? Allora ho detto a mio figlio: sii critico. Non essere come il cane da caccia che a furia di severità perde il più forte impulso della sua natura e, invece di divorare la preda, si affretta a portarla ai piedi del padrone.

Il pubblico reagì con fischi e applausi. Il Rettore Magnifico impose silenzio. E fu la volta del secondo interlocutore.

Io sono padre di un giovane indio. Voi stimete questo genere di studi; e la borsa concessa a mio figlio è pur sempre denaro. Quindi questo che ci fate è un grande favore. E poi i giovani indios sognano il progresso dell'uomo bianco. Ma voi che siete saggi sapete che popoli diversi hanno concezioni diverse delle cose; e non ve la prenderete se le nostre idee sull'educazione non sono uguali alle vostre.

Voi educerete mio figlio in tutte le vostre scienze. Però io mi domando: quando, terminata l'università, mio figlio tornerà a casa, saprà reggersi a cavallo, saprà ancora correre, vivere nei boschi, tollerare il freddo e la fame, farsi una capanna, cacciare il cervo, affrontare il nemico? Forse parlerà male la nostra lingua, disprezzerà i nostri costumi, non avrà niente da dire nelle nostre assemblee... Chissà! Potremmo fare così: 100 giovani indios frequenteranno la vostra università e 100 giovani bianchi verranno da noi. Avremo cura della loro educazione, insegneremo loro tutto ciò che sappiamo e ne faremo degli uomini.

* Parabola dedicata a Rubem Alves, docente dell'Unicamp.

Un'altra educazione è possibile

Il tema del Convegno CEM 2003 *Per un'educazione capace di futuro. Sulle rotte dell'arcobaleno* suona come una contestazione nei confronti della politica scolastica nell'Italia di oggi e di ogni visione dell'educazione che sia pensata e praticata in funzione del presente. Per il CEM non c'è vera educazione senza tensione verso il futuro e senza coscientizzazione liberatrice. Se manca questa tensione viene a mancare il cuore stesso dell'educazione. Allora non è più capace di futuro, creativa, generativa e dunque sostenibile. Al contrario, diventa un'educazione sterile, replicante e tendente alla clonazione dei cervelli.

È la scuola del funzionalismo, ossia della sua subalternità all'impero del presente (Marc Augé). Il grigiore della scuola italiana soprattutto nella formula delle **"3 i governative"** (inglese, informatica, impresa), rende evidente il pieno asservimento della scuola al presente e in particolare al mercato. Questo si vede benissimo nel processo di **aziendalizzazione** che ha investito la scuola. Pensiamo alla trasformazione dei PEI (Progetti educativi d'istituto) nei famigerati POF (Piani dell'offerta formativa). E perché quest'*offerta*? Perché si considerano gli studenti come una "domanda". Dunque, l'educazione viene ridefinita come se fosse una relazione mercantile (**domanda/offerta**). E questo si vede nella valutazione educativa che introduce nella scuola categorie estranee che vengono assunte dall'economia: **debiti/crediti**. E ancora, il Consiglio d'Istituto viene ridefinito **Consiglio di Amministrazione**. Il dirigente scolastico viene ripensato secondo il profilo del **"manager"**. Risponde a questi criteri anche la scelta del termine **"portfolio"** per indicare l'insieme delle competenze di cui un allievo ha dato prova.

In tutti questi esempi troviamo la conferma del primato dell'economia nel ripensamento dell'educazione e della scuola funzionale al mercato. E troviamo anche la conferma che il neoliberismo non è più soltanto una dottrina economica ma si è già trasformato in una dottrina antropologica. La logica di mercato è la vera "cultura" dominante, il pensiero unico nella testa della gente, a cominciare da chi governa.

Per avere un'educazione capace di futuro dobbiamo allora denunciare i limiti delle **"3 i governative"** (senza futuro) e scoprire le **"4 i alternative"** che sono: **interdipendenza** (fine delle indipendenze, della sovranità, dell'autarchia); **interconnessione** (andare oltre le specializzazioni); **interculturalità** (promuovere la reciprocità tra le culture e la convivenza democratica); **immaginazione** (creatività che disegna il futuro desiderato).

La nostra rivista ha dimostrato, nello scorso anno, quanto sia importante valorizzare gli orientamenti e le prospettive elaborate da Edgar Morin ne *"I sette saperi necessari all'educazione del futuro"*. Avremmo voluto con noi questo "grande vecchio" della cultura contemporanea (nato nel 1921). Di Morin abbiamo in video un'intervista. Quest'anno vogliamo procedere con una mappa di competenze che ci guidi... sulle rotte dell'arcobaleno. Assetati di pace, abbiamo chiara coscienza che essa sia possibile solo con una scuola pedagogicamente costruita sulla linea di quei sette saperi.



La nostra rivista ha dimostrato, nello scorso anno, quanto sia importante valorizzare gli orientamenti e le prospettive elaborate da Edgar Morin ne *"I sette saperi necessari all'educazione del futuro"*.

Sommario

n. 10 / dicembre 2003

Editoriale

Un'altra scuola è possibile.

Antonio Nanni

1

Introduzione

Un po' di storia del Cem

Arnaldo De Vidi

3

Video

Tante domande, tante risposte

Patrizia Canova

5

Saluto del Vescovo di Viterbo

La pace perché finisca la notte e cominci il giorno

Lorenzo Chiarinelli

7

Antonio Nanni presenta Franco Cambi

8

Proloquio al tema

Il futuro dell'educazione e l'educazione del futuro

Prof. Franco Cambi

9

Domande e risposte

14

Raffaele Mantegazza commenta Cambi

17

Da un Video

Progettare Futuri

Intervista a Edgar Morin

18

Sorale

1. Essere e avere (film)

45

2. Palestina.

47

3. Neve Shalom / Wahat al Salam

49

4. Sud-Africa.

51

"Vernice"

È l'ora delle religioni

Giovanni Boggio

53

Giovani

Al chiaro della luna suoni e danze

Maria Maura

55

Stampa

Comunicato finale

57

La Settimana. Sulle rotte dell'arcobaleno

58

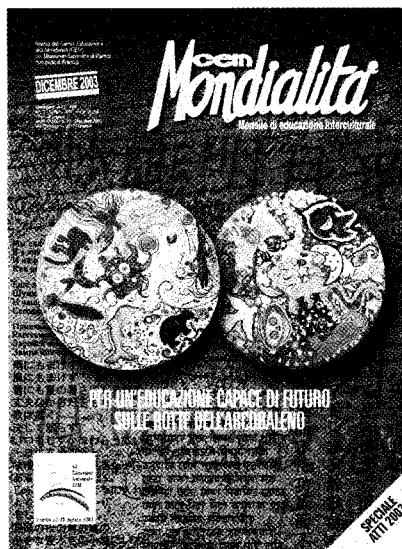
Conclusione

Dal bozzolo alla nascita dell'uomo

planetario

Alex Zanotelli

60



laboratori

1. Per una pedagogia della Resistenza

R. Mantegazza - Gruppo Resistenza

2. Per ritrovarci... perdiamoci

Karim Metref - Irene Zagrebelsky

3. Oltre l'immagine.

Patrizia Canova - Alessio Surian

4. Viaggiare attraverso territori sconosciuti

Sigrid Loos - Umberto Cinalli

5. Tra Davide e Golia.

Nadia Savoldelli e Marina Pecorelli

6. Suoni e silenzi a percussione

Luciano Bosi

7. La consapevolezza e la speranza

Pasquale D'Andretta

8. "Festina Lente"

Salvatore Catalano - Gianni D'Elia

9. Costruire una società sostenibile

Davide Bazzini - Paolo Ragusa

11. Tessere coi colori dell'arcobaleno

Pedro Sanchez - Silvio Boselli

12. Bradford, It. Faith in our future

Brunetto Salvarani - Lucrezia Pedrali

13. Il futuro che saremo.

Educatori o rivoltati? (adolescenti)

C. Carniel - C. Rabioglio

C. De Martino

14. La ludoteca della mondialità

(bimbi e bimbe)

R. Laporta - S. Vitali - F. Farneti

cem
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: Alessio Surian, Sonia Taglietti, Oriella Vezzoli

Gruppo Redazionale: Carlo Baroncelli, Roberto Morselli, Lucrezia Pedrali

Collaboratori: Monica Amadini, Fabio Ballabio, Davide Bazzini, Michelangelo Belletti, Pippo Biassoni, Silvio Boselli, Luciano Bosi, Paolo Buletti, Patrizia Canova, Mauro Carboni, Ivaldo Casula, Marinella Cigolini, Roberto Costa, Stefano Curci, Mariantonietta Di Capita, Claudio Economi, Lino Ferracin, Alessandra Ferrario, Antonella Fucechi, Giuliana Gatti, Piera Gioda, Stefano Goetz, Grazia Grillo, Adel Jabbar, Renzo La Porta, Sigrid Loos, Raffaele Mantegazza, Maria Maura, Riccardo Olivieri, Karim Metref, Roberto Papetti, Margherita Porcelli, Brunetto Salvarani, Carla Sartori, Alessio Surian, Nadia Savoldelli, Aloisi Tosolini, Nadia Trabucchi, Rita Vittori, Gianfranco Zavaloni, Patrizia Zocchio

Direttore responsabile: Domenico Milani

Direttore Movimento Cem: Ivaldo Casula

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. 2003)	Euro	25,00
Abbonamento triennale	Euro	62,00
Abbonamento d'amicizia	Euro	62,00
Prezzo di un numero separato	Euro	3,00

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



Un po' di storia del CEM

Il racconto dell'origine del CEM è introdotto così da Savino Mombelli (ex-direttore): "Gli italiani veneravano i missionari, ma li mettevano sul piedistallo più alto possibile, tenendone lontano i propri figli, per il timore che quei barbuti eroi discendessero dal piedistallo e li involassero sotto le loro tonache verso terre lontane". Insomma i missionari incidevano sull'immaginario degli italiani ma non nella loro formazione. Eppure essi conoscevano paesi lontani, più di Sandokan! Allora si chiesero: "Come offrire agli italiani, in particolare ai giovani, i tesori dei popoli, delle culture e religioni con cui veniamo a contatto?". Costantemente oltremare, essi non potevano certo visitare le scuole italiane e parlare direttamente agli alunni. Nel 1940, tre giovani missionari studiano una strategia inedita: creare un movimento (il CEM) che formi gli insegnanti all'universalismo e fornisca loro gli strumenti didattici adatti.

Parma, 1942: nasce ufficialmente il CEM (Centro di Educazione Missionaria) con lo slogan del Fondatore dei Saveriani, B. Guido Conforti: "Fare del mondo una sola famiglia". CEM ha cominciato subito a tessere qualche embrionale gemellaggio tra scolaresche e, specialmente, ha elaborato sussidi per esplorare la storia come cammino dell'umanità intera e non solo dell'Occidente, la geografia come scienza dell'uomo nel suo ambiente e non lista di nomi e numeri, la letteratura come patrimonio sopranazionale, la poesia come mistica che accomuna i popoli, le religioni come fede plurale nel trascendente...

1970: CEM diventa Centro Educazione alla Mondialità e fonda la rivista CEM Mondialità.

1986: al Convegno annuale, **Paulo Freire** ribadisce ai collaboratori Cem e agli educatori convenzionisti che l'educazione è "politica" in ogni caso, a servizio o della liberazione o dell'asservimento. Occorre quindi "liberare l'educazione sommersa".

1990-2000: "Convivialità delle differenze" è il termine che meglio esprime la proposta del Cem:

■ **convivialità delle persone.** Sarebbe illusione pensare che si possa fare dialogo di culture e religioni se si ignorano la diversità di genere (m/f), i regionalismi, le intelligenze multiple, o se si emarginano i disabili... Decisiva per questo è la pedagogia narrativa e la gestione dei conflitti;

■ **convivialità delle culture.** Contro la xenofobia di atomismi culturali e la mega-pseudo-cultura proposta dalla globalizzazione, CEM difende la dignità, il diritto e la ricchezza delle culture tutte. Per avere "interculturalità" Cem propone la filosofia del volto dell'altro, l'interdisciplinarietà, la decostruzione, l'elaborazione di progetti culturali...;

■ **convivialità delle religioni.** Si tratta di superare ogni intolleranza religiosa, conoscere le religioni nel loro legame con le culture e vedere che Dio già è misteriosamente presente in esse. Il vero ecumenismo si ha quando si ascolta l'altro e "si dà ragione della speranza che è in noi";

■ **convivialità nel civismo.** Si intende qui la cittadinanza attiva o responsabilità civica. Rientrano in essa i grandi temi della pace, giustizia, salvaguardia del creato, diritti umani... Determinante, per acquisire tale senso etico, è l'educazione come pratica della libertà e la pedagogia dei gesti.

In primo luogo è da richiamarsi la responsabilità dei luoghi e delle forze educative che devono proporre ed aiutare la comprensione delle differenze, passando dalla "cultura dell'indifferenza" alla "cultura della differenza", e da questa alla "convivialità delle differenze", senza per questo sfociare in forme di eclettismo o indifferenza. (Commissione JP, Educare alla Legalità, n°13)

2001... Ormai il Cem è "società" (più che famiglia); è movimento di opinione con 50 collaboratori laici; è organismo presente sul territorio nazionale con gruppi locali Cem, con campagne, esperienze guidate... Interpellato dalla scuola italiana (riforma) e dal clima culturale mondiale, nell'ultimo biennio Cem approfondisce il tema del **futuro dell'educazione**, sulla scorta di E. Morin, G. Bateson, R. Alves, R. Panikkar... □

Convegni nazionali CEM 1962-2003

N°	ANNO	LUOGO	TITOLO
I	1962	Pallanza	La proposta universalista del CEM per la scuola
II	1963	Rocca di Papa	Cultura, spiritualità e pedagogia missionaria.
III	1964	Assisi	Ricomponiamo su nuove basi il programma educativo
IV	1965	Paestum	Insegnamento della storia in una scuola aperta sul mondo
V	1966	Castelnuovo Fogliani - PC	Religione e cultura
VI	1967	Paestum Taormina	Incontro fra Oriente ed Occidente Educazione al senso internazionale: aspetto culturale e pedag.
VII	1968	Testa del Gargano - FG	Educare alla mondialità con i primi capitoli della storia
VIII	1969	Paderno del Grappa - VI	L'ambiente geografico, l'uomo e la cultura
IX	1970	Portoconte-Alghero - SS	La religione e le religioni
X	1971	S. Marino	Incontro tra i popoli
XI	1972	Collevalenza - PG	L'anima dei popoli nell'arte
XII	1973	Pallanza	Le religioni nel futuro del mondo
XIII	1974	Paestum Desenzano	La scuola come comunità locale aperta alla comunità internaz. La musica come superamento di confini politici e razziali
XIV	1975	Lignano	Mass media ed educazione in una prospettiva mondiale
XV	1976	Marina di Aurisina	Ci interroghiamo sulla speranza
XVI	1977	Sassone	Un progetto didattico di liberazione dalla crisi
XVII	1978	Palmi	Amore come incontro
XVIII	1979	Montesilvano Lido - PE	Il fanciullo nella letteratura e nell'arte
XIX	1980	Castellamare	Scuola come comunità di vita
XX	1981	Castelnuovo Fogliani	Educazione ai valori come educazione alla pace
XXI	1982	Montesicuro - AN	Educazione allo sviluppo - La nuova frontiera per la scuola it.
XXII	1983	Verona	Educazione allo sviluppo e modelli di comunicazione
XXIII	1984	Roma	Mondialità e comunicazione: creatività a confronto
XXIV	1985	S. Cesare Terme - LE	I giovani e la pace: modelli culturali ed educativi
XXV	1986	Assisi	Liberare l'educazione sommersa
XXVI	1987	Sassone - Ciampino	L'educazione sommersa si fa proposta
XXVII	1988	Arezzo	Convivialità, un futuro per l'educazione
XXVIII	1989	Macerata	La terra e l'uomo, nuovi alfabeti per l'educazione
XXIX	1990	Assisi	Il volto dell'altro, educarci alla differenza
XXX	1991	Assisi	L'irruzione dell'altro
XXXI	1992	Assisi	Non solo parole
XXXII	1993	Assisi	Ricordare il futuro
XXXIII	1994	Assisi	Sulle strade del desiderio
XXXIV	1995	Assisi	Una città per narrare
XXXV	1996	Assisi	Il nomade e la bussola - Il viaggio: metafora della relazione educativa.
XXXVI	1997	Assisi	Oltre la siepe - Educare alla mondialità nell'era della globalizzazione
XXXVII	1998	Città di Castello - PG	Abitare il limite - Per una cultura della sobrietà
XXXVIII	1999	Città di Castello - PG	Abitare il pluriverso - Per una cultura della reciprocità
XXXIX	2000	Pracatinat - TO	Nel nome della madre - La saggezza della terra come educazione
XL	2001	Viterbo	Senza prezzo. Cultura e pedagogia del dono
XLI	2002	Viterbo	Educare diversa-mente
XLII	2003	Viterbo	Per un'educazione capace di futuro - Sulle rotte dell'arcobaleno



Tante domande, tante risposte

Il Convegno è stato introdotto da un "video" preparato ad hoc e presentato dalla regista Patrizia Canova

Quando il gruppo dei collaboratori Cem decise il tema per il 42° convegno, *Per un'educazione capace di futuro*, nacque spontanea una curiosità da parte di alcuni e condivisa da tutto il gruppo: cosa pensano i giovani e gli insegnanti, ai quali ci rivolgiamo con i nostri percorsi educativo-formativi, dell'educazione e della scuola e, più in generale, del futuro? Che cosa significa per loro educazione capace di futuro? Per cercare di dare alcune risposte, seppur parziali e non certamente esaustive, si è pensato a brevi interviste che potessero essere socializzate in sede di convegno e che potessero rappresentare un po' il punto di partenza dal quale muoversi per articolare le riflessioni sia in fase di dibattito plenario, che durante i laboratori di ricerca. Il video è parso lo strumento più adeguato e funzionale a tale scopo e perciò, essendo io una delle persone che all'interno del gruppo Cem utilizza con maggiore familiarità e divertimento questo strumento tecnologico, ho accettato la sfida e mi sono messa al lavoro. Immediatamente si sono posti alcuni problemi chiave: *come scegliere e dove trovare gli insegnanti e i ragazzi da intervistare? Quali modalità adottare per le interviste? Che tipo di domande porre?* Dopo aver formulato una serie di ipotesi, ho ritenuto che il criterio della casualità potesse essere l'unico adottabile. Ogni volta che andavo in qualche scuola per attività di formazione, portavo con me la videocamera e chiedevo a studenti e insegnanti se erano disposti a rispondere ad alcune domande davanti all'occhio indiscreto della videocamera. Molti si sono intimoriti e si sono rifiutati, altri – più coraggiosi e disposti a stare al gioco – hanno accettato e hanno risposto alle domande 'a caldo', senza possibilità di prepararsi in precedenza. La scelta di non comunicare in anticipo le domande, an-

dava nella direzione di cercare di raccogliere risposte il più possibile dirette, istintive, sincere, non mediate da percorsi di riflessione che le avrebbero rese sicuramente più articolate, ma meno naturali.

Alcune delle domande rivolte agli intervistati

Se pensi al futuro, quale immagini possa essere il ruolo delle religioni? Come ti prefiguri l'ambiente del futuro? E le città? Come pensi si configurerà il mondo del lavoro? Che fine farà la democrazia? Quale sarà il rapporto fra le culture dell'umanità? Che ruolo assumeranno i media e in particolare la televisione? E della scuola attuale quali cose butteresti via? Cosa invece terrestri? Come vorresti fosse la scuola del futuro? E per finire, qual è il tuo livello di partecipazione nella scuola del presente per renderla migliore?

Alcune risposte, fra le tante, alle domande

RELIGIONE

- Una ruota con tanti raggi che convergono verso un unico centro (educatore)
- Un dopolavoro per riempire i vuoti di pensiero (studente universitario)
- Una causa di scontri e conflitti (insegnante)
- Un terreno in cui far proliferare la solidarietà e intercambio (alunna)
- Spero che le religioni abbiano un ruolo molto importante (alunno)
- Spero non esistano più perché sono solo forme di controllo sul popolo (alunno)

AMBIENTE

- Sarà un grosso problema (alunna)
- Sarà sempre più soffocato e bisognoso della 'respirazione bocca a bocca' (educatore)
- Non vedo niente di buono per l'ambiente (insegnante)
- Dovremo imparare a rispettarlo di più (alunna)

CITTA'

- Mani di cemento (educatore)
- Più multiethniche, megalopoli (alunno)
- Prive di luoghi di aggregazione (studente universitario)
- Con un grande dislivello fra spazi per i ricchi e spazi per i poveri (alunno)
- Fatte di periferie e prive di centri (insegnante)
- Sempre meno vivibili, con le persone ridotte a numeri sui citofoni (alunno universitario)

LAVORO

- Al lavoro non ci penso, non m'interessa (alunna)
- Non voglio lavorare, voglio abolirlo (studente universitario)
- Un lavoro troppo meccanizzato, alienante, disumano (educatore)
- Un lavoro incerto, precario, duro (insegnante)
- Un lavoro difficile da trovare e sempre più ostacolato (alunna)

DEMOCRAZIA

- C'è mai stata? C'è? Ci sarà? Boh, non credo (studente universitario)
- La democrazia sarà sempre più in seria difficoltà (insegnante)
- Molto diversa e meno partecipata (alunna)
- Scomparirà completamente, quello che sta accadendo in Italia ne è un chiaro esempio (alunno)
- Non ci sarà più e il popolo verrà 'preso a calci' (alunna)

RAPPORTO FRA LE CULTURE

- Una cucina dove si preparano tanti piatti diversi (educatore)
- Un rapporto più rispettoso e rispettato (alunna)
- Sarà necessario integrare la propria cultura con quella altrui (insegnante)
- Spero non sarà più necessario intermediare fra le diverse culture (studente universitario)
- Sempre più conflittuale e difficile (insegnante)

LA TELEVISIONE

- Sarà sempre più presente e più opprimente nella vita di tutti (alunno)
- Spero diventi più intelligente e capace di essere vero organo d'informazione (insegnante)
- L'occhio della mediocrità e specchio della società che la produce (studente universitario)
- Un occhio che ti scruta ovunque (insegnante)
- Spero diventi inutile e la si guardi sempre di meno (alunna)
- Vorrei cambiarla tutta (alunna)

SCUOLA. BUTTEREI VIA DELLA SCUOLA DEL PRESENTE...

- Le aule gabbia dove non si comunica (educatore)
- I maestri che non sanno insegnare e lo fanno perché non hanno trovato di meglio (alunno)
- La pseudoriforma e il ministro Moratti (alunna)
- La burocrazia che impedisce di lavorare seriamente (insegnante)
- Il rapporto con gli insegnanti che è inesistente (alunna)
- Il menefreghismo degli studenti e di certi insegnanti (alunno)

SCUOLA. TERREI DELLA SCUOLA DEL PRESENTE ...

- Il rapporto fra insegnanti e alunni che spesso è molto intenso (alunna)
- Gli spazi per sperimentare che ho visto in alcune scuole (educatore)
- La democrazia della scuola pubblica (insegnante)
- L'incontro e confronto fra generazioni diverse (alunno)
- Le assemblee d'istituto (studente universitario)
- La capacità di accogliere tutti (insegnante)

LA SCUOLA CHE VORREI...

- Capace di preparare a stare al mondo (alunna)
- Fondata sulla trasmissione orale della cultura (insegnante)
- Più attenta ai bisogni del singolo (alunna)
- Capace di formare teste pensanti (insegnante)
- Con più risorse (insegnante)
- Luogo dove c'è più voglia di insegnare e più voglia di imparare (alunna)

SCUOLA E PARTECIPAZIONE

- Non partecipo, non faccio nulla, studio e basta (alunno)
- Sono rappresentante d'istituto e informo i miei compagni, li coinvolgo, li sensibilizzo (alunna)
- Mancano le proposte, non si può far nulla (studente universitario)
- Cerco di creare cittadini responsabili (insegnante)
- Mi adopero molto, progetto e invento ciò che penso possa interessare gli studenti (insegnante)



La pace perché finisca la notte e cominci il giorno

Ringrazio e saluto vivamente il direttore del CEM, perché mi consente un momento di incontro per darvi il benvenuto in questo luogo che alcuni di voi già conoscono, in questo Convegno e, soprattutto, nell'orizzonte di questa esperienza dell'educazione alla mondialità che da anni viene così intelligentemente e coraggiosamente perseguita. Un augurio per gli educatori, per i giovani, per coloro che ne portano il peso sul piano dell'organizzazione e sul piano della proposta culturale e per tutti coloro che intorno ad esso si ritrovano.

Non voglio entrare minimamente nel tema, ma voi sapete che il punto di riferimento di un vescovo non può che essere la Parola del Signore. Vorrei allora ricordare un versetto del salmo 85: "Ascolterò che cosa dice Dio il Signore. Egli annuncia la pace per il suo popolo". Una traduzione dall'ebraico più fedele direbbe così: "Ascolterò che cosa dice il Signore. *Yahweh* di certo parla di pace". È una espressione bellissima. "Mettersi in ascolto": tutta la rivelazione della parola di Dio si riassume fondamentalmente nell'ascoltare una parola che è quella della pace.

Noi, però, ci domandiamo: "Se questa è la parola di Dio e se al culmine di tale rivelazione Gesù comanda ai suoi discepoli: *Domunque dite Pace!*, come mai questo messaggio non è riuscito ad innervare fino ad oggi – sono passati 20 secoli – tutta la realtà della comunità ecclesiale?". La domanda può apparire una provocazione, ma a chi fa del proprio compito, come voi e come il CEM, una educazione e un incontro tra le culture, credo che la domanda debba essere familiare. Ed è talmente importante che Gesù in quell'inizio ha dato una sottolineatura apparentemente strana: *se non c'è un figlio della*

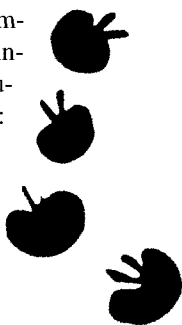
pace, cioè una persona disponibile ad accoglierla, *la pace ritorni a voi*. Quasi a dire: 'Attenti, questo è il dono più prezioso che io metto nelle vostre mani; non lo sciupate; sappiate quanto è prezioso e quindi collocatelo nel cuore delle persone, nelle dinamiche della società, nel cuore dell'umanità. E il cammino della Chiesa nei primi secoli ci ha consegnato non poche esperienze di martirio come la fedeltà a questo ideale. Poi le cose sono cambiate.

A me ha fatto sempre molta impressione il fatto che nel 416 c'è un decreto dell'imperatore Teodosio, il quale dice che per poter essere arruolati nell'esercito imperiale bisognava essere cristiani. Dal 325 al 416, da Costantino



fino a Teodosio, quale cambiamento culturale è avvenuto nella società, oltre che nella comunità ecclesiale!

Ma il discorso continua, perché una volta che la guerra diventa costume, i cristiani "veri" vengono esentati dal fare la guerra. Nel Medio Evo, dopo il decreto di Graziano, abbiamo *duo genera christianorum*, cioè due specie di cristiani: i cristiani "veri" che vanno diretti in paradiso e gli altri che si arrangeranno alla meglio per salvarsi: sono i "Religiosi" e i "Laici". I primi, vengono esentati dal fare la guerra. Perché? Perché la guerra non è componibile con la dimensione religiosa. È importan-

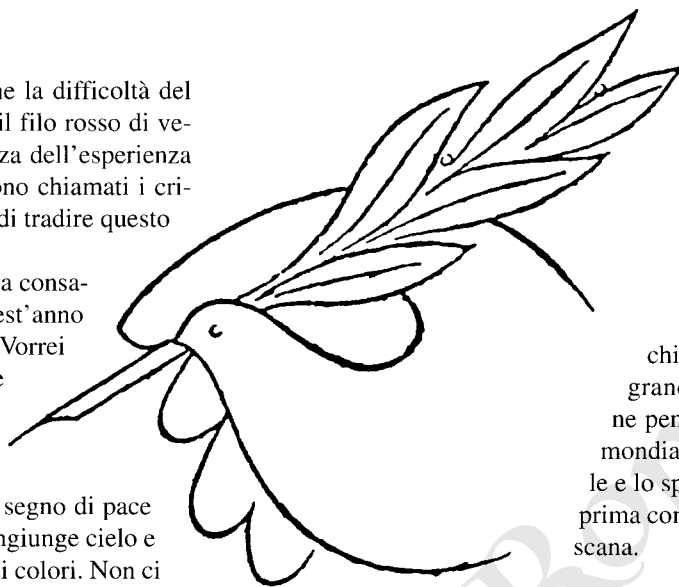


te questo dato storico, e ci dice anche la difficoltà del cammino. Però il filone sotterraneo, il filo rosso di vedere che la pace appartiene all'essenza dell'esperienza cristiana rimane; infatti quelli che sono chiamati i cristiani veri, i Religiosi, sono impediti di tradire questo messaggio e di dimenticarlo.

Oggi, a venti secoli di distanza, questa consapevolezza è molto più grande. Voi quest'anno la esemplificate con un arcobaleno. Vorrei che ricordaste come la Bibbia vede l'arcobaleno: un arco posto come segno nel cielo. Ma l'arco è strumento di guerra, è strumento di offesa. Dio lo prende e lo trasforma in segno di pace perché abbraccia la terra, perché ricongiunge cielo e terra con una singolarità, la varietà dei colori. Non ci sarà mai pace se noi non metteremo insieme le differenze, non omologandole, non negandole, ma accogliendole così come sono. Ecco il segno dell'alleanza e della pace. Ecco che l'arco da realtà di guerra e di offesa diventa invece il segno dell'alleanza e della pace.

Vi vorrei fare questo augurio: che voi che siete qui anche in una stagione così difficile, sentiate la bellezza delle vostre idealità e anche la bellezza della fatica che compite, perché educare è sempre particolarmente difficile, ma quanto mai urgente. E allora sentite la bellezza di questa alta idealità.

Chiudo con due riferimenti. Il primo è dalle *Fonti francescane*. Vi si narra che la Povertà un giorno va a visitare il primo gruppo dei frati e dice: "Vorrei vedere come vivete. Portatemi al vostro refettorio, fatemi vedere come mangiate. Fatemi vedere come dormite...". Alla fine chiede loro: "Mi fate vedere il vostro convento?". Il testo racconta che i frati presero la Povertà e la portarono su una piccola collina. La fecero guardare attorno e dissero: "*Madonna Povertà*, questo è il nostro chiostro: il mondo. Non è fatto di mura, non è fatto di barriere, non è fatto di divisioni, è il mondo. Questo è il nostro



chiostro". È una grande suggestione pensare oggi alla mondialità con lo stile e lo spirito di quella prima comunità francescana.

Per chiudere vi lascio, come secondo riferimento, un apologo che per me è stato sempre di grande suggestione.

Un vecchio rabbino un giorno chiede ai suoi discepoli se sia possibile riconoscere il momento preciso in cui finisce la notte e comincia il giorno. La domanda dà origine a un dialogo interessante.

– È forse, reagiscono i discepoli, quando si può distinguere da lontano senza fatica un cane da una pecora?

– No, dice il rabbino.

– È quando si può distinguere senza fatica una palma da datteri da un fico?

– No, dice ancora il rabbino.

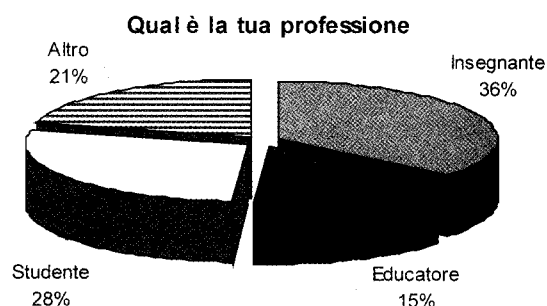
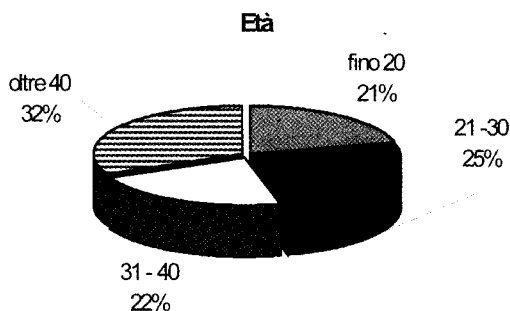
– Ma quand'è, allora?, chiedono i discepoli.

E il rabbino risponde:

– È quando, sperduto nella folla, il volto di uno sconosciuto qualsiasi vi diventa altrettanto prezioso quanto quello di un padre, di una madre, di un fratello, di una sorella, di un figlio o di una figlia, di uno sposo o di una sposa, di un amico... Fino a quel momento, fa ancora notte nel vostro cuore. □

Provenienza dei partecipanti al 42° Convegno

Lombardia	82
Veneto	53
Lazio	31
Piemonte	23
Puglie	14
Toscana	14
Calabria	10
Liguria	10
Altre regioni	37





Antonio Nanni presenta Cambi

Il relatore che ci presenterà l'orizzonte tematico del Convegno è il professore Franco Cambi, ordinario di Pedagogia generale alla Facoltà di Scienze della formazione dell'Università di Firenze. Prof. Cambi è anche il presidente dell'IRRE Toscana ed un esponente significativo della cultura laica di sinistra. È autore di almeno una trentina di volumi che possiamo raccogliere in quattro canestri: libri di filosofia dell'educazione; libri di storia dell'educazione; libri sulla letteratura per l'infanzia; libri su vari temi pedagogici come l'autobiografia; la creatività, l'emotività. Ma la ragione per cui il CEM ha invitato il Prof. Cambi ad approfondire il tema del convegno è soprattutto che in lui riconosciamo tre competenze pedagogiche fondamentali: quella storica, quella ermeneutica-epistemologica e quella tecnico-istituzionale. Una mappa di competenze che può guidarci... sulle rotte dell'arcobaleno.



Il futuro dell'educazione e l'educazione per il futuro

1. La "società planetaria" e il suo bisogno di educazione

Siamo entrati in una nuova fase del Mondo che si è fatto e si sta facendo via via sempre più globale, secondo un modello di Globalizzazione che non è caratterizzata solo dalla unità dei mercati, dalla globalità degli scambi, dalla uniformità delle merci e da un mercato del lavoro ormai planetario. No, la Globalizzazione in atto non è solo economica e connessa ai sistemi di produzione. E' anche Globalizzazione degli stili di vita, delle culture, delle *formae mentis*, ovvero una Globalizzazione che tocca le dimensioni della noosfera, di quell'universo di simboli e di valori che è il prodotto più specifico della specie umana e che, fin qui, ha avuto una sua storia pluralistica e disseminativa, ma che oggi – sotto

l'azione dei *media*, dell'informazione, di Internet, etc. – si sta compattando secondo un modello capitalistico-borghese di cui l'Occidente ha tenuto le redini e ha fissato lo stemma e le regole.

Nella condizione di rinnovamento epocale, di sfida tra modelli culturali da parte del modello unico e vincente della Globalizzazione economica, in una società mondiale che è sempre più compatta e sempre più in fermento, satura anche di conflitti e, per ora, incapace di costruire un modello di convivenza planetaria (lo rivela la crisi dell'ONU, il dominio statunitense di tipo imperialistico, la difficoltà che caratterizza quella nuova cultura – di pace, di solidarietà, di libero confronto, di rispetto dei diritti umani, etc. – che deve accompagnare la nascita del *Mondo Globalizzato*), un ruolo *irrinunciabile* va (ed è) assegnato all'educazione. Ad un forte impegno educativo diffuso e capillare, che permetta la progettazione/costruzione di nuovi valori, di nuove mentalità, di nuovi modelli di convivenza sociale, di costruzione del soggetto, di collaborazione tra i popoli e tra le culture.

In questa congiuntura nuovissima nella sua attuazione (ma già profilata come possibilità e destino con l'avvio della Modernità, a partire da quel "fatale" 1492) solo l'educazione – ovvero l'agire formativo svolto in relazione a soggetti e comunità e che guarda alla loro emancipazione come presa di coscienza e assunzione di responsabilità all'interno di una cultura del dialogo, dell'intesa, dell'accordo razionale, ossia libero e motivato – può produrre l'avvento di una Globalizzazione della noosfera non mercantile né imperialistica, bensì capace di costruire una "base comune" a quel *Mondo del Futuro* che è già cominciato e in cui siamo già collocati, come soggetti, come gruppi, come specie. Perché solo l'educazione "ci può salvare"? Perché solo i suoi processi trasformano *in interiore homine*. Perché solo l'educazione progetta ed esegue "mutamenti antropologici". Perché non possediamo altre pratiche teoriche che possano agire su questa frontiera sottile e complessa di trasformazione di abitudini e valori, modelli e mentalità, etc. Non lo fa la sola politica, non la sola cultura, non lo fanno le sole altre prassi sociali.

2 "Pensare in grande" l'educazione: il ruolo della pedagogia

Posto questo compito "planetario" e "epocale" dell'educazione che *sola* può farci inoltrare in una Globaliz-

zazione spirituale e in una Epoca della Collaborazione Universale, proprio perché innesta il socio-culturale (innovativo) nel soggetto e nei soggetti rendendo tutto ciò patrimonio comune, la stessa educazione deve ripensare la propria immagine. Deve decollare rispetto a quel concetto che la fa pratica “di puericultura” (di cura, sostegno, guida di una crescita individuale) o pratica amministrativa (connessa al predisporre mezzi per realizzare fini sociali più o meno già dati, e dati dalla società e dal suo fronte politico), e quindi pratica poco teorica e molto pragmatica, esecutiva e non progettuale. Oggi, poi, tale dimensione della pedagogia è largamente diffusa e legittimata. Appare anzi come la forma centrale della pedagogia, soprattutto in quei paesi avanzati dove domina la logica del capitalismo e dell'accordare i fini ai mezzi, risolvendoli in essi e quindi vincolandoli a un processo di organizzazione basato sul calcolo. Una pedagogia come apparato sistemico posto come sottosistema dentro il Sistema economico-sociale-politico, che è il vero “attore” delle società contemporanee, come ci ricordava Luhmann. Il pedagogista (con l'educatore) si fa, così, un funzionario, anche se un funzionario di ideali, di valori, di regole e di norme; pur sempre un funzionario, poiché *sta dentro al ed è al servizio del Sistema*.

La sfida planetaria attuale dell'educazione impone alla pedagogia di darsi un altro volto. Un volto interpretativo e critico, profetico anche, progettuale e non-sistemico, capace di attestarsi proprio sul carattere formale di essere *sfida* e di pensare il *futuro* piuttosto che il presente. Ma lo fa la pedagogia attuale? Onora questo suo compito? Sì e no, e più no che sì. Il tempo del ripensare *en théorie* l'educazione e di pensarla in termini critico-radicali sembra quasi del tutto tramontato. Fare-pedagogia è, sempre di più, stare nella dimensione amministrativa: risolvere problemi sociali urgenti e legati al funzionamento del Sistema, da ottimizzare e da regolare secondo la logica del calcolo. Poche voci si levano contro e oltre questa “cortina di ferro” del fare-pedagogia. Sempre meno: come se la pedagogia, stregata dal funzionalismo, avesse perduto ogni raccordo col suo *telos*, la formazione umana dell'*anthropos* e il portare emancipazione/scelta/responsabilità là dove è dura e nuda necessità, ovvero far agire-per-la-libertà i soggetti, come ci ha ricordato Laporta nella sua ultima opera: *L'assoluto pedagogico*.

Di recente, un non-pedagogista come Edgar Morin si è imposto in una “trilogia educativa” di rilanciare questo pensare-in-grande della pedagogia. Specialmente in *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, del 1999, Morin ha fissato uno stile del fare-pedagogia che ha sì del profetico in quanto reclama ottiche-di-futuro, pre-figurazioni, sfide al presente, etc., ma ha molto anche e soprattutto del critico/costruttivo, del progettuale-

razionale, se pure affidato a una razionalità né funzionalistica né amministrativa. La svolta epocale della Globalizzazione e della Civiltà planetaria ci impone di fissare nuove Grandi Mete che solo l'educazione ci permetterà di realizzare, poiché – come già detto – solo essa progetta e trasforma insieme, soprattutto essa pensa il futuro dall'uomo e per l'uomo. Al centro, infatti, del pensiero pedagogico di Morin sta questa fedeltà all'*anthropos* di cui oggi possediamo un'immagine meno dogmatica e che lo contrassegna in particolare come costruttore-di-futuro.

3. A partire dal futuro

Una pedagogia che pensi-in-grande deve contrassegnarsi – in modo eminente – a partire dalla progettazione/interpretazione del Futuro. Deve leggerne i segni nel presente, deve decantarne le attese, deve organizzarne l'immagine, assegnando a quel futuro un'identità e una fattibilità: un'identità, appunto, organica, un disegno “compiuto” e “degno”; una fattibilità strutturata in strategie, ad un tempo, politiche, sociali e *ad hominem*. L'aspetto di compiutezza e di “degnità” di tale futuro deve emergere dalla collazione organico-razionale dei bisogni, delle attese, degli “incunaboli” di tale futuro che

La sfida planetaria attuale dell'educazione impone alla pedagogia di darsi un altro volto. Un volto interpretativo e critico, profetico anche, progettuale e non-sistemico, capace di attestarsi proprio sul carattere formale di essere sfida e di pensare il futuro piuttosto che il presente. Ma lo fa la pedagogia attuale?

già sono tra noi, il che può avvenire – nel tempo di un comune destino planetario – solo collocandosi alla quota di una mondialità criticamente interpretata ma anche sostenuta nei suoi “vettori” più profondi. La “degnità” del progetto si misura proprio su questo scenario di costruzione di un tempo nuovo che tenga conto delle istanze più profonde – e più propriamente umane – che tale futuro già dal nostro presente mette in gioco. Quel futuro sarà e dovrà essere *per l'uomo*, sempre più per l'uomo, per quell'*anthropos* che la pedagogia cura e tutela e coltiva e che già nel presente appare come il principio/valore intorno al quale dovrà venire a costituirsi il Mondo Futuro.

L'opera ricordata di Morin è un esempio illuminante di questa ottica planetaria, *infuturata*, antropologica di quel tempo verso il quale siamo proiettati e di essa ci of-

fre i tracciati di forma (lo stile di pensiero e l'orientamento della volontà) e di contenuto (i temi e i problemi che verranno, ma che già vengono, a caratterizzarla, esposti con precisione in un quadro di "sette saperi"). Tali saperi sono, in realtà, molto di più di puri saperi: sono mutamenti di mentalità, di pensiero e di volontà insieme, sono orientamenti valoriali nuovi, sono un'idea di civiltà nuova, anche se già in cammino. Sono, dice Morin, "i sette temi che devono, a mio avviso, diventare fondamentali nei nostri insegnamenti", per attivare "una conoscenza atta a raccogliere le sfide della nostra vita individuale, culturale e sociale" (Morin, 2001, p.7). Sono modelli cognitivi e strutture etico-antropologiche capaci di interpretare e dominare quel futuro che già è con noi e che dobbiamo potenziare e organizzare, e razionalmente dominare, secondo un tipo di razionalità aperta, flessibile, critica ma radicalmente antropologica, anche fallibile, anche nomade, ma della quale l'uomo è il costruttore e il ricostruttore. Se, da un lato, l'attenzione al cognitivo

Morin), non solo politici che continuano a "pensare in grande"; non solo le istituzioni politico-culturali mondiali (dall'ONU all'UNESCO, all'UNICEF), ma anche i nuovi movimenti che ripensano criticamente i processi di Globalizzazione in atto (neo-global o new-global che siano) e le molte associazioni, culturali o sociali, legate al volontariato soprattutto, che già operano su questa complessa frontiera di un futuro-appena-cominciato e sulla sua identità di futuro-al-servizio-dell'uomo.

Ma quali i compiti più urgenti? Guardiamo soltanto al fronte etico-sociale di quella rivoluzione planetaria che dovrà contrassegnarsi una *Mondialità antropologica*, poiché in esso è già in buona parte compreso anche l'aspetto gnoseologico che deve contrassegnare questa svolta (razionalità aperta e critica, pensare secondo complessità, porre come centrale il paradigma della comprensione). Su quel fronte etico-sociale, legato all'agire e alla mentalità diffusa, quattro aspetti risultano *i più urgenti e decisivi* (presenti perfino nella riflessione di Morin, anche se dispersi) così da fissarne il *modello* e la *pregnanza*.

a. **Costruire democrazia.** Significa: fissarne i principi. Elaborarne il modello attuale (la democrazia è un sistema di convivenza sociale e di governo in costante trasformazione/adattamento/rielaborazione). Dichiararne l'imprescindibilità per abitare il presente a livello planetario. Poi interiorizzare, nelle comunità e nei soggetti, tale principio/valore. Il che esige l'allenare alla convivenza democratica (=partecipativa, dialogica, stipulativa, responsabile) e il far sentire il valore di tale modello, per l'uomo contemporaneo, per le società attuali. Tale formazione-alla-democrazia ha bisogno di un nesso costante e attivo tra politica e pedagogia.

b. **Diffondere la laicità.** Laicità come spirito di tolleranza e come legittimazione del pluralismo, per stare proprio in quel mondo plurale che è in atto e sarà il modello planetario del futuro. Laicità delle istituzioni, ma anche della mentalità. Laicità religiosa, politica, etnica, ideologica che *oltrepassa* il mondo delle separazioni e si colloca su quel fronte di una Terra-Patria ricordato anche da Morin come compito ormai universale. Tale laicità è più propria dell'Europa e dell'Occidente, ma dovrà connotarsi oggi in senso più universale e planetario, ampliando i propri fondamenti. E la laicità implica la cultura, la costruzione cognitiva oltre che etica e etico-politica. Una cultura posta oltre le appartenenze e aperta al comprendere e al dialogo.

c. **Elaborare comprensione.** Qui è il dialogo che gioca un ruolo fondamentale. Un dialogo che non offuschi le tensioni ma si costruisca da quelle e su quelle. Un dialogo fatto anche di ostacoli. Un dialogo che ha prezzi da pagare: uscire dall'autoreferenzialità; spiazzare ogni etnocentrismo; stare nella elaborazione permanente di uno spazio comune. E un dialogo senza retorica. Come ci



è necessaria per rinnovare le *formae mentis* dell'*anthropos* (valorizzare l'errore e l'illusione; promuovere una conoscenza pertinente; insegnare la comprensione), dall'altro, il cognitivo *si collega all'* e *si converte nell'* etico-sociale. È un Grande Disegno che deve guidare la pedagogia. Questa deve, da parte sua, collaborare a definirlo e trascriverlo, via via, in forme operative, dialetticamente integrate tra loro.

4. I compiti urgenti e cruciali

Si tratta ora di fissare – per attivare e far crescere quel futuro-più-degno a cui dobbiamo guardare, *more paedagogico* – i compiti più urgenti di realizzazione di quel Nuovo Mondo a cui teniamo fisso lo sguardo. E lo tengono non solo gli intellettuali illuminati e critici (alla

impone la pratica dell'intercultura, della formazione interculturale che è una frontiera avanzata di questo compito già in atto.

d. **Fissare i diritti umani.** Come orizzonte nuovo della convivenza planetaria e come regola per tale convivenza. Diritti umani che emergono al di là delle culture e delle tradizioni, appunto come ambito nuovo e comune della convivenza planetaria e che vanno *fissati, interiorizzati, diffusi e condivisi*. È una frontiera nuovissima e della teoria e delle prassi, che si pone a regolatore degli scambi tra gli uomini e della stessa gestione degli stati. Che deve trovare sue istituzioni di tutela, ma che deve anche diffondersi e farsi "costume" in quella neo-cultura globale dell'umanità.

5. L'impegno della scuola

C'è un'istituzione – resasi ormai planetaria – che possa farsi carico di questi compiti e svolgere un'opera di trasformazione individuale e sociale rispetto a questi principi/valori? Sì, c'è: è la scuola. Proprio quella scuola che è stata "messa in croce" negli ultimi decenni: svelata nella sua ideologia, mostrata nella sua logica amministrativa, nei suoi meccanismi funzionali al sistema sociale, distributrice di una cultura "convergente" e "selettiva", occidentalista e nazionale. Un'istituzione che, inoltre, non produce progresso, come prova l'avventura scolastica dei paesi in via di sviluppo. Tutto vero, ma della scuola nessuna società può fare a meno, oggi soprattutto. Solo che va pensata e riorganizzata secondo un modello meno ottocentesco, più libero, più alto anche, più flessibile. È tutto il modello (con scopi sociali, contenuti culturali, ideali formativi) che va oggi ripensato e adeguato. E proprio perché la scuola svolge ancora una funzione primaria e insostituibile: di fornire una formazione capace di dare cittadinanza, e cittadinanza nella "società dei saperi", nel mondo globalizzato, nella nuova noosfera che viene imponendosi a marce sempre più forzate. Di dare cittadinanza a quell'uomo planetario che è già in cammino, invocato già più di un decennio fa da padre Balducci.

Ma, concretamente, come potrà/dovrà operare la scuola? In molti modi e su molti fronti. Qui possiamo fare solo alcuni esempi, ricordando che questa problematica è tutta, ancora, da mettere a fuoco nelle pratiche concrete (relazionali e curricolari) e nel modello complessivo che deve guidarla. Se la scuola è, insieme, agenzia di socializzazione e luogo di trasmissione dei saperi (in vista di cittadinanza, di professionalizzazione e di formazione personale, umana, ad un tempo), è proprio su questi ambiti che dovrà ri-progettare la propria identità. Quanto alla socializzazione, si tratta di mettere al centro non la disciplina e il disciplinamento, non la sola abitudine a stare-insieme, ma piuttosto il vivere-la-democrazia, col suo pluralismo, i contrasti, le decisioni fondate

su accordi, il rispetto delle regole stabilite e organiche al convivere solidale, l'etica della responsabilità. Si tratta anche, è ovvio, di trascrivere tali principi in pratiche vissute ed è qui che la struttura delle nostre scuole mostra oggi la corda, sia per le forme ancora tradizionali che ne ispirano l'agire sia per l'incapacità di ripensare *ex novo* tali istituzioni, a partire dai rapporti sociali



che esse legittimano e diffondono. Ed è un campo aperto alla riflessione e alla sperimentazione.

Poi ci sono i saperi. Quelli di base e quelli specialistici. Tutti devono aprirsi tanto a logiche più sofisticate quanto a contenuti più al passo con la cultura del nostro tempo. In essa non è solo la tradizione (i saperi consolidati che riceviamo dal passato) a orientare l'apprendere e l'insegnare, ma devono essere i nuovi saperi, le intersezioni tra i saperi, la loro funzione planetaria, le loro identità interculturali ad assumere una funzione di guida. Senza trascurare il passato, ma senza fermarsi ad esso, anzi coinvolgendolo in un processo di rinnovamento. E la dimensione globale e planetaria non può esser saturata da Inglese, Internet, Impresa come vuole la logica della Globalizzazione dei mercati. La Globalizzazione dei popoli reclama altri processi, capaci di produrre intelligenza flessibile e plurale, apertura al dialogo, processi di integrazione cognitiva e etica, e proprio attraverso i sa-

La svolta epocale della Globalizzazione e della Civiltà planetaria ci impone di fissare nuove Grandi Mete che solo l'educazione ci permetterà di realizzare, poiché – come già detto – solo essa progetta e trasforma insieme, soprattutto essa pensa il futuro dall'uomo e per l'uomo. Al centro, infatti, del pensiero pedagogico di Morin sta questa fedeltà all'*anthropos* di cui oggi possediamo un'immagine meno dogmatica e che lo contrassegna in particolare come costruttore-di-futuro.

peri che reclamano a loro volta un'innovazione radicale. Tre esempi solo di scorcio: la storia, la scienza, la filosofia. Per quanto riguarda la *storia* essa dovrà essere sempre meno nazionale e occidentalista, eurocentrica. Dovrà aprirsi alla storia mondiale, cogliendo in essa il pluralismo delle tradizioni, i diversi caratteri strutturali, relativi a popoli, stati, continenti, il lento e complicato affiorare, appunto, di una storia mondiale,

Se la scuola è, insieme, agenzia di socializzazione e luogo di trasmissione dei saperi (in vista di cittadinanza, di professionalizzazione e di formazione personale, umana, ad un tempo), è proprio su questi ambiti che dovrà ri-progettare la propria identità.

di un comune destino dei popoli e delle nazioni. È un punto-di-vista inedito nell'insegnare la storia, ma che ci sta davanti come un compito e urgente. Quanto alle scienze dovrà esser messo al centro sia il loro tessuto epistemologico, oggi assai più problematico e complesso di ieri, sia il loro legame, centrale e equivoco, ad un tempo, con la tecnica, con quelle tecniche che trasformano in modo radicale il mondo, ma senza ragionare sui costi, sugli effetti a lungo termine, sulla invadenza dominante e soggiogante propria della tecnica stessa. Si tratta di aprire nuove frontiere di formazione scientifica: al pensiero scientifico e all'uso sociale della scienza. Per la *filosofia* sempre meno plausibile è il richiamo alla sola tradizione occidentale (da Talete a Popper, potremmo dire) e ad una sua rivisitazione storica. Centrale si fa l'allenare al pensiero filosofico, al suo modello di criticità aperta, rispetto alla quale anche lo studio di tutte le culture diviene un apporto fondamentale.

6. Un cammino in salita?

Tale percorso verso un'educazione del genere umano (per usare la dizione classica di Lessing) non è pianeggiante o in discesa. Si colloca in salita.

Primo: per la difficoltà ad essere individuato, lucidamente pensato e organicamente espresso, oltre che voluto con decisione.

Secondo: per la resistenza di una educazione come amministrazione, che pur ha la sua ragion d'essere, ma che non è né può essere più il paradigma del pensare-pedagogia e del fare-educazione per l'oggi e per domani.

Terzo: per le debolezze, gli sbandamenti, le ritrosie stesse della pedagogia, che sempre meno si riconosce nel "pensare in grande", attrezzandosi secondo i principi della critica e dell'utopia e secondo la norma della sfida.

Quarto: per la complessità stessa del disegno che tale pedagogia deve produrre; disegno che si allontana dal passato e dalle sue certezze per inoltrarsi in quel terreno del futuro che è sì già iniziato ma che non riusciamo a intravedere nella sua forma compiuta e che, pertanto, ci spiazza, ci inquieta, ci allarma nel tempo stesso che viene a stimolarci e a intrigarci.

Quinto: per il salto verso quel Globale/Planetario che ci sta di fronte, ma che ci risulta ancora, in buona parte ignoto. Ignoto e lontano, ancora poco interiorizzato e da cui non ci sentiamo, ancora, integralmente interpretati e "vissuti".

Questo Grande Modello Educativo è, pur tuttavia, in marcia e *in votis*, ad esso dobbiamo guardare come a una Nuova Stella Polare della civiltà che, nel nostro tempo, sta compiendo una rivoluzione radicale, inquietante ma necessaria, e irreversibile. L'educazione, a questo punto, non può che fare la sua parte. E una parte decisiva, come ci ha ricordato lo stesso Morin, con sagacia e con forza insieme.

La versione integrale in internet:
www.saveriani.bs.it/cem/covegno/cambi

BIBLIOGRAFIA

- E. Bloch, *Spirito dell'utopia*, La Nuova Italia, Firenze 1980
- E. Bloch, *Il principio speranza*, Garzanti, Milano 1994
- W. Brezinka, *L'educazione in una società disorientata*, Armando, Roma 1991
- F. Cambi, *Il congegno del discorso pedagogico*, Cleb, Bologna 1986
- F. Cambi, (a cura di), *La tensione profetica della pedagogia*, Clueb, Bologna 2000
- F. Cambi, *Intercultura. Fondamenti pedagogici*, Carocci, Roma 2001
- G. Cives, *Educazione e complessità dalla Montessori a Morin*, in "Studi sulla formazione". (in corso di pubblicazione)
- D. Dolci, *Comunicare legge della vita*, La Nuova Italia, Firenze 1997
- E. Faure (a cura), *Rapporto sulle strategie dell'educazione*, Armando, Roma 1975
- H. Gardner, *Formae mentis*, Feltrinelli, Milano 1987
- H. Gardner, *Educare al comprendere*, Feltrinelli, Milano 1993
- I. Illich, *La convivialità*, Mondadori, Milano 1973
- H. Jonas, *Etica della responsabilità*, Einaudi, Torino 1993
- R. Laporta, *L'assoluto pedagogico*, La Nuova Italia, Firenze 1996
- N. Luhmann, K.-E. Schorr, *Il sistema educativo*, Armando, Roma 1987
- "Mondialità", giugno-luglio 2002-maggio 2003
- M. Manno, *Poligonia. La straordinaria fertilità del logos*, Fondazione Fazio-Allmayer, Palermo 1988
- R. Mantegazza, *Pedagogia della resistenza*, Città Aperta, Troina 2003
- E. Morin, *Terra-Patria*, Cortina, Milano 1994
- E. Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Cortina, Milano 2001
- E. Morin, *La testa ben fatta*, Cortina, Milano 2000
- E. Morin, (a cura di), *Relier les connaissances*, Seuil, Paris 1999
- M. Nussbaum, *Costruire l'umanità*, Carocci, Roma 1999
- M. Santerini, *Educare alla cittadinanza*, Carocci, Roma 2001
- M. Weber, *Economia e società*, Comunità, Milano 1995.

Cambi Domande-risposte

D.) Fausto Piazza: Lavoro in università sul versante amministrativo. La domanda che rivolgo al professore è: *Come vede lei quello che sta accadendo nell'università* alla luce delle cose che ha detto perché a me pare che qualcosa non giri, non sia molto sintonico rispetto ai temi della relazione e alta formazione (come ancora si chiama in gergo tecnico) che è quella che poi in qualche modo formerà i formatori.

R.) Ho chiamato la pedagogia ad essere - per usare una metafora cara al collega Mantegazza - un operatore di resistenza. Noi sappiamo che l'università sta cambiando pelle. Sta diventando un luogo di formazione sempre più professionale sempre meno teorica. È vero che questa operazione è avvenuta un po' anche per legittimare due percorsi universitari: il percorso breve (triennio) e il percorso lungo (quinquennio). Il percorso più esecutivo e il percorso più riflessivo. Io vi dico come abbiamo risposto a Firenze, nella *Facoltà di Scienze della Formazione*: abbiamo cercato nel triennio di alleggerire i corsi universitari rispetto al passato ma non di cambiarne completamente i connotati, mantenendo una struttura di tipo monografico che garantisce una capacità di riflessione intorno ai temi scelti dal docente come temi cruciali. Quindi dal punto di vista didattico noi (ma credo sia un po' la risposta che è stata data anche in altri atenei d'Italia) abbiamo cercato di non tradire l'identità fortemente teorica in favore del carattere esclusivamente operativo.

Nell'ambito delle *Lauree di secondo livello*, quando dovrebbe essere ripresa questa formazione di tipo più critico, di tipo più teorico, ovviamente l'impegno nostro si fa ancora più manifesto. Certo, la riforma solleva molti dubbi e perplessità. Noi siamo obbligati a dare dei fondamenti di ogni sapere. Io quando insegno, per esempio, (...) Storia della Pedagogia, cerco di ristabilire i quadri complessivi della disciplina. Ma poi passo al corso monografico dove affronto dei temi specifici in maniera più critica e approfondita che mostrino allo studente come all'interno di ogni problema si può attivare un tipo di riflessione che non sia solo espositivo, non sia solo manualistico, ma abbia una capacità di stimolare riflessioni approfondite.

D.) Rita Vittori: Mi occupo di pedagogia della non-violenza che mi ha costretto a fare grossi cambiamenti. In questo percorso di cammino personale, poi di aiuto verso le famiglie e i bambini direttamente vittime della violenza, ho scoperto che la violenza più grossa è quella della parola, psicologica e comunicativa. L'altra violenza è evidente: uno schiaffo, un livido, li si vede. Le ferite procurate dalla parola non si vedono. E allora mi sono detta: *se le donne infibulate (e sto facendo un lavoro su di loro) subiscono da generazioni e fanno subire alle loro figlie un trauma fisico pur di evitare l'esclusione sociale e il giudizio, a cosa si sottopongono i bambini a scuola pur di non essere esclusi dall'affetto degli adulti, genitori e insegnanti?* La famiglia e la scuola sono luoghi dove si esercita su bambini la forte violenza della parola. E ho deciso: *da qui in avanti parlerò meno*. Ho iniziato a fare percorsi pedagogici e creativi dove c'è spazio al corpo, alla musica, al linguaggio del gesto che, oltretutto, sono messaggi universali dove si oltrepassa la barriera della differenza linguistica e di provenienza. Domando: a livello universitario lo spazio della creatività in ambito pedagogico che ruolo occupa?

R.) Ringrazio per aver richiamato l'attenzione sulla *pedagogia nera* come la chiama Alice Miller. Pedagogia nera è pedagogia della violenza. (...) Quanto pesa anche inconsciamente sui genitori, sugli insegnanti un atteggiamento del fare violenza? Questo rientra in quello che io ho dichiarato il modello di scuola ottocentesca che continuiamo a far vivere all'interno delle nostre aule. Una scuola basata sul controllo, sulla disciplina e sul disciplinamento - che è cosa diversa - della mente e del corpo. Sull'identità della scuola moderna Michel Foucault - in *Sorvegliare e punire. Nascita della prigione* - ha detto con grande finezza che essa nasce per l'interiorizzazione del disciplinamento. Dobbiamo essere vigili, per cercare di portare ad emersione questi atteggiamenti di violenza. Presentarli a noi stessi, fare un lavoro di scavo sull'identità lavorativa, per esempio, con le pratiche autobiografiche. Le violenze subite nei processi educativi vengono automaticamente trasposte nell'essere genitori, nell'essere insegnanti: devono essere intercettate, tematizzate, messe in evidenza, quindi messe in crisi. Ricordare le nostre violenze subite, anche le micro violenze come l'imposizione di tace, il non poter manifestare la propria affettività...

Oggi siamo in una concezione molto diversa della manifestazione anche corporea dell'affettività. Credo ci sia tutto uno spazio per mettere in crisi quella *pedagogia nera* che non è solo quella macroscopicamente più evidente, dalla pedofilia al ceffone, ma anche quella subdola, come la parola. Secondo don Milani, coloro che, come Gianni, hanno una minore padronanza della parola, non sono sullo stesso piano dell'altro. (...)

D.) Andrea Girardoni: (...) Storia dell'umanità: cosa mettere insieme delle diverse tradizioni per trattarne? È un problema, perché non sappiamo ancora come dobbiamo considerare la storia. La storia aveva una sua funzione, un suo scopo, determinato soprattutto dalla politica, e in questo momento non ce l'ha. E abbiamo delle difficoltà a trattare la storia a livello mondiale. Possiamo fare la storia, ad esempio, del '900, il conflitto est-ovest, e questo funziona; ma poi dobbiamo esaminare anche nei vari stati che cosa è successo... A Fiesole, esiste un'accademia di storia europea. Mi sono trovato là con altri insegnanti di storia di paesi europei, dell'est e dell'ovest, e abbiamo discusso sul modo attraverso il quale noi insegniamo la storia. Sono emerse analogie interessanti. Ma come facciamo ad aprire una tradizione filosofica - che è occidentale - a delle esperienze di pensiero diverse? Sono anche queste filosofiche? Dobbiamo chiamarle filosofiche? Si tratta comunque di pensiero, di saperi, di culture. Quindi, diciamo, la mia proposta è di pensare alla filosofia a questo punto non come alla storia del pensiero occidentale ma come al tentativo di sviluppare le capacità argomentative.

R.) Prima di tutto mi scuso della fretteiosità delle mie riflessioni, ovviamente su ognuna di quelle osservazioni potrebbe essere impiantata una nuova relazione. Ma sull'insegnamento della storia devo essere chiarissimo. Il "nostro" non mi interessa se è condiviso a livello internazionale; se in Germania, Bulgaria, Francia le cose sono un po' diverse... In Inghilterra la storia è pensata ancora in quella maniera ottocentesca che è in buona parte ancora al centro dei nostri manuali. Io ho insegnato filosofia e storia per alcuni anni nei licei classici e scientifici. Qual era il manuale considerato, negli anni 70, il migliore e il più diffuso? Il Manuale di Rosario Villari, un bel manuale, indubbiamente, ma legato alla formazione della nazione,

"europeocentrico" pur con tutte le aperture, *la lotta di classe, i movimenti europei, perfino l'apertura al mondo non europeo*.

Voglio chiamare in causa un grande storico, uno dei più grandi della storia degli annali, Fernand Braudel. Che ci dice due cose: una di contenuto ed una metodologica. La storia sarà sempre più storia mondiale o non sarà storia adeguata al tempo presente (Cfr. *Il mondo attuale*). In chiave strutturalista, ridimensionando la centralità e l'esclusività dell'Europa, Braudel ci mostra la complessità del mondo attuale, il pluralismo delle storie. Dovremo cancellare quella centralità che ha avuto l'Europa? Niente affatto. Però questa dimensione nazionale e [perfino] questa dimensione europea va collocata dentro un contesto sempre più mondiale. Come? La sfida è difficile. Non siamo preparati; dobbiamo prepararci. Inutile continuare a contemplare il proprio ombelico esaltando i principi del passato. Se no abbiamo degli strani strabismi da un lato valorizziamo il futuro e dall'altra non vogliamo e non possiamo abbandonare il nostro passato. L'altra lezione che ci viene da Braudel è di tipo metodologico. Come è stata letta la storia nella tradizione occidentale, nella grande visione metafisica della storia di Hegel? È una storia legata al principio del progresso da un lato e di continuità dall'altro. Ma la storia, ci ha detto Braudel, non è solo storia di continuità è storia anche delle discontinuità. Possiamo noi continuare ad insegnare storia secondo quei modelli, diciamo pure altri, alla Rosario Villari? O è giunto il momento del punto di fuga della innovazione dei curricula scolastici dell'insegnamento della storia?! Costi quello che costi. (...)

D.) Movi Massimo: Sono tre anni che vengo qui. Secondo me c'è una continuità: Latouche ci ha detto che noi abbiamo un martello in testa e che tutta la possibilità di un futuro è legata ad un immaginario da cambiare; l'anno scorso abbiamo parlato di Morin e abbiamo parlato di *saperi*; è poi arrivato Alves ha parlato di *sapori*. Ora, ecco la mia domanda, ascoltando l'intervento di oggi: *in che modo* possiamo costruire o creare un'educazione che ci salvi? E sganciarci, che ne so, da una scuola ottocentesca? In che modo lo possiamo fare?

D.) Mauro Sulam: La mia domanda è questa: l'orizzonte del rischio, dell'osare, dell'essere critici e diversi rispetto al sistema si colloca in una prospettiva

di riforma o di rivoluzione della società e dei suoi valori; quindi gli operatori della scuola, i docenti in particolare, devono essere riformatori o *sabotatori* dell'istituzione?

D.) Francesca Pereira: Io faccio parte del tessuto laico che lei ha molto responsabilizzato perché deve fare uno dei ponti possibili per un'educazione futuribile. Sono nel gruppo scuola di una Ong e lavoro per l'educazione alla mondialità dalla scuola dell'infanzia con progetti di continuità nella scuola elementare, media e superiore. Noi non *proponiamo* progetti, li *costruiamo* insieme agli obiettivi didattici degli insegnanti. Secondo lei qual è il nostro ruolo, se ce n'è uno, in questo impianto della Moratti?

D.) Mohamed Bah: La cultura è l'ultima cosa che rimane all'uomo quando viene spogliato di tutto. Ma per molto tempo la diversità è stata considerata come un difetto della natura, quindi da cancellare. Oggi ci sono giovani italiani - che io chiamo i nuovi italiani - i cui padri smettono di essere uomini ogni volta che si chiudono i cancelli delle fabbriche. Allora una delle sfide della cultura secondo me è il fatto di prepararci all'appuntamento del dare e del ricevere, soprattutto con la consapevolezza che i ragazzi immigrati vengono da paesi dove è vietato pensare, dove non si usa la scrittura ma si usa la parola, dove si dice che un anziano che muore è una biblioteca che brucia... Saremo noi in grado di allargare i confini del nostro linguaggio? Di capire che cosa si prova ad essere un bambino che è di una terra ma il cui padre a quella terra non appartiene affatto?

D.) Benito Giorgi: Sono pensionato. Contesto i mestieri (soprattutto i mestieri che si basano sulla parola, vedi l'*anchorman*). La condizione dell'anziano, del pensionato, non è un mestiere, è un modo di essere, è un modo di poter dire parole vive, quelle che *germinano* (mentre il mestiere quasi sempre uccide la parola). La mia domanda: a me sembra che la laicità (mi interessa molto il problema della laicità) nasca con Cartesio, quando dice: *penso quindi sono*. Lo diceva in una società in cui la persona non pensava, dipendeva, obbediva. S'è quindi trattato di una rivoluzione copernicana. Ma in questo passaggio si è persa una cosa fondamentale: la radice della religiosità, soprattutto della nostra religione giudaico cristiana che ha, come radice e base, la gratitudine e la donazione. Non pensa, pro-

fessore, che la laicità debba fare un salto in avanti e recuperare ciò che si è messo da parte? L'assioma di Cartesio, per non essere mutilato, dovrebbe essere riscritto così: *Penso, ringrazio, quindi sono, quindi vivo*.

R.) Comincio dall'ultima domanda. Io apprezzo il richiamo a Cartesio, *cogito ergo sum*, *sum, cogito*, sono pensiero; certo, pensiero personale. Ma la laicità ha altre strade. Io ne vedo due. *Erasmus da Rotterdam o la tolleranza*. Lì c'è una matrice profonda della laicità che è entrata perfino nella coscienza cristiana nel corso del Cinquecento (non guardiamo poi quello che è avvenuto con il Concilio di Trento, che liquidò gli Erasmiani). E poi *Montaigne o la riflessività senza pregiudizi*. Montaigne è in fondo uno "scettico curioso", un problematico che su tutto - perfino sui suoi sentimenti di padre - si interroga. Laicità significa anche questo. Rimettere tutto in discussione. (...) Per rispondere alle altre domande, tutte estremamente impegnative, manca il tempo. *Riformisti o rivoluzionari?* Io vorrei dire "rivoluzionari nella riforma o riformisti con spirito rivoluzionario". Noi sappiamo che ci sono riforme che guardano oltre il sistema. Forse non possiamo più pensare all'immaginazione contro il potere secondo lo slogan sessantottino del maggio francese. Però l'immaginazione è una funzione rispetto al potere. Quindi l'invito di immaginare liberamente è un invito ancora rivoluzionario e direi da mettere in luce in particolare nella formazione scolastica. Ma e *le altre agenzie?*, chiedeva la signora Francesca? Certo, l'educazione non è più qualcosa che riguarda la scuola, la famiglia e la chiesa, o i partiti che già hanno fatto frana. C'è una miriade di agenzie. Sono, direi, una risorsa del nostro tempo che bisogna imparare a valorizzare; è uno dei connotati dell'Italia, della Toscana in particolare, questa rete di associazionismo, di volontariato. Rendiamola sempre più consapevole e diamo a questa funzione pedagogica e consapevolezza pedagogica una dimensione più alta possibile. Quella appunto legata all'immaginazione, al futuro: io non escludo che si debba guardare al presente, però ad un presente che sia carico di futuro.





Prof. Mantegazza commenta F. Cambi

Quattro flash da un minuto e mezzo l'uno; trenta secondi di introduzione, trenta di conclusione: sette minuti. Fate partire il cronometro. Mentre tra il pubblico ascoltavo la prima parte, un pezzettino della mia mente era altrove... nella mia camera dove c'era il mio cane Nerina, la mascotte del Cem – questa cosa la uso un po' come percorso in quattro tappe, delle cose che a me ha detto l'intervento del professor Cambi –, Nerina, il cagnolino che ho adottato da quindici giorni. **Prima tappa.** Per adottare Nerina sono andato con mia moglie al canile, un luogo dove regna la disumanità (non certo da parte dei volontari, che sono bravissimi), un luogo, e certo ce ne sono di peggiori. Le gabbie del canile mi hanno fatto venire in mente che da parte del Terzo Reich uno dei primi provvedimenti antisemiti, di quella che sarebbe poi stata la Shoà, è stata la così detta "Pet Shoà", cioè l'uccisione di cani, gatti, pesci, canarini, di tutti gli animali domestici che gli ebrei e le ebreche avevano in casa. A cosa collego questa prima tappa: il canile, la disumanizzazione, anche la *deanimizzazione* del cane? La collego all'educazione funzionalistica di cui ci ha parlato il prof. Cambi; la collego al nostro vero nemico, *la ragione strumentale* che vede l'altro – uomo, animale, pianta, bambino, donna – come uno strumento che non correla mezzi con i fini. Il funzionario del dominio, badate non il dominatore. Il dominatore tutto sommato merita rispetto. Il funzionario del dominio sono queste persone, squallide, mezze persone, di cui ci ha parlato Primo Levi, di cui ci ha parlato Kafka. Ecco quello lì. L'interlocutore, ma uso anche il termine *nemico*, l'insegnante che non si domanda *perché insegno questo e non altro? Perché questi autori e non altri?*

Seconda tappa. La scelta. I miei occhi e soprattutto gli occhi di Gabriella, incontrano gli occhi di Nerina e a caso, amore a prima vista, quel qualcosa che scocca, una scintilla che scocca con gli animali, che scocca con le persone, che scocca con l'uomo e la donna di cui siamo innamorati, che scocca anche con i nostri allievi. La formazione umana integrale. Formazione umana integrale vuol dire che nasce la scelta, io ti scelgo, tu mi scegli, ci scegliamo a vicenda come insegnante e allievo, ci scegliamo a vicenda come persone che vogliono fare un pezzo di strada assieme, consci del fatto che potremmo sbagliare. La formazione umana integrale, per essere totalizzante, deve sapere che potrà fallire, potremmo sbagliare, potrò insegnarti male e tu imparare male. Ma consci soprattutto dell'ineludibilità dell'individuale. Nerina è Nerina. È quel cane lì, non ce ne sono altri uguali. Non è migliore o peggiore, più bella o più brutta, più di razza, meno di razza. È quel cane

lì, quella persona lì. Io sono il suo padrone. Pensavo ieri con mia moglie, è l'unico uso della parola *padrone* che non abbia un senso repressivo, borghese, fascista. Il padrone del cane è quello che il cane ama e che ama il cane.

Terza tappa. L'adozione. Lo spazio dell'incontro. Incontro da diversi, ma diversi davvero, diversi fortemente. E allora la trasformazione antropologica di cui ci ha parlato il professor Cambi: quando uno prende in casa un cane o un gatto, o anche quando ospita una persona, quando condivide con un'altra persona un percorso di vita, un matrimonio, una relazione amorosa, cambia la sua vita e cambia se stesso. Questa trasformazione antropologica che è il segreto dell'educazione, il prof. Cambi ce l'ha definita come *pratica teorica*. Sembra un ossimoro. O la pratica o la teoria, no? O i Beatles o i Rolling Stones. No, tutti e due insieme. Pratica teorica. È Gramsci che ha forse coniato questa definizione straordinaria. L'educazione è una pratica che è anche teorica. Una teoria che è anche pratica. Ed è difficile lo spazio dell'incontro, è molto difficile. È questo il momento, o mai più. Riprendiamo a fare pratica ma anche a studiare la teoria. Il ma andrebbe anche eliminato. Perché non c'è pratica se non c'è teoria e viceversa.

Quarta tappa. Giuro che è successo. Stamattina. Sono salito in camera per prendere il cane che era rimasto nella sua cuccia in bagno e ho trovato sul letto un bigliettino, lasciato dalle signore che fanno le pulizie. E sul bigliettino c'era scritto: "In bagno non abbiamo dato la varechina perché abbiamo pensato che disturbava il cane". Questa è la differenza tra un albergo a cinque stelle – tre piscine, funzionari perfetti per i quali però il cliente è semplicemente una carta di credito – e una *casa* che si domanda quali sono le esigenze non solo delle persone ma di un cagnolino che magari "se do la varechina lei la lecca e poi si sente male". Non è mica facile, anche qui. Entrano in un bagno, hanno fretta, devono fare trentacinque camere, hanno lì la varechina... *alt... c'è un cane*. Fermiamoci, ragioniamo, con un'altra ragione, che è una ragione emotiva, che è una ragione analogica, ma che è una ragione

Quattro tappe nella storia di un cane. Quattro tappe per dire cosa? A me è sembrato stamattina di respirare una cosa che avevo letto da studente nei libri di Marx (e ringrazio il prof. Cambi per averlo citato al Cem): *naturalizzazione dell'uomo, umanizzazione della natura*. Lo scopo della pratica rivoluzionaria secondo Karl Marx è possibile con una cagnolina, è possibile con le persone, è possibile tramite l'educazione. Chiudo. Noi siamo in un paese strano. Non dobbiamo smettere di studiare ma soprattutto non dobbiamo avere paura. È la paura che ci blocca. Ci fa arrendere. Non fa nascere l'arcobaleno. Allora in un paese come questo, dominato da persone che hanno paura dei fischietti noi non dobbiamo aver paura di continuare a pensare. E qualche volta, con Nerina, anche di continuare ad abbaiare.

Progettare futuri

Intervista a Edgar Morin

In un'epoca di superspecializzazioni e di "comparti" com'è possibile garantire il diritto alla democrazia della conoscenza? Come condividere la conoscenza specializzata?

Penso che la condivisione della conoscenza sia possibile in base alla domanda che si pone, vale a dire che, se si parte dai problemi fondamentali e globali, si riescono ad utilizzare le conoscenze specifiche. Se si considera, ad esempio, il problema dell'identità della condizione umana, si è obbligati a far convergere su questa questione tutte le discipline. Certo, bisogna fornire agli specialisti una formazione fondamentale, nella quale si integrino le loro specializzazioni.

Saeman ha detto molto giustamente che più si utilizza il proprio spirito e il proprio cervello come una macchina che pone e risolve problemi generali, più si sviluppa la capacità di trattare i problemi particolari. Bisogna dunque sviluppare una cultura generale affinché si possano sviluppare delle buone culture specifiche.

Diverse volte lei ha sostenuto che, sia per quanto riguarda l'evoluzione della storia, sia per quanto riguarda le situazioni educative, l'osservatore è tenuto, mentre osserva, ad osservare anche se stesso, ad auto-osservarsi. Cosa consiglia agli educatori per mettere in pratica questa teoria.

Bisogna innanzitutto che gli educatori integrino in se stessi la necessità di questa auto-osservazione. Come? Bisogna aver chiaro che la conoscenza non è mai un riflesso delle cose, non è una fotografia. È sempre un'interpretazione, una traduzione o, talvolta, una ricostruzione. Una volta chiarito ciò possiamo iniziare a pensare che queste traduzioni e queste ricostruzioni sono sta-

te fatte da un individuo, da un soggetto. Quindi lui stesso deve osservarsi nel modo in cui conosce e pensa. Nello stesso modo uno storico che racconta la storia del passato riscrivendola, parla della sua esperienza, del tempo che ha vissuto per proiettarla nel passato e per cercare di comprenderla. Anche qui non vi sono solo dei



Penso che la condivisione della conoscenza sia possibile in base alla domanda che si pone, vale a dire che, se si parte dai problemi fondamentali e globali, si riescono ad utilizzare le conoscenze specifiche. Se si considera, ad esempio, il problema dell'identità della condizione umana, si è obbligati a far convergere su questa questione tutte le discipline.

fatti oggettivi, vi è anche un'interpretazione.

Quando sappiamo che non possiamo sfuggire all'interpretazione, allora dobbiamo cercare di capire come funziona questa interpretazione. Secondo me l'auto-osservazione è una capacità che si deve acquisire con la pratica: inizialmente è difficile ma deve diventare abituale. Vi sono degli scrittori che hanno praticato questa auto-osservazione in Francia, il più famoso è Montaigne. L'auto-osservazione è un'attività estremamente difficile perché si ha spesso tendenza ad auto-ingannarsi, a deformare i propri ricordi e a vedersi in un ruolo positivo nelle relazioni che abbiamo avuto. È certo che è un punto di vista psicologico, ma è anche un punto di vista epistemologico. Io ho scritto: "Non c'è conoscenza senza integrazione della conoscenza (...) non solo l'oggetto, ma anche l'integrazione del soggetto nell'oggetto, è un punto di vista epistemologico fondamentale. Se l'educatore ha integrato in se questo punto di vista, allora potrà procedere nel verso giusto.

Il cambiamento demografico nella struttura delle famiglie e dell'organizzazione delle nostre città ha favorito nella nostra Europa opulenta la diffusione

* Il testo qui riportato è tratto dal Video *Progettare futuri. Intervista a Edgar Morin* (proiettato durante il Convegno) curato dall'Assessorato Servizi e Opportunità del Comune di Reggio Emilia, che ringraziamo.

della paura, mettendo in grande difficoltà la cultura della solidarietà, dell'accoglienza, dell'accettazione delle differenze e della tolleranza. Qual è, secondo lei, il compito di un educatore di fronte a queste sfide?

Innanzitutto ritengo che su queste questioni sia necessario concentrarsi su diversi fenomeni: il primo è che la nostra civiltà, sviluppando l'*individualismo* e con esso le sue ricadute positive, quali l'autonomia e la responsabilità personale, ne ha contestualmente sviluppato i lati negativi, soprattutto la tendenza all'egocentrismo distruggendo così tutte le forme di solidarietà e di comunità tradizionale che esistevano nei paesi, nei comuni, nei quartieri, nelle grandi famiglie, e via dicendo. Oggi viviamo in una società in cui le forme di solidarietà concrete sono state distrutte a favore di forme di solidarietà più astratte quali, ad esempio, quelle dell'assistenza sociale.

In secondo luogo pensiamo all'accettazione delle differenze e della tolleranza: il nostro modo di conoscere non riconosce abbastanza la ricchezza della diversità. Vi sarebbe una diversità di cultura che non costituisce ricchezza per l'umanità, mentre la diversità degli individui costituisce una ricchezza per la società. La speranza della nostra società è che, a scapito del conformismo, vi siano sempre individui che resistono al conformismo e che in tal modo portano con sé il germe di una vera conoscenza e di una vera critica.

Tornando alla tolleranza, bisogna capirne le fondamenta. Ce n'è una di *tipo etico*, un po' come diceva Voltaire, quando parlava in contraddittorio dicendo: "Signore, le vostre idee sono ignobili per me, ma sono pronto a farmi uccidere affinché voi abbiate il diritto ad esporle". Ciò significa che vi è un'etica di tolleranza per cui noi dobbiamo accettare di soffrire che un'idea intollerabile - per

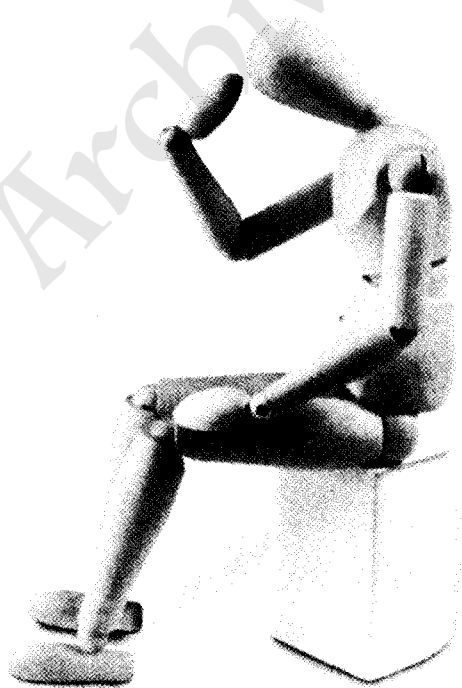
noi, beninteso - sia espressa perché è necessaria alla libertà. Il secondo fondamento della tolleranza riguarda la *democrazia*. Essa non è solo la legge maggioritaria, democrazia è il gioco della diversità, il gioco dei conflitti di idee; non un conflitto fisico, sia chiaro. Una democrazia deve al contempo proteggere e rispettare le minoranze. Quindi la maggioranza deve tollerare delle idee che normalmente sarebbe pronta a rifiutare.

Il terzo fondamento della tolleranza lo ritrovo in una formula di Pascal: "Il contrario di una verità non è un errore, è un'altra verità". Certamente stiamo parlando di verità profonde non di verità banali come una seggiola, una poltrona. Con questo si vuol dire che dobbiamo riconoscere la parte di verità minime (specifiche) o la parte di verità diventate follia nelle idee degli altri. È così che l'educazione alla tolleranza è un'educazione difficile e la tolleranza regredisce non appena si hanno delle regressioni politiche: in una situazione di crisi o in clima di guerra. Nel clima di guerra tra Israele e Palestina, la possibilità di tollerare per Israele è messa a dura prova; così come durante la guerra del 1914-1918 la tolleranza diminuì notevolmente. Le situazioni regressive favoriscono l'intolleranza e purtroppo noi stiamo subendo una situazione regressiva dal punto di vista storico.

L'unico antidoto in questo contesto ostile, per ridare fiato e speranza alla tolleranza, è il tentativo, anzi la necessità di ricomporre una cultura della solidarietà poiché la solidarietà come la responsabilità sono le due risorse dell'etica e del senso civico. Diversamente andremo verso lo sgretolamento e la regressione.

Lei ha spesso sostenuto che la cultura umanistica e quella scientifica non debbano considerarsi come separate ma come unite da soliti legami e rimandi reciproci. Ci potrebbe spiegare i benefici che questa visione del rapporto fra saperi porta nella scuola, nel sistema dei servizi e di produzione delle città?

Siamo davanti ad una tragedia culturale. Per ciò che concerne la cultura scientifica e quella umanista, infatti, la separazione oggi è dominante. Perché parlo di tragedia: perché la cultura umanista viene privata delle innumerevoli conoscenze apportate dalle scienze; e la cultura scientifica è privata del potere di riflessione che è proprio della cultura umanista. Ci troviamo quindi di fronte a due culture entrambe mutilate che avrebbero invece bisogno di interconnettersi in modo organico, secondo il principio stesso del pensiero complesso. Si può giungere a questo ragionamento anche pensando al problema dell'identità umana. Se voglio conoscere l'essere umano, le scienze umane non sono sufficienti: serve anche la letteratura, serve il romanzo perché grazie a questo posso capire gli individui concreti, nel loro contesto, nella loro storia, nel loro ambiente, nelle loro passioni... Quindi noi abbiamo bisogno in qualsiasi mo-



mento di legare gli albori della cultura scientifica con quello che di prezioso ci dona la cultura umanista.

Secondo lei perché nella società contemporanea si è così avvezzi a parlare di certezze e di ottimismo, re-spingendo qualsiasi forma di dubbio e di incertezza che, a nostro parere, costituiscono invece il sale dell'educazione?

Credo che chi propaga queste idee viva in una visione unidimensionale del mondo, che non voglia veder altro che le curve economiche, che preferisca mascherare l'incertezza del tempo. Non solo il dubbio fa parte dell'educazione ma, andando oltre, tutte le scienze oggi insegnano a trattare e negoziare con l'incertezza, che si parli di microfisica o di scienze umane. Dobbiamo insegnare che il destino di ogni individuo è votato all'incertezza a partire dalla sua nascita. Non ci è dato conoscere le malattie di cui saremo affetti, né la data della morte, né se saremo felici in amore. Anche la storia è diventata incerta. Si è pensato a lungo che la storia fosse



una locomotiva che seguisse senza sosta le rotaie che la conducevano verso un avvenire migliore. Oggi si sa che il domani è del tutto inatteso. Sappiamo che ciò che arriverà è l'imprevisto. Non possiamo che rafforzare i caratteri educandoli all'incertezza.

Gli avvenimenti dell'11 Settembre, secondo lei, hanno cambiato o stanno cambiando le idee di democrazia, di società civile, dei rapporti fra popoli? Secondo lei quali domande questi avvenimenti pongono al mondo dell'educazione? Sono cambiate le idee di pace e di guerra?

Il concetto di guerra è profondamente cambiato: uno come gli Usa dichiara guerra non più ad un altro stato

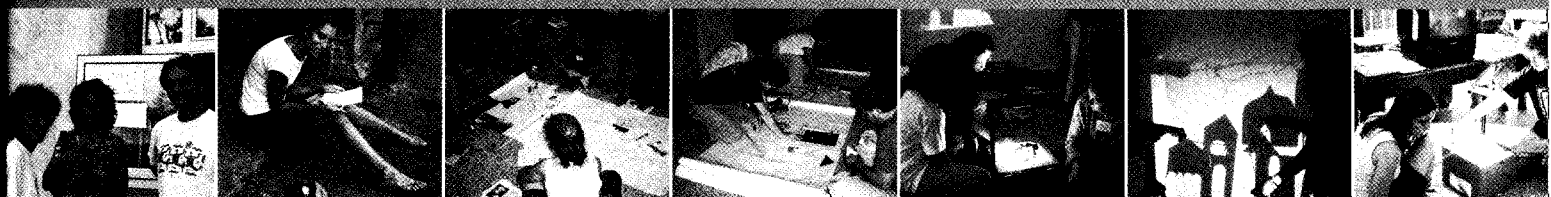
come era sempre accaduto, ma ad un'organizzazione quasi invisibile che non ha né territori propri, né uno stato fisico. Questa situazione non obbedisce più ai criteri della guerra: non la si può nemmeno ridurre a semplice polizia, poiché per affrontarla efficacemente i metodi polizieschi normali non sono sufficienti. Da quel giorno è apparsa una nuova configurazione del mondo. Direi che dall'inizio del millennio vi sono stati avvenimenti molto significativi dal punto di vista planetario. Parlo delle emergenze della coscienza civile planetaria che si manifesta attraverso l'attività di numerose associazioni non governative che hanno manifestato a Sidney, a Porto Alegre e in altri luoghi. Questi, a mio parere, non sono ambienti dell'antiglobalizzazione, ma di interglobalizzazione. Dobbiamo prendere coscienza che siamo in una fase di globalizzazione plurale, non solo economica: globalizzazione delle idee, delle culture. Siamo di fronte dunque a diversi tipi di globalizzazione che però faticano a comunicare fra loro. In questo quadro noi vediamo sempre più la necessità di una nuova società che tuttavia non riesce ad emergere, perché è la globalizzazione economica che, pur avendo creato l'infrastruttura della società mondiale (dal momento che il pianeta è un territorio con la propria economia) non è stata tuttavia in grado di tutelare questa società. La stessa economia manca completamente di regolamentazioni e non possediamo alcuna istituzione capace di regolamentare i fenomeni più pericolosi del pianeta, quali il degrado della biosfera e la proliferazioni delle armi atomiche.

Più ci accorgiamo che il mondo sta entrando in uno stato di caos, più possiamo prendere coscienza dei molti pericoli per l'umanità. Tuttavia mi pare che non siamo ancora sufficientemente consapevoli che andiamo o verso una situazione catastrofica o verso una metamorfosi molto difficile. Ciò che manca al nostro sistema educativo è un insegnamento (necessario!) dedicato all'epoca "planetaria" che noi viviamo: *nulla ci insegna lo stato del mondo in cui siamo*.

Per concludere, un augurio per tutti gli educatori?

Io possiedo questa massima: "Tutto ciò che non si rigenera, degenera". Il mio augurio è la rigenerazione dell'educazione e quindi degli educatori stessi: che la coscienza della gravità e della grandezza dei problemi serva ad aiutarli. Il ruolo dell'educazione ha un'importanza capitale per riformare gli spiriti e il mondo; ma bisogna riformare l'educazione perché essa sia capace a sua volta di riformare.

Traduzione di Annalisa Zinani ed Eugenio Paterlini.

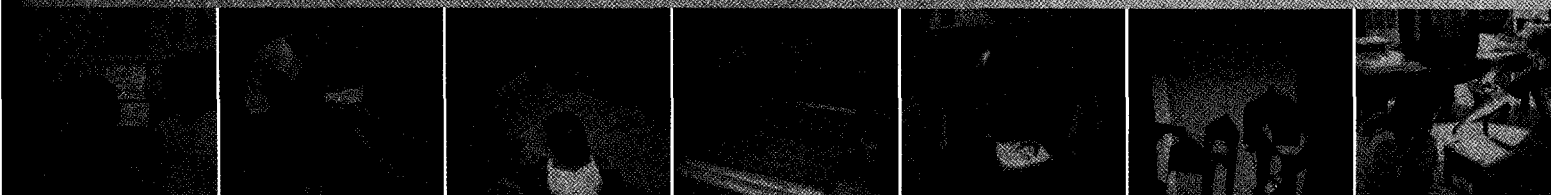


lab oratori di ricerca

Il convegno si basa sui laboratori. I relatori, le conferenze plenarie ci danno gli input che vengono poi elaborati appunto nei laboratori che, mai come quest'anno, propongono ricerca e approfondimento.

Quest'anno come gruppo Cem ci siamo interrogati molto, cercando di leggere quello che sta accadendo intorno a noi sul piano sociale politico e anche globale e ci stiamo davvero re-interrogando sul senso dell'educare in questo contesto rispetto anche a dove vogliamo andare. È una domanda che ci rivolgiamo e rivolgiamo a tutti. Pensiamo che la domanda ci nasca dal cuore. Le risposte sono in fieri. La nostra è la fatica di costruire nuove risposte, ipotesi, scenari. L'atteggiamento con cui i conduttori hanno progettato il lavoro che vi proporranno è proprio un atteggiamento maieutico laddove vi saranno dati stimoli, ma sarà anche costruito un percorso di apprendimento di gruppo e in gruppo.

Rita Vittori





Per una pedagogia della resistenza



RAFFAELE MANTEGAZZA - GRUPPO DI PEDAGOGIA DELLA RESISTENZA

C'era una volta un ragazzo di nome Alberto che voleva girare il mondo; gli piaceva affrontare viaggi spericolati, inoltrarsi in luoghi inesplorati, cercare sempre nuove avventure. Un giorno, in una delle sue coraggiose peregrinazioni, giunse alle pendici di un monte; era una montagna alta tanto che non si poteva nemmeno immaginare la cima; si scorgevano solo pascoli e prati verdi fino a una certa altitudine, poi la roccia nuda e si intuivano più in alto dei ghiacciai. Chiese ad alcuni pastorelli che pascolavano i loro greggi lì vicino di che montagna si trattasse. "E' il monte Abaif" disse uno di loro. "Nessuno l'ha mai scalato; quelli che ci hanno provato non sono mai tornati." "Dicono che chi riuscisse ad arrivare alla cima vedrebbe il rovescio della Storia, il lato oscuro di tutte le storie del mondo" aggiunse un altro ragazzo. Alberto non stette con le mani in mano: incuriosito da quella montagna misteriosa iniziò la sua scalata. I primi metri furono facili: le scarpe affondavano nella soffice erba e tutto intorno l'aria era fresca; poi Alberto dovette arrampicarsi per sentieri impervi; infine dovette affrontare a mani nude gli spuntori di roccia.

Oltrepassò la zona rocciosa e giunse al punto dei ghiacciai; rischiando di cadere superò le prime nevi e

s'inoltrò nelle nuvole; uccelli di ogni tipo, condor, aquile, falchi lo attorniavano

con i loro voli concentrici; Alberto si fece forza, cacciò via la paura,

e finalmente la sua mano protesa in alto nella nebbia toccò la cima

della montagna. Alberto fece un ultimo terribile sforzo,

nonostante il male alle braccia e le gambe che

gli sanguinavano per aver sfregato contro la

roccia: si issò verso la cima, con

un ultimo colpo di reni fu praticamente

sulla vetta, si alzò in piedi, superò

l'ultima roccia che lo

separava dalla meta,

guardò in

basso

e

..

....

...

e

ossab ni

òdraug

,atem allad avarapes

ol ehc aiccor amitlu'l

òrepus ,ideip ni òzla is ,attev allus

etnemacitarp uf iner id olpoc omitlu nu

noc ,amic al osrev òssi is :aiccor

al ortnoc otagerfs reva rep onavaniugnas ilg

ehc ebmag el e aiccarb ella elam li etnatsonon ,

ozrofs elibirret omitlu nu ecef otrebLA .angatnom allad

amic al òccot aibben allen otla ni asetorp onam aus al etnemlanif e

,aruap al aiv òccac ,azrof ecef is otrebLA ;icirtnecon ilov orol i noc

onavainrotta ol ihclaf ,eliuqa ,rodnoc ,opit ingo id illeccu ;elovun ellen òtrloni's

e iven emirp el òrepus eredac id odnaihcsir ;iaiccaiHg ied otnup la esnuig e asoiccor anoz al òssapertlO

.aiccor id inotnups ilg edun inam a aretnorffa ettevod enifni ;ivrepmi ireitnes rep isracipmarra ettevod otrebLA iop ;acserf are aira'l onrotni ottut e abre eciffos allen onavadnoffa epracs el :ilicaf onoruf irtem imirp I .atalacs aus al òizini asoiresim ,angatnom alleuq ad otisoirucni :onam in inam el noc ettets non otrebLA .ozzagat ortla nu esnuigga "odnom led eirots el ettut id orucso otal li ,airotS allad oicsevor li ebberdev amic alla eravirra da essicuir ihc ehc ocociD" ".itanrot iam onos non otavorp onnah ic ehc illeuq ;otalacs iam ha'l onusseN" .orol id onu essid "fiabA entom li 'E" .essattart is angatnom ehc id oniciv il iggerg orol i avalocsap ehc illerotsap inucla da eseiHC .iaiccaiHg ied otla ni ùip onaviutni is e adun aiccor al iop ,enidutitla atrec anu a onif idrev itarp e ilocsap olos onavegrocs is ;amic al eranigammi onemmen avetop is non ehc otnat atla angatnom anu are ;etnom nu id icidnep ella esnuig ,inoizanirgerep esoiggaroc eus elled anu ni ,onroig nU .erutnevva evoun erpmes arecree ,itarolpseni ihgoul ni isratrloni ,italocireps iggaiv eratnorffa avecaip ilg ;odnom li erarig avelov ehc otrebLA emon id ozzagat



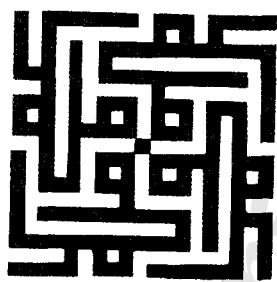
laboratorio2

Per ritrovarci... perdiamoci

KARIM METREF · IRENE ZAGREBELSKY

Come entrare in comunicazione con l'Altro? In una comunicazione reale, dialogando e aprendosi sulle questioni più profonde, cioè sui valori? Su cose meno essenziali come le differenze di costumi, di stili di vita, di lingue e linguaggi... su tutti questi aspetti è facile incontrarsi. È sui valori che spesso si blocca la comunicazione. È possibile incontrarsi sui valori? È possibile questo incontro, inteso come comunicazione, scambio di punti di vista, disponibilità al **dubbio** e all'**abbandono di alcune proprie sicurezze**, comprensione delle ragioni dell'Altro?

Se i valori sono posti come



indiscutibili, se i valori diventano sfere chiuse ed impenetrabili, se si trasformano in muri invalicabili, allora l'incontro è difficile e facile e probabile è, invece, lo scontro. È facile salire sulle barricate, impugnando i propri valori. La nostra proposta di lavoro voleva essere un invito a riflettere insieme e a "permettersi" di rimettere in discussione le proprie certezze, i propri valori. Forse immergersi nel disordine e nell'insicurezza,

accettando il rischio di perdersi, può essere un modo di uscire dalla trappola del non incontro.

Interazione:

L'intento iniziale era quello di lavorare su quei valori che condizionano fortemente la società: **Benessere, Sicurezza, Ordine, Comodità, Controllo**. All'iniziale richiesta fatta ai partecipanti di indicare il valore che consideravano per loro come fondamentale, le risposte sono state: Sincerità, Amore, Amore/rinascita, Amicizia, Affettività, Consapevolezza, Le giuste domande, Conoscenza, Libertà Speranza, Verità, Lealtà, Sincerità, Accoglienza, Reggere il Due. Essendo a CEM-Mondialità, in un ambiente alternativo, innamorato di pace e di libertà, era prevedibile che nessuno avrebbe espresso direttamente i concetti posti come partenza del nostro percorso. Ma quante volte, dentro un termine "corretto" e indiscutibilmente positivo, come ad esempio l'Amore, si nascondono in realtà voglia di controllo, bisogno di sicurezza, ordine e comodità?

Il primo esercizio di gruppo è stato proprio intorno al concetto di **Amore**. Utilizzando la tecnica del Teatro Immagine di Boal, ognuno dei quattro gruppi ha costruito una sua rappresentazione figurativa dell'Amore. Ed è stato interessante vedere come le rappresentazioni del nobile sentimento pensate come positive, dall'esterno lasciavano intravedere anche forme di dominazione, limitazioni delle libertà altrui, possessività, sofferenza, dipendenza, esclusione, chiusura... L'Amore, quindi, contiene in se elementi di complessità che non ci aspettiamo sempre di trovare e che sono anche difficili da accettare. Almodovar, nel film "Parla con lei", lo fa capire molto bene con il personaggio di **Benigno** che lo spettatore identifica subito come buono, affidabile, perché agisce mosso da un sincero sentimento di amore. Grande è lo sconcerto dello spettatore quando, a un certo momento, pur rimanendo coerente con sé e con il suo amore (o forse proprio per rimanere coerente!), Benigno commette sulla persona amata un atto che è giudicato dalla società come violenza e come crimine. Ci si sente smarriti perché non si riesce ad esprimere un giudizio netto e a separare il bene dal male. Le nostre certezze traballano e non siamo più così saldi sul terreno. Ci rendiamo conto di come il giudizio sia solo la semplificazione di una realtà molto più





complessa. Ancora utilizzando il teatro-immagine, abbiamo visto come nel **benessere** possiamo trovare cose come la sofferenza, i sacrifici, l'ingiustizia, così come nella **stabilità** è contenuta l'instabilità e come la **sicurezza** può anche significare chiusura e imprigionamento. **L'esperimento di Milgram**², da parte sua ci ha mostrato come ognuno di noi può alimentare dei meccanismi di oppressione e di profonda ingiustizia, facendo "il proprio dovere", facendo cose "normali" giudicate positive nella società, senza porsi domande e delegando tutte le responsabilità all'**Autorità**.

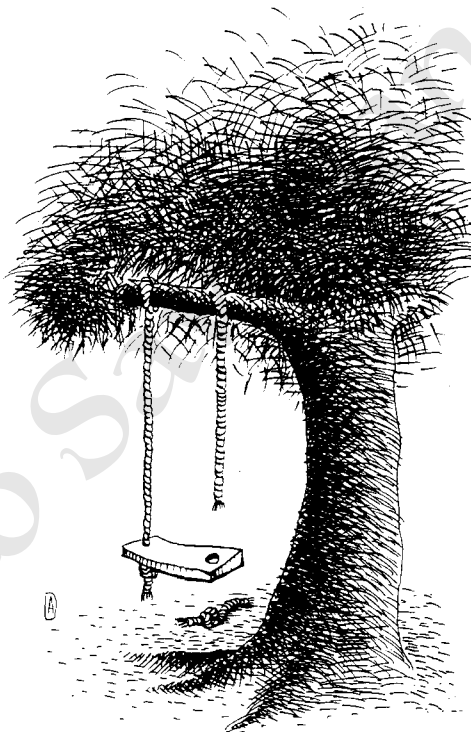
Per finire, il gioco di ruolo **I due pianeti**. Realizzato insieme ai partecipanti del laboratorio N° 4, il gioco di ruolo è stato un'occasione per sperimentare come sia difficile l'incontro, tra persone con comportamenti, regole e valori diversi ed opposti e come invece sia facile lo scontro.

Conclusioni?

La maggior parte dei partecipanti sono stati, proba-

bilmente, attratti nel nostro laboratorio, intitolato: "Per ritrovarci... perdiamoci", più dalla possibilità di ritrovarsi che dall'invito a perdersi. Non sappiamo se ci sia stato questo "ritrovarsi", anche perché non ci possono essere risposte collettive in un lavoro che va a scavare nelle profondità più intime di

ognuno... Ma ci siamo, comunque, divertiti tutti insieme, a smarrirci, a perdere i nostri punti di riferimento per arrivare non a delle risposte (e questo non era l'intento del laboratorio) ma ad aprirci ad una serie di **nuove domande**, nuovi sentieri sconosciuti, tutti da percorrere.



¹ **Il Teatro Immagini:** Oppure Teatro delle Statue, è una tecnica ideata da Augusto Boal, Animatore sociale e uomo di teatro brasiliano. La tecnica consiste nel rappresentare con statue umane una situazione d'ingiustizia oppure di conflitto. Permette di osservare dall'esterno situazioni in cui siamo normalmente coinvolti, di stare attenti a tutto quello che non è verbale: attitudine, posizioni, sguardo, gesti... di osservare "tranquillamente" un attimo che nella realtà è troppo fugace e infine di provare varie possibilità di risoluzione. Nel caso del nostro laboratorio, l'abbiamo usata per illustrare una situazione, non necessariamente conflittuale, per far emergere i vari aspetti e le diverse possibili letture e sentimenti rispetto ad una stessa situazione.

² Famoso esperimento dello psicologo americano **Stanley Milgram**, sull'obbedienza all'autorità, riferito nel suo libro: *Obbedienza all'autorità*, Bompiani; Milano 1975; un volontario era convinto di partecipare ad un esperimento scientifico sul ruolo positivo delle punizioni nei processi di apprendimento. In realtà ad essere studiata era la tendenza dei volontari a sottomettersi e ad obbedire all'autorità, rappresentata in questo caso dallo scienziato, e ad essere pronti, sentendosi deresponsabilizzati, a commettere atti di estrema crudeltà. Prova di come l'obbedienza all'autorità possa essere all'origine della distruttività dell'essere umano.



PERCHÉ FAI L'INCHINO?

Nel posto da cui vengo ci inchiniamo sempre quando qualcuno fa una domanda acuta, spiego. E più profonda è la domanda, più profondo è l'inchino.

E allora quando dovete salutarvi cosa fate? Cerchiamo di escogitare qualcosa di intelligente da domandare, rispose.

E perché?

Fece un rapido inchino dato che gli avevo rivolto un'altra domanda, poi spiegò:

Cerchiamo di pensare qualcosa di intelligente da domandare in modo da far inchinare l'altro. Fui talmente colpito da quella risposta che, quasi senza volerlo, mi inchinai profondamente. (...)

Perché hai fatto l'inchino? mi chiese allora quasi offeso.

Perché hai risposto in modo molto intelligente alla mia domanda, spiegai.

Allora Mika con voce limpida e chiara scandì alcune parole che non ho mai più dimenticato: Una risposta non merita mai un inchino: per quanto intelligente e giusta ci possa sembrare, non dobbiamo mai inchinarci a una risposta. Chi si inchina si piega, continuò Mika. Non devi mai piegarti davanti a una risposta.

E perché no?

Una risposta è il tratto di strada che ti sei lasciato alle spalle. Solo una domanda può puntare oltre.

Quelle parole mi sembrarono talmente sagge che doveti trattenermi a forza per non farmi un altro inchino.

(Jostein Gaarder *C'è nessuno*, Salani Editore. 1997).

Oltre l'immagine Per una cittadinanza reclamata

PATRIZIA CANOVA - ALESSIO SURIAN

**L'educazione comincia dalle risposte
o dalle domande?**

Abbiamo esplorato città reali e virtuali come luoghi geo-antropologici, come spazi di relazione e di educazione, nella convinzione che ciascuno sia portatore di una propria immagine di CITTÀ, fatta di segni, desideri, PERCORSI e TENSIONI PARTECIPATIVE, esperienze, osservazioni, elementi significativi, spesso inconsapevoli, UTOPIE.

La socializzazione delle diverse immagini ha costituito un'occasione per entrare in contatto con le proprie rap-

presentazioni e i propri stereotipi, per articolare il pensiero e l'immaginario sui luoghi dell'abitare e sulle città e per trovare forme e linguaggi capaci di narrare aspetti del proprio territorio anche a persone di altre località. Contestualmente, l'impatto con le città reali e virtuali è diventato elemento di suggestione-apprendimento-ricerca sui diversi bisogni e desideri dei cittadini che le abitano: quali indizi ci parlano della loro presenza? Come vivono, trasformano, subiscono, desiderano il territorio?

Il percorso del laboratorio ha viaggiato tra cinema, musica, letteratura e città; tra immagini reali e virtuali sulla/nella città. Ha compiuto itinerari di ricerca e sperimentato tecniche audiovisive.



SINTESI DELLE ATTIVITA' SVOLTE

1. Modulo accoglienza/conoscenza
2. Percorsi sulle città

La città temuta e la città sognata. Fotocollage collettivo (e sono apparse scritte)



LA CITTÀ CHE TEMO



Uguale ovunque si trovi
schema che si ripete in qualunque parte del mondo
Luogo da cui si fugge
sguardi sempre seri
pochi saluti e parole scambiate lungo la strada
si corre attraverso il traffico per entrare in una stanza,
uscire dopo ore, correre tanta gente
solitudine
pianerottoli vuoti e silenziosi, scale e ascensori claustrofobici
porte serrate, sbarre alle finestre perché al piano terra si sa...
Anziani dietro un vetro affacciato sulla strada
il bambino che non si sa dove mettere durante le vacanze
Abitudine al rumore, la televisione del vicino e le urla della
strada sono normali
luci al neon, giorno perenne
centri commerciali a orario continuato: le nuove piazze
giorno e notte si confondono
Temo una città che cresce su se stessa senza un disegno,
un pensiero da cui nascere
una città efficiente, organizzata, pulita, senza crepe
una città contemporanea
dimentica della sua storia e della memoria
sempre qualcosa da fare, guai stare fermi,
tutto sempre in movimento
per chi non vuole o non può non c'è spazio.

Maria Dragoni



L'agglomerato urbano è una serie ininterrotta di schermi pubblicitari: cartelloni sugli edifici, sugli autobus pubblici; altri, di dimensioni ridotte, appesi ad ogni palo, ad ogni albero; immagini pubblicitarie sono applicate sui marciapiedi, che sono stati divisi in base al senso di percorrenza (su un lato della carreggiata si cammina in una direzione, sull'altro lato, nella direzione contraria) per agevolarne la lettura; le inserzioni pubblicitarie sono ovunque, sui biglietti dell'autobus, sugli abiti.

In periferia, cartelloni si presentano a intervalli regolari a rappresentare un segmento di tutto ciò che è non-città: un cartellone raffigura il campo di erba su cui è posto, un altro, il torrente che si scorre dietro di esso.

Tutto è sponsorizzato, tutto ha un'etichetta.

Altri cartelloni consigliano l'uso di certe aree: uno, ad es., raffigura una famigliola intenta ad un composto pic-nic, al tavolo vicino al cartello nel prato; sugli scogli, cartelloni raffigurano tuffatori allegri e pubblicizzano una marca di scooters d'acqua.

Anna Pandolfini

La città sognata

...Negli anni cambiano le dimensioni della mia città, ma c'è spazio: c'è il mio spazio e il tuo spazio, da conoscere, avvicinare, rispettare. Dalle finestre si può guardare ciò che sta intorno. Ci sono angoli nascosti, poco noti, muri scrostati e vecchi lampioni. Qui i vecchi stanno bene anche se non tutto è identico al passato, nemmeno però è necessario cambiare tutto...

Nulla va perso o è inutile dove la **memoria** è un esercizio di dialogo fra diverse età, culture e mentalità...Dove la **periferia** e il **centro** sono coinvolti da un unico movimento...Piccole biblioteche ambulanti tra l'isola e le periferie dove prendere i libri, da dove far emergere persone nelle piazze per aprirle a partecipare, discuterne del loro desiderio per le città...

Iole Madeddu

I modelli di città...

Le città virtuali del cinema - Diverse sequenze cinematografiche sono diventate l'occasione per passare dalla nostra città reale alle metropoli virtuali raccontate dallo sguardo della macchina da presa: un occhio capace di costruire immagini urbane rivelatrici di cose, narratrici di storie. Quello che insieme abbiamo compiuto è stato una sorta di viaggio-odissea nel cinema che esplora l'arqueo-

logia e la topografia degli spazi urbani, mettendo in scena, di volta in volta città di clan e tribù, città mari maledetti di cemento, città di miti, di riti, di sogni, città immaginarie, ma al tempo stesso ferocemente reali, città troppo grandi o troppo piccole, dove esplodono spesso voglie irresistibili di andare via, lungo le strade sterrate, alla ricerca di spazi altri, con sequenze che vanno da *Once were warriors* a *Un'anima divisa in due*.

Alla visione delle sequenze cinematografiche ha fatto seguito un'analisi dei modelli urbani emersi attraverso un primo brainstorming collettivo e un successivo lavoro di gruppo per la creazione di mappe sulle diverse tipologie di città a partire da alcune domande-stimolo.

Le città narrate dalla musica: Quizzone - ascolto di brani musicali, individuazione sul planisfero muto dei possibili paesi di provenienza dei brani musicali, confronto fra le forme di ri-conoscimento delle culture musicali e relativi sincretismi.

Le città narrate dalla letteratura: Le città in/visibili di Italo Calvino - Come un percorso a zig-zag. Dentro vari linguaggi. Si è partiti da un libro e dalle parole che

lo compongono, si è scivolati in un labirinto fatto di immagini suoni e visioni, e poi si è tornati ancora al libro e alle parole che hanno generato il tragitto. O, almeno, il suo desiderio e, forse, anche la sua necessità. Quelle che ne sono uscite sono state delle brevi narrazioni audiovisive (realizzate contaminando la lavagna luminosa con la videocamera), nate dalla capacità di progettare ciò che ancora non è ma potrebbe essere e forse è già stato e magari sarà.

Dalle città invisibili... alle città visibili -

- Conoscenza delle potenzialità della lavagna luminosa come strumento tecnologico per la creazione di racconti audiovisivi; suddivisione in 4 gruppi di lavoro; stesura a gruppi della sceneggiatura, elaborazione e presentazione delle città di *Ersilia*, *Ottavia*, *Cloe*, *Bauci*.



3. Qualità della vita / città sostenibili

Narriamo delle nostre città: esempi di cittadinanza partecipata

Esperienze e progetti a confronto: presentazione in piccoli gruppi e socializzazione in plenaria di quattro esperienze proposte dai corsisti: Agnese e il Teatro Case di pace; Francesco e il condominio solidale; Angelo e la difesa dei diritti dei portatori d'handicap; Domenico e le attività di educazione interculturale della Cooperativa Arcobaleno di Foggia.



4. Guardare la città

Il pomeriggio del 26 ci è stata offerta un'opportunità gradita: quella di viaggiare alla scoperta della città di Viterbo con una guida speciale: Antonelli Ricci, scrittore viterbese, che con le sue parole ci ha incantato e ha guidato i nostri sguardi su aspetti, frammenti, angoli della città non così immediatamente visibili e percepibili dall'occhio spesso distratto e superficiale del 'turista-tipo'.



5. Guardare la città... filmare la città: percorso con la videocamera in giro per Viterbo

A partire dagli stimoli offerti da Antonello Ricci, abbiamo cercato modi e forme per *raccontare i mille volti della stessa città* (città del divertimento/città sotterranea/città spirituale/città del consumo/ città dei non luoghi/ città delle relazioni/città turistica/città malata/ città vitale/ città virtuale/ città tentacolare/...). Divisi in gruppi e muniti di videocamera ci siamo avventurati per le strade di Viterbo.

E c'è chi ha anche voluto accompagnare le immagini con parole...

Le finestre

Le finestre di una casa sono come occhi sul Mondo.

Ci sono finestre piccole e finestre grandi

Quelle socchiuse stanche di guardare

e quelle aperte che lasciano passare il sole che guardano e si lasciano guardare.

Ci sono finestre di ieri con i segni del passato che guardano lontano.

Ci sono quelle di oggi con lo sguardo chiuso dal cemento.

Ci sono finestre che si parlano vicine da anni come innamorati che si tengono per mano e sanno tutto le une delle altre.

Ci sono finestre ricche che guardano dall'alto verso il basso.

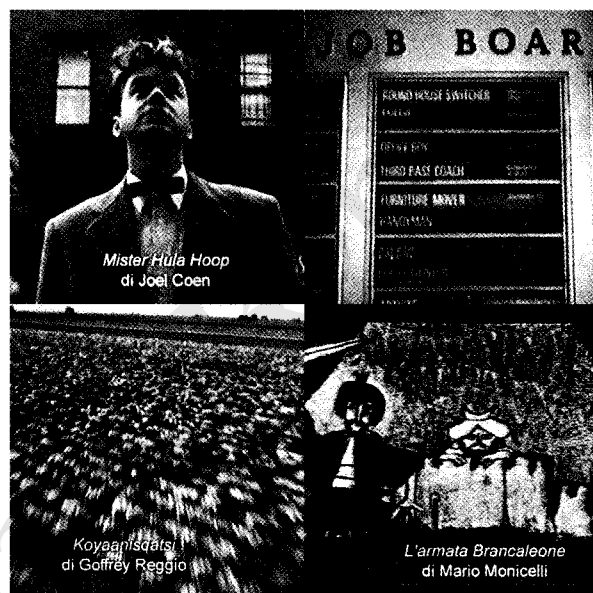
E ci sono finestre povere a pochi metri da terra come madri sempre attente e vicine.

Ci sono quelle piene di fiori che si fanno vedere affascinanti come donne di sera.

Ci sono le finestre nascoste

che vivono e lavorano nell'ombra della città.

Ci sono quelle chiuse che vivono solo di ricordi.



7. Ritrovarsi in città

Chi vorresti incontrare, dove e perché

Ci sono vari modi per salutarsi... Noi abbiamo scelto quello che prevede nuovi incontri e nuovi viaggi... A partire da una mappa della città di Viterbo, ciascuno ha individuato una zona dove vorrebbe darsi appuntamento con gli altri compagni di viaggio... Alcune zone d'appuntamento:

- Sotto la finestra con la zanzariera che guarda il bar di Lucio a scambiarsi i discendenti dei segni zodiacali...
- Al ponte del Paradosso dove un tempo scorreva l'acqua, sotto due grandi alberi, per ascoltare il vento
- In via della salita perché lì tutto è possibile...
- In via Ortaccio dove le finestre si baciano...
- A Porta San Leonardo per guardare il borgo da fuori e poi viverlo all'interno
- Sul ponte a metà di via Capraricce nella speranza che non venga 'inventato' nessun parco, ma rispettato il verde che c'è...
- In via della salita perché è piacevolmente faticoso conoscere, comunicare, creare relazioni
- In via del Riposo perché dopo tanto 'camminare insieme' mi piacerebbe sostare per ripercorrere nel silenzio il viaggio compiuto insieme, fuori e dentro di noi
- Alla porta della Verità per iniziare un nuovo viaggio alla scoperta di un altro pezzo di città
- Alla porta della Verità, piccolo ritaglio di verde all'interno delle mura, luogo ideale di ritrovo da cui partire per esplorare il centro della città
- In piazza Crispi perché il gioco è partito da lì e da lì può ripartire..
- Ci ritroveremo sui giardini della chiesa in cui c'è un affresco che non abbiamo visto, ma solo immaginato....



laboratori

Laboratorio 4

Viaggiare attraverso territori sconosciuti rischiando l'opportunità della contaminazione

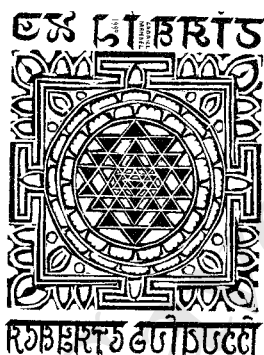
SIGRID LOOS - UMBERTO CINALLI

Noi siamo ciò che sappiamo, ma sappiamo ciò che possiamo confrontare con il nostro passato. Devastare il passato, rimuoverlo, vivere il nuovo senza accostarlo alle esperienze è una forma di "alzheimer sociale".

(Ettore Masina, *Diario di un cattolico errante*)

Mettersi in viaggio implica una disposizione d'animo aperta al nuovo, all'imprevisto. Viaggiare significa oltrepassare i confini del conosciuto per "giocare" con i propri limiti, acquisendo nuove conoscenze e nuove abilità, abbandonando il bisogno/dipendenza di sicurezza.

Il "viaggiatore", non il turista occasionale, conosce l'importanza del perdersi come presupposto per una maggiore conoscenza di sé e degli altri. Il viaggio, infatti, è un'esperienza che



si vive fisicamente sulla strada ma anche all'interno del proprio animo, con valenze educative che possono renderci più consapevoli delle nostre possibilità e maggiormente capaci di affrontare l'incognita del futuro, inteso anch'esso come itinerario verso orizzonti non-noti.

Immaginando luoghi, culture, persone, si è ricercata non la meta, ma la modalità dell'andare, il senso del cammino come idea del procedere e del crescere.

Nel mentre ci siamo imbattuti in altri viaggiatori, incontri occasionali e compagni di viaggio, specchi del nostro stesso desiderio. Nessun viaggio è mai completamente terminato.

Si snoda, fra paura e curiosità, come elementi contrari e complementari, come partire e tornare.

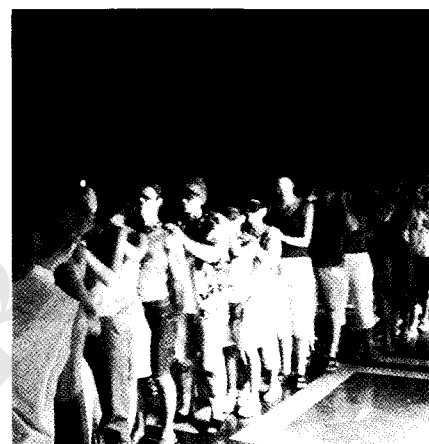
Nel percorso-laboratorio abbiamo giocato con l'emozione, la curiosità, la paura, il desiderio, l'attesa, la scoperta, il timore. Nel viaggio attraverso le vie e le piazze dell'Antica Città di Viterbo, abbiamo "rischiato" l'incontro con l'altro cercando quello che, a volte è invisibile agli occhi.

METODOLOGIA

Il Laboratorio si è svolto tra momenti di esplorazione del territorio e attività di analisi di gruppo e di introspezione personale intercalati con attività ludiche cooperative, letture, esercizi di rilassamento, visite guidate sensoriali. La percezione del viaggio è stata resa attraverso tutti i sensi, a stretto contatto con i compagni, la cui scoperta ha costituito un viaggio nel viaggio.

Mente libera e corpo "disponibile" sono stati i requisiti richiesti ai viaggiatori.

Abbiamo visitato gli spazi della *Città Invisibile*, valutando il contesto e le va-



lenze educative del viaggio come metodo per educare al futuro, per costruire insieme percorsi di condivisione e di pace.

Sono stati esplorati gli spazi urbani e quelli dell'animo al contempo, attraverso letture guidate (Calvino, Antonello Ricci, Andrea Bocconi), indovinando l'essenza di una cultura e di un territorio attraverso le inflessioni dialettali degli artigiani, il sapore del vino passito, le forme

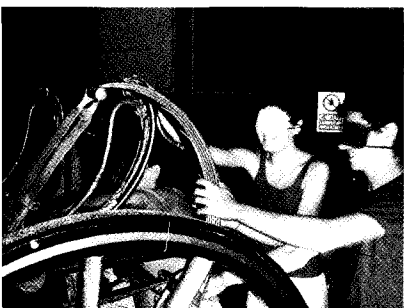




laboratori 5

degli archi medievali. Scorgendo i segni impliciti dell'umanità sin-
cera, in un clima di spontanea em-
patia, i partecipanti sono stati sol-
lecitati a svelare la propria umani-
tà, a renderla disponibile per il
confronto, per la condivisione, per
la prosecuzione del viaggio che
non è terminato con la chiusura
del Laboratorio.

Il gruppo era composto da 18 per-
sone, provenienti da varie città
italiane, con interessi diversi, sia



di tipo professionale che persona-
le. Questo laboratorio è stato a tut-
ti gli effetti sperimentale e, come
tale, lascia dietro di sé conferme e
incertezze.

La conferma maggiore è quella re-
lativa alla scelta del tema, ovvero
di quello "sfondo integratore" che
è il viaggio, all'interno del quale è
stato possibile realizzare alcune
di quelle ipotesi contenute nella
premessa al laboratorio. I parteci-
panti al termine del percorso han-
no testimoniato in modo emozio-
nante alcune scoperte: di seguito
brevi estratti.

■ "Una dimensione diversa da
quella a cui siamo abituati che, in
certi momenti, ci ha liberato dai
nostri limiti, dalle nostre vergo-
gne, e che ci ha permesso di osare
per incontrare nuovi compagni.
Ci siamo incontrati, toccati, annu-
sati, gustati, a volte persino conta-
minati... questa è la magica e qua-
si fiabesca atmosfera del CEM, ma

domani sera ognuno tornerà nella
propria casa e allora? Cosa acca-
drà? Sapremo ogni giorno incon-
trare, toccare, annusare le perso-
ne che incontrammo per strada? Il
limite più grande che ora dobbia-
mo affrontare è trasformare in
quotidianità questi giorni trascor-
si assieme". (Federica M.)

■ "Durante questo lungo viaggio
erano sempre stati tutti insieme,
avevano condiviso tutto perciò, ad
un certo punto, decisero di divi-
dersi per poter ragionare in solitu-
dine e magari trovare una soluzio-
ne. In quell'istante, mentre ognu-
no rifletteva su quanto vissuto, si
ritrovarono di colpo a casa prop-
ria. Cos'era successo? Avevano
forse sognato? No. Non era stato
un sogno, ma qualcosa di più ma-
gico perché ora ognuno di loro
sentiva di essere un "compagno di
viaggio" per tutta l'umanità, e nes-
suno poté mai dimenticare tutto
quello che in quel viaggio aveva
provato e le persone con cui l'ave-
va condiviso". (Elisa)

■ "Era giovane ma malgrado ciò le
era sempre piaciuto viaggiare an-
che se fino ad allora lo aveva fatto
più con la mente che in maniera
reale. La ragione di questa sua
passione era la scoperta di luoghi
nuovi, di persone nuove e tramite
questi di nuove parti di sé.

Aveva imparato molto durante
quel viaggio così breve, ora aveva
la consapevolezza di come voleva
essere e il coraggio per aprirsi...
il suo amore per il viaggio era de-
cisamente aumentato o, comun-
que, lei lo viveva in modo più ap-
passionato, aveva una gran voglia
di scoprire gli altri e tutto ciò che
era diverso da lei, aveva voglia di
contaminarsi.

Questa era davvero una bella con-
clusione... niente male per una
che non aveva voglia di riflettere!
(Federica C.)

Tra Davide e Golia

Linguaggi del corpo nel teatro e nella danza

NADIA SAVOLDELLI - MARINA PECORELLI



Ecco. L'esperienza di varcare la porta.
Di questo si tratta.

Passaggio e guado. Un taglio nel tempo
e nello spazio.

C'è una lacerazione nell'atto del varcare.

C'è anche il seme di una sfida decisiva.

L'azione dell'aprire.

L'incontro col possibile e l'ignoto.

L'entrata al "mezzanino rosso", alla lunga stanza
rettangolare del **Lab. 5** era celata da lunghe stri-
sce variopinte che invitavano ad entrare, ma prelu-
devano un cambio di percezione. Fuori rimanevano le scar-
pe e le parole. Un'altra soglia, musicale, evocava stati d'ani-
mo e incontri. Tappeti colorati tagliavano lo spazio creando
percorsi rituali da percorrere a piedi nudi. Ognuno disegna-
va linee segrete per decifrare attraverso una propria map-
pa il territorio dell'incontro, aprendo lo spazio della comu-
nicazione. La sfida del laboratorio era il cambiamento; il
punto di partenza era il corpo e le sue modalità.

Il corpo non media, non rassicura, non mente. Il corpo di
ognuno ha dialogato attraverso il riconoscimento e lo
scontro di percezioni, emozioni, energie e forze. Lo spazio



è asfissiante, l'agire immediato contratto, obbligato.

Il conflitto è in realtà un'esperienza comune, quotidiana e costante nella vita degli individui e dei gruppi. Allontanare il conflitto ne impedisce ogni forma di elaborazione positiva collocandolo appunto nell'unico significato di distruzione. Il conflitto non



ha una natura né imprevedibile né maligna né benigna: è un'occasione.

L'azione creativa recupera spazio e tempo per cambiare punto di vista, per illuminare lati oscuri, per farsi spettatori delle emozioni che ci tiranneggiano, per provare strade inesplorate, per ritrovare la libertà di sperimentarsi.

Abbiamo tenuto come sfondo **le regole del brainstorming**:

- critica abolita, intesa come sospensione del giudizio, attesa creativa e "scatola vuota";
- ricerca d'idee e di soluzioni possibili, per dar vita anche all'apparente impossibile;
- "estrosità" benvenuta: il nuovo, l'originale, il mai visto vengono accolti con favore;

■ moltiplicazione sistematica delle proposte, da idea nasce idea senza più rivendicarne la paternità, anzi la contaminazione è feconda.

Gli elementi di ogni incontro del laboratorio

1. Risvegliare il corpo e il cuore. L'inizio ha sempre questo obiettivo per lasciare fluire sensazioni ed emozioni: ecco allora azioni sul corpo dell'altro, dove entriamo in ascolto delle sue reazioni, per conoscere anche le nostre... Ci aiutano esercizi del "Teatro degli Oppressi" di Augusto Boal e i giochi: un rituale alla scoperta del sé che inizia sempre dalla scoperta di un altro in coppia, per poi aprire la disponibilità al gruppo intero.

2. L'integrazione del gruppo. Nella quotidiana

proposta di gioco per l'integrazione del gruppo si apre la ricerca dell'amico/nemico che esplora le proprie diffidenze, paure, aggressività, censure, impulsi per scoprire una progressiva coesione.

Si gioca ancora con l'aiuto di Boal:

"Il vampiro di Strasburgo": qualcuno stringe il collo delle sue vittime per farne uscire un grido di orrore, ma colpito lui stesso da un altro carnefice, emette un gridolino di piacere (perché?).

"La lancia": muovendoci in una foresta immaginaria, ci sentiamo insieme possibili preda e cacciatore. E c'è una lancia da scagliare quando sentiamo esclamare il nostro nome...

"L'orso di Poitiers": boscaioli stesi a terra, operiamo con la paura che ci iper-sensibilizza...

3. Gli strumenti. Necessitavamo di appropriarci di strumenti tecnici, di un

primo approccio al **linguaggio** e ai **codici della danza**; della **voce**; del **Teatro Immagine**... Ricorriamo alla narrazione: *"Il colibrì"* (da: Eduardo Galeano, *Memoria del fuoco. Le Origini*).

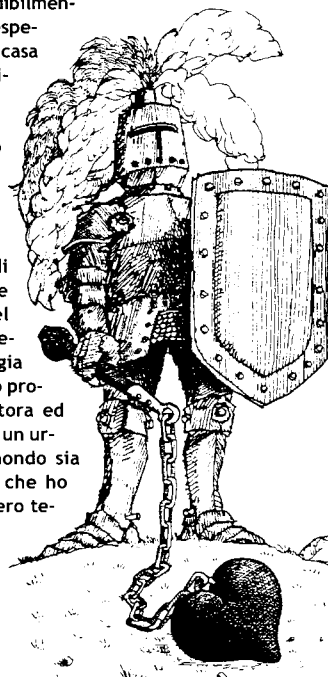
4. Ritualità del duello.

Altro momento significativo è stato quello di porci in uno strano agonismo: era necessario allenarsi nello spingere/tirare, schivare/mirare, cedere/concedere. Ecco giochi di conquista-perdita di potere..., percezione degli altri nello spazio (ad occhi chiusi), resistenza fisica, cooperazione...

5. I simboli (il bastone e la pietra). Bastone e pietra hanno avuto uno spazio speciale per i significati e i simboli che portano. In un'ambiguità di utilizzo come arma e come gesto-poesia, si è voluto valorizzare l'energia mobile dell'aggressività che può distruggere o costruire. Il percorso individuale con il bastone ha offerto ciò che nelle arti marziali viene definito *kata'* - combattimento simulato contro uno o più avversari immaginari. È il percorso con la propria pietra-casa, abitata dal passato, i ricordi con i loro pesi, forze, equilibri.

6. L'improvvisazione e le regole. Attraverso l'improvvisazione si entra ogni giorno nel *"Senza regole non c'è gioco"* verità di cui spesso non siamo coscienti. La consapevolezza ci

"Devo dire che mi ha meravigliato/sorpreso e anche piaciuto troppo - come nell'ultima serata -, con l'esibizione e il saluto, il gruppo si è coeso incredibilmente. È vero, dopo certe esperienze "forti", si torna a casa un po' diversi, meravigliandoci quasi che tutto il resto sia sempre uguale. Sarebbe bello che questo cambiamento entrasse a far parte di noi perché credo che sia una crescita interiore".
"Sento ancora il peso di aver lasciato il mio sasso e quel lungo corridoio del "mezzanino rosso". L'energia, la forza, la magia che per qualche giorno ho provato mi accompagna tuttora ed ogni volta c'è un sorriso e un urlo. Sembra che il mio mondo sia lontano dalle atmosfere che ho vissuto a Viterbo, ma il vero tesoro di un'esperienza così ricca è la certezza che si può cambiare".





permette di giocare con gli altri; l'evidenziamo attraverso improvvisazioni individuali, poi *in coppia*, quindi *di gruppo*, con *oggetti senza significato*, per poi *giocare senza*. Un'improvvisazione del gruppo intero nasce dal testo **"L'orologio dei sapori"** (da: Eduardo Galeano, *Memo-ria del fuoco. I volti e le maschere*).

Inoltre il **dialogo corporeo attraverso massaggi** ha trasportato tanta "delicata forza".

RITUALITÀ DEL DUELLO

Era necessario allenarsi nello spingere/tirare, schivare/mirare, cedere/concedere. Ecco giochi di conquista-perdita di potere su di un territorio, conquista di oggetti, percezione degli altri nello spazio ad occhi chiusi, resistenza fisica, cooperazione per il raggiungimento di un obiettivo comune. Prima del duello finale si prepara lo spazio ring: un quadrato i cui lati sono definiti dalle persone stesse sedute a terra. Si inventa un saluto del gruppo ai giocatori ed uno reciproco fra i duellanti. Ci aiuta Boal con "i galli" e "i tre duelli irlandesi", ma ci misuriamo pure voltando prono l'avversario steso supino oppure evitando che cada a terra lasciandosi andare, o ancora cercando di abbracciarsi in coppia mentre due avversari lo impediscono...

Ultime note. Il nostro "nutrito" gruppo (30 persone con Nadia e Marina) ha trovato **coesione**, contenimento delle energie anche "negative", grazie alla grande accettazione e al senso - progressivo - della disponibilità alla accoglienza... fino a mostrare le proprie debolezze. Insieme abbiamo avuto la forza di incontrare *l'esterno* (con il gruppo del laboratorio musicale n. 6).

Per il **futuro** ci ritroviamo lanciati, come da una fionda, all'interno di nuovi campi di forza a cui attingere rinnovati per vivere "senza paura" giudizio e pregiudizio.

laboratorio 6

Suoni e silenzi a percussione

LUCIANO BOSI



Visto il limitato spazio a disposizione, passo subito la parola alle amiche e agli amici che mi hanno fatto dono delle loro riflessioni.
Luciano

Spesso non diamo il giusto valore all'ascoltare, non solo le parole, ma anche i suoni i rumori i ritmi e i silenzi. Nelle nostre caotiche vite "occidentali" non siamo abituati a sentire i significati che ci propone la musica e gli importanti valori che essa ci vuole trasmettere. Il laboratorio di quest'anno mi ha insegnato che suonare è non solo possedere capacità musicali ma anche essere padroni della complicatissima arte dell'ascolto. *Luca*

Caro Lucio, è ormai l'4 di notte purtroppo e il mio lavoro è finito (si fa per dire) soltanto ora comunque eccomi qua, come promesso. Ti affido le *pillole* dei miei pensieri.
Mi è piaciuto provare a suonare (cosa

che faccio molto raramente) strumenti nuovi, diversi, strani... mi è piaciuto ascoltare la loro voce, timida di alcuni, prepotente di altri. Mi è piaciuto conoscere i loro limiti, insieme ai miei e scoprire le loro qualità, insieme alle mie. mi è piaciuto interagire con loro, pasticciarli, manovrarli, ribaltarli, metterli sottosopra sentendomi libera di essere me stessa e di poter fare quello che volevo senza la paura di essere giudicata da nessuno.

Mi è piaciuto scoprire i miei ritmi, dentro il mio corpo, dentro me stessa e mi è piaciuto anche scoprire quelli degli altri che in alcuni momenti andavano a cozzare con i miei, ma che poi, come per magia, si amalgamavano tra loro per poi ritrovare un loro equilibrio, uniti, e una loro armonia del tutto nuova. questo è stato anche lo spunto, per me, di nuove ricerche sonore.

Ci sono stati poi momenti in cui la relazione è passata solo attraverso il suono e mi hanno stupito le dinamiche che si sono create: alcuni, pur essendo timidi, si sono dimostrati inaspettatamente audaci e imponenti, altri hanno lasciato che lo strumento rivelasse con naturalezza la loro personalità, senza costrizioni o imposizioni. Io mi sono ritrovata, così come sono, con un atteggiamento identico alla mia realtà quotidiana: spaventata e allibita di fronte alla violenza e alla prepotenza, osservatrice, riflessiva, con la capacità di adeguarmi all'altro e alle situazioni che mi circondano (mi riferisco in particolare al *gioco dei tamburi*). Che cosa mi è mancato però? sono d'accordo nel dare spazio ai linguaggi non



verbali: possiamo dire molto senza utilizzare le parole ed è ciò che accade tutti i giorni, senza che ce ne accorgiamo. In un tempo così breve però secondo me era necessario un confronto "parlato" che creasse anche più coesione tra i membri del gruppo. mi sarebbe piaciuto capire come mi hanno vissuto gli atri, per confrontarmi e per crescere.

Mi è mancato un po' il senso di appartenenza ad un gruppo... sarò io particolarmente imbranata, ma dopo 5 giorni di lavoro non ricordavo ancora il nome di tutti! Mi è mancato un momento di verifica, tutti insieme, e per poter ragionare sul tema CEM di quest'anno: ci sarà musica nel mio, nel nostro futuro?

Beh, mi sembra di averti detto le mie sensazioni più importanti. colgo l'occasione per ringraziarti. dopo anni di vero silenzio (il mio stereo è stato zitto per molto tempo), la musica è forse un mezzo per ritrovarmi, per sbloccarmi, per ricercare la MIA musica, bella o brutta che sia.

Un grosso abbraccio! *Ele-na*

Leggendo la traccia del laboratorio cercavo di farmene un'idea e tra suoni e silenzi avevo qualche perplessità sui silenzi: lo confesso, non avevo proprio voglia d'introspezione e non ero in vena di trovarmi coinvolta in un percorso incentrato sull'emozione. Volevo giocare... e abbiamo giocato. È stato un laboratorio sostanzialmente lu-

dico, eppure ricco di spunti di riflessione. Così un po' d'introspezione è venuta da sé, ma senza guastare il divertimento. ...I miei alunni durante la ricreazione si aggirano per il corridoio con strani passi di danza e battiti di mani cantando "Wa tu o singala lalu". *Maria*

INSIEME ANCHE RITMICAMENTE

La scelta di partecipare a questo convegno e al seminario sulle percussioni ha rappresentato per noi la possibilità di aprirci ad altre persone accomunate da interessi e desideri simili; incontri mediati dallo spazio del laboratorio e dallo specifico della musica, del suono, del ritmo. Uno spazio in cui potersi calare abbandonando i nostri ruoli abituali, lasciandoci destrutturare nei nostri soliti "abiti mentali", per recuperare una dimensione di gioco con gli altri e con se stessi, attraverso l'esplorazione del suono.

Ho fatto danza per tanti anni: se qualcuno mi chiedesse cosa è il ritmo non

Ho trovato molto interessante in questa parte del seminario l'opportunità di conoscere ed esplorare tanti strumenti diversi con potenzialità sonore differenti, frasi ritmiche diverse ma che si integravano tra loro; la presenza di tante persone con diverse esperienze musicali e atteggiamenti nei confronti dello strumento.

saprei cosa rispondere, ma se riesco a percepirlo e a sentirlo, spero di non perdermi l'occasione di danzarci insieme.

Considero efficaci e positive proposte di incontro con l'altro attraverso percorsi di esperienza in cui la centralità della parola viene a meno, perché la sperimentazione e la ri-

cerca si esplica a partire da una condizione di parità, in cui le persone possono abbassare le difese e mettersi in gioco.

Magica è stata l'esperienza di ascoltare il silenzio che non significa assenza di comunicazione o suono o ritmo. Nel silenzio come assenza di azione possiamo ascoltare meglio gli altri e noi stessi, creando un'aspettativa con la sorpresa di una perturbazione che può essere un invito a suonare sulla base di una partitura invisibile.

Tante volte valorizzo la strategia di imparare ad apprendere per "tentativi ed errori" nei bambini e bambine, poi però fuggo ruoli in cui bisogna dare il ritmo perché ho paura di sbagliare, di non tenere il



ritmo o di perderlo, di non riuscire a ritrovarlo. Mi sento più libera di giocare quando non ho un ruolo guida.

Ascoltare e improvvisare azioni che tutti conosciamo ma ritengo che non siano per niente scontate. Intanto bisogna tentare di superare il proprio ego-centrismo spostando il



punto di vista personale; cercare, inoltre, di "lasciarsi disturbare dal rumore degli altri". In questo seminario ho sperimentato che non è possibile improvvisare se contemporaneamente non si apre la nostra percezione uditiva ad un tipo di ascol-

to che richiede una sensibilizzazione e attenzione verso gli altri senza perdere il contatto con se stessi. Per esempio: con lo xilofono a travi (Akalinda) è stato importante, ogni volta nel ruolo specifico, stabilire un contatto con il partner e cercare di trasformarlo in sinergia, intrecciare tale sinergia con quella delle altre coppie... I canti ci hanno consentito di avvicinarci a frammenti di culture diverse, trovando e integrando immagini nuove che vanno a trasformare inconsciamente l'immaginario collettivo attraverso una personale esplorazione percettiva interiore della combinazione di questi suoni; attraverso la ripetizione corale dei canti mescolando le reciproche energie delle persone in un

magico effetto di contagio. Sono canti che riscaldano l'anima ed elevano lo spirito, uniti alle danze attivano dentro energie vitali profonde. Canti che invitano le persone inconsciamente a sentirsi legate da qualcosa in comune. La situazione più dura è

stata quando tutti suonavamo organizzati per sessioni di strumenti. Era difficile rimanere concentrati sul mio ritmo e suono..., perché richiedeva un raffinato processo di discriminazione percettiva e coordinazione tra le proprie azioni e quelle degli altri. Comunque, come si usa dire: "è stata dura ma mi sono divertita". Ho trovato molto interessante in questa parte del seminario l'opportunità di conoscere ed esplorare tanti strumenti diversi con potenzialità sonore differenti, frasi ritmiche diverse ma che si integravano tra loro; la presenza di tante persone con diverse esperienze musicali e atteggiamenti nei confronti dello strumento. Poi c'era Lucio che saggiamente guidava... È stata la prima volta che mi è capitato di suonare tutti insieme sul filo dell'improvvisazione per la dimostrazione finale che hanno interpretato i frequentanti del seminario di danza.

Ho scoperto che il ritmo è innato nel nostro corpo, ma ne esce solo ascoltando gli altri e ascoltandosi soprattutto se si ha l'opportunità di suonare e provare insieme. Un metronomo interno che non sbaglia mai e ti accompagna. Ora non mi riesce difficile immaginarlo e mi sono accorto che preferisco trasmetterlo con le mani. Tra tutti gli strumenti proprio le Congas mi hanno affascinato: trasmettono un suono caldo e continuo che viene da dentro di te ed

esce dalle tue mani. Sarebbe bello riuscire anche ad improvvisare su questi ritmi indiatolati chissà forse un giorno ci riuscirò.
Claudia e Mauro

Per riflettere su ciò che spesso accade in un laboratorio di ricerca come il nostro vorrei (io, Luciano) condividere quello che ha scritto Hans Peter Duerr in *Tempo di sogno*, citando T.S. Eliot :

Solo chi oltrepassa lo steccato conosce
Il significato delle cose
al suo interno.
Non cesseremo di esplorare
E la fine delle nostre esplorazioni
Sarà arrivare là dove
siamo partiti
E conoscere il posto
per la prima volta.





Consapevolezza e speranza

PASQUALE D'ANDRETTA

Sono consapevole...

- che tutto il mondo è una piccola navicella che viaggia nell'universo
- che non sono abbastanza consapevole
- che giustizia e libertà saranno sempre da far "crescere" nel mondo... e da cercare
- che le risposte dipendono dagli stimoli esterni ma soprattutto dalla mia capacità di osservare, ascoltare e accogliere
- dei miei limiti, dei miei lati spiacevoli
- di essere amata
- di alcune mie risorse, di alcune mie ferite
- (abbastanza consapevole) delle mie qualità e potenzialità...
- di avere ancora tanta strada da fare
- che la consapevolezza non è acquisita una volta per sempre
- della precarietà delle situazioni
- di esserci, di essere molto limitata, ma di essere "io".

Spero...

- di poter essere sempre coerente con le mie scelte
- più serenità
- di avere sempre un buon rapporto con me stessa
- che non manchi mai il coraggio di voler cambiare quello che non va
- di ricominciare a suonare il pianoforte
- di avere sempre il desiderio di ricerca
- di mettere in gioco le mie qualità e potenzialità per il cambiamento
- di riuscire ad anteporre gli altri anche quando sono demotivato
- ... di riuscirci
- di raggiungere la serenità delle... "consapevolezze"
- di trovare qualche risposta sul "come" realizzare intercultura
- che il mondo detto sottosviluppato possa contare nel contesto economico e politico del mondo globale
- di rimanere sempre una testa pensante
- di trovare in me o altrove, sempre, le risorse per continuare il viaggio.



Il laboratorio numero 7 del Convegno del CEM di quest'anno è stato una vera e propria ricerca di significati: le parole chiave, in realtà, erano tre: due esplicite e dichiarate - la consapevolezza e la speranza - e un'altra implicita e sotto traccia, la disperazione...

La **sessione di apertura** ci è servita a fare un po' di conoscenza preliminare, ad allestire il setting formativo, ad avviare il processo di gruppo, alla presentazione dei contenuti tematici del laboratorio e del taglio esperienziale ed autobiografico che lo avrebbe caratterizzato. La dimensione autobiografica è fatta di ascolto - di sé e degli altri - e di narrazione e si fonda sulla consapevolezza del nesso fra uguaglianza e differenza degli esseri umani: siamo tutti portatori della stessa

umanità, abbiamo tutti la stessa dignità, ma, per il resto, siamo tutti diversi, irripetibili. Perciò il contributo di ciascuno di noi è unico ed insostituibile. Abbiamo cominciato con qualche gioco che ci ha permesso di scambiare i primi dati di conoscenza reciproca (nomi, provenienze, età, numero di





scarpe...) e qualche brano delle nostre biografie (preferenze in fatto di pietanze, giocattoli dell'infanzia...).

La **seconda sessione** di lavoro è stata dedicata interamente alle due parole chiave dichiarate nel titolo del laboratorio: la *consapevolezza* e la *speranza* con qualche gioco (dopo un rapido brainstorming). Abbiamo realizzato delle definizioni individuali in chiave grafica (non parole ma disegno, colore, collage); le abbiamo condivise; poi siamo passati alla scrittura: ognuno di noi ha

parola per volta: ci siamo occupati prima della consapevolezza, poi della disperazione e infine della speranza. All'inizio di ogni sessione di lavoro pescavamo da una cesta di colore diverso gli oggetti evocativi del tema in trattazione che erano stati depositati all'arrivo in aula: le persone che li avevano messi nella cesta ci raccontavano il nesso, dichiaratamente autobiografico, che li aveva indotti alla scelta degli oggetti.

L'analisi concettuale approfondita delle tre parole chiave ci ha visti impegna-

La dimensione autobiografica è fatta di ascolto - di sé e degli altri - e di narrazione e si fonda sulla consapevolezza del nesso fra uguaglianza e differenza degli esseri umani: siamo tutti portatori della stessa umanità, abbiamo tutti la stessa dignità, ma, per il resto, siamo tutti diversi, irripetibili.



nesso giù, nero su bianco, un elemento personale di consapevolezza ed uno di speranza (le frasi riportate sopra, in apertura); dopo avere mescolato i fogli, li abbiamo letti procedendo a giro seduti in cerchio.

Le **tre sessioni centrali** del nostro laboratorio ci hanno visto lavorare più in profondità con una sola

ti in una serie di attività a carattere verbale, prossemico e di espressione corporea. Sulla **consapevolezza** ci siamo confrontati grazie ad un gioco di schieramenti e una discussione(!) in gruppo. Sulla **disperazione** con un gioco di sculture realizzate con i nostri corpi; ascoltando il brano *Non inse-*



gnate ai bambini di Giorgio Gaber; lavorando in sottogruppi alla selezione di un numero limitato di parole chiave; e realizzando tutti insieme, nel mezzo del cerchio, una sorta di gioco del "domino" le cui tessere erano le parole chiave selezionate. Sulla **speranza** abbiamo riflettuto esaminando una più ricca selezione di oggetti raccolti nell'apposita cesta e realizzando una serie di sculture e di gruppi marmorei viventi dedicati alla speranza, qualche partecipante si è improvvisato scultore ed ha modellato (con verecondia) il corpo di qualche altro, trasformato magicamente in un morbido blocco di creta.

L'**ultima sessione** di lavoro ci ha visti tornare al tema generale del Convegno e interrogarci sulle modalità con cui viaggiare "sulle rotte dell'arcobaleno" per realizzare davvero "un'educazione capace di futuro". Qualche interesse e qualche curiosità ha suscitato il modello di Lenart Parknas per la gestione dei percorsi emotivi nei gruppi tratto dal testo *Atti-*

vi per la pace (Ed. La Meridiana): le fasi proposte per "attivare" sono: allarme, dialogo, interconnessione, ricarica, azione). Per finire, abbiamo dedicato tempo alla valutazione del laboratorio (un lungo gioco e due schede scritte), un po' per fare memoria tutti insieme dell'intero percorso e riappropriarcene una volta di più; un po' per osservare ancora una volta come sia possibile vivere con modalità diversissime le stesse attività e le stesse esperienze di gruppo...

Durante le diverse fasi del laboratorio abbiamo utilizzato testi di Wislawa Szymborska, Paul Ricoeur, Valentino Parlato, Gianni Rodari, Alfredo Reichlin, Marcello D'Orta ed i suoi scolari di tanti anni fa, Gianni D'Elia, Tali Sorex, Ernesto Balducci, Eltore Elica (a loro siamo grati). E ancora storie Zen, qualche articolo della Dichiarazione universale dei diritti umani dell'ONU e della Costituzione della Repubblica, e le regole dell'arte di ascoltare di Marianella Sclavi. Il testo distribuito per ultimo, a mo' di viatico, è di Vaclav Havel.

La speranza non è ottimismo.
La speranza non è la convinzione che ciò che stiamo facendo avrà successo.
La speranza è la certezza che ciò che stiamo facendo ha un significato che abbia successo o meno.



Festina lente

SALVATORE CATALANO - GIANNI D'ELIA

L'espressione latina "Festina Lente - Affrettati lentamente", viene attribuita a Svetonio, scrittore romano del 1° secolo; Augusto l'adottò come proprio motto, facendola incidere sulle monete che le raffiguravano; nel Rinascimento venne scelta dall'editore umanista Aldo Manuzio che la riprodusse su ogni frontespizio con l'emblema raffigurante "un delfino che guizza sinuoso attorno a un'ancora" (vedi disegno).

La globalizzazione impone velocità, di informazioni, di decisioni, di lettura, produce frammentazione in un mondo che, come viene detto nel messaggio con cui Antonio Nanni presenta il Convegno, "è ridotto a mercato e l'uomo è ridotto a merce". Il sociologo Richard Sennett sostiene che è la dimensione temporale del nuovo capitalismo, piuttosto che altri fattori, a influenzare in modo più diretto le vite emotive delle persone, anche fuori dal luogo di lavoro, rappresentata dal concetto "basta col lungo termine".

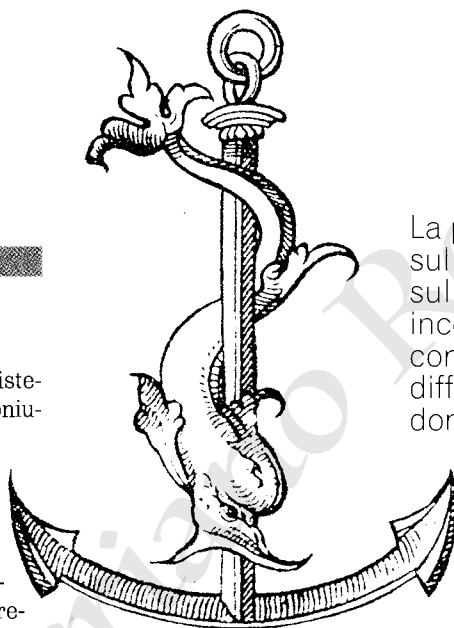
Un'educazione capace di futuro richiede di "muo-

versi nel tempo e r-esistere nell'incertezza", coniugando urgenza e pazienza, velocità di reazione e flessibilità, capacità di imparare in fretta e di approfondire, agire attivamente nel tempo presente e, al tempo stesso, "aprire un sentiero di saggezza che accolga le domande di senso della nostra epoca" (Madera - Tarca, *La filosofia come stile di vita*, Marietti?, Torino 2003).

La proposta di un laboratorio sul tempo, sull'educazione, sulla r-esistenza in tempi incerti nasce, quindi, dalla consapevolezza della difficoltà dell'uomo e della donna contemporanei di muoversi nel tempo e di orientarsi, polarità tra velocità e lentezza; memoria e progetto; soggettività e appartenenze...

Attraverso la metodologia auto-biografica

Il laboratorio ha usato, come chiave di accesso ai temi su indicati, il metodo autobiografico come strumento che permette di contaminare i tempi: passato, presente e futuro si



festina lente

La proposta di un laboratorio sul tempo, sull'educazione, sulla r-esistenza in tempi incerti nasce, quindi, dalla consapevolezza della difficoltà dell'uomo e della donna contemporanei di muoversi nel tempo e di orientarsi, polarità tra velocità e lentezza; memoria e progetto; soggettività e appartenenze...

rincorrono, si confondono. Lo svolgersi della vita interiore dà realtà al tempo: attraverso l'attenzione che è tempo presente, la memoria che è passato, l'attesa che è futuro, in una continuità della coscienza che contiene il passato e si protende verso il futuro.

L'autobiografia è sede del ritorno a ciò che si è stati, ma è un ritorno che, al tempo stesso, alimenta il desiderio di nuove esplorazioni. Il sé narratore, nel qui ed ora, entra in relazione con il sé protagonista di una storia già vissuta e non si limita a raccontare, ma giustifica, dà senso (dimensione soggettiva). Nel narrare ci si rappresenta agli altri, alla ricerca collettiva di nuovi significati (dimensione so-

ciale). Il sé protagonista è sempre orientato al futuro. Grazie alla narrazione, al ritorno consapevole su sé stessi, si ritrovano connessioni e rimandi all'interno della propria storia di vita, si ha la possibilità di attribuire un significato al presente in una dimensione progettuale.

Si tratta, in qualche modo, di mettersi in atteggiamento critico di fronte alla vita, di decostruire nostri abiti mentali per tentare di immaginarne di nuovi o di altri, attraverso il confronto e la riflessione. Nella vita quotidiana contemporanea ciò che manca, generalmente, è il tempo da dedicare alla conversazione, all'espressione di sé, ciò che comporta una forte riduzione - fino alla totale assenza - della possibilità



di ascolto e di riconoscimento; è come se mancassero spesso gli strumenti e le "parole per dirlo".

L'attività nel laboratorio

Affrettarsi lentamente, ricercare tra le proprie esperienze di educazione: emozioni, significati, sentimenti, orientamenti. Il laboratorio ha proposto una metodologia attiva, attraverso un lavoro di introspezione e retrospiezione, alternando esercitazioni autobiografiche individuali e di gruppo, con l'utilizzo di diversi strumenti: scrittura, immagini, suoni, letture, giochi di movimento ...

Nello specifico il laboratorio si è strutturato attraverso il seguente percorso tematico:

■ **tempo al tempo:** per esplorare la complessa dimensione del tempo. Passato, presente, futuro... tempo cronologico, tempo

vissuto, tempo immutabile;

■ **tempo di incertezze:** per indagare la complessa dimensione dell'incertezza, i motivi e le cause per cui si dice che oggi viviamo tempi e situazioni incerte;

■ **tempo dell'educare:** è stato il momento per esplorare l'educazione ricevuta e quella esercitata; le difficoltà, oggi, di sentirsi educatori a diversi livelli (genitori, insegnanti, educatori professionali...);

■ **tempo per sé, tempo per gli altri:** come coniugare il tempo per l'introspezione con il tempo dell'agire, del movimento con e verso gli altri...;

■ **tempo di ricordi, tempo di possibilità:** come coniugare l'esigenza di non trasformarsi in smemorati con l'esigenza di preparare e ricercare nuove possibilità...

Alcune delle attività proposte:

■ **Attività corporee:** il ponte, mosca cieca, il volto di questo sconosciuto.

■ **Video:** 2001 Odissea nel tempo, Ulisse, Kaos - Dialogo con la madre.

■ **Esercizi:** Fotogrammi di vita, L'arcipelago, Una nave battuta tra le onde, Il linguaggio delle piccole cose, Gioco di ruolo su una situazione scolastica, Il ritratto dell'altro e il mio, Dare un nome alle nuvole.

■ **Lavoro in gruppi:** Luoghi e modi della post-modernità, Memorie collettive di donne, mestieri, genitori, generazioni.

■ **Lavoro di chiusura:** Costruiamo il cammino: come resistere in questo tempo, per un'educazione capace di futuro.

3 rappresentazioni

L'ultimo pomeriggio i partecipanti, divisi in 3 gruppi, hanno "creato".

La presenza frontale.

La prima rappresentazione ci ha fatto immedesimare con il ritmo frenetico e veloce con cui trascorrono le giornate nel nostro tempo. Le persone vanno di corsa, non si accorgono degli altri. C'è affanno, impazienza, disattenzione. Ad un tratto il ritmo cambia (anche la musica). Una persona si ferma e incrocia il volto dell'altro. Lo accarezza. Ognuno, nel faccia a faccia, si crea, tramite l'altro e con l'altro. La rappresentazione ci ha comunicato una bella idea, seppure non risolto la polarità entro cui viviamo: cercare di coniugare velocità di reazione e flessibilità, di cogliere al volo le occasioni della vita, con la capacità di saper attendere, di avere pazienza, di non affrettare l'arrivo.

Sguardo dentro e fuori di sé. La seconda rappresentazione, con il movimento silenzioso dei corpi ci ha comunicato la sfida del tenere insieme la cura di sé e la dimensione relazionale.

Memoria individuale e memoria collettiva; con Paul Ricoeur, anche memoria dei vicini, quel piano intermedio in cui vi sono degli scambi fra la memoria viva delle persone individuali e la memoria pubblica delle comunità a cui apparteniamo. È la relazione con coloro che ci sono più vicini, sostanzialmente, nei due momenti più importanti della nostra vita: la nascita e la morte.

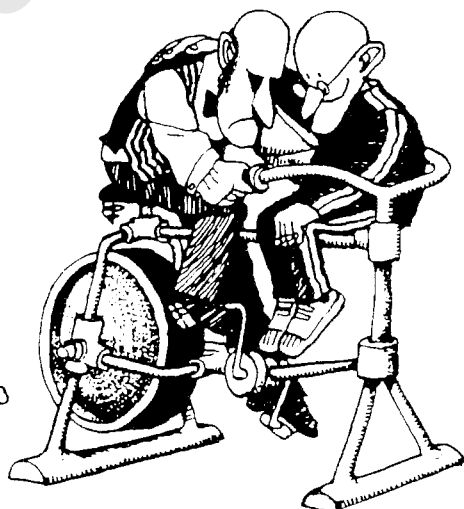
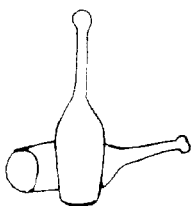
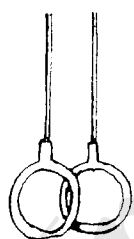
Vicini, temporaneamente, lo siamo stati anche noi nel laboratorio.

Con gli sguardi, le parole e i gesti. Con la voglia di condividere e quella di trattenere. Vicini e lontani. Lì e altrove...

TG come ponti. L'ultima rappresentazione, annunciata da battiti di bongo percorso da mani esperte, ci ha introdotto in un TG. Gli inviati, da posti un po' speciali, ci hanno gettato ponti con i significati di alcune attività svolte nel laboratorio.

Ponti tra i nostri tempi, tra chi educa e chi è educato, attraversati dalle nostre diverse incertezze ...

Un po' come l'immagine di apertura del laboratorio: il ponte di Mostar, sul fiume Neretva, come simbolo di tutti i ponti che dobbiamo costruire.





Per costruire una società sostenibile

DAVIDE BAZZINI - PAOLO RAGUSA

Si è trattato di un laboratorio «archeologico», polveroso e assoluto, alla ricerca di «oggetti sociali» da identificare, da classificare, da ricostruire. Abbiamo provato a esplorare strati e stratificazioni delle pratiche sociali ed educative, connettendoli con i saperi, i riti e i miti del presente.

Ci ha fatto da guida la seguente pagina di I. Calvino: «Vorremmo far nostro lo sguardo dell'archeologo e del paleontologo, così sul passato come su questo spaccato stratigrafico che è il nostro presente, disseminato di produzioni umane frammentarie e mal classificabili: industrie metalliche, megaliti, veneri steatopigiche, scheletri di ecatombi, feticci. Nel suo scavo l'archeologo rinviene utensili di cui ignora la destinazione, cocci di ceramica che non comba-

ciano, giacimenti di altre ere da quelle che si aspettava di trovare lì: suo compito è descrivere pezzo per pezzo anche e soprattutto ciò che non riesce a finalizzare in una storia o in un uso, a ricostruire in una continuità o in un tutto.[...] Analogamente noi vorremmo che il nostro compito fosse d'indicare e descrivere più che di spiegare: perché se abbiamo troppa fretta di dare una spiegazione il nostro punto di partenza tornerebbe a essere quello che non è nemmeno un punto di arrivo, cioè noi stessi: teleomonia a un tempo vanagloriosa e delusiva. [...] Al contrario: il rifiuto a usare noi oggi qui come spiegazione delle cose obbligherà alla fine le cose a spiegare noi oggi qui.» (Italo Calvino, *Lo sguardo dell'archeologo*, in *Una pietra sopra*, Torino 1980)

Da una valutazione dei dati/reperti raccolti in itinere è emerso un risultato, comune e diffuso, che ci sembra possa essere descritto come uno «spiazzamento culturale e relazionale», che ci spinge a ri-mappare i processi di apprendimento e a ri-organizzare le conoscenze/atteggiamenti/competenze. È emersa la volontà/necessità di assumere strumenti e modalità proprie della *trasformazione* verso la *sostenibilità*, dall'altra si è registrato un attaccamento alla *tradizione* come *mitologia corrente* già posseduta, «meccanica».

Il mondo della TRASFORMAZIONE implica un transito epocale e personale dalla reazione di rifiuto e di lamentele all'autonomia della responsabilità. E' su questa **integrazione transitiva** che si può costruire una ipotesi di lavoro che riguardi tanto i *futuri* quanto le *educazioni*.



UNITÀ INTRODUTTIVA

domenica 24.08.03
15.00-18.30

■ Rituale d'ingresso al laboratorio

■ Presentazione del paradigma
(cfr. E. Morin - I. Calvino - 2004 Odissea nello spazio)

I UNITÀ

Primo spaccato stratigrafico: sulle tracce di Caino e Abele

25.8.03 - 9-12.30 | 25.8.03 - 15-18.30

1. Quale comunità tra stanzialità e nomadismo?
2. Quale conflitto tra morte e civiltà?

1. attività di presentazione dell'unità
2. attività di ricognizione/classificazione
3. attività di prefigurazione (capace di futuro)

II UNITÀ

Secondo spaccato stratigrafico: il labirinto

26.8.03 - 9-12.30

1. La conoscenza tra uno e molteplice

4. attività di presentazione dell'unità
5. attività di ricognizione/classificazione

III UNITÀ

Terzo spaccato stratigrafico: il fuoco e l'acqua

27.8.03 - 9-12.30 | 27.8.03 - 15-18.30

1. Lo sviluppo attraverso la ribellione (Prometeo)
2. Lo sviluppo attraverso la conoscenza (Ulisse)

6. attività di presentazione dell'unità
7. attività di ricognizione/classificazione
8. attività di prefigurazione (capace di futuro)



laboratorio 11

Tessere i colori dell'arcobaleno

PEDRO SANCHEZ - SILVIO BOSELLI

"(...) Fu così che la guacamaya ebbe i suoi colori e ancora oggi è orgogliosa di mostrarli ogni volta che gli uomini e le donne dimenticano che i colori e i pensieri sono molti e che il mondo è felice solo quando tutti i colori e i pensieri trovano un loro posto"

Subcomandante insurgente Marcos.
La historia de los colores.



Il laboratorio si ispira ai **Kuna**, un popolo originario delle Americhe che ha mantenuto identità culturale, rispetto per la natura e forza creativa che si manifesta nella produzione artistica più rappresentativa della *cultura kuna*, le **MOLAS**. Queste opere sono create dalle donne e ottenute mediante una tecnica basata sulla sovrapposizione di tessuti di vari colori. Le

molos introducono a una particolare visione del mondo che colpisce per la sua ricchezza e complessità e rappresentano un importante elemento di identità/diversità e di coesione culturale per la cultura Kuna.

L'accoglienza

Per l'accoglienza del gruppo abbiamo voluto partire da un rito di scambio di doni. Abbiamo cioè allestito



lo spazio facendo pendere dal soffitto delle *granadillas*, frutto esotico, tondo, di color arancione al cui interno troviamo una specie di frutto molto saporito con dei semi neri, proveniente dalla Colombia.

Il dono della natura

Ora possiamo esplorare il territorio che ci circonda alla ricerca del *dono della natura*. Ci dividiamo in gruppi di colore: rosso, marrone, verde, azzurro, giallo. Cerchiamo fiori, sassi, rami, foglie del colore prescelto. Per ogni cosa sottratta alla natura occorre lasciare qualcosa in cambio: una carezza, un fischio, una danza, un urlo, un canto... in modo che sia

rispettata la reciprocità.

Quando i Kuna stanno per abbattere un albero (per ricavare una canoa), fanno un rito attraverso il quale chiedono permesso alla natura e la ringraziano per il dono concesso. Posteriormente si pulisce la foresta dai resti e viene sostituito l'albero con semi piantati.

È sempre la circolarità a guidarci nella composizione del *Mandala* che segue. Un po' come si fa nell'*Ikebana* (arte della composizione dei fiori), i doni della natura vengono ricomposti su un cartoncino nero a formare un cerchio con i colori dell'arcobaleno.

La Historia de los colores

Facciamo lettura della *Historia de los colores*. Il mito racconta che gli dei cercarono e trovarono i primi cinque colori del mondo: il rosso, il marrone, il verde, l'azzurro e il giallo. Questi si unirono e si amarono, al buio, creando nuovi colori e colorando tutta la terra. Abbiamo cercato di rivivere questo momento della narrazione facendo uso di *colori alla colla d'amido*.

I Kuna e gli animali

I popoli precolombiani plasmano animali simbolici con diversi tipi di materiali, dalla pietra all'oro. Abbiamo iniziato un percorso (mediante diapositive) su tali raffigurazioni degli animali. Dopo alcune considerazioni sulla pianificazione delle città e sul senso delle linee di Nazca, in Perù, abbiamo introdotto il



contesto culturale del popolo Kuna e le *molos*. Queste derivano da una sorta di contaminazione tra la tradizionale pittura corporale e l'incontro-scontro con i colonizzatori. Le donne kuna vengono iniziate all'arte delle *molos* con la prima mestruazione in una sorta di rito di passaggio alla vita adulta.

Nel mondo di sotto

Andiamo alla ricerca del nostro **animale-guida**, facendo riferimento alla tradizione dei Dineh (Navajo). La *Via del guerriero* è il rito nel quale viene evocato l'incontro con l'animale-guida che ciascuno si porta dentro e che aiuta ad affrontare le difficoltà della vita (metafora delle proprie risorse interiori). In una sorta di rilassamento guidato comincia così il nostro viaggio nel "mondo disotto" i cui contorni sono definiti esclusivamente dalla propria fantasia personale... Il suono del triangolo annuncia che stiamo per entrare in contatto col proprio animale-guida: uccello, o serpente, o gufo, o coccinella, o polpo... L'incontro può avvenire nei modi più disparati: chi guarda l'animale solo da lontano, chi lo accarezza, chi ci gioca... Segue il rito di interiorizzazione e la danza di ringraziamento.

Le Molas

Non potendo far uso di ago, filo e tessuti (per realizzare una mola occorrono almeno 20 giorni...) abbiamo pensato di utilizza-

re ciò che più si avvicinava all'idea di tessuto: **carte colorate leggere**, tipo carta velina o carta seta, sovrapposte a strati. In questa tecnica si parte dal centro e ci si espande per strati successivi. L'animale diventa così un tutt'uno con l'ambiente che lo circonda.

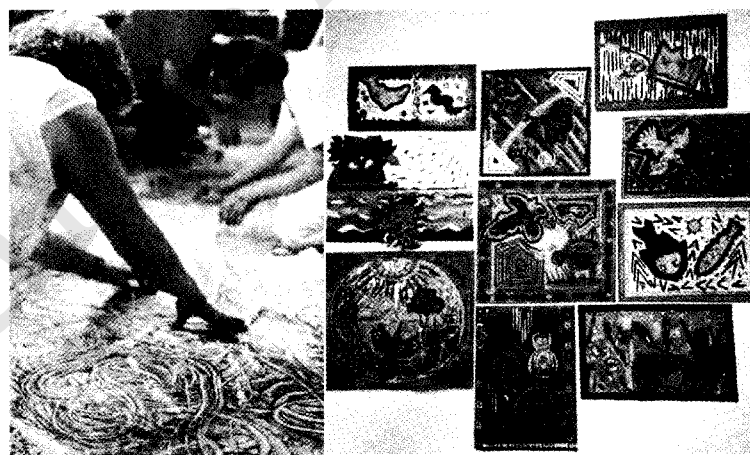
Quando su uno stesso sfondo si incontrano due animali, nasce un'amicizia, oppure ognuno si ritaglierà il proprio spazio personale... L'incontro sicuramente porterà contaminazioni inaspettate. Realizziamo pannelli in coppia e nascono narrazioni...

"Allora il Coccodrillo si avvicinò di più e gli sussurrò: 'Ho sentito il tuo pianto ma ho sentito anche la tua bellezza, libera per me la tua danza, avvolgimi con i tuoi colori, dimmi la terra che tu accarezzi ogni attimo con il tuo corpo'. Il Serpente si accorse allora per la prima volta che in effetti il suo muoversi era una continua carezza alla terra, Madre di tutto e che continuamente la terra, Madre di tutto lo accarezzava e lo teneva vicino a sé

Quando su uno stesso sfondo si incontrano due animali, nasce un'amicizia, oppure ognuno si ritaglierà il proprio spazio personale... L'incontro sicuramente porterà contaminazioni inaspettate.

e si accorse che, strisciando accarezzava gli alberi e le rocce, l'acqua, i fiori e le erbe: la sua vita era una continua carezza al Mondo..."

Le molas hanno una doppia lettura: frontale, dove appare il collage a strati, e in trasparenza, illuminate da una torcia, dove l'immagine è in ombra e com-



pare come silhouette (consiglio e inconscio). Questo ci permette di condividere le storie dell'incontro degli animali, di notte, sotto un **albero**, utilizzando delle luci poste dietro ai pannelli, col suono del tamburo...

Il mural

"Noi siamo quelli che incontriamo". La sfida che ci proponiamo è di cercare relazioni significative con quelli che abbiamo accanto. Vogliamo farlo attraverso l'approccio artistico. L'arte è uno strumento, un ponte con la nostra anima e il nostro mondo interiore. E vogliamo lavorare sull'*immaginario*, scommessa sulla capacità di inventare nuove relazioni.

Nasce da qui l'idea di tentare un'opera collettiva senza un progetto di partenza, frutto piuttosto dell'empatia del gruppo: un **mural** con tutti gli *animali-guida*. Nella cultura kuna la realtà si presenta come duale e complementare. Per questo abbiamo pensato ad un pannello che rappresentasse il **giorno**

e a uno la **notte**, affiancati. Ci dividiamo in due gruppi, ma occupando uno spazio che permetta di restare in una dimensione di ascolto reciproco e di rispetto.

Prepariamo i colori (tempere acriliche), iniziamo a dipingere. Piano piano gli animali prendono forma. Vivono ancora una vita propria individuale ma presto entrano in relazione tra loro. Si smette di dipingere solo il proprio animale e si comincia a lavorare insieme sullo sfondo, come elemento integratore, attraverso segni, forme e simboli. Tutto comincia a connettersi con risultati spesso sorprendenti....



laboratorio 12

Bradford, Italia. Faith in our future

BRUNETTO SALVARANI - LUCREZIA PEDRALI

Capire il mondo, affinare strumenti di comprensione della complessità, cogliere segnali di cambiamento e diventare consapevoli di nuove possibilità. Dialogo con e fra le religioni, un dialogo talvolta difficile, attraversato da altri possibili incontri con ulteriori differenze (di genere, di lingua, di cultura, di tempi e di spazi). Un dialogo spesso invocato e visto come luogo di ogni possibilità e risposta ad ogni sofferenza di comunicazione. Ci è sembrato importante decostruire il significato di questa parola ponendo in rilievo gli elementi che costituiscono la dualità/pluralità, indagando la genesi

(gli "in principio" e la storia che ne è derivata), seguendo narrazioni grandi e piccole, operando riflessioni. Imparare *le* religioni e imparare *dalle* religioni (come il sottotitolo dell'Agreed Syllabus di Bradford recita) può essere inteso come la necessità di capire come e perché gli esseri umani hanno avuto e continuano ad avere necessità di sacro e di religioni e, ancora, come le religioni abbiano regolato nel tempo e attraverso differenti culture, la vita delle persone. Il laboratorio ci ha condotti a interrogarci su una identità che abbiamo scoperto essere fondata sulla trasformazione e sul confronto.

In questo senso forse il lavoro del gruppo ha suscitato più interrogativi che risposte.

- Come parlare di religione a scuola rispettando la pluralità che la abita?
- Come recuperare una identità religiosa?
- Fino a che punto può arrivare il dialogo senza che si trasformi in una sorta di irenismo etico?
- Quali le condizioni e le modalità che rendono



possibile questo progetto di educazione al dialogo interreligioso nella scuola italiana, contrassegnata dalla peculiarità dell'insegnamento della religione cattolica?

Dalla riflessione comune sono emersi però alcuni punti fermi:

- la prospettiva interculturale dell'insegnamento delle religioni richiede non un *aggiustamento* dell'esistente bensì il *ripensamento* di un progetto educativo;
 - la religione costituisce una forma di esperienza sociale dotata di una sua specificità e si può insegnare;
 - un percorso di formazione religiosa così delineato non è indirizzato alle adesioni personali alla diverse fedi, non le esclude evidentemente, ma la scelta confessionale non viene perseguita come obiettivo. Questo
- significa escludere ogni proselitismo e ogni discriminazione; la religione viene proposta non come verità assoluta, bensì come sistema di certezze nell'interpretazione della realtà e quindi come proposta di orientamenti morali (sotto la responsabilità del soggetto che le propone); il sistema di certezze interpretative permette la *comparabilità* che invece non può avvenire sul piano delle verità assolute;
- si avverte la necessità di una alfabetizzazione religiosa per tutti e in particolare modo per gli insegnanti, che devono diventare in grado di leggere, ciascuno nell'ambito della propria disciplina, i segni e le trasversalità delle religioni, a partire da quelle che hanno profondamente connotato la cultura occidentale (ebraismo e cristianesimo); va garantita la memoria per evitare che le progressive e irreversibili contaminazioni fra culture, caratterizzate da una forte accelerazione, dissolvano le differenze in un sincretismo soffocante;
 - attualmente in Italia sono possibili e sono in atto molte esperienze di lavoro sul dialogo interreligioso;
 - in questo contesto il *progetto Bradford* assume il valore di una proposta metodologicamente interessante perché fondata su un solido impianto interdisciplinare e interculturale.





Il futuro che saremo. Educati o rivoltati?

CRISTINA CARNIEL - CRISTIANA RABIOGLIO
CHRISTOPHER DE MARTINO



Fase I: la scelta

Obbiettivi

Introduzione del percorso e contrattazione iniziale

Conoscenza e prima costituzione del gruppo

Introduzione del concetto di intelligenze multiple

Azioni

Illustrazione del tema del laboratorio e delle sue finalità

Giochi di conoscenza

Aspettative positive e negative sul laboratorio

Test attitudinale e sagome antropodinamiche

Quanti siamo quest'anno! Vecchi amici che si ritrovano, facce nuove, nuovi animatori.

Chissà cosa ci aspetta!

L'inizio è davvero insolito: qui si parla di "intelligenze multiple", di capacità che toccano la sfera emotiva, intellettuale, musicale, motoria... Proviamo a "testare" le nostre intelligenze e le scoperte sono davvero interessanti. Chiediamo ai ragazzi di prendere un cartellone per ciascuno e di sistemarsi sopra nella posizione che più *sentono loro*.

Quale futuro si prospetta? Quale mondo sarà possibile? Che cittadini saremo?

Sollecitati da queste domande i ragazzi del nostro laboratorio hanno sperimentato un "salto spazio-temporale" che li ha catapultati in una società futura da loro ideata: forse in un altro mondo, in un altro tempo sarebbe stato possibile trovare le risposte.

Ma le incognite del viaggio hanno aperto nuovi interrogativi: che viaggiatori siamo? Chi è davvero "l'altro"?

In seguito procediamo con la *sagomizzazione* e ciascuno si lascia suggestionare dai sentimenti, sensazioni, pensieri che il vedersi "da fuori" comporta. Riportiamo nelle nostre sagome *antropodinamiche* (che vorrà poi dire questa parola?) anche i risultati del test e superiamo così la selezione per diventare membri dell'equipaggio.

Fase II: la partenza

Obbiettivi

Esplorazione della propria dimensione di viaggiatore

Primo stadio di contrattazione e discussione di gruppo

Azioni

Perché parto ➡ alla scoperta delle motivazioni personali che ci spingono a partire

- Lavoro individuale (elenco e spiegazione)
- Testimonianza di Padre Ivaldo e Padre Arnaldo
- Discussione di gruppo e individuazione delle 7 motivazioni collettive.

Il mondo che lascio ➡ la mia identità di cittadino terrestre. Quale terra?

- Costruzione del database memostorico (il globo)

Come parto ➡ preparazione dell'equipaggio e dell'attrezzatura

- Gli oggetti che mi porto dietro (io ed in equipe)
- L'oggetto simbolo da inserire nel globo (discussione di gruppo)
- Ricerca ed inserimento dati nella nave



Un viaggio non è cosa facile, spesso si parte per motivi non chiari, la compagnia non ci piace, a volte abbiamo aspettative che vengono deluse. Proviamo a capire insieme il "perché" del viaggio, e scopriamo di essere viaggiatori molto diversi: come costruire allora il nostro equipaggio? Dove trovare la motivazione comune per partire? Proviamo a domandare aiuto ai due esperti viaggiatori, e il confronto è denso di contenuti, ma gli interrogativi rimangono.

Ciascuno viene invitato ad esprimere le motivazioni che lo spingono a partire: "per scoprire nuove cose" - "perché non mi piace il mio quotidiano" - "per conoscere nuove culture" - "per il gusto dell'avventura" - "per incontrare l'altro" - "per mettermi alla prova" - "per costruire un mondo migliore" - "Io non vorrei partire, parto solo se posso tornare..."

Cerchiamo di individuare 7 motivazioni di gruppo, ma serve un confronto aperto, che ci porta al nostro vademecum di viaggio, custodito nelle sagome e nel globo memostorico¹ insieme ai risultati del nostro test sulle intelligenze multiple: siamo un po' più consapevoli ma il viaggio spaventa comunque.

Anche perché, a questo punto, la stanza si trasforma definitivamente, assumendo la forma di una nave spaziale pronta per accogliere tutto l'equipaggio. Ciascuno, da rito, entra nella stanza sistemandosi nella propria sagoma ad occhi chiusi. La musica accompagna i viaggiatori, che, con un po' di timore, prendono infine posto.

Quando durò il viaggio? Non lo sappiamo con precisione, ciò che conta è che alla fine arrivammo..

Fase III: arrivo

Obbiettivi

sperimentazione di un processo decisionale

Azioni

Creazione del sistema normativo della nuova comunità

Produzione del plastico del primo insediamento

Un mondo nuovo, da esplorare e conoscere, ma soprattutto da vivere senza smentire le motivazioni che ci avevano spinto a partire ed abbandonare il nostro mondo terrestre. Molte cose ci attendevano all'arrivo, a cui non avevamo pensato: serviva decidere il luogo dove stabilirsi, un piano per il nuovo insediamento, regole per la buona convivenza. Il gruppo si divideva in due team, quello dei "progettisti costruttori" e quello dei "costituenti", con l'obiettivo di arrivare a fine giornata con ipotesi da condividere con la comunità.

Il lavoro si è rivelato alquanto complicato: forse non è così immediato parlare di norme, buone prassi, giustizia, sicurezza, e forse non lo è nemmeno decidere se servono piazze

o barricate e torri di guardia. Il gruppo comincia a comprendere la reale portata dell'esperienza, e il malumore si diffonde tra i ragazzi: la motivazione comune vacilla, e il nuovo mondo non sembra poi diverso da quello appena lasciato...

Fase IV: incontro

Obbiettivi

Sperimentazione dello shock interculturale: incontro con l'altro

Acquisizione e consapevolezza delle proprie capacità di mediazione e confronto

Verifica e valutazione del laboratorio: apprendimenti, scoperte, decisioni

Azioni

Simulazione: il Virus che attacca gli alberi!

Confronto sull'esperienza e sugli apprendimenti
Il dono - La festa

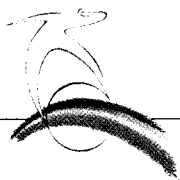
La nuova comunità si trova ad affrontare un grave rischio sanitario, e tutti i partecipanti al laboratorio vengono stimolati a mettere in campo i propri valori, le proprie paure, e questo porta il gruppo al punto critico di rottura.

La fase finale rappresenta un primo problema al quale l'intero villaggio deve far fronte e cercare di risolvere: un virus minaccia il campo base faticosamente allestito, e gli effetti sono sotto gli occhi di tutti. Sotto forma di *simulazione* ciascun partecipante, con un ruolo e un compito specifico, deve attivarsi per risolvere la situazione, ma ciò che alla fine appare chiaro è che la cultura di partenza, il nostro mondo è ancora lì con noi, con i suoi schemi, le sue priorità, la sua fatica al dialogo e all'accettazione del diverso.

Nella verifica finale tutti i partecipanti sono riusciti a nominare emozioni e pensieri difficili che avevano caratterizzato il "viaggio", arrivando a concludere che forse l'altro non è poi così lontano come sembra; anche chi sentiamo diverso per atteggiamenti, modi di vestire, gusti musicali, provenienza geografica, scuola frequentata è quel "qualcuno" che vale la pena di conoscere e ascoltare, perché è grazie a lui che noi possiamo conoscerci davvero.

Una grande avventura non può non concludersi con un momento di festa, e noi la viviamo ritrovando il *dono*; ci regaliamo qualcosa, un pensiero, una canzone, un brano, una esibizione e, alla fine, pescando da un cestino decorato, siamo come i bambini davanti all'albero colmo di regali. Alla fine danza collettiva perché, sì, il futuro non è più così lontano.

¹ Il "database memostorico" (globo) e gli "oggetti simbolo" hanno sostituito una parte importante in quanto raffiguravano quello che l'equipaggio avrebbe voluto portarsi in viaggio, sia singolarmente che collettivamente. Il globo è stato costruito con 5 hoola-hop intrecciati e decorato con carta crespa e stagnola, creando così una singolare "gabbia a sfera" all'interno della quale sono stati inseriti gli "oggetti simbolo". Questi avevano forme particolari e rappresentavano, appunto, ciò che il gruppo non avrebbe mai lasciato: La musica; La tolleranza; La creatività; La comunicazione...



La ludoteca della mondialità

RENZO LAPORTA - STEFANIA VITALI - FILIPPO FARNETI

Quest'anno eravamo in tanti, il doppio degli altri anni. Tre animatori e 22 bambini e bambine di età eterogenea, dai 5 agli 11 anni, provenienti dalle varie regioni d'Italia; e ogni tanto Silvia e Marta, ora adolescenti, che sono state con noi gli ultimi 5 convegni CEM.

Il progetto di laboratorio prevedeva di legare insieme le tematiche dei diritti dell'infanzia, con l'intercultura, utilizzando come mediatore il giocattolo e, a partire anche da quest'esperienza, approdare ad una mostra in cui è vietato non toccare!

Per rendere stimolante ogni proposta fatta al gruppo di partecipanti, e tenendo in considerazione le esigenze diverse tra bambini di età inferiore agli otto anni e quelli di età superiore, abbiamo cercato di combinare forme diverse e genere costante di attività. Mi spiego meglio: l'attività costante era costruire giocattoli (ricorrendo a materiali poveri e alle idee della tradizione ludica di popoli diversi); mentre le forme diverse riguardavano l'organizzazione (fare tutt'insieme, o a piccoli gruppi omogenei od eterogenei per

età), i modelli di giocattoli (le trottolo, le giostre brasiliane, pistole e fucile ad elastico, gli uccellini equilibrati, le comete e le carte d'identità narrate, le girandole e draghi volanti), la relazione (cooperativa, competitiva, il dono, lo scambio), le tecniche decorative (ricorrendo a colori di varia natura - tempere, a cera, pennarello e matita - agli scotch colorati e ai pathwork di carte) e... l'anima-tore di riferimento (Renzo, o Stefania, o Filippo).

Tre le fasi che hanno contraddistinto il laboratorio: l'inizio con le proposte di gioco centrate a promuovere la socializzazione tra i partecipanti e con l'ambiente; la fase centrale, con la costruzione di giocattoli e il gioco con i giocattoli auto costruiti; la conclusiva, vissuta nella "ludoteca della Mondialità".

Con le trottolo abbiamo giocato ad inventare giochi e a tradurre gli stessi in altri giochi "come se il corpo fosse" una trottolo. Con le giostre brasiliane abbiamo adottato "il metodo delle isole svedesi", in cui ogni persona ha un compito (realizzato individualmente o con altri) per realizzare i diversi elementi del giocat-

tolo; poi le diverse parti verranno assemblate per costituire un unico giocattolo; l'esperienza si è chiusa con giochi di girotondi.

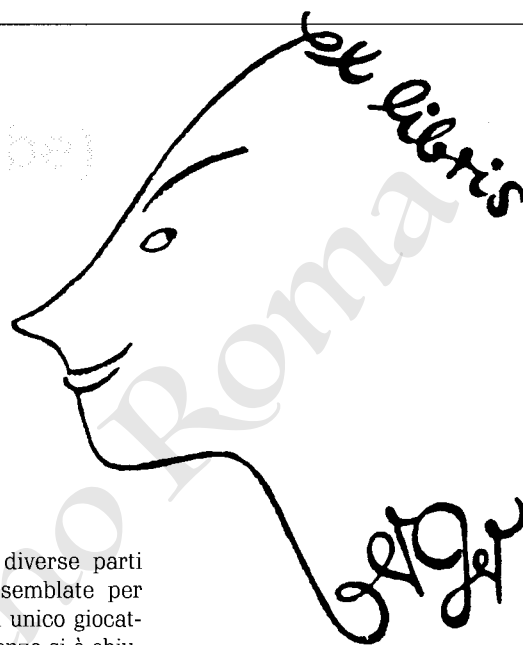
Divisi in due gruppi c'è chi ha costruito girandole (per sé e gli altri) e chi ha costruito draghi volanti (per sé e gli altri); quindi ci siamo ritrovati per giocare e scambiarsi questi doni. Con i fucili e le pistole ad elastico si è giocato ad inventare giochi e a ritrovarsi in cerchio per valutare se le azioni vissute corrispondevano ai valori del gruppo. I grandi si sono incontrati con l'anima-tore per immedesimarsi negli altri, ricorrendo a fotografie di bambini e bambine africani e i loro giocattoli (diversi e uguali a quelli che anche noi stavamo costruendo), quindi realizzare delle carte d'identità che narrassero ai bambini più piccoli delle storie di vita.

I piccoli hanno costruito comete e inventato giochi da passare ai grandi.

Tutt'insieme a decorare sagome di uccellini e divertirsi a giocare giochi d'equilibrio (controllare l'oggetto sulla punta del naso, delle dita, camminando avanti e

indietro, portando con il corpo contemporaneamente più giocattoli).

E poi l'indivia dei grandi che, uscendo dai loro laboratori, si sono fermati ad ammirare le nostre produzioni e a provarle, a fare memoria di come questi giocattoli fossero simili ai loro d'una volta, ed è quanto sarebbe piaciuto ancora giocare a costruire. Così li abbiamo invitati all'ultima serata, proponendogli di giocare nella prima ludoteca itinerante della Mondialità, che prevedeva anche sfondi per valorizzare i giocattoli costruiti e un'altra attività che ci ha impegnato è stata quella di ideare tali sfondi che, mentre valorizza e contiene i giocattoli, stimola a giocare. Diciamo che nella serata finale, sotto la guida dei bambini, anche gli adulti hanno imparato a costruire giocattoli e a ri-appropriarsi dell'infanzia.





SERATA 1. UN FILM

Essere e avere

Esistono ancora, un po' ovunque in Francia, delle scuole a classe unica che riuniscono intorno ad un unico maestro, o ad una maestra, tutti i bambini dello stesso villaggio, dalla scuola materna alla quinta elementare. È in una di queste classi, nella regione dell'Auvergne, che è stato girato questo film.

Essere e avere è un film *sottovoce*. Pudico, discreto, delicato. Mai intrusivo, sempre disponibile. Ma capace – proprio per questo – di rilanciare con forza l'idea di un cinema che invece di manipolare la vita si impegna a *darne testimonianza*. *Essere e avere* è un documentario. Uno di quelli che quasi nessuno, oggi, produce più. Perché oggi la società mediatica non vuole *documentari*, esige piuttosto *réportages*. Preferisce il sensazionalismo, i toni urlati, il registro scandalistico. Niente di tutto questo nel film di Nicolas Philibert. Che si piazza con la sua macchina da presa per un intero anno scolastico in una scuola rurale della regione francese dell'Auvergne, e riprende giorno dopo giorno l'attività quotidiana di un maestro sulla soglia della pensione, alle prese con i bimbi di una "classe unica" (formata cioè da alunni di età diverse). Tutto qui: nessuno "scandalo" da raccontare. Nessun dramma da sceneggiare. Nessun segreto morboso da scoprire. Solo la vita. La vita, e nient'altro.

In Francia, *Essere e avere* è stato visto da più di due milioni di spettatori. Un record assoluto, una cifra quasi impossibile, sulla carta, per un film così. Eppure, proprio questo risultato clamoroso (anche dal punto di vista del mercato) dice come il cinema – proprio riscoprendo la sua in-

tima vocazione ad essere "sindone del mondo" (André Bazin) – possa ancora sperare di produrre quelle emozioni autentiche che nessun altro mezzo di comunicazione di massa è più in grado di garantire. *Essere e avere* non comprime il mondo in una storia, si limita a registrarne l'impronta. Lavora con persone vere, non con personaggi. Non si basa su una sceneggiatura precostituita, ma coglie e conserva la traccia di ciò che è accaduto davanti all'obiettivo della macchina da presa. Non è *cinema verità*, beninteso. Non esiste, il *cinema verità*. Philibert non nasconde la macchina da presa ai bambini e al maestro. Non fa "candid camera". I bambini sanno di essere filmati, e inevitabilmente modificano – chi più chi meno – il proprio comportamento in virtù della presenza di questo "occhio estraneo". Eppure, a poco a poco, Philibert e la sua troupe riescono a *farsi accettare*. Ottengono la fiducia dei ragazzi. La macchina da presa diventa una presenza quotidiana tra i banchi. I bimbi non l'avvertono più come un'intrusa, la trattano come uno di loro. Certo: non tutto ciò che accade in aula entra a far parte del film. Il montaggio – curato da Philibert in persona – elimina, scarta, seleziona. Ma lo fa sempre a partire da un progetto *condiviso*. Da una pratica di autentica condivisione di un tempo, di uno spazio e di un'esperienza (tutti i genitori dei bambini, ad esempio, sono stati informati preventivamente del progetto, l'hanno discusso con l'autore e l'hanno approvato). Così, *Essere e avere* testimonia l'abbagliante semplicità delle cose della vita, con una capacità di aderire ai volti e all'anima dei suoi protagonisti che va dritta al cuore. Non accade nulla, nel film. Nulla, almeno, che sia riconducibile a quella drammaturgia un po' falsa e ipocri-



Essere e avere (Être et avoir) "Diario di un maestro elementare"

Regia, sceneggiatura, montaggio: Nicolas Philibert.

Produzione: Maja Films, Arte France Cinéma, Centre National de Documentation Pédagogique.

Interpreti: il maestro Georges Lopez, i suoi alunni: Alizé, Axel, Guillaume, Jessie, Johan (Jojo), Johann, Jonathan, Julien, Laura, Létitia, Marie-Elisabeth, Nathalie, Olivier e le loro famiglie di Saint-Etienne sur Usson (Puy-de-Dôme).
Musiche: Philippe Ersant.

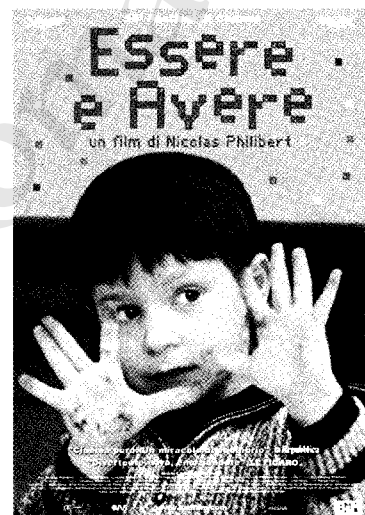
Origine: 2002, Francia, 104 min, col., in lingua originale con i sottotitoli BIM Distribuzione.

Selezione ufficiale Cannes 2002 - EFA European Film Award 2002 - Miglior Film France Cinema 2002

ta a cui il cinema ha spesso fatto ricorso quando ha scelto di raccontare la relazione pedagogica ed educativa che si crea all'interno di un'aula scolastica. Nella "classe unica" della scuola primaria del villaggio di Saint-Etienne sur Usson, nella regione del Puy-de-Dome, il maestro insegna ai piccoli a scrivere la parola mamma, li familiarizza con i numeri e con i calcoli, scioglie le loro paure e ritrosie, li accompagna a giocare nella neve e li rimprovera quando non rispettano gli impegni presi. A poco a poco anche lo spettatore impara a conoscere i piccoli Jo-Jo e Nathalie, Olivier e Laetitia, condivide i loro stupori e le loro ingenuità, i loro capricci e le loro angosce. Il maestro spesso è fuoricampo: si sente la sua voce, ma lo sguardo della macchina da presa sta addosso ai volti dei bimbi, registra le loro smorfie e i loro sorrisi, coglie la polifonia di voci e di soggettività che la mescolanza di età della "classe unica" rende simile a una microsocietà inevitabilmente eterogenea ma solidale. Di tanto in tanto l'obiettivo stacca sull'esterno: sugli alberi scheletrici ricoperti di neve, o sulla campagna estiva solare e luminosa, oppure entra nelle stalle dove i bimbi più grandi aiutano le famiglie contadine a rigovernare gli animali e a distribuire il fieno alle mucche. È una società contadina, quella raccontata da Philibert. Ma il suo film non vagheggia nostalgicamente un passato perduto, né si invola verso improbabili sentimentalismi liricheggianti. Come già nei precedenti film del regista (ricordiamo soprattutto il bellissimo *Nel paese dei sordi*, 1992, amato e sostenuto da un cineasta come Werner Herzog), il pudore è il tratto distintivo dello sguardo. *Essere e avere* è un articolato percorso di ricerca e conoscenza, un'immersione nella complessità delle forme del mondo, ma è anche una favola che lascia a ciascuno la possibilità di proiettarvi i propri ricordi. Philibert non ha assunti ideologici da dimostrare, non smercia tesi precostituite sull'educazione. Al con-

trario, proprio ponendosi in un atteggiamento di assoluta *ricettività* nei confronti di quel che accade in classe, coglie l'essenza stessa del processo educativo, la capacità di un insegnante di *segnare dentro* i suoi alunni, e di educarli a scoprire i valori di fondo della vita (*l'essere*) e gli strumenti necessari per relazionarsi al mondo (*l'avere*). Così, fra lunghi piani-sequenza sui volti dei bimbi e domande deliziose nella loro disarmante ingenuità

Essere e avere non comprime il mondo in una storia, si limita a registrarne l'impronta. Lavora con persone vere, non con personaggi. Non si basa su una sceneggiatura precostituita, ma coglie e conserva la traccia di ciò che è accaduto davanti all'obiettivo della macchina da presa.



("Adesso è mattino o pomeriggio...?"), *Essere e avere* finisce per regalare allo spettatore una commozione inconsueta: quella che si prova ogni volta che la vita si dischiude davanti ai nostri occhi, con una semplicità e un'immediatezza che nessuna *fiction* è mai stata capace di emulare.

Ma non solo, l'opera cinematografica offre anche una grande opportunità per riflettere sulla scuola, ripensare il presente e progettare il futuro, cercando di ripartire da quanto l'autore sembra ricordarci in ogni frammento di film: educazione è lentezza, è farsi carico, è ascolto. □

UNA CAMPAGNA ATTUAZIONE IN ITALIA DI UNA REALE RIFORMA DELLA GIUSTIZIA MINORILE

I partecipanti al 42° Convegno nazionale CEM - Mondialità, impegnati per un'educazione capace di futuro (tema del Convegno) esprimono viva preoccupazione per il perdurare in Italia di una situazione di non riforma della giustizia minorile e per il pericolo che il suo riordinamento venga attuato costruendo un sistema peggiore. Unendosi ad associazioni e ONG operanti in Italia per la tutela dei diritti dei minori (Amici dei Bambini, ANFAA, CIAI, CIES, ECPAT Italia, Save the Children Italia, Telefono Azzurro e UNICEF Italia), sottolineano la necessità che il

superiore interesse del minore sia il cardine attorno al quale ruoti la riforma della giustizia minorile e che al minore sia garantita una adeguata tutela nel corso dei procedimenti civili e penali che lo riguardano.

La riforma della giustizia minorile necessita di adeguate risorse economiche, umane e strutturali che riescano a garantire l'ascolto del minore, la sua assistenza psico-sociale e legale, oltre che il rispetto del principio della specializzazione adeguata degli organi della giustizia minorile e la loro reale capillarità sul territorio nazionale, per consentire ai giudici un rapporto più proficuo con i servizi locali. I Ddl 2501 e 2517 e i recenti emendamenti presentati alla Camera, danno una risposta parziale a quella che è l'esigenza fondamentale del nostro Paese: assicurare ai bambini e ai ragazzi un sistema giudiziario

minorile con strutture adeguate sul territorio, equo, efficiente, teso al loro recupero e non alla loro penalizzazione o al loro annullamento all'interno di un sistema giudiziario a misura di adulto. I partecipanti al 42° Convegno nazionale CEM - Mondialità chiedono al Parlamento e al Governo di rivedere le proposte di riforma del sistema giudiziario minorile con responsabilità e lungimiranza e tenendo presente il principio dell'interesse superiore del bambino, come espresso negli articoli della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia.

Per tutti i Convegnisti Arnaldo De Vidi

Mentre andiamo in stampa, giunge la notizia che la riforma *equivoca* della giustizia minorile "non è passata". La campagna è valsa la pena.



SERATA 2. PALESTINA

Frontiere dei sogni e delle paure



"Vorrei essere un uccello. All'inizio volevo essere una farfalla, ma le farfalle sono così belle che la gente le cattura e le imprigiona nei quaderni e io non voglio che qualcuno mi rinchiuda. Vorrei essere un uccello e volare nel mio paese.

(Mona, 13 anni vissuti nel campo profughi di Chatila in Libano).

"Mi piacerebbe fotografare le scritte sui muri del campo. Vorrei fotografare le strade e la gente oppressa e i bambini che non sanno dove giocare se non nelle strade."

(Manar, 14 anni vissuti nel campo profughi Deishe a Betlemme in Palestina).

Mona e Manar sono le due protagoniste del film **"Frontiere dei sogni e delle paure"** della regista palestinese Mai Masri che è stato proiettato domenica 24 agosto, davanti ad un auditorio gremito. Il film racconta la vita nei campi profughi palestinesi attraverso le parole e le vite dei bambini, sospesi tra realtà e sogno, memoria e un futuro difficile da immaginare. *"Il campo è come la gabbia di un uccello privo di libertà. Non c'è elettricità, né acqua. Niente. L'uccello non può che morire di solitudine"*. Il film narra di un incontro epistolare attuato grazie all'attività dei centri giovanili Ibdad e Samour che provano a togliere i ragazzi dalle strade, dove le case sono ammassate le une alle altre, costruite in altezza perché spazio non c'è, e nemmeno il permesso, ma dopo cinquantacinque anni le famiglie sono più numerose e bisogna arrangiarsi. In Libano i camion che entrano nei campi vengono perquisiti: nessun sacco di cemento, nessun pezzo di legno, neanche un

chiodo può entrarvi per evitare che l'insediamento "diventi duraturo".

Ed è così che le lettere diventano un modo per raccontarsi. *"Io sono nata mentre mio padre era in carcere. Poi stava sempre nascosto, a volte tornava a casa per un mese e ci cantava le canzoni che aveva imparato in carcere. Ora noi viviamo tutti insieme in modo semplice, la nostra casa è piena di calore, d'amore e di tenerezza"*.

"Mio padre è morto di malattia, quando avevo due anni; era affettuoso. Tutti mi chiedono se sono la figlia del professor Fadi, che era un bravo insegnante".

E per raccontare la propria storia comune. *"Io vengo dal villaggio Ras Abu Ammar vicino a Gerusalemme. Un giorno mi è venuta voglia di sapere com'era così ho chiesto a mio nonno di raccontarmelo. Non riuscivo a dormire, continuavo a chiedermi: ci stiamo andando davvero? Era come un sogno"*.

E il nonno, tornato al villaggio distrutto, ricorda a chi appartenevano le case e in quale campo profughi vivono ora i proprietari. Pulisce un fico d'india e lo dà a Manar. Il frutto della sua terra. *"Qui c'era la nostra casa, questo è tutto quello che rimane. Guarda che belle pietre. Solo quel pezzo della casa è rimasto in piedi, c'era una grande arcata...io dormivo in quell'angolo, avevo la mia trapunta e dietro questa pietra tenevo nascosti i miei risparmi in un fazzoletto"*.

"Ho danzato per la mia terra, ho cantato per lei. Perché sono una profuga mentre gli altri hanno il loro paese? Perché non sono come loro? Sentivo la mia terra che mi parlava, che mi desiderava così come la desideravo io. Sentivo che mi diceva di non andare via, di piantare una tenda e rimanere lì".

La regista non pone l'accento sul perché della distruzione dei 418 villaggi palestinesi nel 1948, l'anno della "nakba", il disastro, ma ci mostra lo spaesamento ancora presente in una popolazione contadina che viveva in profonda unione con la terra. Gente la cui vita era essenzialmente quella del villaggio. Le espulsioni recisero i legami dei palestinesi con la loro struttura sociale, un'intera società si disgregò. Ma le case e i villaggi abbandonati divennero i luoghi della memoria e in questa si è perpetuata l'identità di popolo.

È per questo che Manar scrive: *"Mona, sono andata a Saffuriyya, il tuo villaggio. Le case di un tempo non esistono più. C'è un fico d'india e questo vuol dire che un tempo c'era un villaggio. C'è un monastero e anche*

una fortezza. Mona, il tuo villaggio è bello, bello da togliere il respiro..."

Mona non può andare a visitare quello che resta del suo villaggio, non può entrare in quella terra che è diventata lo stato d'Israele, così Manar raccoglie la terra e gliela spedisce, un piccolo sacchetto di cellophane e la terra di Palestina scorre tra le dita di Mona, per essere conservata in una piccola ciotola.

La memoria, al campo di Chatila, sopravvive in molti modi. I ragazzi che frequentano il centro costruiscono le chiavi che simboleggiano le case perdute e il ritorno: hanno sagome diverse, qualcuna è a forma di fiore ed ognuno scrive quello che sa del proprio villaggio. Si organizza una marcia intorno al campo, con le chiavi al collo, per chiedere a tutti i bambini incontrati la loro provenienza. Nelle mani un libro che descrive i villaggi della Palestina, contiene le mappe, e ognuno può cercare informazioni. Libri come questo sono rari, i più sono stati distrutti durante le incursioni militari. I bambini intervistano gli anziani, stanchi ed inerti, e si pongono domande l'un l'altro: "E' vita questa? A noi piace lo sport, ma non abbiamo nemmeno un campetto di calcio. Qui in Libano non abbiamo nessun diritto e non possiamo lavorare... Io ho dovuto lasciare la scuola per aiutare la mia famiglia ma non ho trovato nessun lavoro... Perché studiamo se non abbiamo nessun futuro? Quando cresciamo anche i nostri sogni diventano più grandi e più difficili da realizzarsi. E come faranno ad avverarsi se siamo profughi senza diritto? I sogni dei giovani stanno morendo".

Finalmente l'incontro! In seguito al ritiro dei soldati israeliani dal sud del Libano, le famiglie che erano state separate nel 1948 e poi nel 1967, con l'occupazione della Cisgiordania e di Gaza, possono rivedersi al confine. Una frontiera con tanto di filo spinato, torrette militari e cancelli di ferro chiusi, le porte di Fatima.

"Il sud ora è libero, ma non avrei mai immaginato che un giorno ci sarei andata. Avrei potuto conoscere i miei parenti e speravo d'incontrare i nostri amici di Deishe. Più ci avvicinavamo, più il cuore mi batteva forte. Appena siamo arrivati abbiamo visto la Palestina, era lì sotto di noi e ci siamo messi a piangere perché era la prima volta che la vedevamo".

Sotto il controllo dei soldati si compie un vero e proprio rito di riunificazione. Interi famiglie si chiamano da una parte all'altra, mostrano foto di figli partiti e mai più rivisti, i nipoti si presentano a qualcuno di cui hanno sempre e solo sentito la voce. Attraverso il filo spinato passano le "sfihe" con le cipolle e i peperoni, la frutta, piccoli doni e le macchine fotografiche da restituire con impressi i volti cari. Questa è l'unica possibilità di vedersi, non è consentito, né agli uni né agli altri, oltrepassare quella barriera. "Come faccio a raggiungervi?" grida una donna anziana, mentre le tablas ritmano danze e racconti. Anche i ragazzi di Ibdaa e Samour si vedono, si ri-

conoscono, si scambiano magliette, collanine, firme "così ti ricorderai sempre di me". *"Sentivo qualcosa dentro che mi spingeva a non lasciare le loro mani e ad abbattere il filo spinato. Era come se li conoscessi da sempre."* *"E' stato bello quando ci siamo presi per mano e abbiamo cantato insieme".* *"È stata una cosa strana, metà di me era dentro e metà era fuori, ma la metà dentro era pulita e quella fuori sporca. Non so, non riesco a spiegare quello che provavo".*

E a volo d'uccello la regista inquadra altri momenti di vita quotidiana. A Betlemme la seconda intifada: i ragazzi



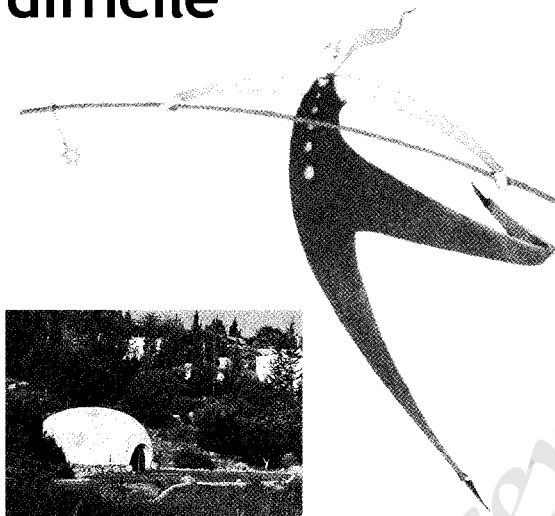
escono da scuola e tirano le pietre ai soldati che rispondono con i fucili. *"Se dobbiamo vivere subendo l'occupazione e le ingiustizie perché continuare a vivere? Lanciando una pietra rifiuto l'ingiustizia, voglio essere libera, vivere al sicuro".*

A vedere il film c'era anche **Mohamed**, un amico palestinese. Ha rivisto la sua storia di profugo, da Jaffa alla Giordania dove vive la sua famiglia, mentre lui lavora per l'Autorità palestinese, a Ramallah. Lo invitiamo a parlare: "Che altro c'è da dire?" mi chiede a bassa voce con gli occhi lucidi. Ma risponde ugualmente alle domande, talvolta arroganti. Spiega e sa che non è facile capire senza aver vissuto. Le riflessioni continuano ad intrecciarsi e sovrapporsi anche al bar, una volta lasciata l'aula magna. Un saluto a padre Arnaldo con la promessa di rivedersi a Gerusalemme. Nel chiostro ci sediamo ad ascoltare Alessio, Davide e Lucio che suonano e cantano, altri improvvisano cori e danze. "Che bello" sorride Mohamed "se me lo avessi detto sarei venuto prima. Qui mi sento per la prima volta in pace". □



SERATA 3. NEVE SHALOM/WAHAT AL SALAM

Il villaggio della pace difficile



Un membro del villaggio Neve Shalom/Wahat al Salam, un arabo israeliano di religione musulmana, mi ha raccontato che suo figlioletto di otto anni, dopo aver visto alla televisione le terribili immagini dell'occupazione israeliana nei territori, ha detto di volere andare a uccidere gli israeliani. Il padre lo ha invitato a percorrere le vie del villaggio; lì avrebbe trovato tutti gli israeliani che voleva. Mohamed – questo è il nome del bambino – ha risposto che non erano quelli che voleva combattere, quelli erano israeliani buoni. Lui voleva fare la guerra a quelli cattivi, ai soldati. Il padre gli ha fatto notare che anche alcuni giovani del villaggio, suoi amici, stavano servendo nell'esercito israeliano. Mohamed, confuso, ha detto che i suoi amici del villaggio lavorano solo come cuochi nell'esercito. Ovviamente non è così, ma Mohammed ha avuto bisogno di costruire ai propri occhi questa realtà per evitare di ammettere che tra i nemici da uccidere c'erano anche i suoi amici vicini di casa.

Quest'episodio, nella sua semplicità ingenua dice qualcosa di importante: mostra che il villaggio, posto nel cuore del conflitto arabo-israeliano, a metà strada tra Gerusalemme, Tel-Aviv e Ramallah, sorto dal magma in costante ebollizione di una guerra che pare infinita, non è luogo di evasione dal conflitto, non è un'oasi idil-

liaca di rimozione della realtà circostante, una sorta di "Pleasantville. I conflitti e gli elementi (personali e storici) che ne sono alla base sono ben presenti a NS/WaS. La storia del piccolo Mohamed ci dice un'altra cosa: se un bambino avesse detto queste parole a Gaza o a Ramallah forse avrebbe udito da suo padre una risposta diversa. E questo vale – sia chiaro – anche per molti israeliani che odiano la controparte palestinese. Non cambiano, dunque, gli elementi costitutivi del conflitto, cambia l'approccio, esiste la possibilità di parlarne, di "litigarne", la libertà di dissentire ed il dovere di rifletterne. Chiunque conosce un po' la società israeliana e quella palestinese sa quanto questa sia merce rara da ambo i lati.

Insomma, la principale attività del villaggio sul piano educativo è volta alla gestione del conflitto, non alla sua cancellazione.

Per meglio comprendere la portata dell'esperienza del villaggio vale forse la pena di ripercorrere, seppur succintamente, il contesto storico e politico nel quale s'è sviluppata. Già la sua nascita avviene in un momento particolare. Da poco finita la guerra dei sei giorni – la più tragica, e certamente la più simbolica tra le guerre che hanno insanguinato l'area – Bruno Hussar, un prete cattolico proveniente da famiglia ebraica e professatosi "sionista" fino alla fine della sua vita, decide di iniziare un'esperienza di convivenza pacifica e dialogante tra persone delle tre religioni monoteiste: ebraismo, cristianesimo e islam. L'evoluzione del villaggio sarà del tutto diversa da quella che Bruno pensava: a seguirlo – amava ripetere lui stesso ironicamente negli ultimi anni – furono quasi esclusivamente gli atei e da questo inizio

Dal 1970 ad oggi infatti il mondo ha assistito alla guerra del Kippur nel 1973, al trattato di pace firmato di Israele con l'Egitto nel 1980 che sembrava aprire nuove prospettive, subito raffreddate dalla sanguinosa e lunghissima campagna di Libano... fino allo scoppio della prima intifada (1987), agli accordi di pace di Madrid e di Oslo, alla tragica morte di Rabin, al triste naufragio delle trattative a Camp David e allo scoppio di questa seconda intifada, così come alla cruenta repressione operata dal Governo israeliano.

incerto nacque un “laboratorio” di pacifica coabitazione, non più orientato principalmente al dialogo interreligioso ma piuttosto a sperimentare la possibilità della convivenza interetnica. Da questo piccolo e “folle” esperimento nasce dunque Neve Shalom/Wahat al Salam. All’inizio è un pugno di persone determinate ad arare e bonificare una collina su cui crescevano ulivi e sterpaglie. Lungo gli oltre trent’anni della storia del villaggio sono accadute moltissime cose nel Paese e nell’area, è cambiato il clima che circondava questa esperienza. Dal 1970 ad oggi infatti il mondo ha assistito alla guerra del Kippur nel 1973, al trattato di pace firmato di Israele con l’Egitto nel 1980 che sembrava aprire nuove prospettive, subito raffreddate dalla sanguinosa e lunghissima campagna di Libano... fino allo scoppio della prima intifada (1987), agli accordi di pace di Madrid e di Oslo, alla tragica morte di Rabin, al triste naufragio delle trattative a Camp David e allo scoppio di questa seconda intifada, così come alla cruenta repressione operata dal Governo israeliano.

Ora, non è difficile immaginare quanto questi eventi abbiano segnato la storia del villaggio, comunità mista di arabi ed ebrei in Israele. Proprio da questa situazione, da questo continuo doversi confrontare con un conflitto che riguarda tutti i membri del villaggio in prima persona e che in qualche modo, necessariamente li divide, nascono e proseguono quelle che – a mio avviso – sono le esperienze più interessanti del villaggio.

Un’educazione di pace

Innanzitutto la **scuola**, frequentata in egual numero da bambini ebrei e da bambini arabi. Una scuola unica in Israele, in cui la cultura e la lingua araba sono insegnate con la stessa serietà e rilevanza di quelle ebraiche, in cui le feste cristiane e quelle islamiche sono celebrate e spiegate a tutti. La scuola è frequentata ogni giorno da circa 300 bambini, e solo poche decine sono provenienti dal villaggio (di soli duecento abitanti). Ciò significa che ogni giorno circa 250 bambini provenienti da Gerusalemme, da Modiin, da Bet Shemesh e da tutta l’area circostante, sia arabi che ebrei, per scelta delle loro famiglie, frequentano questa scuola “mista”. Mentre vivevo nel villaggio come volontario, un giorno decisi di andare a Gerusalemme a trovare alcuni amici. Chiesi e ottenni di prendere uno dei mini-bus che accompagnavano i bambini a casa, a Gerusalemme appunto. L’autobus seguì un percorso assai tortuoso all’interno dei quartieri più poveri di Gerusalemme est, la Gerusalemme abitata dagli arabi. Chi non è stato in tali quartieri non può immaginare il degrado che vi regna, tanto più doloroso visto lo stridente contrasto con le vicinissime colonie ebraiche di decine di migliaia di abitanti, come Ghilo, la più grossa di case bianche tutte uguali che dalla collina

dominano Gerusalemme est e Betlemme. Spesso si dice, ma la spiegazione a me non soddisfa del tutto, che proprio in questa situazione di miseria e di ingiustizia palestinese si deve trovare la spiegazione del terrorismo palestinese. Ebbene, il fatto che alcune famiglie che vivono in questi quartieri abbiano deciso di far istruire i loro bambini alla scuola di NS/WaS è secondo me un segno di speranza; dice che “rispondere colpo su colpo” non è necessariamente l’unica via, né la migliore.

Vi è un’altra istituzione interna al villaggio che vale la pena di essere ricordata. È la **Scuola per la pace**, in cui le tematiche del conflitto sono trattate ad ogni livello – psicologico, sociale, storico – all’interno di laboratori ai quali generalmente partecipano due gruppi, uno di arabi ed uno di ebrei. Ancora una volta ci troviamo di fronte ad un tentativo assai significativo di fare emergere il conflitto nella sua drammaticità e interezza, all’interno di entrambi i gruppi e nel confronto tra questi. Perché questo sia possibile è necessario guardare in modo completo alle proprie rabbie e alle proprie rivendicazioni; alle proprie colpe storiche e alle costruzioni “mitologiche” della propria identità di vittime da cui liberarsi.

Concludo spendendo due parole su di noi, sulla nostra realtà di italiani e di europei in relazione all’esperienza di NS/WaS. Anche la nostra è una società profondamente conflittuale, seppur in modo latente e represso. La storia italiana degli ultimi cinquant’anni è stata percorsa da conflitti sociali, economici e politici, in gran parte sedati abilmente da chi deteneva il potere, in piccola parte esplosi con manifestazioni di violenza cieca. Ma i conflitti che sono davanti a noi, quelli all’interno dei quali le generazioni future si troveranno immersi metteranno a dura prova i sistemi di controllo che finora sono parsi sufficienti. Penso alle grandi ondate migratorie che stanno interessando il nostro paese.

Qualcuno – ancora una volta al solo fine di controllare opinione pubblica e potere – riduce questa realtà alla definizione statica di *scontro tra civiltà*. Io credo che quella dello scontro sia una prospettiva tristemente realistica ma non inevitabile. Sta a noi decidere da che parte stare: dal lato di chi lavora perché lo scontro si compia e lasci sul campo vinti e vincitori, o dal lato di chi crede che le identità si possano e debbano ridefinire ogni giorno, che le diverse appartenenze non si descrivono come formule chimiche destinate – secondo una acutissima metafora di Hannah Arendt – a respingersi naturalmente per l’eternità. Neve Shalom/Wahat al Salam ci mostra che questa seconda strada esiste, e vale la pena di percorrerla. □





SERATA 4. SUD AFRICA

Riconciliazione non è farsi le coccole

In un incontro serale - ben partecipato - del Convegno, Danilo Franchi parla sul fenomeno degli aguzzini e dei torturatori (perpetrator) durante il regime di apartheid in Sud Africa. Parla degli aguzzini e delle vittime dell'Apartheid di fronte alla Commissione per la verità e la riconciliazione sudafricana. Il testo che segue si basa sul libro* dello stesso autore.

Immaginate un centinaio di persone, forse più, stipate nell'aula di una scuola, di una vecchia palestra o di una sala comunale di Città del Capo. Il pubblico è composto da sudafricani, quasi tutti neri. In mezzo alla sala una quindicina di persone dietro un lungo tavolo, in maggioranza nere, alcune sono donne. Dall'altra parte del tavolo un uomo bianco, seduto: è corpulento, pallido e indossa un completo grigio. Tra il pubblico giornalisti e operatori televisivi giunti dall'Europa e dagli Stati Uniti.

Una delle persone al tavolo chiede silenzio. Esaurite brevi formalità, l'uomo in completo grigio è invitato a parlare. Di fronte ha un microfono. Viene azionato un registratore perché le parole restino fissate e in seguito verbalizzate. L'uomo parla con fatica: deve fare qualche cosa che non è facile fare: raccontare, in pubblico e per la prima volta, cose che non aveva mai rivelato ad anima viva. È un ex torturatore e sta raccontando come, dove e quando ha torturato giorno per giorno lungo la sua carriera di aguzzino, "con scrupolo e in maniera efficace" tiene a precisare, tanto che "nessuno resisteva più di trenta minuti". L'uomo corpulento fornisce date, luoghi e nomi di delitti e crimini relativi del passato regime di apartheid in Sud Africa.

Ora l'ex torturatore descrive alle persone sedute di fronte a lui alcuni dettagli di una tecnica di tortura che egli usava sulle sue vittime, ma un urlo lo interrompe: fra il pubblico una donna sta gridando, il suo urlo si trasforma in una sorta d'ululato che diventa, alla fine, pianto. Un medico di servizio soccorrere immediatamente la signora, ciò significa che situazioni del genere non sono infrequenti. La signora è la moglie della persona citata dall'ex torturatore, o forse sua sorella, sua madre o una

cara amica. Improvvisamente il pubblico, all'unisono, intona una nenia, forse un canto tribale, una preghiera, a infondere energia alla loro sorella in difficoltà. L'ex torturatore, il signor Jeffrey T. Benzien, è sempre più pallido e a sua volta sembra vivere sentimenti d'angoscia, tiene lo sguardo basso, mentre dal tavolo nessuno ancora lo autorizza a



proseguire. Potremmo immaginare che gli stia ritornando alla memoria anche un giorno del giugno 1989 quando, ancora tenente di polizia ma già provetto e noto torturatore, veniva premiato dai suoi superiori con la medaglia d'onore per meriti speciali, mentre il regime di apartheid crollava sotto gli ultimi colpi della resistenza e della lotta di liberazione dei neri sudafricani. Il signor Benzien non poteva certo immaginare che dopo soli otto anni, e precisamente oggi 14 settembre 1997 a Città del Capo, sarebbe dovuto comparire davanti a tutta quella gente, a tutti quei neri, per essere interrogato da una commissione, dopo avere fatto domanda di amnistia per la condanna, inflittagli a seguito di gravi crimini contro i diritti umani.

Commissione per la verità e riconciliazione, strada rovesciata

La *Truth and Reconciliation Commission* in Sud Africa - davanti alla quale depone J. Benzien - fu istituita con decreto legge nel 1995. Fortemente voluta da Nelson Mandela era composta da diciassette commissari e pre-

* Il testo qui riportato si basa sul libro: Danilo Franchi-Laura Miani, *La verità non ha colore - Aguzzini e vittime testimoniano alla Commissione per la verità e la riconciliazione sudafricana*, Edizioni Comedit 2000, Milano 2002, pp. 272, € 15,00. Il libro può essere richiesto alla Libreria dei Popoli (stesso indirizzo del Cem) o direttamente all'Autore, via Varese.

sieduta dall'Arcivescovo anglicano Desmond Tutu. La Commissione ha posto particolare attenzione all'ascolto delle ex vittime dell'*apartheid* con il dichiarato obiettivo di ridare loro dignità di persona e, quando possibile, un risarcimento. A un testimone che era stato gravemente ferito e accecato da un ufficiale di polizia, la Commissione aveva chiesto come si sentisse dopo avere raccontato quei fatti. L'uomo aveva risposto: "Dopo essere venuto qui a raccontare la mia storia, mi sento come se mi fossero stati ridati indietro gli occhi e la vista".

Le vittime non chiedevano alla Commissione una verità giudiziaria né una verità morale o politica. Chiedevano la verità dei fatti: in che modo il loro familiare era stato ucciso, da chi,

dove e come era stato torturato, in che luogo era stato sepolto e dove, eventualmente, restava traccia del suo corpo. Chiedevano, cioè, la piena ricostruzione dei fatti.

Il signor Sibankhulu, 28 anni, professore e sindacalista era stato ucciso e carbonizzato dalla polizia; sua madre ha chiesto alla Commissione la restituzione dei "pezzi mancanti" del figlio per poterli seppellire insieme alle sue spoglie.

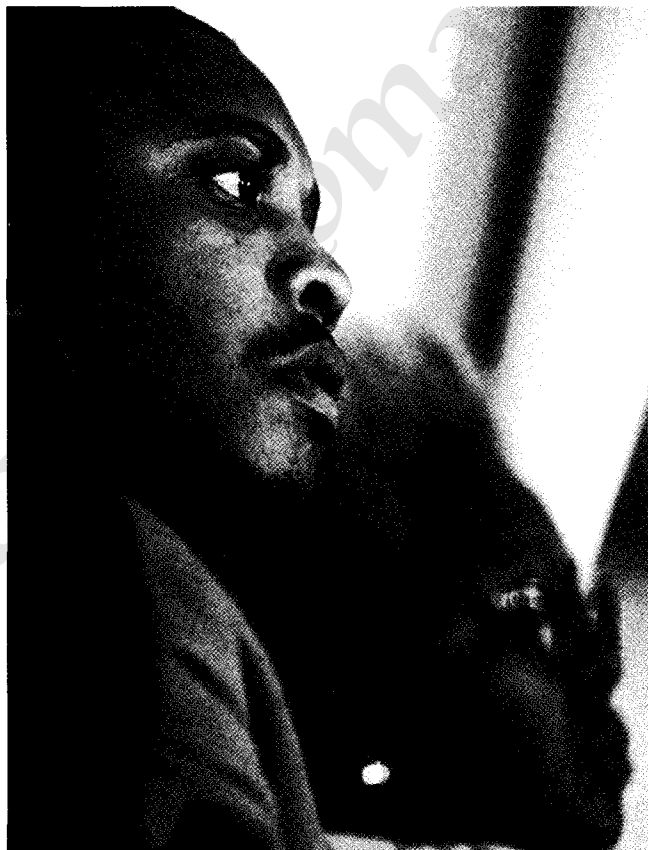
Davanti alla Commissione le ex vittime hanno quasi sempre mostrato un senso di dignità personale più forte della rabbia, una volontà di capire più forte del desiderio di vendetta. Dopo aver raccontato il suo calvario nelle mani dei suoi torturatori, la signora Mothsaba ha dichiarato alla Commissione: "Una delle cose che mi ha sorretto durante i mesi di isolamento, quando ero nelle mani di quella gente, mentre ero costretta a convivere con loro, è stato un sentimento di pietà. Non di odio, ma di pietà. (...) Continuavo a dirgli: "Sono anch'io una figlia, sono una moglie, ho una figlia piccola che ho dovuto lasciare a mia madre". Ma non serviva a niente. Allora provavo pietà per loro: erano arrivati a un tale livello di disumanità, era tutto così fuori da ogni comprensione... non credo stiano bene, ora".

La Commissione sudafricana ha percorso quindi una strada "rovesciata" rispetto alla "giustizia dei vincitori" scelta, per esempio, dagli alleati al termine della seconda guerra mondiale con i processi di Norimberga. In una situazione storica molto diversa, ma non meno difficile e complessa, il Sud Africa ha optato per la riconciliazione e non per il castigo, per la verità e non per l'odio.

Ma "riconciliazione non è farsi le coccole", ha sottolineato Desmond Tutu, presidente della Commissione. Non si dà vera riconciliazione senza una contestuale ammissione della verità, in questo caso pubblicamente

La Commissione sudafricana ha percorso quindi una strada "rovesciata" rispetto alla "giustizia dei vincitori" scelta, per esempio, dagli alleati al termine della seconda guerra mondiale con i processi di Norimberga.

dichiarata. "Quando ci si confessa, ribadisce Tutu, si confessano solo i propri peccati, non quelli degli altri. Quando un marito vuole riconciliarsi con sua moglie, non le dice: *Mi dispiace, perdonami, però anche tu, cara, hai fatto questo e quello!* Non sarebbe il modo per raggiungere una vera riconciliazione".



Commentando il senso del lavoro della Commissione – i cui lavori sono durati dal 1996 al 1998 con oltre 20.000 testimonianze, Tutu ha scritto: "Nel complesso, ci ha sbalordito la magnanimità di tanti neri che a buon diritto avrebbero dovuto essere rosi dal rancore e dal desiderio di vendetta e che invece hanno dimostrato una generosità e una volontà di perdono stupefacenti. Non è facile perdonare ma lo abbiamo visto fare. (...) "Spero sempre che un dirigente bianco dica: *Sì, abbiamo avuto un sistema sciagurato, l'apartheid, e ha portato a cose orribili: per favore, perdonateci.* Solo questo, senza bisogno di altre specificazioni. Se mai dovesse succedere qualche cosa del genere ne saremmo semplicemente entusiasti". Trentotto anni prima, la medesima constatazione di Desmond Tutu era stata fatta dagli autori del libro *The Death Doctors*, sugli esperimenti nei campi di sterminio nazisti: "Tra tutti coloro che hanno servito nella macchina di Hitler, non ce n'è stato uno che nella sua difesa abbia detto semplicemente: *Mi dispiace*". □

Port Elizabeth, 10 settembre 1997. Il figlio e la moglie del leader anti-apartheid Steve Biko ascoltano la testimonianza davanti alla Commissione Verità e Riconciliazione.
Foto AP/ADI BRADLOW



"VERNICE" DI UN LIBRO

È l'ora delle religioni

Il Convegno ha offerto l'occasione di realizzare nella Sala Gatti, in centro città di Viterbo, la presentazione del libro **È l'ora delle religioni** che è nato dalla rielaborazione degli atti di un Convegno dallo stesso titolo, organizzato dal Cem il 19.4.'02 a Brescia. Riportiamo il testo dell'intervento introduttivo della "vernice".

Ho avuto qualche perplessità quando mi è stato chiesto di presentare il volume *È l'ora delle religioni*. Sono un biblista, non uno specialista nell'insegnamento della religione. Ma leggendo le prime pagine mi sono appassionato all'argomento e mi sono trovato in sintonia con le idee di fondo del libro. Il pluralismo etnico e culturale, da sempre esistente a livello mondiale, si è inserito prepotentemente in questi ultimi anni nella nostra realtà, cogliendo un po' di sorpresa non solo la gente comune ma anche i responsabili della cosa pubblica. Anche la Chiesa italiana, pur presente nelle realtà pluraliste di altri paesi attraverso l'opera dei missionari, si è trovata a confrontarsi con religioni diverse, in quello che viene considerato il cuore della cristianità.

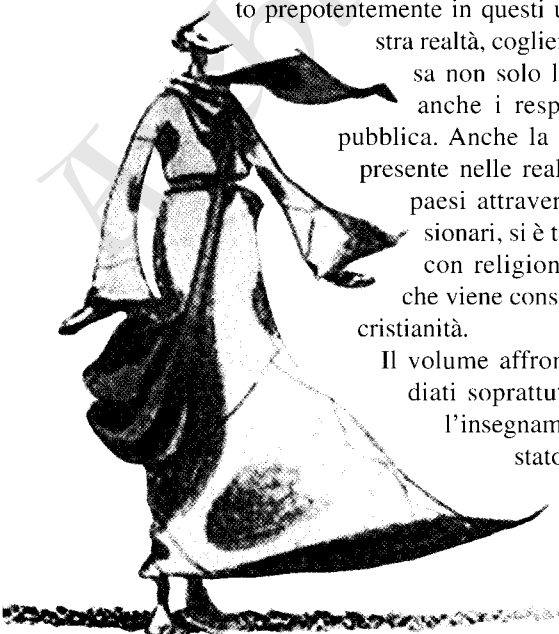
Il volume affronta questi temi, studiati soprattutto nell'ambito dell'insegnamento nella scuola di stato, laica per definizione, ed impegnata

per sua stessa natura a fornire agli studenti tutti gli strumenti necessari a comprendere il mondo in cui vivono. Tra questi strumenti non è possibile ignorare l'aspetto religioso, al quale sono legate tante manifestazioni in ogni ambito della vita. Per capire la nostra società non si può prescindere dalla conoscenza della fede cristiana che tanto ha influito sulle abitudini del popolo italiano. La scuola dovrebbe mettere gli studenti in condizione di rispondere alle tante domande che sorgono da abitudini, tradizioni, linguaggio che caratterizzano il nostro essere italiani. Oggi il problema si complica per il confronto con la diversità di altre culture e fedi religiose. Il rischio è di considerare secondario questo aspetto, riservandolo all'interesse del singolo, mentre invece si tratta di un elemento che riguarda la vita della società nelle sue varie componenti.

Naturalmente la scuola deve rispettare le proprie caratteristiche anche nell'insegnamento delle religioni. "L'istruzione religiosa... non tende al consenso ideologico o all'adesione personale ma propone come *oggetto di studio* ciò che per i credenti è *oggetto di fede*" come scrive molto bene Lino Prenna nel suo intervento. Non poteva mancare, in un panorama così complesso, uno sguardo a come si comportano su questo tema altri paesi dove il problema è vivo da molti anni. È di questi giorni la decisione di un governo regionale tedesco di introdurre nella scuola l'insegnamento del Corano.

A questo punto deve essere chiarito il titolo del volume che parla di "*ora delle religioni*" al plurale. Il discorso portato avanti nei vari contributi non riguarda l'IRC secondo lo schema concordatario che lo riserva all'insegnamento della religione cattolica. Questa materia è oggetto di un accordo tra lo Stato e la CEI e non rientra nell'ambito delle riflessioni fatte finora, anche se, inevitabilmente, se ne parla qua e là, e in modo specifico nel contributo di Antonio Nanni. La proposta che emerge dal nostro volume è di inserire un insegnamento *sulle religioni*, o meglio ancora (se non attribuisco agli autori un mio pensiero e desiderio) *sulla religione* in quanto tale, in quanto elemento di cultura umana, a prescindere dai modi diversi con cui è stata ed è vissuta dai diversi popoli.

Se è in crisi l'idea del sacro, se la religione è rifiutata apertamente o combattuta subdolamente, se non è considerata un valore che arricchisce l'uomo, è allora del tutto inutile, ed anzi dannoso, impegnare tempo ed



energie a far conoscere le diverse religioni alle menti dei giovani desiderose di apprendere un sapere oggettivamente valido. La preoccupazione espressa dal card. Tettamanzi, di Milano, nell'omelia dell'Assunta, sulla mancanza del senso religioso nella vita di oggi, se è condivisa, ci porta a pensare prima di tutto a ri-suscitare il senso del sacro prima ancora di spiegare il cristianesimo, l'ebraismo, l'islam o il buddismo. Ecco allora il senso da dare al titolo del libro: proporre la conoscenza della religione come di un fatto culturale che ha accompagnato e condizionato l'evoluzione delle civiltà umane.

Naturalmente è necessario che la scuola assuma un atteggiamento imparziale nei confronti della religione intesa in questo modo. Se invece si presenta il fatto religioso come un complesso di superstizioni, come espressione di una mentalità primitiva, come "instrumentum regni", come origine di tutti i mali dell'umanità, come una pesante eredità dalla quale occorre liberarsi al più presto possibile, cadono i presupposti per un insegnamento oggettivo, scevro da preconcetti.

Quest'ultima osservazione mi introduce ad esporre alcune domande, sorte leggendo i molti contributi al volume; lo faccio con assoluta sincerità e spirito di amicizia e sintonia, poiché do per scontato che il dialogo auspicato, valga prima di tutto per noi che siamo mossi dagli stessi interessi.

Ho colto in alcuni interventi un certo ottimismo idealizzato sulla possibilità di attuare le proposte che pure apprezzo e condivido. Si accenna alle difficoltà, ma sembra che mettendo in pratica le indicazioni suggerite, tutto si possa risolvere nel migliore dei modi. È solo un'impressione?

A proposito della "laicità" della scuola, si è proprio convinti che attualmente, in Italia, la scuola abbia insegnanti "veramente laici" nel senso ipotizzato nei contributi del nostro libro? A sentire come si parla della religione in certi licei, viene proprio da dubitarne.

La presenza di altre religioni fa pensare ad un'immigrazione ancora più massiccia dell'attuale. Nel volume, questo problema (con gli annessi e connessi di natura politica, economica, sociale) non viene affrontato. Non è il tema specifico, certo, ma lo condiziona pesantemente, anche perché non pensando a questi problemi, sembra ridursi tutto all'accoglienza, al dialogo, alla convivenza pacifica, al *volemosse bene*, all'*embrassons nous*. Ma la realtà è ben diversa: dobbiamo contrastarla, sforzarci per superarla, ma ad occhi aperti.

La situazione dell'IRC, almeno come la conosco io, è meno irenica e ideale da come è presentata in [una parte del] volume!

L'esigenza del dialogo (sia ecumenico che interreligioso e interculturale) è un problema sentito da tutti o è un problema nostro? Siamo sinceri, gli altri hanno davvero

voglia di dialogare con noi? Sognare non è proibito, anzi, aiuta a vivere. Ma non si può perdere il contatto con la realtà.

Sono pienamente d'accordo con Paolo De Benedetti quando auspica che nella scuola si insegni la Bibbia nella sua interezza, progressivamente secondo le capacità degli allievi. Questo auspicio, che figura anche tra i 5 punti conclusivi del volume, quanto è condiviso dalla CEI?

Tralascio altre domande come pure altre sottolineature positive. I vari contributi sono uno stimolo alla discussione aperta e al confronto sincero sulla strada del dialogo, che ritengo l'unica percorribile per uscire da una situazione che si presenta come una sfida alle generazioni attuali. Certamente ci sono dei rischi quando ci si espone all'altro senza maschere, dando fiducia e aspettandosi altrettanta fiducia. Un atteggiamento remissivo potrebbe essere scambiato per una dichiarazione di inferiorità, per un abbassare la guardia. È

questa la paura di molti cristiani che temono per la propria identità culturale e religiosa, senza rendersi conto che la forza del cristianesimo è da ricercarsi in Cristo, non nelle capacità umane.

Il mio augurio è che questo volume sia non solo letto ma studiato da molti operatori nel campo della scuola. Concludo ringraziando tutti i collaboratori del volume e in particolare Brunetto Salvarani per un altro libro, che è complementare a questo e che mi trova totalmente d'accordo: *A scuola con la Bibbia*, edito sempre dall'EMI. Voglio sintetizzare con una frase del Vangelo lo spirito con il quale ho esposto le mie impressioni: "Siate prudenti come i serpenti e semplici come le colombe" (Matteo 10,16). □



Fabio Ballabio, Paolo De Benedetti, Sergio De Carli, Arnaldo De Vidid, Karin Griffioen, Adel Jabbar, Simonpietro Marchese, Antonio Nanni, Paolo Naso, Flavio Pajer, Lucrezia Pedrali (coord.), Lino Prenna, Brunetto Salvarani, **È l'ora delle religioni. La scuola e il mosaico delle fedi**, EMI, Bologna 2003.



GIOVANI

Al chiaro della luna suoni e danze in libertà

Come si fa a descrivere un'atmosfera, uno stato d'animo, il tocco di una mano o una musica che ordina al tuo corpo di muoversi in un modo che mai avresti pensato potesse essere possibile? A Riccardo Olivieri e a me è stato chiesto anche quest'anno di occuparci delle serate al convegno, anche grazie al prezioso aiuto di Lucio Bosi, Martina Vultaggio, Sara Cornaglia, e tanti altri giovani che hanno collaborato affinché tutto filasse liscio e fosse coinvolgente!

La prima serata è stata quella di domenica: serata creativa! Il cortiletto davanti al bar era circondato da cartelloni bianchi e strisce di carta con ai loro piedi piatti pieni di tempera colorata, pennelli, pennarelli e quant'altro occorre per esprimersi a colori. Al centro del cortile era stato posto un grande rettangolo bianco di lenzuoli vecchi (gentilmente offerti della casa) che si sono prestati ad accogliere le orme colorate di danzatori a piedi nudi ricoperti di tempera, dando così luogo ad un fantastico murales danzante. Tutta la serata è stata condita da note scatenate e allegre provenienti da un superlativo impianto con doppia piastra, effetti speciali e un DJ d'eccezione (Riccardo). Il clima era tranquillo nonostante la proposta implicasse un certo "scatenamento". La partecipazione non è stata altissima all'inizio a causa di un importante incontro sulla Palestina che avveniva in contemporanea.

La sera successiva. Era un po' piovuto nel pomeriggio: il prato del chiostro era bagnato e anche il cortile, così ci siamo trasferiti sotto i portici del chiostro. Grazie ai suonatori di bonghi, ai percussionisti e ai suonatori di chitarra e fisarmonica si è ballato e danzato a lun-

go, danze tribali e danze popolari: in particolar modo la "tarantella" e la "pizzica" con l'intervento determinante del tamburello, della voce e dell'esperienza di *Silvia* (meravigliosa), esperta in canti e danze popolari.

L'atmosfera era calda e il trasporto di tutti è stato grande. Era quello che ci voleva per aggregare le persone, conoscersi e formare dei legami. Il linguaggio del corpo è molto efficace per comunicare, esprimersi ed instaurare poi un dialogo.

Dopo tutte queste danze il taglio della **terza serata** è stato decisamente diverso, infatti dopo il successo dell'anno passato, è stata riproposta a grandissima richiesta la serata dei massaggi. Con l'aiuto dei baldi giovani del convegno, abbiamo posto sui tre quarti della superficie del cortile un gran numero di materassini a formare un grande e morbido tappeto fiorito (perché fiorita era la stoffa che li ricopriva...). Con la complicità della musica tranquilla e sinuosa, pian piano il *tappeto* si è ricoperto di persone che in mille modi diversi si sono scambiate massaggi, chi a coppie, chi da ben quattro o cinque persone... Il risultato è stato inaspettatamente magico e tutto è avvenuto con estrema delicatezza. Parlandone in seguito, abbiamo constatato che il bisogno di contatto, di carezze che abbiamo è grandissimo e in questo modo si dà la possibilità anche ai più timidi di sentire la vicinanza e il calore discreto di altri, di sentirsi avvolti in un mare di relazioni e di mani e di avere lo spazio per poter dare e ricevere spontaneamente. Alla fine della serata un bel bagno ristorante alle terme non poteva che completare l'opera.

L'ultima sera è stata l'apice! I ritmi e il volume della musica, dell'allegria e dei sorrisi era alto, altissimo! "Curre curre guagliò", "Gira tutto intorno alla stanza, mentre si danza..." "cuccuruccuccù paloma" e via discorrendo inondavano la notte, fresca per l'aria e calda di entusiasmo. Spesso e volentieri la musica "marca CEM" veniva intercalata da una tradizionale/popolare, ballata tutti insieme grazie alla direzione di Silvia, disegnando cerchi e figure. Le danze sono andate avanti a lungo, per poi concludersi con un grande abbraccio finale ondeggiante sulle note di *Redemption song*.

Le quattro serate sono state una *escalation*, l'atmosfera composta della prima sera - partita un po' in sordina - è esplosa l'ultima sera, lasciando in ognuno di noi un bel ricordo del convegno e delle persone incontrate e conosciute, danzando e abbracciandosi sotto la tiepida luna di fine Agosto.





(BAR)

Dolceamaro storia di un percorso

Può dimostrarsi interessante, in alcune occasioni, assumere ruoli e punti di vista decentrati: consentono di spostare la focale del ragionamento, di sperimentarsi in ruoli differenti, d'apprendere in ambiti non strettamente predeterminati. L'esperienza di gestire l'ex "spazio bar", denominandolo "Dolceamaro" ha, per quanto mi riguarda, assunto in parte questa caratteristica: un decentrare dai pensieri che ti sembrano essenziali e totalizzanti. Sono partito da casa caricato da un periodo di ricerca personale caratterizzato dall'indecisione, dal personale cambiamento in ambito lavorativo (da due anni che sono entrato in ruolo come docente d'educazione musicale), da crisi "mistiche politiche", per ritornare a fine esperienza ricco di strette di mano, di contatti, di gesti d'apertura.

Potere del CEM, della sfida culturale che il convegno rappresenta, del moltiplicarsi dei racconti che i Conve-

gnisti portano all'uscita dell'esperienza e che diventano linfa contaminante delle realtà del quotidiano.

Protagonisti di Dolceamaro sono state due componenti: il CTM ed i partecipanti al convegno. Collegamento mediatico è stata la cioccolata, bevanda di Montezuma, nei vari gusti e nelle varie versioni: al naturale, al cardamomo, alla cannella, al peperoncino (la preferita), ecc..

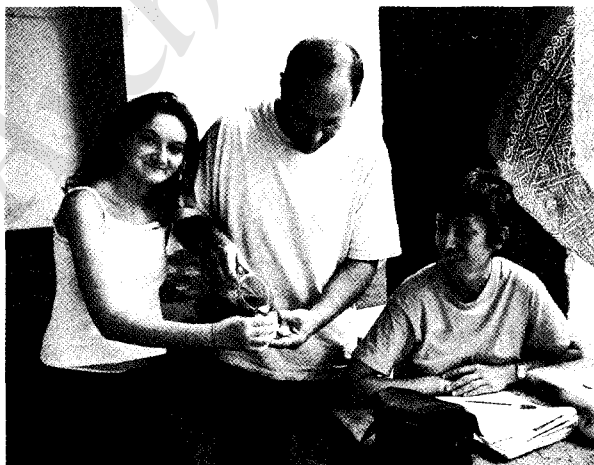
L'*altromercato* si caratterizza per l'alta qualità dell'offerta, che cerca di rispettare i consumatori, le loro aspettative ecologiche, la difesa dell'ecosistema.

L'altromercato si qualifica quale modello di ricerca di un'alta dignità dei soggetti coinvolti, ricostruisce la fi-

Lo spazio bar ha una sua storia che si dipana parallela al convegno, destreggiandosi tra l'offerta di ulteriori opportunità ai corsisti (di scoperta, curiosità, ecc.) e l'allestimento di parentesi ricreative.

Ultimamente questa attività si era molto caricata: chi non ricorda, per esempio, le attività dei b-artisti del 2002?

L'ultima versione ha voluto essere una proposta sobria, godereccia ma problematizzante, di un'accoglienza priva di servilismi. Un po' come ricevere amici nel salotto comune dell'Agorà.



ducia per un futuro diverso, una via di fuga dalle leggi imposte dal Nord del mondo; una possibilità che si va affermando concretamente, dato il successo del modello alternativo di consumo e che, pur non rappresentando l'unica possibile soluzione ai problemi Nord-Sud, segnala la fattibilità di alternative.

I partecipanti al convegno viceversa sono entrati in una sorta di simulazione sulle opportunità che il CTM offre alla divulgazione delle problematiche Nord-Sud: contaminare e coinvolgere nell'alterità con un approccio semplice, rispettoso della dignità altrui e, soprattutto, forte e determinato nell'indicare strade praticabili.

Un dolceamaro bacio da Patrizia, Irene e Pippo. 



STAMPA

Comunicato finale

Il Centro Educazione alla Mondialità propone agli educatori l'impegno di "rigenerare l'educazione", condividendo esperienze e partecipando dal basso ad un cammino comune, stringendo alleanze di resistenza e di dissidenza, aprendo varchi alla contaminazione, alla mescolanza e al meticciamiento.

"Per un'educazione capace di futuro... sulle rotte dell'arcobaleno". Su questo tema circa 350 educatori hanno partecipato al **42 Convegno nazionale CEM** a Viterbo, nei giorni 23-28 agosto 2003. All'apertura gradito e significativo è stato il saluto del vescovo della città **Mons. Chiarinelli**. I convegnisti sono stati poi "provocati" con una video-inchiesta curata da Patrizia Canova, esperta di cinema e linguaggi multimediali, che ha fatto trasparire con efficacia la *crisi del futuro* che attraversa oggi il mondo dei giovani e quello degli adulti. Il tema del convegno è stato illustrato dal **Prof. Franco Cambi**, ordinario dell'Università di Firenze e Presidente dell'IRRE Toscana. La sua relazione *Il futuro dell'educazione e l'educazione per il futuro* si è articolata in quattro punti: la società planetaria e il suo bisogno di educazione; pensare in grande l'educazione; a partire dal futuro; i compiti più urgenti della pedagogia e le sfide che oggi interpellano la scuola. Il pedagogista fiorentino ha affermato che nella nostra società complessa e planetaria "solo l'educazione ci può salvare" poiché è la più importante risorsa di cui l'uomo dispone per formare la coscienza dei cittadini in una società globale e multiculturale. La globalizzazione non è solo un fatto economico ma riguarda anche le culture, gli stili di vita delle persone, l'intero mondo della "noosfera". Il vero tallone d'Achille dell'educazione attuale è di essere troppo esecutiva e poco progettuale, troppo funzionalistica e poco profetica, troppo adattiva e poco utopico-emancipativa.

Oggi l'educazione deve diffondere un pensiero complesso, deve costruire cittadinanza democratica, laicità e spirito di tolleranza, assumendo i diritti umani come "meta-regole" e valori condivisi. La scuola non può essere ridotta ad uno spazio di conservazione. Nessuna società può fare a meno della scuola, ma è chiaro che l'educazione deve "incalzare" il mondo della politica e non lasciarsi pilotare dall'alto e svuotare dall'interno. Per-

tanto, in una prospettiva di globalizzazione "spirituale", **la stessa educazione è chiamata a ripensarsi**, come il CEM sta proponendo da tempo, valorizzando in particolare le proposte di Edgar Morin. Il grande pensatore, in una video-intervista proiettata nel corso del convegno, ha affermato, tra le altre cose, che **"tutto ciò che non si rigenera, degenera"**, sollecitando gli educatori a mettersi sulla strada della rigenerazione e della ri-educazione di tutti. Così dal convegno del CEM è emersa anche una volontà generale di impegnarsi per un'altra educazione e per un'altra scuola, poiché quella delle cosiddette "3 i" (inglese, informatica, impresa) non appare capace di futuro ma funzionale al mantenimento dello status quo. Infatti in quei "3 i" non c'è il riferimento al futuro (immaginazione, interculturalità, intelligenze multiple...) ma adattamento passivo all'impero del presente. Iniziato sabato 23.08, il Convegno "Educazione capace di futuro" è proseguito fino a giovedì 28.08 con 14 "laboratori di ricerca" nei quali i partecipanti – guidati da esperti – hanno ripreso il tema del convegno e cercato di elaborare percorsi alternativi nel campo della musica e della narrazione, del disegno e dell'immagine, della poetica e della "mappatura del territorio", della drammaturgia e della "ricostruzione della memoria", dell'esperienza del sacro e della comprensione dell'identità culturale, della corporeità e del gioco.

Ricche sono state le serate, su Palestina, Neve Shalom/Wahat al Salam, Sud Africa, e sempre con molta musica e messaggi a cura dei numerosi giovani.

Ha concluso il convegno p. **Alex Zanotelli** con un ispirato messaggio per il futuro. *"La prima educazione fondamentale capace di futuro è proprio quella dell'accoglienza dell'altro, il quale è ricco per me perché è differente da me. ... Non c'è umanità se non al plurale. ... Ma, purtroppo, siamo tutti prigionieri del "bozzolo". Facciamo parte del "sistema", di comportamenti sociali che ci tengono schiavi. Viviamo in un sistema che è assurdo. La sfida enorme che pongo nelle vostre mani è di aprire gli occhi e di leggere la realtà. Se si resta dentro il "bozzolo" si muore".*

L'educazione che il CEM intende promuovere, ha detto il direttore p. **Arnaldo De Vidi**, è quella che cammina sulle rotte dell'arcobaleno, una sola luce in 7 colori, ossia verso un mondo di pace e di giustizia a partire dal cuore e dalla mente di ogni persona. □

Questo comunicato è stato riportato integralmente o in parte da agenzie, giornali e riviste: Avvenire, Centro di ricerca per la pace, Grillo news, Misna, Popolis, Unimondo...



STAMPA / DA LA SETTIMANA

Sulle rotte dell'arcobaleno...

Lo introduttore del nuovo ha per nemici tutti quelli che delli ordini vecchi anno bene, et ha tepidi difensori tutti quelli che delli ordini nuovi farebbero bene

(Macchiavelli)

L'onesta considerazione, redatta nello splendido italiano cinquecentesco di Nicolò Machiavelli, è tratta dal suo capolavoro di filosofia politica, *Il Principe*. In effetti, allora come oggi, chi sceglie di investire nel nuovo non si presenta mai favorito agli appuntamenti della storia, deve sapere che sta giocando d'azzardo, e che si troverà a dover fronteggiare gli attacchi tanto di chi idolatra nostalgicamente il passato quanto di chi teme per eccessiva prudenza il futuro. Ecco perché, una volta di più, va tenuto d'occhio con simpatia il percorso coraggiosamente intrapreso in vista dell'anno sociale 2003-2004 da CEM Mondialità (rivista mensile e movimento promossi dai padri saveriani di Brescia, con una lunga militanza alle spalle nel campo dell'impegno educativo, scolastico ed extrascuola): che sarà dedicato, appunto, all'ipotesi di lavoro di un'educazione capace di futuro. Per nulla scontata, si badi. Ma ineludibile. Come ha dimostrato plasticamente il rito annuale che il CEM celebra da ben 42 edizioni, il convegno nazionale svoltosi a Viterbo (località Madonna della Quercia) dal 23 al 28 agosto us, intitolato *Sulle rotte dell'arcobaleno* e affollato da oltre 300 partecipanti, docenti ed educatori ma non solo, fra i quali – in controtendenza rispetto a parecchio associazionismo, religioso e non – molti giovani e giovanissimi.

La pace dai balconi

Il titolo ammiccava trasparentemente ai drappi multicolori che nei mesi passati hanno adornato le case della penisola, dando simbolicamente voce a quanti non si rassegnano al fatto che la guerra infinita possa essere la

risposta più efficace alla diffusa incertezza che regna sul pianeta (d'altra parte, proprio da un'intuizione del direttore del CEM, il religioso_poeta Arnaldo De Vidi, aveva preso le mosse la fortunata campagna nazionale *Pace da tutti i balconi*). E lasciava trasparire, quali suggeritori per nulla occulti del percorso, due pensatori_testimoni la cui presenza spirituale ha aleggiato lungo tutto l'evento, rappresentando il *filo rosso* capace di collegare le tappe attraversate dal movimento con quelle attese e sperate: Edgar Morin e Raimon Panikkar. Da un lato, dunque, il sociologo francese ispiratore di tanti passaggi decisivi per la cultura postmoderna, dalla teoria sistemica e della complessità ai temi del *pluriverso*, della terrestrità e della connessione, sempre più preso dalla necessità di uscire dalla preistoria della mente umana verso un'ecologia delle idee e della politica, un civismo planetario e il sentimento della Terra-Patria; dall'altro, il teologo ispano-indiano che racchiude nel suo stesso DNA l'esperienza di una multireligiosità potenzialmente feconda e non devastante, cantore della dimensione pluralistica della verità, del disarmo culturale e di un dialogo fra le diverse tradizioni che ricorda da vicino le visioni escatologiche profetizzate da Isaia tre millenni or sono. E se lo scorso anno il convegno aveva posto le basi per apprendere ad educare *diversa-mente*, stavolta si è proposto di proseguire l'opera facendo un passo più in là dei *sette saperi* suggeriti in un fortunato volumetto dallo stesso Morin: sia provando a sperimentare questo futuro nuovo condividendo le esperienze e partecipando dal basso ad un cammino comune, sia stringendo alleanze di resistenza e di dissidenza, aprendo varchi alla contaminazione, alla mescolanza e al meticciamiento. Nessuno, infatti, ha il monopolio del futuro, proprio come accade per l'arcobaleno: neppure la luce del sole può restituire al cielo la bellezza e la ricchezza straordinaria di quel magico fenomeno naturale. Una pista di riflessione che ha aperto i lavori viterbesi, col saluto (davvero non formale) offerto dal vescovo locale, mons. Lorenzo Chiarinelli: *Vorrei che ricordaste come la Bibbia vede l'arcobaleno: un arco posto come segno nel cielo. Ma l'arco è strumento di guerra, è strumento d'offesa. Dio lo prende e lo trasforma in segno di pace perché abbraccia la terra, perché ricongiunge cielo e terra con una singolarità, la varietà dei colori. Non ci sarà mai pace se noi non metteremo insieme le differenze.*

Subito dopo, è stata Patrizia Canova a provocare il *pubblico* con un'originale video-inchiesta da lei stessa curata per l'occasione, che ha permesso di cogliere l'odierna fatica di immaginare (e sperare) un futuro, sentimento condiviso fra l'altro da giovani e meno giovani.

Solo l'educazione ci salva

L'argomento forte del convegno, il giorno seguente, è stato illustrato – nel ruolo che gli ultimi anni avevano rivestito personalità del calibro di Serge Latouche e Rubem Alves – da Franco Cambi, docente di pedagogia generale all'Università di Firenze, che ha scelto di declinarlo nella chiave de *Il futuro dell'educazione e l'educazione per il futuro*. Il *leitmotiv* della relazione: nel quadro dell'attuale società, complessa, frammentata e planetaria, *solo l'educazione ci può salvare* e occorre perciò pensarla in *grande*, poiché è la principale risorsa di cui dispone l'umanità per attivare una coscienza critica e vigile sulle cose. E se la globalizzazione non è solo un fatto economico, ma che riguarda altresì le culture, gli stili di vita, l'intero mondo della *noosfera*, l'autentico tallone d'Achille dell'educazione oggi è di essere troppo esecutiva e scarsamente progettuale, troppo funzionalistica e per nulla profetica, troppo adattiva e pochissimo emancipativa: “Bisogna reagire, ha esortato Cambi, a questo stato di cose. Non è accettabile, infatti, che tanti educatori vengano considerati (e si autopercepiscano) come dei *funzionari*. Non è questa la vera identità dell'educatore, il quale, al contrario, è sempre portatore di nuove mete umanizzanti, in una prospettiva di trasformazione sociale e secondo una cultura della mondialità”. In tale prospettiva, l'educazione è convocata ad elaborare comprensione attraverso e nell'intercultura, a costruire democrazia e cittadinanza attiva, laicità e spirito di tolleranza, assumendo i diritti umani come *meta-regole* e valori il più possibile condivisi. La scuola non può essere ridotta ad uno spazio di mera conservazione dell'esistente, funzionale al mantenimento dello *status quo* (come finisce per risultare quella delle cosiddette *tre i*, inglese, informatica ed impresa, in cui non c'è alcun riferimento al futuro ma piuttosto un adattamento passivo all'impero del presente...): pertanto è la stessa educazione che dovrebbe avere il coraggio di ripensarsi radicalmente, come CEM Mondialità, assieme ad altre realtà sensibili a tale progetto, sta suggerendo da vari anni. E come ha ammonito Morin in una bella video-intervista proposta in coda all'intervento di Cambi, del resto, *tutto ciò che non si rigenera, degenera*.

A dar voce e concretezza a simili impianti teorici, come al solito, sono stati i quattordici laboratori di ricerca interculturale, guidati dagli esperti del CEM coordinati dalla psicologa Rita Vittori e caratterizzati dalla pratica sperimentale, lungo un gran numero di sentieri largamente inesplorati: che hanno spaziato dalla pedagogia

della resistenza al teatro dell'oppresso, dalla creatività del viaggiare e del *perdersi* al metodo dell'autobiografia narrativa, dalla sociologia della conoscenza alla musica, dalla danza alla consapevolezza della corporeità, fino alla proposta di trovare un terreno fertile – in una scuola sempre più multiculturale e multireligiosa – per un'ora delle religioni, secondo un progetto da tempo caro agli organizzatori. Ma anche, durante le serate, degli appuntamenti incentrati su diverse situazioni di conflitto internazionale (dalla Palestina e Israele, col racconto dell'esperienza di Neve Shalom/Wahat al Salam e l'investimento su una campagna in favore di Dumia e del Centro pluralistico interreligioso ivi dedicato a Bruno Hussar, al Sud Africa), con testimonianze e lunghe discussioni per capire in presa diretta quanto sta accadendo nel mondo della *glocalità*. In particolare, vanno ricordati i due laboratori appositamente riservati, rispettivamente, agli adolescenti (*Il futuro che saremo. Educati o rivoltati?*) e ai bambini più piccoli (*La ludoteca della mondialità*), che hanno chiassosamente e felicemente segnalato la loro presenza e la loro volontà di sentire il convegno dei *grandi* come qualcosa di pienamente anche *loro*.

Uscire dal bozzolo

In perfetta consonanza con la scarsa convenzionalità della storia e dello stile del CEM Mondialità, il convegno si è chiuso, dopo una serata di feste e balli *ovviamente* interculturali, con un ispirato messaggio di p. Alex Zanotelli, a un orario quanto meno inconsueto (le sette di mattina) e con un mimo collettivo che ha accompagnato l'ingresso nel chiostro della bandiera della pace. Secondo il comboniano, che ha preso le mosse dal racconto autobiografico delle sue esperienze negli Stati Uniti, in Sudan ed in Kenia, la prima e fondamentale educazione capace di futuro non può che essere quella dell'accoglienza dell'altro, il quale *è ricco per me perché è differente da me*, mi costituisce e mi alimenta. Non si dà umanità se non al plurale, infatti: purtroppo, però, siamo tutti prigionieri del *bozzolo*. Facciamo parte del *sistema*, e siamo preda di comportamenti sociali che ci mantengono schiavi di rapporti economici e finanziari che andrebbero radicalmente trasformati: *la sfida enorme che pongo nelle vostre mani*, ha esortato, *è di aprire gli occhi e di leggere la realtà: se si resta dentro al bozzolo, si muore*. In conclusione, in chiave di *pedagogia dei gesti*, a ciascuno dei presenti è stato consegnato un bicchiere in cui era stata posta della terra e un seme, da riportare nella propria casa ripromettendosi di coltivarlo amorevolmente, sacramento di un cambiamento che siamo chiamati ad operare... per poter camminare, finalmente e finalmente insieme, *sulle rotte dell'arcobaleno*. (Brunetto Salvarani) □



CONCLUSIONE DEL CONVEGNO

Dal bozzolo alla nascita dell'uomo planetario

La cosa più bella da fare: diamoci il buongiorno... [sono le sette del mattino. NdR] Davvero la ricchezza più bella che abbiamo sono i nostri volti; siamo noi la ricchezza umana. Tutto il resto riesce a riempirci, ma non ci dà quello che ci danno i volti. Quando mi domando *chi sono io*, l'unica risposta che mi posso dare è che *io sono le persone che ho incontrato*. La vita è un grande mistero. Sembra tutto per caso, sembrano "incontri per caso"; ma se poi guardate bene, sono proprio quegli incontri lì che fanno la nostra vita. È dall'incontro che nasce ciascuno di noi.

(A questo punto il Direttore del Cem, Arnaldo De Vidi, invita ad ascoltare la storia della Campagna *Pace da tutti i balconi*, raccontata dall'ideatore Diego Cozzuol, del Cem. Vedi la finestra sotto)

La ricchezza dell'incontro con mio fratello differente

Grazie per la spiegazione della Campagna. (...) "Un'educazione capace di futuro" richiede come condizione fondamentale l'accoglienza dell'altro; è mio fratello, ricco per me perché differente da me. Ognuno di noi vorrebbe l'altro uguale a se stesso, ma l'altro non sono io: l'altro è differente da me e sarà ricco per me se lo accolgo come differente da me. Se no, non nasce nulla, non c'è scambio, non c'è ricchezza. È qui la ricchezza umana: la ricchezza dell'incontro con mio fratello differente da me per religione, per etnia, per cultura, per colore. Ecco perché il mondo è così variopinto, così come non abbiamo i fiori di un solo colore.

Davanti al problema interreligioso che ci attanaglia, come facciamo? Le religioni sono una ricchezza. Ma chi

LA STORIA DELLA CAMPAGNA PACE DA TUTTI I BALCONI

Diego Cozzuol

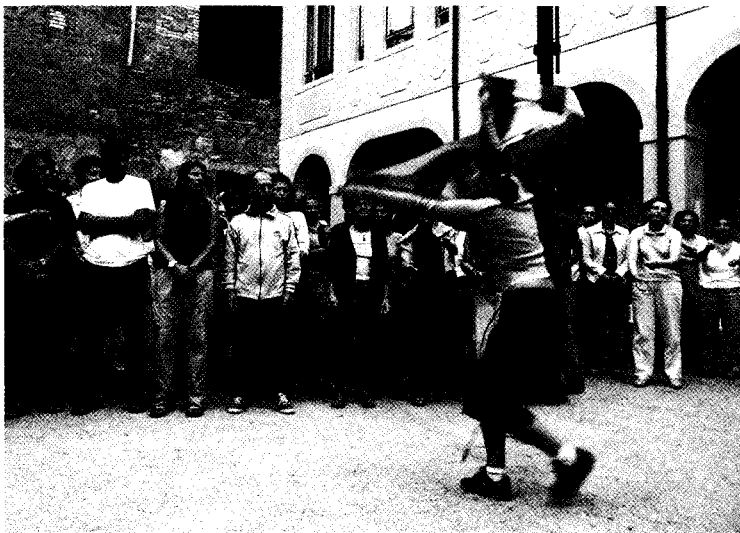
A fine Convegno CEM dello scorso anno Arnaldo mi dice: "So che fra 15 giorni andrai a Bologna per la giornata finale della Carovana della Pace con tua moglie [Loretta, nipote di p. Arnaldo. NdR]. Portate un po' di materiale CEM per fare il banchetto". Mia moglie si incavola: "Stare al banchetto significa perdersi gli interventi di Alex Zanotelli, Gino Strada, Moni Ovadia..., perdersi un po' tutto". Ma accettiamo. Il 15 settembre arriviamo a Bologna col nostro tavolo da picnic. Arriva più tardi da Brescia Arnaldo, con il materiale e... una bandiera della pace spiegata. Io appena la vedo, dico: "Visto

che stiamo parlando di pace, perché non lanciamo l'invito ad *appendere la bandiera ai balconi* per dire che siamo contrari alla guerra e favorevoli alla pace? Alex è qui e sta facendo da punto di riferimento. Chiediamogli di lanciare l'appello a tutti i presenti". Arnaldo concorda: "È un'ottima idea". Suggesto: "Vai a parlarne con padre Alex". Arnaldo si tira indietro: deve tornare ai suoi impegni e ha la glicemia sopra i duecento. "Vai tu" mi dice "e non lasciar cadere l'idea". Cercare Zanotelli che neanche conosco? Con il banchetto a cui badare poi.

C'è vicino a noi un mio amico di infanzia, Carlo Burelli, che tiene il banchetto di Mani Tese, al nostro fianco, al banchetto di Rete Lilliput c'è una ragazza che mi dice: "Sì, guarda, io conosco Zanotelli". Gli spiego l'idea e lei entusiastissima, ci porta da Alex. Lì, a noi tre si unisce Luca, lui pure di Rete Lilliput. Con la bandiera

arcobaleno di p. Arnaldo spieghiamo ad Alex: "Guarda, c'è questa idea...". Ci pensa due secondi. "Ottimo! Mandiamo un messaggio all'interno della Rete di Lilliput attraverso i contatti di posta elettronica". Nicoletta la sera stessa lancia il messaggio alle associazioni della Rete. È il 15 settembre 2002.

Dopo tre giorni Nicoletta al telefono mi comunica: "Un sacco di associazioni pensano che l'idea sia buona!". E tra queste ci sono i Beati i Costruttori di Pace, Pax Christi, Libera, Emergency, Scout, Agesci... tutte associazioni legate e impegnate sui temi della pace, della giustizia, della salvaguardia del creato. Telefono a Carlo e gli dico: "Abbiamo già in piedi una campagna". Pensiamo a cosa fare: mica abbiamo a disposizione la televisione di Berlusconi! Decidiamo di fare un manifesto-locandina e di aprire un sito Internet. Andiamo da parenti e vicini, e chiediamo: "Prestateci il balcone dove



Non potete fare grandi celebrazioni per l'11 settembre: 3000 volti di New York contano quanto gli altri volti. I 40 milioni che muoiono di fame ogni anno. Perché, o siamo tutti cittadini a questo mondo, o nessuno è cittadino.

l'ha detto che devono scontrarsi? Noi occidentali pensiamo d'essere La Cultura e parliamo della difesa della civiltà. Ma chi ha mai detto che la nostra sia La Civiltà? Ogni popolo ha la sua civiltà, la sua cultura. Ieri il card. Martini a Rocca di Papa diceva a noi comboniani della difficoltà enorme del dialogo anche per noi missionari. Eppure non c'è altra strada: siamo obbligati a vivere in-

sieme con le nostre differenze come ricchezze; se no, sarà la fine, ci ammazzeremo l'un con l'altro.

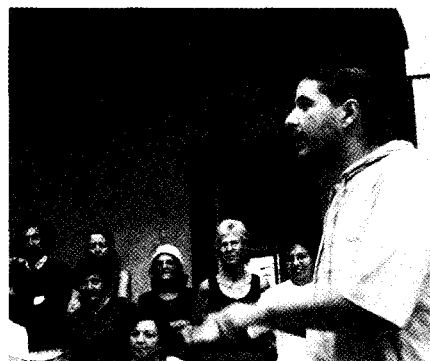
Non c'è umanità se non al plurale

Ieri i musulmani vivevano nell'Arabia e noi in Europa, oggi non è più così: siamo tutti insieme, siamo costretti a vivere insieme. La via dell'incontro con l'altro è fondamentale. In questo senso penso che una delle figure più belle che ci ha regalato questo scorcio di storia del '90 è uno che bisognerebbe farlo conoscere, è Claverié, un vescovo dell'Algeria, algerino di nascita, domenicano, che è stato fatto vescovo negli anni '90 e ha deciso di rimanere in Algeria pur sapendo di essere minacciato. È una guerra civile spaventosa, quella in Algeria, e lui ha detto: "Io rimango qui per un'Algeria al plurale". Nel '96 è tornato ad Algeri nella sua casa, una casetta che aveva ad Oran. Con il suo autista è entrato in casa, ha acceso la luce, ma c'era una bomba ed è saltato per aria. È morto con lui anche il suo autista Mohamed. L'anno prima di essere ucciso aveva detto in un discorso che aveva fatto al Club di Marsiglia: *"Nella mia esperienza di chiusura, poi della crisi e dell'emergere dell'individuo, sono giunto alla convinzione personale che non c'è umanità se non al plurale e che quando pretendiamo di possedere la verità o di parlare in nome dell'umanità, cadiamo nel totalitarismo e nell'esclusione. Nessuno possiede la verità, ognuno la ricerca. Ci sono certamente verità oggettive, ma che vanno al di là di noi tutti, alle quali non si può accedere che attraver-*

appendere la bandiera con voi dietro". Alcuni scatti fotografici e nasce così il poster che poi è stato anche copertina di *Famiglia Cristiana*. Chiediamo ai gruppi e alle associazioni di arrangiarsi a provvedere le bandiere e a distribuirle sul territorio. Centinaia di nodi, gruppi, associazioni locali iniziano un intenso e capillare lavoro di base. Col sito arriviamo a 17mila e-adessioni.

È interessante far notare questo *partire dal basso*. Voi pensate alla bandiera al balcone semplicemente come ad un gesto, io invece dico che è un atto di resistenza. Mostra quello che possiamo fare noi, piccole persone, lillipuziani, in confronto a questo macigno che è il potere. Abbiamo imbrogliato il potere per una volta. Il potere ha ignorato la campagna perché è quadrato, sistematico, senza creatività. "Cosa vuoi che facciano due o tre bandiere?", ha pensato. Verso Natale la campagna ha cominciato a decollare. A

fine Gennaio c'erano già trecentomila bandiera ai balconi; altri quindici giorni e ce n'era un milione; poi tre milioni. Quando il potere ha cercato di rattoppare - il Governo ha ordinato alle prefetture di far togliere le bandiere dagli edifici pubblici, con un ordine senza riscontro legale - ormai la gente si era sollevata. Ci sono stati direttori di scuola e sindaci che



hanno decisamente ignorato e disatteso l'ordine. Avrei un sacco di cose da dire, mi limito a una per i giovani. Io avevo una gran voglia di andar contro il sistema e avevo i miei miti. Anche voi avete i vostri miti; in questi giorni per esempio ho visto alcune magliette di Che Guevara. Con la campagna ho capito che metterci muro contro muro col potere, ci disintegriamo. Ma noi siamo una rete e la rete può ingabbiare il muro, perché è positiva e creativa; è imprevedibile per il potere. La bandiera arcobaleno con la scritta "PACE" è un segno positivo e propositivo. Se noi avessimo scritto un *No War* bianco su un drappo nero, quale anziana signora avrebbe appeso tale drappo al balcone? Ecco il messaggio per noi giovani: trasfiguriamo la violenza, buttiamola in chiave di creatività, di intelligenza... e riusciremo a mettere in crisi salutare un po' tutti, a partire da noi.

so un lungo cammino, ricomponendole a poco a poco, prendendo dalle altre culture e da altri gruppi umani quello che altri hanno acquisito, hanno cercato nel loro cammino verso la verità. Io sono credente, credo che c'è un Dio, ma non ho la pretesa di possederlo, né attraverso Gesù che me lo rivela, né attraverso i dogmi della mia fede. Dio non si possiede, non si possiede la verità e io ho bisogno della verità degli altri".

Io ho bisogno della verità degli altri: facile dirlo, ma è difficilissimo viverlo. Guardate nel mondo come è difficile l'incontro con l'altro differente da me.

La donna e la civiltà della tenerezza

L'incontro con l'altro: con mio fratello ma anche con mia sorella. Noi parliamo sempre del fratello, ma c'è altrettanto una sorella. Noi pensiamo che il fratello sia uguale alla sorella. Eh, no, è ben differente. Penso che una delle cose fondamentali è la ricchezza del femminile. Noi maschi la reprimiamo, non l'accettiamo.

Io sono convinto che se viviamo nel sistema che viviamo è perché è patriarcale, è maschilista, ed è un sistema violento. La violenza è strutturale nel sistema. È il patriarcalismo che ha sempre dominato nella storia. Penso che avremmo un sistema alternativo se ci sarà una civiltà della tenerezza. E allora, dico alle donne: "Per favore quello che fa una donna "donna" è per me proprio la tenerezza. Siate fedeli, allora, alla vostra tenerezza, e trasformate la tenerezza in principio politico vincente.

I crocifissi della storia

Penso in particolare all'incontro con quelli che io chiamo i crocifissi della storia, cioè gli sconfitti, i vinti, gli schiavi, gli emarginati, i negati della storia, la gente delle baraccopoli dove sono vissuto loro dodici anni. Sono i nuovi *Ave Cesare morituri te salutant*, destinati alla morte da questo sistema. Oltre un miliardo di esuberanti. E se c'è gente in questo mondo che non conta, vuol dire che tutti noi non contiamo. Non potete fare grandi celebrazioni per l'11 settembre: 3000 volti di New York contano quanto gli altri volti. I 40 milioni che muoiono di fame ogni anno. Perché, o siamo tutti cittadini a questo mondo, o nessuno è cittadino. Ecco, allora, il volto: la grande grazia/capitale che abbiamo non sono i soldi, non sono le banche, sono i volti delle persone. Così come siamo, non c'è via di scampo. O siamo capaci di fare questo salto, o non ci sarà futuro.

La mia esperienza personale

Questo, vedete, l'ho detto non per farvi una lezione. È soprattutto, direi, una questione personale. Quando ri-

penso alla mia vita, vedo che è stata un continuo processo di chiamata a conversione. Io vengo da un piccolo paesino dell'alta Val di Non, proprio montanaro fino in fondo, degli anni subito dopo guerra, degli anni '50, della Democrazia Cristiana, della Chiesa cattolica. A 16 anni (fino a 25) sono stato sbattuto in un altro mondo, **il mondo Americano**: altri problemi, altro mondo, un'altra cultura. La società americana non era quella di oggi, ma già cominciava l'ascesa e il discreto fascino della borghesia che poi attanaglia dentro.

Poi c'è stata l'**Africa**: otto anni, in un contesto di islam, musulmano e arabo, durissimo. La cultura americana è anti-araba, è anti-islamica ed è quella che io avevo assimilato. Voglia solo di scappare, fuggire. Poi mi sono detto: *Se sono qui ci deve essere una ragione*. Lentamente ho dovuto recuperare tutto quell'aspetto che negavo dell'islam e mi sono messo a studiarlo. Ho avuto, poi, la grazia di fare due anni di specializzazione in ara-



L'incontro con l'altro: con mio fratello ma anche con mia sorella. Noi parliamo sempre del fratello, ma c'è altrettanto una sorella. Noi pensiamo che il fratello sia uguale alla sorella. Eh, no, è ben differente. Penso che una delle cose fondamentali è la ricchezza del femminile. Noi maschi la reprimiamo, non l'accettiamo.

bo e religione musulmana. Per me è stata la prima volta che studiavo un'altra religione. Sono rimasto profondamente affascinato da molte cose. Mi ha toccato in particolare la gente semplice, povera; la loro ricerca di Dio, genuina, profonda. Che poi venga strumentalizzata... - anche noi siamo strumentalizzati a livello politico; anche i cristiani non sono mica innocenti rispetto a questo. La domanda che mi veniva già dagli Stati Uniti sul problema di Dio era: "Ma allora Dio chi è, ma come parla, ma come si manifesta?". Crisi totale! C'è voluto una vita per mettere i pezzettini insieme, per essere minima-

mente onesto con me stesso. Ed è stato a quel punto di tutta questa ricerca che sono piombato **come direttore a Nigrizia**.

La mia è sempre stata una spiritualità individualista, una spiritualità personale e a Nigrizia mi son visto il mondo. Ho cominciato a leggere la realtà in chiave politica, economica. Il Vangelo come quadrava con la realtà? Mi trovavo davanti una Chiesa che benediceva la DC e vedevo che la DC era corrotta all'ennesima potenza. È partito l'*editoriale dell'85* e alla fine mi hanno spedito fuori da Nigrizia. Ma è stato per me un problema di coscienza. Guardate che quando queste cose ti toccano dentro non è facile. Voi pensate sempre al cambiamento esterno, ma è un cambiamento dentro.

Il cammino che mi ha buttato fuori da Nigrizia mi ha riportato alla base, a **Korogocho**. Lì dove la gente soffre.

Per la prima volta sono uscito dalle mie strutture; perché anche noi missionari viviamo dentro alle strutture, dove mangiamo cibo italiano, abbiamo la cultura italiana... Sono precipitato in un mondo che io non mi sarei mai aspettato che esistesse, con tragedie infinite davanti a cui ti senti totalmente impotente. E qui crolla tutto. Ti crolla soprattutto il tuo Dio, davanti a tanta sofferenza innocente. Forse l'unico libro che resta della Bibbia non è neanche Giobbe. Sono le Lamentazioni, dove Dio non dice una parola. Totale silenzio. E sono i poveri lì che allora ti aiutano e ti ridicono la parola Dio.

È stato l'incontro il mio cammino personale: incontrare l'altro. In Africa. Non c'è in nessun continente la stessa ricchezza umana, culturale, antropologica. Stiamo lottando per il polmone ecologico dell'Amazzonia, abbiamo in Africa il *polmone antropologico* più grande che esiste in questo mondo.

Siamo prigionieri del "bozzolo"

Finora io ho parlato al personale. È un cambiamento personale, ma non è sufficiente. Gli psicologi ci dicono che noi tutti siamo prigionieri. E il Papa ha detto che *siamo prigionieri del bozzolo*. Sapete cos'è il bozzolo. Qualcosa di seta che la crisalide si costruisce attorno, e da cui viene ricavata la seta. Ma man mano che se lo costruisce si chiude dentro e vi muore. Ebbene le nostre decisioni al 90% sono già fatte alla nascita. Diveniamo uomini e donne man mano che riusciamo a spaccare le

pareti del bozzolo. Ma, riconosciamolo per favore, abbiamo una paura boia della libertà, di diventare uomini e donne. Non ditemi che l'uomo nasce libero. È una balla. Ognuno è schiavo e vuole rimanere schiavo. Peggio, *noi siamo fatti non soltanto di decisioni personali ma anche di comportamenti sociali del bozzolo*.

Uno dei grandi teologi africani, Laurenti, della Tanzania, dice: "La peggior specie di peccato, e di fatto l'unico peccato mortale che ha reso schiavo l'uomo per la maggior parte della sua storia, è il peccato istituzionalizzato. Nella istituzione il vizio è sempre virtù o di fatto è considerato tale".

Ecco la nostra situazione. Quindi dobbiamo cominciare a ragionare non soltanto in termini di conversione personale ma in termini di passare dal personale al sociale, all'economico, al politico, all'antropologico, se no non avviene nulla. Voi potete dire di esservi convertiti in questi giorni a questi valori, uscite fuori e questa società ve li nega tutti.

Una sfida enorme

Ecco la sfida che pongo questa mattina nelle vostre mani: *l'aprire gli occhi*. Io penso che la prima cosa che dobbiamo fare è questo aprire gli occhi per leggere la realtà che ci sta attorno. Noi siamo ciechi. Voi sapete che il grande eroe nel Vangelo di Giovanni non è Pietro, non è il discepolo prediletto, è il cieco nato, che lentamente riesce a vedere. Il termine "tenebre" per Giovanni significa "il sistema". (...)

Guardate che *viviamo in un sistema che è assurdo*, con 300-400 famiglie che hanno in mano il potere finanziario e che ci fanno girare come birilli. È l'assurdità di questo sistema che permette al 20% del mondo di papparsi l'83% delle risorse, permettendo a pochi di aver tutto a spese di molti morti di fame. Ed ecco allora dove sta la vera rivoluzione. Sta in questo: nel **ritornare all'uomo, al volto**. È lì il cuore del mondo. O tutti noi siamo volti, o mio fratello e mia sorella è per me volto, è ricchezza, o non c'è futuro per l'umanità. È la rivoluzione che padre Balducci chiamava "la nascita dell'uomo planetario". È questo il grande salto. La sfida enorme. □

Uno dei grandi teologi africani, Laurenti, della Tanzania, dice: "La peggior specie di peccato, e di fatto l'unico peccato mortale che ha reso schiavo l'uomo per la maggior parte della sua storia, è il peccato istituzionalizzato. Nella istituzione il vizio è sempre virtù o di fatto è considerato tale".



Saluto di fine convegno

Dice il Saggio: "Se hai due pani, vendine uno e compra un fiore". In questo convegno vi sono stati dati il pane e il fiore, essi siano il vostro viatico ora che partite. Metteteli nella vostra bisaccia per il cammino del nuovo anno scolastico già alle porte. E io voglio aggiungere un po' di fiore, che è la poesia.

Poesia di ringraziamento - per quello che il Signore ci ha dato al convegno - con Tagore.

Mi hai fatto conoscere ad amici che non conoscevo.
Mi hai fatto sedere in case che non erano la mia.
Mi hai portato vicino il lontano, e reso l'estraneo un fratello.
Se conosco te, nessuno mi è estraneo,
non vi sarà porta chiusa, né legami.
Oh, esaudisci la mia preghiera: che io non perda mai
la carezza dell'uno nel gioco dei molti. (Gitanjali, 63)

Poesia di sensibilità e impegno con Murilo Mendes.

Arrivano nudi, arrivano affamati
alle inferriate dei nostri occhi.
Espulsi dalla tempesta di fuoco,
vengono da ogni parte del mondo:
buttano l'ancora nella nostra inerzia.
Hanno bisogno di occhi nuovi, di altre mani,
hanno bisogno di aratri e scarpe,
di lampade e bande musicali,
di visioni del liocorno
e della comunità di Gesù.
I poveri nudi e affamati
li abbiamo fatti noi così.

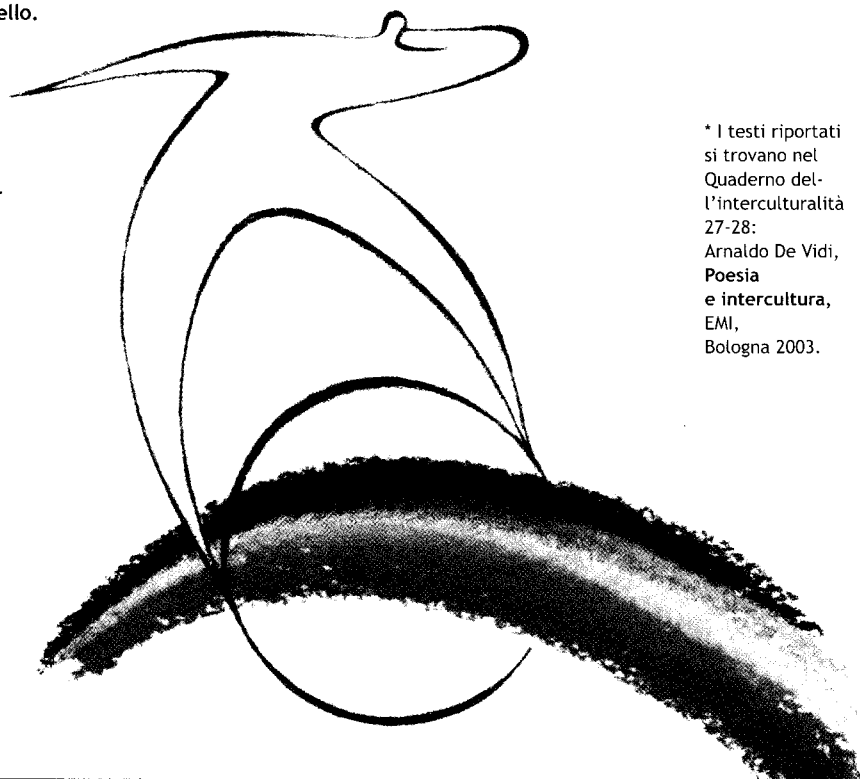
Poesia di risveglio con Carlos Drummond de Andrade

Nel bel mezzo della strada c'era una pietra,
c'era una pietra nel bel mezzo della strada,
c'era una pietra
nel bel mezzo della strada c'era una pietra.
Non dimenticherò mai in vita
questo fatto nelle mie stanche pupille.
Non mi dimenticherò mai che nel mezzo della strada
c'era una pietra,
c'era una pietra, nel mezzo della strada
nel mezzo della strada c'era una pietra.

Poesia di futuro con Richard Rive.

Dove finisce l'arcobaleno
ci sarà un luogo, fratello, dove il mondo
potrà cantare canzoni d'ogni sorta.
Noi canteremo insieme,
neri e bianchi fratelli, una canzone,
e sarà un canto pieno di tristezza.
Non ne sappiamo il motivo,
difficile da imparare.
Noi lo impareremo tutti insieme.
Non esiste un motivo che sia nero.
Non esiste un motivo che sia bianco.
C'è musica soltanto
E canteremo musica, fratello,
dove finisce l'arcobaleno.

Si chiude così il Convegno. Buon viaggio e arrivederci
il prossimo anno.



* I testi riportati
si trovano nel
Quaderno del-
l'interculturalità
27-28:
Arnaldo De Vidi,
Poesia
e intercultura,
EMI,
Bologna 2003.

agenda tasocabilecem

Nevé Shalom
Waahat As-Salaam

04 **Lunedì**
ottobre 04

Memoria di "San Francesco d'Assisi,
frate e patrono d'Italia
(anglicanesimo e cattolicesimo)



08 **Venerdì**
ottobre 04

Simchât Torà (ebraismo)



09 **Sabato**
ottobre 04

Abraham, padre di tutti i credenti nel Dio unico



Domenica
ottobre 04

Anniversario di Confucio (Cina)



è uno strumento della tua pace.

si

La pace universale è la migliore tra le cose che
porta felicità. **Dante Alighieri**



0 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31
S O L M G V S O L M G V S O L M G V S O

Agenda
della pace
2004



Prezzo unitario € 3,00
Per 10 o più copie € 2,10 cad.
più spese di spedizione

L'agenda consta di 128 pagine ed è cucita a refe con copertina plastificata.
Spese di spedizione per 10 o più copie: normale € 3,65 - prioritaria € 6,00 - corriere € 8,00

Richiedila alla Libreria dei Popoli - tel. 030.3772780 - fax 030.3772781 - e-mail: libreria@saveriani.bs.it

CEM, MONDIALITÀ È ORA DI RINNOVO



PERCHÉ RINNOVARE L'ABBONAMENTO?

In tempi cruciali
è imprescindibile per gli educatori
"coltivarsi culturalmente".

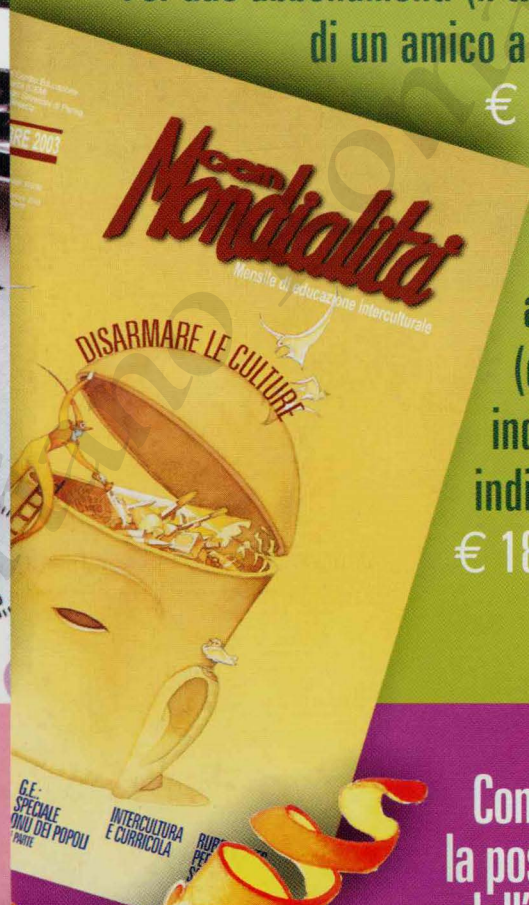
Per un'educazione capace di futuro
il CEM propone la scuola delle **4 i**:
interdipendenza, interconnessione,
interculturalità, immaginazione.

ABBONAMENTO 2004

Per il 2004 la quota di abbonamento
rimane invariata € 25,00.

Per due abbonamenti (il tuo più quello
di un amico a cui lo offri)
€ 40,00 invece
di € 50,00.

Per tre
abbonamenti
(con un unico
indirizzo o con
indirizzi distinti)
€ 18,00 cadauno.



Considera anche
la possibilità
dell'abbonamento
cumulativo

CEM + Azione non violenta
€ 40,00 anziché € 50,00

CEM + Mosaico di Pace
€ 43,00 anziché € 49,00

CEM + QOL € 37,00 anziché € 46,00

CEM + Gaia € 35,00 anziché € 45,00

CEM + Confronti € 58,00 anziché € 70,00

CEM + Satyagraha € 48,00 anziché € 55,00

CEM + Missione oggi
€ 37,00 anziché € 48,00

CEM + VALORI € 54,00 anziché € 60,00

CEM + CARTA € 118,00 anziché € 141,00