

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

GIUGNO-LUGLIO 2004

Poste Italiane S.p.A. - Sped. D.L. 353/03
(conv. L. 27/02/04 n. 46)
Art. 1 - Comma 1 - DCB Brescia
Anno XXXV - n. 6 - Giugno-Luglio 2004
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia

cem **Mondialità**

Mensile di educazione interculturale



ALFABETI DELL'IMMAGINARIO

**I LUOGHI
NELL'ERA DELLA
GLOBALIZZAZIONE**

**GLOBAL
EXPRESS
L'ALLARGAMENTO
DELL'UNIONE
EUROPEA**

**SITUAZIONI
INTERCULTURALI
NEL
QUOTIDIANO**

**FESTIVAL DEL
CINEMA AFRICANO**

**THE PASSION
DI MEL GIBSON**

**IL DIRITTO DI VOTO
DEGLI
IMMIGRATI**

PROPONIAMO
PER I VOSTRI AMICI
L'ABBONAMENTO
A CEM MONDIALITÀ

giugno-luglio 2004
dicembre 2005 (15 numeri)
a € 35,00

Per il versamento:
ccp n. 11815255 intestato a
Cem Mondialità
via Piamarta 9 - 25121 Brescia

Lo straniero

*Dimmi, uomo enigmatico
chi ti ama di più?*

*Tuo padre, tua madre,
tua sorella, tuo fratello?*

*Non ho né padre,
né madre, né sorella,
né fratello.*

I tuoi amici?

*Vi servite di una parola
il cui senso mi è
fino ad oggi sconosciuto.*

La tua patria?

*Ignoro in quale
latitudine si trovi.*

La bellezza?

*L'amerei volentieri,
dea e immortale.*

L'oro?

*Lo odio come voi
odiate Dio.*

*Chi ami dunque
insolito straniero?*

*Amo le nuvole...
le nuvole che passano...
là in basso... là in basso...
le meravigliose nuvole!*

C. Baudelaire
da *Spleen de Paris*, 1869



2004-2005 Un'annata sull'immaginario

Tu non sei libero, disse Zorba. Sei solo a un buon pezzo di corda. Vai e vieni, e pensi di essere libero. Ma se non tagli quella corda...

(Nikos Kazantzakis)

Signor Mario, lei ha telefonato alla cooperativa CSAM, lunedì 31 maggio alle 21.20. Cercava i padri per invitarli ad assistere su Rai 2 a Excalibur. Il programma, appena iniziato, stava mostrando un filmato su Buchenwald, campo di concentramento nazista che i russi trasformarono in gulag. Orrore (anche se del gulag credo esistano immagini più crude). Mi ha però, signor Mario, colpito il timbro della sua voce al telefono, che rivelava un uomo sulla cinquantina, scandalizzato ma anche *soddisfatto* perché finalmente il piccolo schermo mostrava che i comunisti sono peggio dei nazisti e che i pacifisti di sinistra, se onesti, mediamente intelligenti e informati, dovrebbero – chissà? – schierarsi con l'esercito americano.

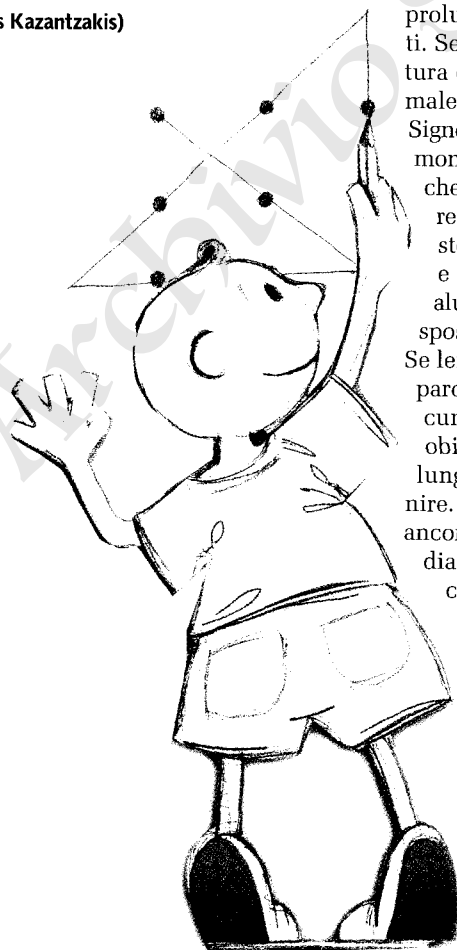
La mia reazione, confesso, è stata un'altra. Quasi colpito dritto allo sterno da uno spiedo, ho mormorato (con Quasimodo): "Sei ancora quello della pietra e della fionda, uomo del mio tempo!". Gli indios davanti a lager e gulag direbbero: "Povere vittime e poveri carnefici: dovevano già sentirsi malissimo, se poi hanno perso ogni sentimento di umanità". Vede, tribali non sono gli indios, tribali siamo noi: il carceriere che dice *ho la coscienza a posto, ho eseguito ordini*, e la vittima che dice *dovrà esserci un processo, una nuova Norimberga*. Ci ostiniamo a cercare il colpevole quando dovremmo sentirci tutti coinvolti. Pensiamo di veder bene ma vediamo solo *noi stessi*, mai *l'altro*.

Conosco un test che ritengo rivelatore. Consiste in un gioco con 9 punti, disposti su 3 file, da collegare con 4 segmenti continui. Per risolvere il gioco bisogna prolungare due segmenti fuori dell'immaginario quadrato formato dai 9 punti. Semplicissimo, eppure solo il 3% ci riesce. Così, penso, avviene con la lettura dei fatti: solo il 3% va oltre una lettura miope, interessata. Ognuno resta maledettamente dentro alla propria cornice culturale e/o ideologica.

Signor Mario, non se ne farà niente finché io e lei non ci sentiremo cittadini del mondo prima che cittadini italiani. Finché non piangeremo per una vittima irachena come per una italiana. Finché non smetteremo di sfruttare-e-demonizzare gli immigrati. Finché non riterremo il nostro capitalismo – come diceva lo stesso Keynes – ingiusto. Finché non ci riconosceremo la causa del terrorismo e del fallimento dei paesi del terzo mondo. Un'insegnante mi disse: "Con gli alunni vorrei molto aiutare l'Africa. Ma come, se è alla deriva?". "Semplice, risposi. Con l'Africa occorre non aiutare ma restituire e smetterla di rubare!".

Se lei, signor Mario, mi sta ancora leggendo (*ne dubito*), vorrei aggiungere una parola su Cem Mondialità che da trent'anni è rivista d'interculturalità. Qualcuno ci chiede: *La rivista non ha per caso esaurito il suo compito?* Il nostro obiettivo è di fatto che la rivista diventi superflua, ma il cammino è ancora lungo. L'alba del giorno in cui potremo dire *Missione compiuta!* è di là da venire. Neppure la più lungimirante delle nostre sentinelle può annunciarla. È ancora notte. Siamo pieni di "etnocentrismo" nella società, a scuola, nei media, nella chiesa. Se qualcuno – sia pure un politico o un alto prelato – le dicesse il contrario, non ci creda.

Inoltre ritengo che l'immaginario sia l'ultima arma cui ricorre l'Occidente per perpetuare ed estendere il colonialismo. Ma è poco dire così: non solo noi colonizziamo l'intero pianeta, siamo noi stessi inconsciamente colonizzati. Ben venga allora l'immaginario come tema della prossima annata della rivista. ■



Annalisa De Viti

Sommario

n. 6 / giugno-luglio 2004

Editoriale

- 2004-2005. Un'annata sull'immaginario** 1
Arnaldo De Vidi

Orientamento

- I luoghi nell'era della globalizzazione** 3
Rita Vittori

- Letteratura italiana degli immigrati** 5
Irene Tonolo

Religione

- Europa-scuola. L'insegnamento religioso** 8
Flavio Pajer

Global express

- L'allargamento dell'Unione Europea** 11
a cura della Redazione

Metodi & strumenti

- Situazioni interculturali nel quotidiano** 33
a cura della coop. Interculturando

- Nuvole a banchi sull'orto. Il fumetto può favorire la scuola** 35
Gianfranco Zavalloni

- Ecologia della musica** 36
Giuliana Gatti e Carlo Baroncelli

Giovani &

- Sto inseguendo il tempo. Tempo al tempo che tempo diverrà** 37
Anonimo russo

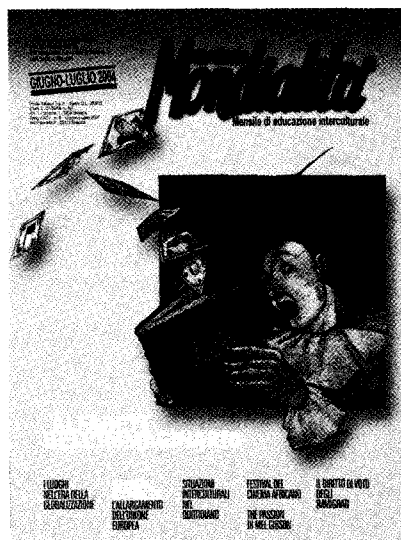
- Mostrare il mistero** 38
Maria Maura

Cinema

- Festival, scuola e dintorni. 14° festival del cinema africano** 39
Manuela Pursumal

Voci dal territorio

- Un'opinione sul diritto di voto degli immigrati** 42
Franco Valentini



ALFABETI DELL'IMMAGINARIO

- L'immaginario nella poesia** 18
a cura della Redazione

- ESPLORARE L'IMMAGINARIO** 19
Antonio Nanni

- Bibliomondo** 23
Oriella Vezzoli

- Mappa concettuale** 24
Carlo Baroncelli - Silvio Boselli

- Cornelius Castoriadis. Recuperare gli immaginari** 26
Stefano Curci

- Patafisica. Antidoto al rimbecillimento** 28
Carlo Baroncelli

- La Passione di Cristo di Mel Gibson** 29
a cura di Arnaldo De Vidi

Spazio Cem

- Indice generale 2003-2004** 44
a cura della redazione

- Lettere al direttore** 46
Arnaldo De Vidi

Movimento Cem

- Essere parte della soluzione** 47
Ivaldo Casula

La pagina di...

- Persona morale, popolo immorale** 48
Rubem Alves

con
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, Gloria Crescini, Oriella Vezzoli

Gruppo Redazionale: Carlo Baroncelli, Roberto Morselli, Lucrezia Pedrali

Collaboratori: Monica Amadini, Fabio Balabio, Davide Bazzini, Michelangelo Belletti, Pippo Biassoni, Silvio Boselli, Luciano Bosi, Paolo Buletti, Patrizia Canova, Mauro Carboni, Ivaldo Casula, Marinella Cigolini, Stefano Curci, Marianonietta Di Capita, Claudio Economi, Lino Ferracin, Alessandra Ferrario, Antonella Fucocchi, Giuliana Gatti, Piera Gioia, 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 Zavalloni, 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. 2004)	Euro 25,00
Abbonamento triennale	Euro 62,00
Abbonamento d'amicizia	Euro 62,00
Prezzo di un numero separato	Euro 3,00
15 num. (giug. 04 - dic. 05)	Euro 31,00

Abbonamento CEM / estero:

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

Impaginazione: D.G.M. - via Lippi, 6 - Brescia - tel. 0302304666 - fax 0302309511

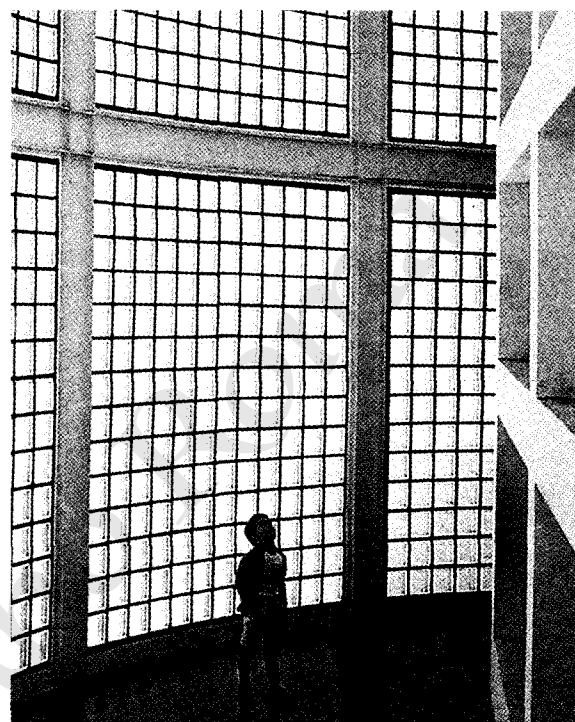
Progetto grafico: Enzo Chisacchi
Disegni di copertina: Silvio Boselli

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



E-mail: cemmondialita@saveriani.bs.it

www.saveriani.bs.it/cem



I luoghi nell'era della globalizzazione

Il luogo si compie con le parole, nella convivenza e nell'intimità complice dei locutori.

È nell'anonimato del nonluogo che si prova in solitudine la comunanza dei destini umani.

Marc Augé.

> di Rita Vittori

I luoghi non sono solo spazi fisici, ma anche spazi ove si sedimentano ricordi, desideri, memorie collettive di fatti pubblici e privati che diventano parte integrante di identità individuali e collettive. L'esistenza oggettiva di una località non basta per farla assurgere a "luogo", perché il luogo è la somma dei significati simbolici che gli vengono attribuiti, ora a livello religioso, ora politico, ora privato... che lo fanno "guardare" con un'intensità emotiva particolare. Prendiamo il caso di Gerusalemme: una città santa per tre grandi religioni. Ad ognuna essa evoca significati diversi, egualmente intensi. Per la religione ebraica Gerusalemme è la capitale dei re d'Israele, centro della terra donata da Dio al popolo ebreo, sede del tempio più volte distrutto. Per la religione cristiana Gerusalemme è il luogo dove Gesù celebrò la Pas-

qua e fu poi tradito, arrestato e crocefisso, ma è anche il luogo della resurrezione. Per gli islamici essa è il terzo luogo santo ove sono sorte importanti moschee, la terra da cui Maometto è salito in cielo.

Quindi tre visitatori vedranno la stessa città in modo totalmente diverso: calpestando il suo suolo ognuno evocherà una "rete di senso" che lo riporta alla sua identità religiosa; si commuoverà davanti a costruzioni che lasceranno altri indifferenti o interessati alla sua arte e storia.

Questo vale non solo per Gerusalemme, ma per tutte le città e tutte le località dove siano accadute vicende umane significative.

Dai luoghi ai nonluoghi

Ogni luogo quindi acquista significato all'interno di una rete di significati culturali che evocano storie, accadimenti, personaggi, battaglie, epoche storiche per noi rilevanti. Può essere la casa dove siamo nati o quella abitata

dai nonni, come il monumento che trasmette di generazione in generazione la memoria della storia collettiva, o ancora il Palazzo medioevale... Se i luoghi che guardiamo non entrano in questo contesto, essi risultano piatti; e se belli esteticamente, li consumiamo come si consuma un prodotto da supermercato che non lascia in noi alcuna traccia significativa.

Nella nostra epoca, caratterizzata da un turismo molto accentuato, ci sono in apparenza molte occasioni per vivere l'emozione dei luoghi. Ma non sempre abbiamo in noi le risorse immaginative e culturali per ritrovare emozioni o il tempo per costruire legami profondi con il territorio o le persone. Molto spesso i luoghi che visitiamo o quelli che abitiamo abitualmente non hanno alcun potere suggestivo su di noi, li guardiamo con indifferenza o a volte con ostilità, li percorriamo velocemente, magari in macchina o in metropolitana. Per noi essi significano lo stress del lavoro e del traffico, la stanchezza della giornata o lo sradicamento e la nostalgia di ciò che abbiamo lasciato. Nella sua "antropologia del quotidiano" Marc Augé, distingue i *luoghi*, dai *nonluoghi*. "Luogo" è spazio antropologico che rappresenta una rete di senso per chi l'abita, perché è lo spazio della relazione interpersonale, dei riti sociali e religiosi, possiede e costruisce continuamente storia, si slancia nel tempo come sovrapposizione di molteplici generazioni. "Nonluogo" è esattamente l'opposto: un luogo che non si può definire né identitario, né storico, né relazionale; esso è privo di legami significativi con il suo contesto storico e culturale. **Nonluoghi sono i moderni ipermercati, gli aeroporti, le catene dei grandi alberghi internazionali - che propongono le stesse camere nei paesi in cui sono presenti -, i villaggi turistici, le autostrade, i treni ad alta velocità...**

Nei *luoghi* si abita e si intrecciano relazioni, nei *nonluoghi* si transita: si acquista individualità all'entrata e all'uscita, quando bisogna esibire i propri documenti o pagare con il Bancomat o la Carta di Credito, per il resto si è individui nella folla. Essi non hanno modo di sviluppare re-

lazioni significative con sé e con l'ambiente, sono quasi un ologramma plasmato dalle immagini della pubblicità diffuse ovunque. In questi spazi gli individui sono bersagli di pubblicità sotto forma di vetrine, cartelloni, immagini, messaggi vocali. In essi non vi è posto per la complessità e le ambiguità che fanno parte delle relazioni sociali; trionfa invece una semplicità e una universalità di messaggi che delineano il mondo globalizzato. Le immagini diventano una cosmologia che produce effetti di riconoscimento. In questo modo chi è straniero in un paese può riconoscere e riconoscersi in un supermercato, in un'insegna di marca di benzina, in una marca di vestiario che fa capolino nelle vetrine, in una marca alimentare di qualche multinazionale...

Nei "luoghi" le persone esistono perché riconosciute da "altri", nei "nonluoghi" esse ricevono conferma della propria esistenza dalle strutture anonime del consumo globale.

Globalizzazione e colonizzazione degli immaginari

La potenza delle immagini pubblicitarie, dei modelli trasmessi che popolano gli immaginari delle nuove generazioni nate in un paesaggio abitato da televisioni, cinema, videogiochi, internet stanno massificando giovani di tutto il mondo. Da un lato ciò permette di sentire gli altri sempre meno ostili e diversi da sé, dall'altro rende omogeneo un mondo che dalla diversità ha tratto ricchezza e creatività. Gli ideali che molti giovani si ritrovano a masticare e interiorizzare restano connessi con il consumo e con un ideale di bellezza-giovinezza-ricchezza economica che soffocano ogni altro valore umano. Il mercato e le sue leggi stanno diventando ai loro occhi le leggi "naturali", dettate da un mistico "creatore" di cui si conoscono non i connotati, ma l'apparenza, la maggior parte delle volte invitante e adescatrice.

La competizione viene riconosciuta come l'unica possibilità che ha l'individuo di esprimere le sue potenzialità in una *cosmologia* dove chi non arriva alla ricchezza è unicamente perché non possiede capacità, quindi è inferiore agli altri.

Nei "luoghi" le persone esistono perché riconosciute da "altri", nei "nonluoghi" esse ricevono conferma della propria esistenza dalle strutture anonime del consumo globale.

"Gli altri" rientrano in categorie sempre più ideologiche e fomentatrici di pregiudizi, perché la prevalenza del messaggio pubblicitario con la sua struttura sintetica e semplicistica crea mentalità rigide e piene di stereotipi.

Cosa fare, come educatori, per creare una breccia in questo muro che ogni giorno diventa sempre più alto e invalicabile, all'apparenza? Gli educatori non possono far finta di non vedere, di non sentire chiudendosi in un mondo altrettanto virtuale e ideologico come quello della scuola. Bisogna avere il coraggio di guardare con attenzione, ascoltare con il cuore e con la mente per poter diventare "virus" che liberano le energie del futuro. Lavorare per ricreare i legami di solidarietà e non per una personaliz-



zazione che significa solo incrementare l'individualismo; lavorare per creare il gruppo in classe e non per avere un gruppo come insieme di individui; lavorare per obiettivi comuni e non frammentati. Sono alcuni modi per concretizzare la "resilienza" di cui si parlava nella scorsa annata. E questi i temi di riflessione per la prossima annata della rivista. ■

1 Augé Marc, *Nonluoghi. Introduzione a una antropologia della surmodernità*, Elèuthera, Milano 1993.

L'uso che lo scrittore immigrato fa della nuova lingua, intrecciata ad espressioni e forme di pensiero venute d'altrove, gli permette di creare uno spazio d'incontro, con un linguaggio ibrido che apre la via a nuove sensazioni ed altre percezioni e conoscenze: la soglia di una civiltà meticcica del dialogo. (Kossi Komla-Ebri)

Letteratura italiana degli immigrati

> di Irene Tonolo

Dalla metà degli anni Settanta l'Italia, paese di emigranti, diviene anche terra di immigrazione. Conosce uno sviluppo industriale notevole, soprattutto nelle regioni del Centro-Nord, tanto da entrare nel *mito dell'Occidente* ricco e fortunato. Il nostro Paese, inizialmente soluzione di ripiego, prima tappa verso la Francia e la Germania, diviene sempre più – anche per l'effetto richiamo esercitato dai mass media – luogo di approdo, in cui si può condurre una vita dignitosa e in cui è più facile entrare. L'evento che sta all'origine dell'interesse dei mass media e degli editori italiani per gli immigrati, a detta di alcuni studiosi del fenomeno, è l'uccisione di un giovane immigrato sudafricano, Jerry Essen Masslo, avvenuta a Villa Literno, nel Casertano, nella notte fra il 24 e il 25 agosto del 1989.¹ L'assassinio scuote l'opinione pubblica, provoca manifestazioni antirazziste e porta il problema all'attenzione dei politici. Nel 1990 viene presentata e discussa la legge Martelli sull'immigrazione. Proprio nello stesso anno vengono pubblicati da alcune importanti case editrici i primi libri scritti in italiano da immigrati.

Io, venditore di elefanti è il racconto autobiografico del senegalese **Pap Khouma**, raccolto e trascritto dal giornalista Oreste Pivetta. Un altro giornalista, Mario Fortunato, dà voce alla storia amara del tunisino **Salah Methnani**: nasce così *Immigrato*. Frutto della collaborazione tra il marocchino **Mohamed Bouchane** e i giornalisti Carla de Girolamo e Daniele Miccione è il "diario" *Chiamatemi Ali*. Nel 1991 è la volta di *La promessa di Hamadi* che nasce dall'incontro tra il senegalese **Saidou Moussa Ba** e Alessandro Micheletti, autore e consulente editoriale.

I testi – autobiografici – parlano di intolleranza e diffidenza, ma anche di accoglienza; raccontano il passato, ma anche e soprattutto, il presente e il futuro. I primi tre si presentano come testimonianza diretta di immigrati che parlano di sé e delle motivazioni che li hanno spinti a intraprendere il viaggio verso l'ignoto, con l'unico bagaglio di pochi averi e molta speranza... poi disillusa; sono cronaca di un viaggio reale e insieme interiore con luoghi attraversati, persone incontrate, umiliazioni e soprusi subiti, gesti di generosità ricevuti. Il quarto, *La promessa di Hamadi*, mostra un'elaborazione ulteriore riguardo ai precedenti: la realtà degli immigrati fa sempre da sfondo, ma i personaggi sono fittizi e molti episodi sono di invenzione, pur ispi-





randosi a fatti realmente accaduti che hanno segnato la vita del giovane Saidou. Ciò è significativo di una svolta: gli scrittori migranti, prendendo sempre più confidenza con il mezzo narrativo e con lo strumento linguistico, lasciano il racconto-testimonianza per dedicarsi alla narrativa vera e propria o ad altri generi letterari, come la poesia e la saggistica, anche se non per tutti avviene la stessa evoluzione. Dopo una prima fase più legata alle richieste del mercato e perciò "esotica", la letteratura italiana della migrazione imbecca quella che Gnisci definisce una "strada carsica", una strada minore, accidentata, poco visibile, ma vitale, "la stessa strada sulla quale vive e si muove il corpo sano del volontariato, delle organizzazioni non governative solidaristiche, dei focolai locali di cultura non mercificata, o addirittura di strada e di Internet".² Vale qui ricordare anche giornali e riviste come «Nigrizia», «Terre di mezzo», e case editrici minori - Sinnos di Roma, Emi di Bologna, Fara di Rimini -, come pure scuole e assessorati della cultura comunali che promuovono premi letterari per scrittori immigrati.

La letteratura migrante al femminile

In questa nuova fase della letteratura della migrazione, accade un altro fatto significativo: la comparsa di una scrittura *al femminile*. È il 1993 quando l'algerina **Nassera**

Chohra pubblica il suo divertente e ironico *Volevo diventare bianca*, coautore la giornalista Alessandra Atti Di Sarro. Nello stesso 1993, **Ribka Sibhatu**, eritrea, si fa conoscere dal pubblico italiano con *Aulò. Canto-poesia dall'Eritrea*, nei "Mappamondi" dell'editrice Sinnos. Il testo è bilingue italiano-tigrino per ragazzi con compagni di scuola stranieri. Nel 1994 un'altra donna, **Shirin Ramzanali Fazel**, somala, propone un diario del suo "viaggio in Italia": *Lontano da Mogadiscio*. In questi ultimi due testi, scompare la figura dell'intermediario, anche se, nel caso di *Lontano da Mogadiscio*, troviamo l'introduzione, lusinghiera, della Di Sarro. Gli scrittori migranti che pubblicano negli anni successivi non necessitano più di presentazione presso il lettore: si tratta di intellettuali che vogliono essere riconosciuti, lasciando a chi legge il compito di giudicare se la propria opera è meritevole di attenzione oppure no. **Moshen Melliti**, tunisino, già autore di un romanzo scritto in arabo e poi tradotto in italiano per le Edizioni Lavoro,³ pubblica nel 1995 *I bambini delle rose*. Nel racconto, scritto in italiano in modo totalmente autonomo, l'autobiografia e il documento lasciano il passo a una storia breve e delicata, costruita attorno all'amicizia tra due bambini provenienti da paesi diversi. **Younis Tawfik** scrive *La straniera*, romanzo del 1999 dedicato a una difficile storia d'amore nata tra due

Opere di autori migranti

Pap Khouma - Oreste Pivetta, *Io, venditore di elefanti*, Garzanti, Milano 1990
 Salah Methnani - Mario Fortunato, *Immigrato*, Theoria, Roma 1990
 Mohamed Bouchane - C. De Girolamo - D. Miccione, *Chiamatemi Ali*, Leonardo, Milano 1990
 Saidou Moussa Ba - Alessandro Micheletti, *La promessa di Hamadi*, De Agostini, Novara 1991
 Nassera Chohra - Alessandra Atti di Sarro, *Volevo diventare bianca*, Edizioni E/O, Roma 1993
 Ribka Sibhatu, *Aulò. Canto-poesia dall'Eritrea*, Sinnos, Roma 1993
 Shirin Ramzanali Fazel, *Lontano da Mogadiscio*, Datanews, Roma 1994
 Moshen Melliti, *I bambini delle rose*, Edizioni Lavoro, Roma 1995
 Younis Tawfik, *La straniera*, Bompiani, Milano 1999
 Smari Abdel Malek, *Fiamme in paradiso*, Il Saggiatore, Milano 2000
 Kossi Komla-Ebri, *All'incrocio dei sentieri. I racconti dell'incontro*, EMI, Bologna 2003.

Opere sulla letteratura della migrazione

Armando Gnisci, *Creolizzare l'Europa. Letteratura e migrazione*, Meltemi, Roma 2003
 Lina Grossi - Rosa Rossi, *Lo straniero. Letteratura e intercultura*, Edizioni Lavoro, Roma 1997
 S. Albertazzi, *Lo sguardo dell'altro. Le letterature postcoloniali*, Carocci, Roma 2000
 Atti del seminario Eufemia. *Educarci alla convivenza con le parole degli immigrati*, Torino 2002
 R. Taddeo - D. Calati (a cura), *Narrativa nascente. Tre romanzi della più recente immigrazione*, "Quaderni" del CRES-Mani Tese, Milano 1994
 Materiale (abbondante!) on-line del CRES:
www.manitese.it/cres/stru28.htm

stranieri in una Torino multietnica e inquieta. Tawfik è poeta, giornalista per diverse testate nazionali, divulgatore della letteratura araba in qualità di traduttore e curatore.

Smari Abdel Malek, algerino - autore di narrativa e di teatro - nel suo primo romanzo *Fiamme in paradiso*, uscito nel 2000 [recensito da Karim Metref in *CemMondialità* Marzo 2001, pag.13. Ndr], narra molto efficacemente la storia di un immigrato, simile a tanti giovani che scelgono l'emigrazione come via d'uscita da una situazione percepita come insostenibile e attratti dal miraggio di facile guadagno, di benessere o - semplicemente - di vita dignitosa. A questi autori, altri si sono nel frattempo aggiunti, infatti la letteratura italiana della migrazione è una realtà che continua a crescere e lanciare messaggi verso di noi.

Narrare per esistere

Per Roland Barthes il racconto, presente in ogni tempo e in ogni luogo, avrebbe carattere trans-storico e trans-culturale.⁴ Per gli scrittori immigrati, far diventare il proprio vissuto parola scritta significa gettare un ponte tra sé e gli altri, creare relazioni. Ma la loro è anche una ricerca di identità, una *nuova definizione di sé*: "Emigrazione è sempre sinonimo di cambiamento: e nel mutamento, il pericolo della perdita totale di identità è sempre in agguato. L'individuo dislocato, il migrante, cerca di ricostruire la propria identità recuperando la propria storia, attraverso la memoria, i documenti, la cronaca, ma anche la fantasia, l'esagerazione degli eventi trascorsi..."⁵

Osserva Melucci: "In ogni narrazione noi raccontiamo a noi stessi, prima di tutto, e raccontiamo noi stessi; poi raccontiamo agli altri e raccontiamo gli altri. Il discorso si muove sempre e comunque nella dinamica io-altro".⁶ Anche gli scrittori migranti "raccontano" nei quattro modi individuati da Melucci.

Gli scrittori migranti raccontano a se stessi. Per un emigrante, lasciare la propria terra e la propria gente significa conoscere lo sradicamento, la frantumazione. Nella ricerca di senso e di equilibrio tra il prima e il dopo, tra il "non più" e il "non ancora", la narrazione e la scrittura si presentano come ancora di sal-



vezza. Attraverso di esse, l'immigrato riscatta la propria condizione di straniero, al quale nulla si chiede se non di abbandonare la propria cultura e assimilarsi a quella dominante, di integrarsi senza pretese e senza creare fastidi. Realizza in sé la fusione di identità che lo rende cittadino del mondo, non più straniero ad alcuna terra.

Gli scrittori migranti raccontano se stessi. Essi domandano agli altri che confermino la loro costruzione di sé. Prima di ricevere interventi assistenziali, lo straniero vuole riconosciuta la propria identità di esule, di profugo e, assieme, la propria dignità di uomo. Lo scrittore migrante chiede conferma di sé, quel sé che a fatica ha realizzato nei suoi continui spostamenti, nelle prove affrontate e nelle metamorfosi subite. La sua scrittura, allora, è strumento di svelamento e palesamento di sé agli altri, oltre che di conoscenza di sé.

Gli scrittori migranti raccontano agli altri. Ci sono intellettuali che scrivono in lingua madre e altri nella lingua della colonizzazione, utilizzandola come strumento di denuncia e come cassa di risonanza più vasta per la propria cultura; intellettuali che scrivono nella lingua del paese in cui vivono, altri sono bilingui...⁷

Il nostro paese non ha una storia coloniale paragonabile a quella inglese o francese, spagnola o portoghese. La lingua italiana, perciò, è scelta meno per denunciare che per comunicare con gli abitanti del paese ospitante.⁸ Le forme della propria cultura si fondono con quelle della cultura d'adozione. Non è escluso che la lingua italiana diventi più ricca o guadagni in essenzialità.

Gli scrittori migranti raccontano agli altri. Gli immigrati giunti nel nostro paese ci osservano, ci giudicano, svelando parti di noi a noi stessi nascoste.⁹ Gli scrittori migranti ci offrono un'immagine di noi molto chiara, per la quale noi siamo gli stranieri dal linguaggio e dal comportamento incomprensibile, noi siamo la minaccia dalla quale difendersi per sopravvivere.¹⁰ L'effetto è il ribaltamento di prospettiva, lo spiazzamento cognitivo che, nel mettere in discussione le nostre certezze, ci apre alla

comprensione dell'altro e di noi stessi attraverso l'altro.

La letteratura della migrazione e l'intercultura

Il più delle volte, la relazione con chi proviene da lontano si risolve in un non-incontro, poiché il diverso, lo straniero, è considerato oggetto su cui soffermare distrattamente l'attenzione, immagazzinando superficiali informazioni sul suo aspetto fisico che facilmente si tramutano in giudizi affrettati (e perciò *pre-giudizi*), anziché soggetto con il quale interagire alla pari. Nei romanzi scritti dai *migrant writers*, invece, lo spazio e il tempo si dilatano fino ad accogliere l'altro, la sua storia, la sua vita, il suo viaggio, in una condizione di assoluta parità. Insomma, possiamo dire, con Gnischi: "La letteratura è la via del colloquio più intenso e paritario tra le culture; è la via dell'*ospitalità profonda*, in cui *farsi ospite* dell'altro significa essere disponibili ad accogliere, ma anche ad essere a propria volta accolti dall'altro".¹¹

⁴ Masslo era un «rifugiato politico per l'ONU, ma non per lo Stato italiano, che allora riconosceva lo status di rifugiato solo agli europei» (A. GNISCHI, *Creolizzare l'Europa. Letteratura e migrazione*, Meltemi, Roma 2003, p. 67). Nato nel 1960 in Sudafrica, Masslo era cresciuto negli anni più duri del regime di segregazione razziale. Attivista politico, aveva perso il padre e uno dei figli in una manifestazione contro l'apartheid. Altri episodi chiave per la rappresentazione e la percezione di un'Italia sempre più multietnica sono lo sbarco degli albanesi in Puglia nel 1991, l'arrivo di rifugiati ed esuli della guerra nell'ex-Jugoslavia nel 1992-93 e quello dei curdi in Puglia e Calabria nel 1997.

⁵ A. GNISCHI, *op. cit.*, p. 91.

⁶ Si tratta di *Pantanello. Canto lungo la strada* (Edizioni Lavoro, Roma 1993), in cui Melliti racconta la propria esperienza di lavoro con un gruppo di volontari alla Pantanella, un rifugio per immigrati nella Roma periferica.

⁷ Cfr. L. GROSSI - R. ROSSI, *Lo straniero. Letteratura e intercultura*, Edizioni Lavoro, Roma 1997, p. 9.

⁸ S. ALBERTAZZI, *Lo sguardo dell'altro. Le letterature postcoloniali*, Carocci, Roma 2000, p. 130.

⁹ A. MELUCCI, *Culture in gioco: differenze per convivere*, Il Saggiatore, Milano 2000, p. 114. Il corsivo è nel testo.

¹⁰ Cfr. L. GROSSI - L. ROSSI, *op. cit.*, p. 142.

¹¹ Certo, non bisogna dimenticare il nostro passato coloniale, seppur limitato alla Libia, Albania e al "corno d'Africa".

¹² È quanto sostiene Francesco Orlando quando afferma, commentando le *Lettres persanes* di Montesquieu, «l'estraneo capisce la realtà del nativo meglio di lui» (F. ORLANDO, *L'altro che è in noi. Arte e nazionalità*, Bollati Boringhieri, Torino 1996, p. 18. Il corsivo è nel testo).

¹³ A. GNISCHI, *op. cit.*, p. 114.

¹⁴ A. GNISCHI, *op. cit.*, p. 56.



V. WINCKLER / RAPHO



BOISSEAU / CHICAL

Europa-scuola. L'insegnamento religioso

Il mondo della scuola, in Europa, non è tranquillo in questa stagione. E non è questione solo di veli islamici o di crocifissi che si vorrebbero esclusi dalle aule. In diverse nazioni, come d'altronde anche in Italia, la scuola è sotto l'assillo di riforme continue. E incognite.

Una di queste incognite, forse la più inaspettata per il mondo laico della scuola, è la "questione religione", assurta negli ultimissimi anni a vera e propria emergenza. Come mai?

> di Flavio Pajer

Insegnamento in prevalenza confessionale

Tutti sanno che nella generalità dei paesi europei la scuola pubblica offre da sempre una o più forme di insegnamento religioso. A tutt'oggi, a seconda della geografia religiosa dei paesi, si insegna cristianesimo in versione cattolica, protestante, anglicana, ortodossa; in almeno 8 paesi vi sono insegnamenti relativi alla religione ebraica, e in 7 a quella islamica; anche induismo, buddhismo e sikkismo hanno fatto la loro comparsa nei programmi di alcune regioni a forte immigrazione asiatica. Ma oltre a questi insegnamenti - relativi a specifiche tradizioni religiose, e organizzati solitamente con la collaborazione delle rispettive istituzioni religiose - nella maggioranza dei sistemi educativi statali sono organizzate anche

delle materie alternative di natura etico-religiosa, in chiave aconfessionale, offerte in opzione obbligatoria per quegli alunni che, per diverse ragioni, possono non avvalersi del curriculum confessionale. Questa offerta culturale aconfessionale era nata inizialmente come ripiego per quelle esigue minoranze di alunni che non avevano manifestamente una appartenenza religiosa e che la scuola, giustamente, non poteva o non voleva radiare dai corsi di istruzione religiosa. Da diversi decenni infatti, paesi come Belgio, Germania e Lussemburgo hanno collaudato curricoli di: "etica naturale", "morale non confessionale", "educazione ai valori", "storia delle religioni" e simili. Anche in diversi paesi del Centro-est europeo, che dagli anni 90 hanno potuto riattivare l'insegnamento religioso nella scuola in base alle nuove leggi di libertà religiosa, la norma è la scelta tra corso confessionale (che può essere cattolico, o evangelico-protestante, o ortodosso) e l'etica laica.

Ora, questo sistema di istruzione religiosa, fruibile sostanzialmente sulla base della appartenenza o meno dell'alunno a una fede religiosa, si rivela oggi, *de facto* se non *de jure*, sempre più insufficiente. Da una parte, sono noti i *trends* chiaramente decrescenti della effettiva appartenenza ecclesiale nelle diverse aree "cristiane" (la forbice va dai paesi a tenuta più alta come Irlanda e Italia – da 20 a 25% nei casi più fortunati – a percentuali dell'8-10% della Francia, al 3-5% della Scandinavia luterana...); inversamente proporzionali, di conseguenza, sono le cifre dei "post-cristiani", dei senza-religione, dichiarati o impliciti, che formano già oggi la massa più consistente dei cittadini europei. D'altra parte, è ben noto che le società europee stanno subendo da alcuni anni un lento ma inesorabile processo di pluralizzazione religiosa, dovuto sia ai vistosi fenomeni migratori extraeuropei che al non meno dilagante incremento delle cosiddette nuove religioni, o *spiritualità senza chiesa*.

L'etica e la domanda di senso nell'insegnamento religioso

Il contraccolpo di questi processi si è fatto sentire anche nelle scuole pubbliche, specialmente nelle secondarie, dove già dai primi anni settanta la "catechesi scolastica" curata dalle varie confessioni risultava fortemente in crisi, perché finiva per essere un'offerta educativa quasi priva di domanda. Tant'è vero che, a cominciare da quegli anni, un po' ovunque in Europa, prima al centro-nord poi anche al sud, tutti i corsi di insegnamento religioso gestiti dalle chiese cristiane hanno dovuto di anno in anno attenuare la loro specificità confessionale (cioè, perdere in pratica il loro carattere più o meno larvato catechistico), per diventare corsi informativi e generici sulla più vasta problematica religiosa ed etica, sulle altre religioni e sugli umanesimi non religiosi, talvolta sul testo biblico. Corsi, dunque, che allargavano l'orizzonte ben al di là dei contenuti confessionali, ma che nel contempo riuscivano ad attrarre

Le società europee stanno subendo da alcuni anni un lento ma inesorabile processo di pluralizzazione religiosa, dovuto sia ai vistosi fenomeni migratori extraeuropei che al non meno dilagante incremento delle cosiddette nuove religioni

re l'attenzione degli alunni, che vi trovavano se non altro un aiuto ad affrontare i grandi interrogativi della vita e del senso.

In generale, l'evoluzione è avvenuta prima sul piano sperimentale della pratica didattica, sotto la spinta del nuovo clima culturale, e solo in un secondo tempo sono intervenute le autorità sancendo anche di diritto nuovi profili educativi e didattici della disciplina, nuovi contenuti culturali dei programmi di religione, nuovi curricula di formazione degli insegnanti. Sennonché, anche con questi accomodamenti, inevitabilmente laboriosi e interlocutori, i problemi della scuola di religione restano ancora tutti aperti, anzi se ne aprono di nuovi. Intanto si accetta sempre meno che le chiese (con il carattere confessionale dei loro programmi e dei loro insegnanti) continuino a gestire un insegnamento religioso che di fatto travalica l'ambito del sapere teologico per estendersi a un ampio ventaglio di scienze autonome della religione: se infatti è legittimo che sul sapere teologico la chiesa possa rivendicare garanzie di ortodossia, una analoga rivendicazione non può ovviamente estendersi ai saperi religiosi non

teologici. Perché allora – ci si chiede spesso – la scuola non potrebbe gestire autonomamente questi corsi di cultura religiosa, rendendoli tra l'altro comuni e obbligatori per tutti gli alunni?

Tanto più che, proprio nei cantieri delle riforme scolastiche recenti, si nota una chiara tendenza ad accorpare le varie discipline di studio in aree omogenee di saperi affini e complementari. Anche la religione, secondo i gradi di scuola, viene integrata ora nell'area "Formazione dell'uomo e del cittadino" (Portogallo), ora nell'area "Persona e società" (Romania), ora nelle "Attività di sviluppo linguistico e simbolico" (Alsazia), ora accanto a materie come Filosofia, Politica e Arte (Germania, Grecia)... Il che significa che la natura del discorso religioso, quando è proposto nell'ambito laico della scuola e quando è strutturato in termini di disciplina accanto ad altre discipline, non può non tendere a omologarsi, quanto a finalità educative e a procedure di apprendimento, al profilo epistemologico dei saperi della propria area disciplinare. Certo, questo può rendere inquiete le autorità religiose, che vedono così eroso il loro potere di controllo, una volta esclusivo e insindacabile, sui contenuti e sulla didattica della disciplina "religione". Ma il dilemma che si presenta è piuttosto evidente: si vuole davvero *servire la scuola*, e attraverso essa, tutti i cittadini, a costo anche di cedere l'esclusiva dell'istruzione religiosa alle competenze della società democratica e pluralista, o ci si vuole *servire della scuola*, trattandola ancora come un feudo di possibile proselitismo ai fini di un credo religioso?

I Paesi dell'Europa: un ventaglio di esempi

Sono constatazioni e interrogativi come quelli appena esposti che sono all'origine di non poche innovazioni tentate in questi anni in vari paesi europei. Solo qualche esempio.

La **Spagna**, che ha un insegnamento religioso facoltativo su base concordataria come quello italiano, ha votato nel dicembre 2002 una legge



P. MICHAUD

di riforma scolastica secondo cui dall'anno scolastico 2004-05 l'insegnamento religioso, denominato ora "Società, cultura e religione", diventa materia curricolare, cioè obbligatoria per tutti, strutturata in due curricula paralleli, uno confessionale, gestito dalla chiesa, e uno aconfessionale, con programmi e insegnanti predisposti dallo stato. Gli alunni, o i loro genitori, hanno l'obbligo di scegliere uno dei due curricula. Tuttavia la recente elezione del socialista Zapatero e del nuovo parlamento potrebbe rimettere in questione la riforma, in quanto l'attuale maggioranza politica potrebbe considerare inaccettabile l'estensione dell'obbligo della nuova materia all'intera popolazione scolastica.

Nella **Francia**, laica e separatista, prima ancora della legge contro i segni religiosi del marzo 2004, ha fatto scalpore nel 2002 il progetto Debray di reintegrare "lo studio del fatto religioso" nelle varie discipline scolastiche. Alla "laicità dell'ignoranza" – che da oltre un secolo impedisce per legge non solo qualsiasi insegnamento religioso, ma che chiede ad ogni insegnante statale di qualsiasi materia di astenersi in classe da ogni valutazione religiosa o, peggio, da ogni tentativo di proselitismo – dovrebbe sostituirsi ora una "laicità dell'intelligenza": si apre la possibilità, anzi il dovere per la scuola pubblica di garantire indistintamente a tutti gli alunni un approccio conoscitivo e critico ai fatti religiosi, almeno a quelli oggettivamente intercettati nelle svariate espressioni della storia, delle lettere, dell'arte, del pensiero, e che sono già oggetto di studio in altrettante discipline scolastiche. Un Istituto europeo per le scienze della religione ha preso il via quest'anno alla Sorbona di Parigi, allo scopo di abilitare gli insegnanti in esercizio e i futuri maestri e professori a riconoscere e trattare correttamente nelle loro materie il fenomeno religioso.

In **Svizzera**, dove la politica scolastica dipende in gran parte dalle autorità cantonali, si moltiplicano i casi di Cantoni che decidono di introdurre corsi obbligatori di cultura religiosa aconfessionale là dove i corsi erano finora confessionali, perciò facoltativi, e per questo disattesi dalla maggioranza degli studenti (è il caso dei cantoni di Vaud, Zurigo, Neuchâtel, Lucerna...).

Ancora in Svizzera, ma più largamente in **Germania**, si diffondono esperimenti di insegnamento cosiddetto "confessionale-cooperativo", o bi-confessionale o ecumenico, realizzato cioè in compre-



L. PASCAL

Tutti i corsi di insegnamento religioso gestiti dalle chiese cristiane hanno dovuto di anno in anno attenuare la loro specificità confessionale per diventare corsi informativi e generici sulla più vasta problematica religiosa ed etica, sulle altre religioni e sugli umanesimi non religiosi, talvolta sul testo biblico.

senza di alunni e di insegnanti cattolici e protestanti. Questo tipo di insegnamento privilegia di preferenza come contenuto base un approccio culturale della Bibbia con relative applicazioni ermeneutiche a problemi personali e sociali d'attualità.

Nei **Paesi scandinavi**, a maggioranza luterana, ma anche in **Gran Bretagna**, la scelta è stata ancora più radicale: le chiese nazionali hanno lasciato spontaneamente che le autorità democratiche dello stato riorganizzassero su base laica e democratica tutta l'educazione scolastica, compresa quella religiosa. In pratica si è abbandonato l'insegnamento di tipo con-

fessionale o para-catechistico di un tempo, che continua comunque per una minoranza di giovani praticanti nelle parrocchie, per introdurre nella scuola corsi di informazione obbiettiva sulla religione cristiana e sulle altre religioni maggiormente presenti nel territorio (come si fa esemplarmente nei programmi di studio comparato delle religioni nella contea inglese di Bradford).

È prematuro prevedere lo sviluppo che avrà l'insegnamento religioso nei prossimi anni nei paesi dell'**Europa Centro-orientale e balcanica**, a maggioranza ortodossa. Ad appena pochi anni dall'introduzione di nuove leggi di libertà religiosa, è dato constatare che i corsi religiosi reintrodotti nei programmi scolastici conservano generalmente il carattere confessionale (ortodosso) sia negli obiettivi che nei contenuti dottrinali, com'era da attendersi da nazioni dove i poteri statali sono stati e restano notoriamente intrecciati con quelli delle chiese ortodosse locali. Tuttavia non mancano segnali di riconoscimento della laicità e autonomia della scuola: in **Grecia** per esempio, l'insegnamento religioso è sì

P. DONATI



confessionale per legge, ma caratterizzato anche, nella scuola secondaria, da una chiara valenza cognitiva-teologica che lo appaia allo studio della filosofia, della storia e delle idee politiche. Così pure la **Federazione Russa**, pur avendo una legge scolastica assai restrittiva circa l'educazione religiosa, e nonostante il sistema scolastico abbia un carattere civile, lo studio critico della storia e della teologia ortodossa non solo è consentito ma richiesto nel quadro delle discipline filosofico-religiose, come anche nei "corsi etno-confessionali" di quelle scuole di stato che hanno una componente etno-culturale nei programmi...

Global express

In collaborazione CDU (Irlanda), CMO (Paesi Bassi), DEP e Panos (Gran Bretagna), Intermon (Spagna). Con il sostegno della Commissione delle Comunità Europee.

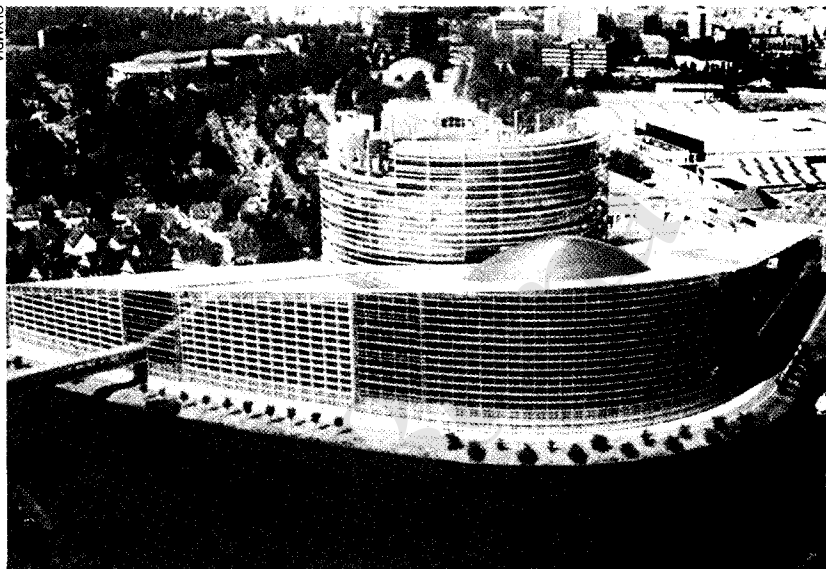
L'allargamento dell'Unione Europea

La notizia. L'allargamento dell'UE (Unione Europea) è stato sancito il primo maggio 2004. L'UE passa da 15 a 25 Paesi; questi i nuovi dieci: 1 Cipro 2 Malta 3 Estonia, 4 Lettonia, 5 Lituania, 6 Polonia 7 Repubblica Ceca, 8 Slovacchia, 9 Slovenia e 10 Ungheria, e. Viene da lontano e interseca i tentativi recenti di dotare l'UE di una carta sociale e di una costituzione. I paesi candidati alla fine degli anni Novanta erano tredici: oltre ai dieci di cui sopra, anche Bulgaria, Romania e Turchia.

I negoziati si sono svolti in base al principio della differenziazione: rispettando ritmo e grado di preparazione di ciascun Paese. Le quattro tappe fondamentali sono state le seguenti:

- > primo semestre 2001: libera circolazione delle merci, delle persone e dei capitali; libera prestazione di servizi; diritto societario, cultura e politica audiovisiva; politica sociale e occupazione; relazioni esterne e ambiente;
- > secondo semestre 2001: politica dei trasporti, politica della concorrenza, energia, unione doganale, fiscalità, pesca, controllo finanziario, agricoltura; giustizia e affari interni;
- > primo semestre 2002: agricoltura (questioni restanti), istituzioni, disposizioni finanziarie e di bilancio, politica regionale e strumenti strutturali;
- > secondo semestre 2002: termine dei negoziati con i candidati più avanzati, in modo da consentire loro di partecipare alle prossime elezioni del Parlamento Europeo, giugno 2004. Di fatto, dieci dei 13 Paesi sono stati ammessi.





Profilo giuridico dell'allargamento

L'allargamento dell'UE ha la sua base giuridica all'art. O del Trattato di Maastricht: "Ogni Stato europeo può domandare di diventare membro dell'Unione". Il Trattato di Amsterdam ha aggiunto: "Ogni Stato che rispetti i principi dell'art. F può domandare di diventare membro dell'Unione". L'art. F recita: "L'Unione è fondata sui principi di libertà, democrazia, rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali".

L'attuale art.49 ripropone parte del vecchio art. O: "Ogni Stato europeo che rispetti i principi sanciti nell'articolo 6, paragrafo 1 (ex art. F) può domandare di diventare membro dell'Unione. Esso trasmette la sua domanda al Consiglio, che si pronuncia all'unanimità, previa consultazione della Commissione e previo parere conforme del Parlamento Europeo, che si pronuncia a maggioranza assoluta dei membri che lo compongono".

Criteri di adesione

La decisione sull'allargamento dell'Unione ai paesi associati dell'Europa centrale ed orientale è stata presa dal Consiglio europeo di Copenaghen del giugno 1993 che ha definito dei criteri. Essi riguardano:

- > la presenza di istituzioni stabili che garantiscano la democrazia, il primato del diritto, i diritti umani, il rispetto delle minoranze e la loro protezione (criterio politico);
- > l'esistenza di un'economia di mercato vitale nonché la capacità di far fronte

alla pressione concorrenziale e alle forze del mercato all'interno dell'Unione Europea (criterio economico);

- > la capacità di rispettare i propri obblighi, in particolare di approvare gli obiettivi dell'Unione politica, economica e monetaria (criterio del *recepimento dell'acquis* comunitario).

Nella maggior parte dei casi tali principi hanno significato l'adesione alla NATO e un significativo investimento in politiche di riarmo (e di intervento bellico, cfr. in Iraq); per contro, l'adesione non darà immediata possibilità di circolazione ai lavoratori dei nuovi Paesi: molti Membri storici dell'UE, fra cui l'Italia, si sono sottratti a questo principio di responsabilità, nonostante vari studi indicassero come molto contenuto il possibile effetto migratorio (l'UE sembra continuare a scommettere sull'immigrazione clandestina).

MEDITERRANEO

CIPRO > Dal 1974, data dell'invasione turca, l'isola di Cipro è formalmente divisa in due comunità, quella greca, che è la più numerosa, e quella turca (un muro, l'ultimo d'Europa, attraversa la capitale, Nicosia!). Sul territorio è impegnato da decenni un contingente di pace dell'Onu. I greci ciprioti con referendum, del 24 aprile, si sono dichiarati contro la riunificazione del paese. Solo la parte a sud, più popolosa, di etnia greca, entra a far parte dell'Unione Europea.

Breve cronologia

1951: trattato di Parigi che istituisce la Comunità europea del carbone e dell'acciaio (CECA)

1957: trattati di Roma, istituiscono la Comunità economica europea (CEE) e la Comunità europea dell'energia atomica (CEEA o Euratom)

1986: Atto unico europeo

1992: trattato sull'Unione europea a Maastricht

1997: trattato di Amsterdam

2001: trattato di Nizza

Obiettivo della CECA per i sei paesi fondatori (Belgio, Repubblica federale di Germania, Francia, Italia, Lussemburgo e Paesi Bassi) era garantire la pace fra i vincitori e i vinti della seconda guerra mondiale, inducendoli a cooperare in un quadro istituzionale comune in base al principio dell'uguaglianza. Il 1° luglio 1968 vennero aboliti i dazi doganali. Negli anni Sessanta vengono istituite politiche comuni, prime fra tutte la politica agricola e quella commerciale. Nel 1973 Danimarca, Irlanda e Regno Unito aderirono alla Comunità; vengono anche introdotte la politica sociale, l'ambientale e la regionale.

Superficie: 9.251 km². **Popolazione:** 864.000 ab., di cui il 12,3% della comunità turca e l'87,7% della comunità greca.

Città principali: Nicosia (capitale, con 188.800 ab.), Limassol, Larnaca, Paphos.

Ordinamento dello Stato: Repubblica Presidenziale. Organo Legislativo unicamerale di 71 membri.

Lingua: greco e turco (ufficiali), l'inglese è largamente diffuso.

Istruzione: Alfabetizzati (2000) 97%. **Iscritti alle scuole:** elementari (1994/2000): 96%; medie (1995/97): maschi 96%, femmine 99%; università (1998): 19%.

Religione: cristiano-ortodossa (80%), musulmana (18%, prevalentemente nel nord).

Moneta*: Sterlina Cipriota (C£). Cambio: C£ 0,5835 = € 1,00.

NB. I dati sono relativi prevalentemente alla comunità greca. * Il cambio di tutte le monete (eccetto il Litas della Lituania) è con base al 15 settembre 2003.

La decisione sull'allargamento dell'Unione ai paesi associati dell'Europa centrale ed orientale è stata presa dal Consiglio europeo di Copenaghen del giugno 1993

MALTA > Colonia britannica dal 1800 al 1964, venne proclamata Repubblica nel 1974 ma fa tuttora parte del Commonwealth.

L'arcipelago maltese si compone di sei isole; le tre principali sono Malta (246 Km²), Gozo (67 Km²) e Comino (2,7 Km²). Le coste, alte e rocciose, offrono numerosi porti naturali. Espansione dell'edilizia e degli impianti turistici, progressivo abbandono delle terre destinate all'agricoltura, aumento dei rifiuti e inquinamento delle acque a causa dell'attività industriale sono causa di problemi ambientali.

Superficie: 316 Km². **Popolazione:** 385.077 abitanti. I maltesi discendono dall'integrazione di molte etnie diverse, dagli antichi fenici agli arabi, italiani e inglesi.

Città principali: La Valletta (capitale, 102.000 ab.), Birkirkara, Qormi, Zabbar, Mosta, Sliema.

Lingua: il maltese, lingua semitica che si scrive in alfabeto latino e ha notevoli commistioni con l'italiano. Dato il passato coloniale è molto parlato l'inglese.

Ordinamento dello Stato: Repubblica Parlamentare con organo legislativo unicamerale, la Camera dei Rappresentanti.

Religione: Cristiano Cattolica (98,6%).

Moneta: Lira Maltese (Lm). Cambio Lm 0,4268 = € 1,00.

PAESI BALTICI

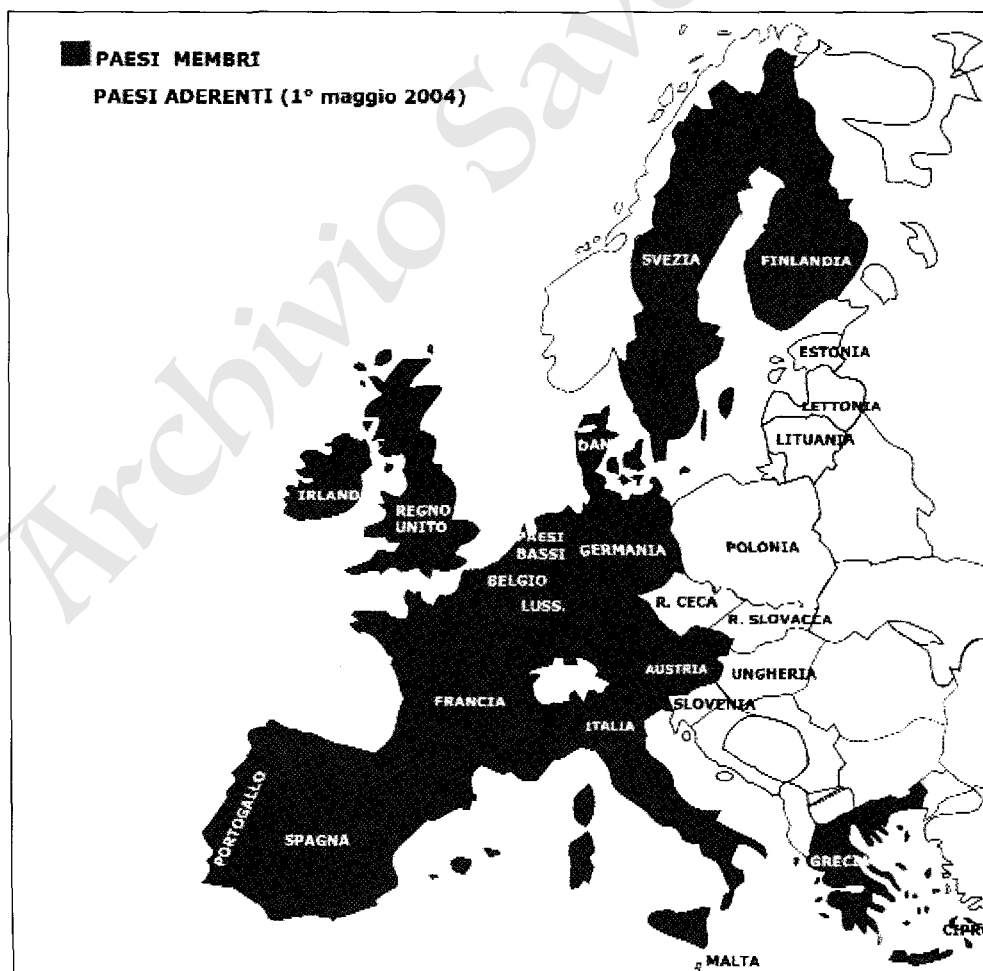
La storia di questi tre Paesi che si affacciano sul Mar Baltico è da sempre strettamente intrecciata. Nel 1939, posti sotto l'influenza sovietica dal trattato Ribbentrop-Molotov (patto russo-tedesco), furono successivamente annessi all'URSS. L'indipendenza arriverà solo nei primi anni novanta. 1991: ingresso nelle Nazioni Unite; 1998: firma di un accordo di collaborazione con gli Stati Uniti che s'impegnano ad appoggiare il loro ingresso nella Nato. Molti abitanti sono di origine russa, insediatisi grazie alla colonizzazione forzata voluta da Stalin. Questo ha provocato non pochi problemi di integrazione e di tutela alle minoranze.

ESTONIA > Il paesaggio, di origine glaciale, è ricco di laghi e fiumi. Un decimo del territorio è costituito da isole. Nell'economia estone ha una grande importanza la pesca, anche se le flotte devono spingersi sempre più al largo a causa dell'inquinamento presso le coste, dovuto allo scarico dei rifiuti tossici industriali.

Superficie: 45.125 Km². **Popolazione:** 1.360.000 ab. Estoni 64,2%, russi 28,7%, ucraini 2,65%, bielorussi 1,5%.

Città principali: Tallin (capitale, 398.000 ab.), Tartu, Narva, Kohtla-Järve, Parnu.

Ordinamento dello Stato: Repubblica Parlamentare con organo legislativo unicamerale, il Consiglio di Stato, con 101 membri eletti ogni quattro anni.



Lingua: l'estone (lingua ugro-finnica). La maggior parte della popolazione parla anche il russo. Diffusi inglese, finnico e tedesco.

Istruzione: Alfabetizzati (2000): 98%.

Iscritti alle scuole: elementari (94/2000): 87%; medie (1995/97): 100%; università (1998): 47%.

Religione: In prevalenza luterana. Numerosi gli ortodossi.

Moneta: Corona Estone (Kroon-EEK). Corone Estoni 15,6466 = € 1,00.

LETTONIA > Il territorio è caratterizzato da basse colline coperte di boschi ed è ricco di laghi e fiumi. I due terzi delle terre coltivabili sono utilizzati per la produzione di cereali, il resto per la pastorizia. Le principali industrie sono nel campo dell'ingegneria metallurgica. Alto grado di inquinamento di laghi e fiumi.

Superficie: 64.589 Km². **Popolazione:** 2.370.000 ab. I lettoni costituiscono il 52%, russi 34%, bielorusi 4%, ucraini 3%, polacchi 2,2%, lituani 1,3%.

Città principali: Riga (capitale, 759.000 ab), Daugavpils, Liepaja, Jelgaba, Ventspils.

Ordinamento dello Stato: Repubblica Parlamentare. Parlamento unicamerale, di 100 membri eletti per voto diretto.

Lingua: il lettone (lingua indo-europea). Diffuso l'uso del russo, l'inglese e il tedesco.

Istruzione: Alfabetizzati (2000) 100%.

Iscritti alle scuole: elementari (94/2000) 93% (88% maschi e 92% femmine); medie (1995/97): maschi 82%, femmine 85%; università (1998): 51%.

Religione: Prevala la luterana. Circa 500.000 cattolici, 400.000 luterani e 300.000 ortodossi.

Moneta: il Lat (suddiviso in 100 Santim). Cambio: Lat 0,6387 = € 1,00.

LITUANIA > È la più grande delle Repubbliche Baltiche. Dominata da verdi colline ricche di boschi e da grandi vallate ricche di laghi (circa 3000) e fiumi (più di 700) spesso navigabili. Importanti nell'economia sono l'agricoltura, l'allevamento, l'industria alimentare e la petrolchimica. Viene esportata energia, prodotta per il 70% da una centrale nucleare simile a quella di Chernobyl.

Superficie: 65.300 Km². **Popolazione:** 3.480.000 ab. Composizione etnica: lituani 80,1%, russi 8,6%, polacchi 7,7%, bielorusi 1,5%.

Città principali: Vilnius (capitale, 542.000 ab), Kaunas, Klaipėda, Šiauliai, Panevėžys.

Ordinamento: Repubblica Parlamentare con Parlamento unicamerale, di 141 membri.

Lingua: il lituano (antica lingua indoeuropea). Diffuso è il russo. A livello commerciale l'inglese e il tedesco.

Istruzione: Alfabetizzati (2000): 100%.

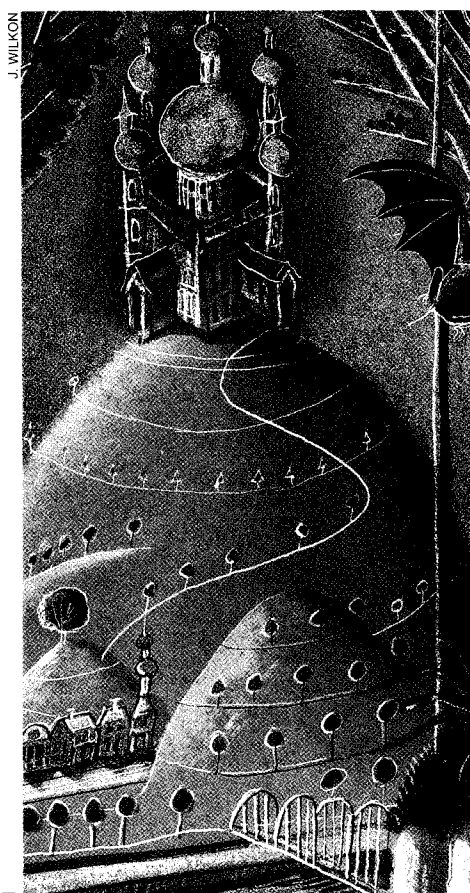
Iscritti alle scuole: medie (1995/97): maschi 85%, femmine 88%; università (1998): 41%.

Religione: Prevalentemente cattolica. Diffusa la russo-ortodossa, meno la protestante.

Moneta: Il Litas (pienamente convertibile) il cui tasso di cambio era rimasto ancorato al US\$. 4 Litas = US\$ 1,00. Dal 2 febbraio 2002, 3,4528 Litas = € 1,00.

EUROPA DELL'EST

POLONIA > È il più popoloso tra i dieci Paesi. Deriva il nome dalle tribù dei Polani, dedite alla coltivazione della terra. In epoca recente, all'invasione tedesca del 1939 (inizio della seconda Guerra Mondiale), seguì l'occupazione sovietica, da cui il Paese riuscì a liberarsi nel 1988. Il territorio della Polonia è ricco di risorse minerarie (carbone, zolfo, zinco) che favoriscono lo



J. WILKON

La visione dell'Europa nelle "Memorie" di Jacques Delors

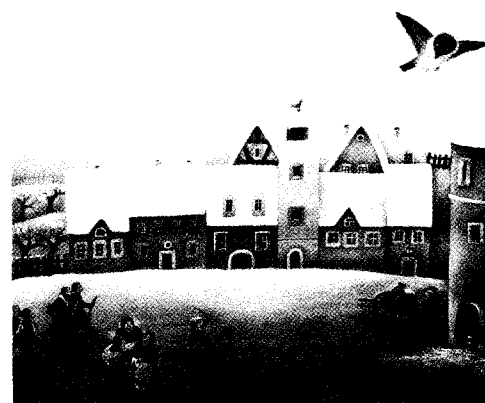
Jacques Delors, Presidente della Commissione europea dal 1985 al 1994 è intervenuto il 29 marzo u.s., a Montecitorio. Cogliamo dal suo intervento alcuni "se".

"Se i Capi di Stato o di Governo torneranno dal Consiglio europeo nei rispettivi Paesi affermando di essere stati i vincitori o i migliori nei negoziati, come si può parlare di un'Europa unita e di un metodo comunitario credibile?".

"Se si imboccherà unicamente la strada della concorrenza, perderemo quanto acquisito negli ultimi cinquant'anni".

"Se l'Europa non sarà in grado di creare un modello di sviluppo sostenibile e di coesione sociale avremo perduto la nostra scommessa".

Delors ha proseguito: "Di fronte ha una globalizzazione che sgomenta c'è bisogno di un forte senso di appartenenza alla nazione Europa e al tempo stesso alla propria; quando parlo di Europa come federazione di Stati-nazione sottolineo l'importanza di non svilire la dimensione nazionale all'interno di uno spazio politico e civico da creare nel pieno rispetto del diritto, ma, soprattutto, attraverso il rilancio dello spirito europeo che non può esservi senza volontà politica, pragmatismo e cuore".



V. BARANKOVA

Principali indicatori economici

	Indicatori Anno	Pil a prezzi correnti		Tasso di crescita reale %	Inflazione %	Tasso di disoccupazione %	Spesa per la difesa (1999) %
		milioni di C£	Miliardi di US \$				
Cipro	1999	5.000	9,3	4,8	1,6	3,6	9,3
	2000	5.500	8,9	5,2	4,1	3,4	spesa pub
	2001	5.900	9,1	4,1	2	3	3,4
	2002	6.200	10,1	2,2	2,8		del PNL
Malta	1999	milioni di Ml	n.d.	4,1	2,1	n.d.	
	2000	1.456	n.d.	5,5	2,4	4,5	
	2001	1.627	n.d.	-0,4	2,9	n.d.	
	2002	1.675	n.d.	1,2	2,2	n.d.	
Estonia	1999	Milioni di EEK	Miliardi di US\$				
	2000	76.300	5,2	-0,6	3,3	n.d.	4,5
	2001	88.200	5,2	7,1	4	n.d.	spesa pub.
	2002	96.700	5,5	5	5,8	n.d.	2 del PNL
Lettonia	1999	Milioni di Lvl	Miliardi di US\$				
	2000	3.900	6,6	2,8	2,4	9,1	2,5
	2001	4.300	7,2	6,8	2,7	7,8	spesa pub.
	2002	4.800	7,6	7,9	2,5	7,7	1 del PNL
Lituania	1999	Milioni di Litas	Miliardi di US\$				
	2000	42.600	10,7	-1,8	0,8	n.d.	3,9
	2001	44.700	11,3	4	1	11,5	spesa pub.
	2002	47.500	11,9	6,5	1,3	12,5	
Polonia	1999	Milioni di Zloty	Miliardi di US\$				
	2000	615.100	155,1	4,1	7,3	12	6,1
	2001	712.300	163,9	4	10,1	14,4	spesa pub.
	2002	750.800	183	1	5,5	16,2	
Rep. Ceca	1999	Miliardi di KčZ	Miliardi di US\$				
	2000	1.900	55	0,5	2,1	8,6	2
	2001	2.000	51,4	3,3	3,9	9	spesa pub.
	2002	2.200	57,2	3,1	4,7	8,6	
Slovacchia	1999	Miliardi di SK	Miliardi di US\$				
	2000	836	20,2	1,3	10,6	19,2	4,4
	2001	909	19,7	2,2	12	17,8	spesa pub.
	2002	989	20,5	3,3	7,1	18,3	2 del PNL
Slovenia	1999	Miliardi di Talleri	Miliardi di US\$				
	2000	3.648	20,1	5,2	6,1	13,6	3,4
	2001	4.222	19	4,6	8,9	12,2	spesa pub.
	2002	4.741	19,5	2,9	8,4	11,6	
Ungheria	1999	Miliardi di Forint	Miliardi di US\$				
	2000	11.393	48	4,2	10	7	3,9
	2001	13.151	46,5	5,2	9,8	6,4	spesa pub.
	2002	14.876	51,9	3,8	9,2	6,5	(97)
		15.826	61,4	3,3	5,3	n.d.	2 del PNL

sviluppo dell'industria siderurgica e chimica, ma anche l'inquinamento.

Superficie: 311.904 Km². **Popolazione:** 38.650.000 ab. I polacchi 96% della popolazione. Seguono ucraini e bielorusi 0,8% ciascuno, svedesi 0,7%, tedeschi 0,5.

Città principali: Varsavia (capitale, 1.900.000 ab), Lodz, Cracovia, Wroclaw, Posnania, Danzica, Stettino, Bydgoszcz, Lublin, Katowice.

Ordinamento dello Stato: Repubblica Parlamentare. Organo legislativo bicamerale: la Dieta, con 460 membri e il Senato con 100 membri.

Lingua: Il polacco è la lingua ufficiale del Paese. Per usi commerciali anche l'inglese e il russo. Per la documentazione tecnica anche il tedesco.

Istruzione: Alfabetizzati (2000): 100%. **Iscritti alle scuole:** elementari (1995/99): maschi 95%, femmine 97%; medie (1995/97): maschi 98%, femmine 97%; università (1997): 44%.

Religione: Cattolica (90,7%). Minoranze di religione protestante ed ebraica.

Moneta: lo Zloty che si divide in 100 Groszy. Cambio: Zloty 4,4472 = € 1,00.

REPUBBLICA Ceca > Il territorio

Ceco è costituito da due regioni: la Moravia e la Boemia. Quest'ultima prende il nome dai Galli Boi, che la abitarono intorno al IV secolo a.C. Insieme con la Slovacchia formava la Repubblica di Cecoslovacchia, gravitante nell'orbita sovietica. La scissione del 1993 ha dato origine a due Nazioni distinte. Rilievo nell'economia ceca hanno l'allevamento e le coltivazioni di cereali. Il suolo, ricco di minerali, favorisce lo sviluppo dell'industria siderurgica, metallurgica e chimica. Grandi impianti raffinano petrolio che proviene dalla Russia tramite un oleodotto di 4500 Km.

Superficie: 78.866 Km². **Popolazione:** 10.319.000 ab. Composizione etnica: cechi 85%, moravi 14%, slovacchi, polacchi e tedeschi 1%.

Città principali Praga (capitale, 1.213.000 ab.), Brno, Ostrava, Plzen.

Ordinamento dello Stato: Repubblica Parlamentare con organo legislativo bicamerale composto dalla Camera dei Deputati, con 200 membri, e dal Senato, con 81 membri.

Lingua: il ceco; per le attività economico-commerciali l'inglese e il tedesco.

Istruzione: Iscritti alle scuole: elementari (1994/2000): 91%; medie (1995/97): maschi 97%, femmine 100%; università (1998): 26%.

Religione: Cattolica 70%, protestante 20%

Moneta: L'unità monetaria è la Koruna ceca (Czk) o *Corona ceca* introdotta dopo la separazione dalla Repubblica Slovacca. Cambio Czk 32,6120 = € 1,00.

SLOVACCHIA > Nasce, come la Repubblica Ceca, dalla scissione della Cecoslovacchia in due Paesi distinti, avvenuta nel 1993.

L'evento ha avuto conseguenze negative sull'economia del Paese, causando la perdita di oltre 500.000 posti di lavoro. Il territorio, prevalentemente montuoso, è dominato dalla Catena dei Carpazi. I boschi alimentano un'importante industria del legno; il sottosuolo è ricco di minerali che favoriscono l'industria siderurgica.

Superficie: 49.035 Km². **Popolazione:** 5.402.547 ab. Composizione etnica: slovacchi 85,8%; ungheresi 9,7%; rom 1,7%; presenti anche cechi, ruteni, ucraini, tedeschi, polacchi.

Città principali: Bratislava (capitale, 447.000 ab), Kosice, Presov, Nitra, Zilina, Banská Bystrica, Trnava.

Ordinamento dello Stato: Repubblica Parlamentare. Organo Legislativo unicamerale: il Consiglio Nazionale della Repubblica Slovacca, con 150 membri eletti ogni quattro anni

Religione: Cattolico romana (68,9%); protestante (6,9%); greco-cattolica (4,1%)

Lingua: lo slovacco. Diffuso anche l'ungherese. L'inglese per le attività economico-commerciali.

Istruzione: Alfabetizzati: 100%.

Iscritti alle scuole: medie (1995/97) maschi 92%, femmine 96%; università (1998): 27%.

Moneta: Corona Slovacca (Sk), suddivisa in 100 talleri (h). Cambio: Sk 41,4250 = € 1,00.

SLOVENIA > La più piccola ma la più prospera delle sei Repubbliche che costituivano la Federazione popolare Jugoslava.

La sua popolazione costituiva l'8% di quella dell'intera Jugoslavia e la sua produzione industriale il 25%. La proclamazione dell'indipendenza, nel giugno 1991, provocò una guerra di dieci giorni e 76 morti. Per entrare nell'Unione Europea la Slovenia ha affrontato numerosi rivolgimenti interni, riformato leggi e liberalizzato il mercato.

Superficie: 20.273 Km². **Popolazione:** 1.950.000 ab. Composizione etnica: 87,8% sloveni; 2,4 serbi; 2,8 croati; 1,4 bosniaci; 0,4 ungheresi; 0,2 italiani;

Città principali: Lubiana (capitale, 280.000 ab), Maribor, Celje.

Ordinamento dello Stato: Repubblica Parlamentare. Parlamento composto da: Camera dello Stato, con 90 membri e Consiglio di Stato, con 40 membri.

Lingua: lo sloveno; meno diffuso l'uso del serbo-croato. Molti sloveni parlano il tedesco, l'inglese e l'italiano.

Istruzione: Alfabetizzati (2000): 100%.

Iscritti alle scuole: elementari (1995/99): maschi 95%, femmine 94%; medie (1995/97): maschi 90%, femmine 93%; università (1998): 53%.

Religione: Cattolica romana (70,8%), luterana (1%), mussulmana (1%), altre (27,2%).

Moneta: Tallero sloveno (SIT) suddiviso in cento Stotins. Cambio 235,1900 = € 1,00.

UNGHERIA > Su questa terra, nel corso dei secoli, si sono alternate numerose dominazioni, a cominciare dall'Impero Romano per finire con l'Impero austro-ungarico degli Asburgo, fino alla 1^a Guerra Mondiale. Schieratasi coi nazisti nella 2^a Guerra Mondiale, al termine del conflitto la Repubblica Popolare d'Ungheria è posta sotto l'influenza sovietica. Nel 1989, emancipata, diventa Repubblica d'Ungheria e si dà un assetto istituzionale parlamentare. La Costituzione rimane quella del '49, ma gli emendamenti del 1989 e del 1997 ridefiniscono il sistema politico e giudiziario.

Suggerimenti didattici

Percorso didattico su UE e allargamento

<http://ipeuropa.comune.modena.it/scuola/percorso-fiaba.shtml>

Quiz on-line sull'allargamento dell'UE

<http://ipeuropa.comune.modena.it/scuola/giochi/EuroQuiz/EUROQUIZ.htm>

Europuzzle interattivo

<http://ipeuropa.comune.modena.it/scuola/giochi.shtml>

L'Europa in gioco

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

ISMU (1998), "Viaggio nell'Europa delle culture", CD-Rom per le scuole superiori

LINK

Mappa interattiva sui nuovi Paesi UE

http://europa.eu.int/italia/index.jsp_section.home-level.det_home-content.193932.html

L'ufficio italiano dell'UE

http://europa.eu.int/italia/index.jsp_section.home-level.det_home-content.187788.html

Le politiche dell'UE

<http://europa.eu.int/pol/index-it.htm>

Superficie: 93.030 Km². **Popolazione:** 10.195.513 ab. Composizione etnica: magiari 92%. Minoranze di serbi, croati, tedeschi, slovacchi e sloveni.

Città principali: Budapest (capitale, 1.812.000 ab), Debrecen, Miskolc, Szeged, Pécs, Győr, Szekesfehervar.

Ordinamento dello Stato: Repubblica Parlamentare. Organo legislativo unicamerale.

Lingua: il magiario (ungherese, una lingua ugro-finnica imparentata con il finlandese, il lappone e l'estone). Per le attività economico-commerciali l'inglese ed il tedesco.

Istruzione: Alfabetizzati (2000): 100% maschi e 99% femmine.

Iscritti alle scuole: Elementari (1995/99) maschi 97%; femmine 97%; medie (1995/97) maschi 96%; femmine 99%; università (1998): 34%.

Moneta: il Forint, suddiviso in 100 filler (HUF). Cambio: HUF 255,4100 = € 1,00.



MARC CHAGALL

Alfabeti dell'immaginario

L'educazione e lo scontro dei simboli

1. Esploriamo l'immaginario

Annata 2004-2005



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

Il tema che costituirà il filo rosso della rivista nei dieci numeri che vanno da giugno 2004 a maggio 2005 (e che sarà affrontato nel prossimo Convegno Nazionale CEM a fine agosto a Frascati) è l'immaginario. Tema attualissimo. Ci troviamo di fronte alla conquista dell'immaginario della gente e alla colonizzazione del futuro. Oggi si litiga su dei simulacri e non sul reale. Inoltre, a differenza dei popoli primitivi, per noi il mondo è divenuto inintelligibile.

Quale alfabeto darci per una nuova estetica? Come utilizzare la valenza del simbolo per educarci ad un nuovo immaginario di libertà? Come recuperare la dimensione simbolica e scoprire le connessioni reali? Cercheremo insieme bussole e approdi nella foresta di simboli che si attraggono e si respingono nell'attuale società seduttrice e iconoclasta.

dossier



A CURA DELLA REDAZIONE

Pagina della poesia

L'immaginario appartiene al mondo della fiaba o della poesia.

Ma non possiamo negare che ci sia stata una "evoluzione" in questo campo.

Possiamo intravederlo nei primi due testi che riportiamo. Per Dante la foresta è una figura allegorica di un periodo di crisi personale e/o politico-sociale (probabilmente del cesaropapismo dei papi che, invece di dedicarsi alla parte spirituale, avevano staccato politicamente il ramo dello Stato Pontificio dalla pianta dell'impero universale). Si direbbe che Baudelaire è invece modernissimo: per lui la foresta dei simboli non è allegorica ma sostitutiva/costitutiva del reale. Insomma, un accostamento suggestivo.

Dante

INFERNO - CANTO PRIMO

Nel mezzo del cammin di nostra vita
mi ritrovai per una selva oscura,
che la dritta via era smarrita.

Ah quanto a dir qual era è cosa dura
esta selva selvaggia e aspra e forte
che nel pensier rinnova la paura!

Tant'è amara che poco è più morte;
ma per trattar del ben ch'io vi trovai,
dirò de l'altre cose ch'io v'ho scorte.

C. Baudelaire

LES FLEURS DU MAL

La Natura è un tempio dove pilastri vivi
mormorano a tratti indistinte parole;
l'uomo passa, tra foreste di simboli
che l'osservano con sguardi familiari.

La nature est un temple où de vivants piliers
Laissent parfois sortir de confuses paroles;
L'homme y passe à travers des forêts de symboles
Qui l'observent avec des regards familiers.



Loris Malaguzzi

Il bambino
è fatto di cento.
Il bambino ha
cento lingue
cento mani
cento pensieri
cento modi di pensare
di giocare e di parlare
cento sempre cento
modi di ascoltare
di stupire di amare
cento allegrie
per cantare e capire
cento mondi
da scoprire
cento mondi
da inventare
cento mondi
da sognare.
Il bambino ha
cento lingue
(e poi cento cento cento)
ma gliene rubano novantanove.
La scuola e la cultura
gli separano la testa dal corpo.

Gli dicono:
di pensare senza mani
di fare senza testa
di ascoltare e di non parlare
di capire senza allegrie
di amare e di stupirsi
solo a Pasqua e a Natale.

Gli dicono:
che il gioco e il lavoro
la realtà e la fantasia
la scienza e l'immaginazione
il cielo e la terra
la ragione e il sogno
sono cose
che non stanno insieme.

Gli dicono insomma
che il cento non c'è.
Il bambino dice:
invece il cento c'è.

(da: Cento linguaggi dei bambini, Mostra)



ANTONIO NANNI

Esplorare l'immaginario

Incominciando con questo numero programmatico ad "esplorare l'immaginario" siamo ben lieti innanzitutto di guardarci intorno per raccogliere strumenti, stimoli, proposte, piste di lavoro, percorsi, luoghi di ricerca e di elaborazione che già operano in questa stessa direzione. Appartiene alla natura del CEM collegare in rete ciò che ancora è disunito e procede in ordine sparso.

Il primo libro che segnaliamo ai nostri lettori e che ci servirà per avviare la nostra ricerca è: **Rossella Certini (a cura), *L'immaginario: una frontiera avanzata della formazione e della scuola*, Carocci, Roma 2004.**

È un volume con tanti contributi di autori vari che ha il pregio di fornirci alcune chiavi di lettura per accostarci all'immaginario in modo interdisciplinare ma soprattutto con una sensibilità pedagogica e con risorse attuali per la didattica. Si parte dal presupposto che l'immaginario sia una struttura archetipica della storia e della cultura dell'uomo da cui non è possibile prescindere ieri come oggi.

Scrivere Rossella Certini che "le scienze pedagogiche guardano con attenzione a questa nuova frontiera educativa proprio perché rappresenta un terreno assai fertile per la ricerca più avanzata dei sistemi formativi, perché permette loro di scoprire elementi nuovi che sono basilari per la costruzione dell'identità del soggetto e perché pone l'accento su eventi e simboli collettivi che nel corso dei secoli sono stati in grado di lavorare 'pedagogicamente' sulla formazione di una identità culturale, sociale e collettiva" (op. cit., pp. 12-13).

E poi si chiede: "qual è l'origine di tutti gli elementi che vanno a comporre e ad arricchire il nostro immaginario? Qual è il bacino dal quale il soggetto attinge i 'significati' primordiali e le strutture portanti del proprio immaginario?". La sua indicazione è precisa: l'immaginario è "uno degli aspetti più interessanti soprattutto da un punto di vista pedagogico (...) è uno stile educativo soprattutto popolare che possiede una carica emotiva estremamente sofisticata (in quanto lavora a livello subliminale) e autenticamente pedagogica (perché incide in maniera determinante sulle dimensioni più intime del soggetto). Esso rappresenta un fattore chiave nella e per la formazione del soggetto e la ricerca pe-

dagogico-educativa lo deve studiare e analizzare con indagini specifiche e con altrettanto impegno metodologico" (p. 15).

Interpretare e decostruire l'immaginario

Con la scelta dell'immaginario il CEM sta attuando una nuova fase del cammino iniziato con la tematica dell' "Educare diversa/mente". Non sarà infatti possibile alcuna nuova ecologia della mente fino a quando la scuola non ripenserà se stessa come luogo di contro-potere, spazio critico per l'elaborazione di anticorpi cognitivi, sede di pensiero divergente che – proprio per questo – potrà ri-equilibrare la forza dirompente del Pensiero Unico che viene ogni giorno veicolato attraverso la narcotizzazione provocata dai mass media e della società dello spettacolo. L'immaginario è una grande risorsa. La pedagogia ha il compito non solo di sondare questo campo di indagine e di definirne l'importanza formativa che questo ha per il soggetto e per la società, ma anche di recuperare quegli aspetti della cultura umana che lentamente sembrano scomparire (schiacciati soprattutto dalla cultura dei media e dall'omologazione di massa), cercando di tenere in vita l'innato senso creativo di ogni individuo.

Cultivare l'immaginario significa anche sostenere una forma di pensiero "altra" che valorizza soprattutto le categorie del bello e del fantastico. È necessario rendersi conto che oggi le strade dell'educazione (come quelle del sogno, del desiderio e dell'utopia) sono osta-

**L'IMMAGINARIO:
UNA "FRONTIERA
AVANZATA"
DELLA FORMAZIONE
E DELLA SCUOLA**

A cura di Rossella Certini



Carocci editore



CHAGALL



colate da un'eccedenza di stimoli, messaggi, saperi, informazioni, immagini.... Stiamo assistendo all'egemonia della Scuola parallela (i mass media, la pubblicità, il mercato) sulle tradizionali agenzie educative.

La scuola non soddisfa più le esigenze individuali dei soggetti, la famiglia ha un ruolo sempre più marginale nella costruzione di modelli e ideali che appartengono al mondo giovanile e le istituzioni laiche e religiose (lo Stato e le chiese) non sono più interlocutori partecipi e presenti di fronte alle nuove esigenze dei giovani.

Oggi l'immaginario, osserva Rossella Certini, è abitato da miti legati al grande mercato del consumismo (mode e costumi), del fascino e dell'apparire, del potere e soprattutto all'idea del bello, intesa come una categoria onnivora e onnipotente. L'industria del mercato (ma anche quella culturale) ha commercializzato l'immagine della bellezza come il primo degli *status symbol*, costruendo nuovi miti e nuovi paradigmi di riferimento che hanno inciso violentemente sull'immaginario delle giovani generazioni. I "miti quotidiani" non sono più legati all'immaginario scolastico o familistico bensì al benessere personale, alla sfera narcisistica del soggetto (belli ad ogni costo), al riconoscimento e all'accettazione del soggetto da parte del gruppo di riferimento. Il capo, soprattutto, è il nuovo centro di gravità permanente.

Una "società iconica", secondo Gilbert Durand, rappresenta "un pericolo triplo per le generazioni dello *zapping*: pericolo quando l'immagine soffoca l'immaginario; pericolo quando livella i valori del gruppo (...); pericolo infine quando i poteri costitutivi di ogni società sono sommersi ed erosi da una rivoluzione di civiltà che sfugge al loro controllo" (Durand, *L'immaginario. Scienza e filosofia dell'immagine*, RED, Como 1996, p. 75). Queste osservazioni non devono apparire come un'esagerazione. Afferma Franco Cambi che la società di oggi è sempre più governata dai media e dal potere delle immagini che i media impongono. È un potere ideologico, politico e culturale, che trasforma certi modelli e certe immagini in "feticci" e "totem collettivi" e che, in seconda battuta, rende gli stessi modelli dei valori assoluti a livello planetario. L'immaginario appare, quindi, come il "Centro del Centro" se ogni nostra esperienza è chiamata a confrontarsi con questo mondo archetipico, anche la pedagogia e l'educazione sono chiamate a dialogare dentro questa dimensione.

È appunto questo che si propone di fare anche il CEM. Esplorare l'immaginario attraverso le vie sia dell'interpretazione sia della decostruzione, cercando di tracciare le coordinate più idonee affinché ogni soggetto sia in grado di ripensare, in maniera più critica, la propria identità come singolo individuo e come cittadino del mondo.

L'immaginario e il compito della scuola

Ciò che la scuola è chiamata a fare viene indicato con chiarezza da Rossella Certini: "l'immaginario agisce

profondamente a livello delle scelte personali, è una forza trainante, e partendo da questa prospettiva sarebbe opportuno "riempirlo" nuovamente di immagini, di valori, di emblemi che la cultura possiede. Abbandonare la dimensione iconografica del vivere quotidiano, il pulsare dei colori, delle immagini sgargianti, delle musiche assordanti e delle frasi stereotipate, per rendere vigore ad un nuovo processo di 'alfabetizzazione culturale', che non abbia paura dei classici" e dei normali contenuti pluridisciplinari (p. 21).

Di più. La scelta dell'immaginario è una via di trasformazione che passa però attraverso l'intervento del soggetto. È uno spazio per l'allunno ma anche per l'insegnante, poiché ciascuno di noi è chiamato a confrontarsi con i propri archetipi e con il proprio mondo interiore (sia fantastico che razionale). Quale può essere la funzione da affidare ancora oggi all'immaginario? Se l'immaginario è quel bacino di miti, credenze, rituali ecc., che ci appartiene

dalla notte dei tempi e che esercita un'azione altamente (auto)formativa sulla coscienza dei soggetti, come dobbiamo porci di fronte alla trasformazione dei suoi contenuti? Può la riflessione pedagogica contribuire ad una nuova scelta di valori e di ideali che vadano a riorganizzare culturalmente l'immaginario postmoderno?

Nel contributo di Alessandro Mariani troviamo indicazioni interessanti: "l'immaginario costituisce l'insieme delle immagini, per così dire, 'motrici', delle rappresentazioni collettive e delle idee-forza che, largamente diffuse entro una determinata comunità come 'forme simboliche' della coscienza/conoscenza sociale, ne costituiscono la 'mitologia' implicita e ne mettono in forma le credenze e le ideologie, le memorie e le proiezioni" (p. 66). L'immaginario evoca sempre qualcosa di nascosto, di implicito, di impensato, di non-detto. "In sostanza, grazie all'immaginario, al desiderio, alla finzione, al sogno, alla *rêverie* ecc., possiamo illuminare, chiarire, rendere visibile la realtà, utilizzando altri linguaggi, producendo simboli e connessioni tra le parole e le immagini di cui disponiamo, non solo consciamente" (p. 67).

Anche Vanna Boffo aggiunge un aspetto importante: "la scuola attraverso l'immaginario può divenire il luogo della formazione ad un pensiero divergente, dove la mente è aperta alla destrutturazione delle proprie certezze, dunque libera" (p. 111).



CHAGALL



Alcune caratteristiche dell'immaginario

Nel contributo di Franco Cambi (che è contenuto nel testo cui stiamo facendo riferimento) troviamo indicazioni utili per il nostro percorso: l'immaginario è un elemento di ogni cultura; ha radici profonde in ogni società, si comunica di generazione in generazione creando identità e appartenenza. Le sue radici stanno in ge-



nere, nell'età evolutiva, tra infanzia e giovinezza, in quel lungo processo che accompagna la crescita anche sul fronte della psicologia e della socializzazione. L'immaginario, in particolare, fa dell'io un sé; gli dà un'identità più propria, più stabile, più profonda; più intenzionata soprattutto. Quindi permette all'io di solidificarsi, di pensarsi, di elaborarsi, di formarsi.

Tuttavia un individuo, specialmente nelle società moderne, tende a crearsi un proprio immaginario, rimescola e riorienta i materiali della tradizione, si attiva a dar corpo a un proprio immaginario, pur parziale e pur modesto che sia, spesso indotto dai vari mezzi di comunicazione, ma rivissuto appunto come proprio (cfr. p. 28).

Ha ragione Cambi quando osserva che l'immaginario è sempre storico e che abita la tradizione. Ha ragione quando mette in evidenza che l'immaginario non è immobile, muta continuamente, a tal punto che in ogni epoca storica siamo dinanzi ad un vero **pluralismo degli immaginari**. In definitiva, l'immaginario è un ambito di ricerca "costantemente frastagliato e costantemente in movimento. Costituito di molti fronti interni, per epoche, per gruppi sociali (etnici, religiosi ecc.). Per cui – quando parliamo di immaginario – dobbiamo intendere un cosmo, un universo articolato e in via di costante trasformazione. Infatti l'immaginario scandisce le epoche e ne è figlio.

La società contemporanea, fluida o "liquida" (come è stata detta), postmoderna e "dei simulacri", dell'"industria culturale" e della "globalizzazione" anche e proprio attraverso l'azione dei media, è una società sempre più dominata dall'immaginario, omologata e governata dal potere delle immagini e dalla forza che da esse – ideologicamente e mediaticamente – promana, facendo loro assumere il ruolo di feticci e di totem collettivi, tendenzialmente planetari, in riferimento a quei miti, credenze, riti che si elaborano dal centro di quel mondo della merce e del consumo che, ormai, si irradia a livello mondiale" (p. 30).

Ebbene, dice Cambi, all'interno di questa società globale e plurale "l'apporto dell'immaginario è determinante poiché fissa simboli, miti e riti, dà credenze e propone modelli, nutrendo così la coscienza stessa del soggetto e operando la trasfusione dal sociale al personale, offrendo così il materiale al soggetto per costituirsi nella propria, specifica identità. Certo il soggetto trae i propri materiali immaginari dalla società in cui vive, dai suoi simboli e riti, dalla sua cultura; li rivive, se ne appropria, li porta a operare (come simboli, come modelli) dentro la propria coscienza; ma così facendo anche li assimila, li trasforma, li investe di una prospettiva propria, li rende personalizzati. E ciò avviene con ogni materiale dell'immaginario, da quello religioso a quello politico, da quello letterario ai 'miti d'oggi', legati ai media e al consumo. Così l'immaginario ha sempre un doppio statuto: sociale e personale e vive in questa complessa e fondamentale dialettica, attraverso intrecci e rimandi, distorsioni e specificazioni" (p. 31).

Come è prevedibile, nel tempo della globalizzazione e del meticciamiento anche l'immaginario contemporaneo presenta i caratteri dell'eclettismo, della fluidità e della mutevolezza. La scuola dovrebbe utilizzare maggiormente i "tesori" della letteratura, delle arti e delle scienze per progettare e tentare di dare corpo ad un immaginario culturale diverso, in grado di orientare le coscienze verso una scelta autonoma, ma qualificata, del proprio status di vita. È questa la nostra scommessa.



Coltivare l'immaginario nella società "iconoclasta"

C'è ancora un aspetto su cui riteniamo sia necessario richiamare l'attenzione: per evitare lo scontro delle civiltà e il conflitto tra i simboli in una società che si mostra già "iconoclasta" (si pensi al crocefisso e al velo islamico) è necessario, come suggerisce Paolo Mottana nel suo contributo, coltivare l'immaginario e in questo modo operare la salvezza dello sguardo.

Non c'è dubbio che il consumo indiscriminato di immagini, ridotte ad una totale equivalenza, stia producendo in chi guarda un preoccupante "livellamento percettivo" (p. 157). Si assiste probabilmente ad una vittoria definitiva e tardiva degli iconoclasti, non per via della distruzione delle immagini, ma proprio in virtù della loro moltiplicazione priva di ogni distanza, di ogni referenzialità e di ogni trascendenza simbolica o spirituale.

Al centro dell'attenzione c'è sempre il "simbolo", sia quando si vuole attrarre e sedurre sia quando si intende aggredire e distruggere. Il tempo in cui viviamo ci offre esempi nell'uno e nell'altro senso. Si pensi all'abbattimento della Statua di Buddha in Afghanistan ad opera dei Talebani oppure all'attacco terroristico dell'11 settembre 2001 contro le Torri Gemelle a New York. Ma al di là di questi esempi già noti che potrebbero prestare il fianco ad una visione apocalittica, vogliamo riportare le riflessioni su un terreno educativo per dire che proporre una pedagogia dell'immaginario e una educazione simbolica e "immaginale" è un modo concreto per ridurre il razionalismo iconoclasta e soprattutto per re-imparare a immaginare e a saper leggere i simboli. ■

Nota Bene: per la bibliografia vedi a pagina 32, *Il filo di Arianna per il Labirintus* e *Lo scaffale di Sara*.



InterCultura ... libri

Arnaldo De Vidi

Poesia e intercultura

Quaderni dell'Interculturalità
(pp. 176 - € 9,00)

K.F. Allam, M. Martiniello,
A. Tosolini

La città multiculturale

Identità, diversità, pluralità
(pp. 192 - € 10,00)

Daniela Invernizzi

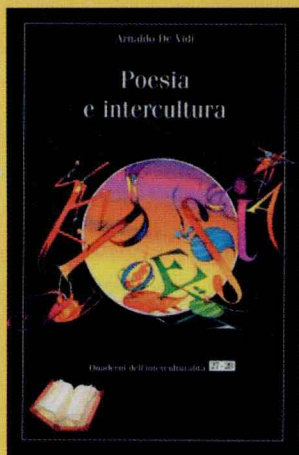
Cittadini under 18

*I diritti dell'infanzia
e dell'adolescenza*
(pp. 224 - € 11,00)

Pio Emilio Cucchiella

I custodi del sapere mitico

Il popolo Kogi della Colombia - (pp. 424 - € 20,00)



EDITRICE MISSIONARIA ITALIANA

Via di Corticella 181 - 40128 Bologna

tel. 051326027 - fax 051327552 - ordini@emi.it

richiedere nelle migliori librerie o direttamente all'editore



Dal quaderno "Poesia e intercultura"

*Nel mistero del Senza-Fine
sta in equilibrio un pianeta.
E nel pianeta, un giardino.
E, nel giardino, un'aiuola.
Nell'aiuola, una viola.
E, sopra di essa, tutto il giorno,
tra il pianeta e il Senza-Fine
l'ala di una farfalla.*

Cecilia Meireles

*Bambino, se trovi l'aquilone della tua fantasia
legalo con l'intelligenza del cuore.
Fa delle tue mani due bianche colombe
e portino pace ovunque
e l'ordine delle cose.*

*Ma prima di imparare a scrivere
guardati nell'acqua del sentimento.*

Alda Merini



A CURA DI ORIELLA VEZZOLI

Bibliomondo

Serge Latouche

Decolonizzare l'immaginario. Il pensiero creativo contro l'economia dell'assurdo

EMI, Bologna 2004, pp. 176, € 9.00

L'economia deve essere rimessa al suo posto, come semplice mezzo della vita umana e non come fine ultimo. Occorre decolonizzare il nostro immaginario e diseconomizzare le menti, per cambiare veramente il mondo. Occorrono nuovi progetti e nuovi stili di vita per creare un'alternativa all'assurdo modello di sviluppo occidentale che promette ricchezza ma genera solamente povertà, dolore e disastri ambientali e sociali. Questa riedizione del testo classico di Latouche *Il pensiero creativo contro l'economia dell'assurdo* (rimasto come sottotitolo) ci ricorda l'importanza dell'immaginario nel mondo socio-politico-economico dell'Occidente e del pianeta.

Daniela Invernizzi

Cittadini under 18. I diritti dell'infanzia e dell'adolescenza

EMI, Bologna 2004, pp. 214, € 11

Il 29.11.1989 l'ONU ha approvato all'unanimità la Convenzione Internazionale sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza (CRC), in cui c'è una straordinaria carica innovativa rispetto alle precedenti. Il minore, non è più considerato solo il destinatario di speciali protezioni in seno alla famiglia e alla società a seguito della sua vulnerabilità, ma come persona, soggetto dell'intera tipologia di diritti umani giuridicamente riconosciuti. La CRC, oltre a riconoscere una più organica gam-

ma di diritti umani agli under 18 (politici, civili, economici e culturali), mette a fuoco il tema centrale della partecipazione di bambini e ragazzi, come "possibilità di rendere concreti i diritti di parola, di essere informati, di cittadinanza attraverso il protagonismo diretto e l'assunzione di responsabilità". La pubblicazione è stata realizzata grazie anche all'impegno del CRES (Centro Ricerca Educazione allo Sviluppo) di Mani Tese.

Di Daniela Invernizzi, con Lidia Xodo è:
Con una goccia d'acqua. Percorsi di lettura sulle tematiche ambientali

De Agostini, Novara 2004, pp. 224, € 9.20

Raccogliendo soprattutto brani narrativi, ma anche testimonianze o brani di dibattito critico, nonché una breve scelta di poesie, il libro si propone di educare gli studenti alla comprensione della bellezza della natura e di avviarli al rispetto dell'ambiente.

Alberto Castagnola

Confessioni di un lillipuziano. Identità, organizzazione, documenti della Rete Lilliput

EMI, Bologna 2004, pp. 192, € 8.00

Alberto Castagnola presenta le proprie riflessioni sull'identità e le modalità di organizzazione della Rete Lilliput di cui è consulente. La Rete è un coordinamento costituito nel



2000 tra associazioni, gruppi, cittadini impegnati nella costruzione di un'economia di giustizia e nella resistenza nonviolenta alla globalizzazione neoliberista del mercato. Prende nome dai minuscoli lillipuziani che con mille cordicelle immobilizzarono il "gigante" Gulliver. L'obiettivo della Rete è che "ogni abitante della Terra possa soddisfare i suoi bisogni materiali, sociali e spirituali nel rispetto dell'integrità dell'ambiente e del diritto delle generazioni future" (dal Manifesto della Rete di Lilliput).

AADV

Nessuno nasce imparato. Speciale scuola da Diario

2 Aprile 2004

È una "somma" di 386 pagine con questo indice: La riforma, Così va il mondo, Vita di classe, Le utopie, Oltre la lavagna. Nella prima parte incontriamo il testo integrale della riforma Moratti e della riforma universitaria, con commenti. Le utopie presentate sono di: preti (da don Milani a... don Giussani), comunisti, socialisti, anarchici, filantropi, capitani d'industria, fino agli studenti. Largo spazio è dato all'immaginario con figure e testi: *I 400 colpi*, *Animal House*, *Bowling for Columbine*, *Pinocchio*, *Piccole Donne*, *L'Attimo fuggente*, *If*, Franti, Giovanni Papini (distruggiamo le scuole), Dickens, Pasolini, Rodari...

Alfabeti dell'immaginario

4. aree di

5. storia

1. esplorare
l'immaginario

6. religioni

7. scienze



apparire

1



3. mass media



2. educazione



9. politica



8. mercato



STEFANO CURCI

Maestri dell'immaginario

CORNELIUS CASTORIADIS

Recuperare gli immaginari

Cornelius Castoriadis si è dedicato ad un lavoro di critica alle forme occidentali della democrazia rappresentativa e a un vasto ripensamento della filosofia tradizionale. Ha operato una rilettura critica delle teorie comuniste e del totalitarismo burocratico, fino a sostenere il carattere di "microsocietà totalitaria" del partito comunista. Ma soprattutto, dopo aver abbandonato l'impegno politico, si è dedicato alla psicoanalisi per rinnovare l'approccio alla filosofia occidentale. Perciò ha studiato l'immaginario sociale contemporaneo e ha realizzato una critica dell'ideologia che traveste le opzioni di quella che egli chiama "stratocrazia" (dominio della classe militare) con le esigenze del progresso tecnologico. Prima della sua scomparsa (dicembre 1997) Castoriadis stava elaborando una teoria dell'immaginazione.

Il pensatore greco si è convinto che la cultura che si trasmette è sempre adeguata al mondo che l'ha prodotta, e nel nostro caso l'influenza della civiltà greco-occidentale sugli schemi cognitivi dell'umanità ha portato alla rimozione sia del ruolo fondamentale dell'immaginario nella società, sia dell'immaginazione nella psiche individuale, portando a pensare che immaginario e immaginazione siano solo speculari del reale. Per Castoriadis l'immaginario è "creazione incessante e indeterminata di figure, forme e immagini": esso si basa sulla creatività, intesa come capacità di creare forme e figure nuove, e le creazioni immaginarie si trovano sia nei prodotti del soggetto psichico che nelle istituzioni sociali. La filosofia occidentale ha operato un disconoscimento dell'immaginario, che va necessariamente recuperato.

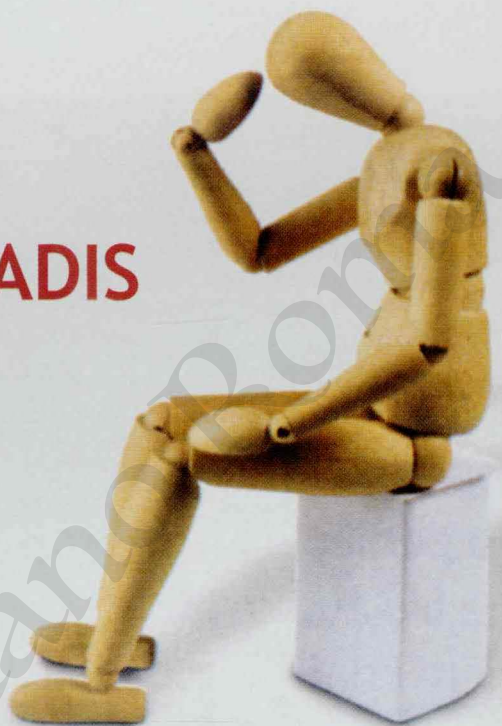
Il pensatore greco ha preso le distanze da quello che chiama il *paradigma funzionalista* che, considerando fissi i principali bisogni umani, spiega le organizzazioni culturali e sociali come l'insieme delle funzioni che devono soddisfarli. Il difetto di questo paradigma sta nella mancanza di considerazione del ruolo dell'immaginario sociale, anonimo e collettivo, che trasmette le sue

creazioni nei singoli individui sociali. Né è più affidabile il *paradigma strutturalista*, che riduce le istituzioni sociali a più combinazioni di un numero limitato di elementi, e non sa rendere conto delle differenze e del simbolo istituzionale: non sa considerare che i simboli possono veicolare significati in parte indipendenti dai significanti cui sono riferibili.

L'immaginario è un elemento "poietico", cui si devono le creazioni sociali-storiche e la creazione delle istituzioni sociali in cui si materializzano i significati immaginari posti in essere da quel tipo di società. L'istituzione della società è sempre una creazione immaginaria, e del mondo sociale-storico è possibile solo una delucidazione, intesa come il lavoro degli uomini di pensare quel che fanno e sapere cosa pensano, il che significa che non c'è un sapere esterno alla società o alla storia perché ogni sapere è interno alla società e alla storia che lo hanno prodotto.

All'origine della società istituita c'è la stessa società come istitutrice. Perciò non esistono istituzioni eterne o immutabili.

Nei suoi studi sulla psicoanalisi Castoriadis ha insistito sull'opposizione di psiche e società, irriducibili l'uno all'altra: la psiche umana non può essere intesa con esclusivi fattori biologici, né essere considerata un semplice automa logico. Il soggetto non è un robot replicante della società. La psiche è immaginazione e pre-





siede l'organizzazione delle pulsioni; è ricettiva degli stimoli esterni ma è anche in grado di organizzare qualcosa entro la sua raffigurazione. La psiche, come immaginazione, crea immagini, figure, forme che non ripetono il già vissuto.

Parlare di "istituzione immaginaria della società" significa allora dire che ciascuna società viene a esistere per la creazione di un mondo sociale proprio, che è la realizzazione di un "magma di significazioni immaginarie sociali". L'immaginario ha un potere *creativo demiurgico*, un potere di produrre dei mondi che porta poi ogni società a chiudersi come cultura.

Ogni società tenta di rispondere a domande fondamentali come: chi siamo come collettività? Cosa vogliamo, cosa desideriamo, cosa ci manca? La società deve definire la sua identità – i suoi rapporti col mondo, i propri bisogni e desideri – altrimenti tutto sarebbe caos indifferenziato. Il ruolo delle significazioni immaginarie è infatti quello di dare una risposta a queste domande (evidentemente implicite, metaforiche), e la risposta non può essere esclusivamente razionale. Come scrive Castoriadis "l'uomo è un animale inconsciamente filosofico, che s'è posto nei fatti le domande della filosofia molto prima che la filosofia esistesse come riflessione esplicita; ed è un animale poetico, che ha fornito nell'immaginario le risposte a quelle domande" (*L'enigma del soggetto*, p. 73).

Ogni società elabora un'immagine del mondo in cui vive, tentando di farne un insieme significante in cui entrano gli oggetti che contano per la vita della collettività, e entra anche la collettività stessa. Questa immagine utilizza i dati razionali, ma li dispone secondo significazioni che non rientrano nel razionale, ma nell'immaginario. Qualsiasi bisogno diventa sociale solo in funzione di un'elaborazione culturale: non si conoscono società in cui l'alimentazione, l'abbigliamento o

l'ambiente obbediscano a considerazioni esclusivamente utilitarie e razionali. Ad esempio, le cose commestibili disponibili sono molto più numerose di quelle che ogni cultura ha istituito come alimento, valorizzandone una e svalutandone altre.

La stessa storia è inconcepibile al di fuori dell'immaginario radicale, che si manifesta contemporaneamente nel fare storico e nella costituzione di un universo di significazioni che precede ogni razionalità esplicita. Fin dalle origini della storia compare un senso che non si riferisce al reale percepito, né può essere definito semplicemente razionale o irrazionale, ed è nell'ordine della significazione: è la creazione immaginaria propria alla storia, ciò attraverso cui la storia si costituisce. Solo a un certo punto della storia emerge il razionale. Perciò il pensatore greco ci mette in guardia: non è consigliabile cercare di comprendere la storia in funzione della coppia di categorie immaginario-razionale, o concepire la storia sull'idea che ciò che aveva senso in passato sia ugualmente ciò che oggi definiamo sensato.



NOTA BIOGRAFICA

Cornelius Castoriadis è nato a Costantinopoli nel 1922. Dopo gli studi ad Atene e l'impegno politico nel Partito comunista greco che sotto la dittatura di Metaxas era clandestino, si è trasferito a Parigi per studiare filosofia. Lì ha continuato il suo impegno politico. Nel 1948 ha fondato, con C. Lefort, il gruppo e la rivista "Socialisme ou barbarie", che è uscita fino al 1965. Pensatore animato da interessi multiformi (ed economista), dopo essersi staccato dal comunismo (1974) ha cominciato ad esercitare la professione di psicanalista. Nel 1980 è stato nominato direttore di studi all'École des Hautes Études en Sciences Sociales di Parigi per il seminario di Istituzione della società e creazione storica. È scomparso a Parigi nel dicembre 1997.

OPERE TRADOTTE IN ITALIANO

(con E. Morin e C. Lefort, con lo pseudonimo di J.M. Coudray) *La Comune di Parigi del maggio 1968*, Il Saggiatore, Milano 1968.
La società burocratica. I rapporti di produzione in Russia, SugarCo, Milano 1978.
La società burocratica. La rivoluzione contro la burocrazia, SugarCo, Milano 1979.



(con P. Ansart) *L'immaginario capovolto*, Eleuthera, Milano 1987.
Gli incroci del labirinto, Hopeful Monster, Firenze 1988.
L'istituzione immaginaria della società, Bollati Boringhieri, Torino 1995.
L'enigma del soggetto. L'immaginario e le istituzioni, Dedalo, Bari 1998.
La rivoluzione democratica. Teoria e progetto dell'autogoverno, Eleuthera, Milano 2001.
 (con A. Cardella e F. Costadura) *Spazi eccentrici. Mappe del molteplice sociale*, Bfs, 2003.

In mancanza di opere dedicate al pensiero dell'autore, si può leggere l'utile articolo di Francesca Esposito *Creatività e immaginario nell'opera di Cornelius Castoriadis*, reperibile su: <http://www.filosofia.unina.it/tortora/sdf/Quattordicesimo/XIV.6.html>



CARLO BARONCELLI

Antologia Patafisica

Antidoto al rimbecillimento transnazionale

"La Patafisica è una scienza che noi abbiamo inventato perché ve n'era un gran bisogno", dice Ubu, creatura di **Alfred Jarry** (1873-1907). Questa strana dottrina diviene il nucleo centrale del racconto *Gesta e opinioni del Dott. Faustroll, patafisico*, nel quale Jarry/Faustroll enuncia la nota definizione: "La Patafisica è la scienza delle soluzioni immaginarie, che accorda simbolicamente ai lineamenti le proprietà degli oggetti descritti per la loro virtualità".

"Nipote" di Alfred Jarry, anzi *Satrapo Trascendente e Imperatore del Collegio di Patafisica*, **Enrico Baj** (1924-2003) ci spiega che il gioco di parole di Jarry/Faustroll "chiarifica che la Patafisica accorda agli oggetti le proprietà quali appaiono dalla descrizione dei loro lineamenti, il che è quanto ammettere che siamo schiavi di ciò che appare, del look". Baj che è anche pittore *antibellista* e *antimbecillista* (famosi i suoi "generali"), continua: "[Con la Patafisica] combattiamo la massificazione comune che essa avvenga... grazie agli slogan pubblicitari e ai media. La Patafisica per dirla in due parole coltiva invece tutte le soluzioni immaginarie possibili alle quali si può giungere attraverso il paradosso, l'ironia, il kitsch, la dissacrazione, l'assurdo e la legalizzazione dei fenomeni e la loro enfattizzazione. In fondo la Patafisica, come l'arte e come l'anarchia, difende il principio della libertà" (E. Baj, *Che cos'è la 'Patafisica'?*). Altrove Baj dice: "La Patafisica è una simulazione, un salvacondotto, un salvavita indispensabile alla sopravvivenza psicologica dell'immaginario" (Enrico Baj, *Dizionario di sopravvivenza*).

La testa è rotonda
per permettere alle
idee di girare

(Picabia)

V: Vuole sapere che cos'è la Patafisica?

S: Sì.

V: E perché mai?

S: Ebbene, per...istruirmi.

V: Per istruirmi? E per farne che?

S: Cosa farne?

V: Sì...

S: Niente. Assolutamente niente...

V: Così vorrebbe istruirsi sulla Patafisica senza alcun motivo?

S: Proprio come sta dicendo...

V: Ma allora lei è già patafisico. Il suo desiderio e il suo motivo stanno a provarlo!

S: Ma che motivo?

V: Ma l'assenza di motivo.

S: Ma come? Questo proverebbe che...

V: Proprio così, che lei è patafisico!

In: Boris Vian, *Che cos'è la Patafisica*, trasmissione radiofonica dell'8 merdre '86, Festa della Cornificazione del P. Ubu.

Jarry/Faustroll ci dice: "La scienza attuale si fonda sul principio dell'induzione: la maggior parte degli uomini ha visto il più delle volte a un dato fenomeno precedere o seguire un altro, e ne conclude che sarà sempre così. Innanzitutto questo non è esatto che il più delle volte, dipende da un punto di vista ed è codificato secondo la comodità". E porta un esempio: "Ognuno afferma che la forma di un orologio è rotonda, cosa che è manifestamente falsa, poiché di profilo si vede una figura rettangolare stretta, per tre quarti ellittica... Lo stesso bambino che disegna l'orologio rotondo, disegna anche la casa quadrata... [Le persone] si accordano nel consenso detto universale perché non percepiscono se non le curve con un solo fuoco, poiché è più facile coincidere in un punto che in due" (A. Jarry, *Gesta e opinioni del dottor Faustroll, patafisico*).

"La Patafisica non è una negazione che aspira a diventare una nuova affermazione. Essa non pretende di salvare il prossimo riformandolo. Essa è didattica, ma non pedagogica. Ha un metodo, ma non ha un fine. È ritualistica e scanzonata. Profetica e antimessianica. La Patafisica non crede nel valore assoluto delle contrapposizioni convenzionali: bello e brutto, spirito e materia, bene e male, vita e morte, bianco e nero ecc. Eppure le comprende tutte". (<http://centri.univr.it/slvr/patafisi/3.htm>)

Per saperne di più

Alfred Jarry, *Gesta e opinioni del dottor Faustroll, patafisico*, Adelphi, Milano 1984

Ubu re, Einaudi, Torino 1988

Enrico Baj, *Dizionario di sopravvivenza*, AAA Edizioni, Bertiolo 1999

Patafisica, Bompiani, Milano 1982

Che cos'è la 'Patafisica'?, L'Affranchi, Salorino (Svizzera), 1994

<http://digilander.libero.it/ubuland/frames/writings.html>

<http://centri.univr.it/slvr/patafisi/3.htm>





A CURA DI ARNALDO DE VIDI

La Passione di Cristo di Mel Gibson

Summa di simboli

Il film di Mel Gibson *La Passione di Cristo* è un bell'esempio della forza dei simboli e della loro ambigua lettura. Per cominciare, la Passione è tema principe per due miliardi di persone. Trattarlo nel cinema è garantirsi l'audience (uscirà fra poco *La Passione di Cristo* di Abel Ferrara). Ma è tema solo apparentemente di consenso. Anche volendo attenersi al Vangelo, bisogna fare i conti con 4 Vangeli che sono altrettante versioni. Si aggiungano poi altre fonti e 2000 anni di tradizioni e espressioni artistiche. *The Passion by Mel Gibson* è film controverso: antisemita (il padre di Mel è accusato d'essere neonazista) o un evento ebraico? cattolico ("veramente cattolico", Vittorio Messori) o anticristiano? Medievale-gotico o attuale? banale o sublime? misurato ("ogni goccia di sangue ha un perché") o "splatter" ("la più lunga seduta di tortura mai raccontata", *Le Monde*)?

La lettura di un film si pone a vari livelli. Dal punto di vista estetico, il film ha fans e detrattori: chi vi ha visto regia e interpretazione impeccabili e chi addirittura Caravaggio e chi un bizzarro *make-up di ketchup*. Chi l'ha definito maestoso e chi "piccolo e tonitruante" (*banale, ambizioso, macho-masochista*, P. Bradshaw). Dal punto di vista religioso, ha diviso la cristianità. Il papa ha detto (notizia poi smentita): "It is as it was": è come è stato, cioè il film riproduce con assoluta fedeltà i fatti d'allora d'accordo con i Vangeli e la storia. Secondo i prelati del Vaticano il film provocherà conversioni e confermerà i cristiani. "Per i fedeli che lo vedranno, andare a messa non sarà più la stessa cosa" (Mons. Agostino Di Noia). "Io sono pronto a dare tutte le mie prediche in cambio di una sola scena del film di Mel Gibson" (Card. Dario Castillan Hoyos). Ma i cristiani impegnati l'hanno giudicato pre-Vaticano II e ambiguo (per-

ché può creare in chi l'assiste la perniciosa illusione di essere diventati discepoli di Cristo). Il film ha soddisfatto più il pubblico per il suo tema religioso che i critici per il suo livello artistico.

Compendio di giudizi

Come alcuni predicatori nei loro sermoni, il film di Gibson mescola i racconti evangelici senza nessuna preoccupazione storica o esegetica. Per questo, finisce col insistere su elementi che qualunque fondamentalista pensa di cogliere nei Vangeli: accusa gli ebrei, giustifica la violenza come necessaria a realizzare il progetto di Dio... In realtà, la passione di Gesù fu un assassinio, perpetrato dal potere politico romano con la complicità dei vertici del potere religioso ebraico dell'epoca. Non conosciamo i dettagli. Tutto quello che i Vangeli raccontano della passione certamente si basa sui fatti, ma non è un *reportage* giornalistico, ha più che altro valore simbolico e di parabola. (Marcelo Barros, abate benedettino, Adista)

La grandezza del film di Gibson, al di là di ogni scandalo, consiste nel fatto che il suo autore ha operato la più potente rivoluzione figurativa contemporanea, ripristinando il soggetto sacro e affidandolo ad un im-



maginario che rimarrà per sempre. Ha quindi recuperato il valore di immagini sacre contro le quali l'offensiva perdura dal Settecento. In tal senso *La Passione di Cristo* è un'opera d'arte a pieno titolo, piaccia o no ai cuori più tremanti. (Marco Bona Castellotti, *Tracce*)

Dal punto di vista estetico il film è splendido. Il racconto per immagini ha in sé le tracce della lunga tradizione dell'arte cristiana, dalle prime raffigurazioni e dall'iconografia medievale fino ai quadri preraffaelliti. Il cast è eccezionale: (...) il viso di Maia Morgenstern, nel ruolo della Madonna, vi accompagnerà per sempre: fa dimenticare che si tratta di un film. *La Passione di Cristo* è anche un film profondamente cattolico, talmente è permeato dall'immaginario mariano e dai temi eucaristici. (Deal Hudson, *Catholic Herald-Internazionale*)

Questo film è profondamente anticristiano. Mel Gibson apparentemente si è ispirato molto al Vangelo di Giovanni. Ma Gibson ci presenta Gesù come uno straccio



d'uomo insanguinato, quando Giovanni mostra un Gesù che conduce il suo processo dall'inizio alla fine, in modo sovrano, e che sale sulla Croce come andando verso la sua gloria. (Paul Valadier sj, La Vie)

L'ondata di moralismo anti-Passione [perché violento] è, in realtà, solo ipocrisia. Se davvero vogliamo preoccuparci della violenza, facciamolo per quella stupida, commerciale e gratuita nei mezzi di comunicazione più disparati dove il male riaffiora sempre. (...) L'idea della continua "resurrezione" dell'assassino (e quindi del male) sembra voler prendere il posto dell'unica e vera resurrezione, che è quella annunciata da Gesù. (Carlo Cimati, e-mail)

Mel Gibson mostra un Gesù lacerato dalle più atroci sofferenze. Cosa c'è dietro quest'ottica doloristica della passione di Gesù? Innanzitutto un gioco di marketing. Chi lavora nel campo dell'intrattenimento sa che la ricetta del successo esige due ingredienti: sesso e/o violenza. (...)



Mel Gibson è partito da un'ottica teologica molto in voga nel passato della Chiesa: tanto offendiamo Dio con i nostri peccati che solo la morte per tortura di Suo Figlio è capace di redimerci da tale colpa. Gesù è morto sì per i nostri peccati, ma nella misura in cui la giustizia che pratichiamo crea strutture che assicurano pienezza di vita a pochi e condanna la maggioranza a morte precoce. Mel ci offre un calice di fiele. Il suo Cristo è amaro. Ma Dio è amore e non cessa di amare. (Frei Betto, Adista)

Credo che questo film sia portatore di un messaggio messianico. (...) Per me la chiave è contenuta nella grande prefazione di apertura del grande schermo, "Egli è ferito per le nostre trasgressioni". Prima che il mondo cristiano accreditasse questo passaggio [del profeta Isaia] ad un unico ebreo [Gesù di Nazareth], la tradizione rabbinica ha sempre saputo che esso si riferisce a tutti gli ebrei. Gesù, come ebreo a cui Dio ha affidato una missione, non è che una goccia in un mistero più ampio. (...) Per quattromila anni, a partire da Abramo e Sara, per gli ebrei è stata un'esperienza incessante di bagni di sangue. (...) Tuttavia, secondo la tradizione biblica, sono esattamente queste ferite incise sul cuore dell'ebraismo che fanno sì che sia l'ebraismo a portare su di sé il peso cosmico delle imperfezio-

ni del mondo, e che paradossalmente lo guideranno verso la sua rettificazione finale. (Rabbi Joel David Bakst, www.ebraismoedintorni)

Un film reliquia, le stazioni della tortura, morte e resurrezione in chiave merchandising. Al di là delle fedi religiose l'opera madre di tutti gli orrori. L'anti-Vangelo secondo Matteo si è detto, nonostante un identico set. Quello era dedicato al papa buono e ne diffondeva criticamente lo spirito rivoluzionario; questo sembra più un *Mad Max* o un esperimento di "body art". Si trema in realtà più quando affonda Satana o quando Giuda è perseguitato dai sensi di colpa che quando, messo in moto il meccanismo di tortura di Caifa, l'invidioso sacerdote, il Salvatore comincia a zampillare sangue. (Roberto Silvestri, il Manifesto)

Questo film, tecnicamente molto ben fatto, non è né espressione di



antisemitismo né di fondamentalismo cristiano. È uno 'splatter', un film che intende guadagnare molto denaro offrendo agli spettatori ettolitri di sangue, evidentemente trasportati sul set da dieci autobotti. Là dove i Vangeli si limitano a dire che Gesù è stato flagellato (tre parole in Matteo, Marco e Giovanni, nessuna in Luca), Gibson lo fa battere (...) sino a che non lo ha ridotto come il pubblico dei MacDonald's immagina debba essere un hamburger mal cotto. Immaginate se Manzoni, invece di accogliere la lezione dei Vangeli, lasciandoci solo sospettare quel che era accaduto alla Monaca di Monza, con la sublime reticenza "*La sventurata rispose*", ci avesse mostrato la poveretta mentre faceva lo spogliarello..... L'odio di Gibson per il Nazareno dev'essere indicibile. L'immagine meno convincente è quella finale della Resurrezione, più da Notte dei Morti Viventi che da pittura rinascimentale. (Umberto Eco, L'Espresso)

È indispensabile, in sede di rubrica cinematografica, considerare il film non in base ai valori del proprio contenuto, ma in base alla scrittura cinematografica. Film d'avventura girato in un'atmosfera tesa, cupa, preva-



lentemente all'oscuro con forte pressione musicale, *La Passione di Cristo* non mi pare prenda netta posizione sulla divinità di Gesù, anche perché è un film di scarsa vena poetica, che fa leva su una emotività assai più fisica che intellettuale e di fede. (Giacomo Gambetti, Rocca)

La teologia ha sacralizzato le ideologie del servo sofferente, del capro espiatorio, dell'agnello sacrificale; la liturgia ha dato il primo posto ai riti, ai simboli sempre utili ma non sostitutivi dei fatti. L'una e l'altra ha cullato i credenti in bei sogni o in solenni celebrazioni, recitazioni che lasciano le cose come stanno. Il film è su questa linea, fa leva sul sangue, sulla morte sacrificale di Cristo a cui basta dare la propria adesione di fede per esserne partecipi, mentre Gesù esorta i suoi seguaci a prendere il suo "giogo", la propria "croce", a percorrere la sua "strada", a riprendere il suo "esempio" affinché si instauri il "regno di Dio" sulla terra, l'era messianica. Ora spetta ai suoi seguaci, ai "credenti": senza la loro risposta tutto rimane fermo. (Ortensio da Spinetoli, Rocca)

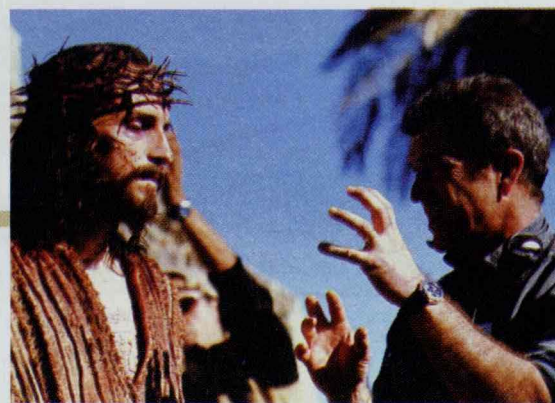
Perché non si riesce a dire e a scrivere che è un piccolo film tonitruante? La risposta sta già nel suo modo di rappresentare il Male. Ossia: nella sua "demonizzazione" del Nemico, che si tratti di Satana, di Giuda o degli ebrei "deicidi". (...) Qui si tratta dell'entusiasmo con cui nel nostro povero mondo – insanguinato ben più del corpo finto di Caviezel – stia vincendo la terribile propensione degli uomini di cercare un nemico, per assicurarsi sul proprio buon diritto all'odio. (Roberto Escobar, Il Sole 24 ore)

Nessuno contesta a Mel Gibson il diritto di leggere la Passione con l'occhio noir del cattolicesimo tradiziona-

lista e integralista, ma il risultato è al limite del sadismo. È come vedere la Passione dall'interno del Cappuccio del Klu Klux Klan. C'è da rabbrivire pensando che questa destra acherontica ha il pollice sul bottone della guerra assoluta e intanto propaga il suo istinto di morte sulla passione dell'intera umanità. (Giancarlo Zizola, Rocca)

È un film preconciare, non tiene conto del contesto storico. È una sfida alla Chiesa cattolica. Quarant'anni fa l'enciclica [più propriamente "Dichiarazione conciliare". NdR] *Nostra aetate* cancellò la colpa di deicidio per gli ebrei di allora, tanto più per quelli di oggi. In un paese dove purtroppo non si leggono i Vangeli e tantomeno le encicliche, il film rischia di riaccendere la brace. (Yasha Reibman, Panorama)

Un film che, come ha detto un protestante francese, "sta al Vangelo come la pornografia sta all'amore". Non esce dal costato [di Cristo] l'acqua e il sangue da cui scaturisce la Chiesa, ma un "liquido organico" che imbratta i soldati romani; e non c'è neanche l'uomo, che nelle scene più violente è sostituito da un robot. E se c'è un uomo, non c'è il servo, che è quella condizione umana che il Cristo ha assunto perché nella sua resurrezione fosse significata la liberazione dei servi. (Raniero La Valle, Rocca)



Ho visto il film. Mi limito a due appunti. Innanzitutto, bisognerebbe che i registi accostassero un tale tema con umiltà. Carl Th. Dreyer (il grande regista di *Ordet* e *La Passione di Giovanna d'Arco*) sognava di fare un film su Cristo a coronamento di tutta la sua ricerca spirituale e cinematografica (Mel Gibson è appena alla terza pellicola). Il secondo appunto: era opportuno partire da qualche fatto anteriore della vita di Cristo: io stesso facevo così nel teatro della Passione di Cristo (le ultime quattro rappresentazioni in

un circo, a São Paulo). Il motivo è di suggerire la grande causa che ha portato Gesù alla *Passione* e non cadere nella "teologia sacrificale" che vede il sangue di Gesù come prezzo per i nostri peccati da pagare a Dio Padre, giusto fino alla spietatezza. Tale teologia, pur presente nella Bibbia, si presta a strumentalizzazione da parte dei potenti ed è "minore". "Maggiore" è la teologia che mostra Gesù fedelissimo alla sua missione di stabilire il Regno di Dio (che è "giustizia, pace e gioia spirituale" Rom 14, 17);

l'anti-regno che governava (e governa), l'ha messo in croce; ma Dio Padre l'ha risuscitato. Così Gesù non è solo un martire in più: è la certezza della vittoria dell'amore e del bene. Occorre ricordarlo oggi quando popoli interi hanno sulle spalle la croce, talvolta con più stazioni di quelle di Gesù. (adv)



CARLO BARONCELLI

Il filo di Arianna per il Labirinternet

<http://www.clinamen.it/fort-da/lapedagogiaper-versa.html>

Dal sito dell'Enciclopedia Multimediale delle scienze filosofiche, il testo di una puntata della trasmissione "Il Grillo". Domande di studenti a M. Massenzio, docente di Storia delle Religioni.

http://digilander.libero.it/ubuland/frames/artic_al dov.html

Dal sito Ubuland, dedicato alla patafisica, un articolo su "Il destino dell'immaginario".

<http://www.edscuola.it/archivio/interlinea/la-touche2.html>

Il testo di un'intervista a Serge Latouche sulle sfide della globalizzazione alla scuola e alla pedagogia. Latouche riprende le sue idee sulla "decolonizzare l'immaginario".

<http://www.intercom.publinet.it/1999/telema.htm>

Un lungo articolo dal titolo "Appunti sull'immaginario telematico" di Pino Blasone sul tema dell'affabulazione on-line. Su mito, immaginazione e società mediatica, vedere anche <http://www.ilboleroediravel.org/filosofia/Mito.htm>

<http://www.kainos.it/Pages/articolo%20rice02.html>

Sull'immaginario e l'immaginazione a partire dai testi *L'imagination* e *L'imaginaire* di J.-P. Sartre che si dedicò al tema alla fine degli anni trenta. Vedere anche http://www.lettere.unimi.it/~sf/dodeca/franzi-ni/f6_1.htm

<http://www.delos.fantascienza.com/delos58/immaginario.html>

Non poteva mancare un riferimento all'immaginario fantascientifico. Qui un estratto del testo *Incarnazioni dell'immaginario*, introduzione allo storico volumetto *Nei labirinti della fantascienza*.

<http://itcbarozzi.scuolaer.it/allegato.asp?ID=2231>

Un contributo sull'evoluzione della marca: dalla *réclame* alla *metapubblicità*.

<http://www.rekombinant.org/article.php?sid=1261>

Un articolo il cui titolo è un programma: *Immaginario di guerra e contraerea cognitiva*.

LO SCAFFALE DI SARA

Codeluppi Vanni, *Il potere della marca*. Disney, McDonald's, Nike e le altre, Bollati Boringhieri.

Abruzzese A., *Archeologie dell'immaginario*, Liguori, Napoli 1998.

- *L'intelligenza del mondo. Fondamenti di storia e teoria dell'immaginario*, Meltemi, Roma 2001.

Buonanno M. (a cura), *Il reale è immaginario*, Nuova Eri, Torino 1991.

Cassirer E., *La filosofia delle forme simboliche* (3 voll.), La Nuova Italia, Firenze 1991.

Certini R., *L'immaginario: una frontiera avanzata della formazione e della scuola*, Carocci, Roma 2004.

Durand G., *Strutture antropologiche dell'immaginario*, Dedalo, Bari 1972.

- *L'immaginario. Scienza e filosofia dell'immagine*, Red, Como 1996.

- *L'immaginazione simbolica. Il ritorno del simbolo nella società tecnologica*, Red, Como 1999.

Eliade M., *Immagini e simboli*, Jaca Book, Milano 1981.

Gagliardi M., *Le stelle nascoste. Mappa del desiderio dell'immaginario infantile*, Reg. Piemonte, To 1997.



Gianni Gallino T., *Il fascino dell'immaginario*, Sei, Torino 1987.

Harrison P.R., *Foreste. L'ombra della civiltà*, Garzanti, Milano 1992.

Held J., *L'immaginario al potere. Infanzia e letteratura fantastica*, Armando, Roma 1978.

Hillman J., *Il codice dell'anima*, Adelphi, Milano 1997.

Holton J., *L'immaginazione scientifica. I temi del pensiero scientifico*, Einaudi, Torino 1983.

Jung C.G. (a cura), *L'uomo e i suoi simboli*, Raffaello Cortina, Milano 1989.

Le Goff J., *L'immaginario medievale*, Laterza, Roma-Bari 1998.

Mannoni O., *La funzione dell'immaginario. Letteratura e psicanalisi*, Laterza, Bari 1972.

Meslin M. (a cura), *Il meraviglioso. Misteri e simboli dell'immaginario occidentale*, Mursia, Milano 1988.

Mottana P., *Miti d'oggi nell'educazione. E opportune contromisure*, Angeli, Milano 2000.

- *L'opera dello sguardo. Braci di pedagogia immaginale*, Moretti e Vitali, Bergamo 2002.

Oliverio A.-Oliverio A., *La scienza e l'immaginario*, Editori Riuniti, Roma 1986.

Pavel T.G., *Mondi di invenzione. Realtà e immaginario narrativo*, Einaudi, Torino 1992.

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

Resnik S., *Sul fantastico. Dall'immaginario all'onirico*, Bollati Boringhieri, Torino 1993.

Rodari G., *Grammatica della fantasia*, Einaudi, Torino 1997.

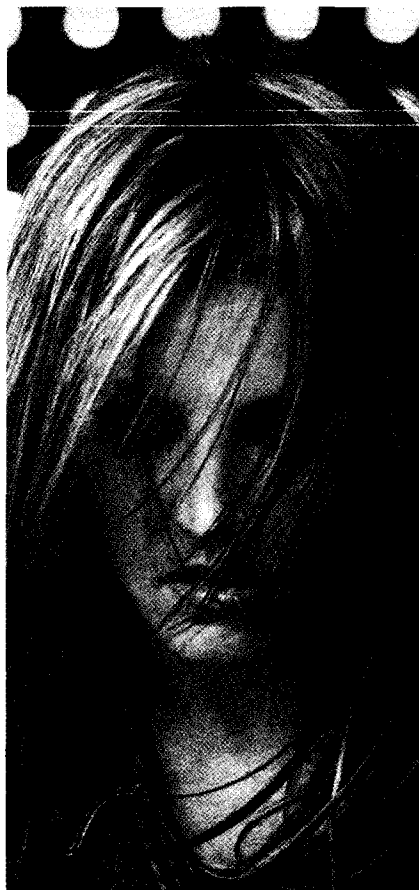
Serpieri A., *Retorica e immaginario*, Pratiche, Parma 1986.

Todorov T., *La letteratura fantastica*, Garzanti, Milano 1983.

Trisciuzzi L., *Il mito dell'infanzia*, Liguori, Napoli 1990.

Vovelle M., *Immagini e immaginario nella storia*, Einaudi, Torino 1989.

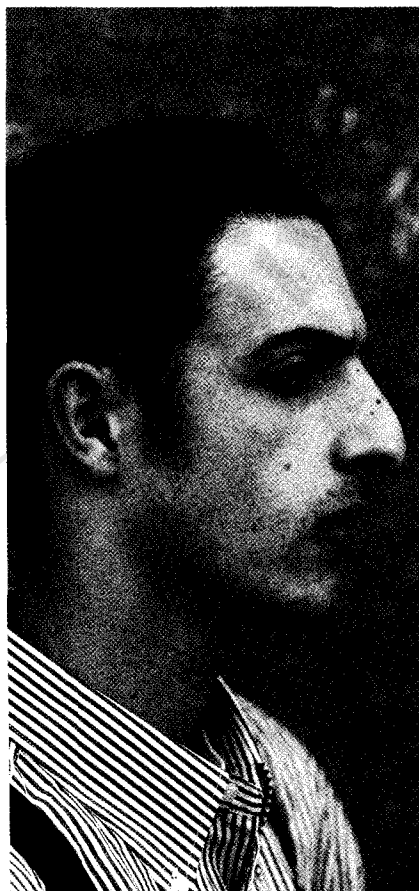
Wunneburger J.J., *Filosofia delle immagini*, Einaudi, Torino 1999.



MUSICA COVER

“Non disponiamo di nessun criterio di verità. Ma possediamo dei criteri che, se abbiamo fortuna, possono permetterci di riconoscere l'errore e la falsità. La coerenza non può stabilire la verità, ma l'incoerenza e la contraddittorietà sanciscono la falsità.” (K. Popper)

Situazioni interculturali nel quotidiano



BENETTON GROUP

> Coop. INTERCULTURANDO

Partiamo da una constatazione: a dispetto della mondializzazione e del “villaggio globale”, la *multiculturalità* così come esiste un po' dappertutto, non necessariamente insegna relazioni interculturali ricche e armoniose. La relazione tra individui o gruppi differenti per origine culturale è troppo spesso deformata da uno schermo colorito di pregiudizi e di stereotipi che generano malintesi, incomprensioni, giudizi e tensioni. Quando, per es., un migrante incontra un operatore del sociale o dell'educativo, la volontà di capirsi non manca ma spesso non è sufficiente. Infatti non è raro che, da una parte e dall'altra, si risvegliano delle resistenze e nell'interazione si installi il disagio, di qui l'incomprensione e il rifiuto. Degli immigrati si dice che sono “diversi” e siccome vengono a vivere da noi bisogna pure che prima o poi si adattino. Gli operatori non sempre sono stati formati per lavorare con dei migranti. Bisogna che siano informati su di loro, che siano sensibilizzati a percepire e ricercare (nel senso di

essere curiosi, di sapere cosa l'altro pensa di me), a *riconoscere* le differenze culturali nel senso di *conoscerle e rispettarle* (non ancora di accettarle) di cui i migranti sono portatori (sani), per integrarle nella pratica professionale. Gli ostacoli disseminati lungo il cammino della comprensione interculturale sono molti: né l'imposizione di un adattamento forsennato, né la conoscenza enciclopedica di una cultura congelata saranno sufficienti ad evitare incomprensioni.

È la constatazione che pone **Margalit Cohen-Emerique**¹, dottore e ricercatrice in psicologia sociale, esperta di relazione e comunicazione interculturale, che si occupa da molti anni dell'immigrazione e delle sue differenti manifestazioni. A partire dall'osservazione del lavoro degli attori sociali sul campo, Cohen-Emerique ha cercato di “formalizzare” la pratica interculturale. Ha analizzato le interazioni che hanno luogo tra persone di origine culturale diversa ed ha identificato i principali ostacoli alla comunicazione tra il migrante e tutte le persone della società di accoglienza con le quali entra in contatto (l'insegnante, l'assistente sociale, il medico, ecc.).

Occhio alle "zone sensibili"

Le ricerche di Margalit Cohen-Emerique dimostrano che, nell'approccio interculturale, le conoscenze teoriche dell'Altro non sono sufficienti, per due ragioni che qui riassumiamo.

(a) **Il percorso alla scoperta dell'Altro è troppo spesso marchiata da stereotipi** (tipo: "gli africani sono grandi amatori della musica e della danza"). Capita di proiettare meccanicamente su un individuo o su un gruppo le conoscenze a volte troppo scarse che si hanno della sua cultura, senza tener conto del carattere unico della sua persona. Questo avviene specialmente quando ci si sente colpiti/minacciati nella propria identità, e si reagisce emotivamente, replicando, magari aggressivamente, e riaffermando le false immagini che si hanno dell'Altro. Il conflitto è allora inevitabile. Così, l'approccio che si limita a diffondere informazioni sullo *Straniero* è insufficiente: l'accento deve essere messo sulla *relazione tra me e l'Altro*.

(b) **Si ritiene che l'incontro interculturale sia tra culture e identità nazionali.** In realtà a entrare in contatto sono *le persone*, le persone portatrici di culture tra loro differenti. La relazione interculturale si realizza dunque ogni volta a livello interpersonale, mettendo in gioco l'identità personale e sociale dell'individuo, facendo intervenire le differenze culturali presenti tra i soggetti e sollecitando una serie di attitudini e di reazioni proprie di tutte le persone. Ciascuno di noi, nell'incontro con l'Alterità, sarà più o meno toccato in uno o in un altro livello della sua identità (appartenenza di genere, professionale, generazionale, della classe sociale...). Sono queste chiamate "zone sensibili", collegate alla propria storia personale ma anche a quella collettiva. Quando queste zone sensibili vengono sollecitate, hanno la tendenza di provocare reazioni affettive che possono frenare o impedire la comunicazione. Si rischia allora di cadere in una logica di conflitto.

Per tendere verso un approccio interculturale più positivo è importante prendere coscienza delle proprie zone sensibili e accostarsi delicatamente a quelle del proprio interlocutore. Il modo di procedere che propone Margalit Cohen-Emerique si basa sul presupposto che in tutti gli incontri interculturali ci sono degli attori in gioco che sono tutti portatori di cultura. Non solo il migrante, ma anche l'operatore. Nell'interazione con l'altro-diverso c'è la possibilità di vivere o di provocare degli "shock culturali" che bisogna imparare ad attutire, a disinnescare.

L'altro, proprio in virtù della sua più o meno marcata diversità, rappresenta una minaccia identitaria per cui ciascuno reagisce di "pancia" di fronte ad alcuni comportamenti dell'altro che mettono in discussione o sembrano attaccare alcuni pilastri valoriali dell'identità (es.: la libertà dell'individuo; il ruolo della donna nella famiglia e nella società; l'educazione dei figli; ecc.). Allora essere *interculturali* significa anche e soprattutto saper gestire le proprie emozioni, sospendere il giudizio e interrogarsi/interrogare l'altro, facendo lo sforzo di andare a capire il proprio quadro di riferimento culturale e quello dell'altro.

Gli shock culturali

Nei prossimi numeri della rivista, attraverso un'analisi approfondita di alcune situazioni interculturali nel quotidiano, caratterizzate da incomprensioni e da shock culturali provocati o subiti (che quindi hanno visto l'assenza del modo di procedere interculturale), si cercherà, in particolare, di affrontare ciò che riguarda la rappresentazione delle differenze e del cambiamento culturale. Questi tratti culturali (personali, familiari, professionali, nazionali, di classe, ecc.) non sono fissati una volta per tutte. Essi evolvono, si accentuano o si ammorbidiscono secondo i contesti, seguendo il filo delle storie personali, degli incontri realizzati, delle scelte fatte, sempre con la storia delle relazioni tra i popoli come tela di fondo.

Che gli shock culturali succedano non deve stupire nessuno. Ma l'*inventario dei fattori* che ne stanno alla base è ampio. Così lo shock può diventare fonte di apprendimento e di nuova attribuzione di senso a condizione di essere convenientemente analizzato. Perché è in tali situazioni di attrito che alcuni tratti fondamentali (e non sempre coscienti) della propria cultura emergono e si chiariscono, così come la comprensione di chi siamo noi.

È passato il tempo in cui si credeva che l'incontro interculturale fosse una fortuna ed è passato il tempo del rigetto. Il nostro deve essere il tempo della creazione paziente di occasioni di interazione tra identità differenti che si danno mutualmente un senso in un contesto ogni volta da definire².

¹ Cfr CEM Mondialità di agosto-settembre 2003.

² Margalit Cohen-Emerique fa riferimento alla definizione di «interculturale» di Martine Abdallah-Pretceille: «interazione fra due identità che si danno mutualmente un senso in un contesto ogni volta da definire. Interculturale è la relazione tra due individui che hanno interiorizzato nella loro soggettività una cultura, ogni volta unica, in funzione della loro età, del loro sesso, del loro statuto sociale e delle loro traiettorie personali».

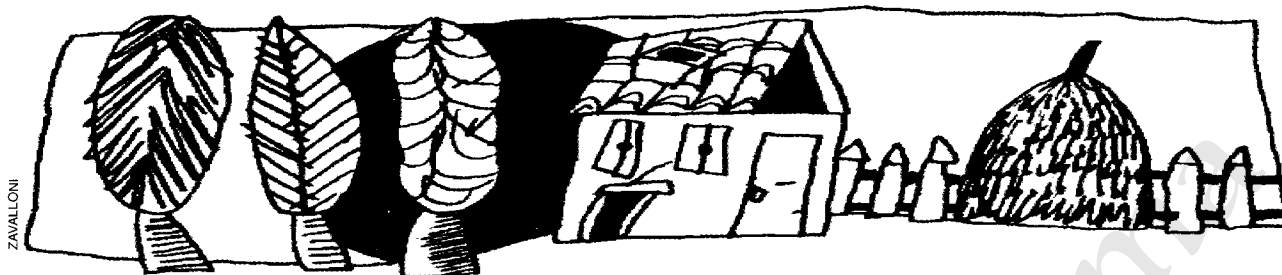
Il pane e il mandarino

Un'insegnante racconta il seguente shock culturale: «Avevamo organizzato a scuola un'uscita di una giornata per le classi dell'intera scuola. Ogni bambino portava la sua merenda. Quale è stato il mio stupore quando all'ora di pranzo il mio piccolo alunno marocchino e sua sorella hanno preso come colazione del pane con dei mandarini... Per molti bambini l'alimentazione era addirittura troppo abbondante».

«Ho pensato che la mamma si curasse poco dei suoi bambini o che economizzasse sul cibo per inviare i soldi al Paese... anche perché lei era stata informata: mi ero presa la briga di scrivere a tutti i genitori dell'uscita prospettandogli di dare un pasto freddo. In aggiunta, la sorella maggiore aveva già partecipato a questo tipo di uscite e poteva informare la mamma. Inoltre noi avevamo già lavorato sul tema del pasto».



***A partire da questo numero della rivista la cooperativa **Interculturando** collabora in questo contenitore di metodi e strumenti. Interculturando è una cooperativa di una ventina di formatrici e formatori, italiani e stranieri, professionalmente a stretto contatto con le popolazioni immigrate provenienti da orizzonti culturali diversificati e che lavorano in équipe inseriti in una rete internazionale.



Nuvole a banchi sull'orto

Il fumetto può favorire la scuola

> di Gianfranco Zavalloni

Perché questo progetto?

L'intenzione esplicita del progetto "Nuvole a banchi sull'orto" è stata quella di offrire ai bambini un'opportunità suggestiva per conoscere le regole del linguaggio del fumetto, così familiare, ma non sempre compreso come struttura comunicativa articolata e complessa. Infatti, per comprendere e valorizzare a pieno le sue potenzialità espressive e narrative, è necessario che i bambini ne scoprano e ne sperimentino gli elementi costitutivi. A questo scopo sono state fatte alcune attività di ricerca, di osservazione e di stimolo alla creazione di nuove storie e personaggi.

Cosa è stato proposto ai bambini?

Vengono proposte attività che fanno esplicito riferimento ad ambiti disciplinari diversi (lingua italiana, scienze, educazione all'immagine, matematica, inglese, studi sociali) rispetto ai quali, il fumetto acquista la funzione di elemento trasversale in un progetto educativo unitario.

In contemporanea al progetto "Nuvole

Intervista a Stefania Fenizi, Amelia Vantaggiato ed Elena Battistini, maestre della Scuola Elementare "M. Montessori" di San Mauro Pascoli, che hanno condotto nell'anno scolastico il progetto di ricerca-azione

a banchi sull'orto" si è dato inizio ad un altro progetto "orto biologico a scuola", il quale ha fatto da sfondo ad innumerevoli attività riguardanti il fumetto con lo scopo di rendere più palpabili alcuni contenuti e creare una stretta connessione fra i due. Alla creazione dei personaggi delle nostre storie si è arrivati dopo un'attenta osservazione e ricerca sull'ambiente orto. Si è lavorato sulle loro caratteristiche fisiche, comportamentali e di crescita. La produzione di materiali ha generato idee, ha sollecitato modi di sentire e di vedere e ha esercitato abilità linguistiche ed espressive, favorendo la rielaborazione dei vari contenuti disciplinari.

Come si è svolto il progetto, e con che tempi?

Il nostro progetto è iniziato nel mese di Dicembre e si è concluso nel mese di Aprile. Si è pensato di strutturarlo in

due tempi: il primo prevedeva la presenza settimanale di un esperto esterno che ha affiancato il lavoro delle insegnanti. Il secondo tempo invece è stato un periodo di approfondimento e ripresa di alcuni concetti poco chiari ai bambini, a causa di un linguaggio talvolta poco consono e comprensibile da parte dell'esperto. Le attività proposte sono state molteplici e hanno suscitato nei bambini attenzione, curiosità e creatività. A conclusione del lavoro è venuto a scuola un bravo disegnatore (Francesco Guerrini di Bologna) che ci ha insegnato i trucchi del mestiere. Con lui, abbiamo intrapreso un viaggio nel fantastico mondo del fumetto: abbiamo conosciuto i suoi strumenti di lavoro e la sua mano esperta che scorreva sul foglio bianco, dando vita a simpatici personaggi. A testimonianza del nostro lavoro la realizzazione di un bellissimo "Book dei ricordi" per fissare nel tempo un'esperienza significativa per i bambini e le insegnanti.

Oltre a questo book, quali altri materiali avete realizzato?

Ci sono - naturalmente - i quaderni dei bambini, poi alcuni video ed infine un bel CDRom, dove abbiamo raccolto tutta l'esperienza, suddivisa in 6 capitoli: il progetto, chi siamo, il diario di bordo, l'incontro col disegnatore di fumetti, i video prodotti, l'orto biologico nel cortile della scuola. Tutti i materiali sono stati presentati il 28 maggio a Roma, al convegno nazionale conclusivo di una ricerca-azione svolta in tante scuole d'Italia.

Per ulteriori informazioni:

Fenizi Stefania e Vantaggiato Amelia
Scuola Elementare "Maria Montessori"
Via Montessori 1 - 47030 San Mauro Pascoli (FC)
telefono 0541.933099 - email: fenizi@libero.it

Link utili

www.ddcodogno.org
www.istruzione.it/news/banchidinuvole/index.shtml
sito internet <http://www.scuolesanmauropascoli.it>



Ecologia della musica

> **Giuliana Gatti e Carlo Baroncelli**

Le idee che faranno da filo conduttore di questa sezione della rivista dedicata alla musica – intesa, come vedremo, nella sua accezione più ampia di produzione di suoni – ruotano attorno ad un insieme di ricerche ed esperienze cominciate più di trent'anni fa grazie agli studi di R. Murray Schafer e collaboratori, anche se il precursore di questa svolta può essere considerato l'antropologo francese Marcel Jousse (il suo testo fondamentale *Le Style oral* è del 1925). Da poco è uscito un libro collettaneo che raccoglie le voci di alcuni fra i più autorevoli studiosi di questo campo, ed è questo testo che ci ha spinti a questa impresa (A. Colimberti, *Ecologia della musica. Saggi sul paesaggio sonoro*, Donzelli, Roma 2004). Questo campo di studi è strettamente intrecciato ad altre tematiche care al Cem – l'incontro fra culture, l'ascolto dell'altro, l'attenzione per la biodiversità (culturale e culturale), la sostenibilità, la tensione globalizzazione/mondializzazione – e ci è sembrato un ulteriore importante tassello che vada ad arricchire una visione il più possibile plurale, complessa, ecologica sul nostro mondo. Una visione che sta cominciando a minare il paradigma meccanicista, riduzionista e determinista sulle cui basi ha poggiato l'occidentalizzazione del mondo di cui ci ha parlato Serge Latouche.

Lo studioso Heinz Heinrich Eggebrecht, infatti, individua uno dei tratti più essenziali della musica occiden-

le in quello che chiama *principio pitagorico*, inteso come “determinazione numerica del dato sonoro nel senso dei rapporti matematici. (...) Laddove il suono rimane soltanto *attività naturale* e consuetudinaria, il suo linguaggio è la magia o l'estasi, la sua collocazione sono gli usi e i costumi, il suo insegnamento è la *pedissequa imitazione*, la sua pratica è la perseveranza nella convenzione e nell'abitudine, la sua storia si presenta come storia naturale”. Da questo principio pitagorico nasce la “scienza della musica come teoria” (teoria scientifica della musica e scienza della musica teorica). Il primato della teoria si accompagna poi al primato dello sguardo (il termine greco *theoria* sta infatti per “osservazione, contemplazione”). Da quel momento in poi il *suono naturale* viene rimosso, confinato nell'extramusicale. Corollario di questo principio è il concetto di *alte culture*: queste ultime sono caratterizzate da una visione della realtà geometrica, scientifica e astratta. Loro contraltare sono le culture dei *primitivi* i quali «ballano e cantano le loro idee, che nella maggioranza vivono negli strati inferiori della coscienza» (Schneider).

Come ha messo in evidenza Bernie Krause “prima dell'immigrazione europea del Nord America i nativi del continente percepivano il loro mondo sonico, almeno in parte, come una sinfonia di suoni naturali dove tutte le voci delle creature erano parte integrante di un'orchestra animale”. L'occidentalizzazione del mondo, ha investito tutti i campi delle culture e quindi anche la sfera della produzione di suoni.

Oggi da più parti questa visione viene messa in crisi e, anche in questo campo, assistiamo all'emergere di un nuovo paradigma: l'Ecomusicologia, un paradigma acustico, un paradigma basato sull'ascolto. Se “l'occhio ci permette di appropriarci di qualcosa... il suono ci mette in questa situazione di irriducibile appartenenza; non ci appropriamo di nulla, ma siamo invece parte (implicati) di un fenomeno che ci ingloba e in qualche modo ci trascende” (Roberto Barbanti).

I principi fondamentali di questo approccio, così come espressi da Maria Anna Harley, sono:

- 1) accento sulla percezione olistica e l'approccio sensorialistico allo studio della musica (musica in quanto suono);
- 2) uso del triplice principio ecologico di diversità, complessità, simbiosi;
- 3) accento sui rapporti tra musica e ambiente nell'esecuzione, nel progetto compositivo, nella rappresentazione.

A questi principi cercheremo di attenerci in un percorso in cui riflessioni teoriche si intrecceranno con indicazioni pratiche.

I mille e un rumore della natura ci sono divenuti inudibili. (Marcel Jousse)
Nella tribù ogni suonatore sa costruire il suo strumento e, in generale, lo strumento migliore è quello che suona meglio tra le labbra del suo costruttore. (Priscilla Ermel)

Tempo al tempo che tempo diverrà

Sto inseguendo il tempo



Sto inseguendo il tempo. Ma afferrarlo, non è un'impresa facile. Sarò mica un tontolone; che io mi sbagli? Scusate, ma il tempo non è forse un aquilone? Or ora, ne sto cercando il filo. Ma non lo trovo! E dove sarà mai? Non riesco a veder niente; certo che questo filo è proprio un impertinente. Mi dicono che sono pazzo. Avran ragione? Io non me ne do cura e cerco il lazzo. E così mi ritrovo in questo bosco.

> di Anonimo russo

Questo è l'inizio del racconto. Volete sapere come va a finire? Un po' di pazienza e il tutto diverrà, come un pesce che abbocca ad una lenza. Dove eravamo rimasti? "E così mi ritrovo in questo bosco". Grazie per l'attacco, miei cari. Sto camminando alla ricerca del filo dell'aquilone, che poi, come ho detto poc'anzi, sarebbe il tempo. Quand'ecco che incontro un lupo. Che cammina su due zampe. Ben attenti, mi raccomando. Il lupo non solo cammina su due zampe, ma ha anche una parrucca bionda in testa. Al che, mi viene un sospetto: non sarà mica il solito lupo parlante? A conferma dei miei dubbi, sento una voce. "Ehi tu, pssss pssss". Mi blocco. Cosa vuoi? Rispondo. Chi sei? Domando. Perché mi fai pssss pssss che mi spaventi? "Sono la pecora pazza" mi dice la voce che si contraddice nell'evidenza. "Tutti mi chiamano, la dittatrice" La pecora pazza, di nome, faceva Beatrice. Beatrice, pecora pazza dittatrice che si contraddice mi chiede di Dante, Addante, Durante, l'Alighieri. Mon Dieu, per caso tu sei quella... Non finisco la frase che mi trovo di fronte a venti folletti che ballano il tango a coppie. Il folletto maschio, galantuomo, porta una rosa in bocca. Rosa rossa. In tutta questa confusione, io sto cercando il filo dell'aquilone, che poi, come ho scritto prima e prima ancora, sarebbe il tempo. Beninteso, l'aquilone è il tempo, il filo è ciò che mi serve per guidare il tempo. Confusione, aquilone. Aquilone, confusione. Ci mancava

solo il brucco che mi vuol vendere una lozione per capelli. Non ne ho bisogno. Rifiuto la proposta e continuo nella mia ricerca. Una nuvola mi passa di fronte. Ad altezza del mio mento. Nuvola bianca, nuvola nera? Nuvola gialla. Si chiama Sole. Tra gli alberi, vedo un pianista da *piano bar* che suona vecchie canzoni scozzesi. Mi avvicino. E dal pianoforte esce il lupo con indosso la parrucca bionda che urla "Beatrice, pazza pecora dittatrice che si contraddice, dove sei?". Quarantaquattro gatti in fila per tre col resto di due trotano tutti e trentatré trotterellando compatti verso Trento, cercando la casetta piccolina in Canada. Mi chiedono il percorso. Ehi, rispondo io con fare alla Fonzie, *tutte le strade portano a Roma*. Wow. Un unicorno guardava volare nel cielo il mini pony. "Dove sei, mia piccola Memmole?". Urla e insulti. Che sarà mai? Provo a scoprirlo. Mi nascondo dietro ad una pianta. In lontananza, ecco il giorno e la notte. Litigano. Piovono stelle fulmini e saette. Il motivo? C'è un torneo. La Coppa del Tre Sette. Bene, ricorderete che il racconto all'inizio aveva tutto un altro scopo. Diversa doveva essere la storia. Ma che ci posso fare. D'altra parte, non ho forse perso il filo? Ora però, questo mio viaggio, dovrà pur avere una degna conclusione. Solo, in un bosco, tra folletti ballerini, pecore pazze, lupi con parrucche bionde. Ma in che razza di posto sono capitato? In un bosco incantato. Aiuto! All'improvviso, mi imbatto in uno specchio. E cosa vedo, di fronte a me? Un filo e un aquilone. Emozione. Ormai è tutto chiaro. Quale lo scopo del mio viaggio? Trovare un topo immerso nel formaggio. Buonanotte.



“Più conosci te stesso e sai quello che vuoi e meno ti lasci travolgere dagli eventi”

(Bill Murray in *Lost in Translation*)

Mostrare il mistero

> di Maria Maura

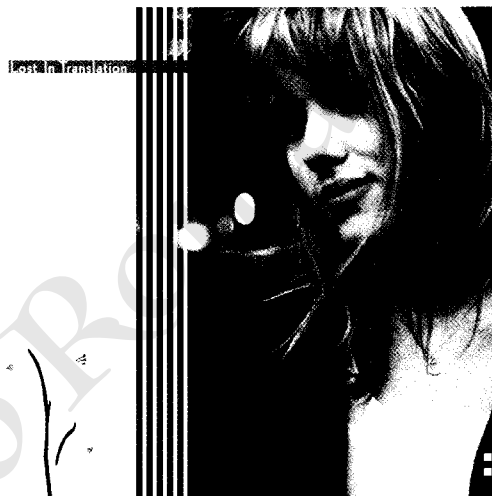
Ho visto *Lost in translation* di Sofia Coppola: un paio d'ore incredibili in un grande e semivuoto cinema di Milano. Il film ha scavato qualcosa dentro di me. Non so esattamente cosa mi abbia comunicato, né so quali significati e arcane alchimie rendano questo film così delicatamente intenso. Il mio non è il giudizio di un'esperta di cinema, e neppure di un'assidua frequentatrice di sale cinematografiche (per cause economiche più che di libera scelta...). Ma quel film mi ha trasportata in una dimensione che da un po' bussava alle porte della mia coscienza e mi chiedeva di considerare che ci sono davvero, come dice il buon Wittgenstein, *cose che possono essere dette e cose che possono solo essere mostrate*... Questo concetto l'ho trovato in diversi luoghi e sempre mi diceva qualcosa, ma io lasciavo correre. Mentre mi “scervellavo” per questo articolo alla ricerca di un argomento interessante e non banale, nuovo e innovativo, accattivante e che destasse stupore, tutto quello che mi veniva in mente l'aveva già scritto qualcuno prima di me. Esistono infatti tanti modi diversi degli uomini e delle donne di essere amici tra loro, sull'effetto liberatorio della creatività, sui colori e sulla pubblicità..., chi ero io per riprendere tali temi? Però questo mi tornava alla mente: *il dire e il mostrare*.

Certe cose non si può avere la presunzione di dirle o saperle. Cosa rispondi al compagno di università che ti parla dell'esigenza di avere una “teologia razionale”, quando tu nemmeno sai che cosa intende? E parlando capisci che vorrebbe che ci fossero prove inconfutabili per dimostrare che Dio esiste. Io non saprei proprio che dire. E una volta che l'hai dimostrato che te ne fai? Non voglio certo mandare a rotoli il pensiero filosofico che si è occupato di questo spinosissimo problema, ma credo... che Dio se ne faccia un baffo di quello che di lui diciamo io e perfino la *creme de la creme* dei filosofi e teologi! Insomma, al mo-

mento la mia limitata mente che cerca di ragionare su di Lui non riesce a dare un risposta razionale. Dio! bel mistero! mistero della fede!

Ed è proprio di *mistero* che si tratta. Leggo su un manuale molto bello per capi scout (F. Colombo, E. Calvo, *La Giungla. Un ambiente educativo per bambini*, ed. Fiordaliso, Roma 2002): *L'adulto accoglie il mistero del ragazzo*. Tutto è racchiuso nella frase di un saggio “il valore di una stagione è nascosto in quella successiva”. Anche con tutta la psicanalisi, l'esperienza e la competenza dell'universo non potremmo *sapere* come quel bambino è e per quale motivo agisce in un determinato modo. C'è sempre un margine di mistero insondabile-irriducibile-invisibile, celato alla vista della nostra mente calcolatrice e così meravigliosamente(?) bisognosa di dare a tutto un perché. Lo dicono anche Platone, Aristotele & Co. che a volte il perché non è “dicibile”. Non pretendere di conoscere l'altro a priori e mettersi in una posizione di accoglienza di quello che non sappiamo: è forse il primo passo per un intervento educativo coi ragazzi, ma anche nei rapporti con gli amici, i genitori, i figli, tra fidanzati, con Dio. Eppure abbiamo sempre più bisogno di certezze, ci sono i “costruttori di certezze” delle pubblicità e gli oroscopi infallibili in edicola, ma chissà quant'altro! Nel film Sofia Coppola fa dire a Bill Murray che *più conosci te stesso e meno ti lasci travolgere dagli eventi*. Sì, ma non è ancora detto che quando conosci te stesso e sai quello che vuoi, non ti lasci mai travolgere dagli eventi: rimane un margine e quel margine è forse il famoso Mistero di cui sopra.

Allora non c'è niente di meglio che assistere da lontano ai discorsi fatti in gran segreto dai bambini negli angoli più remoti delle stanze o dei campetti da gioco, oppure sentire il bisbiglio delle preghiere delle anziane signore che nella chiesa buia, inginocchiate e con il rosario in mano, parlano con Dio... E anche guardare sul grande schermo un uomo che sussurra qualcosa che non saprai mai nell'orecchio ad una donna, mentre si abbracciano e ad entrambi si arrossano gli occhi sorridenti...





Festival, scuola e dintorni

**14° Festival del cinema africano di Milano.
Esperienze e ipotesi formative**

Promuovere e diffondere un cinema che mostri l'Africa è stato e continua a essere lo specifico del COE (Centro Orientamento Educativo) col Festival del cinema africano di Milano, giunto quest'anno alla 14ª edizione (22-28 marzo 04).

> di Manuela Pursumal

È l'Africa nel suo dinamismo di vita, fatto di contrasti e armonie, di speranze e delusioni, nel composito mosaico delle sue culture. Da anni la sezione dei film in competizione è stata estesa a opere di registi dell'Asia e dell'America Latina, per dare visibilità al cinema del Sud del mondo, giovane e con scarsa circolazione nei nostri circuiti. Sono intervenuti 31(!) registi che hanno potuto confrontarsi sui loro percorsi e parlare con il pubblico – numeroso e diversificato – che ha partecipato agli incontri oltre che alle proiezioni.

Festival: un evento anche per la scuola

Un festival è di per sé educativo; ma per diventare una proposta didattico-formativa

va non basta offrire ad alcune classi la visione di un film in sala. Nella cerimonia di apertura sono stati proiettati tre *spot* realizzati dagli studenti della *Scuola civica di cinema* di Milano che l'anno scorso durante la settimana del festival avevano seguito un workshop col senegalese Pierre Sauvalle. Nei tre *spot* i ragazzi hanno illustrato il tema della tradizione orale e in particolare di tre proverbi, con una forte stilizzazione e un approccio sperimentale, grazie anche al commento musicale dei colleghi del Conservatorio. Destinatari ideali di questi prodotti sono gli alunni delle scuole elementari e delle medie ai quali i giovani autori potrebbero far conoscere il percorso creativo e i materiali utilizzati. La tradizione orale (che il regista Pierre Sauvalle sta recuperando nella sua Africa, attraverso la serie dei racconti di Kabongo, il personaggio da lui creato) potrebbe così rivivere da noi, ponendo i più grandi a fianco dei pic-

coli in un processo di trasmissione di esperienze e conoscenze.

Un festival del cinema del terzo mondo mette in comunicazione istanze, esperienze, risorse, conoscenze; fa incontrare persone con i loro bagagli di cultura, vita e sogno. Diviene quindi spazio aperto alla nascita e alla realizzazione di nuove produzioni e di possibili percorsi di interscambio. La stessa apertura alle cinematografie asiatiche e latinoamericane favorisce l'approccio a tutte le diverse realtà del Sud. Favorisce anche la *contaminazione* sia sul piano cinematografico nelle logiche di produzione e di distribuzione, sia sul piano dell'immaginario con una comprensione sempre maggiore del simbolico e del reale.

Un festival del cinema del terzo mondo mette in comunicazione istanze, esperienze, risorse, conoscenze; fa incontrare persone con i loro bagagli di cultura, vita e sogno.

Diviene quindi spazio aperto alla nascita e alla realizzazione di nuove produzioni e di possibili percorsi di interscambio.

Dalla parte dei docenti

I docenti quest'anno hanno avuto un ruolo maggiore nella promozione e nella progettazione della *sezione scuola* del festival. Con loro si è avuto modo di ragionare sul tipo di impatto da dare, sulle difficoltà di coniugare esigenze didattico-formative con la logistica di un'organizzazione complessa, sull'importanza della presenza di conduttori e registi e di strumenti di guida e di analisi, sui criteri di priorità, sui generi e formati cinematografici da esibire, sulla possibilità di avere disponibili copie dei film visionati e presentati...

Il film **Jemina e Johnny** di Lionel Ngakane - primo regista nero del sudafrica dell'apartheid, recentemente scomparso - ha colpito gli insegnanti per la poesia e l'immediatezza comunicativa. Il film, girato in bianco e nero nella periferia londinese nel 1966 dal regista in esilio, è una pietra miliare della storia del cinema africano. Nel film l'amicizia spontanea di due bambini, lui bianco e lei nera, in un contesto dove l'ostilità razziale degli adulti trionfa, è raccontata per immagini, senza dialoghi. Peccato che il film non sia distribuito in Italia.

Quali altri film aggiungere alla visione?, ci si chiese. Si scelgono i *cortometraggi*, genere poco frequentato a scuola. Emergono perplessità: fiction o documentari? testi accattivanti o belli seppure un po' noiosi? con o senza filo conduttore? Si rimanda la soluzione agli studenti.

C.S.A.M. R.I. 50127 - Bilancio d'esercizio al 31.12.2003 in forma abbr. ex art. 2435 bis C.C.

STATO PATRIMONIALE

ATTIVO	esercizio 2003	esercizio 2002
A) CREDITI V/SOCI PER VERSAMENTI ANCORA DOVUTI:		
I. non richiamati	-	-
II. richiamati	-	-
TOTALE A)	-	-
B) IMMOBILIZZAZIONI:		
I. immobilizzazioni immateriali	19.367	19.367
meno fondi di ammortamento	11.067	8.300
immobilizzazioni immateriali nette	8.300	11.067
II. immobilizzazioni materiali	706.357	654.261
meno fondi di ammortamento	586.486	544.150
immobilizzazioni materiali nette	119.871	110.111
III. immobilizzazioni finanziarie	5.165	5.165
TOTALE B)	133.336	126.342
C) ATTIVO CIRCOLANTE:		
I. rimanenze	372.468	526.754
II. crediti	483.936	585.296
di cui esigibili oltre l'esercizio successivo	-	-
III. attività finanziarie che non costituiscono immobilizzazioni	-	-
IV. disponibilità liquide	226.603	83.106
TOTALE C)	1.083.007	1.195.156
D) RATEI E RISCONTI ATTIVI	1.079	-
TOTALE PATRIMONIALE ATTIVO	1.217.421	1.321.498

PASSIVO	31.12.2003	31.12.2002
A) PATRIMONIO NETTO:		
I. capitale sociale	436	386
II. riserve da sovrapprezzo azioni	-	-
III. riserve da rivalutazione	-	-
IV. riserva legale	617.025	574.721
V. riserva per azioni proprie in portafoglio	-	-
VI. riserve statutarie	-	-
VII. altre riserve	-	-
VIII. utili (perdite) portate a nuovo	-	-
IX. utile (perdita) dell'esercizio	28.091	43.612
TOTALE A)	645.552	618.719
B) FONDI PER RISCHI ED ONERI	33.123	34.660
C) TRATTAMENTO DI FINE RAPPORTO LAVORO SUBORDINATO	78.148	77.134
D) DEBITI	452.190	583.658
di cui esigibili oltre l'esercizio successivo	47.795	167.795
E) RATEI E RISCONTI PASSIVI	8.407	7.327
TOTALE PATRIMONIALE PASSIVO	1.217.421	1.321.498

CONTO ECONOMICO	31.12.2003	31.12.2002
A) VALORE DELLA PRODUZIONE:		
1. RICAVI DELLE VENDITE E DELLE PRESTAZIONI	1.905.482	1.453.744
2. VARIAZ. RIM. PRODOTTI IN CORSO DI LAV., SEMIL., FINITI	-	-
3. VARIAZIONE DEI LAVORI IN CORSO SU ORDINAZIONE	-	-
4. INCREMENTI DI IMMOBILIZZAZIONI PER LAVORI INTERNI	-	-
5. ALTRI RICAVI E PROVENTI	146.951	158.501
di cui contributi in c/esercizio	-	-
TOTALE A)	2.052.433	1.612.244
B) COSTI DELLA PRODUZIONE:		
6. PER MATERIE PRIME, SUSSIDIARIE, CONSUMO, MERCI	855.623	705.996
7. PER SERVIZI	621.993	535.091
8. PER GODIMENTO BENI DI TERZI	-	-
9. PER IL PERSONALE	303.606	238.821
9a) stipendi	232.971	183.040
9b) oneri sociali	54.833	41.573
9c) trattamento di fine rapporto	15.802	14.209
9d) trattamento di quiescenza	-	-
9e) altri costi	-	-
10. AMMORTAMENTI E SVALUTAZIONI	45.102	72.724
10a) ammortamento immobilizz. immateriali	2.767	2.767
10b) ammortamento immobilizz. materiali	42.335	42.957
10c) altre svalutazioni delle immobilizzazioni	-	-
10d) svalutaz. crediti compresi nell'attivo circolante e disp. liquide	-	27.000
11. VARIAZ. RIMAN. MAT. PRIME, SUSS., CONSUMO E MERCI	154.286	-14.161
12. ACCANTONAMENTI PER RISCHI	-	-
13. ALTRI ACCANTONAMENTI	-	-
14. ONERI DIVERSI DI GESTIONE	11.892	16.378
TOTALE B)	1.992.502	1.554.849

DIFFERENZA TRA VALORE E COSTI DELLA PRODUZIONE (A-B)	59.931	57.395
C) PROVENTI E ONERI FINANZIARI:		
15. PROVENTI DA PARTECIPAZIONI	-	-
16. ALTRI PROVENTI FINANZIARI	1.105	1.164
16a) da crediti immobilizzati	-	-
16b) da titoli immobilizzati	-	-
16c) da titoli iscritti nell'attivo circolante	-	-
16d) proventi finanziari diversi dai precedenti	1.105	1.164
17. INTERESSI PASSIVI E ALTRI ONERI FINANZIARI	945	1.447
TOTALE C) (15+16-17)	161	-283
D) RETTIFICHE DI VALORE DI ATTIVITA' FINANZIARIE: TOTALE D) (18-19)	-	-
E) PROVENTI ED ONERI STRAORDINARI: TOTALE E) (20-21)	-	-
RISULTATO PRIMA DELLE IMPOSTE (A-B+C+D+E)	60.091	57.112
22. IMPOSTE SUL REDDITO DELL'ESERCIZIO	32.000	13.500
23. RISULTATO DELL'ESERCIZIO	28.091	43.612
26. UTILE (PERDITA) DELL'ESERCIZIO	28.091	43.612



Premio COE-CEM a Cousines di Lyes Salem

Una novità della 14ª edizione del Festival è stata la collaborazione di **CEM Mondialità** con un contributo per l'acquisizione dei diritti di distribuzione home-video del cortometraggio selezionato dagli studenti. La giuria – di 12 studenti dell'*Istituto Sperimentale Statale di Comunicazioni Visive "Albe Steiner"* di Milano che avevano seguito un corso propedeutico con esperti del Coe – ha esaminato i film in concorso e ha assegnato il premio a **Cousines**, 31', del regista Lyes Salem.

La *synopsis* di **Cousines** è semplice. Il giovane *beur* Driss vive a Parigi ma torna ogni anno in vacanza a visitare i parenti ad Algeri. Le cugine lo sentono aperto e sensibile ai loro problemi, specie ora che l'integralismo divide il mondo degli uomini dal mondo delle donne. L'assassinio di una ragazza del quartiere che non portava il velo, obbliga a schierarsi. Il film mostra così la condizione della donna e dei giovani algerini, contrari (salvo eccezioni come il cugino Amrane) ai modelli integralisti e terroristici. Riproduzione e diffusione nel territorio nazionale del film spetteranno a *Videomission* della cooperativa CSAM (la stessa del CEM) che da anni distribuisce in VHS i film delle *cinematografie minori* promosse dal COE.

Ecco le motivazioni che la giuria ha espresso per l'assegnazione del Premio a **Cousines**:

- > per l'intento sociale esplicito che fa emergere la determinazione, la voglia di libertà, lo spirito di indipendenza e ribellione al femminile nell'Algeria di oggi, nonché l'ottimismo e il senso della speranza di cui sono portatori i giovani;
- > per la rappresentazione non stereotipata dei personaggi che rivelano una psicologia complessa e uno sviluppo interiore, dando al racconto un carattere realistico e un'efficacia comunicativa;
- > per l'utilizzo singolare e interessante della colonna sonora che riesce a coniugare Mozart con il *rap* algerino, metafora di una convivenza possibile e pacifica tra tradizione e innovazione.

Il video è in preparazione.
Prenotato alla "Libreria dei Popoli",
stesso indirizzo di Cem.



Occorre tener presente che al festival quest'anno sono "transitati" 63 lungometraggi fuori concorso e, in concorso, 11 lungometraggi e 31 cortometraggi.

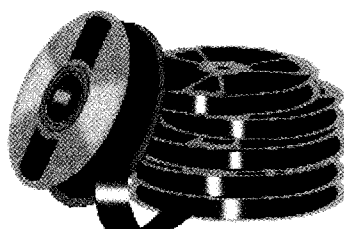
Dalla parte degli studenti

L'opportunità di partecipare al festival è stata accolta-capita bene dagli alunni delle elementari e delle medie, lo testimoniano i disegni e i lavori realizzati in classe. Essi hanno decretato che ogni film fa testo a sé. Alcuni dei *cortometraggi* preferiti sono stati anche premiati: **Deux-Cents Dirhams**, di Laila Marakchi, Marocco (1° premio) leggero e fluido racconto del desiderio di un pastorello di partire per la città e procurarsi un futuro migliore; **Tiga au bout du fil** di Rasmane Tien-drebeogo, Burkina Faso (2° premio) breve e divertente animazione realizzata in plastilina sulle disavventure di Tiga, un guardiano che si impossessa del cellulare del suo capo; **Cousines** di Lyes Salem, Algeria, sul tema della condizione della donna (3° premio).

Per gli studenti delle scuole superiori il comitato aveva selezionato tre corti sul tema dell'amore: **Balcon Atlantico**, dei marocchini H.

Falah e M. Chrif Tribak, un lungo piano-sequenza su una terrazza che si affaccia sull'oceano, meta di coppie giovani e meno giovani, che si interrogano sull'amore e provano a darsi risposte; **Afrique annés 60** della regista camerunense Félicité Wouassi, sulla comunicazione empatica che passa attraverso emozioni e arcani influssi; e il già citato **Cousines**. Gli studenti hanno anche potuto conoscere personalmente i registi e conversare con loro. A suscitare più domande non è stato il primo film proposto – che per costruzione del racconto, per tema e tono leggero/divertito era più familiare al quotidiano dei giovani – ma l'ultimo. Lo scenario di **Cousines** è abbastanza "distante", quindi la presenza in sala di alunni di provenienze diverse, le molte domande al regista Lyes Salem e i commenti hanno rivelato il bisogno che i giovani hanno di confrontarsi sul tema del futuro e delle possibili aperture nei vari paesi. Ancora una volta il festival si è rivelato uno spazio interattivo e stimolante per ripensare i nostri modelli percettivi, l'apprendimento e la metodologia della formazione.

Conclusione. Un festival più che raccontato andrebbe illustrato con le immagini filmiche che lo hanno fatto vivere: è un invito (azzardato) a pensare un Festival come possibile meta di una gita di istruzione o, meglio, tappa di una programmazione didattica. Una sollecitazione ulteriore per configurare nuovi scenari, al cinema e a scuola. ■





Un'opinione sul diritto di voto degli immigrati

> di Franco Valenti

Il 2003 è stato l'anno in cui gli italiani hanno dibattuto in lungo e in largo il tema del diritto di voto per i cittadini dei paesi terzi, i cosiddetti extracomunitari. Il 2004 si appresta a diventare l'anno in cui il diritto di voto può effettivamente trovare un contesto giuridico favorevole e già otto proposte di legge costituzionale giacciono in Parlamento. Diverse forze politiche hanno espresso la propria contrarietà, vedi Lega Lombarda e parti della CDL (Casa Delle Libertà), mentre altre ritengono che tale diritto vada garantito comunque, vedi il Partito della Rifondazione Comunista e Verdi, mentre altri ancora cercano di stabilirsi in un terreno di esperienze già consolidate in Europa, differenziandosi solo sul requisito degli anni di residenza in Italia per essere inseriti nelle liste elettorali.

Ma, se guardiamo alle esperienze maturate in ambito europeo, vediamo che la quota dei partecipanti stranieri alle votazioni amministrative

nei paesi che hanno adottato il diritto di voto per cittadini dei paesi terzi raggiunge sì e no il 30% degli aventi diritto. Gli stessi comunitari che a seguito della direttiva europea del 1994, ratificata dall'Italia nel 1996, possono partecipare alle elezioni amministrative in qualunque paese membro dell'Unione essi si trovino, partecipano con percentuali molto modeste.

Sicuramente tale dato può essere paragonato con il continuo trend in discesa della partecipazione alle elezioni amministrative o politiche di tutti i paesi europei: da anni ci si interroga sulla disaffezione degli elettori che in percentuali sempre più consistenti si astengono dall'esprimere un proprio voto. Ma la diserzione massiccia dalle urne da parte dei concittadini stranieri segnala a mio avviso un ulteriore profondo disagio.

Non basta godere di un diritto se poi non si hanno le condizioni effettive per poterlo esercitare. L'esperienza ci insegna che anche i cittadini stranieri naturalizzati non godono di particolari strumenti di riconoscimento e di rivalutazione sociale rispetto al loro status giuridico precedente. Sono innumerevoli gli studi che descrivono come la discriminazione sofferta dai padri

Non basta godere di un diritto se poi non si hanno le condizioni effettive per poterlo esercitare.

L'esperienza ci insegna che anche i cittadini stranieri naturalizzati non godono di particolari strumenti di riconoscimento e di rivalutazione sociale rispetto al loro status giuridico precedente.



Nota: A partire da questo numero Cem Mondialità ospiterà questo "Osservatorio dell'immigrazione, a cura di Franco Valenti dell'Ufficio Stranieri del Comune di Brescia.

Gli immigrati in Italia dopo la regolarizzazione

Caritas e Migrantes, elaborando i dati del Ministero degli interni, stimano una presenza straniera di almeno 2 milioni e mezzo di soggiornanti regolari.

Primi 20 gruppi di immigrati dopo la regolarizzazione* (1.01.2003)	
Romania: 240.000	Perù: 49.000
Marocco: 227.000	India: 48.000
Albania: 224.000	Stati Uniti: 48.000
Ucraina: 127.000	Egitto: 46.000
Cina Pop.: 98.000	Jugoslavia: 46.000
Filippine: 74.000	Sri Lanka: 43.000
Polonia: 69.000	Moldavia: 38.000
Tunisia: 61.000	Bangladesh: 34.000
Senegal: 51.000	Macedonia: 32.000
Ecuador: 49.000	Pakistan: 32.000

*In precedenza i primi 10 paesi erano: Marocco, Albania, Romania, Filippine, Cina Popolare, Tunisia, Stati Uniti, Jugoslavia, Germania, Senegal. La popolazione immigrata totale è aumentata del 51,8%; ma è raddoppiato il numero di coloro che provengono da Polonia, Romania e Bulgaria; il numero dei boliviani s'è moltiplicato per tre, degli ecuadoregni per quattro, dei moldavi per cinque e degli ucraini per otto.

Per stilare la graduatoria è stato sommato il numero dei soggiornanti stranieri con il numero delle domande di regolarizzazione, senza tenere conto in questo calcolo né della percentuale delle domande respinte (8%), né dei minori a carico dei rispettivi genitori.

si trascina nel tempo sulla seconda, terza generazione. Sicuramente i giovani scolarizzati o nati e cresciuti in un contesto di immigrazione hanno più strumenti tecnici e linguistici dei propri genitori, ma dei genitori portano comunque sempre il cognome e il colore della pelle. I cittadini naturalizzati francesi o tedeschi, pur possedendo il passaporto e quindi la cittadinanza, sono ugualmente quasi assenti dai posti di responsabilità sia nella pubblica amministrazione che nell'economia privata.

Si impone quindi un interrogativo: *il diritto di voto amministrativo rappresenta veramente una priorità?* E se sì, *quali sono le condizioni per renderlo effettivo?*

Una massa di circa 15 milioni di cittadini dei paesi terzi vive nell'ambito dell'Unione Europea ed oltre l'80% di essi è residente da più di 7 anni, mentre ogni anno circa 750.000 cittadini stranieri acquisiscono la cittadinanza di uno dei paesi membri. Tali dati delineano i contorni di un fenomeno che non può essere visto solo come marginale in seno all'unione, ma vi è la necessità di portarlo al centro della riflessione. Ma come potrebbe essere possibile che milioni di cittadini stranieri, soggetti a statuti giuridici penalizzanti se non espressamente discriminatori, possano partecipare alla vita pubblica di un paese, quando non sono *visti e vissuti* come cittadini a tutti gli effetti e quindi soggetti agli stessi diritti ed agli stessi doveri di tutti i cittadini? Può forse una continua percezione di marginalità, di fastidiosa presenza, di sospettata minoranza, creare le condizioni di una effettiva partecipazione alle scelte che regolano la vita della collettività in cui si è inseriti?

Diritto al voto e processo di partecipazione reale

Prima di parlare del diritto di voto, o perlomeno in contemporanea, bisogna mettere in campo tutti gli strumenti necessari per eliminare le barriere della diffidenza e della discriminazione. La partecipazione attiva alla costruzione del bene comune non può prescindere da una adeguata motivazione. Il cittadino

straniero è escluso da ogni possibilità di partecipare al 40% del lavoro in Italia - il lavoro nel pubblico impiego -; deve dimostrare di anno in anno di produrre reddito che gli permetta di non perdere il diritto di permanere sul suolo dello Stato: come può esercitare il diritto di voto attivo e passivo? La sua legittimazione sociale è molto parziale e relegata solo nell'ambito della subordinazione.

Prima di parlare di *rappresentanza*, bisogna parlare di *partecipazione* alla vita pubblica, e tale partecipazione presuppone pari opportunità e uguaglianza. Come può un corpo sociale frantumato, diviso "ex lege", pretendere di rappresentare interessi comuni o tendere ad un unico bene? Tale situazione, più che rappresentatività può suscitare le più veementi e pericolose correnti rivendicazioniste. E un contesto di diffusa conflittualità non facilita certo l'esercizio del voto, ancorché amministrativo, ma rischia di portare le stesse rappresentanze ad essere frastagliate e parallele senza punti di convergenza su interessi comuni a tutti i gruppi sociali presenti ed attivi nella società.

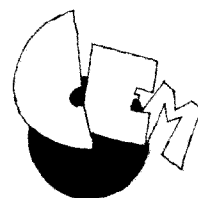
Certamente non è facile trovare percorsi e processi utili alla riunificazione delle diverse volontà e dei diversi interessi in un progetto sociale condiviso, ma tale obiettivo può rappresentare la strada maestra per creare vere dinamiche di partecipazione che possano legittimare, a loro volta, la rappresentanza.

Per concludere, portiamo avanti la battaglia per l'acquisizione del diritto di voto amministrativo, attivo e passivo, per i cittadini stranieri, ma affinché tale diritto abbia un "ubi consistam" deve essere supportato da un processo di partecipazione reale a tutti i beni e i servizi che la società offre, sennò rischiamo di concedere un diritto senza quella necessaria motivazione che lo fa esercitare e di ridurre la rappresentanza solo ad alcune istanze minoritarie presenti nelle stesse minoranze straniere, con il rischio di non mettere in relazione costruttiva tutte le comunità immigrate con il territorio e la stessa collettività che lo abita e lo sviluppa.

Non tocca a te col tuo impegno di carità risolvere il problema dell'ingiustizia planetaria. Tocca a te però, condividendo la sorte degli ultimi e schierandoti con loro, porre segni di inversione di marcia ogni volta che il mondo assottiglia se stesso. Rinuncia pure ai segni del potere. Non convertono nessuno. Ma non rinunciare al potere dei segni.

(don Tonino Bello)

Indice generale 2003-2004



EDITORIALI (p.1)

di A. De Vidi

Il vestito nuovo della nobildonna (Giu/Lug. 03)

I frammenti del capolavoro (Ag/Set 03)

Io Bodhisattva occidentale (Ot 03)

Un SOS che più disperato non si può (Nov 03)

Un'altra scuola è possibile A. Nanni (Dic 03)

Un senso di umanità fino alle lacrime (Gen 04)

Grazie Tom! (Feb 04)

La bandiera del santo, la via e il palo maestro (Mar 04)

L'uscita di sicurezza. Il perdono (Apr 04)

Fino a danzare le stelle (Mag 04)

ORIENTAMENTO

Verso un'educazione capace di futuro

R. Vittori (Giu/Lug 03) p.3

Letteratura per ragazzi e interculturalità

I. Tonolo (Giu/Lug 03) p.5

Uno spurio portfolio morattiano

S. Trovato (Ag/Set 03) p.3

La montagna partorì il topolino

A. Tosolini (Ag/Set 03) p.5

Dopo il liceo che potevo far...

R. Mantegazza (Ag/Set 03) p.6

Sull'umanità di Edgar Morin

A. D'Anna (Ag/Set 03) p.7

Educazione interculturale. Né vincitori né vinti

R. Vittori (Ot 03) p.3

Non manderò mio figlio a scuola

C. Baroncelli (Ot 03) p.5

Intorno alla costituzione europea

a cura della redazione (Ot 03) p.6

Il Trentino, regione religiosamente plurale.

B. Salvarani (Ot 03) p.10

Verso la costruzione di altri "noi"

R. Vittori (Nov 03) p.3

Sul sentiero educativo di pace. 4 finalità.

C. Economi (Nov 03) p.5

Verso città interculturali R. Vittori (Gen 04) p.3

37ª Giornata della pace A. Nanni (Gen 04) p.5

Narrazione Migranti: dal ribaltamento alla ribalta

A. Jabbar (Gen 04) p.6

Intercultura e antropologia

R. Vittori (Feb 04) p.3

Edith Stein: Educarsi all'altro con empatia

C. Economi (Feb 04) p.5

Multiculturalismo A. Jabbar (Feb 04) p.8

Bibbia e Corano una didattica sul Natale

P. Boschiero (Feb 04) p.10

Verso nuove appartenenze R. Vittori (Mar 04) p.3

Immigrazione: dossier statistico R. Giuliotti (Mar 04) p.5

Islam e modernità R. Ciavardini (Mar 04) p.7

In principio era il racconto

a cura della Redazione (Mar 04) p.9

Educazione ed etnicità R. Vittori (Apr 04) p.3

Quando il robotismo sale in cattedra

A. De Vidi (Apr 04) p.5

La cortina di velo a cura della redazione (Apr 04) p.7

Quando la scuola riflette sul per-dono

C. Sartori (Apr 04) p.10

L'educazione negli Stati Uniti A. Fischman (Mag 04) p.3

Armonia cosmica sulle tracce di R. Pannikar

C. Economi (Mag 04) p.6

A scuola interculturalmente A. Jabbar (Mag 04) p.8

BRADFORD, ITALIA

In chiave di pluralismo religioso

B. Salvarani (Giu/Lug 03) p.8

Disarmare Dio, disarmare la Chiesa

L. Maggi (Ag/Set 04) p.9

Dove se n'è andato Dio? B. Salvarani (Ot 03) p.7

Riflessioni sull'Islam A. Jabbar (Nov 03) p.8

Ofena, l'identità e le radici B. Salvarani (Gen 04) p.8

Religioni a scuola Redazione (Mar 04) p.10

GLOBAL EXPRESS

(e Speciale educazione) p. 11

CEM, in collaborazione con PANOS e DEP (GB) CMO (NL) e Intermon (Spagna)

Iraq: quale ricostruzione? (Giu/Lug 03)

Cancun. E dopo? (Ag/Set 03)

Speciale Onu dei popoli e marcia Perugia-Assisi/1 (Ot 03)

Speciale Onu dei popoli e marcia Perugia-Assisi/2 (Nov 03)

Dichiarazione sui diritti di comunicazione (Gen 04)

Educazione alla sostenibilità. Carta della terra (Feb 04)

Educazione una questione d'orario? (Mar 04)

Politiche di istruzione e cittadinanza a livello UE e mondiale (Apr 04)

Forum Mondiale dell'Educazione di San Paolo - Brasile (Mag 04)

DOSSIER (p.17)

Per un'educazione capace di futuro

C. Baroncelli (Giu/Lug 03)

Bandiera: arcobaleno di pace A. De Vidi p.28

Trasformazione nonviolenta dei conflitti

N. Salio (Ag/Set 03)

Transcend Redazione p.27

Sulla via dei saggi A. Nanni (Ot 03)

Chuang-tzu e Thich Nhat Hanh Redazione p.26

Mo Ti, primo uomo di pace Ruggero Tai p.30

Disarmare menti e culture Rocco Altieri (Nov 03)

Seimeizan, montagna di pace O. Vezzoli p.26

Alfabetizzazione ecologica L. Mortari (Gen 04)

La casa laboratorio di Cenci F. Lorenzoni p.29

Pace nel pluriverso Johan Galtung (Feb 04)

Serendipity Arianna Galli p.27

Camera d'affitto (gioco) P. D'andretta p.31

Religioni di pace Raimo Panikkar (Mar 04)

Il dialogo delle religioni C. Economi p.28

Pace e Riconciliazione M. Toschi (Apr 04)

MIR Redazione p.29

Pedagogie di pace A. Nanni (Mag 04)

Simboli di pace A. De Vidi p.23

L'eredità di don Milani Redazione p.31

(Inoltre Il filo di Arianna a p.32)

MAESTRI DI PACE

di S. Curci

R. Panikkar A. Rossi (Giu/Lug 03) p.18

Johan Galtung (Ag/Set 03) p.25

Ernesto Balducci (Ot 03) p.22

Albert Schweitzer (Nov 03) p.22

Leonardo Boff (Gen 04) p.23

Rabindranat Tagore (Feb 04) p.23

Leone Tostoj (Mar 04) p.23

Desmod Tutu (Apr 04) p.26

Paulo Freire (Mag 04) p.27

METODI E STRUMENTI

Walking: per una pedagogia dell'estetica territoriale D. Bazzini (Giu/Lug 03) p.33

La plastica, Marx e gli scolari

G. Zavalloni (Giu/Lug 03) p.35

Pratiche e metodi per l'interculturalità

A. Nanni (Ag/Set 03 e Ot 03) p.33

Mucchi R. Papetti (Ag/Set 03) p. 35

La gita scolastica G. Zavalloni (Ot 03) p.36

Gestualità primitiva C. Sartori (Ot 03) p.38

Riscoprire la capacità di fare ricerca

G. Zavalloni (Nov 03) p.33

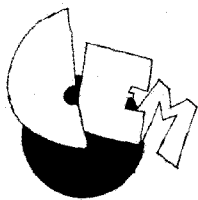
Intercultura e curricula L. Ziglio (Nov 03) p.35

Planisfero per la scuola dell'infanzia

E. Gleria (Gen 04) p.33

Tu bocci io sboccio G. Zavalloni (Gen 04) p.35

Poesie e tamburi G. Falco e B. Falco (Gen 04) p.36



Interculturalità e integrazione alunni stranieri

L. Pedrali (Feb 04 e Mar 04) p.33

Il valore della bellezza G. Zavalloni (Feb.'04) p.35

Lavoro minorile e scuola

S. Gallo e C. Turcato (Feb.'04) p.37

Parole perdute, parole ritrovate L. Pedrali (Apr 04) p.33

Papà Giorgio e la scuola ecologica

G&D. Zavalloni (Apr 04) p.35

Costruire mappe di comunità D. Bazzini (Mag 04) p.33

Domani sarà bel tempo? G. Zavalloni (Mag 04) p.36

GIOVANI

Giovani: il grande fardello

R. Mantegazza (Giu./Lug 03) p.37

Sogni di Palestina...

K. Metref intervista R. Ghazy (Ago/Set 03) p.36

Quando le sinapsi scioeperano M. Maura (Ot 03) p.39

Sarajevo negli occhi dei bambini F. Maura (Nov 03) p.38

Un'altra Europa è possibile A. Valera (Gen 04) p.38

Chi sveglia il Musango? A. Stefanizzi (Feb 04) p.39

Oggi è una buona occasione per...

M. Maura (Mar 04) p.35

Valerio il mercenario R. Olivieri (Apr 04) p.36

Gaetano che aveva 15 anni R. Olivieri (Mag 04) p.37

Squilla il telefono M. Girlanda (Mag 04) p.38

CINEMA

di M. Porcelli e L. Ferracin

Essere e avere (Giu/Lug 03) p.41

Bowling a Columbine (Ag/Set 03) p.38

Città di Dio. Città di Rio. (Ot 03) p.41

Cose di questo mondo (Nov 03) p.40

Il mestiere delle armi (Gen 04) p.39

Io non ho paura (Feb 04) p.40

Ibrahim e i fiori del Corano (Mar 04) p.37

Rachida (Apr 04) p.38

S10ne (Mag 04) p.39

VOCI DAL TERRITORIO

Apple: una chiave per la legalità

Monica Amadini (Giu/Lug 03) p.39

L'Africa, continente escluso dalla globalizzazione

P. Marchetti (Apr 04) p.40

Identità e dialogo religioso. Un convegno

M. Iannò (Mag 04) p.41

EBDOMADA

Viaggio in Irak. F. Corazzina (Ag/Set 03) p.40

Oh, Brasil, Brasil a cura di Arnaldo de Vidi (Nov 03) p.44

Torino Amsterdam Amman Bagdad

K. Metref (Mar 04) p.41

Caravan to Bagdad

K. Metref (Apr 04) p.43, (Mag 04) p.42

FINESTRA

La gioia che illumina la mia vita

a cura di R. Costa (Giu/Lug 03) p.40

Berlino S. Loos (Ag/Set 03) p.42

Il Nobel per la pace a Shrin Ebadi

a cura della redazione (Nov 03) p.43

Colombia, paramilitari e multinazionali

G. Sartori (Gen 04) p.42

Iolanda, Congo, Maria, Celestial M. Iannò (Feb 04) p.44

Djila e Said provenienti dall'Iran M. Iannò (Mar 04) p.40

Piccole ballate di donne ucraine G. Crescini (Apr 04) p.42

Voci dall'Est F. Larovere (Mag 04) p.44

SPAZIO CEM

Cem visto dagli altri

a cura della redazione (Giu/Lug 03) p.46

Dumia/Sakinah - NS/WaS

Dorit Shippin (Ot 03) p.45; (Nov 03) p.42

La solitudine dei violenti R. Mantegazza (Mag 04) p.46

CAMPAGNE

A cura della redazione

Yatra: mani tese vs sfruttamento minorile

(Giu/Lug 03) p.45

Questo mondo non è in vendita (Ag/Set 03) p.46

Il manifesto dell'acqua (Gen 04) pag.44

Lavori e campagne dal IV Forum S. di Mumbai

(Feb 04) p.42

ExPa - Esposizione di pace (Mar 04) p.46

Pace per il Burundi (Apr 04) p.45

LETTERE AL DIRETTORE

p.45 e/o 46

MOVIMENTO CEM

Ivaldo Casula (in ogni numero) p.47

LA PAGINA DI RUBEN ALVES p.48

Le mie vacanze. In Bahia (Giu/Lug 03)

Lettera ai genitori sull'handicap (Ag/Set 03)

La solitudine amica (Ot 03)

Perché sono un educatore (Nov 03)

La bambina, la gabbia, la bicicletta (Gen 04)

L'universo è la ludoteca di Dio (Feb 04)

La sinfonia dei corvi (Mar 04)

Block notes pasquale (Apr 04)

Il garofano bianco all'occhiello (Mag 04)

Atti del Convegno Nazionale CEM (Dicembre 2003)

INTRODUZIONE: Un po' di storia del Cem A. De Vidi p.3

VIDEO: Tante domande, tante risposte P. Canova p.5

La pace perché finisca la notte

L. Chiarinelli, vescovo di Viterbo p.7

PROLUSIONE AL TEMA

Il futuro dell'educazione e l'educazione del futuro

prof. F. Cambi p.9

Domande e risposte p.14

Raffaele Mantegazza commenta Cambi p.17

VIDEO: Progettare futuri intervista a Edgar Morin p.18

SERATE:

Essere e avere (film) p.45;

Palestina con M. Pecorelli p.47

Neve Shalom/Wahat al Salam con Iacopo Tondelli p.49

Sud- Africa con Danilo Franchi p.51;

Al Chiaro di luna suoni e danze (Giovani) M. Maura p.55

"VERNICE": È l'ora delle religioni G. Boggio p.53

STAMPA: Comunicato finale p.57;

La settimana. Sulle rotte dell'arcobaleno B. Salvarani p.58

CONCLUSIONE: Dal bozzolo alla nascita dell'uomo planetario A. Zanotelli p.60

LABORATORI

1.PER UNA PEDAGOGIA DELLA RESISTENZA (R. Mantegazza - Gruppo resistenza p.22)

2.PER RITROVARCI... PERDIAMOCI (K. Metref - I. Zagrebelsky p.23)

3.OLTRE L'IMMAGINE (P. Canova - Alessio Surian p.25)

4.VIAGGIARE ATTRAVERSO TERRITORI SCONOSCIUTI (S. Loos - U. Cinalli p.28)

5.TRA DAVIDE E GOLIA (N. Savoldelli - M. Pecorelli p.29)

6.SUONI E SILENZI A PERCUSSIONE (L. Bosi p.31)

7. LA CONSAPEVOLEZZA E LA SPERANZA (P. D'Andrea p.34)

8. "FESTINA LENTE" (S. Catalano - G. D'Elia p.36)

9. COSTRUIRE UNA SOCIETÀ SOSTENIBILE (D. Bazzini - P. Ragusa p.38)

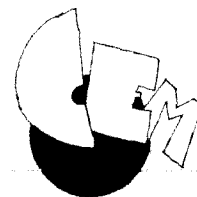
11.TESSERE COI COLORI DELL'ARCOBALENO (P. Sanchez - S. Boselli p.39)

12. BRADFORD, IT. FAITH IN OUR FUTURE (B. Salvarani - L. Pedrali p.41)

13. IL FUTURO CHE SAREMO. EDUCATI O RIVOLTATI? ADOLESCENTI

(C. Carniel - C. Rabioglio - C. De Martino p.42)

14. LA LUDOTECA DALLA MONDIALITÀ BIMBI E BIMBE (R. Laporta - S. Vitali - F. Farnetti p.44)



RELAZIONI

>>> Caro direttore (...) Puntualmente, con i tuoi Editoriali su Cem/Mondialità mi anticipi le mie riflessioni (anche a me piace riflettere su diversi argomenti).

Provo stupore nel constatare approdi simili da due vite completamente diverse, paragonabili soltanto per la grande prossimità anagrafica. Dal 1960 al 1991 ho vissuto da perfetto laico, non credente, assolutamente convinto della inutilità di postulare un dio come creatore di tutto. La vita poi mi ha dimostrato che, nella realtà, ogni essere umano finisce ineluttabilmente con il costruirsi e con l'adorare e servire uno o più "dèi" minori e anche le idee possono diventare idoli.

Il tuo editoriale su Cem/Mondialità di marzo è stupendo, come la tua preghiera "Dio della soglia", ... è da recitare ogni giorno come il Padre nostro. Ad essere sincero a me piacerebbe sostituire l'immagine della *soglia* con quella del *confine* perché Cristo venendo sulla terra ha scelto proprio di *vivere il confine*. Prima fra tutti il confine tra cielo e terra. Dalle *patologia della relazione* (Adamo) alla *relazione risanata* (Cristo). Poi ha scelto come luogo di elezione il Confini tra gli uomini. Dalla *patologia della relazione* personificata da Caino e Abele alla *relazione sommamente ablativa* (al dono di sé per amore verso l'uomo).

Per me Cristo è sempre al confine, con le sue braccia aperte e sofferenti e nel disperato tentativo di portare gli uomini alla fratellanza. Il confine tra gli uomini non è quasi mai una semplice linea di demarcazione come quella che posso tracciare su questo foglio. Quasi sempre, per non dire sempre, tra gli uomini ci sono abissi profondi e steccati altissimi e l'unica risorsa che abbiamo per elevare i primi e abbassare i secondi (come tu hai scoperto prima di me) è rappresentata solo dalla *Croce*, o da

qualunque altra cosa che le somigli. Se lo sforzo riesce, allora gli uomini possono guardarsi negli occhi e sorridersi reciprocamente come fratelli. Sono arrivato alla conclusione che è giunta l'ora di fondare la *Chiesa dei cristiani di confine*: forse una persona è troppo poco, due persone sarebbe l'ideale, se fossimo tre incomincerei a preoccuparmi. Del resto il confine deve essere stretto, per nulla agevole come il fondo della pentola piena d'acqua sopra il fuoco (Piero Stefani, *CemMondialità*, marzo '04, p. 25). Essere dunque *cittadini del confine*. Aspirare all'unica cittadinanza che valga veramente la pena di acquisire per rendere sostenibile la vita di ogni essere umano su questo Pianeta. Caro Arnaldo, spero proprio di poter continuare a dialogare con te. p.s.: saluti e auguri a te e a tutti i tuoi collaboratori. (Benito G., Anguillara).

Caro Benito, ricordo (a memoria) una frase di E. Mounier che diceva: "Io sogno un giorno in cui incontrandomi con una qualsiasi persona all'angolo di qualsiasi strada, possa continuare con lei il mio dialogo interiore". Bello!! (ADV)

>>> Caro direttore (...) In passato mi sentivo in colpa se la lettura di un libro mi distorceva dal servizio; adesso mi sento in colpa di non sen-

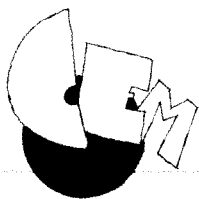
tirmi in colpa. Un cristiano si libera mai dal senso di colpa?

Lei mi ha telefonato dopo la scomparsa di Annalena [A. Tonelli, di Forlì, la "madre Teresa dell'Africa", uccisa a Somaliland il 5.10.03. Ndr] e mi chiese sulla continuità della sua opera. La situazione attuale è questa: noi continueremo per due anni a finanziare i progetti: (l'ospedale e le scuole), il segretario del vescovo di Gibuti andrà ogni due mesi a pagare gli stipendi e coprire le spese, che aumentano sempre più, con in più la pretesa del Governo che nessun occidentale vada a supervisionare o dirigere (è stato ucciso poco fa un altro volontario di una ONG tedesca). A chi va e come è speso il denaro che inviamo? I resoconti sono ben fatti, ma rispondono a verità? Se, come sembra, il Somaliland che aspira all'indipendenza, è nel mirino di Al Qaeda, sarà difficile salvare lo splendido lavoro di Annalena. Maria Teresa, sua compagna di missione per 15 anni e sorella d'anima, è bombardata dalla stampa. Il comitato è diviso: rifiutarsi di rilasciare interviste o parlare perché la lampada non deve restare sotto il moggio (e per attirare su di sé un po' di attenzione)? La ringrazio per le meditazioni che mi ha regalato. Ma quanto le è costato lasciare il Brasile? (Pina Z., Forlì)

Cara Pina, e quanto è costato a te lasciare la Somalia? (ADV)

IRAQ





Essere parte della soluzione



a cura di Ivaldo Casula

La situazione storica che stiamo vivendo domanda coraggio per immaginare un mondo migliore. I mali che stanno affliggendo questi inizi del terzo millennio hanno dato origine ad atteggiamenti opposti: di rassegnazione o di ostilità. Eppure, c'è una via di mezzo – la via che noi come Cem e tante persone hanno intrapreso: “Un mondo migliore è possibile, e io posso e voglio dare il mio contributo perché diventi realtà!”

Global Education Centre – Scozia (GEC)

Per tre giorni abbiamo avuto ospiti allo CSAM di Brescia un'équipe del Global Education Centre (GEC), tre missionari saveriani e il professor John Dornan. Sono venuti per stabilire legami e collaborazione più stretti col Cem. John Dornan così si è espresso sul Centro Educativo di matrice Cem di cui è amministratore: “È da sedici anni che visito scuole e gruppi di adulti per parlare su *Giustizia Globale, Povertà e Diritti Umani*. Mi sono reso conto che la maggior parte della gente, anche se bene informata, non crede che la situazione

possa migliorare. Ancor più preoccupante per me è il fatto che ritengono di non aver nessun peso come singoli. Sembra che abbiano rinunciato all'idea che la gente conta.

In realtà, coloro che marciano per le strade contro la guerra credono che la gente conta. Coloro che scrivono ai loro Parlamentari, al Primo Ministro ecc., credono che la gente conta. Chiunque fa la sua piccola parte di condivisione, di impegno personale, sta dicendo che la vita potrebbe essere migliore per gli svantaggiati, i senza tetto nelle nostre strade, i poveri, gli affamati. I saveriani ne sono convinti, e così lo sono anch'io. Ecco il perché del Global Education Centre: è una dichiarazione di fiducia in un mondo migliore che può avvenire e che avverrà, non per mezzo delle nostre singole azioni, ma agendo con gli altri, imparando ad influenzare coloro che prendono le decisioni, e insegnando ai nostri giovani che spetta loro il diritto e la responsabilità di “dire la loro” su che tipo di mondo vogliono avere. Non solo quando saranno *adulti*, ma adesso. *Oggi*.

Al Centro, prima di tutto, offriamo un punto di riferimento per gli insegnanti, le scuole, i giovani, la chiesa e i gruppi nel nostro territorio. Presto saremo capaci di offrire sostegno

agli insegnanti che stanno costruendo percorsi educativi per una Cittadinanza Attiva. Possiamo anche offrire laboratori e risorse didattiche su specifici temi a riguardo dei diritti umani e lo sviluppo.”

Col pallone diamo un calcio all'esclusione

Guidati dal giovane Andrea Franzini di Cremona, volontario in Amazzonia, ci ha fatto visita una quindicina di ragazzi brasiliani. Il loro tour in Italia è parte del Progetto *Col pallone diamo un calcio all'esclusione* della “Pastoral do menor” della diocesi di Abaetetuba. I ragazzi si sono incontrati con i coetanei italiani e hanno costruito amicizie per un loro futuro più accogliente e dignitoso... col pallone, come vuole il loro Progetto.

La piazza era piena di fiori

In occasione del Trentennale della Strage di Piazza della Loggia, i cittadini di Brescia e della Provincia sono stati invitati (con un segnalibro commemorativo su cui era scritto “La piazza piena di fiori è la memo-



ria della città ferita”) a deporre nella piazza un fiore.

Il 28 maggio centinaia di persone hanno deposto il proprio fiore, nella convinzione che per gridare la pace a volte basta un piccolo gesto che ci spiazza e ci pone dalla parte della soluzione del problema. Portare un fiore, fino a formare una siepe, è stato un ritrovarsi, riflettere, ricordare, vivere i valori di coloro che sono morti e seminare semi di futuro. ■



El pueblo unido jamás será vencido!
Il popolo unito mai sarà sconfitto! È di questo che ho paura.

Persona morale, popolo immorale

Con la democrazia il popolo ha espulso Dio dalla vita politica: "Vox populi, vox Dei", voce del popolo, voce di Dio. Non direi che sia stato un buon affare, perché la volontà del popolo è di una immensa mediocrità. Nella Bibbia il popolo e Dio vanno sempre in direzioni opposte. C'è la storia commovente di Osea: il suo cuore appassionato si scioglieva contemplando il volto della sua amata. Ma lei passava da un amante all'altro. E l'amore di Osea passava da un perdono all'altro... finché lei lo piantò(!). Dopo un certo tempo, passando in un mercato Osea che cosa vide? La sua amata in vendita come schiava. Non esitò: la comprò e disse: "Adesso sarai mia per sempre". In seguito il profeta trasformò la sua *odissea amorosa* in una parabola: Dio è come lui, Osea, cioè ama con tutto il cuore il popolo che è una prostituta e la ama quando ancora non è pentita, non è santa con mani giunte e occhi al cielo. Che Dio ami il popolo-prostituta è un dato di fatto. Ma che il popolo-prostituta meriti fiducia non corrisponde a verità. Per questo i profeti di Dio furono dei solitari: non erano amati dal popolo. Non assomigliavano ai predicatori televisivi che attirano masse di migliaia di spettatori. Chi aveva *audience* erano (sono) i falsi profeti: il popolo li segue perché ama le menzogne che sono dolci, mentre la verità è amara. E nell'impero romano? Il popolo veniva alienato con pane e circo, andava in visibilio al vedere i cristiani che erano divorati dai leoni. Quando poi i cristiani divennero padroni del circo, montarono uno spettacolo maggiore: ebrei, streghe ed eretici erano bruciati nelle pubbliche piazze a *comune edificazione*. Reinhold Niebuhr fa notare che le persone prese individualmente sono esseri morali, "turbati" dalla voce della coscienza che dice "questo non dev'essere fatto" o "questo dev'essere fatto"; e si sentono "responsabili" per le

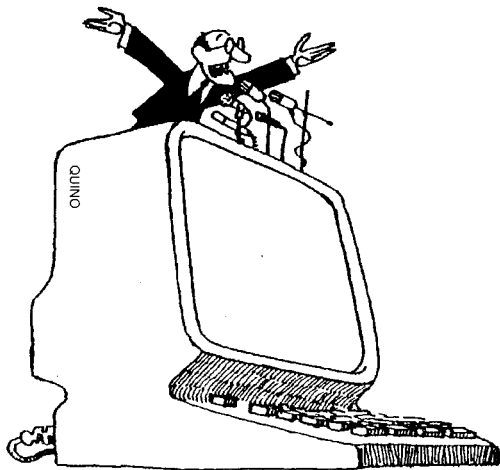
azioni che compiono. Ma quando fanno parte di un gruppo, la loro coscienza individuale è soffocata dalle emozioni collettive. Persone che non farebbero male ad una mosca, se sono intruppate in un gruppo linciano un uomo. Buttano una bomba contro i tifosi della squadra avversaria. (...) Il popolo è una prostituta che si vende a basso prezzo. Lisaneas Maciel [un politico impegnato *NdR*], mi diceva durante la campagna elettorale, che il candidato del partito opposto comprava letteralmente i voti (e la democrazia si basa sulla somma dei voti).

I venditori di immagini

Sarebbe meraviglioso se la "base" agisse in modo razionale, seguendo la verità e gli interessi della collettività. Ma una delle caratteristiche della base è la facilità con cui essa è ingannata. La gente è mossa dal potere delle immagini e non dal potere della ragione. I partiti si curano di comprare a prezzo d'oro i migliori produttori di immagini. I voti nelle elezioni rivelano chi è miglior produttore di immagini... Il popolo non pensa. Solo le singole persone pensano. Il popolo detesta le persone che in mezzo all'irrazionalità collettiva continuano a pensare. Una cosa è l'ideale democratico - che io amo - e altra cosa sono le pratiche di inganno dalle quali il popolo viene sedotto. Il popolo è massa di manovra sulla quale lavorano i furbi. Né Freud né Nietzsche e neanche Cristo confidavano nel popolo... Durante la rivoluzione culturale nella Cina di Mao Zedong, il popolo bruciava i violini in nome della verità proletaria. Non so quante altre cose il popolo sia capace di bruciare. Il nazismo era un governo per il popolo. Il popolo tedesco amava il Furher e ne era riamato (anche con la Volkswagen, la macchina *wagen* del popolo *volk*).

Io ho gusti che non sono *popolari*: mi piace Bach, Brahms, Fernando Pessoa, Nietzsche, Saramago, il silenzio... Ho paura che, in un eventuale trionfo del popolo, io sia obbligato a bruciare i miei gusti e mandare giù dei rospi, ripetendo slogan come è capitato in Cina. Talvolta, raramente, il popolo diventa bello. Quando questo avviene, sorge la speranza. Ma bisogna, che un poeta canti e il popolo ascolti e accompagni: *Caminhando e cantando e seguindo a canção**.

* Si tratta di una famosa canzone di Geraldo Vandré, cantautore brasiliano.



Fuori la guerra dalla tua spesa

a cura del Centro Nuovo Modello di Sviluppo

Il Centro Nuovo Modello di Sviluppo ha lanciato la campagna "Fuori la guerra dalla tua spesa", l'iniziativa è del 2003, ma ci sono mille motivi per riproporla. La campagna invita tutti a non acquistare i prodotti delle imprese americane che incontriamo più frequentemente al supermercato. Esse sono: 3M, Altria (ex Philip Morris), Abbott, Bristol-Myers Squibb, Campbell, Coca-Cola, Colgate-Palmolive, Fresh Del Monte, Dole, Georgia Pacific, Gillette, Heinz, Johnson & Johnson, Johnson Wax, Kellogg, Kimberly-Clark, Mars, PepsiCo, Pfizer, Procter & Gamble, Rohm & Haas, Sara Lee.

L'iniziativa non va interpretata come antiamericano, ma come volontà di colpire chi sostiene la guerra. Il boicottaggio è stato infatti lanciato come gesto concreto di resistenza contro la guerra in Iraq e si affianca a quello già in atto contro la Esso (www.greenpeace.it/stopesso). Le imprese menzionate sopra sono state scelte sulla base di due



criteri: il loro coinvolgimento commerciale con l'esercito statunitense e i finanziamenti elargiti al partito repubblicano. Ad esempio nel 2002 Coca-Cola ha garantito rifornimenti all'esercito USA e ha sostenuto Bush con 660.000 dollari.

Il lancio del boicottaggio alle imprese americane deriva dalla consapevolezza che Bush, pur avendo il potere formale di ordinare gli attacchi militari, può agire solo se ha il sostegno del potere economico e se ha il consenso del popolo americano. Oltre a porsi l'obiettivo immediato di fermare la guerra in Iraq, il boicottaggio vuole creare le premesse per fermare anche gli altri conflitti in atto ed impedire quelli futuri, colpendo il connubio fra potere economico e macchina militare che sta alla base di tutte le guerre.

Per avere informazioni più dettagliate sulle modalità di attuazione del boicottaggio e sulla lista dei prodotti da boicottare consultare il sito

http://www.peacelink.it/campagne/boycott_bush.html

I marchi da boicottare - La lista nera



Benzina Esso
Anitra WC (detergente)
Badas (bagnoschioma e shampoo)
Carefree (assorbenti e tamponi)
Coca Cola, Fanta, Sprite
Colgate (dentifricio)
Del Monte (frutta)
Dole (frutta)

Gatorade (bevanda)
Kellogg's (cereali prima colazione)
Kraft (sottilette, maionese)
Liebig (maionese e salse varie)
Lines (assorbenti e tamponi)
M&M's (cioccolatini)

Mare Blu (tonno e sardine)
Mars (merendine)
Palmolive (sapone, schiuma da barba)
Pepsi Cola
Procter & Gamble (prodotti vari)
Scottex (carta assorbente)
Soflan (detersivi)
Tenderly (fazzoletti, carta igienica)

ALFABETI DELL'IMMAGINARIO

L'EDUCAZIONE E LO SCONTRO DEI SIMBOLI

RELATORE: PAOLO JEDŁOWSKI

Ci troviamo di fronte ad una colonizzazione del futuro che passa attraverso la conquista dell'immaginario della gente. Oggi si litiga su dei **simulacri**, non sul reale.

Quale alfabeto darci per questa estetica? Come utilizzare la valenza del **simbolo** per educarci ad un nuovo immaginario di libertà? Come recuperare la dimensione simbolica? Come rifondare i significati/simboli? Insegnare a vedere le connessioni reali, al di sotto della proliferazione dei segni? Stiamo vivendo i tempi di una **dittatura della comunicazione**. Che tipo di "uomo" e quale "futuro" intendono costruire le agenzie di comunicazione? Occorre educare a mettersi in guardia dal "destino" che ci viene proposto, alimentando un immaginario altro, capace di futuro.

Con quali bussole e verso quali approdi procedere?

Oggi all'educazione servono le competenze per orientarsi in una società globale e complessa, dell'informazione e della pubblicità, del multiculturalismo e dell'ibridazione. Scegliere la valenza antropologica del simbolo per educarci ad un nuovo immaginario di libertà: è questa la stella polare del nostro viaggio. Apprendere gli alfabeti dell'immaginario può diventare una corsia preferenziale per accedere alla novità del futuro che è tale soltanto se è inedito e non, invece, quando si presenta come fotocopia o "lifting" del presente. Ecco perché diventa decisivo imparare a decolonizzare le strade dei sogni, perché esse sono già intasate da una foresta lussureggiante di simboli che si attraggono e si respingono nell'attuale società seduttiva e iconoclasta.

Tutto ciò che era direttamente vissuto
si è allontanato in una rappresentazione
(Guy Debord)

È un principio di simulazione
quello che ormai ci governa
al posto dell'antico principio di realtà
(Jean Baudrillard)

Laboratori di ricerca interculturale

- 1. AUTENTICA-MENTE. IMMAGINARIO E CURA DI SÉ.**
Gianni D'Elia - Salvatore Catalano
- 2. L'UOMO ATTRAVERSA FORESTE DI SIMBOLI**
Sigrid Loos - Umberto Cinalli
- 3. GIÙ LA MASCHERA!**
Nadia Savoldelli - Marina Pecorelli
- 4. DECOLONIZZIAMO LE STRADE DEI SOGNI.**
RE/VISIONI, CONTROCAMPI, R/ESISTENZE, TRASFORM/AZIONI
Patrizia Canova - Alessio Surian
- 5. "TANTI FILI, UN TESSUTO... INSIEME PER TESSERE LA VITA".**
LINGUAGGI SIMBOLICI DI POPOLI E CULTURE
Alessandra Ferrario - Pedro Uriel Sanchez
- 6. IL CONFLITTO MEDIORIENTALE**
E L'ESPERIENZA DI NEVÉ SHALOM-WAAHAT AS SALAAM
Jacopo Tondelli - Francesco Grandi
- 7. ESSERE UN "SUPER" (MERCATO) DIVERSO È POSSIBILE?**
Sandra Dema - Emanuela Ariano - Tristana Cacciatori
- 8. L'EVENTO COMUNICATIVO NELLA PRATICA DELLA "COMUNITÀ DI RICERCA"**
Antonio Cosentino - Rita Costanzo
- 9. "OGGETTI SONORI, SUONI ORGANIZZATI E ALTRE AMENITÀ"**
Luciano Bosi
- 10. GOCCE DI FUTURO DENTRO IL PRESENTE**
Daniela Invernizzi
- 11. CARTE STORIE**
Roberto Papetti
- 12. LUOGHI COMUNI. COMUNICARE GLI SPAZI VISSUTI**
PER COSTRUIRE COMUNITÀ CONSAPEVOLI.
Davide Bazzini
- 13. SIMBOLO, METAFORA, MITO E REALTÀ**
(PER ADOLESCENTI DA 12 A 16 ANNI)
Cristina Carniel & C.
- 14. SPIRITELLI D'ACQUA (PER BAMBINI/E DA 6 A 11 ANNI)**
Silvia Rastelli