

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

APRILE 2005

Poste Italiane S.p.A. - Sped. D.L. 253/03
(conv. L. 27/02/04 n. 46)
Art. 1 - Comma 1 - DCB Brescia
Anno XXXVI - n. 4 - Aprile 2005
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia

cem Mondialità

Mensile di educazione interculturale®

GLI IMMAGINARI E IL MERCATO

(CONTRO)RIFORMA
DELLA
SECONDARIA:
7 CONSIDERAZIONI

SPECIALE
EDUCAZIONE
APPRENDERE
LE COMPETENZE
INTERCULTURALI

L'INTERCULTURA
E IL RISCHIO
DEL BRUTTO
ANATROCCOLO

"CITTÀ INVISIBILI"
VIAGGIO SONORO
CON ITALO CALVINO

IL VOLTO
DELL'ALTRO
NELLE RELIGIONI

Il tempo delle cattedrali

Gringoire

Questo è il tempo delle cattedrali
La pietra si fa
Statua, musica e poesia
E tutto sale su verso le stelle
Su mura e vetrate
La scrittura è architettura
Con tante pietre e tanti giorni
Con le passioni secolari
L'uomo ha elevato le sue torri
Con le sue mani popolari
Con la musica e le parole
Ha cantato cos'è l'amore
E come vola un ideale
Nei cieli del domani.

Clopin

O Notre Dame
Noi siamo gli stranieri
I clandestini
Noi siamo più di mille
Per dieci diecimila
Per cento centomila
Noi siamo i tuoi milioni
Noi siamo chi non ha
L'immunità
E noi ci avviciniamo
E noi ti domandiamo
Asilo Asilo
Noi siamo figli e madri
E padri e figli
Noi siamo gli stranieri
Del mondo intero
Dovunque noi siamo
Noi siamo fuori
O Notre Dame
E noi ti domandiamo
Asilo Asilo.
Noi siamo gli stranieri, i clandestini...



Le crepe del mercato globale

Mercato globale.
"I produttori
potenziali devono
essere informati
circa il tipo e la
quantità di beni che
sono effettivamente
domandati dalla
popolazione; i tempi
in cui la domanda si
distribuisce; il
prezzo che i
consumatori
potenziali sono
disposti a sborsare.
Questi ultimi, a loro
volta, debbono
essere informati in
ordine al luogo in
cui i beni sono
distribuiti, al
momento in cui
realmente lo sono e
al loro costo".

(Luciano Gallino)

"Venite a comprarmi" gridavo al mattino, camminando sulla strada selciata.
 La spada in mano, venne il re nel suo cocchio.
 Mi prese la mano dicendo: "Ti comprerò con il mio potere".
 Il suo potere non contava niente per me, ed egli se ne andò nel suo cocchio.

Nel caldo del meriggio - le case a porte chiuse - vagavo sul sentiero tortuoso.
 Un notabile mi venne incontro con un sacco d'oro.
 Meditò e disse: "Ti comprerò con il mio denaro".
 Sopposò le sue monete una ad una, ma io mi voltai e m'allontanai.

Era il crepuscolo: la siepe del giardino era tutta in fiore.
 La fanciulla uscì e mi disse: "Ti comprerò col sorriso".
 ... Il suo sorriso si sparse ed essa scoppiò in lacrime.
 Poi se ne tornò indietro sola verso l'oscurità.

La sabbia scintillava e le onde del mare si frangevano in risacca.
 Un bimbo lì seduto si trastullava con le conchiglie.
 Sollevò la testa; sembrò riconoscermi e disse: "Ti compro con niente".
 E il baratto concluso nel gioco del bimbo fece di me un uomo libero.
 (Rabindranath Tagore, *Luna crescente*)



Ahimè, abbiamo perduto l'immaginario della gratuità e del baratto personalizzato; abbiamo permesso che si imponessero immaginari di mercato asserviti al potere, al denaro e all'apparenza. È un mercato che loda se stesso: si presenta come madre premurosa che ci dà il fabbisogno (e il superfluo) e di buona qualità e a basso costo; come padre severo che smaschera imbrogli. E dice: *fui io a mostrare che la Russia era sopravvalutata, io che spinsi l'Europa all'unione, tolsi la Cina dall'isolamento, scossi dal torpore il terzo mondo, vi liberai dall'anestetico del welfare, mossi guerra al terrorismo, brevettai i migliori prodotti naturali per farli arrivare dappertutto... Con me al timone "siamo alla fine della storia" (quand'anche la storia dell'umanità continuasse millenni, perpetuerà l'attuale indirizzo di ordinato progresso e libero commercio). Io, il mercato, sono il vostro messia salvatore, vestito di democrazia e calzato di libertà.*

Molti si vantano: "Ho imparato ad amare la bomba del mercato globale e vivere felice". Sono coloro che non gliene importa se gli affamati premono in un mondo di magazzini pieni, se i neon nascondono le stelle, se le macchine hanno cacciato le greggi, se non sanno costruirsi un giocattolo perché trovano *toys* senza numero e con mille marchingegni, e non hanno amici perché non ci sono mercati di amici, e s'annoiano perché hanno visto tutto ai supermarket e gli manca lo stupore.

Ma ci sono i profeti, quelli che rendono se stessi un pungiglione per farci uscire dai gomitoli di refe che ci hanno catturati. Ernesto Balducci, uno di loro, non ha mezzi termini. "Noi difendiamo il mondo libero [ahimè] col presupposto di non cambiarlo e questo mondo libero, per almeno i nove decimi, è un mondo sciagurato" (E. Balducci, *Il Vangelo della Pace*, vol. 1, Borla, Roma 1985).

Annabò De Sidi

Sommario

n. 4 / aprile 2005

Editoriale

- Le crepe del mercato globale** 1
Arnaldo De Vidi

Orientamento

- La valorizzazione delle differenze a scuola** 3
Rita Vittori

- (Contro)Riforma della secondaria 7 considerazioni** 5
Claudio Economi

- Verso la 3ª Assemblea Ecumenica Europea KEK, CCEE - 2ª parte** 8
a cura di Fabio Ballabio

Speciale Educazione

- Apprendere le competenze interculturali** 11
Alessio Surian

Metodi & strumenti

- Interculturalità. Il rischio brutto anatrocchio** 33
Coop. Interculturando

- Cinema
Certi bambini** 35
Margherita Porcelli - Lino Ferracin

- Musica
Viaggio sonoro nelle "Città invisibili" di Italo Calvino** 37
Giuliana Gatti

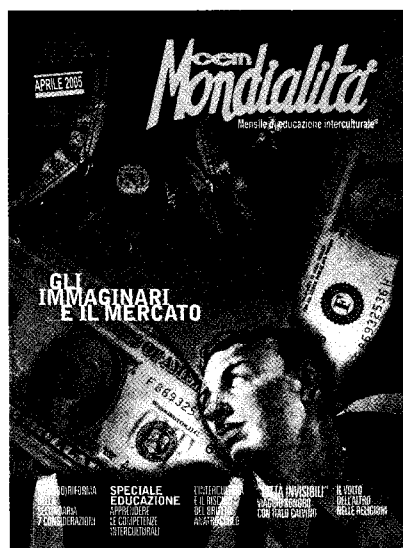
Voci dal territorio

- Un percorso: il volto dell'altro nelle religioni** 39
Marco Dal Corso

- Osservatorio dell'immigrazione
Le storie, la storia, il salvagente** 41
Franco Valenti

Spazio Cem

- Lettere al direttore** 43
a cura della Redazione



GLI IMMAGINARI E IL MERCATO

- Ernesto Cardenal** 18
a cura della Redazione

- MERCATO E IMMAGINARIO** 19
Gianni Calligaris

- Economia può far rima con etica? Rispondono L. Lanza e S. Latouche** 23
a cura della Redazione

- Maestri dell'immaginario Slavoj Zizek** 25
Stefano Curci

- Antologia** 27
a cura di Carlo Baroncelli

- Didattica. La lotteria, dall'Economia giocata** 29
a cura della Redazione

- Bibliomondo** 30
a cura della Redazione

- Labirinternet** 32
a cura di Carlo Baroncelli

- Aminata Traoré** 44
a cura di Flora Tudini

- Una appello. Bibbia a scuola** 45
a cura di "Biblia"

- Risultati di un questionario** 46
a cura di Lino Ferracin

- La pagina di...
Riguardo all'abbuono** 48
Rubem Alves

Mondialità

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

Direttore: Arnaldo De Vidi

Vice-Direttore: Antonio Nanni

Segreteria: Gloria Crescini, Oriella Vezzoli

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

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

Direttore responsabile: Domenico Milani
Direttore generale: Brunetto Salvarani

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

Autorizzazione Tribunale di Parma, n° 401 del 7/3/1967

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

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

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

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

Progetto grafico: Enzo Chisacchi
Disegni di copertina: Silvio Boselli

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



E-mail: cemmondialita@saveriani.bs.it

www.saveriani.bs.it/cem



La valorizzazione delle differenze a scuola

La sfida, non solo educativa, del nostro tempo consiste in sostanza nel far sì che finalmente possa assumere il ruolo che merita il concetto di diversità quale ricchezza.

(Mario Martinelli)

Chiusura e apertura come dinamica di vita

> di Rita Vittori

Quando un gruppo arriva ad avere un buon livello di interdipendenza, per cui i membri sentono di avere obiettivi comuni e condivisi, avvertono di essere accettati nelle loro caratteristiche, trovano aiuto negli altri quando si sentono in difficoltà, è facile che inizi la fase in cui cominciano ad emergere le differenze.

Questo è un momento molto delicato che spesso si manifesta nelle discussioni, nei giochi, in formazioni di sottogruppi nei momenti liberi di gioco, in litigi. L'insegnante in questa fase avverte molta preoccupazione perché di fronte ai conflitti ne vede solo il lato distruttivo, ma a livello di dinamica

di gruppo può rappresentare l'avvio verso una maturazione nelle relazioni di gruppo.

Chiusura e apertura come dinamica di vita

Il gruppo contiene contemporaneamente le forze che tendono all'unità e all'uniformità e quelle che tendono alla differenziazione e alla disgregazione. I membri, indipendentemente dall'età, continuano a possedere caratteristiche, sentimenti, pensieri ed esigenze personali mentre il "sistema gruppo" spinge per muoversi all'unisono. Questo è un primo elemento di complessità per insegnanti e facilitatori: la difficoltà a coltivare una certa stabilità tra le parti che tendono invece a differenziarsi e potrebbero portare ad una loro totale indipendenza.

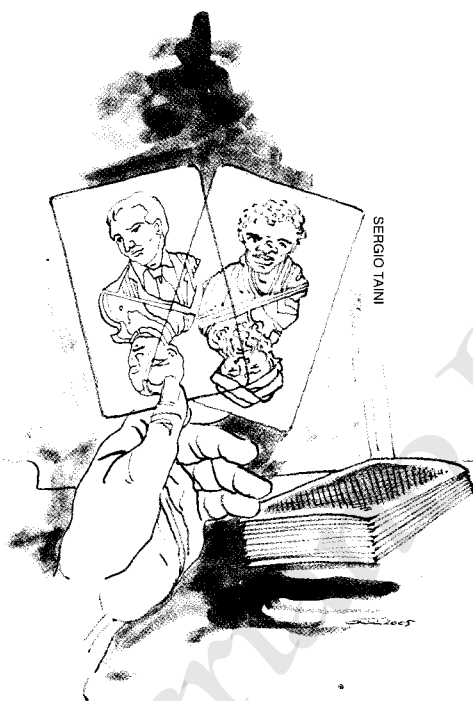
D'altro canto un gruppo per lavorare ha bisogno di ambedue i movimenti: quello che fa emergere le diversità e quello che cerca di ricomporle in una unità, che non significa indifferenziazione.

Infatti, spesso, si confonde unità con omologazione indifferenziata, cioè il fatto di pensare allo stesso modo o avere le stesse posizioni. In realtà l'unità rappresenta la forza dei legami emotivi tra le persone e tra le persone e gli obiettivi e mantiene una certa autonomia senza arrivare all'estraneità. Questo può succedere nel corso del tempo per molti fattori tra cui:

- gli obiettivi del gruppo non sono più significativi per il singolo
- la metodologia di lavoro non è condivisa
- le relazioni interpersonali non sono sentite soddisfacenti e si instaurano dinamiche di esclusione e alleanze.

Non si può pensare alla vita di un gruppo senza pensare all'apparire ciclico di queste due tendenze: la ricerca della similarità e il movimento di separazione e esclusione. Ogni volta che nel singolo o nell'ambiente esterno c'è un cambiamento questo viene riportato anche all'interno del gruppo che deve continuamente elaborare l'equilibrio tra l'accogliere le differenze e ricostruire l'unità di intenti, di scopi, di bisogni.

Da questo punto di vista il gruppo è il luogo delegato per eccellenza all'integrazione delle differenze, perché la relazione tra molte persone porta con sé l'originalità di ciascuno. Non possiamo quindi pensare ad un gruppo "chiuso", dove cioè gli scopi, i metodi, le regole, le relazioni rimangano immutati nel tempo: questo porterebbe o alla morte del gruppo o ad un suo diventare altro da se stesso. La sua organizzazione deve potersi modificare per garantire gli aggiustamenti necessari a mantenere l'unità e la sua esistenza a fronte delle sollecitazioni dei membri o dell'ambiente esterno. Cioè il gruppo come sistema dinamico e cognitivo ha bisogno di al-



ternare momenti di chiusura e momenti di apertura. L'apertura fa riferimento all'attività di scambio con l'esterno, da cui reperisce informazioni e le rielabora o all'accoglienza dei cambiamenti nello sviluppo dei membri: i membri stessi sono il filtro che fa entrare all'interno del gruppo il "fuori". Possiamo immaginare un gruppo sempre in contatto con l'ambiente esterno proprio perché i suoi membri vivono in molteplici ambienti; ma non sempre in gruppo si riesce ad accogliere questi elementi. La chiusura invece fa riferimento all'attività che il gruppo compie per definire i confini entro i quali le relazioni sono significative e le regole valide in relazione alle sollecitazioni dell'ambiente esterno.

Apertura e chiusura sono ambedue movimenti contemporanei e alterni: un gruppo non può essere completamente chiuso, perché morirebbe per asfissia, né completamente aperto, altrimenti rischierebbe di perdere la sua identità.

¹ Bonino, Bambini e nonviolenza, EGA, To.
Loos, 99 giochi cooperativi, EGA, To

Valorizzare le differenze

Al di là delle dichiarazioni di intenti, quando il gruppo comincia a far emergere le diversità si ha la sensazione che aumentino i litigi, le insofferenze, i diverbi tra i membri. Ciò corrisponde, in parte, a realtà, in parte, ad una fase ineliminabile per arrivare ad una capacità di cooperare. La cooperazione è un faticoso processo dove le differenze vengono integrate per raggiungere un obiettivo comune significativo, ma che non sempre implica la soddisfazione di tutti. Ci possono essere persone che malgrado non si identifichino totalmente con le decisioni del gruppo, comunque non ostacolano il lavoro e mettono a disposizione le proprie competenze.

E' il momento di dedicare attività specifiche per far emergere le differenze di personalità, di gusti, di opinioni, di capacità e per far cogliere al gruppo come si possono integrare. A questo riguardo esistono delle pubblicazioni che aiutano l'insegnante a programmare queste attività e a proporre modalità di soluzione di conflitti interpersonali¹. La funzione dell'insegnante in questo momento, oltre a fornire strumenti relazionali affinché nel tempo, gli allievi possano affrontare i conflitti con più serenità, è quella di aiutare il gruppo a "metterle insieme", facendo vedere la complementarietà di alcune opinioni o posizioni, a elaborare criteri funzionali al problema da risolvere per decidere quale scelta fare e che non siano legati solo all'amicizia tra i membri, a permettere che tutti possano esprimere la propria idea.

Nel gruppo classe cominciano a emergere molte differenze: di carattere, di stili di vita, di interessi, di stili relazionali, di opinioni, di gusti nei giochi, di storie personali, di competenze e forme di intelligenza, di valori.

Dare valore alle differenze significa non solo farle emergere, ma anche dare loro un luogo ove potersi esprimere senza che necessariamente esse portino a giudizi di accettazione o rifiuto della persona. Il primo importante passo è proprio quello di abituare adulti e bambini a confrontarsi con tutte queste "differenze" senza dimenticare la similarità che unisce i membri di quel gruppo. È il passo anche più doloroso: accettare che gli altri siano diversi da se stessi senza sentirsi traditi o soli rappresenta un traguardo importante per l'insegnante. Accettare che gli altri abbiano modalità diverse e differenti dalle proprie senza però arrivare a pensare "io sono così e non mi posso modificare" è un ulteriore passo verso l'empatia che in questo momento diventa una competenza relazionale necessaria per superare alcuni ostacoli. Solo esplicitando ciò che si pensa è possibile una vera conoscenza di sé e dell'altro, ma questo non deve portare a ritenere che sia una violenza influenzare o essere influenzati dagli altri. È ovvio che ogni relazione significativa con gli altri porta a modificare reciprocamente qualche aspetto o delle nostre reazioni, o del nostro pensiero, o delle nostre opinioni o del nostro agire. Se così non fosse non apprenderebbero nulla dagli altri e gli altri da noi: siamo invece tutti inseriti in processi di apprendimento relazionale. Sentire l'influenza degli altri su di noi e vedere la nostra influenza sugli altri porta anche ad una gratitudine reciproca perché il nostro punto di vista può essere arricchito da quello degli altri solo se in qualche modo ci fa sentire un pochino diversi da prima.

Il canale liceale, quello professionale e l'alternanza scuola-lavoro non sono caratterizzati come percorsi formativi differenziati, in relazione alle varie motivazioni e vocazioni degli studenti...; rappresentano invece una canalizzazione tanto precoce quanto definitiva.... Così facendo si favorisce la netta divisione tra "studenti-studenti" e "studenti a perdere". Giancarlo Mori

Contro RIFORMA della secondaria

Sette considerazioni sullo "schema" della secondaria di secondo grado

> di Claudio Economi

Nel gennaio di quest'anno è uscito uno **Schema di Decreto Legislativo** concernente le norme generali relative al secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione ed ai livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale. La bozza in questione, che si riferisce alla cosiddetta riforma della scuola secondaria di 2° grado, è una sorta di "prodotto civetta", in quanto dovrebbe essere analizzata, rivista, se non addirittura respinta per essere riproposta *ex novo*. La riforma della se-

condaria a nostro avviso appare come una vera e propria "controriforma" e, se fosse applicata, avrebbe degli effetti devastanti per l'istruzione, la formazione e la cultura a tutti i livelli. In prima battuta, evidenziamo sette considerazioni critiche concernenti la filosofia di fondo del Decreto legislativo.

1) Dualismo scolastico

La netta divisione tra il **comparto dei Licei** (4 senza indirizzi e 4 con indirizzi) e il **comparto della formazione professionale (Istituti professionali, I.P.)** mira, essenzialmente, a creare un dualismo scolastico in termini di una spaccatura nell'attuale unità di sistema e, perciò, compromette l'uguaglianza formativa tra i



V.F. FONTANA

SEI SWANN

due tronconi del 2° ciclo della secondaria.

Ciò si verifica perché, nonostante la tanto declamata pariteticità formativa dei due sistemi, in realtà, una prima grande differenza tra essi si ha nel fatto che l'istruzione liceale appartiene allo Stato, mentre l'istruzione e la formazione professionale (salvo i livelli essenziali definiti e garantiti dallo Stato) è, per legge, di competenza delle Regioni, che provvederanno a stabilire e a organizzare i relativi percorsi, assicurando, quale livello essenziale dell'offerta formativa, il soddisfacimento del diritto-dovere allo studio. Ora, se lo Stato, stando alle ultime Leggi finanziarie, non è in grado di sostenere, con risorse adeguate, le esigenze della Scuola, della Ricerca e dell'Università, figuriamoci come potrà aiutare le Regioni nel difficile compito di dare un assetto dignitoso alla nuova istruzione e formazione professionale! Appare singolare che il pacchetto formativo, illustrato nel Decreto Legislativo, seppure in bozza, non contenga alcun riferimento a una benché minima copertura finanziaria dell'intera operazione. E questo la dice lunga, in quanto induce a pensare che le Regioni (che poi demanderanno il tutto alle singole Province) dovranno vedersela da sole e, in virtù dell'autonomia scolastica, saranno soggette a un crescente intervento di privatizzazione, legato ad interessi aziendali.

2) Selezione classista

La divisione netta tra sistema dei Licei e formazione professionale apre la strada anche a una diversa selezione sociale degli utenti, all'insegna di una concezione, potremmo dire "classista", della società. Si sa, infatti, come la scuola sia, quasi sempre, il riflesso della società e la riforma Moratti sembra prediligere un modello di uomo e di cittadino "consumatore" di beni, piuttosto che "innovatore" e capace di ergersi a protagonista della propria vita. Inoltre, sembra prediligere valori di tipo competitivo piuttosto che quelli di tipo collaborativo, i soli in grado di fondare un umanesimo che ci dia una "paideia" di tipo europeo e mondiale. Una riforma che abbassa il livello generale dell'istruzione e della formazione e, in particolare, di quella professionale, non aiuta certo a costruire un mondo migliore, ma distrugge le migliori energie delle persone e approfondisce i divari sociali. Un esempio può essere offerto, nella bozza del Decreto, dal confronto tra il monte-ore dell'orario rispettivamente obbligatorio, opzionale-obbligatorio e facoltativo dei Licei e il monte-ore dell'orario obbligatorio che sarà attuato negli Istituti della nuova istruzione e formazione professionale.

Nei Licei, tranne il Liceo Classico, ci saranno notevoli tagli nei quadri orari: ad es., nel Liceo Scientifico si perderanno 10 ore latino; nel Linguistico

I licei saranno 8

LICEI SENZA INDIRIZZI:

- 1) Classico
- 2) Scientifico
- 3) Linguistico
- 4) Scienze Umane

LICEI CON INDIRIZZI:

- 1) Economico
- 2) Tecnologico
- 3) Artistico
- 4) Musicale



D. THIBAUDEAU

scomparirà il Diritto; nell'Economico si effettuerà un drastico taglio alle materie-simbolo della componente più specificatamente tecnico-professionale (21 ore in meno per Economia Aziendale); nel Tecnologico si effettuerà una drastica riduzione dell'orario (30 vs 36 ore nel biennio, 33 vs 36 nel triennio); nel Liceo Artistico scompariranno di nome e di fatto le materie artistiche di Figura, Ornato, Disegno e Anatomia Artistica e avranno una forte riduzione le discipline plastiche e quelle geometriche.

Se nei Licei si prevede una concreta alterazione dell'offerta formativa che,

solo in parte, sarà compensata dalle discipline opzionali obbligatorie e facoltative offerte dai Pof (= piani offerta formativa), negli **Istituti Professionali (I.P.)**, in contrasto con la enfatizzata pariteticità tra i due tronconi della scuola secondaria di secondo grado, dalle attuali 40 ore settimanali le ore di obbligo scolastico si ridurranno, al massimo, a 15 ore settimanali che, comunque, saranno garantite solo nei primi due anni, nei quali la metà dell'orario interesserà le materie culturali. Le ragioni dell'enorme divario dall'attuale orario settimanale scaturiranno non solo dalla sparizione di molte discipline (tra l'altro, gli insegnanti degli Istituti Professionali saranno docenti a carico delle Regioni, con diversi contratti di Lavoro rispetto ai docenti dei Licei), ma anche dal fatto che la frequenza in qualsiasi percorso che può essere scolastico (per es., all'estero), formativo (stage) o anche di apprendistato è valida per assolvere il diritto-dovere di istruzione. Di conseguenza, se negli I.P. si scenderà a 15 ore di obbligo settimanale, anche nei Licei, valendo il medesimo principio di un percorso valido, svolto in modalità differenti, l'obbligo scolastico sarà calcolato sulle 27 ore anziché sulle 36. Gli I.P. scadranno a scuole di avviamento professionale di vecchia memoria, per cui i figli della borghesia frequenteranno più che mai i Licei, mentre i figli degli strati popolari frequenteranno gli I.P.

3) Aziendizzazione, specie negli I.P.

Sia nei Licei che negli I.P. si dà adito a due processi: quello legato a figure di esperti esterni e quello della privatizzazione che avrà connotati pericolosi e discriminanti nella formazione professionale. La componente di esterni-esperti sarà assunta dal Dirigente Scolastico. Il personale in questione, probabilmente, si occuperà dell'area opzionale e sarà

costituita da "esperti in possesso di documentata esperienza maturata per almeno cinque anni nel settore professionale di riferimento" (Articolo 20). Senza mettere in dubbio la professionalità degli esperti, emerge in modo evidente come, da una parte, aumenterà consistentemente l'autorità del Dirigente scolastico che potrà reclutare nuove leve di personale docente diventando così un vero e proprio datore di lavoro; dall'altra, diminuirà la centralità progettuale dei docenti tradizionali che comunque provengono dal mondo della scuola e, nella loro professionalità, hanno acquisito una metodologia didattica. Il reclutamento di nuovo personale è già un segno di privatizzazione della scuola; inoltre, la possibilità dello studente a partire dai 15 anni di poter assolvere il diritto-dovere dell'istruzione attraverso l'apprendistato (previsto dal Decreto 276 / 03, applicativo della Legge 30 o *Biagi*, sul mercato del lavoro), si risolverà in un processo a esclusivo vantaggio delle aziende. Infatti il Decreto, di cui sopra, prevede:

- incentivi a favore delle imprese;
- inquadramento dell'apprendista per non più di due livelli;
- esclusione degli apprendisti dal numero dei dipendenti e possibilità di essere apprendisti per sei anni senza maturare nessun diritto per restare nel processo lavorativo.

È chiaro come l'apprendistato che dà diritto a un semplice credito scolastico, si trasformerà in un evidente vantaggio per le imprese e, dunque in un'aziendalizzazione della scuola.

4) Frazionamento dei percorsi

Con base nella bozza, denunciavamo lo *snaturamento* dell'attività didattica in conseguenza del frazionamento dei percorsi scolastico-formativi e, dunque, la progressiva perdita di un progetto unitario di apprendimento-insegnamento.



**Conosco e
potrei citare
150
professori
della scuola
secondaria,
che fanno,
osano,
rischiano
tutto...
perfino la
carriera, pur
di salvare ciò
che è ancora
salvabile.**

(Charles Péguy -
F. - 1873-1914)

5) La non pariteticità, evidente nel 5° anno

È prevista la *contrazione* della formazione liceale e professionale a due bienni con la possibilità di un quinto anno che servirebbe, per i Licei, da approfondimento in ordine ad alcuni interessi, maturati ai fini dell'iscrizione universitaria. Per quanto concerne la formazione professionale è previsto un quinto anno integrativo, ma solo di concerto con i Licei e le Università: ulteriore segno, questo, di una non pariteticità tra i due tronconi della scuola secondaria di 2°.

6) Passaggio negato

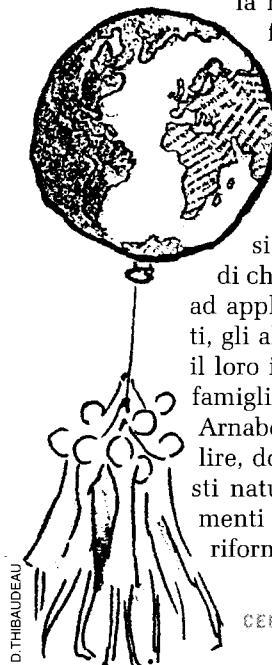
C'è *inconsistenza* dei passaggi tra il sistema dei Licei e quello della formazione professionale, data la non effettiva pariteticità tra gli stessi.

7) Il tutor

La *gerarchizzazione* dell'attività educativo-didattica attraverso la creazione della figura del "Tutor" potrebbe vanificare l'attuale consiglio di classe.

Quanto riportato, è solo il risultato di qualche considerazione pensata "a caldo" sulla bozza del Decreto in questione. Allo stato attuale non è ancora emerso nulla di preciso sui contenuti programmatici, ma si sa che, se ratificata, la nuova Riforma entrerà in funzione, per quanto concerne le prime classi, a partire dall'anno scolastico 2006 - 2007.

È bene comunque ricordare, a scanso di equivoci, che ogni vera riforma si basa sempre sul consenso di chi l'applica: in questo caso, ad applicarla, sono gli insegnanti, gli alunni e naturalmente, per il loro indispensabile apporto, le famiglie. Se il Ministro Brichetto Arnaboldi Moratti non vorrà fallire, dovrà ascoltare i protagonisti naturali della Riforma, altrimenti essa sarà solo una Contro-riforma.



D. THIBAUDEAU

Verso la terza assemblea ecumenica europea

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



D. THIBAUDEAU

Il parte

In questa seconda parte presentiamo i due organismi che riuniscono i rappresentanti di tutte le chiese cristiane d'Europa.

> A cura di Fabio Ballabio

Consiglio delle Conferenze episcopali europee (CCEE)

Origine del CCE. Verso la fine del Concilio, il 18 novembre 1965, si svolse un incontro dei presidenti di tredici Conferenze episcopali europee. Essi conferirono a un Comitato, presieduto da mons. Roger Etchegaray, un duplice compito: studiare gli elementi necessari per una collaborazione effettiva e durevole; definire i settori pastorali per i quali la collaborazione risultava essere particolarmente necessaria e urgente.

Il Comitato, dopo una consultazione scritta tra i Presidenti delle Conferenze episcopali d'Europa, organizzò un primo simposio a Noordwijkerhout (Paesi Bassi) dal 10 al 13 luglio 1967. Il 6 ottobre di quell'anno si tenne una seconda sessione tra i Presidenti delle Conferenze episcopali. Venne decisa la convocazione di un secondo simposio che si svolse a Coira (Svizzera) dal 7 al 10

luglio 1969. Il 20 ottobre di quello stesso anno i delegati delle Conferenze episcopali europee si riunirono a Roma. Il 23-24 marzo 1971 ebbe luogo, sempre a Roma, l'assemblea costitutiva del CCEE.

Compiti e organi del CCEE. Il Consiglio dei vescovi europei (CCEE) è al servizio della collegialità tra le Conferenze episcopali d'Europa. Il compito primario del CCEE è promuovere la collaborazione tra i vescovi in Europa. L'Assemblea plenaria del CCEE è costituita dai Presidenti delle Conferenze episcopali. Essa conta attualmente trentaquattro membri. Tra questi vi sono un vescovo della Russia, uno della Bielorussia, dove non vi è ancora una Conferenza episcopale, e l'arcivescovo del Lussemburgo. Il Presidente del CCEE è attualmente il vescovo di Coira, mons. Amédée Grab, e vicepresidenti sono l'Arcivescovo di Westminster, card. Cormac Murphy-O'Connor e il Presidente della Conferenza episcopale croata, l'Arcivescovo Josip Bozanic. Su mandato dell'assemblea lavorano: la presidenza, i vescovi delegati o le commissioni, il segretariato.

Incontri di categoria. Sono stati convocati incontri tra i vescovi responsabili nei se-

Simposi dei vescovi europei del CCEE

Ai simposi partecipano un centinaio di vescovi insieme a esperti, rappresentanti di laici, sacerdoti e religiosi. Al momento sono stati realizzati dieci simposi:

1) Noordwijkerhout (Paesi Bassi), 10-13 luglio 1967: Le strutture diocesane postconciliari;

2) Coira (Svizzera), 10-17 luglio 1969: Il servizio e la vita dei sacerdoti;

3) Roma, 14-18 ottobre 1975: La missione del vescovo a servizio della fede;

4) Roma, 17-21 giugno 1979: Giovinezza e fede;

5) Roma, 4-8 ottobre 1982: La responsabilità collegiale dei vescovi e delle Conferenze episcopali d'Europa nell'evangelizzazione del continente;

6) Roma, 7-11 ottobre 1985: Secolarizzazione ed evangelizzazione in Europa oggi (il segretario ne ha raccolto i risultati in una sinossi);

7) Roma, 9-13 ottobre 1989: Atteggiamenti contemporanei davanti alla vita e alla morte: sfide per l'evangelizzazione;

8) Praga, 7-12 settembre 1993 (allargato): Vivere il Vangelo nella libertà e nella solidarietà;

9) Roma, 23-27 ottobre 1996: [www.ccee.ch/italiano/avvenimenti/symposion.](http://www.ccee.ch/italiano/avvenimenti/symposion;);

10) Roma, 24-28 aprile 2002: www.ccee.ch/italiano/avvenimenti/simp02002.

CCEE - Gallusstrasse 24,
CH - 9000 San Gallo
tel. ++41 71 227 33 74,
fax: ++41 71 227 33 75
e-mail: www.ccee.ch/italiano/struttura/ccee@ccee.ch
web: www.ccee.ch



Al momento sono due le Dichiarazioni comuni dei Presidenti delle CCEE:
Le responsabilità dei cristiani di fronte all'Europa di oggi e di domani (28 settembre 1980)
La costruzione della pace attraverso la fiducia e la verità (8 marzo 1987)

Conferenza delle Chiese europee (KEK)

La Konferenz Europäischer Kirchen (KEK) è l'insieme di centoventisei chiese ortodosse, protestanti e antico-cattoliche, e di quarantatré organizzazioni associate da tutti i paesi del continente europeo ed ha uffici in Ginevra, Bruxelles e Strasburgo. Nella KEK cristiani di diverse confessioni vivono e testimoniano insieme l'evangelo, in uno spirito ecumenico di condivisione, comprensione e rispetto reciproco.

Storia. Nata negli anni Cinquanta, all'epoca della "guerra fredda", la KEK sorge in un con-

guenti ambiti: comunicazioni sociali, catechesi, turismo, migrazioni, pastorale dei giovani, pellegrinaggi europei, ecumenismo, diritti umani (giustizia e pace), missione dei laici, formazione dei preti, nuovi movimenti religiosi, minoranze etniche e linguistiche nelle diocesi, pastorale biblica.
7. Collaborazione con altri organismi. Sono attualmente attive le collaborazioni con il Forum europeo dei comitati nazionali dei laici, il Consiglio delle commissioni presbiterali europee (CCPE), la Conferenza delle Unioni nazionali dei Superiori maggiori (UCESM), ed altri organismi europei quali la Commissione degli episcopati della comunità europea (COMECE), la Caritas, Justitia et pax, l'Incontro europeo dei segretari nazionali per la liturgia.

Assemblee. Al momento sono dodici:

1959 Nyborg, Denmark:
European Christianity in
Today's Secularized World

1960 Nyborg: The Service of
the Church in a Changing
World

1962 Nyborg: The Church in
Europe and the Crisis of
Modern Man

1964 m.v. Bornholm (at
sea): Living Together as
Continents and Generations

1967 Pörschach, Austria:
To Serve and Reconcile: the
Task of European Churches
Today

1971 Nyborg: Servants of
God, Servants of Men

1974 Engelberg,
Switzerland: Act on the
Message - Unity in Christ
and Peace in the World

1979 Chania, Crete: Alive to
the World in the Power of
the Holy Spirit

1986 Stirling, Scotland:
Glory to God and Peace on
Earth

1992 Prague, former CSFR:
God Unites - in Christ a New
Creation

1997 Graz, Austria:
Reconciliation, Gift of God
and Source of New Life

2003 Trondheim, Norway:
Jesus Christ Heals and
Reconciles: Our Witness in
Europe

tinente frammentato e diviso. Le chiese dell'Europa orientale e occidentale avvertono allora come una delle priorità, nel loro lavoro, debba essere la promozione di una comprensione internazionale e la costruzione di ponti. La KEK ha tenacemente provato a farlo, in questi anni, partendo dal presupposto che nessuna "cortina di ferro" deve separare le chiese. Questa convinzione l'ha portata a svolgere la sua quarta assemblea, nel 1964, a bordo di una nave sul mar Baltico, per superare problemi di visto e garantire che tutte le chiese potessero esservi rappresentate. La KEK ha anche cercato di costruire ponti tra chiese di minoranza e maggioranza, tra generazioni, tra donne e uomini (vedi box sotto) tra cristiani di diverse confessioni. La Chiesa cattolica romana, pur non facendone parte, vanta una lunga collaborazione con la KEK. Numerosi sono gli incontri ecumenici che hanno promosso insieme. Tra questi i più significativi rimangono le assemblee ecumeniche europee "Pace e giustizia", a Basilea, in Svizzera, nel 1989, e "Riconciliazione, dono di Dio e sorgente di vita nuova", a Graz in Austria, nel 1997, cui abbiamo precedentemente accennato.

Attuali interessi. La KEK promuove numerosi progetti in Europa. Il principale è, naturalmente, il dialogo ecumenico. Nel 2001 la KEK e il CCEE hanno firmato una "Charta Oecumenica - Linee guida per la crescita della cooperazione tra le chiese in Europa". Le chiese di tutta Europa sono impegnate ad applicare questa "Charta" adattandola alle rispettive esigenze locali. La KEK è impegnata nel dialogo teologico attraverso la sua commissione "Chiese in dialogo". Con l'apertura delle frontiere politiche, dopo il 1989, la questione di una comune missione si è aggiunta all'eccelesiologia negli studi in corso.

In seguito agli sviluppi europei, tra cui la mutata situazione delle istituzioni e organizzazioni europee, l'undicesima assemblea ha approvato l'integrazione della KEK nella "Commissione Ecumenica Europea su Chiesa e società" (EECCS), integrazione divenuta effettiva nel 1999. La nuova commissione "Chiesa e società", con uffici a Bruxelles e a Strasburgo, esamina questioni sociali, economiche e ambientali di dimensione europea, monitorando le istituzioni e le organizzazioni politiche (Unione europea, Consiglio d'Europa, Organizzazione per la sicurezza e la cooperazione in Europa, Nazioni unite) e mantenendo regolari contatti con esse. La ricerca della pace e la difesa dei diritti umani, in un continente che ha prodotto due guerre mondiali nel ventesimo secolo rimangono obiettivi cardine del

lavoro della commissione "Chiesa e società" della KEK. A questo proposito questioni alle quali le chiese guardano con particolare attenzione sono il problema dei rifugiati e la richiesta d'asilo politico di migliaia di persone, dalla seconda guerra mondiale in poi. Questo genere di attività proseguono nei contesti ancora in crisi nel campo delle nuove povertà, della ricerca d'asilo, dell'immigrazione e della questione dei senza fissa dimora. Una speciale cooperazione in questo ambito esiste tra la KEK e la Commissione delle chiese per i migranti in Europa (CCME) con sede a Bruxelles.

Un'altra area di lavoro di cui la KEK si occupa, in collaborazione con il Consiglio delle Conferenze episcopali europee (CCEE) della chiesa cattolica romana, è quella relativa alla relazione con l'islam in Europa. Infine occorre menzionare anche la sfida posta alle chiese dalla nuova società dell'informazione e la partecipazione dei giovani nel lavoro ecumenico attivo.

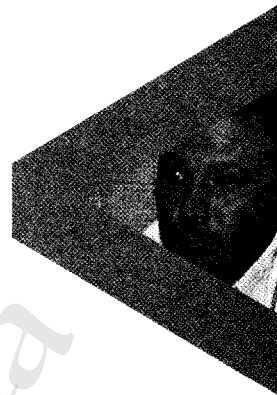
Governo. La dodicesima assemblea della KEK (Trondheim, 2003) ha eletto un Comitato centrale di quaranta membri che, secondo la costituzione, "hanno il potere di condurre il lavoro della Conferenza quando l'assemblea non è riunita" (art. 6.1). Incontratisi a Ginevra dal 13 al 18 dicembre 2003, per la prima sessione di lavoro, il Comitato centrale ha eletto le nuove cariche della KEK. Il Presidente e i due Vicepresidenti, insieme ad altri sette membri, compongono la Presidenza e costituiscono l'organo esecutivo del Comitato centrale della KEK. Presidente è Jean-Arnold de Clermont, pastore della Chiesa riformata di Francia, e vicepresidenti sono sua beatitudine Anastasios, arcivescovo ortodosso di Tirana e d'Albania, e Margarethe Isberg, decano luterano della chiesa svedese. Segretario generale è Keith Clements con sede a Ginevra. ■

Avvertendo il dovere di rispondere alle sfide poste dal decennio ecumenico di "Solidarietà con le donne" nel 1992 la KEK ha istituito una "Cattedra delle donne", intendendo così promuovere l'uguaglianza in tutti i campi, compresi i processi decisionali e fornire un aiuto alle donne attraverso associazionismo, educazione e formazione. La KEK ha dedicato particolare attenzione al grave problema della violenza contro le donne, nella società e nella chiesa, e all'allarmante crescita in Europa, a partire dagli anni novanta, del traffico di donne in condizioni di schiavitù, principalmente per la prostituzione forzata. Il cambiamento della società ha condotto le donne a ruoli di maggiore responsabilità sia in campo professionale che ecclesiale. La questione sociale e politica delle donne in Europa ha spinto il lavoro della KEK a focalizzarsi anche sulle sfide teologiche provenienti dalle prospettive femministe e di genere.

CEC Office
PO Box 2100, 150,
route de Ferney,
CH- 1211 Geneva 2
Tel: +41 22 791 61 11
Fax: +41 22 791 62 27
e-mail: cec@cec-kek.org
web: www.cec-kek.org

Speciale educazione

a cura di Alessio Surian

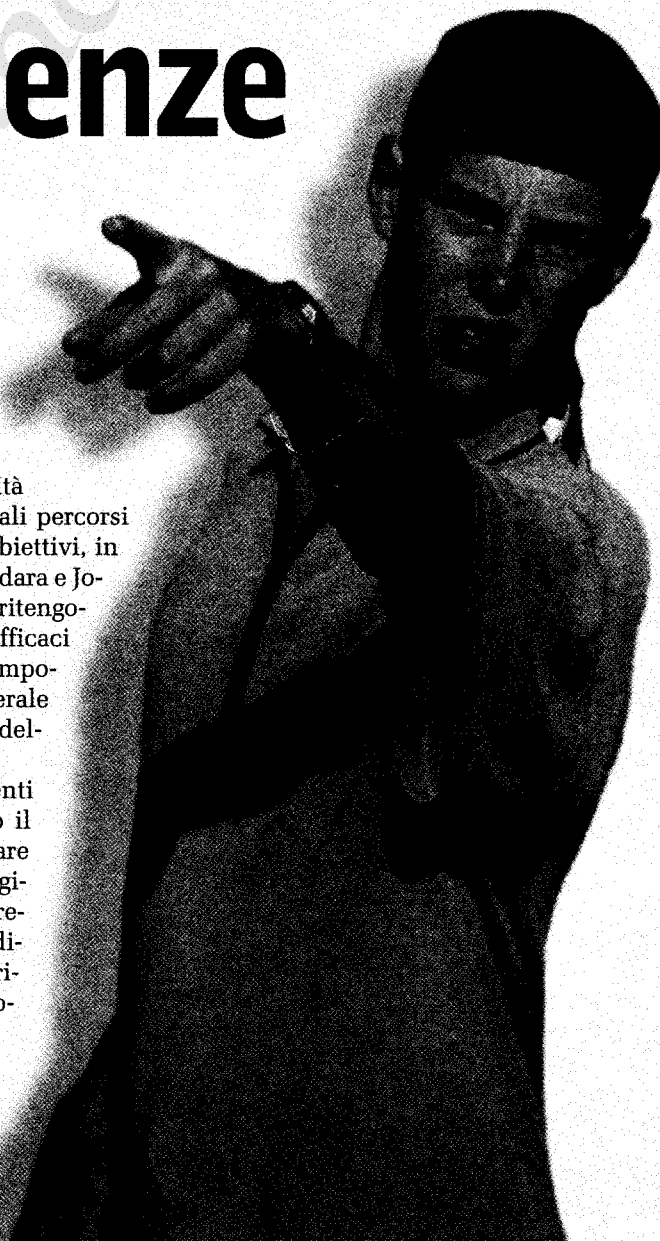


Apprendere le competenze interculturali

L'educazione interculturale in Italia corre spesso il rischio di una riduzione, di venire associata e confinata esclusivamente all'accoglienza degli alunni stranieri nella scuola, mentre meno presente è, invece, la riflessione sulle opportunità di sviluppare competenze interculturali in ambito educativo e su quali percorsi formativi siano necessari agli insegnanti che intendano raggiungere obiettivi, in questo ambito, per l'insieme della popolazione scolastica (Coulby, Gundara e Jones, 1997). Autori come Damiano (1998), Gobbo (2000), Cambi (2001) ritengono che un processo educativo che miri a favorire l'acquisizione di efficaci competenze interculturali implichi un profondo rinnovamento nell'impostazione pedagogica. Tale riflessione rimanda ad un'analisi più generale sulle opportunità di rinnovamento pedagogico della scuola all'interno delle dinamiche di globalizzazione a livello culturale (Delors, 1997).

Secondo il Rapporto Delors commissionato dall'Unesco i cambiamenti devono poter rispondere alle tensioni principali che caratterizzano il mondo contemporaneo fra cui spicca quella fra universale e particolare relativa alla globalizzazione della cultura e quindi ad obiettivi pedagogici relativi a favorire la comprensione reciproca; sviluppare il senso di responsabilità; incoraggiare la solidarietà; e la realizzazione delle condizioni per accettare differenze spirituali e culturali una posizione già ribadita nel rapporto di Pieter Batelaan e Fons Coomans " del 1995 in cooperazione con l'UNESCO e il Consiglio d'Europa.

Diviene essenziale in questa prospettiva saper individuare alcune delle tensioni che attraversano la riflessione sui valori guida nel mondo contemporaneo e nelle società multiculturali. Kymlicka (1999) ha sostenuto che le politiche di cittadinanza dovrebbero essere sensibili alle diversità (*group specific*, contrapposto a *diffe-*



rence blind) a partire dal principio che misure che tendano ad intervenire sulle ingiustizie vadano sempre adottate, a meno che non risulti evidente che possano rappresentare un chiaro e attuale pericolo per l'ordine politico.

In ambito educativo il tema dell'abilità degli individui e dei gruppi nel confrontarsi con la diversità è stato affrontato da ricercatori come Bennett (1993), ripresi in ambito scolastico da Goebel e Hesse (2000), in riferimento ad uno sviluppo di competenze interculturali che può essere riassunto in un modello di maggiore o minore sensibilità interculturale, il *Developmental Model of Intercultural Sensitivity (DMIS)*, messo a punto da Milton Bennet, tra il 1986 e il 1993, articolato in sei fasi, suddivise in **stadi etnocentrici** (rifiuto, difesa, minimizzazione) e **stadi etnorelativi** (accettazione, adattamento, integrazione). La definizione dei vari stadi del modello di Bennett e le relative implicazioni pedagogiche possono essere sintetizzate come segue.



Studi etnocentrici

Rifiuto

Il rifiuto caratterizza l'incapacità di interpretare e rapportarsi con la diversità culturale. Tratti caratteristici di questo comportamento sono stereotipi anche non malevoli e affermazioni superficiali di tolleranza. La tendenza generale è, però, a disumanizzare l'altro. Due sono gli atteggiamenti principali in questa fase, isolamento e separazione.

L'isolamento fa riferimento all'assenza di strumenti per descrivere la diversità e alla possibilità che il soggetto viva una vera e propria forma di isolamento fisico rispetto a chi viene percepito come diverso.

La separazione è invece la costruzione intenzionale di barriere fisiche o sociali che accentuino la distanza rispetto a chi viene percepito come diverso, in modo da mantenere l'isolamento. E' in questo ambito che ritroviamo un accentuato nazionalismo e il relegare le persone considerate diverse nella categoria dell'altro. In merito a questa fase, finalità chiave per l'apprendimento è il riconoscimento delle differenze culturali. La principale sfida cognitiva riguarda la formulazione

di una visione costruttiva delle relazioni interculturali, attraverso processi che stimolino la curiosità e facilitino il contatto strutturato con altre culture. In questa fase è da considerarsi come obiettivo per l'apprendimento lo sviluppo di almeno quattro tipi di competenze:

- saper raccogliere informazioni adeguate rispetto alle culture
- saper prendere l'iniziativa di esplorare aspetti della propria cultura soggettiva
- fiducia, disponibilità, cooperazione
- riconoscimento della diversità

Difesa

La difesa si caratterizza per una modalità polarizzata di pensiero (noi/loro), spesso accompagnata da un'aperta espressione di stereotipi negativi e da idee evoluzioniste dello sviluppo culturale che vedono la propria cultura in posizione privilegiata. Denigrare e assumere atteggiamenti di superiorità (o di inferiorità) caratterizzano la postura difensiva.

Denigrare presuppone che la diversità venga riconosciuta, ma anche che questo riconoscimento si accompagni ad una valutazione negativa, spesso legata a pregiudizi prevalenti in merito a categorie come l'appartenenza etnica o reli-

giosa, o a caratteristiche legate al sesso, all'età etc.

Un atteggiamento di superiorità relega in genere la diversità, percepita come potenziale minaccia, in posizione di inferiorità. Sotto-linea van Dijk (1994) presentando studi condotti sulla riproduzione del razzismo nei Paesi Bassi e negli Stati Uniti: "Le élite si immaginano tolleranti e contrarie al razzismo, mentre al tempo stesso tollerano e legittimano l'odio per lo straniero", attribuendolo alla classe operaia (...). A ciascun gruppo appare ovvio il voler mantenere e riprodurre la propria autonomia e il proprio potere politico, economico e simbolico".

In merito a questa fase, finalità chiave per l'apprendimento è mitigare la polarizzazione enfatizzando la "comune umanità", le somiglianze.

La principale sfida cognitiva, e l'ambito cui dedicare ampio sostegno nel processo educativo, riguarda l'esperienza diretta della diversità e il riuscire a mettere in evidenza, da una parte, i contesti storici e, allo stesso tempo, gli elementi di somiglianza fra gruppi che si ritengono diversi, per esempio bisogni e mete in comune. In termini relazionali ciò significa prestare attenzione alla trasformazione dei conflitti e alle dinamiche di gruppo, mettere in evidenza abilità che facilitano il confronto e la relazione con la diversità, il ricorso a attività di tipo cooperativo.

In questa fase è da considerarsi come obiettivo per l'apprendimento lo sviluppo di almeno quattro tipi di competenze:

- saper mantenere l'autocontrollo
- saper controllare le proprie ansie
- tolleranza
- pazienza

Minimizzazione

"Per cavarsela con ogni cultura l'importante è essere sé stessi, autentici ed onesti!", potrebbe essere fra i riferimenti acquisiti da chi pratica il riconoscimento e il

rispetto per le differenze, ma tende a minimizzarle, prendendo in considerazione tratti culturali superficiali (per esempio riguardo alle abitudini alimentari), ma nella convinzione che tutti gli esseri umani siano uguali. Per molte organizzazioni che fanno riferimento all'intercultura, sembra proprio che sia questo stadio a costituire l'obiettivo di una crescita in senso interculturale. In questo ambito sono dominanti i concetti dell'universalismo fisico ("in fondo ci assomigliamo tutti"), che vede una stretta relazione fra cultura e biologia, e dell'universalismo trascendente ("siamo tutti figli di Dio"), che subordina tutti gli esseri umani a entità religiose, soprannaturali o di filosofia sociale.

In merito a questa fase, finalità chiave per l'apprendimento è lo

offrire opportunità di ricerca e confronto con la diversità; focalizzare l'attenzione sullo sviluppo dell'auto-consapevolezza a livello culturale.

In questa fase è da considerarsi come obiettivo per l'apprendimento lo sviluppo di almeno sei tipi di competenze:

- conoscenze generali di tipo culturale
- apertura
- conoscenze sulla propria cultura
- ascolto attivo
- cercare di percepire gli altri in modo accurato
- saper mantenere un atteggiamento di interazione non giudicante

Studi etnorelativi

Accettazione

La prospettiva etnorelativa ha origine con l'accettazione della diversità culturale. Ciò implica il rispetto per le differenze in merito ai comportamenti, per esempio le variazioni dei comportamenti verbali e non verbali nelle varie culture, guardando ai comportamenti nel loro contesto culturale. Acquisendo inoltre consapevolezza dei propri riferimenti valoriali e della costruzione culturale di questi valori, si rende possibile percepire i valori stessi come processi e come strumenti per organizzare il mondo, piuttosto che come una sorta di dotazione di partenza degli individui. In merito a questa fase, finalità chiave per l'apprendimento è l'analisi dei contrasti di tipo culturale.

La principale sfida cognitiva riguarda l'uso appropriato di categorie culturali generali (etiche) e specifiche (emiche), distinguendo il relativismo di tipo culturale dal relativismo morale o etico. A livello dei processi educativi è la fase in cui favorire la motivazione e l'entusiasmo per il confronto con la diversità per un'analisi dei contrasti profondi. Il contesto più efficace e favorevole a questo



**Il rifiuto
caratterizza
l'incapacità
di
interpretare
e rapportarsi
con la
diversità
culturale.**

proposito è quello di esperienze interculturali relativamente guidate, quali periodi di soggiorno in altro contesto culturale, ma anche giochi e simulazioni che richiedono empatia a livello interculturale.

In questa fase è da considerarsi come obiettivo per l'apprendimento lo sviluppo di almeno sei tipi di competenze:

- conoscenze specifiche a livello culturale
- flessibilità cognitiva
- conoscenza di altre culture
- conoscenze di tipo contestuale
- rispetto per i valori e le credenze di altre culture
- tolleranza nei confronti dell'ambiguità.

Adattamento

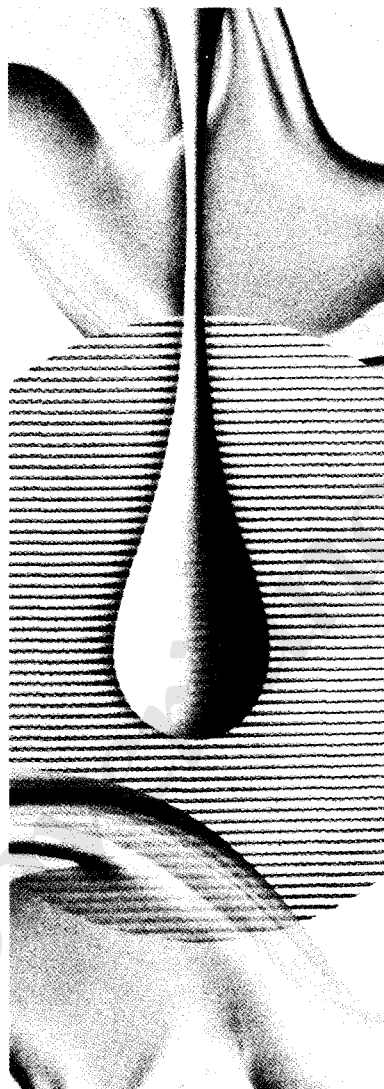
A partire dall'accettazione delle differenze culturali si rende possibile lo sviluppo di atteggiamenti di adattamento ed in particolare di abilità di comunicazione interculturale. Sono i requisiti per poter entrare ed uscire dalle varie cornici di senso adottando posture che privilegiano l'empatia, la capacità di mettersi nei panni degli altri ed adottare altri punti di vista. Perfezionare tali competenze permette di comportarsi all'insegna del pluralismo, muovendosi a proprio agio fra diversi contesti di riferimento.

In merito a questa fase, finalità chiave per l'apprendimento è lo sviluppo di riferimenti per poter operare scelte fra le competenze a disposizione.

La principale sfida cognitiva riguarda lo sviluppo dell'identità culturale acquisendo consapevolezza dei modelli etnici di identità e dei modelli di sensibilità interculturale e preparando e gestendo le condizioni della re-immersione nella cultura di origine nel caso di scambi interculturali.

A livello dei processi educativi è utile in questa fase poter interagire con contesti culturali non ancora esplorati e affrontare elementi legati alle ansie profonde come le dinamiche individuali dello shock culturale e i conflitti di identità.

In questa fase è da considerarsi come obiettivo per l'apprendimento lo sviluppo di almeno cinque tipi di competenze:



PAOLO SPINAZZE

- empatia
- affrontare e saper correre rischi
- risoluzione dei problemi
- gestione delle dinamiche relazionali
- flessibilità.

Integrazione

Mentre il precedente stadio di adattamento comporta l'abilità di saper far convivere nel proprio repertorio diversi contesti di riferimento, la progressiva interiorizzazione di queste cornici di senso permette di integrarle non allo scopo di far prevalere il proprio punto di vista culturale o di una semplice coesistenza, ma nella consapevolezza che il proprio sé è un processo dinamico e la propria identità può essere definita come "marginale" rispetto

alle vari culture "date". Si tratta quindi di affinare le competenze in merito alla valutazione dei contesti e allo stesso tempo di fare i conti con una "marginalità costruttiva", non obiettivo ultimo per il processo di apprendimento, ma piuttosto un punto di partenza che permette un'efficace mediazione culturale, l'abilità di attraversare e mettere in comunicazione diverse visioni del mondo. In merito a questa fase, tema chiave per l'apprendimento è la messa a fuoco delle caratteristiche dell'identità multiculturale.

Le principali sfide cognitive riguardano l'acquisizione di modelli di media-

A partire dall'accettazione delle differenze culturali si rende possibile lo sviluppo di atteggiamenti di adattamento ed in particolare di abilità di comunicazione interculturale.

zione culturale, la comprensione delle modalità multiculturali riferite al sé e alla società, la comprensione dei modelli dello sviluppo etico. A livello dei processi educativi si tratta di favorire un punto di vista sulla propria identità in quanto processo e soggetto di scelte, discutendo le strategie che caratterizzano la costruzione dell'identità culturale.

In questa fase è da considerarsi come obiettivo per l'apprendimento lo sviluppo di almeno quattro tipi di competenze:

- flessibilità di ruoli
- flessibilità in merito all'identità
- saper creare nuove categorie
- disporre di un senso dell'ironia sensibile alle diversità culturali.

Lo sviluppo di competenze interculturali studiando all'estero: l'esperienza Intercultura/AFS

E' particolarmente interessante, in questo contesto, la ricerca condotta da Mitchell R. Hammer, docente di studi sulla pace e sulla risoluzione dei conflitti all'American University di Washington, "Developing intercultural competence through study abroad: the AFS experience", presentata il 14 gennaio nell'aula magna dell'Università Bocconi di Milano nell'ambito dell'anno cinquantenario di Intercultura/AFS rete di scambi studenteschi internazionali per la formazione interculturale. La ricerca ha coinvolto 1500 studenti liceali di nove Paesi (Austria, Brasile, Cina, Costa Rica, Ecuador, Germania, Giappone, Italia, Stati Uniti) utilizzando come strumento di rilevazione l'*Intercultural Development Inventory (IDI)* di Bennett e Hammer per verificare quali competenze interculturali abbiano acquisito gli studenti durante un soggiorno annuale all'estero all'età di 17 anni. Gli studenti italiani coinvolti nella ricerca sono stati 298.

Il programma tipo di AFS - quello oggetto dello studio di Hammer - muove ogni anno circa 10.000 studenti liceali di 54 Paesi che, dopo una accurata selezione ed una preparazione all'esperienza, vengono ospitati gratuitamente da una famiglia all'estero e là frequentano una scuola per un intero anno scolastico, assistiti da volontari AFS (Intercultura in Italia) che li aiutano ad inserirsi nella nuova comunità, a comprenderne i valori ed i comportamenti e ad intrecciare relazioni sociali soddisfacenti.

Una precedente ricerca promossa da AFS sui propri programmi fu realizzata da Cornelius Grove e Betsy Hansel tra il 1980 e il 1985 e mise in luce cinque aree in cui i borsisti AFS si distinguevano nettamente dai compagni di scuola rimasti a casa: l'interesse verso altri mondi e la capacità



di accettarne gli stili di vita, la conoscenza e l'apprezzamento di un'altra cultura, la capacità di comunicare efficacemente in una lingua straniera, l'adattabilità a situazioni nuove ed inattese, il senso di appartenenza ad una comunità globale. La stessa ricerca aveva anche evidenziato che nei ragazzi tornati da un soggiorno all'estero - rispetto ai coetanei rimasti a casa - prevalevano

- un atteggiamento meno materialistico
- meno conformismo
- più capacità di comunicare anche in pubblico
- una consapevolezza maggiore delle proprie radici culturali.

Altre ricerche hanno ribadito queste conclusioni, che sono confermate dai messaggi che la scuola italiana trasmette ad Intercultura negli incontri frequenti con presidi ed insegnanti, nonché dai risultati brillanti che gli ex-borsisti AFS conseguono negli esami di ammissione all'università e nei curricula di studi e professionali successivi. Dando perciò per accertato che un anno di vita e di scuola all'estero favorisce l'acquisizione di competenze generali e la maturazione di un adolescente, Intercultura e AFS - che si definiscono "una ONLUS per costruire il dialogo interculturale" - hanno voluto investigare proprio gli aspetti interculturali della crescita

La ricerca di Hammer è sicuramente tra gli studi di maggiore ampiezza realizzati nel settore degli scambi educativi internazionali: 1500 studenti liceali seguiti per due anni e sino a sei mesi dopo il rientro a casa, contemporaneamente alle loro famiglie ed alle famiglie che li hanno ospitati all'estero, 638 compagni di scuola come gruppo di controllo, nove Paesi coinvolti, sei lingue con metodologie rigorose di verifica delle traduzioni. Oltre a test ed interviste, lo studio ha anche utilizzato i diari degli studenti per alcuni approfondimenti qualitativi. Il modello utilizzato per la ricerca è il *Developmental Model of Intercultural Sensitivity (DMIS)*, ricordato qui sopra. A partire dal lavoro di Bennett, Mitchell Hammer ha creato l'*Intercultural Development Inventory (IDI)* per misurare i livelli di competenza interculturale dei soggetti ed il loro passaggio da una fase a quella successiva. È lo strumento utilizzato per la ricerca sui borsisti AFS.

L'IDI sintetizza il modello DMIS in tre fasi principali. Si parte, in genere, da una fase di **etnocentrismo** che si manifesta come negazione o rifiuto delle differenze culturali (esaltazione della propria cultura e disprezzo per le altre: *denial or defense* nel linguaggio di Bennett). Un etnocentrismo (alla rovescia) può manifestarsi anche quando si adotta come propria una cultura altra (è il caso di chi va vivere all'estero e si immedesima totalmente e acriticamente nei valori e nei comportamenti del nuovo Paese. Bennett chiama questo atteggiamento "*reversal*"). Da questa fase iniziale - se si hanno esperienze interculturali - si può passare ad una fase di **universalismo** in cui si tende a minimizzare le differenze tra le culture (*minimization* nel linguaggio di Bennett: "siamo tutti esseri umani, tutti sostanzialmente uguali").

Se le esperienze interculturali proseguono in modo soddisfacente, può svilupparsi una fase di **etnorelativismo** in cui la propria cultura è vista nel contesto delle altre, senza idealizzazioni, e si impara a sentirsi a proprio agio a livello internazionale, accettando le norme ed i comportamenti delle culture con cui si entra in contatto, senza necessariamente dividerle (fase di *acceptance and adaptation*, secondo Bennett).

Il test di entrata somministrato da Hammer ai 1500 borsisti AFS prima del loro anno all'estero (2002-2003) delinea un identikit iniziale del soggetto medio sotto esame come segue: una studentessa (le ragazze sono più numerose dei ragazzi: 66% contro 34%) di 17 anni, europea, che non ha mai vissuto fuori del suo Paese, aspirante a trascorrere un anno negli Stati Uniti, con un livello medio-basso di conoscenza dell'inglese (livello 2 su una scala da 0 a 5). Come è cambiata questa "studentessa ideale" nel corso del suo anno all'estero e nei sei mesi successivi al rientro, rispetto ad una amica o compagna di scuola rimasta a casa?

È ovviamente aumentata la sua conoscenza del Paese straniero, non solo nella percezione sua, ma anche in quella della famiglia che l'ha ospitata.

È vistosamente aumentata la sua confidenza con la lingua straniera: il 12% degli studenti ha raggiunto un livello di bilinguismo perfetto (5), un altro 35% parla la lingua straniera "fluentemente" (livello 4), tutti sono progrediti di almeno due livelli rispetto a quello di partenza.

È aumentato il tempo che, al rientro in Europa, passa con persone di altre nazionalità e sono più che raddoppiate le sue amicizie con stranieri.

Si sente più a suo agio in situazioni interculturali: è diminuito il suo livello di ansietà, quando deve familiarizzare con persone straniere.

che avviene, durante tale anno, in un ragazzo di 17 anni:

- quanto si sviluppano le sue capacità comunicative (verbali e non) in un contesto straniero?
- sino a che livello di spontaneità e naturalezza riesce ad interagire con persone di quel Paese?
- quanto riesce veramente a comprendere e interpretare della nuova cultura?
- quali strumenti acquisisce per affrontare in futuro altre situazioni interculturali?

A questo scopo si sono rivolte a Mitchell Hammer, per uno studio indipendente sulle competenze interculturali acquisite da un gruppo campione di borsisti AFS di nove Paesi, valutando in particolare l'impatto della loro esperienza sulla loro

- capacità di affrontare situazioni interculturali
- ansietà di fronte a situazioni culturalmente diverse
- conoscenza delle variabili culturali
- efficacia comunicativa in una lingua straniera
- abilità ad interagire con persone di altri Paesi
- rete di amicizie con gente straniera.

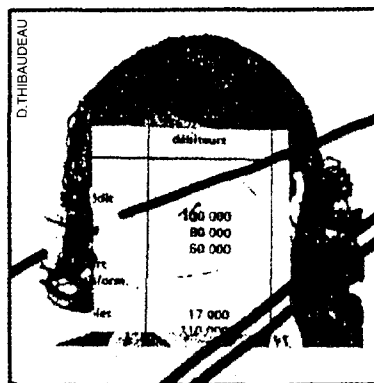
Dalla visione etnocentrica alla visione etnorelativa

Applicando ora il modello DMIS di Milton Bennett, quali passaggi si possono osservare in merito al superamento di una visione etnocentrica per adottarne una più aperta al mondo e alla diversità culturale?

I test di ingresso rivelano che la maggior parte degli studenti AFS, prima di trascorrere un anno all'estero, si trova in una fase di etnocentrismo o di moderato universalismo: a sei mesi dal rientro in patria si rileva invece un accentuato passaggio alla fase universalistica – con una variazione di ben sei punti nella scala IDI – mentre il gruppo di controllo rimasto a casa resta stabile sul punteggio di partenza. Si registrano anche casi di passaggio ad un etnocentrismo che privilegia le caratteristiche del Paese d'accoglienza (fase di *reversal*). Esaminando i casi singolarmente, i cambiamenti mag-

giori si verificano in quegli studenti che sono partiti da una fase di etnocentrismo accentuato e che accedono a forme di universalismo, minimizzando quelle differenze nei confronti dello straniero che in partenza erano viste come insuperabili e non accettabili. Chi invece si trovava già in una fase di apertura verso le differenze culturali mostra cambiamenti minori. Pochi studenti (3%) si trovavano infine in una fase di etnorelativismo prima di partire per un anno all'estero (si tratta generalmente di studenti provenienti da famiglie internazionali o con precedenti soggiorni prolungati all'estero): anche in questo caso tuttavia il loro numero quasi raddoppia (5%) dopo il programma AFS.

Le conclusioni del prof. Hammer mostrano che un'esperienza di vita e scuola in un altro Paese in età adolescenziale contribuisce a ridurre i pregiudizi, gli stereotipi, le discriminazioni ed a creare una base comune per una risoluzione dei conflitti culturali. Ancora più importante è il dato relativo al percorso degli studenti che partono da condizioni di maggiore margina-



lità e di etnocentrismo più sostenuto: sono proprio loro ad evidenziare i cambiamenti più forti verso una visione del mondo più universalistica e di valori condivisibili. Ciò libera il terreno dal rischio di elitismo che circonda talvolta i programmi AFS: sembra infatti beneficiarne di più proprio chi ha avuto meno occasioni di esperienze internazionali precedenti.

Può essere oggetto di indagine ulteriore il fatto che pochi (5%) tra i soggetti studiati raggiungano la fase di etnorelativismo. La dimensione del campione studiato, la novità della metodolo-

gia applicata e l'indipendenza del ricercatore fanno di questo studio di Mitchell Hammer una tappa molto importante, su cui si potranno utilmente confrontare e misurare le ricerche future sull'educazione ai rapporti internazionali ed alla mondialità.

L'istituzione europea che ha dedicato particolare attenzione all'educazione interculturale è il Consiglio d'Europa che nelle sue pubblicazioni recenti raccomanda di considerare all'interno dei processi educativi il modello dei Bennett o simili soprattutto in termini di strategie interculturali, piuttosto che come rigidi progressioni da uno stadio di apprendimento al successivo.

Due testi in italiano che presentano traduzioni o sintesi degli scritti di Bennett sono:

Bennett M.J. (a cura di) (2002), *Principi di comunicazione interculturale*, introduzione di Ida Castiglioni, Milano, Franco Angeli.

Miltenburg A., Surian A. (2002), *Apprendimento e competenze interculturali. 20 giochi e attività per insegnanti e educatori*, Bologna, EMI

Riferimenti bibliografici

- Batelaan P., Coomans F. (1995), *The International Basis for Intercultural Education Including Anti-Racist and Human Rights Education*, Strasburgo, IAIE-UNESCO-Consiglio d'Europa
- Bennett, M. J. (1993), *Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity*. In M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience*. Yarmouth, MN: Intercultural Press.
- Cambi F. (2001), *Intercultura: fondamenti pedagogici*, Roma, Carocci
- Coulby D., Gundara J., Jones J. (a cura di) (1997), *Intercultural Education: World Yearbook of Education*, Londra, Kogan Page
- Damiano E., (1998), *L'Educazione interculturale come innovazione scolastica*, in Damiano E. (a cura di), *Homo Migrans. Discipline e concetti per un curriculum di educazione interculturale a prova di scuola*, Milano, Franco Angeli
- Delors J., (a cura di) (1997), *Nell'educazione un tesoro, rapporto all'UNESCO della Commissione Internazionale sull'Educazione per il Ventunesimo Secolo*, Armando, Roma
- Gobbo F. (2000), *Pedagogia interculturale. Il progetto educativo nelle società complesse*, Roma, Carocci
- Göbel, K., Hesse H.-G. (2000), *Outlines of the operationalization of the construct "intercultural competence" in DESI*, working paper
- Kymlicka W. (1999), *La cittadinanza multiculturale*, Bologna, il Mulino
- van Dijk T., (1994), *Il discorso razzista*, Rubettino, Soveria Mannelli e Messina



Alfabeti dell'immaginario

L'educazione e lo scontro dei simboli

6. Gli immaginari e il mercato

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

[Vi dicono:] "Amate il guadagno facile,
l'aumento annuale, le ferie pagate.
Desiderate sempre più cose prefabbricate.
Abbiate paura di conoscere i vostri vicini,
e di morire..."

E avrete una finestra nel pensiero.
Nemmeno il vostro futuro sarà più un mistero,
la vostra mente sarà perforata in una scheda
e messa via in un cassetto.
Quando vi vorranno far comprare
qualcosa vi chiameranno,
quando vi vorranno far morire per il profitto
e lo faranno sapere".

[Ma io ti dico:] Tu amico, ogni giorno,
fai qualcosa che non possa entrare nei calcoli.
Ama il Creatore. Ama la terra.

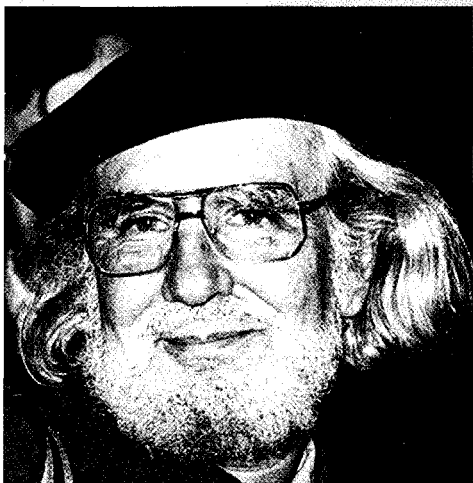
Lavora gratuitamente.
Conta su quello che hai e sii povero.(...)
Appena vedi che i generali e i politici riescono
a prevedere i movimenti del tuo pensiero,
abbandonalo.
Sii come la volpe che lascia molte più tracce
del necessario, alcune nella direzione sbagliata.
Pratica la risurrezione. (Wandel Berry)



dossier

gli immaginari e il mercato

Ernesto Cardenal



Ernesto Cardenal (1925-...) è poeta, mistico e rivoluzionario. Dopo un periodo alla scuola di Thomas Merton, si è stabilito come abate di un monastero trappista a Solentiname, arcipelago nel Lago di Nicaragua. Ha sofferto la persecuzione, il carcere e l'esilio. È stato Ministro della Cultura del Governo Sandinista (1979). Pedro Casaldàliga (vescovo) l'ha definito così: uno dei cinque migliori poeti dell'America Latina del XX secolo; il poeta che meglio ha tradotto "storicamente" i salmi; il miglior aedo degli indios. Le sue opere poetiche sono state edite dalla Cittadella di Assisi.

Ernesto Cardenal,
As riquezas injustas, Circulo du Livro,
San Paolo 1982
(nostra traduzione)

Il fedele resistente (Salmo 16)

Io Gli ho detto:
Senza di Te non c'è per me felicità!
Io non rendo culto alle stelle del cinema
né ai leader politici
e non adoro dittatori

Non siamo abbonati ai loro periodici
non siamo tesserati ai loro partiti
Non ricorriamo a slogan
né obbediamo ai loro ordini

Non ascoltiamo i loro programmi
né crediamo alla loro pubblicità
Non ci vestiamo secondo le loro mode
né compriamo i loro prodotti

Non siamo soci dei loro club
né clienti dei loro ristoranti
Non invidio il menù dei loro banchetti
né m'inebrierò di libagioni di sangue!

Ho parte col Signore nella Terra Promessa
Mi tocca in sorte una bella eredità
nella spartizione della Terra Promessa.

Signore, sempre mi stai dinanzi
e trasalisco tutte le mie glandole
Anche di notte quando dormo
e anche nel subcosciente
Ti benedico!

Le ricchezze ingiuste

Ebbene, io vi dico: "Ogni ricchezza puzza d'ingiustizia;
voi usatela per farvi degli amici". (Gesù in Lc 16,9)
E quanto alle ricchezze, poi, giuste o ingiuste,
ai beni ottenuti bene o male:

ogni ricchezza è ingiusta.
Ogni bene è mal ottenuto.
Se non da te, dagli altri.

Tu puoi avere la documentazione in pieno ordine.
Ma hai comprato il podere dal padrone legittimo?
Ed egli l'ha comprato dal padrone? E l'altro,
e l'altro, ecc., ecc... Potresti risalire al titolo reale,
ma è stato qualche volta del Re?
Non è stato talvolta espropriato ad alcuno?
E il denaro che tu stai ricevendo legittimamente
da un tuo cliente, dalla Banca, dal Tesoro Nazionale
o dal Tesoro degli USA
non è mai stato mal ottenuto? Ma

neppure si pensi che nello Stato Comunista Perfetto
le parabole di Cristo siano superate e
che Luca 19 non abbia più valore
e che là non siano ingiuste le ricchezze
e che non ci sia più l'obbligo di distribuirle!

Murder Inc.

Uscito dal lavoro, stai andando a casa dove t'aspettano
la moglie e il frigorifero pieno e ansimante
il tuo soggiorno confortevole e il whisky e la tua radio
e ascolti alle 8 pm il programma di cronaca nera.
Ma pensi che i crimini esistono solo nelle radio
e che non esistano anche nei soggiorni?
Tu non hai ammazzato nessuno a bastonate
tu sei una persona decente, un uomo d'onore
Ma non sarà per caso il tuo onore un alibi?
E se i detective ti hanno seguito per strada
quando hai preso il taxi e sei sceso dal taxi
quando sei entrato nel bar e sei uscito dal bar
se essi hanno seguito anche coloro con cui hai parlato
e coloro con cui costoro hanno parlato?
E se tutte le tue conversazioni fossero state registrate?
Cosa dici adesso? Cosa allegghi?
Tu frequentavi il bar dove fu organizzato l'assalto
e l'hotel dove fu strangolata la ragazza.
Il frigorifero e la radio del gangster
sono della stessa marca di quelli che tu hai.
La polizia ha studiato tutte le sue abitudini
e sono esattamente uguali alle tue.
E se un giorno confrontano le tue impronte digitali
ed è provato che tu appartieni alla banda
e sei quello che la radio-pattuglia sta cercando
"basso, grasso e affabile, con lenti senza montatura"
insomma, tu sei "l'uomo dal vestito cenere"
e vai a finire nella cronaca nera dei giornali
e nel tuo soggiorno la radio sta parlando di te?



"Mercato" è una parola che prende. Come dicono gli esperti, una "catch word". Una parola che, con la potenza evocatrice e creatrice del verbo, entra dall'orecchio per andare a titillare il passato ed il presente delle persone, riportando in figura momenti di vita collettiva, di esperienze, progetti, speranze, forse anche di simulazioni, giochi delle parti,

scommessa sulle proprie chances, e quindi contribuisce a dare senso al presente ed a far immaginare il futuro. Immaginare, imago, ciò che è credibile, concepibile, raffigurabile, ma anche "immaginario" come finzione, costruzione che appartiene solo alla fantasia, senza diritto di cittadinanza nel mondo reale.

Mercato e immaginario

■ di GIANNI CALLIGARIS

Le due accezioni, apparentemente antitetiche, vengono saldate dal grande Galileo Galilei. "Mobile quoddam super planum horizontale proiectum *mente concipio*, omni escluso impedimento". E da lì le teorie che spiegano cosa fanno un proiettile od un meteorite. Dall'astratto al concreto, dall'immaginario/fantastico alla immaginazione/figurazione della realtà.

E poi c'è l'immaginario collettivo, il crogiolo in cui si fondono i ricordi, i pensieri e le speranze dei singoli fino a formare il comune sentire, le interpretazioni condivise, le speranze comunitarie, le frustrazioni di massa, gli stereotipi, le fobie. "*Imagine all the people*".

Sì, ma cosa c'entra col mercato? C'entra perché il mercato è uno di quei luoghi dell'anima a cui affidiamo, non sempre con esito felice, il senso della nostra storia ed il vivaio delle nostre aspettative. Quante persone, di tutte le età, in tutte le latitudini hanno affidato ed affidano (*mente concipiendo*) le loro prospettive di vita all'immaginario collegato al lemma "mercato"?

Nella storia delle comunità il mercato è il luogo dell'incontro e dello scambio, magari avido e rapace, ma comunque in uno scenario integratore di convivialità. Non è un caso che le principali lingue europee, sia neolatine che germaniche, declinino la stessa radice: Mercato, Market, Markt, Mercado, Marché.





Radice: organismo vivente che si insinua in una coltre millenaria e ne distilla la nuova vita. Il mercato è uno dei più forti momenti aggreganti della storia umana, quindi del suo immaginario collettivo. Piazza fisica o virtuale in cui ognuno cerca il suo profitto o la sua sopravvivenza o la risposta ai suoi elementari bisogni, in un'agorà poco intellettuale ma molto umana. È stato raffigurato sia da Hieronymus Bosch che dai naïf padani. Là non importa se sei venditore o acquirente, conta se ci sei. Se non partecipi al mercato sei fuori (ripeterò spesso questa affermazione), forse anacoreta, forse diseredato oltre misura, forse lebbroso o messo al bando, comunque *dropout*. Nel mercato si rinnova l'appartenenza e, poiché vi si parla di tutto, vi si formano le opinioni e vi circolano le idee. Tuttavia, dal momento in cui le monete soppiantano il

(mantenendoli) e non a misura (tipico criterio mercantile: due staia un tallero, quattro staia due talleri).

Il mercante come suggestione

Restano tuttavia delle suggestioni forti, ad esempio il mercante. Nelle cronache d'epoca nessuno scrive "il mercante di legna" od "il mercante di pane". Essi sono semplici venditori. Ma ci sono il mercante di vini, quello di spezie, quello di sete e tessuti. "Le vesti dei mercanti trasudano di ori, tesori immani portano le stive; si affacciano alle rive le colorate vele, fragranti di garofano e di spezie" (*Asia*, Francesco Guccini).

Il mercante, con le sue gilde e con il suo approccio monetizzato alla vita, è comunque una figura che mantiene



Il mercante, con le sue gilde e con il suo approccio monetizzato alla vita, è comunque una figura che mantiene autorevolezza poiché diventa il legame con le culture altre, che porta nelle piazze e nei fondachi il prodotto del lavoro di altre comunità,

baratto, comincia a delinearsi un lieve confine. Il mercato è il regno del denaro. Intorno a quel totem si distingue cosa può essere acquistato e cosa no. Non si compravendono cariche religiose od oggetti consacrati (reato di simonia, credo tuttora vigente nello Stato di Città del Vaticano), non si vende il corpo (meretricio), non si compra la fedeltà ad una causa (*sono un soldato e non un mercenario*). Sul mercato delle indulgenze iniziò lo scisma luterano (peccato che in generale nessuno allargò queste riflessioni alla compravendita di persone, mogli, schiavi, servi della gleba...; ci vorranno alcuni secoli e non è ancora finita). Grazie alla forza stregante ma ambigua del denaro ("sterco del demonio" secondo Francesco d'Assisi) l'immaginario collettivo inizia a categorizzare. La piazza del mercato resta il centro vivo della polis, ma a livello di pancia. Le cose nobili accadono fuori da esso. I Maestri del Colore ed i musicisti del '600 e del '700 non vendevano le loro opere, si mettevano a disposizione dei mecenati, che li ricompensavano a corpo

autorevolezza poiché diventa il legame con le culture altre, che porta nelle piazze e nei fondachi il prodotto del lavoro di altre comunità, tanto lontane da essere solo immaginabili, come il "Gran Catai" descritto da Marco Polo. Il mercante del tardo Medio Evo è il primo seme della globalizzazione; insieme alle balle di mercanzie porta le informazioni, le novità, le mode. È il cosmopolita che dentro di noi ognuno vorrebbe essere. Il mercato conserva quindi il suo fascino di evento sociale prima che strettamente economico. I tempi lentamente cambiano, i pittori vendono i loro quadri e i poeti le poesie, anche l'arte entra nel mercato; i bordelli si regolarizzano. Il mercato osserva impassibile, serafico ombelico delle città e dei paesi di cui continua a scandire i tempi. Ricordo, quand'ero bambino, piazza Garibaldi nella mia città di Parma. La piazza principale, già Piazza Grande, dove davanti al palazzo del Governatore ed ai suoi novecenteschi caffè, si svolgeva due volte alla settimana "il mercato". Non era quello delle bancarelle, ma quello del



bestiame e delle granaglie. Ovviamente la merce non era esposta; gli operatori, in tabarro, perfezionavano secondo rituali ancestrali a mani intrecciate, *von, du, tri, la vacca l'è tova* (uno, due, tre, la vacca è tua) scambi vigilati dal mediatore, mallevadore e garante della bontà dell'offerta e della sicurezza dell'acquisto. Poi tutti a spararsi un uovo sodo ed un bicchiere di rosso in osterie meno pretenziose dei bar della piazza.

Il mercato era anche questo, un sistema autoregolantesi senza avvocati e notai. Se rispetti le regole non scritte, ma memorabili, sei dentro, altrimenti sei fuori. Poi arriva l'industrializzazione, il nuovo che avanza, l'inesorabile schiacciasassi del progresso.

"*Laissez faire, laissez passer*". Il motto del liberismo, ben più efficace dei testi di Adam Smith, si preparava a sovvertire un mondo. Era il mondo delle economie locali che, gettando le basi di ciò che sarebbe diventato il protezionismo, da un lato difendevano le proprie "imprese" (*porti due polli da fuori? un soldo di rame*) dall'altro levavano gabelle a sostegno della spesa pubblica. Oggi si usano ICI, parcheggi e passi carrai. Mio bisnonno, ispettore daziario in una piccola città dell'Italia centrale, tutti i giorni doveva litigare con chi portava al mercato cittadino i prodotti del contado o quelli forestieri.



Il capitalista e il mercato

I nuovi attori, le neonate industrie e le grandi *corporations* mercantili sorte dalla colonizzazione (come la Compagnia delle Indie, oggi una brand commerciale, allora probabilmente la prima, vera multinazionale), anonimi e potenti, non potevano certo sopportare i lacci ed i laccioli di migliaia di legislazioni locali. Nel chiedere la liberalizzazione della circolazione delle merci, la nascente figura del capitalista crea una nuova immagine, epifania profana di un nume inedito la cui icona e la cui universalità possa sovrastare gli uomini che lo servono. Essi non agiscono per i propri interessi ma per un bene comune sostanziato nella nascente immanenza del nascente idolo. Ed è necessario che la gente ci creda, affascinata da una nuova mistica.

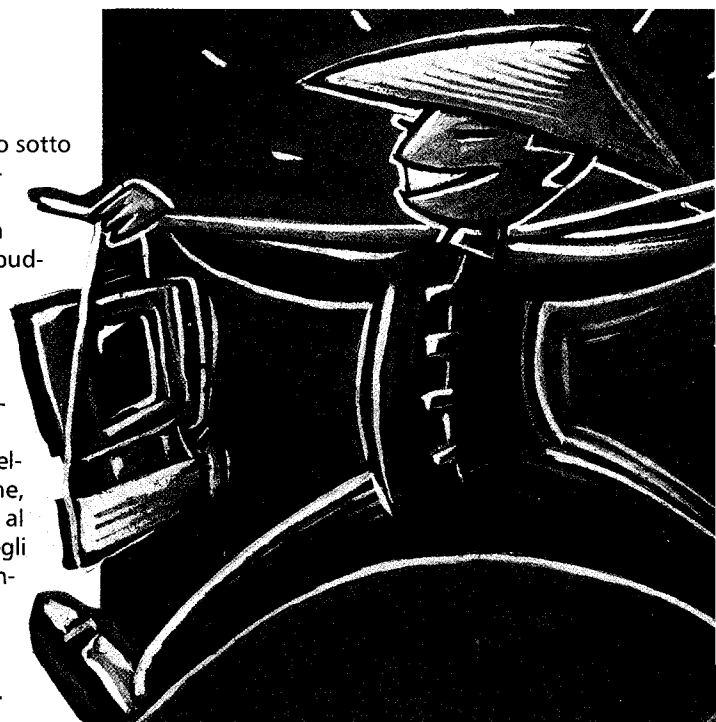
Il suo nome è mercato (si scrive minuscolo ma si pronuncia maiuscolo) e crea una frattura semantica; non è più il luogo dell'incontro e dello scambio comunitario, è il meccanismo autoregolantesi che crea o distrugge la ricchezza, che opera con leggi proprie, come quelle del moto dei corpi celesti; agli umani non è dato interferire, essi possono solo adeguarvisi. E chi non vi si adegua è fuori. La dea Kali aveva sei braccia, il mercato ha solo una mano, ma è la "mano invisibile" che nello spazio della sua

Il Gatto e la Volpe consulenti dell'investitore Pinocchio

Un tempo un tizio fu convinto ad investire il suo capitale, seppellendolo sotto una pianta che dopo avrebbe prodotto marenghi d'oro. Si chiamava Pinocchio ed i suoi consulenti erano il Gatto e la Volpe. Per la cultura dell'epoca, la favola del Collodi conteneva una "morale". Oggi il Gatto e la Volpe otterrebbero un premio di rendimento per raggiungimento del budget. Con la scusante, per gli originali, di aver marachellato per sé, mentre i loro cloni attuali operano per conto terzi. Pinocchio non verrebbe impiccato, potrebbe rivolgersi all'Adiconsum o tentare di insinuarsi nel passivo di chi ha emesso i *bond*. Alla fine direbbe "il mercato mi ha tradito", con la mestizia di un amante offeso, deluso dal mancato avverarsi di ciò che aveva "immaginato".

Dall'altra parte c'è il piacere che la maggior parte di noi prova ancora nell'aggirarsi per le bancarelle nei "giorni di mercato" (bella allocuzione, contrapposta ai mercati telematici che funzionano ventiquattro ore al giorno), sentire le voci ed i dialetti, provare con le mani la materia degli oggetti, soppesandoli, toccandone cento e comprandone forse uno, rendersi benevoli complici della parlantina dell'ambulante, cercare dei jeans e poi acquistare una grattugia per carote.

Il mercato sta lì, perfido o benevolo, sonnolento o convulso, Giano bifronte che aspetta che noi scegliamo quale delle sue facce accarezzare.



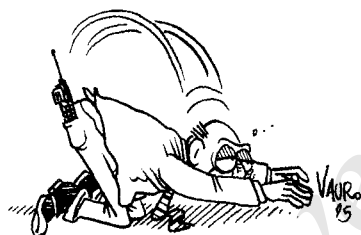


spanna, tra pollice e mignolo, racchiude e regola i destini economici dell'umanità.

Poiché ci si definisce anche per contrapposizione, il mercato viene proiettato nell'immaginario collettivo come antitesi ad un altro concetto, di ben più antico lignaggio, lo Stato. *"Meno Stato, più mercato"*. Poiché lo Stato non è sempre amato, il suo antagonista acquista fascino. Nasce il liberismo che dal punto di vista accademico è una teoria economica, ma che nella vita vissuta ed immaginata è ben altro. Nella contrapposizione libe-

La dea Kali aveva sei braccia, il mercato ha solo una mano, ma è la "mano invisibile" che nello spazio della sua spanna, tra pollice e mignolo, racchiude e regola i destini economici dell'umanità.

PERICOLO FONDAMENTALISTA



**INTEGRALISTA OCCIDENTALE
MENTRE PREGA CON IL CAPO
RIVOLTO AL SUPERMARKET**

rismo/statalismo si consuma un delitto concettuale. Il liberismo mercantile non è il contrario dell'interventismo statale, è la negazione della politica. *"Politica liberista"* è un ossimoro, una contraddizione in termini. La politica è il governo della cosa pubblica e della comunità, il liberismo è l'abdicazione, in campo economico, a tale governo da parte della classe dirigente. Ma ancora una volta la lingua innamora: quella radice, *libertas*, è una suggestione potente.

Quel barbogio welfare

Si forma un linguaggio, che lentamente contagia tutti; un tempo il mercato era un luogo, oggi è un soggetto, un soggetto sovraordinato. *Cosa facciamo domani? Aspettiamo i comportamenti del mercato. I mercati reagiscono bene. È la legge del mercato. In questo momento il mercato non lo consente. Il mercato risponde. Le logiche di mercato.* Molti secoli prima Lao Tse aveva intuito che quando cambia il linguaggio muta la società, poiché esso è lo specchio rivelatore delle immagini che ci muovono. Il mercato è un nuovo Prometeo che sottrae agli dei non il fuoco ma la ricchezza e che la dispensa agli umani che gliene riconoscono la potestà. Se non accetti il mercato sei fuori.

Le teorie del welfare, da Keynes a dopo Galbraith, aldilà delle varie applicazioni pratiche, si fondavano sul concetto che la comunità dovesse pre-occuparsi delle sorti

dell'individuo. Occorrerebbe dedicare qualche sera di riflessione sulla bellezza semantica di un'espressione che oggi sembra quasi blasfema: **"previdenza sociale"**. La previdenza, antica virtù familiare (mia nonna diceva "bbisogna risparmià pelli santi bbisogni") era diventata consapevolezza pubblica, pratica collettiva.

Cosa sta contagiando ora i nostri giovani, la loro progettualità, il loro immaginario, portandoli a svalutare gli strumenti di tutela collettiva costruiti faticosamente in Europa fra il diciannovesimo ed il ventesimo secolo e divenuti modelli di rivendicazione nel resto del mondo? La suggestione è che il mercato renda ognuno demiurgo di se stesso; non è più la verità, ma è il mercato che vi farà liberi.

Mercato è parola-madre, che figlia cucciolate di termini coerenti a consolidare una grande metafora, uno scenario integratore.

Capitale, caput, pena capitale, importanza capitale, la capitale d'Italia, scrittura capitale, i sette peccati capitali: ciò che è sommamente importante. Poi, da un certo momento, solo un ammasso di soldi (i latini preferivano il termine *"pecunia"*) che tuttavia arriva a contaminare linguisticamente il resto della vita: capitale umano, di conoscenze, di esperienze, non disperdiamo il capitale di memoria, mettiamo a capitale gli sforzi di questi anni...

Investimento (impiego dei propri capitali). Investi la tua liquidità (e va bene), ma poi: investi in te stesso, investimento affettivo, investiamo in solidarietà, la società investe sui giovani, il capitale del futuro.

Descriviamo la realtà e concretizziamo il nostro sentire in termini mercantilistici. Alla fine ogni sogno trova posto in una voce contabile. *"Ho investito il denaro e gli affetti, banca e famiglia danno rendite sicure"* (Canzone del padre, Fabrizio De André).

Potremmo divertirci ad elencare tutti i termini tipici dell'economia e della finanza e vedere come entrino in metafore che descrivono tutt'altro. Nell'inglese corrente, se una bella ragazza espone la sua avvenenza, si dice che mostra i suoi *"asset"*, crediti. Sempre di più ci raccontiamo l'un l'altro la vita con il lessico della Borsa. ■



Bono degli U2 è impegnato nella campagna di Oxfam "make trade fair"



Economia può far rima con etica?

Luciano Lanza e Serge Latouche rispondono



No, è soltanto un'illusione

di Luciano Lanza

Andiamo al cuore del problema: ritengo impossibile coniugare l'economia con l'etica. Vale a dire: far funzionare questa economia secondo principi etici. Tutto quello che si può fare, ed è già molto vista l'attuale situazione, è inserire correttivi che attenuino gli aspetti più sgradevoli. È quanto fanno, per esempio, i fondi etici e le banche etiche. Chi acquista quote di questi fondi si accontenta di un rendimento inferiore a quello che danno altri fondi, ma in compenso sa che non vengono fatti investimenti in società che producono armi, che non sfruttano bambini del terzo mondo e così via. Discorso analogo per le banche etiche. Non è poco e non va certo sottovalutato. Anzi. Allo stesso modo importanti non acquistare prodotti di multinazionali o di società

che razziano il sud del mondo o schiavizzano intere popolazioni, o sfruttano e desertificano intere regioni. Tutto giusto, ci mancherebbe altro. Ma il problema, purtroppo, non si esaurisce qui. Seguendo quella via mitighiamo gli aspetti più bestiali del capitalismo, puniamo, almeno simbolicamente, delle imprese "criminali" che le attuali legislazioni non perseguono, ma non incidiamo certo sulla natura, sulla dinamica, sull'immaginario profondo dell'economico. Cioè quel "motore" che spinge l'uomo a comportarsi in modo contrario all'etica. Appunto.

L'economia può perdere parti consistenti della sua teorizzazione senza subire gravi contraccolpi, perché si fonda su un agire che può prescindere dalla teoria. Un agire che ha un fondamento solido e, apparentemente, insospugnabile: l'uomo. Perché l'economico è soprattutto una "categoria dello spirito" sedimentata nell'uomo attraverso quel percorso secolare a cui ho brevemente accennato prima. I teorici, gli economisti, hanno dato una rappresentazione dell'homo oeconomicus, ma non l'hanno esaurito in tutta la sua immagine, tant'è che le teorie devono mutare per adeguarsi alla realtà (cioè la complessità dell'uomo). Da qui l'inoscidabilità dell'economico rispetto alle sue descrizioni teoriche. È l'agire (dunque il pensare) economicamente a esaurire la socia-

Si ringrazia
la rivista
Libertaria

www.
libertaria.it/
articoli_
online/
economia_
etica.htm



lità. Le formulazioni teoriche possono decadere: non sono altro che tentativi di descrivere una realtà in continua trasformazione, eppure sempre uguale nella sua essenza. Questa essenza, questa centralità è l'uomo: da qui l'affermazione di prima sull'economico come categoria dello spirito.

L'etica, qualora lo si volesse, potrebbe trionfalmente fare il suo ingresso nell'economia. Ci sarebbe lo strumento per separare il giusto dall'ingiusto. Per separare, dunque, i giusti mercanti (meritevoli del regno dei cieli) dagli ingiusti che vogliono arricchirsi oltre la misura equa (condannati alle fiamme eterne). Ma questa visione (un po' forzata, lo ammetto, ma non lontanissima da un certo sentire tra i "riformatori etici" dell'economia) è totalmente fuori dalla realtà. Perché, diciamola tutta, in un'economia di scambio non esiste il giusto prezzo, così come è un esercizio privo di senso la definizione del valore.

Coniugare i due termini - economia ed etica - è impossibile, possiamo solo avvicinarli per brevi tratti. Ma non tutto è perduto. Solo dobbiamo imboccare un percorso di aggiramento, riconoscendo che non possiamo eludere l'autonomizzazione dell'economico con "tanta buona volontà". No, qui dovrebbe entrare in gioco lo spiazzamento, promuovendo e accumulando transazioni al di fuori dell'economico. Affiancando alle regole di funzionamento dell'economia, regole di funzionamento della socialità. In pratica, sostenere apertamente la possibilità di affiancare alla "razionalità" dell'economico l'"irrazionalità" della socialità. Un percorso incredibile. E infatti pochissimi ci credono. Almeno per il momento...

Sì, liberando l'immaginario

di Serge Latouche



La mondializzazione tecno-economica, vale a dire l'emergere dominante delle imprese transnazionali, la sconfitta della politica e la minaccia di una tecnoscienza incontrollata, trascina con sé quasi automaticamente una crisi morale. Cause e conseguenze della mondializzazione dei mercati, le multinazionali si presentano come i "nuovi signori del mondo". Il potere finanziario dà loro i mezzi per comprare e mettere al proprio servizio gli stati, i partiti, le chiese, i sindacati, le organizzazioni non governative (Ong), i mass media, gli eserciti, le mafie, e così via. Da ciò sorge la necessità di "codici di buona condotta" che, fondati su una morale universale minima da definire, s'impongano al comportamento di questi giganti, nei rapporti tra loro stessi e soprattutto verso gli altri. Così l'etica continua ad apparire sempre di attualità.

L'argomento si vede trattato in tutte le salse: l'etica nell'impresa, l'etica della vita politica, le commissioni di etica, e così via. Solo nei campus americani, più di 500 corsi di etica (business ethics) sono proposti, spesso sponsorizzati da grandi imprese. La mondializzazione pone in termini nuovi la questione dell'etica nel capitalismo e l'antichissima questione dell'etica in economia. Si tratta di far entrare nella sfera dello scambio mercantile la totalità della vita, senza restrizione alcuna di spazi o di ambiti.

La questione etica dell'economia si riduce semplicemente al sapere se l'economia sia una buona cosa. Economia è vita economica, divisione del lavoro, scambi nazionali e internazionali, concorrenza e leggi di mercato, crescita e sfruttamento illimitato delle risorse naturali e delle capacità umane, o sviluppo illimitato delle forze produttive, dell'accumulazione del capitale, e avanti di questo passo. Tutto ciò fa parte del "bene"? Si può riassumere l'enorme letteratura su questo argomento nella domanda: l'economia è morale? Alla prima domanda la mia risposta è: no. Viene allora la seconda: può diventarlo? E su questo la mia risposta è: sì. Ma a certe condizioni... Perché l'economia è immorale? Perché suscita, provoca o favorisce quella che Hannah Arendt chiama "la banalità del male". Come potrebbe diventare (o ridiventare) morale? Ritornando a essere "politica", cioè reintroducendo il problema della giustizia nello scambio economico, elemento centrale del rapporto (o commercio) sociale, entro l'orizzonte del bene comune. Se l'economia dominante e il commercio mondializzato sono il luogo per eccellenza dove si dispiega la "banalità del male", per contro la dissidenza e il mondo alternativo sono un laboratorio di esperienze dove si verifica la *ris Scoperta dell'etica e della giustizia nel commercio sociale. Gli interrogativi (e le*

questioni) così sollevati sono di grande ampiezza, sono quelli del Bene e del Male, della giustizia e dell'ingiustizia, senza parlare dei problemi terminologici (morale/etica/deontologia/equità/giustizia), ma l'attualità spinge a riproporli. Certo, non si rifarà il mondo dall'oggi al domani e neppure si cancellerà con un tratto di penna la manipolazione delle potenze economiche di cui è impossibile misconoscere il peso e che bisogna ben guardarsi dal sottovalutare. Nondimeno, l'obiettivo è proprio quello di rifare il mondo e il mezzo è proprio quello di contrastare la manipolazione e il lavaggio del cervello a cui siamo sottoposti. È tempo ormai di cominciare a decolonizzare il nostro immaginario. È necessario avere come orizzonte questo ambizioso obiettivo unitamente all'ideale di un giusto scambio, vale a dire di economie e di mercati mediati dal sociale o dal politico. Dobbiamo pronunciarci esplicitamente e concretamente su ciò che è legittimo e su ciò che non lo è nelle relazioni sociali e negli scambi economici. ■



Maestri dell'immaginario

Slavoj Zizek

Il plusgodere narcisistico del mercato d'oggi

di STEFANO CURCI



Il rosso fiore dell'altea
ai bordi della strada
il cavallo se l'è mangiato.
(Basho)

Nota biografica

Slavoj Zizek nasce nel 1949 a Lubiana. Studioso di Jacques Lacan (ha fondato la scuola lacaniana slovena) e marxista eretico nella Jugoslavia di Tito, si è formato alla psicanalisi (studiando la produzione di immaginario attraverso il cinema) e si è contemporaneamente occupato di filosofia idealista. Attualmente insegna all'Istituto di Sociologia della sua città.

Certamente si tratta di uno scrittore furbo, con uno stile accattivante che spazia dalla filosofia alla musica, dal cinema alla realtà virtuale, spesso prodigo di riferimenti osceni e maliziosi, mirati a scandalizzare e/o attirare il lettore. Con il suo gusto della provocazione, Zizek si è spinto a proporre un ritorno a Lenin come tentativo di mettere in crisi le categorie consolidate della politica contemporanea!

Il tema dell'immaginario torna più volte nella produzione del pensatore sloveno. Ad esempio, quando parla di economia e di mercato considera sempre importante la sfera simbolica, e al plusvalore aggiunge il "plusgodere", il meccanismo per cui "più bevi coca cola più hai sete, più comperi più devi spendere...", a dire che il capitalismo si lega perfettamente al narcisismo contemporaneo.

Anche nelle guerre ci sono aspetti che coinvolgono la sfera dell'immaginario: riferendosi spesso ai conflitti della tormentata regione balcanica, Zizek le considera un

Slavoj Zizek si è imposto all'attenzione del pubblico italiano negli ultimi anni. Ida Dominjanni, su "Il Manifesto", lo ha definito il "gigante di Lubiana", un pensatore "di confine" in tutti i sensi, perché il suo punto di osservazione del presente è al confine fra Est e Ovest, fra esperimento comunista e globalizzazione liberaldemocratica, fra filosofia e psicoanalisi, fra umanesimo novecentesco e post-umanesimo tecnologico del 2000... Sempre sulla stampa italiana, Daniele Lepido lo ha definito "un istrione del pensiero, Socrate postmoderno, provocatore, paradossale".

道のべの木は馬にくはれたり



esempio di *cynical postmodern war*, dove per cinica intende una guerra di fantasie che cerca di distruggere l'universo simbolico dell'altro. Žizek cita documenti che accusano le forze Unprofor in Bosnia di aver manovrato, sotto il pretesto di mantenere una tregua tra i belligeranti, per discolpare i serbi e incolpare i croati musulmani davanti all'opinione pubblica mondiale, in modo da dare una diversa percezione narrativa della situazione, un altro racconto più funzionale agli obiettivi di chi raccontava. Anche le descrizioni dei paesi del Terzo mondo come l'inferno in terra sono funzionali alla descrizione che l'Occidente vuole dare di sé.

Attraverso la psicoanalisi lacaniana Žizek interpreta anche la figura del terrorista che oggi viene considerato il male assoluto, che si contrappone alla nostra società occidentale. Questa figura rappresenta il "doppio osceno", il lato indicibile che la nostra società produce con il suo modo di produzione, ma di cui non può accettare l'esistenza se non scaricando e addebitando quanto di nefasto e negativo noi produciamo nella figura dell'altro, il terrorista appunto, pronto a distruggere la nostra società (il Grande Altro di cui parlava Lacan).

Fino a qualche tempo fa si potevano criticare le forme ideologiche come "feticismo", "illusioni", "mistificazioni" facendo appello al senso di realtà. Invece in tempi recenti la realtà che ci circonda ha assunto le fattezze postmoderne dell'informatizzazione digitale, si è "virtualizzata", e per Žizek la si può analizzare partendo dal suo supplemento illusorio, cioè proprio dall'immaginario. Bisogna recuperare la critica dell'immaginario e del suo rapporto con la realtà.

Ma la distinzione stessa tra realtà e fantasia, tra reale e immaginario, è una falsa distinzione, irreale e immaginaria essa stessa. In *L'epidemia dell'immaginario* Žizek costruisce un'argomentazione serrata che prende in esame la struttura intersoggettiva della "fantasia", gli immaginari politico-ideologici, l'enigma del feticismo contemporaneo, la libertà illusoria generata dal cyberspazio e, infine, il problema del Male.

Il funambolico immaginario

C'è una dialettica tra reale e immaginario: il reale è caratterizzato da un vuoto che l'uomo non sa integrare e l'immaginario è la fantasia primordiale rimossa con cui il soggetto cerca originariamente di far fronte al trauma che ha subito. L'immaginario fa da mediatore tra la struttura formale simbolica e la concretezza degli oggetti reali. Ha una natura radicalmente intersoggettiva. Il desiderio messo in scena nell'immaginario – nota Žizek – non è proprietà del soggetto, ma desiderio dell'altro. Contrariamente alla nozione comune di immaginario come concentrato di realizzazioni allucinatorie di desideri proibiti dalla legge, Žizek ritiene che la narrazione fantasmatica non insceni la trasgressione della legge, ma l'atto stesso della sua instaurazione. Nel racconto dell'immaginario c'è un cortocircuito temporale, per cui il racconto fantasmatico prevede uno sguardo impossibile

che vede il soggetto sempre presente all'atto del proprio concepimento.

Žizek ci mette in guardia anche da un rischio che può caratterizzare l'intercultura. Nel caso del progetto multiculturale, così come viene interpretato nelle società liberali, l'altro che si vorrebbe rispettare e tutelare (il nero, il cinese o il musulmano) è rispettato e assimilato spesso con la contropartita di privarlo delle caratteristiche che lo definiscono come altro. Questo atteggiamento falsamente rispettoso si manifesterebbe per la volontà di bandire dalle nostre società ogni antagonismo "verticale", tra la base e il vertice

della società, che rischierebbe di frammentare e destabilizzare la società stessa, e sostituire questo conflitto con le differenze orizzontali con le quali è più facile convivere.

Il rischio è che il tentativo di tante proposte 'multiculturali' sia quello di sublimare il conflitto sociale riducendolo ad un problema di differenze prettamente culturali.

La ricerca di Žizek è ancora in corso: come ha detto in

una recente intervista "Oggi viviamo un equilibrio molto fragile. Siamo portati a isolarci sempre più, ma siamo anche sempre più esposti allo sguardo degli altri. Questo spiega il fenomeno del tv-show *Il grande fratello*. Nei buoni tempi andati del Grande Fratello si temeva lo sguardo, oggi temiamo che egli non voglia guardarci. Tutti i fenomeni di cui parliamo segnalano che, in questa tarda fase del capitalismo, qualcosa è davvero cambiato. Non abbiamo ancora una buona teoria per definire questi cambiamenti. Forse dovremmo addirittura rivedere le tesi n. 11 di Marx, abbiamo cercato di cambiare troppo il mondo. Ora sarebbe opportuno dedicare tutte le nostre forze a tentare di interpretarlo". ■

**Anche
le descrizioni
dei paesi
del Terzo mondo
come l'inferno
in terra sono
funzionali
alla descrizione
che l'Occidente
vuole dare di sé.**

Opere

Il grande altro. Nazionalismo, godimento, cultura di massa, Feltrinelli, Milano 1999.

Il godimento come fattore politico, Raffaello Cortina, Milano 2001.

Benvenuti nel deserto del reale. Cinque saggi sull'11 settembre e date simili, Meltemi, Roma 2002.

Difesa dell'intolleranza, Città aperta, Troina 2002.

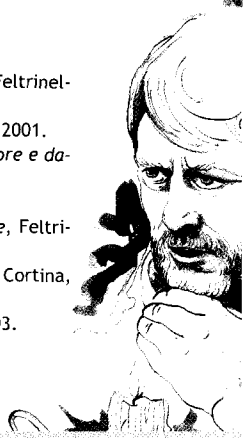
Tredici volte Lenin. Per sovvertire il fallimento del presente, Feltrinelli, Milano 2003.

Il soggetto scabroso. Trattato di ontologia politica, Raffaello Cortina, Milano 2003.

L'isterico sublime. Psicanalisi e filosofia, Mimesis, Milano 2003.

L'epidemia dell'immaginario, Meltemi, Roma 2004.

Iraq. Il paio in prestito, Raffaello Cortina, Milano 2004





L'ideologia liberista ha dalla sua parte l'energia dell'innovazione, la potenza di un immaginario internazionalista che il socialismo ha perduto. Franco Berardi

Stefano Benni

1. Tutto ciò che un paese forte e ricco decide, intraprende e sceglie ogni giorno ha come conseguenza e necessità: preparare la guerra; coltivare la guerra; prevedere la guerra; accettare la guerra; avere bisogno della guerra; scegliere, ogni tanto, per quale guerra indignarsi e quale guerra dimenticare.
2. Arma e alleva un dittatore, se un giorno vuoi avere il merito di combatterlo.
3. Chi è più debole massacrato, chi è più forte interviene.
4. Non esiste guerra tanto crudele da non scomparire appena si smette di parlarne...
5. Ogni multinazionale economica ha bisogno di invadere, sfruttare, scacciare e uccidere proprio come un esercito.



Queste parole, incise su una lastra di acciaio, erano bene in vista all'entrata del grattacielo Hacus, e nessuno poteva entrare senza guardarle. Erano il pentologo su cui Hacus aveva costruito la sua fortuna, e non si vergognava certo a esporle. L'ufficio di Hacus era al settantesimo piano, e vi si arrivava con un ascensore tappezzato di velluto nero. Hacus si divertiva ogni tanto a rallentarlo, bloccarlo e spararlo come un missile, per godersi le reazioni attraverso una telecamera interna.

(da Spiriti, Feltrinelli, Milano 2000)

Eduardo Galeano

È una barzelletta

C'è un incidente d'auto, appena fuori Mosca. Il guidatore emerge dal sinistro e geme: «La mia Mercedes... La mia Mercedes...»

Qualcuno gli dice: «Ma signore... Che cosa importa l'auto? Non vede che ha perso un braccio?»

E guardandosi il moncherino sanguinante, l'uomo piange: «Il mio Rolex! Il mio Rolex!»

Non è una barzelletta

Nella primavera del 1998, a Vienna, nasce un nuovo profumo. Lo battezzano di fronte alle telecamere, davanti alle cassette di sicurezza della Banca Austriaca. La creatura risponde al no-



me di Cash ed esala l'eccitante odore del denaro. Nuove presentazioni in società vengono annunciate in Germania, nella sede della Deutsche Bank e in Svizzera, alla Union de Banques Suisses.

Il profumo Cash si può comprare solo via Internet o nelle boutique più esclusive. «Vogliamo che sia la Ferrari del profumo», dicono i creatori.

I giorni

Non si sa se a Natale si festeggia la nascita di Gesù o di Mercurio, dio del commercio. Ma sicuramente è Mercurio a preoccuparsi di battezzare i giorni dell'acquisto obbligatorio: la Festa del Bambino, la Festa del Papà, la Festa della Mamma, la Festa del Nonno, la Festa degli Innamorati, la Festa dell'Amico, la Festa della Segretaria, la Festa della Polizia, la Festa dell'Infermiera. Ci sono sempre più Feste di Qualcuno nel calendario commerciale.

Di questo passo, presto avremo i giorni che renderanno omaggio alla Canaglia Sconosciuta, al Corrotto Anonimo e al Lavoratore Sopravvisuto.

(da A testa in giù, Sperling & Kupfer, Milano 1999)

Tikkun

Bisogna credere che Marx non pensasse alla Jeune-Fille quando scriveva che «le merci non possono andare da sole al mercato, né scambiarsi le une con le altre».

Con la Jeune-Fille non solo la merce si impadronisce della soggettività umana, ma per prima cosa la soggettività umana si rivela come interiorizzazione della merce. La merce è la materializzazione di un rapporto, la Jeune-Fille ne è l'incarnazione. La Jeune-Fille ai giorni nostri è la merce più richiesta: la merce umana. Le «leggi del mercato» si sono individualizzate nella Jeune-Fille.

«No il mio corpo non è una merce, è uno strumento di lavoro».

La Jeune-Fille si svaluta appena esce dalla circolazione. E quando perde la possibilità di rimettersi sul mercato, comincia a marciare.

Il valore non ha mai misurato niente, ma quel che già non misurava, lo misura sempre peggio. Se il denaro è il re delle merci, allora la Jeune-Fille ne è la regina.

Ogni Jeune-Fille si presenta come un convertitore automatico e standard dell'esistenza in valore mercantile.

In molte culture tradizionali, la moneta serve come metafora per la donna, per la fertilità. Al tempo della Jeune-Fille, è la donna che diventa la metafora della moneta.

Le Jeunes-Filles del terziario, del marketing, dei negozi e dei servizi sociali. In un futuro prossimo e prevedibile, tutto il plusvalore del regime capitalista sarà prodotto dalle Jeunes-Filles.

(da Elementi per una teoria della Jeune-Fille, Boringhieri, Torino 2003)





Bernard Maris

Signori che parlate di economia, o meglio vendete le vostre «carote» incartandole di economia - dopo tutto, è un calcolo come un altro, forse addirittura un calcolo economico -, questa non sarà davvero una lettera di rallegramenti. E, signori che siete economisti, non ci complimenteremo nemmeno con voi che vi mettete a tagliare come somari, o lasciate che raglino.

Non ci congratuleremo né con gli uni né con gli altri per la vostra conversione che sentiamo imminente. Adoravate il mercato? State per bruciarlo. Odiavate lo Stato? Lo reclamate. Avete condannato il controllo dei capitali? Invocate una nuova «Bretton Woods». Eravate pronti a scommettere sui «paesi emergenti»? Ecco che quei portenti di crescita, inondati di capitali, si rivelano draghi di carta e palloni gonfiati da famiglie mafiose! Incensavate la vendita all'asta e lo smembramento dei defunti paesi dell'Est? Urlate che mancano di polso. Eravate pronti a giurare che «troppe imposte uccidono le imposte»? Ecco che rimproverate alla Russia di non raccogliere a sufficienza.



Plaudevate alla flessibilità e all'abbassamento del costo del lavoro? I più ottusi e settari fra voi (gli «esperti» dell'OCSE, tanto per non fare nomi) confessano che il costo del lavoro non è responsabile della disoccupazione! Ed ecco che qualcuno comincia già a invocare l'inflazione!

In fondo chi siete? Con quale diritto parlate di economia, ovvero delle «questioni della casa»? Chi vi ha fatti re in questa fine di secolo, voi che predicate, asserite, concionate passando da un teorema grottesco (il teorema di Schmidt «I profitti di oggi sono i posti di lavoro di domani!» da vent'anni i profitti aumentano e la disoccupazione anche!) a una legge fatidica quale la «legge della domanda e dell'offerta»? Siete dei nuovi aruspici, con le stesse viscere azzurrine - che chiamate «statistiche» - da esaminare; i sacerdoti o le vestali di una nuova religione dove lo Spirito Santo si chiama Mercato, come mormorano in confessione alcuni di voi?

(da *Lettera aperta ai guru dell'economia che ci prendono per imbecilli*, Ponte alle Grazie, Milano 2000)

Viviane Forrester

Milioni di destini sono sconvolti, annientati da questo anacronismo, frutto di ostinati stratagemmi rivolti a consacrare come imperituro il più sacro dei nostri tabù: quello del lavoro.

Sul lavoro, stravolto sotto forma perversa di «impiego», si fonda in effetti la civiltà occidentale, che a sua volta domina l'intero pianeta. Sono a tal punto confusi l'uno con l'altra che nel momento stesso in cui il lavoro si volatilizza, il suo radicamento, la sua evidenza non vengono mai ufficialmente messi in discussione, e tanto meno

viene discussa la sua necessità. Non è forse il lavoro a governare, in linea di principio, qualsiasi tipo di ricchezza, e di conseguenza qualsiasi forma di sopravvivenza? I grovigli di scambi che ne discendono ci appaiono indiscutibilmente vitali come quelli attraverso i quali circola il sangue nel corpo umano. Ora questo lavoro - da sempre ritenuto il nostro motore naturale, la regola del gioco adatta al nostro passaggio in quegli strani luoghi in cui ognuno di noi ha la vocazione di annullarsi e sparire - oggi non è più che un'entità priva di qualsiasi sostanza. (...)



In quale sogno si vuole farci restare, raccontandoci di crisi al termine delle quali dovremmo finalmente uscire dalle nostre angosce? Quando prenderemo coscienza del fatto che non ci troviamo in presenza di una crisi, o di più crisi, bensì di una vera e propria mutazione? E non della mutazione di una società, ma di quella, assolutamente brutale e totale, di un'intera civiltà? Noi partecipiamo di una nuova era, senza riuscire ancora ad avvistarla. Senza voler ammettere e senza renderci conto che l'era precedente è ormai scomparsa. Non possiamo dunque celebrarne il lutto, e passiamo i nostri giorni a mumificarla. (...) Certo, noi conserviamo in questo mondo quello che è diventato un mito, il più alto e sovrano che ci sia: il **mito del lavoro** legato a tutti gli ingranaggi privati o pubblici della nostra società.

(da *L'orrore economico*, TEA, Milano 1999)



BAGHDAD E LA SUA GENTE

L'esperienza con i bambini di Baghdad di Karim Metref ha dato vita a un libro e un Video dvd.

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

(Video dvd) "...e il Tigri placido scorre...istantanee dalla Baghdad occupata", regia Michelangelo Severgnini, interviste di Karim Metref, girato nel luglio 2004 per conto della Fondazione *Terre des hommes* Italia (e-mail: info@taditaly.org)
Libro + VideoDVD: € 15,00

Attraverso queste immagini - foto o racconti - si scopre una realtà sconosciuta che si insinua dentro l'intimità della gente, non rivelata dai grandi media, ma molto più utili per capire la situazione dell'Iraq, del conflitto, le responsabilità di chi ha sostenuto la guerra e l'occupazione. Questo libro dunque va oltre la testimonianza, pur estremamente importante, solleva interrogativi, sollecita una presa di coscienza".
Giuliana Sgrana (dall'introduzione)

C'è stata a Brescia una "vernice" del libro, realizzata dal Cem e dal Comune.

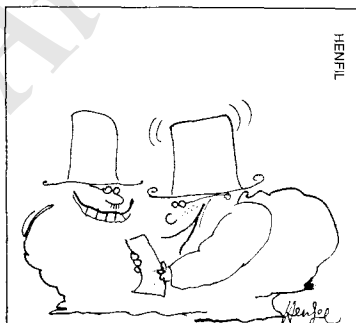


Per la didattica:

Lotteria*

Breve simulazione che permette di lavorare sugli atteggiamenti di ciascuno e di entrare nel tema dell'equità come valore delle scelte.

Secondo la teoria economica neoclassica gli agenti economici si comportano in maniera "giusta" o "equa" solo se questo comportamento garantirà un maggior benessere personale. Con questo gioco, ciascun partecipante potrà sperimentare quanto la componente "equità" pesa nelle sue scelte (sia pure in simulazione) e l'esperienza in sé rappresenta quasi una verifica empirica della teoria citata. È importante che il conduttore non abbia un atteggiamento giudicante nei confronti delle scelte di ciascuno, ma che sappia facilitare la discussione e la riflessione individuale e comune.



(*) Tratto da M. Morozzi, A. Valer, L'economia giocata, EMI, Bologna 2001

OBIETTIVI

- **Sapere**
Eventualmente conoscere cenni della teoria neoclassica del consumo
- **Saper fare**
Prendere decisioni sotto la pressione del tempo in condizioni di incertezza; Comunicare e contrattare
- **Saper essere**
Riflettere sul proprio approccio ai privilegi e all'equità;
Interrogarsi sulla difficoltà di rinunciare ai privilegi per ragioni di equità;
Interrogarsi sulle proprie scelte di consumo

GIOCATORI

A partire da otto giocatori in su. Ottimo un numero di 24 (6 gruppi x 4).

ANIMATORI

È sufficiente un solo animatore (in due se il numero dei partecipanti aumenta).

TEMPO

Dai 15 ai 40 minuti. Più almeno 30 minuti per il "dopo gioco".

SPAZI E MATERIALE

- Una sala spaziosa e una sedia per ciascun giocatore
- Eventualmente fotocopia del messaggio per ciascun partecipante

COSA SUCCEDERÀ?

I giocatori divisi in gruppi dovranno decidere come spartirsi una somma di denaro, seguendo le indicazioni di un messaggio che indica se e come il denaro verrà distribuito.

SVOLGIMENTO

I partecipanti vengono divisi in gruppi di 4 persone. Ogni gruppo a sua volta è suddiviso in due sottogruppi di due persone (gruppo A e B). I diversi gruppi vengono sistemati nella stanza il più lontano possibile l'uno dall'altro; i sottogruppi A e B seduti gli uni di fronte agli altri.

Ai gruppi viene letto e consegnato il seguente messaggio:

Fuori dalla stanza c'è un miliardario (Rock) che è disposto a dare \$10.000 a ogni gruppo a patto che i due sottogruppi (A e B) riescano a mettersi d'accordo su come suddividersi i \$10.000.

C'è però un altro miliardario (Feller) che invece è disposto a dare ai membri del

sottogruppo B \$8000, a patto che facciano fallire la trattativa.

Ogni cinque minuti le due offerte diminuiscono di \$1000 l'una, ciò significa che prima si troverà una soluzione e più i due gruppi potranno guadagnare. Ai sottogruppi B, seguendo la logica del gioco, converrà puntare a questa suddivisione di \$10.000: 9000 a loro e 1000 al sottogruppo A, altrimenti l'offerta del secondo miliardario è più conveniente da accettare.

Il gioco terminerà quando i gruppi troveranno un accordo (o quando scadranno le offerte!).

CONSIGLI

Il meccanismo dovrà essere ben chiaro a tutti prima di iniziare le trattative.

Ogni 5 minuti l'animatore deve annunciare ad alta voce che le offerte sono diminuite di \$1000 indicando a quanto ammontano in quel momento.

Nota: non presentare gli obiettivi del gioco prima dello svolgimento, per non condizionare le scelte.

AL TERMINE DEL GIOCO

Ci si chiede come ci si sente e si lascia che i partecipanti dicano la loro, liberamente. Si fa il giro di ciascun gruppo chiedendo qual è stato il risultato della trattativa (eventualmente riportando le diverse soluzioni su un cartellone).

Possibili domande per la riflessione:

- Come si sono svolte le trattative?
- Quali erano le motivazioni che inducevano ad accettare o meno le proposte dell'altro sottogruppo?
- Quali difficoltà ha incontrato il gruppo B alla divisione a metà della cifra del primo miliardario?
- Quali i motivi che hanno fatto eventualmente fallire la trattativa?
- È possibile rinunciare ai propri privilegi per ottenere una suddivisione equa? Se no perché?
- Se sì, quando nella nostra quotidianità agiamo in questo modo?
- Può essere questo senso di "giustizia" un criterio per le nostre scelte economiche? E per quelle di consumo? Come?

APPROFONDIMENTO

È possibile introdurre la teoria neoclassica del consumatore, secondo la quale il senso della giustizia e dell'equità non avrebbero nessun peso nelle scelte economiche se non in funzione del proprio interesse. Si può confrontare questa teoria economica (che prevede il fallimento della trattativa) e i risultati del gioco. Corrispondono?



Bibliomondo

■ a cura della REDAZIONE

R. Papetti - G. Zavalloni
PICCOLI GESTI DI ECOLOGIA QUOTIDIANA
Editoriale Scienza, Trieste, 2005 - pp. 88, € 13,90

La partecipazione, la consapevolezza, la responsabilità si sperimentano attraverso il gioco, l'attività in comune, in classe, in gruppo, in famiglia. Un modo nuovo di affrontare i problemi dei diritti degli uomini, dei bambini, degli anziani. Un quaderno di educazione civica dei cittadini del mondo di domani, nella certezza che sono i piccoli gesti di oggi a rendere possibile un futuro diverso e a misura d'uomo. Un libro, anzi un "vademecum" come dicono gli autori, con proposte di gioco, notizie, consigli e riflessioni per il tempo che verrà. Piccoli gesti quotidiani a partire dall'attenzione a noi stessi per procedere a cerchi concentrici: dalla conoscenza di sé, alla cura degli amici, della propria camera, della scuola, della casa, del cibo, del giardino, del parco giochi, del cortile, delle strade, delle piazze, del... mondo.



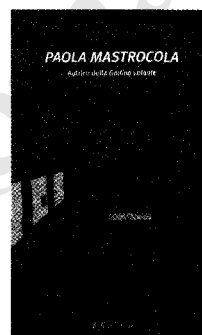
T. Chiarioni
TI RACCONTO UNA FIABA
Carocci, Roma, 2005 - pp.192, € 16,50

Le fiabe, a qualsiasi tradizione appartengano, sono, come i miti e le leggende, patrimonio dell'umanità, una ricchezza che non possiamo perdere. L'autrice offre nel testo materiale e strumenti per chi voglia diventare per i bambini un efficace narratore interculturale. Questo libro si rivolge prioritariamente (ma non solo) agli insegnanti della scuola dell'obbligo, dove i bambini sperimentano relazioni tra coetanei e con gli adulti importanti per la loro crescita. Lavorare a scuola con le fiabe multietniche è un'esperienza di grande intensità comunicativa perché propone a chi narra e a chi ascolta un incontro sapienziale con altre culture.



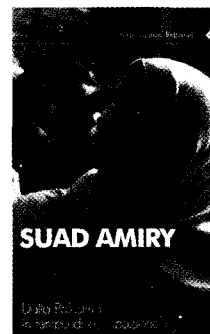
Paola Mastrocola
LA SCUOLA RACCONTATA AL MIO CANE
Guanda, Parma, 2004 - pp.200, € 12,00

Che cosa può ancora fare un insegnante che ama il suo lavoro? L'autrice, insegnante di lettere a Torino, cerca di rispondere alla domanda attraverso un racconto-riflessione, amaro e divertito, sulla nuova scuola italiana, le sue follie e il suo declino che pare inarrestabile. Ascoltatore, attento e partecipe, il suo cane perché chi ne sa meno di lui di "progetti", "recuperi", percorsi", debiti ecc.? Tra aneddoti, curiosità e stridenti effetti comici, il ritratto di un mestiere che, secondo l'autrice, davvero "non c'è più", perché è stato strozzato e fatto a pezzi da insensate "parole d'ordine", ingabbiato in un labirinto di "progetti", "strategie educative" e "recuperi", lasciando i suoi protagonisti, insegnanti ma anche studenti, spaesati e delusi, forse anche nostalgici di un mondo in cui le parole "insegnare" e "studiare" non significavano altro che se stesse.



S. Amiry
SE QUESTA È VITA
Feltrinelli, Milano, 200 - pp. 152, € 12,00

Dall'autrice di "Sharon e mia suocera" una nuova puntata di un irresistibile diario di guerra e vita quotidiana dai Territori occupati. Con l'indivoltato humour che la contraddistingue e un'ormai piena e affilata sapienza narrativa, Suad Amiry ci conduce da una stazione all'altra del calvario palestinese, facendoci piangere, ridere, sdegnare, riflettere, connettere, ricordare. Con tono lieve e un lucido mix di commedia e tragedia, ci porta a scoprire i piccoli e grandi contrattempi del vivere nel devastato scenario mediorientale. Al centro del suo affresco narrativo c'è, ancora una volta, Umm Salim, l'ingombrante e svagata suocera ultranovantenne, che resiste alla brutalità dell'occupazione militare irrigidendosi in abitudini da tempi di pace, orari, buone maniere. Attorno a lei un balletto indivoltato di vicini di casa, parenti, amici, funzionari israeliani, spie e collaboratori, cani, muri in costruzione, paesaggi splendidi e violati, checkpoint e soldati. Lettura imperdibile per chiunque voglia orientarsi nel disordinato mondo contemporaneo e non sia disposto a dimenticare che la grande storia è pur sempre fatta di donne e uomini in carne e ossa, il nuovo libro di Suad Amiry si candida a fare da bussola ai tanti Gulliver stanchi di guerra del terzo millennio.





R. Sennett

RISPETTO – LA DIGNITÀ UMANA IN UN MONDO DI DISEGUALI

Il Mulino, Bologna, 2005 - pp. 280, € 15,50

La società attuale manca spesso di espressioni efficaci di riconoscimento e valorizzazione delle persone. Nonostante le leggi e le regole, siamo esseri spersonalizzati, schegge di un mondo frammentato che isola, suscita sentimenti di impotenza, ci fa sentire tutti egualmente inadeguati. Lasciando le vie classiche della sociologia e attingendo alla propria esperienza di ragazzo cresciuto in una casa di accoglienza, Sennett enfatizza il valore del rispetto, il solo in grado di restituire un'identità accettabile. Un rispetto diverso dalla politica compassionevole di fatto praticata dalle agenzie di *welfare*, che spinge le persone in posizioni di subalternità, ma il rispetto che rende possibile a ciascuno dare il meglio di sé, secondo le proprie capacità. Il libro, a detta dell'autore, potrebbe essere considerato come il complemento di un'altra sua opera di successo, "L'uomo flessibile", sul tema del lavoro (Feltrinelli, 1999).



R. Balducci

SCRIVERE DI SÉ: MANUALE DI SCRITTURA CREATIVA

Sonda, casale Monferrato (AL), 2005, pp. 188, € 14,00

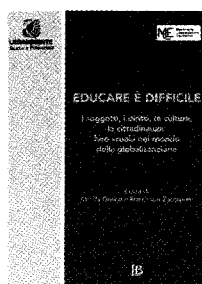
Scrivere può aiutarci a ripensare a chi siamo e alla nostra storia; ci obbliga a fermarci un attimo e a capire dove siamo. La scrittura può diventare gioco, piacere, conoscenza, cura e ricerca. Questo manuale è dedicato soprattutto agli insegnanti che vogliono valorizzare le differenze dei loro studenti, riconoscere a ognuno la propria storia e accompagnarli nell'autoconsapevolezza e nel progetto di sé. Ma anche a chi, studente o insegnante, voglia scoprirsi, apprezzarsi, raccontarsi o, semplicemente, godere del piacere di scrivere. Presenta giochi per sgranchire la penna e proposte di scrittura creativa per risvegliare la passione di scrivere e approfondire la conoscenza di se stessi. Recuperata la gioia di scrivere di sé e per sé, si possono trovare in questo manuale numerose idee da proporre ai propri allievi, per accompagnarli non solo nel processo di scrittura, ma anche nella crescita consapevole e nel progetto di sé. Il manuale raccoglie numerosi spunti per poter gustare il piacere di scrivere anche con i bambini; suggerisce attività didattiche individuali o collettive; offre alcuni consigli pratici per la creazione di libri in classe e contiene indicazioni bibliografiche e di siti web.



Grieco M. – Zuccherini F. (a cura di)
EDUCARE È DIFFICILE

Le Balze, Montepulciano (SI), 2004 - pp. 272, € 15,00

Il volume raccoglie gli atti del convegno "Educare è difficile - i soggetti, i diritti, le culture, la cittadinanza: fare scuola nel mondo globalizzato" tenutosi a Perugia dal 20 al 22 marzo 2003. Il convegno propone uno sguardo educativo sul mondo della globalizzazione, un mondo nel quale diminuiscono le distanze fisiche e virtuali ma aumentano quelle dell'ingiustizia e dell'esclusione. I processi di globalizzazione si riverberano sulle dinamiche culturali, sulla costruzione dell'identità personale e sociale, nei processi di apprendimento. I sistemi dell'istruzione reagiscono a questi fenomeni, ma a quali condizioni la scuola può essere luogo privilegiato di esercizio e formazione equo e sostenibile, laboratorio di educazione alla pace? Appare oggi di straordinaria attualità un'idea di scuola capace di futuro, fondata sul riconoscimento dei soggetti e sulla valorizzazione delle diverse culture.



EDITRICE MISSIONARIA ITALIANA

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

Marco Deriu

Dizionario critico delle nuove guerre

pp. 512 - € 20,00

Descrive e analizza tutte le cause della violenza nella nostra società. Ogni termine viene approfondito dal punto di vista storico e linguistico; arricchito da un'ampia bibliografia e da opportuni riferimenti.



Un manuale su quanto precede, accompagna e segue ogni guerra come realtà di conflitto tra popoli.

richiedere nelle migliori librerie o direttamente all'editore





Il filo di Arianna per il Labirinternet

di CARLO BARONCELLI

www.nonluoghi.info/nonluoghi/archivio/castoriadis.html

Una breve pagina dedicata a Cornelius Castoriadis: "...Si vuole superare il capitalismo ma il nuovo sistema immaginato non presenta un cambio di paradigma. Il lavoro produttivo resta il momento significativo dell'esistenza e le sue logiche si trasmettono alla società facendola funzionare in modo meccanico e allontanandola dalla percezione immaginaria individuale e collettiva della vita e della convivenza (partecipazione, libertà, solidarietà)".

Sullo stesso tema vedere anche: www.filosofia.unina.it/tortora/sdf/Quattordicesimo/XIV.6.html <http://www.nonluoghi.info/nonluoghi/archivio/globale.html>

www.libertaria.it/articoli_online/economia_etica.htm

Un articolo di Serge Latouche che alla domanda "Economia può far rima con etica?", risponde: "Sì, liberando l'immaginario", esponendo la sua tesi della decolonizzazione dell'immaginario. A questo segue un intervento di Luciano Lanza che, alla stessa domanda, risponde con un secco "No. È soltanto un'illusione". Perché "l'economico è soprattutto una 'categoria dello spirito' che rappresenta un muro contro cui si infrangono i "buoni propositi" di un'economia etica", anche se "non tutto è perduto"...

www.frosinone.org/oltreloccidente/testi_oo/f53_resistenza.htm

Cosa significa fare resistenza oggi nelle parole di Alex Zanotelli, Samir Amin, Serge Latouche, Noam Chomsky e il subcomandante Marcos. Interessante l'analisi del *rompicapo neoliberista* attraverso la presentazione di figure geometriche proposta da Marcos.

Lo scaffale di Sara

Jean Baudrillard, *Lo specchio della produzione*, Multhipla, Milano 1979

Jean Baudrillard, *Il sogno della merce*, Lupetti, Roma 1994

Franco Berardi, *La fabbrica dell'infelicità*, DeriveApprodi, Roma 2001

Franco Berardi, *Lavoro zero*, Castelvichi, Roma 1994

Viviane Forrester, *L'orrore economico*, TEA, Milano 1999

Bernard Maris, *Lettera aperta ai guru dell'economia che ci prendono per imbecilli*, Ponte alle Grazie, Milano 2000

Tonino Perna, *Fair Trade: la sfida etica al mercato mondiale*, Bollati Boringhieri, Torino

Tiqqun, *Elementi per una teoria della Jeune-Fille*, Boringhieri, Torino 2003

Paola Tubaro, *Critica della ragion Nonprofit*, DeriveApprodi, Roma 1999

Francesco Gesualdi, *Comprare con giustizia*, EMI, Bologna 2005 (Volume + VHS di John Polger in confezione unica e indivisibile)

www.giga.or.at/others/krisis/a-jappe_text_italienisch.html

Un interessante articolo che tratta de "Le sottigliezze metafisiche della merce" che, prendendo le mosse dall'analisi marxiana del feticismo della merce approda alle riflessioni situazioniste di Debord: "Lo spettacolo non canta gli uomini e le loro armi, ma le merci e le loro passioni". La conclusione è che malgrado non sia "facile sottrarsi al fascino perverso della merce"... "la critica del feticismo della merce è l'unica strada oggi percorribile per una comprensione globale della società".

web.infinito.it/utenti/t/tecalibri/B/BAUDRILLARD-J_sogno.htm

Alcuni brani tratti dal libro di Jean Baudrillard *Il sogno della merce* (vedi lo Scaffale di Sara): nello stralcio di pag.89 si legge: "Un'analisi del sistema degli oggetti implica un'analisi del discorso sull'oggetto, del "messaggio" pubblicitario (immagine e parole). La pubblicità non è un [mero] fenomeno supplementare...". Vale la pena di andarselo a rileggere.

<http://perso.wanadoo.fr/marxiens/politic/tiqqun.htm>

Del collettivo francese Tiqqun sono usciti in Italia i volumi *Teoria del Bloom* e *Elementi per una teoria della Jeune-Fille*. Ai nostri fini risulta particolarmente stimolante la figura della *Jeune-Fille*: "In realtà la Jeune-Fille non è altro che il cittadino modello quale la società mercantile lo ridefinisce a partire dalla prima guerra mondiale, in risposta esplicita alla minaccia rivoluzionaria".

Alcuni brevi estratti alla pagina www.numagazine.it/phpversion/vieweditoriale.php?id=9.

www.nonluoghi.info/nonluoghi/archivio/terzosettore.html

Il volontariato attratto sempre più dalle malie del mercato. "Il terzo settore sta sfuggendo di mano ai suoi protagonisti?" si interroga Nando Sigogna dalle pagine virtuali di Non Luoghi, riconoscendo che il non-profit "si è ormai trasformato in una significativa realtà economica" e che "il paese al mondo con il settore nonprofit di maggiori dimensioni, sia in senso assoluto che relativo, sono gli Stati Uniti".



Alberto Catagnola - Maurizio Rossi, *Il mercato della salute. Diritto alla vita tra interessi, speculazioni, piraterie*, EMI, Bologna 2005.

Roberto Bosio - Monica Di Sisto - Alberto Zoratti, *WTO. Dalla dittatura del mercato alla democrazia mondiale*, EMI, Bologna Aprile 2005.

I materiali segnalati (e non segnalati) possono essere richiesti alla nostra Libreria dei Popoli che fa lavoro di spedizione postale, con sconti del 10% per gli abbonati e pagamento in CCP a materiale già ricevuto (nelle richieste specifica che sei un abbonato).

www.saveriani.bs.it/libreria
libreria@saveriani.bs.it



L'intercultura di casa a scuola Il rischio «brutto anatroccolo»

La differenza, secondo B. Rossi, è "l'inalienabile diritto di ogni persona ad attuarsi e ad esprimersi in tutta la sua originaria pienezza, affermandosi come umanità differente non solo dagli altri, ma anche da se stessa, al fine di non deteriorarsi nel conformismo o nella ripetizione". Il diritto alla differenza è dunque parte del diritto alla propria identità.

> Coop. Interculturando

Questo è stato uno dei primi stimoli offerto al personale educativo, ausiliario ed amministrativo degli asili nido del Comune di Brescia, impegnato nel corso di aggiornamento "PASSAGGI E MIRAGGI. L'interculturalità nei servizi prima infanzia" e chiamato a riflettere sulla trasformazione in senso multiculturale del contesto educativo nel quale opera. Contesto indubbiamente strategico per lo sviluppo e la crescita di un bambino o di una bambina. Sia italiano che straniero.

Segni identitari

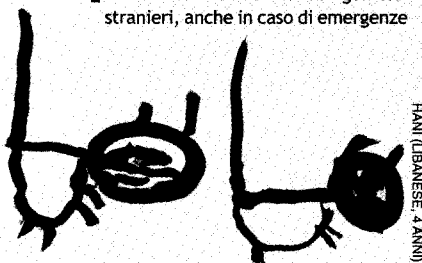
Il nodo da cui ha preso le mosse la riflessione riguardava l'identità dell'utente straniero, il modo in cui essa viene percepita e vissuta da chi opera nel ni-

do. Ai corsisti è stato chiesto innanzitutto di individuare quei "segnali identitari" della nuova utenza (bambini e genitori) che indicano "diversità" (vedi box pagina successiva).

L'elaborazione di questo ricco elenco ha permesso di individuare alcuni campi identitari e culturali: fenotipia, alimentazione, vissuti, "accessori", comunicazione, comportamento... Successivamente si è osservato come questo elenco, che potrebbe sembrare "asettico" in quanto mera sintesi su cartellone delle esposizioni dei corsisti, nasconda una posizione "giudicante" che trapela soprattutto dalle accezioni comparative utilizzate nella loro declinazione. Allo stesso modo, le spiegazioni-giustificazioni apportate hanno fatto emergere la presenza di generalizzazioni e stereotipi. Questi "segnali identitari" che dicono di diversità producono nelle persone rea-

Segnali identitari

- tratti somatici
- circoncisione
- forma del viso più tondo
- colore della pelle
- odore pelle/vestiti
- pelle al tatto
- cacca con odore diverso
- restrizioni alimentari
- regime alimentare particolare
- no tutti i cibi
- abitudini alimentari
- percezione aspettative diverse
- ottimismo
- meno esigenti nei confronti della cucina
- olii per capelli
- olii per il corpo
- olii profumati
- catenella (zona glutei)
- fettuccia in vita
- acconciature (treccine, perline...)
- orecchini
- molto vestiti
- vestiti colorati
- cordicella a banderuola con pacchetti in pelle
- sacchetti portafortuna (alla gola)
- no mutande
- treccina
- collanina (per la protezione dei denti)
- braccialettino (per proteggere la vista)
- collane in vita (per il mal di pancia)
- braccialetti (d'argento, ecc.)
- utilizzo diversi cosmetici
- ipervestiti
- amuleti
- somma di più lingue (lingua madre + lingua italiana)
- modo di piangere e di esprimere i sentimenti
- risata
- "cura" nel vestire
- corporeità più marcata
- cognomi e nomi propri
- nome in italiano
- doppio nome (italiano + madrelingua)
- marsupio o "a zaino"
- portarli sulla schiena
- senso del ritmo
- ballo particolare
- no rispetto orari
- "presenza" della mamma
- carattere accomodante - calma
- problemi con il regolamento (orari, spostamenti...)
- non capiscono i nostri vincoli organizzativi
- la non rintracciabilità dei genitori stranieri, anche in caso di emergenze



zioni varie: in alcuni casi di "simpatia", in particolare quando richiamano elementi legati all'esotico (es.: il senso del ritmo, la musicalità, la danza...), in altri, all'opposto, di mal sopportazione, se non proprio di rifiuto, in particolare quando vanno ad ostacolare, se non a danneggiare, il proprio operato e quindi la propria professionalità. Il rischio "brutto anatrocicolo", cioè l'incapacità di vedere in modo positivo la diversità, è dunque dietro l'angolo dell'agire quotidiano di ciascuno. Il considerare il proprio modo di vedere il mondo e le cose come l'unico possibile, meccanismo naturale in ogni essere umano, costituisce uno dei maggiori ostacoli alla relazione interculturale.

Ma cosa significa per un bambino, trovarsi ad essere "brutto anatrocicolo"? Ovvero essere in una relazione educativa e affettiva molto importante con un adulto che non è la sua mamma o il suo papà e che fatica a riconoscerli un'identità positiva? Secondo una tesi basata su alcune recenti osservazioni, il bambino, e l'individuo più in generale, riescono a raggiungere il loro sviluppo personale e ad ottenere le prestazioni ottimali solo se, nella successione delle loro esperienze, viene mantenuta la continuità con il passato: cioè, in particolare, con la cultura dell'ambiente familiare, soprattutto quella vissuta nella relazione con la madre.

A cominciare dall'asilo nido

Come riuscire a garantire questa continuità in un asilo nido? Accorgersi che il bambino figlio di genitori immigrati può avere vissuti ed emozioni particolari frutto della diversità tra il mondo familiare e quello del nido (è come se ogni giorno facesse un viaggio aereo a/r tra questi due mondi così distanti per suoni, linguaggi, odori, sapori, colori, modi di fare...) è fondamentale, così come lo è il fatto di parlarne poi con i suoi genitori (forse anche loro inconsapevoli). Ha affermato un'educatrice: *"bisogna curare i vissuti e l'emozione della bambina rispetto al fatto che non mangia la carne che gli altri mangiano (mentre a casa la mangia, perché è macellata secondo le regole musulmane). Forse è opportuno e importante parlare con i genitori di questi vissuti e pensare insieme a dei cambiamenti/adequamenti. Però è anche vero che mi sento più disponibile nei confronti di una dieta celiaca piuttosto che di una dieta 'religiosa'".*

Come può cambiare il nido rispetto ad una questione di dieta alimentare? Forse questa è un'operazione difficile e complessa, ma possono almeno cambiare gli atteggiamenti di chi vi opera: così come sapremmo ben motivare e supportare un bambino celiaco rispetto al suo vissuto di differenza, dovremmo saper fare altrettanto nei confronti di questa bambina, rimandandole che è cosa buona e giusta il fatto che lei non mangi la carne che gli altri stanno mangiando.

Se, come afferma C. Camilleri, con l'aggettivo qualificativo INTERCULTURALE intendiamo lo sforzo fatto per costruire una articolazione tra portatori di culture diverse, per prevenire gli inconvenienti dovuti alla loro coesistenza e per far godere dei vantaggi potenzialmente presenti, non basta che il rapporto con l'altro diverso-straniero-immigrato sia alimentato, in prima battuta, da uno slancio, da una motivazione umanitaria (funzione educativo-assistenziale), base indispensabile (i buoni sentimenti come etica di base) ma insufficiente, in quanto unilaterale e unidirezionale che riduce l'altro ad oggetto. Ci deve essere bilateralità del rapporto, con conseguente riconoscimento delle qualità del soggetto "altro", messo a fuoco come "uomo concreto". Tale riconoscimento deve comprendere il piano culturale (che coinvolge/connota le diverse appartenenze), o, meglio, il piano socio-culturale (non culture, ma persone portatrici di cultura). Quindi occorre prendere coscienza delle differenze, conoscere le culture, soprattutto capire cosa è una cultura, come si costruisce, a cosa serve, come la si utilizza... per arrivare al pieno riconoscimento della legittimità (diverso da "tolleranza") di ogni cultura. Infine, bisogna assicurare all'altro le condizioni per conservare, se lo desidera, il legame con la sua cultura e con i suoi riferimenti originali e permettergli così di mantenere le dimensioni della sua identità che da tali riferimenti traggono alimento. Ecco allora l'importanza di un percorso formativo finalizzato a sviluppare le capacità di percepire, riconoscere e ricercare le diversità culturali (prese in senso lato) per integrarle nella pratica professionale al fine di sviluppare una pratica adeguata ai contesti multiculturali. Una pratica capace cioè di riconoscere e far crescere il cigno che c'è in ciascuno. ■



Regia: Andrea e Antonio Frazzi

Interpreti: Gianluca Di Gennaro (Rosario), Carmine Recano (Damiano), Arturo Paglia (Santino), Sergio Solli (Casaluce), Miriam Candurro (Caterina), Nuccia Fumo (nonna Lilina).

Italia, 2004, 92 min., Mikado

Tratto dal romanzo omonimo di Diego De Silva (Einaudi, Torino 2001)

Il film è come disperato, senza futuro e in questo è forte richiamo. Non è un film né per adolescenti né per bambini, ma certo per giovani, educatori o adulti che decidano di non scusarsi.

Certi bambini

> di Lino Ferracin e Margherita Porcelli

I registi: Andrea e Antonio Frazzi, gemelli sessantenni di Firenze, sono con questo film al loro secondo lavoro cinematografico, hanno però molto lavorato a partire dagli anni '70 in ambito teatrale e televisivo. Ricordiamo alcuni titoli: Don Milani - Il priore di Barbiana (1997, TV), Il cielo cade (2000), Come l'America (2001, TV).

La trama: Rosario ha 11 anni e abita in una casa popolare alla periferia di una grande città insieme alla nonna Lilina, vecchia, malata, spesso fuori di testa, che passa quasi tutto il giorno a letto davanti alla tv; Rosario l'accudisce preparandole da mangiare e portandole le medicine ma certamente

non vi è rapporto educativo se non quella tenerezza e fragilità della nonna che invita ad essere buoni. Il ragazzo non va a scuola e passa le sue giornate tra corse suicide tra le auto della tangenziale, sale giochi, paninoteche e piccoli reati con una banda organizzata da Casaluce, una laida figura di adulto. Saltuariamente frequenta un centro di accoglienza per ragazze in difficoltà, gestito da un sacerdote e da volontari. Qui incontra Caterina, diciassettenne incinta, e se ne innamora. Nel centro c'è Santino, ragazzo generoso e positivo, a lui Rosario si lega e potrebbe essere la via di uscita dal nulla, ma Santino lo delude e lo tradisce; ed allora l'unico punto di riferimento rimane Damiano, giovane boss della malavita che lo istruisce su comportamenti e gesti da vero uomo e da vero duro, fino alla prova finale di assassinare un uomo. Con l'omicidio fi-



nisce il film, che si costruisce sul piano della memoria di Rosario che ripensa a momenti della sua vita più recente durante il viaggio in metropolitana per andare ad ammazzare.

La parola agli autori

Andrea: Io avevo letto il libro di Diego e mi aveva colpito moltissimo per come raccontava senza mezzi termini una realtà spiacevole, in un periodo in cui tutti vogliono far passare questo paese per un luogo zuccherato, in cui tutti sorridono e tutto va bene. Io spero che il pubblico capisca e apprezzi il nostro intento: abbandonare Rosario significa abbandonare anche noi stessi, abbandonare il nostro futuro e la nostra stessa società.

L'idea di base era che il protagonista venisse dai quartieri per andare verso una città "del futuro": il problema è che Rosario, per arrivare a questo futuro, deve passare attraverso un percorso delinquenziale. E' il suo destino, ed è già segnato. La città in cui è ambientato il film potrebbe essere anche una qualsiasi città del sud del mondo: noi abbiamo usato Napoli perché offre moltissime possibilità a livello di linguaggio, humus e forze emotive: ma il film poteva essere tranquillamente ambientato anche a Rio De Janeiro o Buenos Aires.

Diego De Silva: In realtà nel realizzare il film non abbiamo "tradito" niente: questo film infatti somiglia moltissimo al libro. Abbiamo operato soltanto un'inversione di struttura per adattare la storia: il libro infatti comincia con l'omicidio e prosegue con il viaggio in metropolitana del protagonista che ripercorre le tappe salienti del suo passato recente. Nel film non potevamo usare quella struttura, non era la più adatta, quindi abbiamo deciso di far arrivare l'omicidio alla fine. Nello stesso tempo, il lavoro sulla sceneggiatura è stato fortemente emotivo: il film è un film sulla memoria, e la memoria non è mai consequenziale, ma anarchica, frammentata.

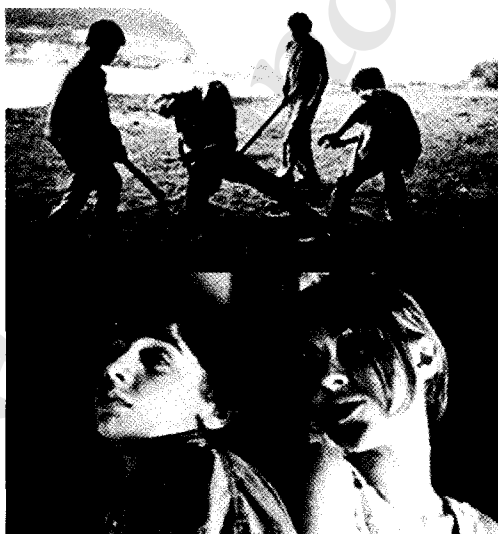
Spunti di lettura

De Silva bene presenta in tre brani del suo romanzo l'atteggiamento di Rosario rispetto a ciò che lo circonda. "Rosario di espressioni non ne ha quasi. Per la sua faccia è sempre tutto normale. Cose

come la meraviglia o lo smarrimento o l'allegria o la pena o la ripugnanza non hanno presa su di lui.

"Rosario ha undici anni. Rosario, Venturino, Matteo, Brasile, Aniello, Nicola, Carmelo sono manovalanza impunita. Rosario guarda succedere le cose fino alla fine. Rosario si prende quello che può finché qualcuno non glielo toglie. Rosario non vi riguarda. Rosario vi piace." (pag. 78)

"Rosario non si mosse dal centro della strada. Le macchine gli giravano intorno. Suonavano, bestemmiavano, gli



mandavano i morti. Avrebbe voluto anche lui, come Carmelo, sfogarsi contro qualcosa. Ma non gli veniva niente. Per la prima volta sentiva crescere dentro di sé una rabbia totale, che non era solo per i falchi [i poliziotti] ma per tutti e chiunque, chi c'entrava e chi non c'entrava, un credito che nemmeno lui sapeva come si poteva pagare, una voglia di morti. La strada, le macchine, i muri, la vecchia del piano di sopra che alza il volume della messa, Scannapieco, la signora Assuntina, il Burger King, le sigarette di contrabbando, il Las Vegas, Casaluce, le donne con la busta della spesa, la gente di merda che si nasconde dietro le finestre. Avrebbe voluto rompere subito qualcosa di delicato e di importante in modo che non si potesse mai più riparare". (pag. 90)

****Rosario non può più sprecare emozioni o giocare, perché nelle emozioni e**

Possibili paralleli e confronti

VITO E GLI ALTRI

di Antonio Capuano. Italia, 1991.

A 12 anni, dopo aver assistito all'uccisione di madre, fratello e zio per mano del padre, Vito non ha altro destino che la strada: scippi, furti, televisione, tempi vuoti. Tra documento e finzione la vita dei ragazzi di strada nella nostra Italia.

LOS OLVIDADOS (I figli della violenza)

di Luis Bunuel, Messico, 1950.

Miseria, criminalità e morte di ragazzi in un quartiere di Città del Messico.

CITTÀ DI DIO

di Fernando Meirelles e Katia Lund, Brasile, 2002.

Buscapé, ragazzino di 11 anni ha dentro il sogno di diventare un fotoreporter, mentre Dadhino sogna di diventare un bandito. Due sogni, due storie incrociate nella *Cidade de Deus*, violentissimo sobborgo di Rio de Janeiro.

SALAAM BOMBAY

di Mira Nair, India, 1988.

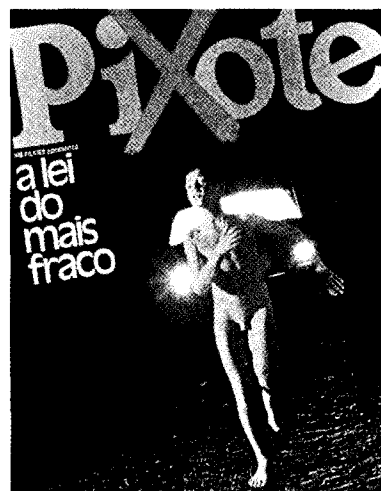
Dopo un delitto per amore non c'è più speranza per Krishna bambino di dieci anni, in una Bombay spietata e crudele.

PIXOTE, LA LEGGE DEL PIÙ DEBOLE

(Pixote, a lei do mais fraco)

di Ector Babenco, Brasile, 1982.

La storia violenta e tragica di un bambino di 10 anni arrestato e condotto in riformatorio dove vige la legge della violenza, della droga, dello sfruttamento. Fuggito, porterà nelle strade di Rio la legge appresa. Uno sguardo crudo, anticipatore della storia di tanti bambini di strada.



negli affetti già è rimasto scottato. Ancora una volta, e questa è l'ultima, la vita gli ha portato via Caterina e proprio l'indifferenza disumana del dottore di fronte al suo cadavere scatena il primo uso violento della pistola. Poi ne seguiranno altri ma senza più la necessità di una motivazione dentro.

Duramente e volutamente i registi hanno svuotato di senso e di incontro lo spazio attorno a Rosario. Perché lo sguardo dei registi è dietro agli occhi di Rosario: noi vediamo con lui, ma con la differenza che noi connotiamo emotivamente le situazioni mentre lui non si coinvolge. Non sembra esserci redenzione nel suo futuro. Non c'è per lo spettatore la consolazione di un bel finale. La partitella di calcio dopo l'omicidio sembra un'inutile tentativo di riportare indietro il treno, i ricordi, la storia.

Il sito sul cinema dell'Associazione Cattolica Esercenti Cinema, ACEC, (uno dei migliori in assoluto nel panorama italiano), valuta questo film come inaccettabile, e nell'insieme negativo, da evitare sia in programmazione ordinaria sia in altre occasioni. I registi sono ritenuti responsabili di rappresentare una realtà disfatta senza avere uno sguardo che approfondisca e permetta di cogliere possibili vie di crescita. Non sapremmo dire onestamente se abbiano ragione, perché il film sembra scegliere lo stesso sguardo distratto che da dietro i finestrini del nostro perbenismo ci fa guardare senza sussulti o gesti di cambiamento realtà tristi, disumane. Il film è come disperato, senza futuro e in questo è forte richiamo. Non è un film né per adolescenti né per bambini, ma certo per giovani, educatori o adulti che decidano di non scusarsi. Ma questa è una posizione nostra e il lettore può e deve guardare, vagliare e decidere con ragione. ■

L'esperienza narrata e descritta minuziosamente nel testo citato ha coinvolto in primo luogo il corpo, attraverso la voce che legge e canta, i movimenti che mandano messaggi, i gesti necessari per suonare gli strumenti musicali;

Ecologia della musica

Viaggio sonoro-musicale partendo dalle "Città invisibili" di Italo Calvino

Percorsi possibili in una scuola (im)possibile

> di **Giuliana Gatti**

L'articolo di questo mese vuole mostrare a lettori e lettrici che ascoltano le note nascoste fra le righe un'interessante e ricca esperienza scolastica¹ svolta da ragazzi e ragazze che hanno scomposto e creato "paesaggi comunicativi, interdisciplinari, *multimediali*: scenari multiformi, poliedrici, inseriti in una dimensione di *laboratorio*, di *micro-teatro* quotidiano, e assunti come *scintille*, come *nuclei generativi* di relazioni".² L'esperienza narrata e descritta minuziosamente nel testo citato ha coinvolto in primo luogo il corpo, attraverso la voce che legge e canta, i movimenti che mandano messaggi, i gesti necessari per suonare gli strumenti musicali; ma soprattutto ciò che ha messo in moto questi percorsi sonoro-musicali è l'**ascolto delle emozioni**: "a partire da un *desiderio* (attesa, motivazione, tensione) che scuote, che smuove dallo stato di quiete/indifferenza/routine, si produce un *incontro* (con una persona, un sapere, un'azione) che deve essere capace di



meravigliare, sorprendere, stupire, sedurre, per poi concludersi con un *distacco*, una fase cioè più razionale (il ricordo, la riflessione, l'analisi). Questo in fondo è stato il nostro obiettivo e il nostro riferimento metodologico.³ Ecco quindi una piccola parte del materiale utilizzato e costruito assieme a ragazzi e ragazze:

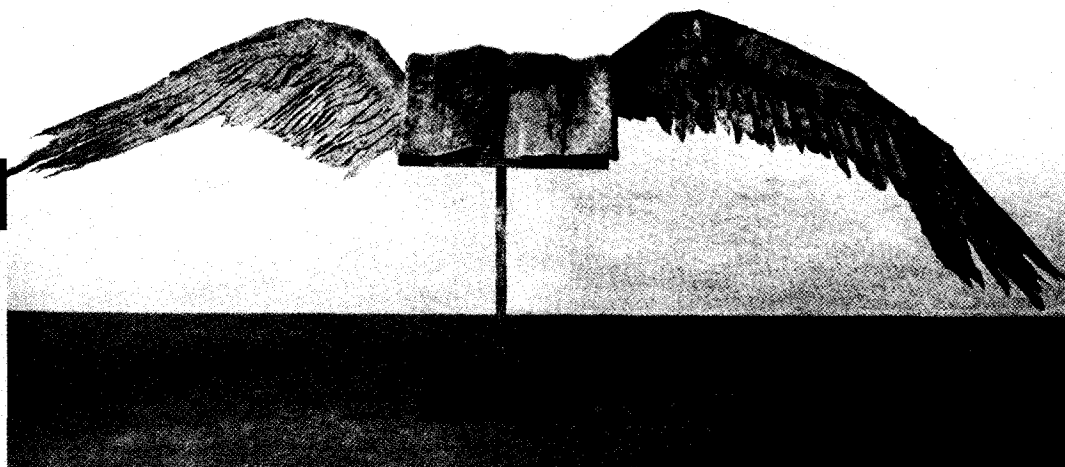
Ecco il testo risultato dall'esperienza dei ragazzi/e

VIANDANTI

Viaggiare come quando si sogna
ad occhi aperti
Come quando si è liberi
Come chi sa volare con la fantasia
Come chi non sa mai esattamente
dove andare.
I viaggi di chi ama stare solo
Di chi cerca amici e amiche
da incontrare
Viaggiare per capire, per sperare
di arrivare.
Il cammino di chi ha bisogno
di dimenticare
O di chi ha voglia di cambiare
Con i pensieri che non si possono
fermare
Viaggiare per essere capaci
di ascoltare.

Un ultimo appunto importante: ho deciso, come maestra di educazione al suono e alla musica in questa scuola che sta forzatamente cambiando, di riportare questa esperienza e non altre poiché come viene affermato nella *Presentazione* "mi dispiace che la nostra scuola non riesca più a recuperare la sua identità e che invece di progredire cerchi di salvare il suo prestigio esteriore prendendo immagini e linguaggi dal mondo dell'economia, dall'ambiente delle imprese che forniscono merci e servizi. Questa è una scuola che si mette in maschera e finge di essere ricca, che propone agli utenti le sue 'offerte formative' e confeziona 'pacchetti' pronti per l'utilizzo passivo, percorsi prefissati il cui scopo principale è riempire caselle nel registro dell'insegnante." Io le ho denominate come percorsi sonoro-musicali possibili in una scuola (im)possibile, ovvero "avventure (...) possibili, a dispetto degli ordinamenti ufficiali, quando in una scuola riescono a ritagliarsi piccoli spazi di libertà alcuni insegnanti intelligenti che promuovono il sapere con passione e con gioia, persone che non temono l'imprevisto e sono capaci di coniugare rigore e immaginazione."

⁸ Enrico Strobino, *Città possibili*, op.cit.. Il corsivo è dell'autore. p. 8.



ANSELM KIEFER

Quello che lui cercava

1. Quello che lui cercava era sempre qualcosa davanti a sé, e anche se si trattava del passato era un passato che cambiava man mano egli avanzava nel suo viaggio, perché il passato del viaggiatore cambia a seconda dell'itinerario compiuto. (...)
2. Arrivando in ogni nuova città il viaggiatore ritrova un suo passato che non sapeva più d'avere.
3. Marco entra in una città vede qualcuno in una piazza vivere una vita o un istante che potevano essere suoi; al posto di quell'uomo avrebbe potuto esserci lui se si fosse fermato nel tempo tanto tempo prima;
4. oppure se tanto tempo prima a un crocevia invece di prendere una strada avesse preso quella opposta e dopo un lungo giro fosse venuto a trovarsi al posto di quell'uomo in quella piazza.
5. Ormai, da quel suo passato, vero o ipotetico, lui è escluso; non può fermarsi; deve proseguire fino a un'altra città dove lo aspetta un altro suo passato;
6. o qualcosa che forse era stato un suo possibile futuro e ora è il presente di qualcun altro. I futuri non realizzabili sono solo rami del passato: rami secchi. (I. Calvino, *Le città invisibili*, pp. 34-35)

PRIMA TAPPA DEL VIAGGIO: Interpretazione

Come ben spiega l'autore, il testo de *Il viaggiatore* è stato "ri-composto, dis-locato, ambientato: l'impaginazione e la differenziazione dei caratteri (tondo, grassetto, stampatello) ne muovono il senso suggerendo varie possibilità interpretative, moltiplicando le voci, aprendo il brano a vari itinerari di lettura".⁴ Come andare oltre all'itinerario prefissato? Come proseguire allo scopo di indicare nuove vie possibili? Ecco qui due esempi scelti fra i numerosi suggeriti: (1) leggere il testo variando il carattere della voce in base al carattere indicato nello

scritto (per esempio, parlato-declamato-cantato); 2) lettura a tre voci in corrispondenza degli spazi inseriti fra le righe e le parole del testo (sinistra/centro/destra).

SECONDA TAPPA DEL VIAGGIO: Composizione

Gli alunni hanno proseguito il viaggio tra parole e silenzi con l'elaborazione collettiva di un testo. Riviviamo insieme i vari passaggi: "Materiali occorrenti: un foglio a testa e una penna; lavagna o cartellone a muro.

- 1) Scelta del tema/argomento: il viaggio.
- 2) Raccolta del materiale: ognuno scrive sul proprio foglio una parola, un'idea, una frase relativa al tema. Il foglio va lasciato anonimo. E' possibile anche partire da scritti precedenti dei membri del gruppo (appunti, frammenti di diario, lettere...), o una conversazione o *brainstorm* di gruppo durante il quale vengono annotati alla lavagna i vari interventi.
- 3) Classificazione: tutte le idee vengono lette e raggruppate in base alla loro similarità. Ad ogni gruppo di idee può poi essere dato un titolo che designerà un rispettivo capitolo o paragrafo del testo finale. (...)
- 4) Unione delle idee: cucire le varie idee secondo un ordine cronologico, introducendo le opportune variazioni sintattiche ed eliminando le ripetizioni.
- 5) Composizione: tutti i partecipanti devono avere una copia delle singole parti elaborate. Per proposte individuali e approvazione collettiva si compone il testo definitivo".⁵

¹ Scuola media statale "Nino Costa" di Chiavazza, Biella, classi terze, A.A. 1993-1994.

² Enrico Strobino, *Città possibili*, musiche, gesti, segni e oggetti dalle "Città invisibili" di Italo Calvino, ed. fuoriTHEMA, Bologna, 1996. (CD allegato) Il corsivo nelle citazioni è dell'autore. p. 12.

³ *Città...*, op.cit.. Il corsivo è dell'autore. p. 13.

⁴ *Città...*, op.cit.. Il corsivo è dell'autore. p. 60.

⁵ *Città...*, op.cit.. Il corsivo è dell'autore. pp. 61, 62.



MISEREOR

Una proposta
della Libera
Università
della Valpolicella,
Verona
agli adulti
non "indifferenti
alla differenza
religiosa"

Il volto dell'altro nelle religioni

Si deve sempre
rispetto alle religioni
altrui. Agendo in
questo modo,
si esalta la propria
religione e non si fa
offesa alla altre. (...)

È bene che vi sia
dominio di sé, che
gli uni diano ascolto
e rispettino la fede
religiosa degli altri.

(XII Editto di Asoka, imperatore
buddista del 3° sec. a.C.)

> di Marco Dal Corso

Cornice e sfondo

Che questa sia la stagione del "ritorno di Dio", metafora ad effetto usata dagli specialisti, sembra confermato dai dati in merito, ad esempio, alla presenza delle religioni in Italia.

La pluralità delle fedi, così come delle culture, è una constatazione anche dell'uomo della strada: è la presenza di una moschea, l'incontro con lo straniero, il lavoro assieme a persone di altre culture... Ma il "ritorno di Dio" non è documentato solo dal fatto che a pregarlo sono tante le religioni, anche sul nostro territorio, ma anche dall'importanza che le tematiche religiose hanno assun-

to nel dibattito politico attuale: si pensi alla discussione attorno alle radici cristiane dell'Europa, all'annoso problema del crocifisso nelle scuole, al velo islamico, ecc.

Finito un monopolio religioso, se mai c'è stato, non si esaurisce l'importanza della religione: il pluralismo delle esperienze culturali e religiose sembra obbligare ad interessarsi di più e non di meno alle questioni sollevate dalle fedi. E se è vero che "non si può più vivere come se il Dio degli altri non esistesse", ne deriva che la constatazione del plurale delle fedi si deve tradurre nella responsabilità del dialogo interreligioso, pena negarsi di vivere il presente. La constatazione sociologica porta con sé una responsabilità morale: la differenza non è solo un dato, ma un diritto. E dalla conoscenza e incontro tra diversi possiamo crescere tutti.

Oltre ad un appello etico, l'incontro con la diversità è una responsabilità teologica. Non un incontro a partire da una curiosità esotica, quasi un viaggio di turismo religioso alternativo, ma a partire dalla consapevolezza che l'accoglienza della differenza degli altri è grazia. È il tempo e l'occasione favorevole per vivere di più e meglio la mia fede, è lo spazio e la modalità attuale di approfondire e arricchire la mia identità culturale e religiosa, è la via e il metodo per apprendere non solo le religioni ma anche dalle religioni. Ora, questo incontro non è facile, privo di conflitti, senza pregiudizi ed ostacoli. Proprio perché non ci interessa conoscere l'idea dell'altro, ma incontrare il volto dell'altro.

Se è vero che non sono le culture che si incontrano o scontrano, ma sempre e solo le persone, questo vale tanto più per le religioni e i credenti. Non ci interessa tanto l'idea dell'altro, quanto il volto, il corpo dell'altro. Non esiste altra maniera di incontrare se non quella di vedere i volti, avvicinare i corpi, sentire le mani, spesso quella di curare le ferite, ma anche di danzare la vita. L'altro non è un'astrazione, ma una persona e anche quando non fossimo interessati alle idee altrui, non possiamo disinteressarci ai problemi e ai sogni degli altri. Questa sembra essere la caratteristica propria della condizione umana, prima ancora che un'esigenza della spirito religioso di carità. Se l'indicativo umano è quello di vivere insieme, l'imperativo della fede, allora, è quello di trasformare questa condizione in sacramento: segno e strumento della presenza divina.

Un breve percorso

Su questi temi e con queste prospettive, la Libera Università della Valpolicella, associazione culturale nella provincia di Verona, ha promosso un breve percorso intitolato *"Il volto dell'altro nelle religioni"* con la presenza e l'aiuto di amici cristiani, buddisti, ebrei e musulmani.

Assieme a **Lidia Maggi**, pastora batista della comunità di Lodi, il cristianesimo è diventato viso che vede, volto che incontra e faccia che



Notti arabe e musiche dal mondo

di Alessio Surian

Un antico chiostro animato dal tranquillo conversare di gruppi di persone. Tende e cuscini ad incorniciare oggetti d'artigianato marocchino. Vino e tè alla menta ad accompagnare piatti esotici. Uno spazio narrativo serale di un convegno CEM. No; è il coinvolgente spazio che accoglie l'Auditorium **San Barnaba a Brescia** la sera di sabato 12 marzo. L'occasione è più unica che rara: l'incontro, per la rassegna *Musiche del mondo*, fra le **B'net Houariyat**, le figlie dell'Houara con i musicisti Gnawa Sidi Momoun, due fra le storie più emblematiche di erranza musicale, fra le tante eccezionali storie di suoni che ospita il Marocco.

La popolazione Houara rintraccia le sue origini in Egitto, ma abita da secoli la regione di Marrakech, rurale prima e urbana poi. Da alcuni anni, le cinque musiciste **B'net Houariyat** aprono anche al mondo esterno canti tradizionali e nuove composizioni che nascono in seno all'universo femminile Houara, in particolare quando si tratta di allietare e coinvolgere le convenute a preparare ed assistere la sposa in occasione delle giornate che celebrano il matrimonio. Le percussioni e i ritmi che accompagnano i canti testimoniano musiche meticce - in dialogo con le tradizioni berbere - e generi urbani quali l'aità e il cha'abi. Sono musiche che sanno far ballare tutta la comunità, giovani compresi... e che non hanno mancato di far alzare dalle sedie e perfino portare sul palco parte del pubblico anche al San Barnaba.

Per chi aveva avuto il piacere di ascoltarle qualche anno fa la sorpresa è notevole: in pochi anni le componenti anziane delle **B'net Houariyat**, riservate, intense e ipnotiche nel loro cantare, hanno lasciato spazio a un gruppo giovane ed affiatato, energetico e a proprio agio nel rapporto col pubblico, pronte a stupire con un nuovo ballo ad ogni canzone. Un contesto ideale per condividere il palco con quattro, acrobatici,

musicisti del gruppo Gnawa Sidi Momoun, guidati da Abdelkabar Merchane. Discendenti di popolazioni subsahariane, le confraternite gnawa vedono le proprie musiche e danze quale forma per cantare dio e praticare una trance terapeutica legata ai colori: rosso, nero e soprattutto blu quelli abbinati, insieme alle possenti percussioni di metallo, qraqeb, al repertorio "moderno" delle **B'net Houariyat**.

Tanta è stata la richiesta di biglietti, che la serata del 12 ha dovuto ripetere due volte il concerto in programma, cuore di tre giorni di *Notti Arabe* che hanno visto protagonisti anche i **Rabita Andaloussa**, con alcuni dei migliori musicisti dei conservatori di Larache e Tetuàn, maestri del repertorio arabo-andaluso che da secoli fa da ponte fra penisola iberica e maghreb. Ma tutto il festival ha riscosso grande attenzione, presentando con scadenze quindicinali un programma di raffinato equilibrio fra nomi noti della world music e nuove proposte: dalla **Bollywood Brass Band** alle voci femminili della maliana **Rokia Traoré** e di **Sevara Nazarkhan** dall'Uzbekistan. Davvero speciale il progetto che interseca il *Crucifixus Festival* di Primavera: Memorie e suoni del sacro arrangiati dal pianista olandese **Diederik Wissels** in cui dialogano la voce di **Dafher Youssef** con quelle sarde di **Elena Ledda** e di tre confraternite del calibro di **castelsardo**, **Orosei** e **Santulussurgiu**, accompagnati dal quartetto d'archi **Alborada** e dalla tromba e flicorno di **Paolo Fresu**, autentico musicista-cerniera fra i protagonisti del progetto. L'augurio è che anche in futuro la rassegna delle *Musiche dal Mondo*, proposta dal Comune di Brescia, possa combinare adeguati spazi, risposta di pubblico e carattere conviviale-laboratoriale che *Notti Arabe* ha saputo trasmettere.

opera perché, come raccontato nella grande parabola biblica che la relatrice ha ripercorso, l'altro è grazia prima che ostacolo.

E se è vero, come dice il salmo 62, che "una parola ha detto Dio, due ne ho udite" allora vuol dire che la parola è una, ma molti i sensi, che unica è la salvezza, ma molte le vie per raggiungerla. Anche nell'ebraismo, cioè, l'altro non è un concorrente nel possesso della verità, ma un compagno di ricerca. A tal punto, ammoniva **Elena Bartolini**, docente di giudaismo presso il centro Studi del Vicino Oriente di Milano, che la stessa Gerusalemme, città santa e lacerata, non può essere posseduta in maniera esclusiva, ma deve poter essere incontrata da tutti.

Eppure io e l'altro, identità e differenza non sono fuori di noi, ma stanno dentro di noi come ci ha ricordato, proprio a partire dalla sua esperienza personale, **Giuseppe Jiso Forzani**, monaco buddista, animatore della comunità di dialogo interreligioso "La stella del mattino" presso Galgagnano. L'altro, infatti, è quella parte di me che io non sono e questa constatazione di differenza mi completa piuttosto che ostacolarli. Oltre a questo, l'incontro con ciò che è diverso da me è un invito, in fondo, a guardare me stesso con occhi diversi. Ho bisogno dell'altro e di incontrare la diversità che il suo volto rappresenta. Quella differenza che nel pensiero coranico "è una benedizione" e che fa dire alla mistica musulmana che i volti degli altri sono specchi in cui riconoscersi.

Identità e differenza che però sono anche dentro la storia sociale oltre che personale se è vero, come detto da **Adel Jabbar**, sociologo presso l'Università Cà Foscari di Venezia, che "il patto della Medina" è fin da subito un patto tra diversi, dove i musulmani convivono e prevedono gruppi non-musulmani in rispetto di una realtà, quella della città di Medina, che è plurale, abitata da molti e diversi volti. ■

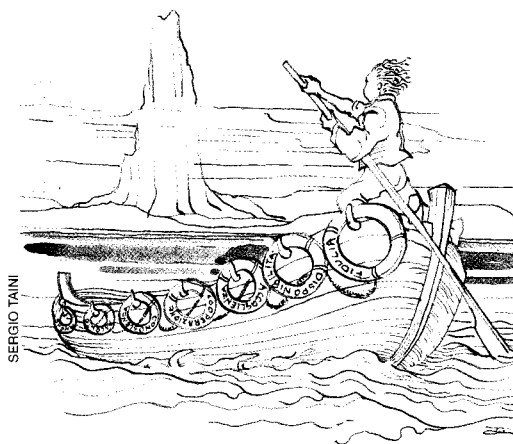
La nostra vita di tutti i giorni è costituita dall'intrecciarsi di innumerevoli salvagente che cozzano tra loro, si strusciano, si scontrano, si respingono e talvolta si agganciano fino a formare degli arcipelaghi in movimento

Le storie, la storia, il salvagente

> di Franco Valenti

Non sono rare le occasioni per partecipare a dibattiti, incontri, o semplicemente a chiacchiere in libertà in cui l'argomentato trattato, talvolta con non poche contorsioni linguistiche e concettuali, è quello del rapporto tra culture diverse, e quasi sempre per sottolinearne, ora l'incompatibilità, ora la loro complementarietà. Gli scenari che ne scaturiscono variano in base agli interlocutori: dalle catastrofi, evocate dallo scontro delle civiltà, al desiderio di vedere inverarsi una irenica convivenza paradisiaca; dalle previsioni di un annientamento delle identità collettive, messe in pericolo dal flusso pacifico di nuove popolazioni, ad una ricerca spasmodica, e talvolta epidermica, di nuovi modelli identitari in cui ciascuno possa rispecchiarsi.

Ma al di là della fatica a dare un nome ed un significato alla ridda di termini, spesso deboli nei loro contenuti semantici ed incapaci di "comprendere" il processo di trasformazione culturale in atto, non si può



SERGIO TAINI

proprio sfuggire alla necessaria tentazione di seguire il filo degli avvenimenti che portano uomini e donne dei nostri giorni e dei nostri paesi a "convivere", a "confrontarsi" con altri codici culturali e comportamentali, sempre che di codici si possa parlare. Lo spaesamento, la molteplicità degli specchi che ci rimandano con diverse sfumature l'immagine di noi stessi, pretendono che vengano sviluppate nuove strategie, nuovi percorsi di acculturazione, nuovi intrecci di

storie e racconti. E, quindi, nonostante le paure e le fatiche non possiamo esimerci dal dare un nome e un contenuto al "salvage" che ci può permettere di fluttuare nel mare aperto senza subire troppo l'angoscia dei naufraghi. La nostra vita di tutti i giorni è costituita dall'intrecciarsi di innumerevoli salvagente che cozzano tra loro, si strusciano, si scontrano, si respingono e talvolta si agganciano fino a formare degli arcipelaghi in movimento, sempre alla ricerca di un luogo di ancoraggio, che ammicca all'orizzonte senza mai poter essere raggiunto. Oltre a questa percezione di disagio di fondo, il nostro linguaggio fa sempre più l'esperienza dell'impotenza della parola, parola che non riesce più a contenere il "significato", parola che continuamente si rincorre nello spasmo di trovare finalmente la propria compiutezza. Quindi perfino la lingua non è in grado ancora di venirci in aiuto: cerchiamo di agguantare il processo in atto con il termine di interculturalità, transculturalità, ecc., ma non riusciamo veramente ad uscire dallo status di orfani di significati, sempre alla ricerca di una genitorialità in grado di definire l'origine di tale processo.

Ma, allora, rinunciamo ed abbandoniamo la strada della ricerca; ci rassegniamo a rimanere in uno stato di mutismo, per cui la parola che nomina, che crea e comprende rischia di dover tacere a lungo? Sicuramente i luoghi correnti del dibattito e della riflessione, troppo impegnati ad affermare le proprie ragioni, anche indipendentemente dalla loro fondatezza, non aiutano a centrare l'essenza del problema e rischiano di sollevare più nebbia che chiarezza. È pur vero che vi sono delle tensioni interculturali in atto, ed è altrettanto vero che mai come oggi gruppi consistenti di popolazioni differenti si trovano a condividere strettamente un medesimo territorio. È ben visibile

della convivenza e la limitatezza degli strumenti a disposizione per ricomporre le numerose fratture sociali. È altrettanto vero che il fenomeno viene continuamente inficiato da un approccio ideologico da parte della politica, per cui alle belle parole di circostanza seguono scelte rachitiche e miopi, fondate soprattutto sulla necessità di mantenere un consenso che si coalizza intorno ai processi di esclusione di parti non indifferenti della nostra collettività, stranieri inclusi.

La separatezza, la distinzione, il confine rischiano però di diventare gli unici strumenti messi in circolazione per nascondere il problema e rimandarlo il più lontano possibile nel tempo, senza preoccuparsi dei danni che nel frattempo arreca alla convivenza tutta.

Negoziare le differenze

La nostra Europa, che più di uno vorrebbe vedere fondata sulla propria storia cristiana, sta dimostrando sempre più, nella politica degli stati e nelle loro scelte strategiche in materia di economia e di organizzazione della vita sociale, il suo volto di grettezza e di poco coraggio nel guardare al futuro. Sempre più formazioni politiche, che si richiamano al sangue ed al territorio, né più né meno come fecero gli antenati di tutti i popoli che costituiscono l'umanità, pescano il proprio consenso sulla separazione, sull'esclusione di coloro che appaiono diversi o meno simili, aumentando, forse non del tutto scientemente, la parcellizzazione della società strutturandola solo ed unicamente in base alle supposte affinità di interessi. Certamente, il vecchio motto del *divide et impera* vale ancora oggi, ma "dividere ed imperare" diventano verbi sempre più obsoleti in un contesto in cui il processo di globalizzazione, nel bene e nel male, mette in relazione ogni angolo del pianeta, e ogni rapporto tra gli stati necessita sempre più di trattativa e di accordi bilaterali o multilaterali, vi-

sto che nessuno ormai è più in grado di occupare permanentemente territori sostituendosi alla popolazione autoctona.

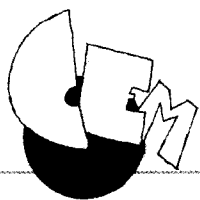
L'unica chance per uscire dall'inghippo è quella di negoziare le differenze, lasciando che sia la storia individuale o collettiva ad esprimere le modalità del convivere sociale. Ed è proprio in quest'ottica che il fattore tempo diventa determinante: sarà il continuo divenire della storia umana a trasformare e modellare ciò che saremo nel futuro, e solo quando tutti i "ricordi" delle prime, delle seconde e delle infinite generazioni si saranno depositati, diventando "memoria comune", potremo trovare le parole più appropriate per nominare e descrivere la nostra storia.

I motivi di incontro e di scontro possono essere infiniti e tutti veri ma, al di là dell'esperienza empirica che ciascuno di noi fa in ogni attimo della propria vita, non possiamo rinunciare alla volontà di percepire un sentire comune a tutta l'umanità, uno spirito che permetta di uscire dalle secche del pregiudizio, dell'angoscia e della *separatezza*, per pensare ad una possibile condivisione di società solidale e partecipata sotto tutti i cieli del pianeta. Certo, si rischia di scivolare lentamente nell'utopia, unico non luogo, in cui le contraddizioni possono essere rimosse, ma senza una visione profetica della convivenza umana, il nostro parlare non potrà che rivelarsi un infinito balbettio.

Ed è proprio per questo che penso sia necessario mantenere la visione di un mondo che può trovare, attraverso percorsi diversi, storie diverse, intelligenze diverse, la sintesi delle molteplici storie in una Storia. Le guerre di civiltà, i gruppi sociali in perenne lotta per la supremazia, la tassonomia delle collettività umane, suddivise arbitrariamente tra meritevoli e da castigare, non sono categorie che possano spiegare il fine della nostra unica, condivisa, storia umana. ■



Sempre più formazioni politiche, pescano il proprio consenso sulla separazione, sulla esclusione di coloro che appaiono diversi o meno simili



Ho pena degli insegnanti

Cara Redazione, è uscito un libro singolare che voglio segnalarvi: Gianfranco Giovannone, ***Perché non sarò mai un insegnante***, Longanesi, Milano 2005. La breve recensione riportata da *Io Donna* del 18 marzo, a pagina 186, dice come segue. "Chiamati a svolgere il tema che dà il titolo al libro, gli studenti di Giovannone individuano le ragioni della ripugnanza meglio di qualunque indagine sociologica: lo stipendio infimo è la prima motivazione del loro 'no grazie'. Del resto anche se fin dalle elementari molti docenti cercano di educare ai principi della pace e della solidarietà, per ribaltare la scala dei valori che i giovani vedono trionfare nella società non basterebbe Gandhi". Insomma gli studenti di Giovannone sono invitati a dire se la "professione dell'insegnante" sia per loro attraente. Non lo è. Provo ad immaginarmi perché gli alunni abbiano in pratica bocciato il loro insegnante (bocciandone la professione). La ragione principale è economica: l'insegnante Giovannone riceve uno stipendio miserabile, non può aggiornarsi (con libri, corsi e abbonamenti), né può vivere decentemente (senza gastriti e ginocchiare lise dei calzoni)... Questo è triste: l'Italia chiede agli educatori l'eroismo di appassionarsi alla loro missione senza corrispondere loro una paga dignitosa. "Guai a quel paese che ha bisogno di eroi", qualcuno ha detto; e sappiamo che oggi perfino i candidati-eroi vogliono essere pagati bene. Io ho pena degli insegnanti. Voi che ne dite?

Angela D. e-mail

Cara Angela, per cominciare dico subito che GF. Giovannone non è un collaboratore Cem. Ha posto male il problema, in negativo. La domanda giusta è quella "trita": *Cosa vuoi fare da grande?* Confucio diceva che bisogna rispettare i bambini proprio per questo: perché non sappiamo cosa diventeranno da grandi. Ricordo che un giorno alle elementari, su invito della maestra, ciascuno si confessò: chi sognava di diventare *scienziato*, chi *pilota*, chi *medico* - professione che legittimava da subito qualche giochino erotico -, chi *attore* (io)... La prima della classe disse: *insegnante*. L'elemento economico non centrava. La risposta degli studenti di Giovannone mi



rammenta che per il ministro Moratti la scuola ideale è quella americana(!?!), perché grazie ad essa l'aspettativa del reddito del cittadino americano nel corso della propria vita lavorativa è il doppio di quello europeo (500mila vs 250mila). È la monetizzazione dell'educazione. Non vorrei anche tacere che oggi gli studenti sono chiamati a decidere presto sul futuro e sulla facoltà e poi spesso cambiano.

Che il salario degli insegnanti non alletti nessuno è una ovvietà. In tempo di "flessibilità" nel lavoro, la stessa routine dell'insegnamento non è allettante. Ma quale lavoro è allettante oggi? Gli stipendi degli operai incidono solo dell'1% sul prezzo di molti prodotti al mercato!

Dalla recensione però emerge un altro dato che ci interessa maggiormente: gli studenti denunciano che la scuola è *nuda*, ricorre a dei luoghi comuni che sono sconfessati dalla realtà. I ragazzi navigano in una rete dove incontrano tutte le notizie degli adulti, a 360 gradi, con la logica del profitto, della competizione, della guerra; poi entrano in classe e incontrano *Mary Poppins* che in modo lineare (tipico dell'Ottocento) invita alla pace, alla collaborazione, alla gratuità. Questo gap è anche più evidente nelle scuole del terzo mondo, dove il gioco per mantenere l'alienazione diventa cinico (cfr. la poesia di H.B. Abdu). Io ho pena degli studenti.

Ma in questo noi vediamo una sfida, non un motivo per desistere. Io non demorderò, né tu demorderai. Né ti abbasserai ad essere logico fino in fondo. Questo io so. In un mondo ravvicinato e interdipendente impareremo infine l'intercultura, impareremo infine la giustizia. E tra la fabbrica dell'illusione e il sogno costruito sulla speranza c'è di mezzo il mondo reale e il volto degli studenti. (ADV)

Ad Asmara nella scuola di Akhria
ci educano alla fratellanza
e alla solidarietà.

Ci insegnano che tutti gli uomini
devono avere uguali diritti,
uomini e donne,
piccoli e grandi,
deboli e forti,
ricchi e poveri.

Ci dicono anche che non possono
esistere discriminazioni
di razza e cultura.

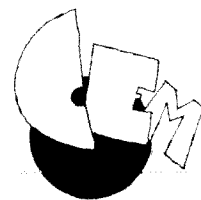
Presto!

Mandate qualcuno in Asmara
alla scuola di Akhria.

Fermate quella fabbrica di illusioni
prima che qualche bambino
impari l'arte della coerenza
e la forza della verità.

(Hamid Barole Abdu)





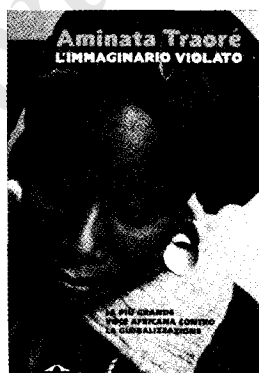
Se ci si sente mendicanti, ci si comporta da mendicanti. Per recuperare il nostro futuro la prima cosa da fare è decolonizzare i nostri spiriti. (Aminata Traoré)

Aminata Traore e l'immaginario violato

> a cura di Flora Tudini

Aminata Traoré, nata a Bamako (Mali), nel 1947 è una delle ideatrici del Forum sociale africano. Già ministro della cultura (1997-2000) del Mali, è diventata famosa per le sue denunce radicali del neoliberismo e l'oppressione dell'Africa. Attualmente è impegnata in diverse organizzazioni internazionali come esperta economica di questioni africane ed è una delle voci critiche più originali ed ascoltate del continente. Da diversi anni segue attivamente le attività del Forum sociale mondiale proponendo, con le iniziative dedicate all'Africa, il punto di vista di una realtà troppo spesso dimenticata o, al più, considerata marginale anche nel dibattito «altermondialista».

Aminata Traoré, nei suoi libri, nelle interviste rilasciate, negli interventi, soprattutto in occasione di incontri internazionali, tra cui il Forum mondiale di Porto Alegre del 2002, denuncia come la globalizzazione e la politica internazionale stiano non solo schiacciando economicamente il continente africano, ma lo stiano anche privando della possibilità di costruire un futuro sociale, politico ed economico diverso, realizzato sfruttando le ricchezze della cultura e della



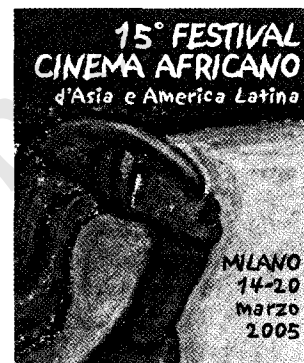
natura locale: «Pensare ad un'altra Africa è possibile, svincolandosi dalle catene dei potenti, lottando per un mercato dal volto umano capace di imporre democrazia e diritti umani come presupposti fondamentali».

Traoré è autrice di libri tradotti in molte lingue. In Italia sono stati pubblicati:

■ *L'immaginario violato* (Ponte alle Grazie, Milano 2003) in cui scrive che l'identità dell'Africa è stata completamente stravolta nel corso dei secoli, violata anche nella sua capacità di immaginare un futuro diverso, e che questo impedisce oggi agli africani di trovare una propria alternativa alla globalizzazione neoliberista, alternativa che invece costituirebbe un valido modello per tutta l'umanità;

■ *La morsa. L'Africa in un mondo senza frontiere* (Ibis, Como 2003) in cui denuncia, attraverso un'analisi rigorosa dei dati reali dell'economia, come le politiche neo-liberiste imposte dai paesi ricchi stiano strangolando un intero continente.

Al forum "Quanto è grande il tuo mondo? Europa, gioventù e globalizzazione", che nel maggio 2004 ha riunito centinaia di giovani provenienti da tutto il mondo, Aminata Traoré si è rivolta loro per parlare di un'altra Africa, non quella che si china per essere giudicata come buona allieva del FMI e della Banca mondiale, ma dell'Africa della resistenza, che vuole collaborare con la gioventù europea in quanto decisore del futuro: «Un'altra Africa è possibile, un'Africa riconciliata con sé stessa, che disponga pienamente della sua facoltà di pensare il suo futuro e di dargli un senso».



FESTIVAL DEL CINEMA AFRICANO A MILANO

Puntuale è arrivato il più importante festival del cinema africano italiano; è il 15° della serie e ha avuto luogo dal 14 al 20 marzo 2005 a Milano. Data l'attuale tendenza internazionale a rivalutare il film documentario, quest'anno è stata aggiunta una nuova sezione aperta ai tre continenti d'Africa, Asia e America Latina e dedicata ai film documentari, con una decina di lungometraggi realizzati da registi extraeuropei. Le altre sezioni sono state: Concorso lungometraggi (film) *Finestre sul mondo*; Concorso Cortometraggi, *Panoramica sul Cinema Africano*, Sezione *Fuoriconcorso*, Sezione *retrospettiva*, *Spazio Scuola - Università*. Il Cem è stato presente (per il secondo anno) conferendo un Premio al cortometraggio LAHANA LALHIH, scelto dagli studenti della *Albe Steiner*.

Uno degli obiettivi del Festival è quello di promuovere la distribuzione in Italia di film e documentari realizzati dai registi dei tre continenti. Per questo la Cooperativa Csam (quella stessa di Cem Mondialità) mette a disposizione le strutture di VideoMissio e della Libreria dei Popoli.

Tratteremo del Festival sul prossimo numero della rivista. Info: <http://www.festivalcinema-africano.org/index.php>

Bibbia e scuola

Appello 2005 di "Bibbia"

Nel dibattito sulla riforma dei programmi di insegnamento permane un'attenzione inadeguata nei confronti della Bibbia e della sua influenza diretta e indiretta sulla storia dell'Occidente. E questo nonostante si tratti di una carenza storica – già più volte denunciata – della scuola italiana. Tale carenza incide negativamente sulla comprensione della letteratura, dell'arte, della musica, della politica, del diritto, dell'economia e in genere della storia culturale dell'Occidente. Il vasto, millenario influsso di temi e simboli che hanno la loro origine nella Bibbia permane nello spazio come nel tempo; è decisivo fino alla crisi del sacro nell'epoca moderna, e resta ancor oggi fonte primaria di un processo culturale ineludibile. È necessario che la scuola italiana si accosti, in modo culturalmente maturo, ai testi sacri che hanno dato forma alle tradizioni religiose, alla storia, alla civiltà di cui siamo figli. La Bibbia ebraica e la Bibbia cristiana (quest'ultima formata dall'Antico Testamento e dal Nuovo) costituiscono, nel loro reciproco confronto, un nodo culturale ricco, e spesso drammatico, senza il quale la comprensione della nostra civiltà risul-

ta fortemente penalizzata. L'importanza di questa eredità non è inferiore a quella della cultura greco-romana. Il raffronto tra il mondo biblico e quello classico testimonia che l'incontro con l'«altro» è componente intrinseca al sorgere stesso della civiltà occidentale.

Una riscoperta consapevole e rigorosa della matrice biblica dell'Occidente è urgente in questo momento storico, segnato dall'inedita presenza in Italia e in Europa di comunità religiose numericamente crescenti e diverse da quelle di origine ebraica e cristiana. In questa direzione appare tanto ovvio quanto doveroso ricordare che l'Islam, nel suo testo fondante, fa proprie moltissime componenti del messaggio biblico. Riflettere dunque sulla comune eredità biblica del Vicino Oriente e dell'Occidente non comporta chiusure né contrapposizioni, ma anzi potenzia le capacità di comprensione di altre civiltà e altri universi religiosi.

Alla luce delle considerazioni qui esposte, i membri del Comitato Promotore, del Consiglio Direttivo e del Comitato Scientifico di BIBLIA, che si riconoscono in orientamenti culturali e religiosi diversi,

CHIEDONO

al MIUR, al mondo della scuola, a quello della comunicazione e in generale agli esponenti della cultura italiana e a tutti coloro che hanno a cuore la ricerca culturale, di favorire, ciascuno con i propri strumenti, l'attuazione di iniziative concrete (intese, corsi di aggiornamento, revisioni di programmi, produzione di materiale didattico, dibattiti, interventi su riviste e organi di informazione, iniziative che partano dalla scuola e raggiungano cerchie sempre più ampie) volte a far sì che la conoscenza della Bibbia e dei suoi influssi venga sempre più considerata componente indispensabile nella formazione culturale di ogni studente e di ogni cittadino. I proponenti sono consapevoli delle difficoltà metodologiche, didattiche e organizzative inerenti a questa proposta. Restano tuttavia convinti che la scelta migliore non sia quella di ignorare ulteriormente il problema o di affidarsi alla buona volontà di singoli docenti, ma stia nel progettare, con coraggio e inventiva, piste per la sua soluzione.

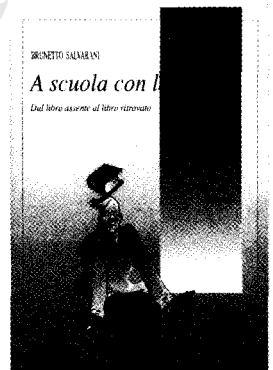
Perciò Le chiediamo di firmare questo appello e di farcelo avere in uno di questi due modi:

- a) spedirlo firmato per posta a Bibbia, via A. da Settimello 129, 50040 Settimello FI;
- b) mandare una e-mail a: bibbia@dada.it con indicato nell'oggetto "firma per appello" e nel testo nome, cognome e qualifica.

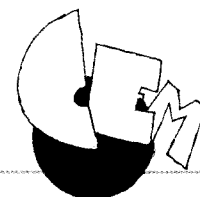
L'appello con l'elenco di tutti i firmatari sarà presentato e discusso in una apposita manifestazione pubblica organizzata da BIBLIA, e sarà poi inviato al MIUR, alle più alte cariche dello Stato e alla stampa.

Data..... Firma

Qualifica



QUESTIONARIO



Risultato questionario dicembre 2004

> a cura di Lino Ferracin

Da quanti anni sei abbonato?		
Nuovo	21	5%
1-4	196	48%
5-9	113	28%
10-.....	78	19%

Il tuo abbonamento è		
Personale	347	85%
Istituzionale	60	15%
Se istituzionale, quante persone indicativamente lo utilizzano? Totale: 495 (1/1 - 7/3 - 2/4 - 3/5 - 2/6 - 1/8 - 4/10 - 1/15 - 5/20 - 3/30 - 1/35 - 1/50 - 1/100)		

Qual è la tua età?		
20-29	42	10%
30-39	111	27%
40-49	119	29%
50-59	93	23%
60-69	42	10%

Qual è la tua professione?		
Docente di scuola elementare	97	29%
Altro.....	70	21%
Docente di scuola media inferiore	57	17%
Docente di scuola media superiore	46	14%
Educatore	35	10%
Docente di scuola materna	20	6%
Impiegato struttura privata	19	6%
Studente universitario di quale facoltà?	16	5%
Formatore	16	5%
Impiegato struttura pubblica	12	4%
Docente di istituto comprensivo	10	3%
Ricercatore /docente universitario	8	2%
Studente/essa	1	0%

Studente universitario di quale facoltà? 3 filosofia - 1 medicina - 1 psicologia - 3 scienze educazione - 2 scienze formazione primaria - 1 scienze motorie - 2 teologia.

Quale il tuo parere sulla veste tipografica?					
	Carta	Copertina	Impostazio- ne pagina	Foto	Caratteri tipografici
Gradimento 1	0%	0%	0%	1%	1%
Gradimento 2	3%	2%	2%	6%	4%
Gradimento 3	19%	14%	18%	21%	22%
Gradimento 4	42%	31%	49%	40%	43%
Gradimento 5	36%	53%	32%	33%	31%

Come giudichi il linguaggio degli articoli?		
di facile lettura	325	83%
di difficile lettura	66	17%

Che cosa cerchi soprattutto nella rivista?		
Informazioni	54	10%
Formazione	328	61%
Didattica	158	29%

Trovi buona la proporzione tra formazione, informazione, didattica?		
Sì	344	87%
No	52	13%

Ritieni opportuno che una parte della rivista sia dedicata in modo esplicito all'applicazione didattica del tema affrontato?		
Sì	374	93%
No	29	7%



Ritieni opportuno che una parte della rivista sia dedicata in modo esplicito all'applicazione didattica del tema affrontato?

Dossier	282	40%
Metodi&strumenti	190	27%
Orientamento	107	15%
Voci dal territorio	58	8%
Global Express	50	7%
Spazio Cem	21	5%

Quali tra le rubriche preferisci (fino a 3 preferenze)

Editoriale (Arnaldo De Vidi)	224	20%
Nonluoghi e psicopedagogia (Rita Vittori)	179	16%
La pagina di Ruben Alves	177	16%
Maestri dell'immaginario (Stefano Curci)	128	11%
Cinema (L. Ferracin, M. Porcelli)	97	9%
Osservatorio dell'immigrazione (ex-Finestra. Franco Valenti)	84	7%
Religione a scuola& (vari)	67	6%
Bibliomondo	56	5%
Giovani (vari)	45	4%
Labirinternet (Carlo Baroncelli)	24	2%
Lettere (al direttore)	21	2%
Ebdomada (Karim Metref)	20	2%

Partecipi ai Convegni CEM

No	322	79%
Sì	86	21%

Ritieni che la rivista quanto al contenuto e impostazione

Debba essere più specialistica (su intercultura e didattica)?	115	29%
Debba diventare anche più generalistica?	38	10%
Vada bene così come è?	242	61%

Sei d'accordo che il numero di dicembre sia dedicato agli Atti del Convegno Cem

No	31	8%
Sì	358	92%

Conosci il sito della rivista?

No	203	50%
Sì	201	40%

Lo utilizzi?

No	305	79%
Sì	79	21%

LETTURA DEI DATI

Il questionario inviato all'inizio dell'anno agli abbonati nasceva dall'esigenza della redazione e del direttivo Cem di verificare il rapporto tra il pubblico pensato (da chi progettava e scriveva) e la realtà dei lettori; cercando di capire se si rispondeva ad una esigenza concreta; se il ri-abbonarsi era solo abitudine o se invece si stava camminando insieme; se ci fosse sintonia tra quello che si progettava come utile e la risposta del lettore. Possiamo dire che i 412 questionari restituiti compilati (al 28 febbraio), una percentuale molto elevata in rapporto ai questionari inviati (2300 sugli oltre 3000 abbonati via posta), hanno sostanzialmente confermato la bontà di un percorso e la sensazione davvero di camminare insieme. Il questionario si articolava in quattro centri di interesse: (1) l'identità degli abbonati, (2) la veste tipografica della rivista; (3) l'impostazione generale, linguaggio e contenuti; (4) il rapporto del lettore con il Convegno Cem e con il Sito della rivista.

La carta d'identità degli abbonati

L'80% dei lettori sono compresi nella fascia tra i trenta e i sessant'anni, e sono professionisti della scuola (scuola elementare 29%, media inferiore 17%, superiore 14%, materna 6%) o sono comunque educatori o formatori (15%). Questi dati sono confermati dalle risposte sui contenuti e dalla richiesta di continuare a tenere alta l'attenzione per la didattica. Interessante e meritevole di ulteriori riflessioni i dati relativi agli anni di abbonamento: un 5% è nuovo e ben il 48% si colloca tra l'1 e i 4 anni, un dato questo da approfondire per verificare quel dato che si ha in casa Cem che molti siano gli abbonamenti che dopo un anno sono interrotti e altrettanti entrino l'anno seguente.

Il parere sulla veste tipografica.

La redazione è rimasta felice nel constatare che in ognuno degli ambiti analizzati il gradimento dei lettori è stato alto o molto alto, con una media nella somma delle due valutazioni massime del 78%. Interessanti comunque e da valutare alcuni suggerimenti dei lettori: sulla carta la richiesta più frequente è quella dell'uso di carta riciclata o comunque opaca; sulla copertina (oltre agli altissimi gradimenti per il lavoro del nostro Boselli) alcuni chiedono di renderla più immediatamente leggibile rispetto agli articoli contenuti nella rivista; in merito all'organizzazione grafica della pagina le richieste vertono su l'alleggerimento perché troppo fitte, su facilitarne la lettura con evidenziazioni tipografiche e di di-

stinguere in qualche modo le parti che costituiscono la rivista; sulle foto alcuni chiedono il colore, di renderle più leggibili o di legare le immagini con un filo conduttore; infine sui caratteri tipografici usati le indicazioni pervenute si concentrano soprattutto su una maggiore leggibilità e grandezza.

Il lettore valuta i contenuti.

Riguardo al livello di difficoltà rappresentato dal linguaggio degli articoli, l'83% dei lettori giudica la rivista di facile lettura o giustifica la difficoltà con la complessità e specializzazione richiesta dagli argomenti.

L'87% si ritrova nella distribuzione delle pagine tra formazione, informazione e didattica e sottolinea l'interesse precipuo per una rivista che dia soprattutto formazione (il 61%), una formazione però attenta alla didattica (29%) e che trovi nella applicazione didattica quasi la naturale concretizzazione del fare (93%). Sempre il 61% ritiene che la rivista quanto al contenuto e impostazione vada bene così come è, mentre un 29% ritiene debba specializzarsi ancora di più su intercultura e didattica.

Sulle preferenze indicate dai lettori relativamente ai contenitori e alle rubriche riportiamo i più gettonati:

Dossier 40%, Metodi&strumenti 27%, Orientamento 15%; l'Editoriale di Arnaldo De Vidi 20%, Nonluoghi e psicopedagogia di Rita Vittori 16%, La pagina di Ruben Alves 16%, Maestri dell'immaginario di Stefano Curci 11%.

Sul Convegno e sul Sito internet.

Stimolanti i risultati di quest'ultima parte. Sorprendente quell'79% che non ha mai partecipato ai Convegni annuali del Cem; sembrerebbe che all'interno del Cem esista una netta distinzione tra quelli che partecipano ai Convegni e quelli che utilizzano la rivista. Sarebbe certamente auspicabile una maggiore osmosi tra i due gruppi e naturale pare l'impegno del gruppo dirigente di intensificare la pubblicità della rivista tra i frequentatori del prossimo convegno a Frascati. Dato curioso, dicevamo, perché in parte contraddetto dal volere comunque (92%) che il numero di dicembre della rivista resti interamente dedicato agli Atti del Convegno.

Infine equamente diviso è il dato relativo alla conoscenza che i lettori hanno dell'esistenza su Internet di un sito dedicato alla rivista, anche se poi un solo 21% dichiara di utilizzarlo. Anche su questo punto emerge l'indicazione di sostenere l'uso del sito e contemporaneamente di renderlo sempre più interessante e ricco di spunti per approfondimenti di formazione personale o di materiali per la didattica.



Ogni momento è un frutto maturo che dobbiamo mangiare al presente perché nell'immediato futuro già potrebbe essere marcito: *Carpe Diem!*

Riguardo all'abbuono

Mio padre, quando aveva 40anni diceva: "Fino a 60anni la vita è un diritto, dopo i 60 è un regalo" (quando poi arrivò ai 60 cambiò idea). Con i miei 71anni compiuti, io sto vivendo il tempo del regalo. Alla mia età i pensieri sono differenti, come sono differenti i pensieri della sera da quelli del mattino. Da vecchi il tempo scorre tra le dita sempre più veloce: *Tempus Fugit*. Questo ci rende coscienti dell'incanto di ogni momento: bolle di sapone, effimere. Ogni momento è un frutto maturo che dobbiamo mangiare al presente perché nell'immediato futuro già potrebbe essere marcito: *Carpe Diem!*

(...) Come mi piacerebbe vagabondare! Ma dentro di me abita un Rubem torturatore. Basta che mi stenda sull'amaca che mi dice: "Ci sono molti doveri che t'aspettano!". Il peggio è che io mi alzo.

Io vorrei abbandonarmi alle delizie della pigrizia con la coscienza tranquilla. Alla mia età ne avrei diritto. Ma il Rubem torturatore... Basta! Voglio compiere un assassinio: morte al Rubem torturatore.

Lo dice una poesia di Fernando Pessoa: "Ah, la delizia di non compiere un dovere!". E William Blake ha questo aforisma: "Nel tempo della semina, imparare. Nel tempo della mietitura, insegnare. In inverno, godere". È questo che io voglio: godermela.

Però il Rubem torturatore – che in psicanalisi si chiama Super-Io – a volte si serve di emissari, che non sono miei avversari: sono coloro che mi vogliono bene! E per via dell'amore che hanno per me, mi chiedono: *Fammi questo. Fammi quest'altro. Ti vogliamo tanto bene: non deluderci!* Il corpo consiglia: "Di' di no!!". Ma siccome sono amici, dico di sì. Faccio quello che non voglio. Dice però Walt Whitman: "Chi cammina duecento yard contro la propria volontà, sta seguendo il proprio funerale con paletot di legno". Voglio quest'anno imparare a dire *no!* a quelli che mi vogliono bene, per volermi bene.

Per volermi bene

Non comprerò un appartamento in spiaggia. Crea fastidi e poi raramente ci andrei.

Non comprerò una BMW. Che cosa farei con la BMW che non possa fare con la mia macchinetta? Volare a 160 all'ora? Farmi bello davanti agli altri? Che stupidità!

Non comprerò niente, eccetto alcuni CD e alcuni libri.

Non viaggerò: sarebbe bello ma stanca. Mi piacerebbe visitare la Patagonia, ma da solo. Nelle escursioni di gruppo sei obbligato a sorbirti per tutto il tempo le barzellette degli *spiritosini*.

Nietzsche dà un consiglio per restare giovani: "Vivi pericolosamente.

Costruisci la tua casa alle pendici del Vesuvio". Io sono stato anche più radicale. Ho costruito la mia casetta dentro al

cratere di un vulcano, a Pochinhos do Rio Verde. Ogni tanto immagino che il vulcano, d'improvviso si svegli da un sonno di 500 milioni di anni. Che modo fantastico di morire! Per ora lì tutto è calmo, tra alberi, ruscelli, uccelli, farfalle e falene (meravigliose!). Là ho posto una stele con una poesia di Alberto Caeiro: "*Siamo semplici e calmi come gli alberi e i corsi d'acqua, e Dio ci amerà, facendoci belli come gli alberi e i corsi d'acqua, e ci darà un fiume dove confluire quando finiremo*".



L'ideale della Pace

nelle religioni del mondo

Induismo

Chiunque oggi mi è amico sia in pace; chiunque mi è nemico sia lui pure in pace. (*Invocazione Veda*)
I nostri cuori e i nostri sentimenti siano unanimi; le nostre intenzioni siano comuni; la nostra unità per la pace sia perfetta. (*Upanishad*)



Ebraismo



Giustizia e pace si baceranno. (*Salmo 85,11*)
Lodate il mio Signore... poiché è il Dio che stronca le guerre. (*Giuditta 16,1-2*)

Giainismo



Colui che tu hai intenzione di colpire, in realtà non è altri che te stesso. Sappi che la violenza è la radice di tutte le miserie del mondo: non dovrebbe cadervi chi crede nella pace. (*Pregbiera giainista ad Assisi, 1986*)

Buddhismo

Colui che assedia e distrugge i villaggi e si comporta da predatore, sia considerato un paria. (...) Il Saggio che ricerca il bene e ha raggiunto la pace, come una madre verso il figlio, così ama ogni creatura vivente. (*Suttanipata*)



Cristianesimo



Beati gli operatori di pace, perché saranno chiamati figli di Dio. (*Gesù in Matteo 5,9*)
I cristiani non solo vogliono la pace; essi sono chiamati a costruire la pace. (*Conf. Cristiana ad Upsala, '83*)

Islam



Se il nemico propende per la pace, propendi anche tu verso la pace e abbi fiducia in Dio. (*Corano, Sura 8,61*)
Il saluto islamico è "as-salamu aleikum", cioè "pace". Il termine "musulmano" significa "pacifico", perché sottomesso a Dio. (*Anonimo*)

Confucianesimo



Quando lo stato è [ben] governato, tutto ciò che è sotto il cielo è in pace. (*Confucio*)
Oh, poter fabbricare arnesi per i campi, non orribili spade! (...) Torneranno gli uomini per mietere, le donne per filare e le dolci canzoni della pace. (*Tu Fu*)

Indiani americani



Pace non è solo il contrario della guerra... Pace è la legge della vita: agire con giustizia. (*Indiani irochesi*)
O Grande Spirito, io alzo la mia pipa [segno di pace] verso di te, verso i tuoi messaggeri, verso la Madre Terra. (*Pregbiera indiana ad Assisi, 1986*)

Baha'i



I pregiudizi religiosi, razziali, nazionali e politici, portano l'umanità alla rovina. Finché essi perdurano, il timore della guerra continuerà. (...) Dio di bontà, unisci tutti gli esseri; stabilisci la pace suprema. (*Babaullah*)

Taoismo



Se fossi re di un piccolo stato, vigilerei perché il popolo, anche se possedesse armi e corazze, non le usasse. (*Lao tse, Tao tê-ching*)

Scintoismo

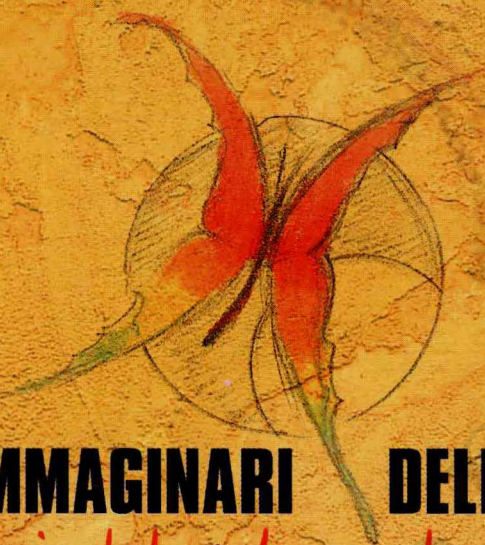


I nostri antenati perseguivano l'alto ideale di unire il mondo come una famiglia, un mondo in cui le navi navigassero e ancorassero nei porti, ed ogni paese consolidasse e conservasse la pace. (*Pregbiera shinto ad Assisi, 1986*)

Sikhismo



Il Tuo nome e la Tua gloria siano in eterno nei cieli e, secondo la Tua volontà, concedi pace e prosperità a tutti e a ciascuno nel mondo. (*Pregbiera quotidiana*)
Dio rappacifichi le menti delle persone, portando la pace. (*Sant Ajaib Singh*)



LIBERARE GLI IMMAGINARI DELLA SPERANZA

Dai segni del potere al potere dei segni

È alla speranza che ogni educazione deve essere orientata per poter costruire un futuro diverso. Solo restituendo il primato alla speranza, a questa "virtù bambina" che si tira dietro le altre due virtù della fede e della carità – secondo la suggestiva immagine di Charles Péguy – sarà possibile ridare voce agli immaginari del futuro che alimentano ogni discorso umano, anche quelli dell'educazione. Liberare gli immaginari della speranza viene dunque ad indicare una duplice scommessa: se già storicamente sono esistiti esempi della civiltà del convivere, della "cultura della con-presenza", è tuttavia nostro compito inventarne altri nel tempo presente (Antonio Nanni).

RELATORE
Aldo Bonomi

Segreteria organizzativa del Convegno CEM/Mondialità
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia
tel. 030.3772780 int. 243 - fax 030.3772781
e-mail: cemmondialita@saveriani.bs.it
www.saveriani.bs.it/cem/convegno

Pieghevole con il programma completo e scheda di iscrizione nel prossimo numero
Vedi fin d'ora la descrizione dei laboratori nel sito

LABORATORI DI RICERCA INTERCULTURALE

1 - A.A.A. Altri immaginari cercasi

PATRIZIA CANOVA, LUCIANO BOSI

2 - Foglie di te e *creative commons*

ALESSIO SURIAN

3 - Il giardino segreto

NADIA SAVOLDELLI, MARINA PECORELLI

4 - A cosa serve il cambiamento, se il nuovo mondo è un deserto emotivo?

SIGRID LOOS, RITA VITTORI

5 - Immaginare la pace: parole che "curano"

SALVATORE CATALANO, GIANNI D'ELIA

6 - Come l'acqua... per la musica

PATRIZIA ZOCCHIO, PIPPO BIASSONI

7 - Giocattoli e poesia

ROBERTO MORSELLI, ROBERTO PAPETTI

8 - Officina per la manutenzione dell'anima

LIDIA MAGGI

9 - Il libro e la spada. Immaginari teologici e vita politica

JACOPO TONDELLI, FRANCESCO GRANDI

10 - Intercultura: metodo di de-costruzione e strategie di mediazione

ADEL JABBAR

11 - Chiudi gli occhi e sogna (per adolescenti)

CRISTINA CARNIEL & C.

12 - Nel segno di Zorro (per bambini)

MARIA MAURA, RENZO LA PORTA, CÉLINE DISSARD