

cem Mondialità

Il mensile dell'educazione interculturale®

LIBERARE
GLI IMMAGINARI
DELLA SPERANZA

**Tornare
a scuola
mirando alto**

**Intercultura
fase due**

**Due domande
su Gesù**

eTwinning

**Aldo Bonomi
nella crisi della
postmodernità**

Sommario

n. 6 / giugno-luglio 2005

Editoriale

Tornare a scuola mirando alto
Brunetto Salvarani

Intercultura fase 2

in famiglia

Con le nuove famiglie
Rita Vittori

scuola dell'infanzia

Narrandoci e narrando
Cristina Ghiretti

scuola primaria/elementari

La scuola difficile
Lucrezia Pedrali

scuola secondaria inferiore

La valutazione ed il percorso
condiviso
Giuseppe Biassoni - Patrizia Zocchio

scuola secondaria superiore

L'educazione interculturale
nella scuola superiore
Claudio Economi

università

L'educazione al tempo
dell'interculturalità
Francesco Gobbo

schermi scene e scenari

Lo sguardo, etica ed estetica
Patrizia Canova, Nadia Savoldelli

nel territorio

Punti di forza e nodi critici
Lorenzo Luatti

internet new media

Educazione interculturale
eTwinning
Aluisi Tosolini

arte e dintorni

Queneau, Magritte e...
la poesia del ludico
Carlo Baroncelli, Arnaldo De Vidi

Il "restodelmondo"

agenda interculturale

Intercultura
Alessio Surian

immigrazione

Inserimento interculturale
e teatro
Elena Novelli

chi dite che io sia?

Due domande su Gesù
Brunetto Salvarani

la scuola che vorrei

La scuola come tesoro
a cura di Mimma Iannò

bibliomondo

Recensioni
a cura della Redazione

dallo csam

Dal Centro Saveriano
Animazione Missionaria

spazio cem

Lo sportello Cem di Brescia
Lucrezia Pedrali

la pagina di... a. de vidi

La vita è un puzzle

la pagina di... r. alves

Solitudine felice dei grandi spazi

dossier

LIBERARE GLI IMMAGINARI DELLA SPERANZA

La piccola speranza

Charles Péguy

Diamo "piedi" alla speranza

Antonio Nanni

Le ragioni di una scelta

Antonella Fucecchi

Testimoni di speranza

Stefano Curci

Tonio Dell'Olio

a cura della Redazione

Aldo Bonomi

a cura della Redazione

Cinema e immaginario

Lino Ferracin, Margherita Porcelli



Storia del CEM

Antonio Nanni
con la collaborazione di Arnaldo De Vidi

Il Cem si racconta

Gli anni delle origini 1940-1945

Prima puntata

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

Mondialità

Direttore:

Brunetto Salvarani salvarani@saveriani.bs.it

Condirettrici:

Antonio Nanni nanni@saveriani.bs.it

Lucrezia Pedrali pedrali@saveriani.bs.it

Segretarie di redazione:

Gloria Crescini, Oriella Vezzoli

cemmondialita@saveriani.bs.it

Redazione:

Arnaldo De Vidi (caporedattore)

devidi@saveriani.bs.it

Monica Amadini, Carlo Baroncelli, Davide Bazzini, Pippo Biassoni, Silvio Boselli, Patrizia Canova, Marco Dal Corso, Claudio Economi, Lino Ferracin, Antonella Fucecchi, Adel Jabbar, Sigrid Loos, Karim Metref, Roberto Morselli, Nadia Savoldelli, Alessio Surian, Aluisi Tosolini, Rita Vittori, Patrizia Zocchio

Collaboratori: Rubem Alves, Fabio Ballabio, Michelangelo Belletti, Luciano Bosi, Simona Botter, Paolo Buletti, Ivaldo Casula, Stefano Curci, Andrea D'Anna, Mariantonietta Di Capita, Alessandra Ferrario, Giuliana Gatti, Francesca Gobbo, Cristina Giretti, Piera Gioia, Stefano Goetz, Grazia Grillo, Mimma Iannò, Renzo La Porta, Lorenzo Luatti, Raffaele Mantegazza, Maria Maura, Roberto Papetti, Margherita Porcelli, Carla Sartori, Nadia Trabucchi, Franco Valenti, Gianfranco Zavalloni

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. 05 - dic. 06)	Euro 35,00

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, Paolo Mabellini
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

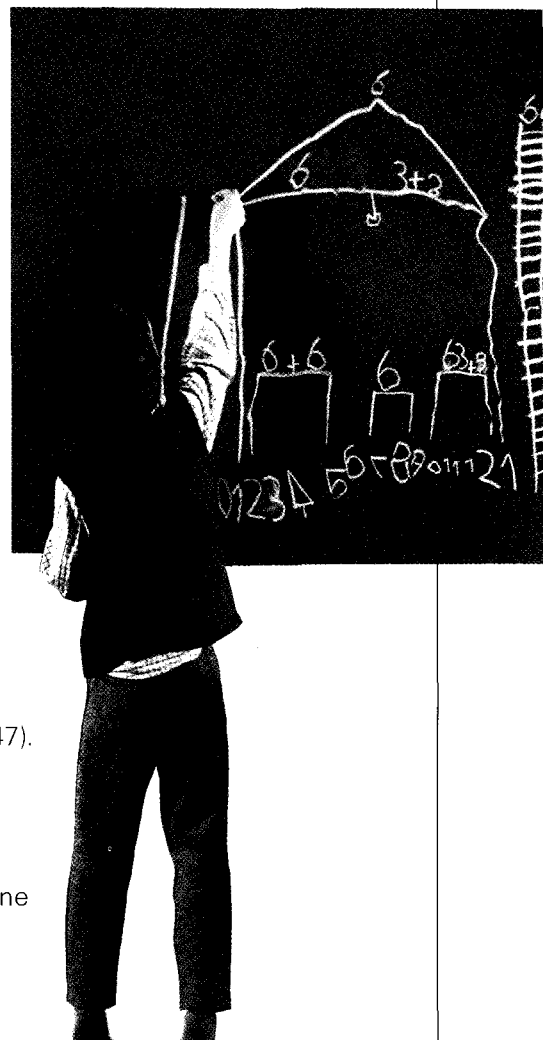


Tornare a scuola, mirando alto

"Il problema non è sperare o disperare, essere ottimisti o pessimisti, ma trovare fondamento alle speranze ed essere consapevoli di che cosa si può sperare. Molti dicono che siamo immersi in una cultura dell'attimo fuggente e che, quindi, il rapporto con il passato e con l'avvenire non ha peso: *No future!* Ma la speranza nasce quando si prende posizione riguardo al futuro, quando si pensa che un avvenire sia ancora possibile per un individuo, una società, l'umanità intera: si tratta di vedere oggi per il domani. Scegliere di sperare significa decidersi per una responsabilità, per un impegno riguardo al destino comune, significa educare le nuove generazioni trasmettendo loro la capacità di ascoltare e di guardare l'altro: quando due esseri umani si ascoltano e si guardano con stupore e interesse, allora nasce e cresce la speranza!". Dopo averci riflettuto parecchio, scelgo di porre questo editoriale - il primo del nuovo *anno sociale* di *CEM Mondialità*, dodici mesi dopo l'avvio del cammino di *rigenerazione* di cui avete letto qualcosa anche su queste pagine - sotto il segno di un monaco, il priore di Bose Enzo Bianchi, e di queste sue riflessioni sulle caratteristiche dello sperare. Sono frasi che, mi pare, ci potranno aiutare nella loro verità profonda, nella loro capacità di metterci a nudo di fronte ad un'assunzione di responsabilità difficile quanto necessaria.

Quella stessa responsabilità che ci guida nel nostro impegno qui a *CEM*, e che ci ha portati a scegliere, appunto, il tema della speranza come stella polare dell'anno che si va ad aprire. Dopo il lavoro di decostruzione sugli alfabeti dell'immaginario che ci ha impegnato dal convegno di Frascati 2004 sino al mese scorso, abbiamo pensato occorresse por mano ad una proposta positiva: in un tempo in cui continuare a sperare, nonostante gli abbondanti segni di disperazione che ci circondano su scala planetaria, è davvero operazione controcorrente.

Mettiamoci in cammino, allora. Un'etimologia della parola speranza, del resto (*spes*, in latino), la ricollega direttamente al termine **pes**, piede, come a sottolinearne la dimensione itinerante, nomade, capace di futuro. E sperare contro ogni speranza (*spes contra*



Da questo numero di Cem, Brunetto Salvarani firma l'editoriale come direttore, al termine del progetto di rigenerazione di cui abbiamo parlato su Spazio Cem nel numero di gennaio 2005 (p.47). P. Arnaldo De Vidi continua ad occuparsi della rivista in qualità di capo-redattore, mentre Antonio Nanni e Lucrezia Pedrali diventano condirettori di Cem Mondialità.

P. Ivaldo Casula, direttore per alcuni anni del Movimento Cem, come già sanno i lettori, è tornato in Sierra Leone per la sua azione missionaria. A tutti giungano auguri per i nuovi incarichi e per il cammino futuro, nella speranza che nei rispettivi ruoli possano trovare e donare gioia, pace e accoglienza.

spem) è l'esperienza straordinaria di Abramo, *Avraham* in ebraico e *Ibrahim* in arabo, l'uomo che nel nome celava una misteriosa vocazione a farsi *padre di popoli*.

Passando alla rivista che state sfogliando, ci troverete alcune novità, e altrettante conferme. Una novità riguarda la decisione di dedicare mensilmente quattro pagine alla storia gloriosa di *CEM*, che ebbe avvio nel 1942: per ritrovare le nostre radici, perché senza memoria non c'è domani. Contiamo che non si tratti di una pura e semplice *operazione nostalgia*. Ma la principale novità è che *CEM* ha deciso di tornare a scuola. Cosa intendo dire? Provo a spiegarmi. È ovvio che in questi anni la scuola è stata l'argomento principe della nostra rivista: forse, però, *non lo è stata abbastanza*. O perlomeno, non al livello della crisi profondissima che essa sta attraversando, senza che ci sia stata, che ci sia, una riflessione seria a livello nazionale, al riguardo (salvo eccezioni, naturalmente). Soprattutto nel nostro campo d'intervento, quell'interculturalità su cui - è vero - spesso si parla e ormai si straparla, ma altrettanto spesso dando la sensazione di inseguire mode, convenienze, *particularismi*, carriere... *Tornare a scuola*, sia chiaro, non significherà fare piazza pulita delle acquisizioni storiche di *CEM*, ci mancherebbe: pensiamo all'educazione sommersa, al territorio, ecc.

Anzi! Il *ritorno a scuola* può essere uno slogan adatto ad indicare la nostra voglia di esserci, di contare, di credere ancora - nonostante tutto - che *un'altra scuola è possibile*. In una fase in cui mancano pensieri pedagogici forti e assoluti, appare ancor più importante restituire la parola ai *non specialisti* della pedagogia, che pure si occupano quotidianamente di educazione: per fare qualche esempio, i mediatori culturali, veri e propri personaggi chiave in vista della seconda fase dell'interculturalità; gli artigiani dell'educazione che negli anni scorsi le buone pratiche dell'interculturalità le hanno praticate, sovente nel silenzio e nell'incomprensione, nei *luoghi del disagio* (centri di aggregazione giovanile, carceri, compagnie teatrali, campi nomadi, associazione culturali varie, scuole per stranieri...); quanti operano nel campo del dialogo interreligioso... *E la scuola, allora?* L'impressione diffusa, più o meno dichiarata, è che, ormai, si tratti di un'istituzione superata, poco significativa, e inoltre - almeno teoricamente - ceduta dall'attuale governo alle logiche dell'aziendalismo d'accatto. Tanto, la formazione *vera* si fa altrove, in azienda (appunto), nei soggiorni all'estero, o chissà dove. Chi nella scuola vive tutti i giorni sa bene di cosa sto parlando. Credo, crediamo, che *CEM* possa essere, in rete con altri soggetti, uno dei luoghi in cui si lavora per ridare centralità alla scuola; per restituirle dignità, mentre un po' tutte le figure che vi afferiscono - insegnanti, famiglie, ma anche e soprattutto alunni e studenti - la vivono male, al più la sopportano, e - salvo benemerite e sempre più eroiche eccezioni - non provano più alcun interesse per cambiarla. Ma se si vuole cambiare - in meglio - questo Paese, è indispensabile cominciare dal restituire voce e centralità alle sue istituzioni educative. Tra i nostri obiettivi, c'è dunque quello di diventare una rivista di dibattito, di azione e di movimento... Ci riusciremo? È ovviamente presto per dirlo. Sappiamo che non sarà facile. Per ora, buona lettura! Vi assicuriamo che saremo assai lieti di ospitare i vostri primi commenti.

Chiudo condividendo con voi alcune considerazioni di Luigi Monti, comparse nel numero di marzo 2005 della rivista *Lo straniero*, che vorremmo far nostre: "Tanto nei canali istituzionali che in quelli informali dell'educazione, la trasmissione culturale è stata completamente purgata da ogni ideale di umanità e di convivenza sociale. Se è necessario che l'educazione cambi sembiante, è altrettanto fondamentale che sia una rinnovata utopia a guidarne il cambiamento. Crediamo che il discorso sull'educazione debba tornare necessariamente a mirare alto, avere di nuovo il coraggio di pensare modelli ideali, chiedere molto per poter in seguito fare i conti con la realtà a partire da idee forti, elaborare *utopie pedagogiche* rispetto alle quali ragionare poi sulle reali possibilità d'intervento". Tornare a scuola, mirando alto, allora. Questa è la scommessa attuale di quel minuscolo seme di speranza che è *CEM Mondialità*.



J. REYNOLDS



Con le nuove famiglie

La mia personale avventura formativa e lavorativa, nel corso degli anni, mi ha spinto ad esplorare con i "miei" bambini molte nuove esperienze, assaporando con loro il gusto e il sapore dei tanti saperi, attraverso modalità educative relative alla cura di sé e degli altri, con una particolare attenzione pedagogica, agli aspetti relazionali in un contesto di educazione interculturale

L'educazione interculturale ha fino ad oggi visto come ambito educativo privilegiato la scuola nei suoi vari ordini. Molto si è fatto e molto si sta ancora facendo per costruire sensibilità, modificare approcci, decostruire pregiudizi, imparare nuove convivenze che vedono insieme bambini di varie provenienze culturali. Anche l'associazionismo, sia italiano sia etnico, si è sviluppato con azioni sul territorio che hanno dato visibilità agli stranieri e alle loro radici culturali. Ci troviamo di fronte ad uno scenario sociale che sta veramente diventando multiculturale, multireligioso, multietnico.

Ormai non solo nelle grandi città, ma anche nei piccoli centri assistiamo ad una presenza sempre più evidente di famiglie straniere o al costituirsi di famiglie miste, piccoli e veri laboratori interculturali, che modificano di fatto la composizione della struttura sociale.

L'approccio con chi viene definito "straniero" avviene in molteplici modi e soprattutto inizia quando il bambino nasce in ospedale, perché magari la vicina di letto della madre è una donna di cittadinanza non italiana.

Le mille famiglie italiane

Nel VII Rapporto CISF sulla famiglia italiana si mette in evidenza come in Italia il desiderio di fondare una famiglia sia ancora molto sentito, ciò che è mutato è il fatto che non esiste più un modello unico di famiglia, ma ne esistono molteplici. Quello che è certo è che oggi la pluralità tende ad aumentare perché ci sono condizioni diverse rispetto al passato. Ieri la pluralità era dovuta al fatto che le famiglie erano diverse fra di loro perché appartenevano a subculture differenti e c'era una certa stabilità, cioè chi stava nella forma familiare di una subcultura ci rima-

neva per tutta la vita o quasi. Oggi invece la diversità, la pluralità, è data dalle scelte individuali, non è più frutto dell'appartenenza a una subcultura ma una scelta fortemente, individualizzata ed è molto mutevole nel tempo, cioè cambia nelle fasi del ciclo di vita della famiglia in modo tale che, effettivamente questa pluralità sia più appariscente. Inoltre, nel passato la pluralità non era riconosciuta ufficialmente, mentre oggi sono proprio queste forme – se vogliamo – più marginali o limitate nella società che tendono a essere legittimate, o almeno chiedono di essere riconosciute e legittimate come forme familiari. Il contesto è profondamente cambiato ma la realtà delle forme familiari e della pluralità c'era ieri come c'è oggi: c'è solo un cambiamento nei modi in cui questa pluralità chiede di essere riconosciuta. Soprattutto, emerge questa qualità specifica della famiglia italiana che è molto più ripiegata su se stessa, molto più solidale di quanto non lo sia negli altri Paesi. Il che ha dei risvolti positivi e negativi: positivi perché mostra solidarietà ma anche negativi perché diventa iperprotettiva nei confronti dei figli. I figli vivo-

no più a lungo in casa, si sposano più tardi e sposandosi più tardi hanno meno figli, perché il tempo della fecondità si riduce e così via. Possiamo affermare che i ruoli all'interno della famiglia sono cambiati: il ruolo materno e paterno non sono così differenziati come un tempo, anche la distanza generazionale è diminuita, e l'attenzione è posta sulle relazioni affettive. Ovviamente sono le forme a cambiare, perché abbiamo famiglie monoparentali, in cui la figura predominante è normalmente la madre, oppure famiglie di seconda fondazione, nata dall'unione di persone divorziate, famiglie di fatto, che non hanno legalizzato la loro unione, ma a tutti gli effetti sono simili a quelle che hanno contratto un matrimonio civile e/o religioso. Abbiamo anche delle donne *singles* con figli, ma sono una netta minoranza. Ma, soprattutto, la grande novità, non sta tanto nella struttura quanto nella composizione: abbiamo molte famiglie straniere e famiglie miste, nate dal matrimonio tra italiani e stranieri, oppure tra persone entrambe con cittadinanza straniera.

Educare ad una mentalità interculturale in famiglia

L'educazione interculturale, intesa come atto intenzionale di trasmissione di una visione del mondo con determinati valori, norme comportamentali, abitudini, deve entrare come riflessione autentica anche nelle famiglie. Non importa se di cittadinanza italiana o straniera, perché il futuro è comune e la scommessa è quella di facilitare una convivenza basata sul riconoscimento del valore reciproco e sulla creazione di una cultura, frutto della mescolanza di vari aspetti culturali, di cui le varie persone si fanno portatrici. Infatti la famiglia rimane il primo e più importante contesto educativo dove il futuro cittadino acquisisce modalità di

approccio alla realtà esterna che rimangono impresse tutta la vita, anche se in questi anni si è tentato di marginalizzare il suo ruolo nello sviluppo delle competenze sociali della persona.

Dalle interazioni con le figure affettive familiari più importanti già da piccolo il bambino sviluppa atteggiamenti diversificati nei confronti dell'estraneo, prototipo della figura dello straniero. C'è chi nel tempo mostra fiducia e curiosità, chi si chiude in un riserbo strettissimo, chi ne è spaventato, chi lo rifiuta. Certo non esiste un determinismo meccanico che permette di stabilire quali modalità interattive garantiscano una maggiore apertura verso l'estraneo, ma è altrettanto vero che alcuni contesti e comportamenti familiari contribuiscono alla formazione di modalità di pensiero paranoide, che vede in chi è percepito diverso un pericolo per la propria sopravvivenza.

Oggi possiamo avere alcune definizioni che caratterizzano una personalità in grado di operare in una società interculturale, e queste possono aiutarci a diventare più consapevoli di quali atteggiamenti favorire nella relazione educativa. Educa-

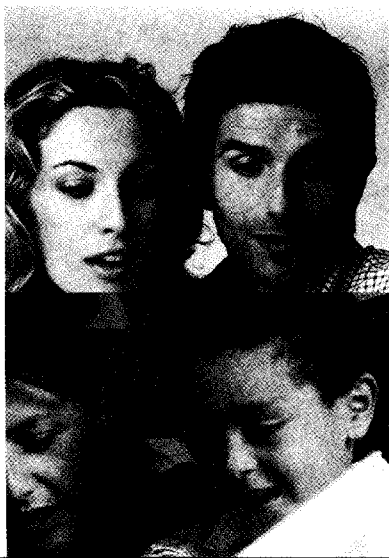
re all'accoglienza, alla valorizzazione delle diversità dentro e fuori di sé, al decentramento cognitivo ed emotivo, all'empatia, alla capacità di gestire i conflitti, diventa non solo obiettivo educativo nell'ambito scolastico, ma il pilastro su cui le famiglie possono costruire il proprio progetto educativo. Il cittadino del futuro nasce e continua a vivere all'interno della famiglia di origine per molti anni; è al suo interno che per imitazione degli adulti, interiorizza stili di pensiero.

Le pratiche interculturali

La maggior parte delle famiglie sente oggi la difficoltà a trasmettere valori percepiti come importanti: il rispetto degli altri, il sentirsi responsabili della cura delle persone e dell'ambiente, la solidarietà verso chi è ai margini, l'attenzione alle scelte di consumo, il sentimento religioso unito al rispetto delle diverse tradizioni religiose, ecc..

In un contesto sociale che esalta i tratti narcisisti della personalità (l'apparire, il diventare famosi, il rimanere giovani, il desiderio di consumare come stile di vita, l'incapacità di costruire relazioni affettive durature nel tempo, la concezione della libertà come poter fare ciò che si vuole, il ritenere che ogni limite sia un attentato alla propria realizzazione personale, ecc.) la famiglia che cerca di educare una personalità "responsabile" trova un terreno poco favorevole, per cui si può scoraggiare facilmente o cedere agli imperativi pubblicitari e alle mode pedagogiche del momento.

Quali sono le riflessioni e le pratiche educative che rendono la famiglia un contesto che facilita l'interiorizzazione di una cultura basata sulla solidarietà e sulla responsabilità, sull'accoglienza e sull'empatia? Questo perché il pensiero interculturale ha bisogno dell'alleanza delle famiglie per rendere più reale la speranza in un futuro di pace.



Narrandoci e narrando

"Per poter stare bene con i bambini bisogna saper entrare nel loro mondo". Questa frase apparentemente semplice e forse un po' retorica, è spesso ricorsa nella mia "vita" lavorativa e personalmente mi ha sempre emozionata e incuriosita: come sarà il mondo dei bambini? Sarà lo stesso mondo di quando ero bambina io? Quali saranno le parole chiave per entrare nel loro mondo? Stare bene con i bambini cosa significa veramente?

Le risposte e le riflessioni a questi miei quesiti sul senso e sulla funzione didattica e educativa nella scuola dell'infanzia, sono sicuramente molte e variegate ma volendo paradosalmente tentare di riassumerle tutte in una metafora direi che insegnare ai bambini più piccoli può diventare "un'affascinante avventura ricca di saperi e di sapori"!

La mia personale avventura formativa e lavorativa, nel corso degli anni, mi ha spinta ad esplorare con i miei

gna si copre con la nuvola e fa venire buio" (Sara di 3 anni); *"star bene vuol dire incontrare in un prato una farfalla che vuole giocare con te"* (Claudia di 5 anni). Pochi e brevi esempi tra le moltissime altre poetiche e profonde dichiarazioni che i bambini sanno donare, a testimonianza della loro ricchezza interiore, e del bisogno già manifesto a questa età di raccontarsi.

In questi ultimi anni, in seguito a diversi momenti formativi a cui ho partecipato nel corso dei convegni estivi organizzati da CEM Mondialità, il mio entusiasmo per questo stile educativo e didattico ha trovato ulteriori conferme e nuovi stimoli, nel metodo narrativo come risposta educativa e pedagogica, che offre ai bambini la possibilità di ridefinirsi come giovani identità, di descrivere e manifestare la propria esistenza, in un complice scambio relazionale tra sé e gli altri.

Da qui è nata la necessità di rielaborare le programmazioni didattiche in un'ottica di ricerca-azione, svolgendo con i bambini dai tre ai sei anni diversificate attività ed esperienze utilizzando i vari linguaggi della narrazione (verbale, pittorico, teatrale, scultoreo e così via), proposti di volta in volta, come libera scelta del più congeniale per esprimere la propria soggettività, età, attitudine, desiderio creativo ed emotivo. Questo "nuovo" approccio educativo è anche stato uno stimolo per



Un'affascinante avventura, ricca di saperi e di sapori

bambini molte nuove esperienze, assaporando con loro il gusto e il sapore dei tanti saperi, attraverso modalità educative relative alla cura di sé e degli altri, con una particolare attenzione pedagogica, agli aspetti relazionali in un contesto di educazione interculturale. Il tipo di esperienze proposte e vissute con questo approccio metodologico ha stimolato i bambini ad elaborare ed esprimere significative risposte sia sul piano cognitivo sia su quello emotivo.

È stato infatti entusiasmante scoprire che, già a partire dai tre anni, un bambino sa rispondere con partecipazione e cognizione a "interviste" personali del tipo *"io sono... e mi chiamo..., cosa so fare e cosa amo fare, chi sono i miei amici e a cosa amo giocare con loro"*; o ancora domande, idee, ipotesi sulla natura o sulle emozioni: *"il sole, che va a dormire dietro la monta-*

condividere e realizzare con le colleghe un progetto da noi intitolato "Lo Scaffale Multiculturale" (tratto dalla definizione di Vinicio Ongini), che ci ha motivate nell'allestimento di una biblioteca interculturale, situata nella vecchia ala della scuola (ex villa privata). Questo antico e suggestivo luogo, che noi insegnanti, genitori e bambini insieme, abbiamo voluto arredare recuperandone lo stile e il calore familiare di quella che fu vissuta un tempo come casa, oggi è sede del laboratorio scolastico di narrazione, oltre che d'incontri e laboratori tematici sull'educazione interculturale, rivolti a insegnanti e genitori. Nei prossimi articoli avrò occasione di raccontare - descrivere alcune particolari attività ed esperienze, vissute con i bimbi nel laboratorio di narrazione: quelle che, secondo me, possono essere utili spunti didattici e stimolanti osservazioni educative.

Fare scuola rientra tra le cose difficili. Essere insegnante è difficile e complesso. J. Delors¹ afferma: "L'importanza del ruolo dell'insegnante in quanto promotore del cambiamento, della comprensione e della tolleranza reciproca, non è mai stata così evidente come oggi. E probabilmente è destinata a diventare anche più fondamentale nel ventunesimo secolo. La necessità di cambiare, di passare da forme grette di nazionalismo all'universalismo, dal pregiudizio etnico e culturale alla tolleranza, alla comprensione e al pluralismo, dalla autocrazia alla democrazia nelle sue varie manifestazioni, e da un mondo tecnologicamente diviso dove l'alta tecnologia è privilegio di pochi a un mondo tecnologicamente unito, assegna enormi responsabilità agli insegnanti, che contribuiscono a forgiare i caratteri e gli spiriti delle nuove generazioni".

La scuola difficile

Compito immane affidato alla scuola e ai docenti, reso ancor più difficile dal risvolto psicologico insito nella complessità: la necessità di "soportare" la fatica della differenza e della molteplicità e quindi anche della integrazione di ciò che non si condivide. E precisamente in questi tempi ci troviamo a fare scuola in un contesto che non facilita la nostra azione. Sul piano istituzionale ci stiamo confrontando con una riforma incerta, che lascia più agrovigliati che mai alcuni nodi di fondo: la figura del tutor, il portofolio, le indicazioni nazionali, l'anticipo, i risvolti della contrattazione.

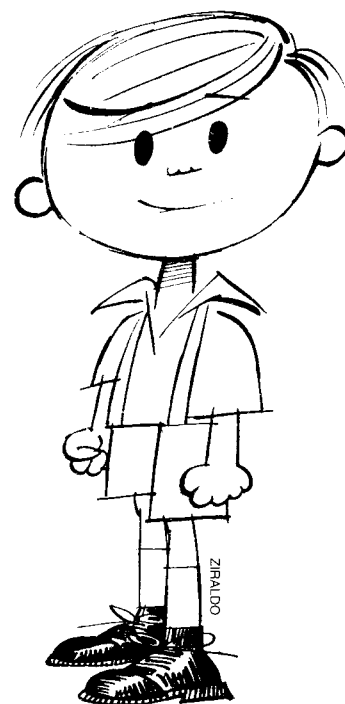
In questo clima vale forse la pena sostare per un momento e riflettere a partire da una domanda apparentemente banale: perché si deve andare a scuola? Cosa rende la scuola un luogo collettivo indispensabile per la crescita dei cittadini?

Le risposte a queste domande sono cambiate nel corso del tempo: la società moderna, industriale aveva assegnato alla scuola il compito di liberare il soggetto dai suoi particolarismi e di condurlo, attraverso gli apprendimenti, ad un uso sempre più consapevole delle sue capacità razionali; inoltre doveva affermare il valore universale della cultura, del modello

sociale nel quale l'alunno era inserito nel rispetto della gerarchizzazione sociale. Ma la rapida trasformazione della società e l'allentarsi (o talvolta i frantumarsi) dei legami che intercorrono tra la dimensione personale e quella pubblica del vivere, hanno cambiato la ragion d'essere della scuola. Che tuttavia, anche nell'epoca della post-modernità, mantiene tutta la sua importanza. Lo sviluppo della ricerca scientifica nel corso del novecento ha reso necessario rivedere la convinzione che esista un sapere unico, certo, definitivo, universale e oggettivo. I modelli interpretativi, le teorie, assumono valore solo all'interno di specifici contesti e spesso tra loro non comunicano. La scuola è il luogo dove diventa possibile far dialogare tra loro i modelli diversi perché è (o dovrebbe essere) il luogo delle relazioni, della comprensione cognitiva ed emotiva, dell'integrazione e della progettualità, della connessione fra le varie parti di sé, della costruzione di identità. Le competenze che servono per vivere il nostro tempo sono pro-

È difficile fare le cose difficili.

**Parlare al sordo, mostrare la rosa al cieco.
Bambini, imparate a fare le cose difficili:
dare la mano al cieco, cantare per il sordo.
(Gianni Rodari)**





ARCHIVIO CEM

Le domande sono più importanti delle risposte: essere cittadino del mondo contemporaneo forse significa saper porre le domande e saper organizzare strumenti, metodi e percorsi per cercare le risposte, più che accumulare conoscenze certe e definitive.

fondamente diverse da quelle richieste fino a qualche decennio fa. Potremmo parlare della necessità di acquisire competenze trasversali: autovalutazione, responsabilità, comunicazione, cooperazione, relazione, gestione dell'incertezza, pensiero plurale...

Domande più importanti delle risposte

Allora la domanda successiva è: la scuola è attualmente in grado di rispondere a queste esigenze formative? O meglio: come deve essere per poter accogliere la sfida posta dalle nuove esigenze formative? Edgard Morin², parlando della scuola primaria nel suo libro *La testa ben fatta* ha indicato un possibile percorso: "Piuttosto che reprimere le curiosità naturali, quelle di ogni coscienza che si risveglia, si dovrebbe partire dalle prime domande: cos'è l'essere umano? La vita? La società? Il mondo? La verità? Il fine della 'testa ben fatta' sarà favorito da un programma di domande che parta dall'essere umano". E ancora: "Si dovranno impartire lezioni sulle connessioni bioantropologiche che mostrino come l'uomo sia, nel contempo, totalmente biologico e totalmente culturale, che il cervello studiato in biologia e la mente

studiata in psicologia sono due facce della stessa realtà, sottolineando che l'emergenza della mente presuppone il linguaggio e la cultura. Così si realizzerebbe, a partire dalla scuola primaria, un processo che legherebbe le domande sulla condizione umana alle domande sul mondo".

Le domande sono più importanti delle risposte: essere cittadino del mondo contemporaneo forse significa saper porre le domande e saper organizzare strumenti, metodi e percorsi per cercare le risposte, più che accumulare conoscenze certe e definitive. Si pone allora il problema del rapporto tra contenuti del processo di apprendimento/insegnamento e le metodologie, ovvero il rapporto tra il che cosa e il come.

La riflessione sulle procedure metodologiche diviene centrale perché le strategie attraverso le quali si attivano i processi danno conto e ragione della loro efficacia rispetto al raggiungimento delle competenze complesse.

Si tratta di individuare ambiti e modalità che permettano costanti collegamenti con la realtà, di operare giocando sui rapporti che intercorrono tra differenti modi di essere e di pensare, fra i diversi linguaggi, fra le diverse experien-

ze e appartenenze, fra le diverse narrazioni e storie.

La scuola difficile è la scuola del laboratorio di co-costruzione della conoscenza, la scuola dove l'errore o le deformazioni diventano strumenti per la crescita e l'esercizio del pensiero critico, dove la diversità (storica e culturale in senso ampio) diviene centrale perché il riconoscimento di sé e dell'altro si fonda sulla relazione dialogica. Scriveva Riccardo Massa³ *"La scuola deve educare, cioè aprire al mondo. Non soddisfare bisogni, ma rendere capaci di autonomia e di desiderio. Non infantilizzare - come avviene quando si lascia che i bambini continuino a scontrarsi con conoscenze estranee al loro mondo vitale - ma aiutare a crescere. Insegnare a contenere l'angoscia, a fare qualcosa che consenta di ritrovare parti buone dentro di sé, modificare le relazioni con gli altri, sentirsi utili e importanti, apprendere dall'esperienza"*. Di questa scuola difficile vorremmo parlare nella presente rubrica nel corso del prossimo anno.

¹ J. Delors, *Nell'educazione un tesoro*, Armando, Roma 1997.

² E. Morin, *La testa ben fatta*, Raffaello Cortina, Milano 2000.

³ Riccardo Massa, *Cambiare la scuola, Educare o istruire?*, Laterza, Roma Bari 1999.

La valutazione ed il percorso condiviso

Far suonare le corde giuste per una comune crescita.

Sondare i saperi, annotare sul registro dell'insegnante le tappe ed i contenuti del percorso svolto, discuterne nel consiglio di classe, incontrare i genitori per confrontare i dati e discuterne insieme, ridiscuterne nuovamente nel consiglio di classe e poi lo scrutinio (1° o 2° quadrimestre): la valutazione, comunque la si affronti, è uno degli aspetti più complessi che ci si trova ad affrontare nello svolgere la professione d'insegnante.

E soprattutto c'è il soggetto, colei/colui che viene valutata/o; è lei o lui che devono avere chiara la percezione del livello raggiunto, del percorso svolto, del proprio ruolo, dei compiti svolti e da svolgere, di cosa sa fare e di ciò che vale la pena d'apprendere.

Da queste considerazioni prende l'avvio il far suonare le corde giuste per una comune crescita, il bisogno di non limitare a numeri l'analisi complessa del livello raggiunto dall'allievo, la necessità di approntare strumenti multipli d'analisi dei contesti all'interno dei quali si sviluppa la reciproca formazione (livelli motivazionali, aspettative, risposta a bisogni...).

La batteria che... le suona al test INVALSI.

Si siede alla batteria; le mani le sudano ed è tutta rossa. Si chiama Elena (nome inventato, **claro!**) ed è l'ultima cosa che vorrebbe fare in questo momento: suonare. Non che non le piaccia, anzi. Ma è messa sotto i riflettori e non ritrova la sicurezza di quando ha svolto tutti i compiti assegnati; non ha risposte sicure e gesti codifi-

cati da buttare in faccia a quelli che la disprezzano, che la scherzano; vacilla la personale sicurezza, quella del saper fare, del primeggiare. È il momento dei monelli/delle monelle, dei trasgressivi che agiscono d'istinto, di chi nell'esporsi e fare l'esuberante trova la personale rivalsa, il proprio saper fare, il riscatto dalle scene mute e delle verifiche insufficienti.

Finita l'esperienza per tutti, se ne parla: emozioni, paure, certezze ed insicurezze; soprattutto la consapevolezza di cosa fare per affrontare il percorso appena accennato. I soggetti possono scegliere i gradi di consapevolezza in cui farsi coinvolgere. L'insegnante prende atto dei limiti e delle opportunità della proposta illustrata, di riflettere se è il metodo migliore per gli obiettivi da perseguire, di come far sì che tutti raggiungano i livelli presupposti.

È un lunedì mattina d'aprile il giorno in cui ci viene imposto di "sommministrare" le prove di valutazione approntate dall'INVALSI: domande chiuse, per le prime classi della secondaria di 1° grado, con tanto di regole applicative da leggere ai "valutandi".

Cosa si valuta, con quali criteri, con che ritorno per gli interessati non è dato di sapere. Si vorrebbe verificare la competenza dei docenti attraverso risultati ottenuti da "quantificare" sul territorio nazionale? Oppure è un "rimettere in riga" programmi e metodi verso saperi meglio rispondenti a nuove esigenze nazionali?

Quest'anno abbiamo assistito **a tutto e di più** nella scuola: schede "fai da te" all'ultimo momento anziché la tradizionale pagella del 1° quadrimestre;

Valutare significa dare attribuzione di valore a fatti ed eventi in funzione degli scopi che il valutatore vuole perseguire. Secondo me tra gli obiettivi da raggiungere c'è formare nei soggetti capacità critica, formare alla cittadinanza..."

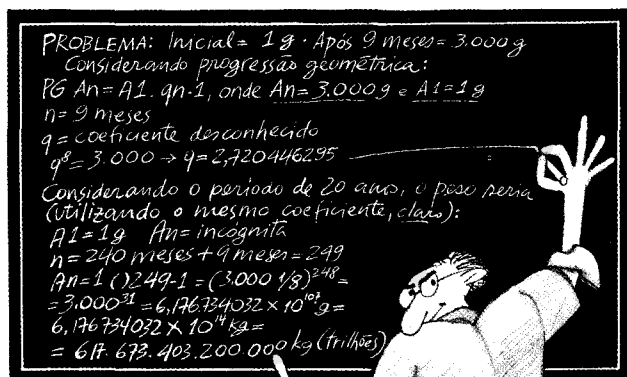
(G. Domenici)



diminuzione di risorse (colleghi e soldi); sostituzione di colleghi a gennaio per graduatorie sbagliate; in più, occorre fare i conti con un sempre maggiore invecchiamento del corpo docente... A questo si aggiunge che con l'anno in corso "spariscono" gli esami d'ammissione alla media di 1° grado. Severità e ritualità nella verifica; banalizzazione e smitizzazione per la classe precedente: schizofrenia o cosciente smantellamento del servizio pubblico?

Suvvia, Letizia, venga a suonare con noi la batteria e... parliamone.

Durante quest'ultimo ventennio la scuola italiana ha dovuto rivolgere il suo sguardo sul volto dell'immigrato e sul suo inserimento nelle consuete, a volte obsolete, strutture scolastiche; insomma, è stata costretta dall'emergenza-migrazioni ad occuparsi della problematica dell'integrazione, non tanto dell'interculturalità.



L'educazione interculturale nella scuola superiore

Il problema del nostro presente che attraversa tutti i Paesi, compresa l'Italia, si può riassumere nell'attuale impreparazione ad affrontare e a risolvere progressivamente la sfida globale del meticciamento che, secondo il sociologo francese J. Audinet "è l'effetto, il prolungamento del multiculturalismo". Di qui, dunque, l'interculturalità sia come *grammatica di civilizzazione democratica*, sia come nuova *paideia* di uno scenario mondiale senza confini e senza frontiere. La pedagoga Milena Santerini, a proposito dell'interculturalità nella società e nella scuola, propone un progetto di "educazione alla cittadinanza" che si qualifica come planetaria². Sulla scia di quanto affermato, ecco perché, dopo l'11 settembre 2001, si è svolta a Bruxelles, nei giorni 20-21 marzo 2002, una conferenza dell'Unione Europea sul "dialogo interculturale", alla quale hanno partecipato i responsabili politici del Parlamento Europeo, esponenti delle confessioni religiose, rappresentanti del mondo delle culture e della società civile. Nella dichiarazione finale si è asserito che occorre, sempre più, una "politica di dialogo interculturale" che dovrebbe impernarsi sui giovani, sull'educazione e sulla comunicazione. Occorre, in definitiva, una "nuova *paideia* interculturale" da costruirsi sulla cultura dell'interconnessione, senza la

quale non sarebbe possibile realizzare un **ethos civile comune**.

La situazione attuale nella scuola superiore

L'Italia, per la percentuale di stranieri residenti, si sta avvicinando a Francia, Inghilterra e Germania, con una presenza stimata di circa 2,5 milioni di persone immigrate, ovvero il 4,2% della popolazione. Nella scuola superiore frequenta il 13,3% della popolazione scolastica dei ragazzi stranieri. Complessivamente, la presenza straniera nelle scuole di ogni ordine e grado, nel 1984, era soltanto di 6 mila unità, ma vent'anni dopo è già di 300 mila e aumenterà ancora. Si calcola, infatti, secondo le previsioni del Ministero (MIUR), che nel 2010 tale presenza dovrebbe essere compresa tra 488 mila e 550 mila, per arrivare nel 2017 a circa 710 mila³. Durante quest'ultimo ventennio la scuola italiana ha dovuto rivolgere il suo sguardo sul volto dell'immigrato e sul suo inserimento nelle consuete, a volte obsolete, strutture scolastiche; insomma, è stata costretta dall'emergenza-migrazioni ad occuparsi della problematica dell'integrazione, non tanto dell'interculturalità. A tal riguardo, è significativo quanto recita il Testo Unico della nuova disciplina sull'immigrazione al comma 3 dell'articolo 38 (titolo IV): "La comunità

scolastica accoglie le differenze linguistiche e culturali come valore da porre a fondamento del rispetto reciproco, dello scambio tra le culture e della tolleranza; a tal fine promuove e favorisce iniziative volte all'accoglienza, alla tutela della cultura e della lingua d'origine e alla realizzazione di attività interculturali comuni". Molte scuole superiori, seppur con modalità e strategie diverse, hanno perseguito la prospettiva dell'accoglienza e dell'integrazione delle altre culture finalizzando, per lo più, i vari progetti alla "conformizzazione" ai modelli occidentali e hanno anche saputo sventare le tentazioni etnocentriche che, arroccandosi su pregiudizi e stereotipi, si opponevano alla cultura dell'accoglienza. In pratica, ispirandosi a quanto previsto nell'articolo 36 della Legge 40 del 6 novembre 1998, le scuole, nell'esercizio dell'autonomia didattica e organizzativa, hanno dovuto realizzare per tutti gli alunni "progetti interculturali di ampliamento dell'offerta educativa, finalizzati alla valorizzazione delle differenze linguistiche e culturali, e alla previsione di iniziative di accoglienza e di scambio". Inoltre, durante gli anni '90, l'allora Ministero della Pubblica Istruzione ha emanato una serie di circolari che hanno dato il via a iniziative e esperienze a sfondo interculturale.

La Commissione Ministeriale per l'educazione interculturale

Da ricordare che, negli anni '90, era stata istituita un'apposita Commissione Ministeriale per l'educazione interculturale. Essa, riferendosi alle scuole di ogni ordine e grado, avrebbe dovuto superare le iniziative di accoglienza e di inserimento degli alunni stranieri per riguardare progetti educativo-didattici finalizzati più direttamente all'interazione e allo scambio di esperienze tra alunni di Paesi diversi, la mescolanza tra le culture, la loro interdipendenza reciproca, il meticciamiento cognitivo tra persone di etnia, religione e cultura diverse. La Commissione, formata da una quarantina di esperti, aveva promosso convegni e momenti formativi, aveva prodotto Cd-Rom e aveva dato vita a una serie di trasmissioni televisive sul tema dell'interculturalità. Dalle intenzioni e dalle iniziative già avviate si evinceva che la Commissione era quanto di meglio ci si sarebbe potuto aspettare per un avanzamento in vista della riforma della Scuola e della formulazione dei "nuovi saperi".

Poi, all'improvviso, un fatto inatteso: dal 13 maggio 2001, da quando cioè il Centro-destra è andato al governo, la Commissione, pur non essendo stata formalmente sciolta, non è stata più convocata. La riattivazione della Commissione sarebbe stata un passo indispensabile per chi, nella Scuola, avesse voluto educare le nuove generazioni al valore dell'interculturalità, intesa come "la porta di accesso all'unità della famiglia umana, alla Terra-patria, alla cittadinanza terrestre, per cui siamo nello stesso tempo tutti fratelli e tutti stranieri gli uni agli altri"⁴. Purtroppo, accanto a questa spiacevole situazione, recentemente, si registra una grave mancanza nella legge delega 53/2003 riguardante la cosiddetta riforma Moratti, nella quale,

Molte scuole superiori hanno saputo sventare le tentazioni etnocentriche che si opponevano alla cultura dell'accoglienza.

per nessun ordine e grado scolastico, appaiono i termini di "intercultura" ed "educazione interculturale". La riforma propone unicamente l'educazione alla *convivenza civile* come sintesi delle educazioni nominate dalla legge che sono precisamente: l'educazione alla cittadinanza, alla salute, all'affettività, l'educazione stradale, ambientale e alimentare. Non si parla di educazione interculturale, educazione alla pace, allo sviluppo, alla differenza. Ciò ha creato sconcerto, confusione e disagio in molti docenti e operatori. Si tratta, allora, di riprendere in mano le grandi tematiche dell'educazione interculturale riflettendo sui suoi fondamenti pedagogici, sulla possibilità di una via italiana alla cittadinanza europea, sul valore di una *paideia* ormai planetaria che, in questa rubrica, verterà sulla scuola superiore, nella quale occorre un profondo e avanzato ripensamento dei *curricula* secondo la prospettiva interculturale.

1) J. AUDINET, *Il tempo del meticcio*, Queriniana, Brescia 2001, p.62.

2) Cfr. M. SANTERINI, *Educare alla cittadinanza. La pedagogia e le sfide della globalizzazione*, Carocci, Roma 2001.

3) Tutti i riferimenti statistici sono tratti da: Caritas, *Immigrazione. Dossier statistico 2004*, Anterem, Roma 2004.

4) Cfr. A. NANNI - S. CURCI, *Buone pratiche per fare intercultura* (Coll. Interculturalarsi n.1), EMI, Bologna 2005, p. 42.



L'educazione al tempo dell'interculturalità

La desiderabilità di comprendere culture diverse dalla nostra (pur con tutta l'ambiguità che, come si è visto, caratterizza questo "nostra") è oggi parte qualificante del progetto interculturale e dell'ideale della "persona educata". L'iniziazione educativa alle tradizioni di pensiero della nostra cultura, che ciascuno di noi compie lungo il percorso di inculturazione, prima, e di scolarizzazione, poi, non esclude ma invece esige il confronto e l'approfondimento di altre tradizioni culturali. Non si tratta soltanto di ampliare l'offerta di conoscenza, arricchendola e aggiornandola, ma di costruire l'occasione di un decentramento, o di una presa di distanza, rispetto alla nostra cultura grazie a cui mettere quest'ultima in prospettiva e comprenderla individuando inoltre quei modi differenti o alternativi di agire e di pensare che testimoniano la diversità culturale.

La cultura, intesa come ciò che attraversa la diversità e a cui riman-

da una nozione di identità collettiva, è da alcuni decenni convocata al tavolo (alla cattedra?) della pedagogia per affrontare insieme a quest'ultima i problemi scolastici, e più generalmente educativi, presenti nelle società multiculturali. Il riferimento alla cultura e alle identità che genera è inserito in filigrana al discorso dell'educazione multiculturale (elaborata nel mondo anglosassone e in particolare negli Stati Uniti) e a quello della pedagogia interculturale (o intercultura *tout court*) specifico dell'Europa continentale. L'antropologia culturale, cui dobbiamo la definizione disciplinare (1871) di "cultura", è così diventata un'interlocutrice assiduamente richiesta da chi si occupa di educazione e scuola oggi, benché da tempo quella disciplina abbia dato inizio ad una sua conversazione con il mondo educativo, la quale è teoricamente e metodologicamente stimolante e positivamente *provocatoria*. Dovremo allora dire che quando parliamo di intercultura, o

L'iniziazione educativa alle tradizioni di pensiero della nostra cultura non esclude ma invece esige il confronto e l'approfondimento di altre tradizioni culturali.

cerchiamo di praticarla nelle aule, non possiamo fare a meno dell'antropologia (culturale e dell'educazione)?

Per la verità, l'obiettivo che mi sono prefissa con la mia riflessione e ricerca in campo interculturale (Gobbo 2000, Gobbo, a cura di, 1996, 1997, 2003a, 2003b, Gobbo, Tommaseo, a cura di, 1999, Gobbo, Gomes, a cura di, 2003) è di indicare che il contributo antropologico è particolarmente efficace se ci aiuta a vedere le situazioni in modo non scontato, non predefinito. Questo è però un effetto che eccede questo o quel campo disciplinare, e ha piuttosto a che fare con un percorso di formazio-

ne: infatti noi "vediamo" non soltanto con l'organo della vista, ma anche con l'educazione ricevuta, e cioè grazie ai principi e ai contenuti dei diversi campi del sapere (da quelli scientifici a quelli artistici e letterari) che entrano, lavorano e trasformano la nostra sensibilità di insegnanti e di ricercatori (nonché, prima, di studenti), modificando le idee con cui ci avviciniamo alla realtà.

In questo senso, far parlare l'antropologia con la pedagogia permette non soltanto di verificare specifiche teorie o concetti sul terreno della pratica educativa quotidiana, ma soprattutto di saggiare in che misura l'apprendimento della prospettiva antropologica abbia prodotto una *trasformazione* nella nostra percezione della realtà scolastica e socio-culturale. Quando, in particolare, la sollecitudine (*care*) per una disciplina (Scheffler 1995) si intreccia con il discorso educativo, noi diventiamo ancor più consapevoli che l'acquisizione di un determinato sapere (se esso non rimane "inerte") compenetra la nostra percezione, ed influenza il nostro modo di guardare alle istituzioni, alle interazioni tra i soggetti, ai modi di comunicare presenti in una collettività o specifici di una pratica, come ad esempio quella educativa o scolastica. Ciò di cui parlo si distingue ovviamente dall'atteggiamento, non ignoto negli ambienti formativi, che considera l'antropologia culturale e dell'edu-

cazione esclusivamente nei termini di contenuti sedimentati (i concetti, le teorie, le metodologie), che ordinano il già conosciuto, e si possono utilizzare come una "riserva" da cui attingere per eventuali interventi o progetti interculturali in contesti scolastici multiculturali. Pur legittimo, questo atteggiamento risulta insufficiente rispetto all'obiettivo della comprensione delle identità e diversità culturali presenti in ambito scolastico. Occorre invece porre l'accento – con decisione e convinzione – sulla *trasformazione* del nostro "sguardo" e del nostro "ascolto" grazie ad un sapere appreso: in questo modo si apre la possibilità di far ricorso a quel medesimo sapere non soltanto per trovarvi risposte o informazioni ai problemi pressanti che pesano sull'esperienza scolastica quotidiana, ma anche – o forse soprattutto – per formulare ipotesi di ricerca, comprendere ed interpretare contesti, relazioni, eventi ancora *inesplorati*.

Pertanto, se ci inoltreremo in questo percorso di esplorazione e di interpretazione meno che mai potremo sentirci garantiti dall'incontro con l'imprevisto. Che l'indagine scientifica (sia essa speculativa o empirica) non approdi mai alla riva della definitiva certezza, ma debba sempre essere pronta a riprendere

l'interrogazione sollecita una *ospitalità* verso tradizioni differenti e verso i punti di vista che le esprimono, come pure un *rispetto* per lo sforzo di comprendere di ciascun interlocutore, che non esito a definire interculturali. Si tratta di modi – educativi prima ancora che culturali – cui ho fatto riferimento attraverso la metafora del potenziale e della conversazione (Gobbo 2004). In particolare, quest'ultima metafora (Scheffler 1995; cfr. anche Gobbo 1990) ben si presta a rendere vividamente la comunicazione *tra* parlanti diversamente "situati" (per cultura, ma anche per lingua, per nazione o etnia, generazione o genere, religione o occupazione) poiché essa offre, e perfino sollecita, un atteggiamento di

Far parlare l'antropologia con la pedagogia permette di saggiare in che misura l'apprendimento della prospettiva antropologica abbia prodotto una trasformazione nella nostra percezione della realtà scolastica e socio-culturale.

interrogazione e di apertura nei confronti di punti di vista o problemi non anticipati o inattesi, da un lato, e dei nostri orientamenti teorici dall'altro. Infatti, lo sforzo di comprendere *come* l'altro vede se stesso e il mondo comporta contemporaneamente la capacità di essere critici nei confronti delle *nostre* regole e aspettative, di essere, in altre parole, autocoscienti (Hanson 1986)*.

Riferimenti bibliografici

- Gobbo F. (1990), *La conversazione come metafora dell'educazione. La filosofia dell'educazione di Israel Scheffler*, Morelli, Verona.
- Gobbo F., a cura di (1996), *Antropologia dell'educazione. Scuola, cultura, educazione nella società multiculturale*, Unicopli, Milano.
- Gobbo F. (2000), *Pedagogia interculturale. Il progetto educativo nelle società complesse*, Carocci, Roma.
- Gobbo F., a cura di, *Etnografia dell'educazione in Europa. Soggetti, contesti, questioni metodologiche*, Edizioni Unicopli, Milano.
- Gobbo F. (2004), "Potenziale interculturale e conversazione educativa", in *Atti del VI convegno nazionale dei Centri Interculturali "Passaggi e soste. Intercultura: spazi e limiti dell'incontro"*, (Torino, ottobre 2003), AGIT, Beinascio (TO), pp. 42-49.
- Gobbo F., a cura di (1997), *Cultura Interculturale*, Imprimatur, Padova.
- Gobbo F., a cura di (2003a), *Multiculturalismo e intercultura. Interpretazione dei contesti, progettualità pedagogica*, Imprimatur, Padova.

Gobbo F., a cura di (2003b), *Etnografia dell'educazione in Europa. Soggetti, contesti, questioni metodologiche*, Edizioni Unicopli, Milano.

Gobbo F., M. Tommaseo, a cura di (1999), *La quotidiana diversità*, Imprimatur, Padova.

Gobbo F., A. M. Gomes, a cura di (2003), *Etnografia nei contesti educativi*, CISU, Roma (n. ed. rivista).

Hanson K. (1986), *The Self Imagined. Philosophical Reflections on the Social Character of Psyche*, Routledge & Kegan Paul, New York.

Scheffler I. (1995), "On the Idea of the Educated Person", in Howard V. A., Scheffler I., *Work, Education and Leadership. Essays in the Philosophy of Education*, Peter Lang Publishing Co., New York, pp. 81-100.

* Versione rielaborata del primo paragrafo di Gobbo F. "L'intercultura tra antropologia e filosofia", in Gobbo F., a cura di (2003), *Multiculturalismo e intercultura. Interpretazione dei contesti, progettualità pedagogica*, Imprimatur, Padova, pp. 123-152.

Come osserva il filosofo Pierre Levy, in una società come la nostra sempre più 'virtuale', dove all'homo sapiens si è andato sostituendo sempre più l'homo videns, dove si sta assistendo ad una vera e propria rivoluzione nel campo della comunicazione, lavorare in una dimensione interculturale vuol dire soprattutto occuparsi di educazione alla comunicazione. E, considerando la comunicazione un complesso sistema entro cui i diversi linguaggi (verbale, sonoro, gestuale, visivo...) agiscono in maniera integrata e 'contaminata' fra loro, appare ovvio che lo sviluppo di apprendimenti in una dimensione interculturale è strettamente collegato alla possibilità di utilizzare tutti i vari linguaggi, sia singolarmente che nella loro interazione comunicativa sincronica.

Individuare nuove rotte all'interno delle culture della comunicazione, ridefinire il ruolo delle agenzie formative e della scuola è quanto mai necessario. Nostra intenzione, con la rubrica *Schermi, Scene e Scenari* è proprio quella di indagare nuovi alfabeti della comunicazione, andando a pescare suggestioni e opportunità espressive dai linguaggi del corpo, del gesto, dell'immagine. Da due territori, il cinema e il teatro, differenti, ma al tempo stesso contigui e interdipendenti. La rubrica ospiterà anche una piccola sezione *Lo sai che...* in cui saranno segnalate iniziative, eventi, festival legati al teatro, alla danza, agli audiovisivi e al cinema e ritenuti particolarmente interessanti in ambito educativo e scolastico.



Lo sguardo, etica e estetica

Perché il teatro...

"Al di là delle isole galleggianti"

"Chi lavora nel teatro e chi educa con e per il teatro è persona consapevole che la professione del teatro proviene da un atteggiamento esistenziale in un unico paese trans-nazionale e trans-culturale. Questo paese è come un arcipelago. E le sue isole sono galleggianti. C'è un paragone storico: un episodio minore nella storia del Nuovo Mondo racconta di uomini che abbandonarono la sicurezza della terraferma per condurre una vita precaria su isole galleggianti. Per rimanere fedeli ai loro desideri, costruirono villaggi e città, oppure misere dimore con un pugno di terra per orto, là dove sembrava impossibile costruire e coltivare qualcosa: sull'acqua e nelle correnti. Erano uomini che, per necessità personali o perché costretti, sembravano destinati a essere asociali e invece riuscirono a creare altri modelli di socialità. L'isola galleggiante è l'incerto terreno che può perdersi sotto i piedi, ma che permette l'incontro, il superamento dei limiti personali. *Ma al di là delle iso-*

le galleggianti, cosa esiste? Che cosa o chi si incontra?

Il teatro si presenta come l'area educativa possibile per esprimere insieme sogni, desideri, aspirazioni, interrogativi... con intensità, forza, colori che in altri spazi non riescono ad emergere". (Eugenio Barba, regista e *anima* dell'Odin Teatret, *Al di là delle isole galleggianti*)

Perché il cinema e dintorni...

"Allora, ecco come si fa il cinema. A partire da stasera, per fare un film si chiudono gli occhi: si chiudono bene gli occhi e dentro, dentro al nero ci sono delle scintilline, c'è luce. Si inventano storie, delle belle storie. Il nero diventa lo schermo bianco con la nostra bella storia del film e quando si riaprono gli occhi il film è già qui e si invitano le persone a vederlo. Allora grazie, sono stato al cinema con voi stasera."

Il regista senegalese Djibril Diop Mambety, durante una pausa al festival del cinema africano di Ouagadougou, in Burkina Faso, racconta così a un gruppo di bambini raccolti intorno a lui, con leggera e intensa poesia, come si può creare un film con il solo dono dell'immagina-

zione. Nella nostra società multimediale, caratterizzata da forme di comunicazione multicanalizzate e sempre più articolate su base iconica e audio-visiva, punto di partenza per una nuova educazione visiva dovrebbe paradossalmente essere quello di ri-provare a chiudere gli occhi per re-imparare a guardare meglio, per ri-cominciare a vedere con il cuore, per ri-trovare il piacere di emozionarsi di ciò che compare dentro una visione nera, per ri-dare potere ai segni, per cercare dentro sé, nella propria immaginazione nuove immagini, nuove visioni, nuovi alfabeti e nuove forme di rappresentazione del reale...

I giovani spettatori, ancor più degli adulti, assorbono quotidianamente come delle spugne tutto ciò che l'universo mediatizzato offre loro, spesso senza alcuna capacità selettiva, critica, analitica, estetica e la conseguenza più evidente e immediata di ciò è lo sviluppo di un immaginario sempre più convergente e omologato e una sempre più diffusa tendenza a guardare 'di sfuggita' a non cogliere l'essenza, a trattenerne solo schegge, frammenti, piccoli particolari... La scommessa più interessante, in ambito educativo, potrebbe allora essere quella di provare a fornire a ragazzi e ragazze degli occhiali e delle chiavi un po' speciali... *Rifondare un'etica e un'estetica dello sguardo*: questo dovrebbe essere il paradigma dal quale partire per cercare di sviluppare pensieri divergenti, multiprospettici, poliedrici. Per imparare a guardare con gli occhi del cuore e della mente. Per ascoltare le proprie emozioni e trovare nuove forme per narrarle. Ma come fare, quali strade percorrere affinché ciò possa tradursi in pratica educativa? Quali gli approcci più efficaci? Dove trovare gli 'occhiali selettivi' e le chiavi giuste per affinare il gusto critico ed estetico e le capacità espressive, ideative e inventive?

I temi dell'annata

Nella rubrica *Schermi, Scene e Scenari*, cercheremo di tracciare alcune vie possibili per offrire elementi utili a un lessico di pedagogia interculturale, per sperimentare un panorama sufficientemente ampio di tecniche teatrali e di educazione alle immagini... Mensilmente si alterneranno spunti di lavoro e di riflessione dedicati ai linguaggi del teatro e dell'immagine:

Teatro

Il teatro e le radici: il laboratorio come intreccio di voci, lingue, cul-

Il teatro e i luoghi: il laboratorio come spazio per entrare in contatto con la strada, lo scenario della natura e della comunità

Immagini

Sguardi e punti di vista: espressione e rappresentazione. Percorsi atti a smontare, alterare, contaminare ed elaborare immagini e di ricerca divergente e creativa sul piano dell'utilizzo di diversi strumenti audiovisivi a fini espressivi e nell'ottica della pedagogia del "fare per capire".

Carrelate e panoramiche: viaggi virtuali intorno al mondo. Percorsi per indagare, attraverso gli occhi del cinema, il rapporto che intercorre fra viaggi reali e viaggi virtuali e per riflettere sul peso delle immagini nella costruzione delle



I giovani spettatori, ancor più degli adulti, assorbono quotidianamente come delle spugne tutto ciò che l'universo mediatizzato offre loro

ture che non dividono ma che ac-comunano

Il teatro e le emozioni: il laboratorio teatrale come luogo per esplorare l'affettività, i legami, i conflitti, i sentimenti, le relazioni, le differenze

Il teatro e il corpo: il laboratorio come territorio dove il corpo esplora le sue possibilità espressive, i suoi limiti, istintività, abitudini e stereotipi

Il teatro e l'identità: il laboratorio come incontro con le nostre anime, le memorie, i desideri che costruiscono persone e personaggi

nostre rappresentazioni del mondo, dell'altro e dell'altrove.

Zoom e messa a fuoco: davanti, dentro, dietro e oltre le cornici. Percorsi finalizzati a vedere "meglio e oltre", a guardare al di là della superficie, a interpretare il grande universo delle immagini, con particolare attenzione ai meccanismi di costruzione/decostruzione degli stereotipi.

Soggettive e primi piani: identità, alterità, diversità. Percorsi d'utilizzo delle immagini, da vedere e da produrre, quali strumenti di analisi e conoscenza del sé e di mediazione e relazione con l'altro.

Punti di forza e nodi critici

Non più invisibile, nascosta, o silenziosa: la stabilizzazione dei progetti migratori rompe l'isolamento, costringe i genitori ad informarsi, a muoversi in modo nuovo nella città, usare strutture e servizi comuni.

Poco più di un decennio di rapida e intensa crescita quantitativa, e soprattutto il passaggio dal primo al secondo ciclo del fenomeno migratorio - la crescita della componente familiare, la presenza dei bambini di seconda generazione... - hanno trasformato profondamente il paesaggio urbano, ora accentuatamente plurale e multiculturale, animato sempre di più da voci e identità diverse. Non più invisibile, nascosta, o silenziosa: la stabilizzazione dei progetti migratori rompe l'isolamento, costringe i genitori ad informarsi, a muoversi in modo nuovo nella città, usare strutture e servizi comuni. È anche attraverso l'accesso alla rete dei servizi che si affermano e si sviluppano i percorsi di cittadinanza e di inclusione.

Regioni, enti locali, sistema dei servizi, associazioni di categoria, sindacati, organizzazioni non governative e mondo associativo in generale, hanno promosso in questi anni - spesso in assenza di un disegno territoriale complessivo - politiche, realizzato interventi e progetti, sviluppato sinergie e pratiche innovative, evidenziando come sia necessario lavorare sul duplice versante dell'interculturalità e del riconoscimento delle eguali opportunità tra nativi e migranti, come sia, cioè, necessario realizzare un percorso di educazione sociale, cognitiva, etica in grado di sostenere disponibilità positive nei confronti dell'altro, di superare pregiudizi e stereotipi, di favorire modalità di ascolto attivo e creativo, per imparare a decentrare i punti di vista e costruire relazioni sociali diverse. Nel contempo, si è anche avvertito come tutto ciò, pur radicalmente necessario, deve essere sostenuto dalla dimensione dei diritti, del riconoscimento delle eguali opportunità per tutti, che richiede un adeguamento del sistema dei servizi, delle

metodologie operative e delle culture organizzative, un ripensamento del nostro welfare, rispetto ad un'utenza sempre più eterogenea sotto il profilo linguistico, culturale e delle aspettative.

E dunque, quali risposte hanno offerto i contesti locali, quali strategie sono state seguite per affermare la dimensione interculturale e quella delle uguali opportunità? Almeno tre gli elementi di fondo da cui occorre partire. Il primo è la grande eterogeneità e varietà di situazioni riscontrabili oggi nei territori e nei servizi. Il secondo elemento è l'assenza di linee guida a livello nazionale, una volta venuti meno quei pochi punti di riferimento di cui si disponeva in un recente passato (*Commissione per l'integrazione e Commissione per l'interculturale*). Il terzo elemento di fondo è dato dalla ulteriore riduzione delle risorse economiche disponibili per politiche e progetti interculturali e di integrazione sociale. Tale quadro, composto da luci ed ombre, è parzialmente compensato dall'attività di una pluralità di attori: in particolare la vera azione di supplenza è stata assunta - generalmente - dagli organismi del terzo settore, ai quali dapprima in maniera tacita poi sempre più istituzionalizzata, è stata delegata la politica di accoglienza, di integrazione sociale, di convivenza interculturale.

Le strade di accesso ai diritti

Tra le strade più battute da enti locali e servizi possiamo indicare, in generale:



1. L'attività di formazione del personale sui temi della diversità culturale e della comunicazione interculturale, con declinazioni specifiche in base alla tipologia del servizio (ricorrendo ai metodi del decentramento, della decostruzione, narrativo...).

I limiti in questo caso sono – eccetto forse per la scuola – la spadicità degli interventi formativi, per lo più legati a singoli progetti, e il numero limitato di operatori beneficiari, con limitate ricadute nel servizio. È pertanto prioritario agire sulla formazione iniziale, a livello universitario.

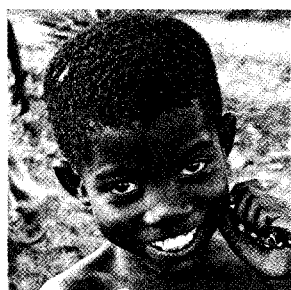
2. L'impiego di mediatori linguistico-culturali risulta la più tradizionale e specifica risposta alla gestione di un'utenza multietnica. La figura del mediatore madrelingua è oggi

talvolta dispersive e contraddittorie, anche per i nativi.

Il contributo del mondo associativo

L'azione insistita e caparbia svolta in questi anni dai centri del variegato mondo associativo, in particolare dai centri interculturali, ha prodotto molti risultati positivi, ottenuto riconoscimenti e una legittimazione che è dovunque in generale crescita. Molte loro azioni sono oggi patrimonio diffuso e condiviso: l'attività di documentazione interculturale, nicchia dell'editoria nazionale; la formazione interculturale, con l'attivazione di numerose cattedre di pedagogia interculturale; *masters* e corsi di formazione per insegnanti in servizio; pratiche, progetti e metodi della didat-

sistematizzazione delle esperienze e delle iniziative realizzate, che consenta di individuare e diffondere buone prassi validate (Nanni e Curci, 2005). Purtroppo la riflessione nei vari ambiti/servizi è spesso autoreferenziale: non c'è scambio nell'elaborazione teorica e nell'azione pratica. Raramente viene ricercata quella trasversalità di saperi ed esperienze tra i vari settori che favorirebbe cambiamenti e innovazioni, sinergie possibili, nei servizi e nel territorio. È necessario, inoltre, uscire da una logica di breve termine e sperimentazione. La via da percorrere nei territori è la progettazione integrata, con un respiro di medio lungo periodo, che includa anche il mondo dell'associazionismo immigrato per fare progetti di carattere comune, cogliere bisogni



L'azione insistita e caparbia svolta in questi anni dai centri interculturali, ha prodotto molti risultati positivi, ottenuto riconoscimenti e una legittimazione che è dovunque in generale crescita.

sperimentata e diffusa in molti servizi (scuola, ospedali, questure...), ma non c'è sistematicità nell'uso di questa risorsa, troppo spesso legato ancora all'emergenza. Da parte degli operatori, poi, manca un'adeguata conoscenza del ruolo e delle funzioni del mediatore, e la delega e l'uso improprio del mediatore è pratica ricorrente.

3. La predisposizione di materiali informativi in differenti lingue è sicuramente tra le modalità più seguite da enti locali e servizi con utenza multietnica. Tuttavia, l'assenza di pianificazione e coordinamento fa sì che gli stessi servizi, in contesti diversi, spesso riproducano i medesimi strumenti plurilingui; le modulistiche risultano

tica interculturale in altre realtà (es. le biblioteche pubbliche). Resta comunque per molti centri una debolezza strutturale, essendo il loro operato e finanche la loro esistenza sul territorio legati molto spesso alle incertezze politiche locali e alle ristrettezze di bilancio. Pregevoli appaiono quindi iniziative come quelle avviate dalle regioni Toscana ed Emilia Romagna dirette al rafforzamento dei centri interculturali e alla creazione di un sistema di rete regionale (Binni, 2004; Bonora e Giardini, 2004).

Un quadro sommario quello delineato, con punti di forza e di debolezza, dal quale sembrano emergere alcune linee per una progettazione futura. Occorre una maggiore

e necessità e indicare vie di attività e opportunità. L'apertura di sportelli/servizi dedicati all'utenza immigrata, anche se non costituisce la regola, è una modalità ancora molto seguita nei territori. Il passaggio dai servizi speciali o emergenziali per stranieri ai servizi *dedicati* è stata un'importante acquisizione degli anni passati: adesso siamo nella fase dei servizi per tutti, indipendentemente dalla provenienza dell'utente, e su questa linea occorre agire.

Nanni A., Curci S., *Buone pratiche per fare intercultura*, EMI, Bologna 2005

Binni L. (a cura di), *La differenza non è indifferenza. Porto Franco: documenti di viaggio 2004-1999*, Regione Toscana, Firenze 2004

Bonora P., Giardini A. (a cura di), *I centri interculturali in Emilia Romagna*, Regione Emilia Romagna, Bologna 2004

LIBERARE GLI IMMAGINARI DELLA SPERANZA

con
Mondialità



FOTO: COSTALONGACEM - DISEGNI: SILVIO BOSELLI

Per Charles Peguy la Fede è una sposa fedele, la Carità è una madre, mentre la Speranza è come una bambina da nulla. Eppure, dice, è proprio questa virtù bambina, che attraverserà il mondo, e trascinerà con sé le due sorelle. Lei si metterebbe a saltare alla corda in una processione, tanto è felice. È un nulla, come quella piccola gemma della quercia centenaria che spunta al fiorire d'aprile. Lei, la virtù più piccina trascina tutto, perché solo lei vede quello che sarà e solo lei ama quello che sarà. Un immaginario insuperabile.

La piccola speranza

La fede che preferisco, dice Dio, è la speranza. Una fiamma tremolante ha attraversato lo spessore dei mondi. Da quella volta che il sangue di mio figlio colò per la salvezza del mondo. Ciò che mi stupisce, dice Dio, è la speranza. E ne rimango scombussolato. Questa piccola speranza che ha tutta l'aria d'un nulla. Questa bambina speranza. Immortale. Sperare è difficile. L'inclinazione a disperare, questa è la grande tentazione. La piccola speranza procede tra le sue due grandi sorelle, la fede e la carità, neppure si fa attenzione a lei. E il popolo crede volentieri che sono le due grandi a trascinare la piccola per mano. Ma è quella in mezzo a trascinare le sue grandi sorelle. Senza di lei, loro non sarebbero niente. È lei, la piccola, che trascina tutto. Lei vede ciò che sarà. Lei ama ciò che sarà. La mia piccola speranza si leva ogni mattina. È colei che tutte le mattine ci dà il buongiorno.

(Charles Peguy)

do
ssier



DIAMO "PIEDI" ALLA SPERANZA

di Antonio Nanni

Nell'editoriale che il nostro direttore, Brunetto Salvarani, ha scritto in questo numero della rivista, c'è un passaggio che vorrei valorizzare perché particolarmente adatto e suggestivo per introdurre i diversi "immaginari della speranza" che, in modo collegiale e condiviso, sono stati scelti come temi da sviluppare nei prossimi dossier. La parola "spes" (speranza) rinvia etimologicamente a "pes", cioè ai piedi e dunque al camminare. Ha speranza solo l'uomo che cammina. Questa etimologia "creativa" che si trova nell'opera del vescovo Isidoro di Siviglia, al di là dell'attendibilità sul piano linguistico, è comunque una formidabile intuizione. La speranza è nel cammino, nel viaggio, nel nomadismo, nell'esistenza *esodale* (vivere la propria vita come una continua "uscita"). Ora vorrei provare in poche battute a mostrare come veramente l'individuazione che abbiamo fatto degli immaginari della speranza da "liberare" (cfr. articolo di Antonella Fucecchi) e i rispettivi "testimoni" di speranza (cfr. articolo di Stefano Curci), sia un esempio riuscito ed efficace a livello educativo per tracciare la strada che la rivista intende percorrere nell'anno 2005-2006. Ecco infatti la visualizzazione del prospetto programmatico.

Liberare gli immaginari della speranza

TEMI DEI DOSSIER 2005-2006

GIUGNO 2005

Numero programmatico (quello che stiamo leggendo)

SETTEMBRE 2005

Il dialogo con l'islam

Testimone: San Francesco

OTTOBRE 2005

Aprire le porte... è Mondialità

Testimone: Giovanni Paolo II

NOVEMBRE 2005

Un'altra economia è possibile

Testimone: Gruppo del MAUSS

DICEMBRE 2005

Atti del Convegno (Frascati 2005)

GENNAIO 2006

Fino al martirio!

Testimone: La Rosa Bianca

FEBBRAIO 2006

Non muri, ma ponti

Testimone: Aldo Capitini

MARZO 2006

"Cinture verdi" per proteggere il creato

Testimone: Wangari Muta Maathai

APRILE 2006

Per una civiltà del con-vivere

Testimone: Nelson Mandela

MAGGIO 2006

Dall'alfabeto al computer... e oltre

Testimone: Derrick de Kerkow

LE RAGIONI DI UNA SCELTA

Antonella Fucecchi

Dopo aver esplorato per un intero anno gli alfabeti dell'immaginario, che cosa ci proponiamo di indagare, ora, con il nuovo tema che abbiamo scelto, "liberare gli immaginari della speranza"? Quali sono

le ragioni per cui abbiamo ritenuto importante continuare ad approfondire l'orizzonte tematico dell'immaginario assumendo la prospettiva della liberazione e il contesto storico culturale della speranza? E quali sono le dimensioni della speranza che ci premono di più, sulle quali ci soffermeremo lungo l'annata 2005-2006?

È a questi interrogativi che intendiamo qui dare una prima risposta che vada oltre le acquisizioni registrate nello scorso anno e portando a conoscenza di tutti i nostri lettori i risultati del seminario di Brescia - cui hanno preso parte circa venti collaboratori del Cem - dove sono intervenuti con

specifiche riflessioni Rita Vittori, Antonella Fucecchi e Antonio Nanni. Si potrebbe riassumere così quanto è emerso da quel confronto: Vittori ha sottolineato il carattere imprescindibile dell'immaginario, ma ne ha anche richiamato la complessità e le sue ambiguità, con particolare attenzione all'età infantile e adolescenziale.

L'intervento di Antonella Fucecchi, intitolato "Immaginario e tempo nella letteratura", ha proposto un rapido excursus nella produzione letteraria più recente, collegando autori diversi per estrazione culturale, gusti letterari, provenienza e lingua. Esso ha messo in luce che il tempo preferito dalla let-

1. Il dialogo con l'islam

Dopo l'11 settembre 2001, il giorno dell'attentato terroristico alle Torri Gemelle, il dialogo tra Occidente e Islam è diventato forse la prima delle priorità se si vuole evitare l'esito fatale di uno scontro delle civiltà. Ecco perché il CEM lo ha privilegiato come spazio di incontro che necessita di liberare gli immaginari della speranza. Ossia: che cosa dalla storia possiamo attingere, recuperare, riscoprire e valorizzare perché sia per noi un esempio, anche oggi, per promuovere il dialogo con l'Islam?

Nel prospetto programmatico viene indicato come testimone San Francesco, alludendo evidentemente al suo sorprendente incontro con il sultano al tempo delle Crociate. Non è forse questo uno splendido avvenimento storico capace di stimolare anche nel nostro tempo fecondi atteggiamenti di speranza? Questo è ancor più significativo se pensiamo che sul piano dell'immaginario sono prevalenti i riferimenti che evocano preoccupazione e allarme: si pensi a Carlo Martello che nel 732 nella battaglia di Poitiers ferma l'avanzata degli arabi che in nome dell'Islam stavano per invadere l'Europa; oppure alla battaglia di Lepanto che il 7 ottobre 1571 pose fine al mito dell'invincibilità turca; o, infine, all'assedio di Vienna da parte dei turchi prima nel 1529 e poi, in modo ancor più drammatico, nel 1683. Sono tutti esempi del passato che sono rimasti impressi nell'inconscio collettivo di tanti europei e ne hanno scolpito negativamente l'immaginario (gli arabi conquistatori, la guerra santa dell'Islam, "mamma li turchi", ecc.). Ecco allora che far conoscere la plurisecolare coesistenza pacifica con l'Islam che si è registrata nella penisola iberica o nella Sicilia,

può risultare positivo. Così pure la conoscenza di figure come quella di Taha (Sudan) o di Badshah Khan (Pakistan) che sono entrambi dei *Gandhi musulmani*, oppure la conoscenza di Louis Massignon o Charles de Foucauld da parte cristiana, rafforza individualmente il nostro immaginario della speranza relativo al dialogo con l'Islam. Vorrei anche citare due esperienze piccole ma significative come i dialoghi sociali cristiano-musulmani di Modena organizzati dalle Acli e la giornata del dialogo tra queste due religioni, ideata e promossa da Brunetto Salvarani, che si sta progressivamente diffondendo nel nostro Paese (info: www.ildialogo.org)



teratura o è l'eterno presente del villaggio globale, in cui tutto è in diretta ed *on line* 24 ore su 24, o è il passato non rievocato nostalgicamente, né ricostruito, ma esplorato come dimensione in cui l'immaginario letterario dell'autore e dei suoi personaggi brutalizzato dal presente, trova i giusti spazi e i ritmi congeniali. È assente il futuro come fantascienza, come utopia, come speranza: non c'è tempo per il futuro, per l'attesa, non si avverte la pace dello spazio progettabile, senza il quale la categoria del futuro non può essere concepita.

Nanni ha sottolineato la forza pervasiva e onnipresente dell'immaginario

poroso, multiforme, plastico che informa il nostro pensiero ed ispira il nostro agire. In ambito educativo esso diventa risorsa inesauribile e anima di ogni visione del mondo e sistema di valori. Cogliere i suoi segnali e sfruttare le sue potenzialità è un'eccezionale fonte di riforma dell'insegnamento che apre inedite prospettive educative; è come attingere alla matrice dei sogni, delle ideologie, della creatività artistica; un magma nel quale il vecchio ritorna nuovo e la capacità di produrre significati si rinnova continuamente.

L'immaginario ci abita, ci pervade, ci attraversa, permea le nostre visioni,

nutre le nostre utopie, ispira le nostre rappresentazioni mentali, ci guida nell'interpretazione, orienta la ricerca di senso. Nanni ha anche sostenuto che dalla fase dell'esplorazione dell'immaginario è ora il momento di passare alla fase della **liberazione** e della **decolonizzazione**. Si è infatti verificato uno squilibrio rispetto al passato. Ad esempio, rispetto al tempo, prevale l'asse del presente mentre ha subito un'erosione l'asse del futuro.

Così pure rispetto alla pace, prevale la narrazione mediatica dello scontro e della guerra "infinita", mentre viene quasi ridicolizzata la cultura della non-violenza.



2. Aprire le porte... è mondialità

«Sono i barbari la nostra speranza», amava ripetere Ernesto Balducci. «Questo apprendimento dell'uomo del futuro noi lo possiamo fare oggi più che ieri perché i rappresentanti di queste culture 'altre' girano attorno a noi, sono con noi (...). Occorre il coraggio non già di grattare palinsesti greci e latini ma di grattare il palinsesto umano che è sotto i nostri occhi per ritrovare il linguaggio che parlerà l'uomo planetario del domani».

Ogni volta che si "aprono le porte" (alla verità, alla salvezza, al futuro) siamo di fronte a un immaginario della speranza che ha a che fare con la cultura della mondialità e con la promozione dello scambio interculturale e la disponibilità al meticciamento. Dove e come individuare gli immaginari della speranza che siano in grado di sollecitare il passaggio da identità blindate e autoreferenziali a identità itineranti ed estroverse? Nel prospetto programmatico l'indicazione del testimone ci rinvia a Giovanni Paolo II che nel 1978, all'inizio del suo pontificato ci ha ammonito: «Non abbiate paura, aprite le porte», anzi, spalancatele a quel Cristo che per ogni cristiano è certamente Via, Verità, Vita. Ma il papa non si è fermato qui. Il suo invito ad aprire le porte è riuscito a declinarlo in ben altri modi molto impegnativi, fino a farne una via che conduce alla mondialità.

Si pensi, ad esempio, al suo aprire le porte nei confronti degli ebrei, fratelli maggiori, o dei musulmani, anch'essi figli di Abramo nella fede. "Varcare la soglia" non è solo il titolo di un suo libro-intervista, ma è anche il varcare la porta d'ingresso di una Sinagoga, di una Moschea, o del Grande Giubileo del 2000, per celebrare il quale ha aperto la porta della "purificazione della memoria" chiedendo perdono a Dio (sette volte "mai più") dei peccati commessi dai figli della Chiesa.

Aprire le porte, dunque, è un atteggiamento di mondialità quando sta a significare accoglienza, solidarietà, interdipendenza, cooperazione, reciprocità, corresponsabilità per le sorti della famiglia umana e della terra, patria comune.



Per questo, Nanni ha suggerito di dare voce agli immaginari della speranza, che siano capaci di futuro e in grado di salvare il mondo e di evitare le derive fatali nel post-umano.

È stato proprio in questo contesto di riflessione che è affiorata, allora, l'urgenza di ricollegare immaginario e futuro nel segno della speranza, della possibilità del nuovo, dell'inatteso, del non previsto, liberato dalle catene del già pianificato.

Essenziale e vitale, dunque, per le ricadute educative straordinariamente feconde mettere a tema "gli immaginari della speranza", nella consapevolezza ormai acquisita che il futuro è già colonizzato dal mercato e dai

mass media, ma anche che per ridare dignità all'educazione e guardare avanti con fiducia occorre rischiare uno "sfondamento", aprire un varco, rimettersi in cammino all'insegna della speranza, almeno delle "speranze sepolte". Ossia di quelle idee, parole, gesti, esperienze, utopie concrete che nella

storia si sono già manifestate, ma che oggi sono state dimenticate e che per tornare a scuotere la storia come una

energia segreta, hanno bisogno di essere liberate. Ecco, dunque, il significato del tema: attingere dai **giacimenti di speranza** che l'umanità ha già sperimentato nel corso della storia,



non solo nel Cristianesimo e nell'Occidente, ma anche in altri popoli, culture e religioni.

3. Un'altra economia è possibile

Il processo di globalizzazione dell'economia sta provocando una ridefinizione dei rapporti Nord-Sud. L'economista italiano Mario Deaglio ha già usato la categoria *post-global* e Walden Bello, economista filippino, ha appena pubblicato il libro *Deglobalizzazione*. C'è un comprensibile imbarazzo, anche perché dopo circa 50 anni i paesi che già allora erano considerati "in via di sviluppo" non si sono affatto sviluppati.

Osserva Latouche «nell'immaginario dell'economia lo sviluppo avrebbe dovuto portare tutti i cittadini del pianeta ad un livello corrispondente a quello dei paesi occidentali. Nella realtà si riduce spesso alla guerra economica, all'accumulazione senza limite, alla distruzione dell'ambiente; trasforma gli uomini in clochard, in vagabondi privi di radici...».

Un'altra economia è possibile, ma è difficile da realizzare. Sono molti anni che il movimento *new global* di Porto Alegre è diffuso nei cinque continenti, sta cercando di elaborare un'alternativa, scontrandosi con la resistenza del pensiero unico, dell'ordine costituito, della dittatura del mercato. Non a caso il gruppo del MAUSS (Movimento anti-utilitarista nelle scienze sociali) propone - come ad esempio Serge Latouche - di "decolonizzare l'immaginario" senza di che ogni via d'accesso ad un mondo diverso sarebbe impossibile. Secondo i teorici del MAUSS - tra cui vogliamo ricordare Caillé, Godbout, Salsano, lo stesso Latouche -, la scom-

messa da fare è che con lo sviluppo del paradigma del dono e attraverso il trasferimento al campo politico di un imperativo di generosità universalizzato, si può ricreare il sentimento della "communitas" e rivitalizzare la partecipazione democratica.

Come ha scritto Luciano Tavazza, «il valore del dono può essere inteso come superamento dell'individualismo ideologico e pratico, oltre la frontiera dei diritti e dei doveri, riscoprendo nei tratti della donazione fattori essenziali per la coesione solidale dell'organismo sociale. Il dono, quindi, non può essere, né può diventare, un'ideologia ma deve essere una scelta culturale e un comportamento etico, che, partendo dall'azione volontaria, si apra alla frontiera di una nuova cittadinanza e di un nuovo umanesimo».



TESTIMONI DI SPERANZA

Stefano Curci

Cosa accomuna i testimoni che contiamo di presentare nel corso della prossima annata del Cem? Si tratta di figure individuali o di esperienze collettive realizzate in epoche e contesti sociali diversi, che hanno in comune non una fede religiosa o un'appartenenza ideologica ma una tensione profetica verso il non-ancora, un sogno di umanità. Ecco perché riteniamo che

possano aiutarci nel nostro desiderio di liberare gli immaginari della speranza. Nell'articolo di presentazione Antonio Nanni già indica quali sono i diversi dossier mensili e i rispettivi testimoni. In questa sede mi limiterei ad anticipare alcuni concetti-chiave trasversali. Anzi tutto, questi testimoni hanno avuto il coraggio di osare il futuro, hanno saputo vivere nell'inquietudine, senza accontentarsi del presente ma agendo per migliorare il futuro di tutti. Sono stati capaci di scelte radicali, spesso non comprese dai loro contemporanei.

San Francesco, ad esempio, è andato a parlare col sultano mentre nel suo tempo tutti predicavano l'odio.

Hans e Sophie Scholl, fondatori del movimento antinazista di ispirazione cristiana detto "**Rosa Bianca**", hanno osato contestare apertamente la politica hitleriana, mentre molti tedeschi assumevano un atteggiamento *pilatesco*.

Nelson Mandela è stato a lungo in prigione, pagando per aver sognato un Sudafrica in cui neri e bianchi potessero convivere pacificamente.

Gli intellettuali del Mauss oppongono la logica economica del dono ad un mondo dominato dalle leggi del profitto.

Giovanni Paolo II, ha invitato l'umanità ad "aprire le porte" per liberarsi dalla paura e per guardare al futuro con speranza.



4. Fino al martirio

Ecco un altro fecondo immaginario della speranza: resistere alle lusinghe della menzogna fino al martirio, come testimoniano personaggi laici e cristiani "amici" della Verità. Possiamo dire che ogni religione annovera i suoi martiri. Da Socrate a Gesù, da Gandhi a Rabin.

Negli anni più recenti il tema del martirio è tornato ad attirare l'attenzione di molti sia per il fenomeno dei kamikaze - da cui dovrebbe essere invece tenuto sempre distinto - sia per i tanti cristiani che in varie circostanze vengono uccisi a causa della loro fede.

Anche nel corso del XX secolo abbiamo conosciuto testimoni dello spirito e luoghi simbolo del martirio. Ieri come oggi è importante non arrenderci al totalitarismo né ai regimi dittatoriali di ogni segno.

Sarebbero stati numerosi i testimoni da rievocare. Abbiamo scelto la resistenza della Rosa Bianca al nazismo, una storia che stimola in modo potente l'immaginario della speranza, contrastando ogni ingiustificata tentazione di arrendevolezza.

Il gruppo della Rosa Bianca animò uno degli episodi più significativi della resistenza interna al regime nazista: un tempo breve, sette mesi appena - dall'inizio dell'estate 1942 al febbraio 1943 - per elaborare e diffondere da Monaco di Baviera i volantini che incitavano alla ri-

bellione contro la tirannia. Erano studenti universitari fra i venti e i venticinque anni: Hans e Sophie Scholl, Christoph Probst, Willi Graf, Alexander Schmorell, Hans Leipert, attorno a un professore di filosofia e musicologo, il cinquantenne Kurt Huber.

Nelle storiche notti in cui a Stalingrado si combatteva e si moriva, i ragazzi della Rosa Bianca sui muri di Monaco dipingevano con il catrame, per renderle incancellabili, scritte come "Libertà!", "Abbasso Hitler". Purtroppo nessuno dei tentativi della resistenza organizzata ebbe successo in Germania.



Aldo Capitini ha inventato la marcia Perugia-Assisi che ancor oggi rappresenta un simbolo di speranza per tanti che vi partecipano.

Un altro elemento che li accomuna e che mi sembra pregnante è la scelta per la pace e la nonviolenza, quasi sempre in controtendenza rispetto al contesto storico. Mandela ha ottenuto risultati clamorosi rifiutando la lotta armata; Giovanni Paolo II è intervenuto ripetutamente per chiedere ai governi strategie alternative alla guerra e, per quanto ha potuto, ha compiuto egli stesso gesti profetici all'insegna del dialogo, della riconciliazione e del perdono; la Rosa Bianca si è opposta

pacificamente alle guerre di conquista di Hitler; Aldo Capitini ha cercato di individuare ciò che può unire tutti gli uomini senza fare ricorso all'egemonia o alla violenza.

E **Wangari Maathai** ha ricevuto il premio Nobel 2004 per il suo contributo

"allo sviluppo sostenibile, alla democrazia e alla pace".

Camminare dentro la storia con la forza della speranza significa appunto essere abitati da una tensione profetica che ti spinge sempre ad andare "oltre" con fiducia. E passo dopo passo il sentiero prende forma; goccia dopo goccia il rigagnolo inizia a scorrere, e spesso confluisce in un fiume, e tutti i fiumi sfociano nel mare. Solo se avremo il coraggio di "prendere il largo" con speranza, riusciremo ad attraversare il mare della vita, senza limitarci ad ammirarlo un po' incantati - come bambini - dalla spiaggia dell'infanzia e dell'adolescenza.



Storia del CEM

IL CEM SI RACCONTA

Antonio Nanni con la collaborazione di Arnaldo De Vidi

Per la prima volta, dopo oltre 60 anni dalle proprie origini, il movimento educativo e la rivista Cem Mondialità si impegnano a raccontare a puntate nell'arco dell'annata 2005-2006, una piccola storia inscritta nel panorama delle

esperienze educative che si sono sviluppate in Italia nel XX secolo. Come ebbe a dire p. Domenico Milani: "Il Cem, ovvero la favola che non finirà, se non il giorno in cui nessuno avrà più voglia di raccontarla".

Gli anni delle origini 1940-1945

I - Nascita di Cem. La notizia

Parma 1942. Il Centro Educazione Missionaria (in sigla C.E.M.) nasce ufficialmente come movimento per la scuola. Fondatori sono alcuni giovani studenti dell'Istituto dei Missionari Saveriani. Da due anni essi si incontrano, con Augusto Luca come coordinatore, per elaborare il programma e lo statuto del movimento. Il 2 ottobre lanciano *Didattica Missionaria (Sussidi per le Scuole Elementari)* a cura del Centro Educazione Missionaria. È il primo numero del giornale/voce del movimento. Si tratta di un foglio - maggiore di un A4 ma minore di un A3 - piegato a metà così da formare quattro pagine o facciate. Il foglio è scritto in lettere minuscole quasi a voler approfittare al massimo della



Augusto Luca
e padre Alfonso Begheldo

carta allora costosa. Riportiamo nel riquadro a lato l'editoriale del foglio, dal titolo *Il nostro movimento*. Con lettera del 21 ottobre '42, il Superiore dei saveriani, Amatore Dagnino, designa p. Alfonso Begheldo come primo Direttore e confondatore.

Il nostro movimento

Il dovere missionario si impone ad ogni cristiano nella misura e nel modo a ciascuno possibile. Per un Educatore, il modo specifico di adempiere questo importante dovere è quello di impartire una educazione missionaria.

Quale merito dinanzi a Dio e alla sua Chiesa e quale intima gioia per il maestro stesso, se le sue parole faranno sbocciare in un piccolo cuore il fiore della vocazione missionaria! Ma anche se questo non avvenisse, quale soddisfazione non arrecherà il pensiero di aver seminato nel cuore dei bimbi una scintilla d'amore per le missioni, scintilla che non si spegnerà più.

La stessa opera educativa degli insegnanti ne avvantaggerà, poiché troverà nell'elemento missionario un valido ausilio a quella formazione cristiana e virile a cui vogliamo far giungere i nostri ragazzi. Non si richiedono lunghe lezioni, non occorre aggiungere nulla ai programmi: sarà sufficiente innestare nella propria lezione un pensiero, un racconto, un qualsiasi spunto missionario che la abbellisca, la renda più interessante e gradita, e nello stesso tempo sia come una preziosa rugiada che scende nell'anima del bimbo. I maestri non hanno che da provare ed esperimenteranno l'efficacia educativa dell'ideale missionario e l'aiuto che ne potranno ricevere nello svolgimento dei loro programmi. Per farsi incontro ai maestri nell'adempimento di questo grave e consolante dovere, è sorto a Parma, presso l'Istituto delle Missioni Estere, un Centro di Educazione missionaria (C.E.M.) che si propone di produrre, con la collaborazione di tutti gli educatori volontari, utili sussidi e materiale opportuno.

Il presente foglio didattico-missionario ha appunto lo scopo di portare ai maestri alcuni utili spunti per le proprie lezioni.

Le ristrettezze dei tempi ci obbligano a limitarci, ma daremo tuttavia il sufficiente per un indizio e un aiuto. I maestri sceglieranno quello che potrà meglio servire e lo adatteranno alle esigenze della propria classe.

Non è molto quello che si chiede: una volta al mese ricordare le missioni con un dettativo, un racconto, un problema od altro. Non è lo stesso, del resto, leggere un racconto o fare un dettato qualsiasi, e leggere o dettare invece un brano missionario? Se c'è una differenza è questa: che il brano missionario lascerà una impressione benefica nell'anima dei piccoli ed il maestro avrà fatto opera di apostolato e sarà diventato egli pure *missionario* nella scuola.

A. Luca s.x. (Parma, 2 ottobre 1942)

Sul contenuto dell'editoriale torneremo più avanti. Chi firma il testo è Augusto Luca, un venticinquenne, che era membro dell'Istituto Missionario Saveriano da sette anni, ed era all'ultimo anno degli *Studi di Teologia* (corrispondenti, per un aspirante al sacerdozio, ad una facoltà universitaria).

Nel giornalino si legge che i "fondatori" del movimento s'erano già dati da fare, inviando a un largo numero di educatori e *opinion makers* sia una carta di intenzioni, sia qualche sussidio già preparato, in particolare due quaderni di didattica *Educazione Missionaria*, per la I e la II elementare. Era subito arrivata una pioggia di lettere di approvazione. Il giornalino ne riporta due.

"L'iniziativa è ottima perché non porta nessun discapito all'insegnamento delle materie scolastiche, anzi direi che serve meglio a completare gli argomenti di geografia e religione, giacché è gloria italiana anche l'opera missionaria" (*Maestro B. Sorri, Reggio E.*).

"Ottimo il piano di lavoro per l'attivismo missionario. La sensibilità dei maestri è pronta a ricevere. Il problema missionario è bene accolto da tutti e troverà accogliente

ricezione" (*Prof. Silvio Riva, un giovane teologo francescano che era in quegli anni impegnato a compilare un Catechismo attivistico missionario*).

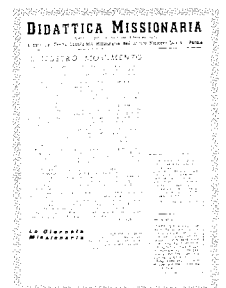
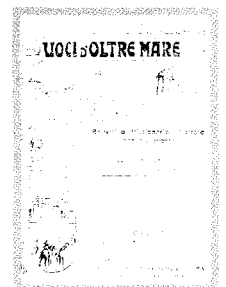
II - Preistoria del movimento Cem

Destano indubbiamente curiosità la nascita di un movimento per la scuola, la sua specificità "missionaria", l'anno e le circostanze immediate della fondazione, l'identità dei fondatori. Al soddisfare tali curiosità, faremo anche conoscere la *preistoria* e la natura del Cem alla sua origine.

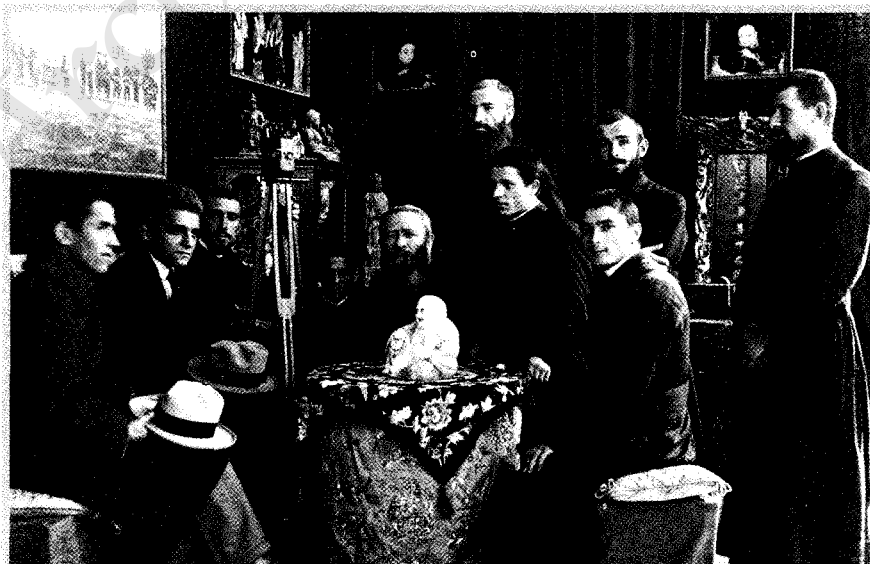
1. La nascita di un movimento per la scuola. Gli anni attorno alla seconda guerra mondiale hanno visto la nascita di parecchi movimenti. Ricordiamo, per quanto ri-

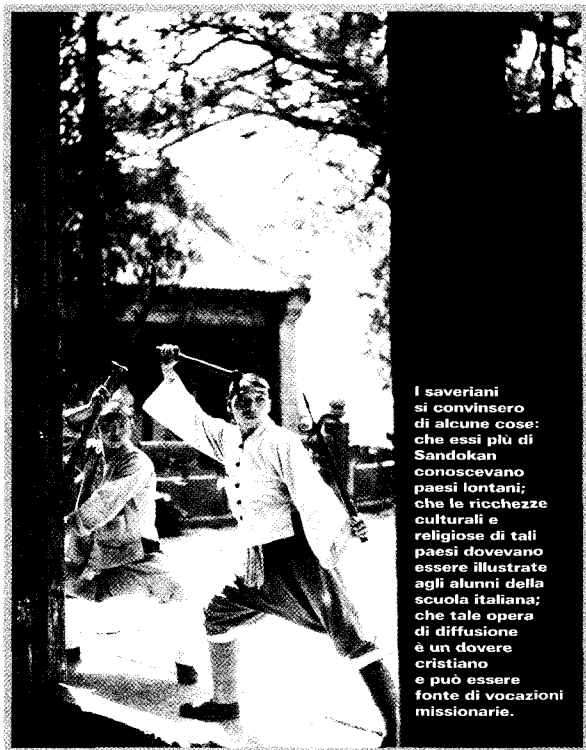
guarda il mondo ecclesiale, il *Movimento dei Focolari* di Chiara Lubich (1943), l'esperienza di *Taizé* di Fr. Roger Schutz ('44) l'*Opera Piccoli Apostoli* e *Nomadelfia* (=dove la fraternità è Legge) di d. Zeno Santini, rispettivamente del '43 e '48. Per quanto riguarda il mondo della scuola, nel 1935 c'era già stata la nascita del *Movimento Studenti Giac.* L'*UCIIM* (Unione Cattolica Italiana Insegnanti Medi) è del 1944, l'*AIMC* (Associazione Italiana dei Maestri Cattolici) del 1945... Sono movimenti che nascono, dall'opposizione al fascismo e razzismo, e/o dall'impegno civile e cristiano.

2. La specificità missionaria e mondiale a scuola. Molte erano in Italia le iniziative per la scuola in chiave cristiana-cattolica, ma nessuna specificamente missionaria. Esistevano anche pubblicazioni missionarie per i ragazzi ma non per gli alunni della scuola. I missionari saveriani avevano lanciato nel 1921 il *VOM*, cioè *Voci d'oltremare*, un delizioso *Bollettino Missionario Illustrato per la Gioventù*, mensile di 8 pagine (16 in seguito). Ma a proporre l'ideale missionario nella scuola, l'Italia arriva tardi rispetto ad altri paesi europei. Basti pensare che in Germania il grande teologo Gustav Warneck ha scritto il libro *Die Mission in der Schule* (*La Missione nella scuola*) nel lontano 1887; e nel 1917, in piena guerra mondiale, si tenne a Münster un *Congresso missionario scientifico-di-*



All'Istituto Saveriano si respirava aria pionieristica. Si veda l'apertura verso il cinema: nel 1924 il Fondatore comprò una cinepresa ai giovani saveriani che ne avevano fatto richiesta; permise anche di andare a filmare in Africa; e a due di loro (V.C. Vanzin e L. Bernardi) di lavorare come soggettisti con il regista Goffredo Alessandrini per il film "Abuna Messias" che sarà premiato col Leone d'Oro a Venezia nel 1939!





I saveriani si convinsero di alcune cose: che essi più di Sandokan conoscevano paesi lontani; che le ricchezze culturali e religiose di tali paesi dovevano essere illustrate agli alunni della scuola italiana; che tale opera di diffusione è un dovere cristiano e può essere fonte di vocazioni missionarie.

dattico per insegnanti delle scuole elementari e medie. In Francia e Belgio si promuovevano interventi continuativi a scuola sul tema missionario fin dall'inizio del secolo XX. Possiamo dire che il Cem veniva a colmare una lacuna italiana. Si capisce allora perché la notizia della sua fondazione abbia trovato ampio spazio nella stampa cattolica, missionaria ed educativa.

3. L'anno di nascita del Cem (1942). La nascita di un movimento pedagogico durante la II guerra mondiale potrebbe sembrare inopinata. Ma dobbiamo tenere presente che l'attività scolastica proseguiva anche in tempo di guerra, seppure con battute d'arresto e difficoltà. Né si deve credere che i giovani studenti missionari, fondatori di tale movimento, vivessero fuori dal mondo e dal loro tempo, sulle nuvole, insensibili ai problemi dei comuni mortali. Essi erano cassa di risonanza di un

sentire che s'era fatto drammatico: all'ideologia dominante che voleva le nazioni armate una contro l'altra, risposero proponendo un'educazione aperta al mondo; alle leggi razziali (del 1938) risposero con un movimento di fratellanza universale; all'esaltazione nazionalistica che spingeva a morire per la patria, contrapposero l'ideale missionario di donare la vita per gli ultimi...

4. L'Istituto dei Missionari Saveriani cui si deve la nascita del Cem. L'aver proposto alla scuola italiana l'apertura missionaria e mondiale è merito che

si ascrive a un gruppo di giovani *saveriani*.

L'Istituto dei Saveriani è nato a Parma (nel 1895) con la finalità esclusiva per le missioni (simile in questo al *PIME* di Milano, ai *Comboniani* di Verona e ai missionari della *Consolata* di Torino). Il fondatore Guido M. Conforti (1865-1931), vescovo di Parma, non si preoccupava tanto del numero dei suoi missionari, quanto della loro formazione. Li invitava a "coltivare le arti belle", ad acquisire una "cultura vasta e non volgare"; ad essere rispettosi e curiosi delle culture altre...

5. Le circostanze della nascita del Cem. Nell'autunno del 1939 l'educatore Gesualdo Nosengo (1906-'68) ha tenuto una conferenza alla cittadinanza di Parma. C'erano ad ascoltarlo tre studenti saveria-

ni, che ne rimasero conquistati. Vi sarà un abboccamento e un limitato carteggio dei *nostri* col pedagogista che li incoraggiò a escogitare un'attività continuativa nella scuola (lui stesso nel 1943 fonderà l'U-CIIM).

È di p. Domenico Milani lo scoop sull'evento. "Il prof. Gesualdo Nosengo viene a Parma a una conferenza alla quale partecipano tre confratelli: Augusto Luca, Mario Sguazzi e Alessandro Pataconi. Usciti dalla conferenza, essi si chiedono lungo la strada mentre raggiungevano l'istituto: "Perché non creare qualche cosa che interessi la missione e la scuola?". I tre, che poi si fregiarono del titolo "i re magi", iniziarono il Cem".



Nel 1939 Gesualdo Nosengo tiene a Parma una conferenza alla quale assistono i "re magi": Augusto Luca, Mario Sguazzi e Alessandro Pataconi



III - Esaminando l'editoriale... Le ragioni fondative del Cem

Riteniamo che l'editoriale riportato sopra meriti un'analisi accurata. Il primo paragrafo è un denso sillogismo. "Il dovere missionario si impone ad ogni cristiano": cioè, Gesù nel momento di ascendere al cielo ha dato il compito di diffondere il Vangelo in tutto il mondo alla comunità degli apostoli/discepoli... e a tutti i cristiani/battezzati (non solo ai missionari o ai preti). Ma tale dovere missionario compete a tutti i cristiani "nella misura e nel modo a ciascuno possibile"; in altre parole, si afferma la dottrina paolina del "corpo mistico di Cristo" secondo la quale noi che siamo molti, siamo tutti uniti a Cristo (capo) come membra di un solo corpo e *con funzioni differenti da membro a membro*. Qual è però la funzione di un educatore? Quella di educare. Quindi-ergo è funzione/dovere di un educatore cristiano "impartire agli alunni una educazione missionaria".

Il secondo paragrafo rivela una finalità ben presente ai fondatori del Cem: far nascere sensibilità missionaria negli alunni, in tutti gli alunni, ma in qualche cuore infantile far nascere "il fiore della [specifica] vocazione missionaria". Infatti la vasta messe dei paesi non cristiani ha bisogno di "operai". Il terzo paragrafo chiarisce che l'elemento missionario non dev'essere un *aggiuntivo* dentro al programma rispetto all'educazione cristiana e umana di base, ma un suo valido ausilio. L'ideale missionario dev'essere interiorizzato dal "maestro" che poi troverà anche l'occasione di farlo emergere in "un pensiero, un racconto, uno spunto". Ecco allora l'accento esplicito al movimento in questione: "è sorto in Parma, presso l'Istituto delle Missioni Estere un Centro di Educazione Missionaria". Ma, seppure nato in una casa di religiosi, il Cem punta tutto sui laici: fa appello agli "educatori volontari" perché diventino collaboratori nella produzione di "sussidi e altri materiali",

che saranno anche veicolati dal giornalino. In realtà l'Istituto Saveriano non potrà mettere che pochissimi dei suoi membri a disposizione del Cem a tempo pieno: uno o due per volta. Così si prevede che il Cem potrà prendere gradualmente la strada della "laicità". Gli ultimi paragrafi dell'editoriale affermano che il target del Cem sono gli/le insegnanti (inizialmente quelli/e delle elementari). Per formarli missionariamente il Cem s'impegna a fornire "strumenti", seppure non molti e, soprattutto, non confezionati "prêt-à-porter": tra i materiali proposti/suggeriti "i maestri sceglieranno quello che potrà meglio servire e lo adatteranno alle esigenze della propria classe"... e diventeranno "missionari nella scuola". Come primo editoriale c'è di che esserne fieri.

Nelle foto sotto, dall'alto in basso, i padri: Martino Cavalca, Alfonso Begheldo e Alessandro Danielli.

IV - Album di famiglia. Volti e nomi del Cem

Parma, Ottobre 1939. Conferenza di G. Nosengo, cui il Cem deve la *gestazione*.

Gennaio 1940. Il gruppo degli studenti, tra cui i tre "re magi", si riunisce e dà origine "ufficiosamente" al Cem. Il gruppo riflette che i missionari dovrebbero far apprezzare agli alunni della scuola italiana la ricchezza delle culture dei popoli che incontrano nell'attività di evangelizzazione. Ma non potendo i missionari passare personalmente nelle classi, occorre escogitare una strategia. Tale strategia si materializza nel movimento Cem che rende gli insegnanti italiani "mediatori culturali" *auto-iteram* e missionari.

Novembre 1940. È steso un primo programma del movimento.

Dicembre 1940. Nella Sala del Capitolo della Casa Madre di Parma ha luogo un "congressino" con una decina di maestri. Padre Martino Cavalca (1914-79) è designato come primo direttore "ufficioso". Si noti che l'iniziativa del Cem, partita da giovani studenti saveriani, è subito accolta dal loro Istituto che vi preme anche un sacerdote. Parma, 1942. S'approfondisce lo studio dello statuto.

Esce il primo numero di *Didattica Missionaria*. Il primo direttore ufficiale è il p. Alfonso Begheldo (1911-84). Risiedendo a Roma come segretario della Pontificia Unione Missionaria del Clero che riunisce più di ventimila sacerdoti italiani sensibili all'ideale missionario, egli sogna perfino di fare del Cem una *pontificia opera* che riunisca i *maestri* italiani.

Anno scolastico 1942-43. Il Cem conosce un periodo fecondo di attività, di pubblicazioni e di fittissima corrispondenza: tra Augusto Luca, i padri Cavalca, Begheldo, Dagnino e personalità del mondo dell'educazione (Luigi Volpicelli, Mario Mazza, Gesualdo Nosengo, Silvio Riva, Mons. Celso Costantini...).

Marzo 1943. Augusto Luca (che ancora vive e che ringraziamo per averci recapitato materiale inedito) viene ordinato sacerdote ed è designato a tempo pieno al Cem. È lui l'anima dei primi anni. Egli gode da subito del sostegno speciale di due direttrici didattiche: Ottavia Bonafini di Brescia e Maria Guerriero di Roma. Per il giornalino è affiancato da Alessandro Danielli (1919-2003), saveriano, anima di poeta e letterato. Ordinato sacerdote nel 1944, Danielli partirà con p. Augusto Luca per il Giappone nel 1951.

Anni scolastici 1943-44 e 1944-45. L'attività Cem subisce una battuta d'arresto a causa della guerra.



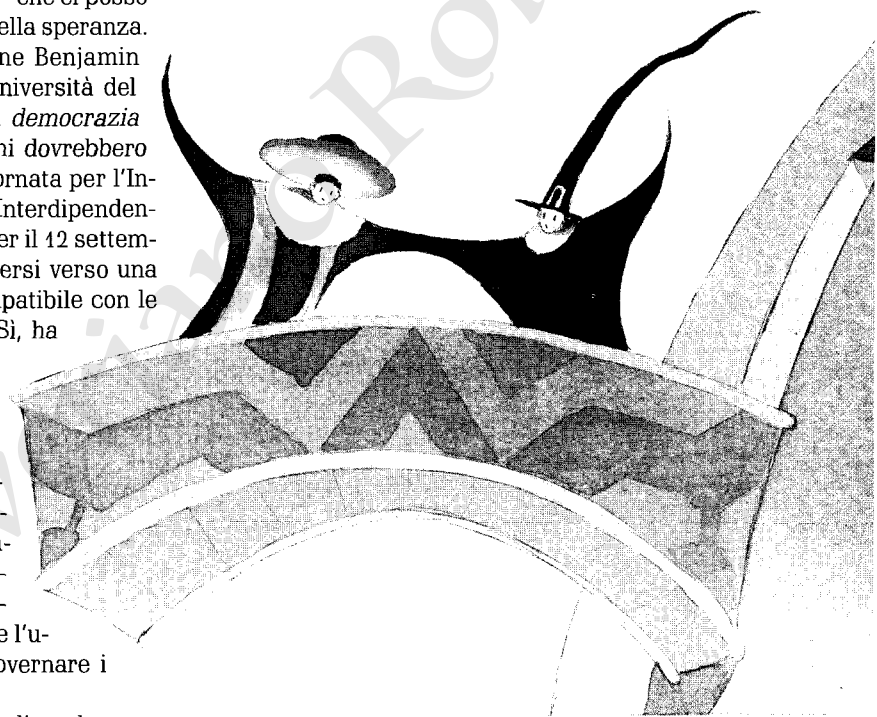
5. Non muri, ma ponti

In questo momento storico abbiamo bisogno non di ergere muri, barriere e separazioni, ma di gettare ponti, costruire passerelle di collegamento e canali di connessione. Il futuro dell'umanità ha bisogno di luoghi di incontro e di "compresenza" dei simboli.

Sono gli esempi che ci offrono personaggi come Giorgio La Pira e Aldo Capitini - per fare due nomi - che ci possono aiutare oggi a camminare sui sentieri della speranza. Vorrei anche sottolineare quanto propone Benjamin Barber, un intellettuale americano dell'Università del Maryland, che coraggiosamente parla di *democrazia preventiva*. Dice Barber che gli americani dovrebbero dedicare festeggiamenti, oltre che alla giornata per l'Indipendenza, anche ad una giornata per l'Interdipendenza positiva (che fissa significativamente per il 12 settembre, il giorno dopo il terribile 11) e muoversi verso una concezione della "sovranità" che sia compatibile con le prospettive di una *governance* globale. Sì, ha ragione Barber. Bisogna passare da una visione unilaterale ad una visione multilaterale. Gli Stati Uniti devono trovare le ragioni per fare un passo indietro, se si vuole che tutta l'umanità sia nelle condizioni di poter fare un passo avanti nella direzione di un governo democratico mondiale. Oggi questa prospettiva, che era stata considerata come buona solo per i movimenti per la pace, si presenta invece come l'unica strada ragionevole per tentare di governare i rischi globali del pianeta in cui viviamo.

Il mondo costruito sui due principi dell'indipendenza e

della sovranità appare veramente come un mondo vecchio e superato. Non possiamo proporre per il futuro la visione del trattato di Westfalia (1648). Urge un nuovo immaginario di speranza che ci consenta di voltare le pagine della storia.



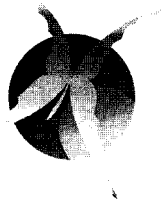
TONIO DELL'OLIO

Al Convegno di agosto interverrà don Tonio Dell'Olio, un amico assai apprezzato soprattutto dai giovani, sia per il suo impegno nell'organizzazione delle marce per la pace sia per la competenza con cui ha diretto per anni Pax Christi; sia per i suoi interventi in televisione sia per i suoi editoriali e le rubriche nel mensile Mosaico di Pace. Qui ci limitiamo a riportare qualche passo di suoi scritti recenti.

Da un editoriale sul problema rimpatrio dei clandestini. "Uccidetemi qui, uccidetemi subito. Tanto il mio destino

è segnato. Vi risparmio la fatica di rimpatriarmi. Uccidetemi qui". Lo grida dalle inferiate del recinto di un Centro siciliano un bengalese che di lì a poche ore sarà *rispedito al mittente*. (...) Se il rimpatrio equivale ad una tragica condanna a morte, io mi rifiuto di far parte del plotone d'esecuzione. Rispetto alle argomentazioni - sottili o grossolane ma tutte rispettabili - che riguardano la sicurezza e il lavoro degli italiani, forse dobbiamo provare a ribaltare i punti di vista per guardare a questa faccenda dal punto di osservazione dei disperati: "Bisogna avere in corpo l'occhio del povero" ci ricordava don Tonino Bello. (*Editoriale Sett.* 2004)

Dalla rubrica "Parola a rischio". (*Dell'Olio sta presentando quest'anno nella rivista Mosaico di Pace i Profeti, specie i "minori"*). Giona... Sfido io che Giona volesse voltare le spalle al Signore dirigendosi altrove! Che senso aveva recarsi tanto lontano [a Ninive] a predicare la salvezza a uomini e donne che erano già abbondantemente tagliati fuori dalla salvezza per etnia? Tutta la xenofobia e il nazionalismo di Giona si ribella di fronte a una tale pretesa. (...) La misericordia ha il sopravvento. La giustizia di Dio sulla giustizia degli uomini. Prodigiosamente i niniviti scommetteranno sul "pentimento" di Dio e faranno essi stessi penitenza, convertendosi. ■



6. Cinture verdi per il creato

Un immaginario della speranza deve anche riguardare il problema impellente della salvaguardia del creato. Le iniziative che si assumono sono molteplici e tuttavia insufficienti. Serve la campagna sull'acqua come anche la firma del Protocollo di Kyoto. Come è noto, dopo ben sette anni di rinvio, il protocollo di Kyoto è entrato in vigore il 16 febbraio 2005. L'Europa voleva ad ogni costo che entrasse in vigore e che i paesi industrializzati si impegnassero il più possibile a ridurre le emissioni in casa propria. Gli Stati Uniti, invece, dopo essersi battuti e aver ottenuto che non fosse limitato il ricorso ai "meccanismi flessibili" e che fossero inclusi i *carbon sink* (cioè lo sviluppo delle foreste come strumento per assorbire la CO₂), alla fine hanno deciso di non aderire al Protocollo di Kyoto.

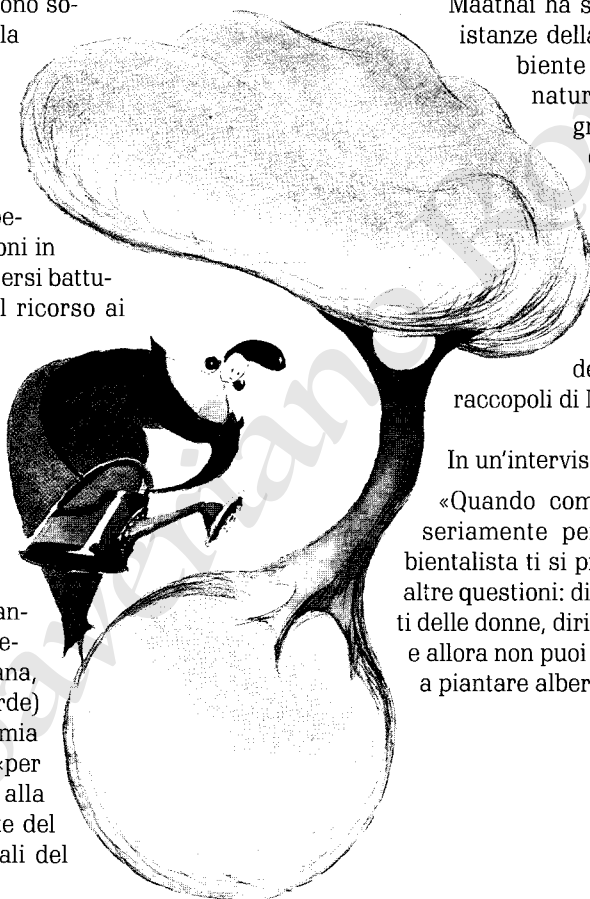
Ma la protezione e la custodia del creato passa anche attraverso i nostri stili di vita e l'impegno quotidiano, l'educazione ecologica e la cultura della sobrietà. Testimone poteva essere anche Vandana Shiva o Chico Mendes, ma abbiamo preferito indicare Wangari Muta Maathai, keniana, fondatrice e leader di Green Belt (Cintura verde) e Premio Nobel per la pace 2004. L'Accademia norvegese ha così motivato il conferimento: «per il suo contributo allo sviluppo sostenibile, alla democrazia e alla pace». Maathai, assistente del Ministro per l'Ambiente e le Risorse naturali del

governo di Nairobi, è la prima donna africana ad esser insignita di questo prestigioso riconoscimento.

Maathai ha saputo saldare le istanze della difesa dell'ambiente e delle risorse naturali, con l'impegno in favore dei diritti delle popolazioni più povere e marginali, guidando la mobilitazione contro le demolizioni forzate delle immense baraccopoli di Nairobi.

In un'intervista ha detto:

«Quando cominci a lavorare seriamente per la causa ambientalista ti si propongono molte altre questioni: diritti umani, diritti delle donne, diritti dei bambini... e allora non puoi più pensare solo a piantare alberi».



ALDO BONOMI. RICERCA DELLA SPERANZA NELLA CRISI DELLA POST-MODERNITÀ

di Francesco Lauria

Aldo Bonomi (Sondrio, 1950) è uno studioso della "coscienza di luogo". Gli piace ricordare che i suoi solerti detrattori accademici lo accusano di "pensare con i piedi" e lui di questo ne ha fatto invece un vanto. Egli, seguendo la strada di Giuseppe de Rita - che ha sem-

pre indicato come il suo maestro -, è uno studioso della "sociologia dell'incontro e del racconto". Una sociologia del racconto che Bonomi sviluppa grazie allo strumento della "ricerca-azione", o meglio la "conricerca". Questo strumento presuppone l'immedesimazione profonda dello studioso con l'oggetto della propria osservazione, osservazione che Bonomi immerge nell'analisi delle rotture (anche potenzialmente feconde) della post-modernità. Uno dei campi di ricerca di Bonomi in questi ultimi anni è stata infatti la crisi del capitalismo (*Il capitalismo molecolare*, Einaudi, Torino 1997). Ma la peculiarità della ricerca del sociologo lombardo sta nel fatto che egli ha saputo confrontare la crisi del capitalismo con il problema della crisi della comunità, o meglio dell'io nella moltitudine (*Il trionfo della moltitudine*, Bollati Boringhieri, Torino 1996).

Il libro di Bonomi ad oggi più noto è certamente *Il distretto del piacere* (Bollati Boringhieri, Torino 2000), provocatoria,

7. Per una civiltà del con-vivere

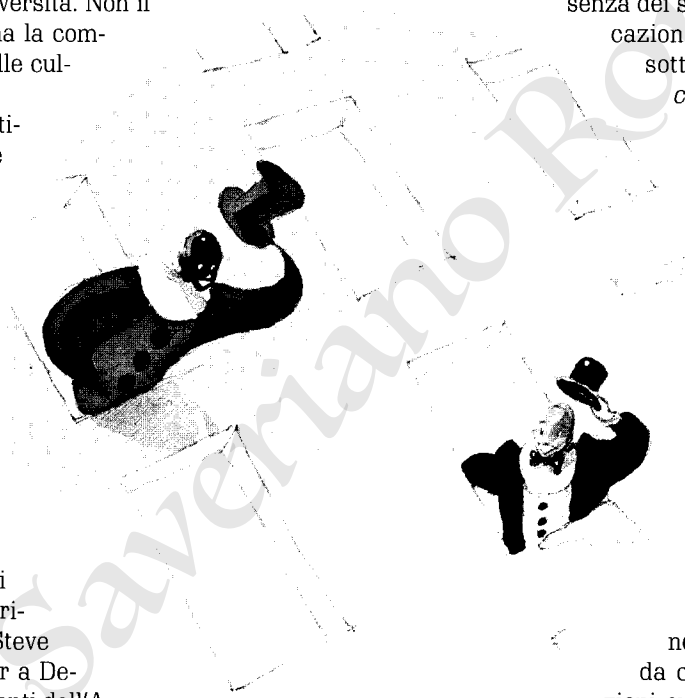
Un immaginario di speranza di cui oggi l'umanità ha particolarmente bisogno è quello relativo ad una civiltà del con-vivere, dal momento che avremo ancora un futuro soltanto se saremo capaci di vivere insieme. Non lo scontro delle civiltà, quindi, ma la convivenza delle diversità. Non il sistema dell'*apartheid*, ma la compresenza delle etnie e delle culture.

Nelson Mandela è un testimone che dimostra come questa utopia è storicamente possibile. Bisogna però avere il coraggio di pagare di persona e di compiere un lungo cammino verso la libertà. È quello che hanno saputo fare Mandela e il popolo nero sudafricano, rinunciando alla violenza e accettando ben 27 anni di carcere. Insieme a lui tanti altri hanno dato il proprio contributo: da Albert Luthuli a Steve Biko, da Nadine Gordimer a Desmond Tutu, a tutti i militanti dell'African National Congress.

È quello che dovrebbe essere realizzato in tante

altre situazioni in cui la civiltà del vivere-con appare minacciata, dalla convivenza tra ebrei e palestinesi a quella tra russi e ceceni, per citare solo qualche esempio.

Il mondo del futuro vedrà crescere il pluralismo e la coesistenza, il meticciamento e la compresenza dei simboli. Ecco perché l'educazione alla cittadinanza dovrà sottolineare in particolare la *cittadinanza simbolica*. Come scrive A. Margalit, la cittadinanza simbolica è quella che assicura la libera appartenenza anche ai diversi simboli (abbigliamento, alimentazione, ritualità, calendario...) che appartengono alle antropologie delle persone. In buona sostanza, una società decente e plurale non esclude alcun gruppo di cittadini dalla cittadinanza simbolica; e non crea cittadini di seconda classe, accogliendo tradizioni culturali e religiose quando esse in nulla contrastano con la Carta dei diritti umani.



coraggiosa ed urtante analisi partecipata delle contraddizioni e delle emozioni (tristi?) di quello che è il mercato del sesso, dell'ovvietà e della globalizzazione che si agita nelle (nostre?) notti della riviera romagnola.

Un testo certamente interessante, ispirato e a due facce è *La comunità maledetta - Viaggio nella coscienza di luogo* - (Edizioni di Comunità, Segrate-Milano 2002) frutto di uno studio compiuto attraverso l'esperienza delle Agenzie della Democrazia Locale nella ex Jugoslavia (Adl) e dei loro volontari, in particolare nel territorio della città Prijedor, fino a pochi anni fa uno di quei luoghi davvero maledetti, buchi neri d'Europa.

In quei luoghi la crisi dell'umanitario (altro tema caro ad Aldo Bonomi) ha trovato una risposta alle proprie evidenti contraddizioni grazie ai "ricostruttori di comunità del post-conflitto" e cioè i volontari (autoctoni o stranieri) dell'Adl di Prijedor, appunto uno dei luoghi più violentemente segnati

dai massacri etnici nell'entità serba di Bosnia (Repubblica Srpska).

La coscienza di luogo - o meglio la riscoperta autentica di essa, poiché la falsa coscienza di luogo ha sviscerato il conflitto - ha permesso a Prijedor di trasformarsi, non senza fatica, da città "maledetta" a "città del ritorno", comunità che ritrova le proprie "sane" contraddizioni nella multietnicità.

Bonomi ricerca nella "comunità maledetta" il "sottile filo che unisce l'implosione del locale con l'esplosione del globale" ed in questo senso allarga il campo dell'analisi dalla città bosniaca ai flussi globali che hanno permesso il trionfo dell'individualismo e di ricreare la "falsa coscienza di luogo basata sui fondamenti di sangue e suolo", cioè il *jus sanguinis*, *jus soli* che è all'origine di innumeri conflitti. Egli individua due figure potenzialmente positive che poi sono l'analisi dei suoi studi più recenti: esse sono il "capitalista



8. Dall'alfabeto al computer

Anche l'ambito delle comunicazioni sociali esige il ricorso agli immaginari della speranza se si vuole rompere la crosta di ghiaccio di questa morbida dittatura mediatica che ci avvolge, e mettere la parola e il sistema dei media al servizio della comprensione tra i popoli. Aver scelto come testimone il gesuita canadese Derrick de Kerkowe, un pensatore interessante che si pone in continuità con le analisi di Marshall McLuhan, è già una precisa indicazione di cammino. Per lui il computer è l'ultimo nato della grande famiglia di cui l'alfabeto greco è l'antenato. Una parentela stretta e discreta tra l'alfabeto e il computer condiziona la nostra organizzazione mentale. Quello che l'alfabeto ha modificato nella storia della scrittura, quello che esso ha introdotto per la prima volta nella cultura umana, è un sistema in sé completamente autonomo, esattamente come un programma per computer.

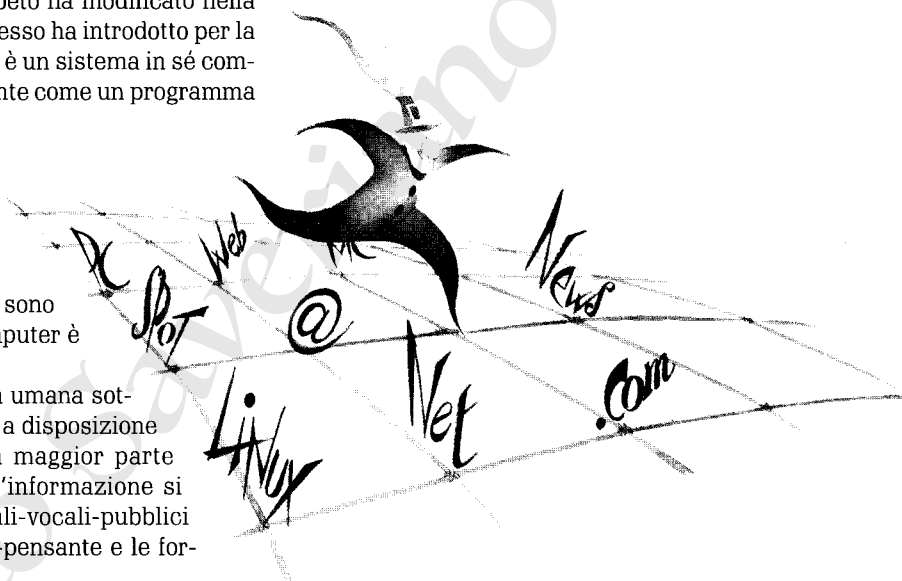
Secondo de Kerkowe il computer rappresenta la sintesi di tutti gli altri media a partire dalla stampa fino al satellite, per non parlare del laser e dell'ologramma. Tutti questi media sono all'interno del computer e il computer è all'interno di ciascuno di essi.

L'alfabeto ha introdotto la parola umana sotto forma di pensiero, l'ha messa a disposizione delle riflessioni individuali. La maggior parte delle forme di trattamento dell'informazione si sono spostate dagli scambi orali-vocali-pubblici alle modalità privato-silenzioso-pensante e le for-

me di coscienza collettiva sono state soppiantate da forme di coscienza private.

Oggi, la maggior parte delle informazioni viene trattata non più nell'isolamento della coscienza privata e neppure nell'interazione dei lettori con il testo, ma in piena luce dai media elettronici, dalle radio e della televisione. Oggi, la grande questione non è più quella della coscienza privata (Freud) o dell'inconscio collettivo (Jung), ma quella di un *cosciente collettivo*.

Ma quale immaginario della speranza possiamo mettere a servizio del buon funzionamento di questa **intelligenza collettiva** nell'attuale società a rete?



personale" ed il volontario. Strumenti di ricostruzione della modernità o meglio nella post-modernità.

Di qui i suoi ultimi lavori scientifici e l'animazione del Consorzio AASTER (Agenti di Sviluppo del Territorio).

I volumi più recenti: *La città infinita* (con Alberto Abruzzese, Bruno Mondadori, Milano 2004), *Che fine ha fatto la borghesia?* (con Massimo Cacciari e Giuseppe de Rita, Einaudi, Torino 2004), *Il passaparole dell'invisibile* (Laterza, Bari 2004) sono tutti rivolti all'analisi delle "monadi nomadi", e cioè di quegli elementi e quelle figure multiformi e "multiattive" che sono al lavoro per ricostruire la socialità nella modernità *strappata* del mondo del capitalismo globale.

Significativi i titoli che Aldo Bonomi ha voluto dare ai primi due numeri di *Communitas* - la nuova rivista che egli dirige e che ha ideato insieme al settimanale Vita -: "La società delle paure (fare comunità nella diaspora)" e "La crisi dell'umanitario (mettersi in mezzo ai tempi della globalizzazio-

ne)". I titoli dei primi due numeri della rivista sono, appunto, i due principali e convergenti filoni della sua analisi sociale. Si tratta di un'analisi anti-ideologica, certamente fuori dagli schemi più comodi e rassicuranti, ma non priva di riferimenti e di "amici".

Vogliamo menzionare due amici, per tutti. Il primo guardando lontano: l'opera, quasi umilmente profetica di Adriano Olivetti; il secondo più prossimo: le analisi e le intelligenti, concrete, provocazioni di Massimo Cacciari. Un Massimo Cacciari di cui Aldo Bonomi ricorda e fa propria questa frase sulla politica: "far politica oggi significa dire al prossimo che non è solo".

C'è un segno di speranza. Un filo teso e conviviale che porta al tema e al titolo del prossimo convegno nazionale di Cem Mondialità che si svolgerà a Frascati tra il 23 ed il 28 agosto, appunto: "Liberare gli immaginari della speranza". ■

CINEMA E IMMAGINARIO

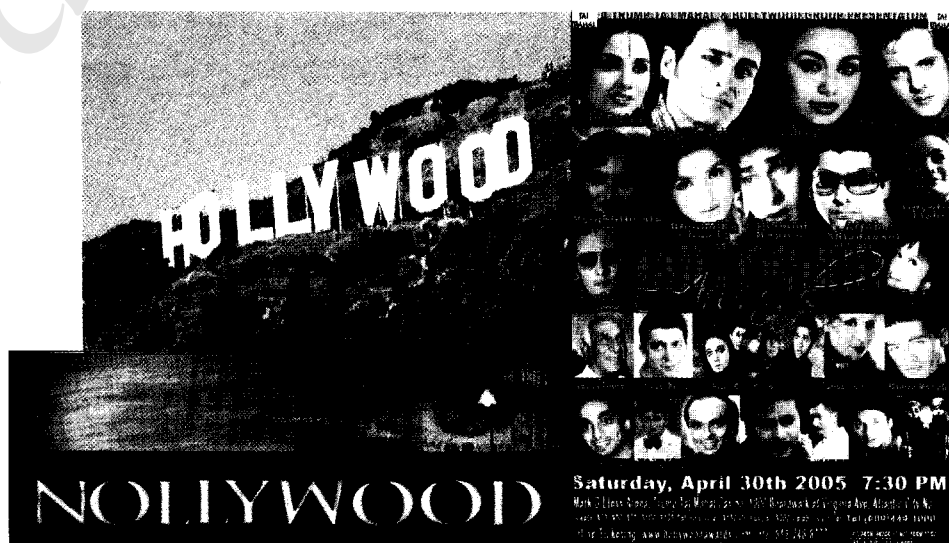
di Lino Ferracin e Margherita Porcelli

Quando lo schermo si accende abbiamo l'impressione di essere rapiti altrove, ed invece stiamo entrando dentro al nostro cuore dove l'inconscio gioca con l'irrealtà di quelle figure di luce e costruisce immaginari. Il cinema è una luce che si fa gioco, una traccia su pellicola di uomini che prima si sono presentati di fronte ad un occhio meccanico e si sono offerti alla manipolazione del regista e del montatore; un incontro immateriale fatto di sola luce, capace però di coagulare i sogni, le attese, i sospiri di milioni di persone. Si entra in sala e, nel buio che scende, si cerca raccoglimento e solitudine, si lascia che la finzione di altri, che si accampa sullo schermo, riempia gli occhi, sommerga, smarrisca, per un momento tiri fuori e immerga nell'infinito altro, negli infiniti altri del mondo. Hollywood o Bollywood o Nollywood sono le città dei sogni, i luoghi dove si creano, si suggeriscono e si "impongono" immaginari mondi da sognare. L'abilità di produttori, sceneggiatori e registi sta nel sapere cogliere le vie di fuga che la gente usa inconsciamente per evadere dal-

la realtà. Molte persone vivono a denti stretti la loro quotidianità, nuotando in acque per loro troppo dense e bastano piccoli segnali per farle uscire dal torpore. Hollywood le aiuta, intuisce, crea e ridona. Offre loro un irreale che ne contenga i desideri. L'immagine, che non è mai realtà ma sempre riproduzione della realtà, nasconde e contiene i sogni.

Vi ricordate di Belluca, il protagonista de "Il treno ha fischiato" di Pirandello? E' quasi impazzito quando ha scoperto che la fantasia poteva liberarlo dalla prigionia della casa e dell'ufficio e poteva correre libero per il mondo; uno sfogo, un'illusione per poi poter tornare al trantran di tutti i giorni. L'immaginazione come fuga, come catarsi, come scarico, come evasione, come compensazione ad un reale brutale e poi ritorno. Oppure, avete in mente Serafino Gubbio? Quello che faceva l'operatore cinematografico e si limitava a girare la manovella e con il tempo si era così assimilato alla sua macchina da non far altro che guardare e registrare anche se la gente davanti a lui moriva e il mondo crollava: l'immaginazione che assorbe il reale, lo sovrappone, lo prosciuga di senso e lo sostituisce. O infine i "Sei personaggi", fantasmi che nel loro cercare un autore per la loro storia, mettono gli attori in carne e ossa di fronte ad una esperienza che li obbliga a confrontarsi con il reale e a ridefinirsi: l'immaginazione come domanda di senso. "No! Finzione! Non ci creda! Finzione! Finzione!" "Ma che finzione! Realtà, realtà, signore!"

Grande è la magia del cinema e forte la sua possibilità di motivare all'azione, di portare alla riflessione o di manipolare con il suo sottile dialogo con la nostra emotività. Il mercato è ricco di offerte: c'è uno schermo che chiude, che separa, che illude nelle nostre sicurezze e nelle nostre ricchezze assediate e c'è un altro, invece, che si



**Hollywood, Bolliwood
e Nollywood
sono le città
dei sogni, luoghi
dove si creano
immaginari
mondi
da sognare**



riempie di un cinema che apre oltre, che guarda al di là, che ci racconta con occhi altri e ci mette in empatia con l'altro che vive, gioisce o soffre; un cinema che quando immagina fa come la poesia che, nel momento della metafora o dell'immagine pura, scava nell'uomo alla ricerca di un senso nuovo con cui affrontare l'inevitabile.

La realtà esiste attraverso un linguaggio, una cultura che la struttura e la interpreta. Le parole, i gesti, i riti, le feste sono tracce di senso che ogni uomo solo e in gruppo getta come una rete sul caos del mondo per dare ordine, per mettere in fila, per trovare un significato che aiuti a vivere dando al presente il suo senso recuperato da un passato e gettato verso il futuro. Ruolo essenziale in questo lavoro creatore è quello dell'arte che rende visibile il reale. Il cinema non è riproduzione della realtà ma macchina che struttura il mondo, suggerendo chiavi di lettura, costruendo miti che danno significati, rappresentando storie che ti propongono interpretazioni e stili di approccio.

Il cinema è uno sguardo sul mondo che nasce da un progetto ideologico di ricostruzione del reale, è un oggetto culturale che è frutto di una elaborazione che seleziona nella realtà elementi portatori di significato e li struttura per un significato superiore. Gli autori, raccontando una storia, presentano al mondo il proprio modo di pensare la realtà, i propri valori, i propri giudizi sugli altri, in una parola, la propria ideologia. È però strumento che mentre si offre si sottrae e che quindi va interpretato per poter esattamente colto nel suo messaggio.

Un'interpretazione che tenda ad essere il più possibile corretta deve coscientizzare innanzitutto il proprio bagaglio ideologico, le proprie categorie di valutazione e giudizio, per poi passare all'ascolto dell'altro.

A differenza della lingua scritta che utilizza simboli convenzionali e li dispone in forma lineare e sequenziale, che richiede dal fruitore di ripercorrere lo stesso percorso quasi dentro ad un tunnel, il cinema utilizza rappresentazioni di significati che sono in analogia con il reale e che vanno colti nella simultaneità e decodificati utilizzando un pensiero associativo. Simultaneità di significati appartenenti ad aree diverse: il sonoro, il visivo, il linguistico, che interagiscono nella autonomia e nella reciproca influenza; ogni elemento che costituisce il momento cinematografico significa di per sé e carica di elementi connotativi nuovi gli altri elementi. Ogni elemento del messaggio filmico (l'iconico, il sonoro, il linguistico) è strutturato da una cultura, è viatico di cultura.

Non è quindi possibile una lettura lineare, non è sufficiente un'interpretazione singola individuale, ma diventa necessaria una lettura associativa, di più, di incontro: l'attività di costruzione e di lettura di un messaggio fil-

mico è metafora di una cultura che si costruisce nell'incontro, nel reciproco apporto di autonomi e reciproci significati. Questo è il percorso percorribile nella scuola quando si decide di utilizzare il cinema come strumento di didattica e di conoscenza.

Questa rubrica è per questo cinema e di questo si propone di parlare, andando a cercare in casa nostra o in giro per il mondo quelle finzioni che aiutino a guardare meglio fuori e a scavare meglio dentro, per far sì che l'identità non si scontri con l'altro o non si definisca contro la differenza, ma che, anzi, proprio il dirsi "io" permetta meglio di dire "noi", rispettando il "tu".

Così ci pare che il cinema, con le sue narrazioni, possa in positivo raccontarci esemplari storie di uomini e comunità o in negativo rappresentarci fino al rifiuto mora-



le fallimenti, follie, sconfinamenti di limiti senza più ritorni.

In questa annata andremo alla ricerca di quelle storie che hanno liberato gli immaginari della speranza; di quegli uomini che quando tutto sembrava impossibile, quando tutto sembrava non più ridefinibile, quando tutto sembrava già dato, già letto, già immaginato, hanno saputo fare il salto, uscire dagli schemi, pensare oltre, immaginare non utopie consolatorie ma modi concreti di coniugare ideale e storia, valori e confronto concreto. ■



Educazione interculturale eTwinning

Le nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione hanno radicalmente cambiato non solo il nostro modo di guardare e di vivere il mondo, ma stanno trasformando anche in profondità i processi formativi. Molte sono le metafore con cui internet è stata in questi anni raffigurata. Alcune di queste particolarmente calzanti anche in ambito educativo.

Internet è così la grande e-biblioteca, un archivio immenso che mette a disposizione di chi vi sa navigare una mole sostanzialmente infinita di dati, informazioni, notizie, storie. Oppure internet è la piazza, la moderna **agorà** entro cui i soggetti possono interagire condividendo storie e nuovi significati. Oppure internet è un cantiere, una città che cresce con la collaborazione e la cooperazione di tutti. Una città da costruire assieme mettendo in gioco la propria identità, condividendo le proprie storie e co-costruendo con altri una storia comune.

È quando succede, ad esempio, con eTwinning, elemento essenziale del programma *eLearning* (ap-

prendimento elettronico) lanciato all'inizio dell'anno dalla Commissione Europea. Presentando il progetto di gemellaggi elettronici tra scuole europee, Derrick de Kerckhove, direttore del *McLuhan Program in Culture Technology* di Toronto, ha utilizzato il concetto di "intelligenza connettiva" ovvero *"il fatto che la conoscenza si acquisisce per mezzo di un processo condiviso e interattivo fra individui. L'intelligenza deve essere percepita come una risorsa condivisa e non come esclusiva proprietà del singolo."*

Con un più ampio uso di Internet, il modello pedagogico evolverà nella direzione dell'interconnessione fra i diversi membri della classe e fra le classi stesse. Quando l'intelligenza è connessa, la conoscenza è accresciuta e diventa possibile un'educazione davvero incentrata sugli studenti".

Non si tratta tanto di favorire il solo scambio di messaggi tra classi ed alunni di scuole europee, cosa

"Internet - scrive Manuel Castells, uno dei massimi esperti delle società in rete - è la trama delle nostre vite. Se la tecnologia dell'informazione è l'equivalente odierno dell'elettricità nell'era industriale, internet potrebbe essere paragonata sia alla rete elettrica sia al motore elettrico. (...) Come le nuove tecnologie per produrre e distribuire energia hanno reso possibili le fabbriche e le grandi imprese come fondamento organizzativo della società industriale, internet è la base tecnologica della forma organizzativa nell'età dell'informazione: è il network".

possibile anche con un semplice programma di posta elettronica, quanto piuttosto di utilizzare il gemellaggio elettronico per stabilire collaborazioni tra scuole di diversi Paesi in ambienti di lavoro virtuali.

Un modo non solo per conoscersi quanto piuttosto per lavorare assieme nello stesso cantiere dove si formano i cit-

tadini dell'Europa multilingue e interculturale che della interazione costruttiva tra differenze fa la propria ricchezza più significativa. I partenariati fra scuole, facilitati dalla stessa struttura di eTwinning che rende possibile la ricerca di scuole con cui lavorare a partire dalla proposta di progetti che ogni singola classe può lanciare sulla piattaforma, accrescerà la sensibilità europea e contribuirà alla creazione di un database di contenuti ed esperienze che esse stesse autenticheranno come validi e significativi.

Un modo dunque non solo per conoscersi ma anche, e soprattutto, per lavorare assieme, per costruire legami, per mettersi alla prova nella costruzione di un comune spazio di sapere e di democrazia.

<http://www.etwinning.net/www/it/pub/etwinning/index.htm>
<http://etwinning.indire.it>

Con questa pagina (più la terza di copertina), prende l'avvio uno spazio, un percorso, poetico-figurativo che accosterà ogni volta un poeta e un pittore. Un accostamento non arbitrario ma fortemente segnato sia dalle idiosincrasie dei curatori sia dalla ricerca di interstizi di speranza e di divertimento...



Queneau, Magritte e... la poesia del ludico

La scelta di questo mese privilegia il francese Raymond Queneau e il belga René Magritte, due artisti "ludici" che, ciascuno nel proprio campo e con le proprie specificità, hanno cercato di giocare con l'Arte, la Poesia, la Storia...

Raymond Queneau, un opificio di creatività

Piace qui ricordare Magritte come co-fondatore dell'*Ouvroir de Littérature Potentielle* (OULIPO), nata nel lontano 1960 con lo scopo di «proporre agli scrittori nuove strutture di natura matematica oppure inventare nuovi procedimenti artificiali o meccanici, contribuendo all'attività letteraria: supporti dell'ispirazione, per così dire, in certo senso, un aiuto alla creatività». L'*acrostico*, il *lipogramma*, il *palindromo*, l'*olorima*... vengono rivalutati e scandagliati nelle loro possibilità. Gli Oulipiani definiscono le loro ricerche come: *Ingenue*, *Artigianali*, *Divertenti*. Di seguito vi proponiamo una procedura oulipiana di sicuro effetto:

La hai-kaizzazione (o ridondanza)

Si prenda una poesia e la si cancelli conservando soltanto le sezioni in rima

(aggiungendo eventuale punteggiatura soggettiva). Ecco la ricetta applicata a testi di: (1) Dante Alighieri e (2) Eugenio Montale da ragazzi di scuola media sotto la guida di Ersilia Zamponi (cfr. *Draghi locopei*, Einaudi, Torino 1986). Riuscite a individuare gli originali?

- | | |
|---|--|
| (1) Vita
oscura
smarrita.
Dura
e forte
la paura. | (2) Assorto
muro d'orto,
sterpi
di serpi. (...)
Sole che abbaglia
triste meraviglia:
il suo travaglio
una muraglia
di bottiglia. |
|---|--|

A che pro? «Primo ottengo una nuova poesia che, parola mia, non è niente male... Secondo, si ha l'impressione che nella restrizione ci sia tanto quanto nell'intera poesia. Terzo: la restrizione illumina la poesia originaria contribuendo alla sua interpretazione» (Queneau). La versione italiana dell'OULIPO è nata nel 1990, col nome OPLEPO (Opificio di Letteratura Potenziale). Tra le produzioni si veda questo "ritaglio poetico" di Paolo Albani con un testo, poi ripetuto rubando/ritagliando la lettera "r".

- TRAMONTI. Incredibili mari / guardano pietrosi / l'inerzia di spirati raggi.
- NEGAZIONE. Incredibili mai / guardano pietosi / l'inezia di spiatì aggi (= anni).

Oppure si veda il gioco di riscrivere l'Inno di Mameli (*ancora la Zamponi*).

- Fratelli d'Italia, / l'Italia s'è desta...
- Sorelle di Francia / la Francia già dorme...

René Magritte e la pipa

Anche Magritte opera a suo modo in termini combinatori, scardinando associazioni viete e inventando inedite grammatiche visive, procedendo per scomposizioni e ricombinazioni. Seguendo le indicazioni di Breton, secondo il quale "il surrealismo si basa sulla fede (...) nell'onnipotenza del sogno, nel gioco disinteressato del pensiero". Celebri le innumerevoli versioni del disegno realistico di una pipa sotto il quale si legge "Questa non è una pipa". Dice Magritte: "Talvolta il nome di un oggetto prende il posto di un'immagine. Una parola può sostituire un oggetto nella realtà. Un'immagine può prendere il posto di una parola in una frase. In un quadro, le parole sono della stessa sostanza delle immagini". Ci siamo divertiti ad applicare l'arte combinatoria alle opere del Maestro: in terza di copertina il risultato.

Per approfondire

Raymond. Queneau, *Segni, cifre e lettere*, Einaudi, Torino 1981

Ruggero Campagnoli, Yves Hersant (a cura), *OULIPO La letteratura potenziale*, Bologna, CLUEB, 1985.

Ruggero Campagnoli (a cura), *Oulipiana*, Napoli, Guida editori, 1995.

Il resto del mondo



agenda interculturale

Intercultura

a cura di Alessio Surian

Italia

Sta girando la Mostra fotografica "*Limes Limitis, Nuove e vecchie frontiere*". Si tratta di un lavoro curato da Giuseppe Lanzi, realizzato in occasione del centenario scalabriniano con la collaborazione dei Missionari, i Laici Scalabriniani e l'ASCS - Agenzia Scalabriniana per la Cooperazione allo Sviluppo. A Milano è stata ospitata presso l'Antico Chiostro della Chiesa del Carmine tutti i giorni dalle 10 alle 19 fino al 29 Maggio. Prossime tappe: Piacenza, Genova, Firenze, Torino, Loreto, Roma...

Informazioni: <http://www.roma-intercultura.it/news.php3>

Europa

■ Dal 20 al 23 Aprile si è tenuto il più importante appuntamento accademico europeo dell'anno relativo all'educazione interculturale, il Convegno Internazionale "*Educazione Interculturale nel contesto internazionale*", ospitato dall'Università degli Studi di Verona presso il Palazzo della Gran Guardia. L'incontro è stato realizzato in collaborazione con l'*International Association for Intercultural Education* (IAIE), l'associazione che pubblica "*Intercultural Education*", la rivista scientifica bimestrale (5 numeri all'anno) diretta dalla Professoressa dell'Università di Torino Francesca Gobbo.

Maggiori informazioni: Convegno: <http://centri.univr.it/csint/>
Rivista: <http://www.tandf.co.uk/journals/titles/14675986.asp>

■ La prossima conferenza europea di SIETAR, la società internazionale per la formazione e la ricerca interculturale, si terrà dal 21 al 25 settembre a La Colle Sur Loup (Nizza, Francia) e avrà per titolo "*My culture, Your Culture, Our Opportunity. Intercultural Theories, Tools and Best Practices for Education, Society and Business in a Polarized World*" (La mia cultura, la tua cultura, la nostra opportunità. Teorie, strumenti e buone pratiche interculturali per l'educazione, la società e il business in un mondo polarizzato).

Il programma provvisorio è disponibile all'indirizzo: <http://www.sietar-europa.org/congress2005/schedule.htm>

Mediterraneo

Si tiene dal 16 al 19 giugno a Barcellona il primo Forum Sociale del Mediterraneo, con un asse di lavoro, il quinto dedicato a Diversità culturale, scambi e dialoghi interculturali, per processo di dialogo interculturale, interreligioso, interlinguistico con particolare riferimento all'informazione e alla comunicazione.

Maggiori informazioni (in italiano): <http://www.fsmed.info/uno-it.htm>

America Latina - Brasile

Paulo Roberto Padilha, ricercatore e responsabile di progetti per l'Istituto Paulo Freire (www.paulofreire.org/) ha pubblicato "*Curriculo intertranscultural. Novos itinerarios para a educação*" (Cortez, S.Paolo, Brasile). E' necessario decostruire la finta contrapposizione uguaglianza/differenza come se fosse l'unico orizzonte possibile, afferma Padilha, e trarre ispirazione dal lavoro della pedagogia degli oppressi per prestare attenzione alla *diferença dentro da diferença*, alla diversità all'interno della diversità, andando oltre non solo al monoculturalismo, ma anche al multiculturalismo, a partire dalla pratica dei Circoli di Cultura.

Africa - Senegal

Sono stati pubblicati i sei manuali per la scuola elementare nelle sei principali lingue «nazionali» del Senegal: See-reer, Wolof, Pulaar, Soninke, Mandinka, Joola: si tratta di "*Introduction des langues nationales à l'école. 6 manuels d'essai*", attualmente in fase di sperimentazione in oltre un centinaio di scuole elementari. I manuali per l'insegnamento nelle lingue madri, sono parti delle politiche definite dal ministro dell'educazione Moustapha Surang in un programma decennale per l'educazione in Senegal (PDES) che vede il governo destinare il 40% del suo bilancio a questo settore, anche se questi fondi servono soprattutto a coprire le spese di funzionamento (salari) delle attuali strutture e permettono relativamente pochi investimenti. Per la formazione si è comunque passati dal 2 all'8% del bilancio per l'educazione. La scuola elementare gode di un nuovo curriculum, che adotta un approccio per competenze ed è attualmente in fase di sperimentazione: l'anno scolastico 2006-2007 dovrebbe definitivamente «stabilizzarlo» (nelle intenzioni del governo). Le scuole superiori mantengono invece un approccio per contenuti.

immigrazione

Inserimento interculturale e teatro

Elena Novelli

La presenza, nello stesso territorio di persone caratterizzate da miti, punti di riferimento, valori, ideali, costumi e visioni del mondo differenti ha portato nella società attuale un ulteriore elemento di complessità. L'immigrazione determina una "crisi sociale", nella quale non possono bastare le regole ed i riferimenti utilizzati precedentemente per determinare un sufficiente stato di equilibrio. Questa situazione viene percepita spesso come un problema. In realtà, utilizzando metodi adeguati, anche culture molto diverse tra loro possono essere messe in relazione e comprendersi reciprocamente creando le condizioni per trasformare il contatto fra le diversità in risorsa. Per raggiungere questo obiettivo bisogna poter aggirare due barriere che spesso impediscono il dialogo interculturale: quella linguistica (linguaggio verbale e analogico) e quella culturale (esistono delle differenze che non sono riconducibili a soluzioni armoniche).

Partendo da questi presupposti è nato un progetto dal titolo "Gli animali della giungla: il serpente che perse i sonagli" rivolto ai bambini di prima e seconda elementare del quartiere Carmine di Brescia. Il progetto si poneva come obiettivo l'inserimento di un sostanzioso gruppo di minori stranieri attraverso il teatro in un centro d'aggregazione giovanile (C.A.G.).

Il teatro è molto utilizzato nell'inserimento di soggetti disabili, o in ambienti prettamente scolastici. In ambito interculturale la letteratura è pressoché inesistente. Si fa sempre riferimento a teatri in cui lavorano soggetti di culture diverse ma non a progetti d'inserimento interculturale. Il progetto che è stato realizzato ha ottenuto ottimi risultati e ha voluto sperimentare l'utilizzo del teatro nell'intercultura poiché permette di aggirare quelle barriere che non permettono l'incontro tra le culture, poiché usa canali di comunicazione che vanno al di là dei linguaggi verbali o analogici, utilizza canali emotivi inconsci facendo riferimento alla persona e non alla sua cultura. Sono stati adottati alcuni accorgimenti: quando si fa teatro con persone di cultura diversa bisogna utilizzare canali comunicativi comuni, trovati nei riti, cioè forme ancestrali di teatro presenti in tutte le culture, rielaborate in linee guida per il gioco drammatico; non bisogna confondere il teatro con le rappresentazioni delle pièces teatrali, il teatro a cui si fa riferimento è il teatro del novecento che non mira allo spettacolo, ma si concentra sul lavoro che viene fatto prima, sulla persona, sull'uomo.

Si crede, quindi, che il teatro viva anche rapporti con altre esperienze, oltre a quelle scolastiche, i cui risultati possono dare vantaggio anche ai modi d'incontrare il teatro, se sperimentato attivamente, attira a sé, ma spinge contemporaneamente verso il mondo; ciò assesta che, a certe condizioni, la convenzione o la finzione teatrale non è chiusa in se stessa, ma ha il compito di mediare e ampliare di esperienze diverse.



Ernesto Balducci
**Testimoni di speranza,
per una diversa umanità
possibile**

A cura di Andrea Cecconi
e Gian Franco Riccioni

Fondazione Ernesto Balducci
Fiesole 2004.

"... uomini in cui la speranza del futuro era davvero una speranza contro ogni speranza: la certezza nel perseguire alcuni approdi, che poi sono stati nostri approdi, era una certezza così spoglia da presunzione che, per così dire, ne siamo stati come contagiati..." E. Balducci

Uomini come Franco Bisaglia, Carlo Betocchi, Norberto Bobbio, Helder Camara, Aldo Capitini, Carlo Carretto, Carlo Cassola, Danilo Dolci, Giuseppe Dossetti, Giulio Facibeni, Paul Gauthier, Roger Garaudy, Giorgio La Pira, Lucio Lombardo Radice, Jacques Maritain, Primo Mazzolari, Lorenzo Milani, Pier Paolo Pasolini, Nicola Pistelli, David Maria Turoldo, Zeno Saltini...

Parla di loro Ernesto Balducci in *Testimoni di speranza*.

Il libro, curato da Andrea Cecconi e Gian Franco Riccioni, è distribuito come supplemento dei "Quaderni della Fondazione" e raccoglie le riflessioni dell'autore su trentadue figure di uomini di pace per una diversa umanità possibile.

Riportiamo un brano dal profilo tracciato da Balducci per don Lorenzo Milani: "Il problema che don Milani ha visto è quello pedagogico, e lo ha visto al di fuori di ogni luogo comune, volgare o accademico. Lo ha affrontato con passione totale, polemizzando con tutti i "cattivi maestri", che turbano ciò che somamente vale in un fanciullo che cresce: la coscienza, si trattasse di capellani militari o di professoresse di scuola media. La sua linea si è svolta fino ai limiti ultimi della coerenza. La morte non l'ha spezzata, l'ha resa nuda e lucida come una spada il cui taglio ci fa ancora paura. (p.75)

E-mail: feb@fol.it



U. GAMBA



chi dite che io sia?

Due domande su Gesù

Brunetto Salvarani

Oltre una decina d'anni fa, in una serata calda e accogliente ad Assisi-Santa Maria degli Angeli, credo di aver avuto la fortuna di assaporare da vicino il senso di quel passo evangelico che è detto la *Trasfigurazione*, durante il quale un eccitato Pietro - accompagnato dai *soliti* Giacomo e Giovanni - dichiara a Gesù di esser pronto a fare tre tende, una ciascuna per lo stesso suo *Rabbi*, per Mosè ed Elia (*Mc 9,5*). In occasione di uno dei convegni annuali di *CEM Mondialità*, infatti, fui partecipe della prima (ed unica, purtroppo) chiacchierata in libertà fra due autentici profeti del cristianesimo del nostro tempo, Bruno Hussar, fondatore in Israele del Villaggio della pace *Nevé Shalom - Waahat as-Salaam*, e Raimon Panikkar, autorevole protagonista, con la propria vicenda esistenziale e con la propria riflessione teorica, del meticciamento interreligioso fra l'occidente e l'oriente. Nel colloquio, svoltosi *laicamente* tra i tavolini di un bar, tra i due - che si erano appunto appena conosciuti - mi



ALEXANDER MIKHINUSHEV

volli timidamente intromettere (c'era anche padre Domenico Milani, allora direttore del *CEM*), domandando quali avrebbero dovuto essere, dal loro punto di vista, gli argomenti principali di un eventuale prossimo concilio della chiesa cattolica. Ero proprio curioso di sapere come sarebbe andata: ricordo bene che entrambi ebbero una risposta pronta, e che la espressero senza farsi pregare più di tanto. Da parte sua, padre Bruno, l'*uomo delle quattro identità* (che fu anche uno dei principali ispiratori della *Nostra Aetate*, il documento del Vaticano II con cui si riaprivano le porte alle relazioni positive della chiesa con Israele), sosteneva l'assoluta necessità, per la comunità cristiana, di recuperare definitivamente le proprie radici ebraiche, ripristinando la situazione precedente alla grave frattura con la sinagoga avvenuta nel primo secolo dopo Cristo: tutte le altre rotture intracristiane successive, nel corso dei secoli, non sarebbero che pallidi riflessi di quella prima, originaria, tra ebrei e *gentili*. Il prossimo concilio,

dunque, in una simile ottica, dovrà essere il *Concilio di Gerusalemme II*, dopo e in prosecuzione di quello narrato negli Atti degli Apostoli al capitolo 15, chiamato a proclamare soprattutto l'ebraicità di Gesù di Nazaret e a fare i conti con i suoi inevitabili riflessi sulla pastorale, la teologia, la stessa rilettura della morale.

A parere di Panikkar, invece, il *caso serio* del cristianesimo attuale consisterebbe nel suo bisogno vitale di inculturarsi nelle più diverse tradizioni sociali e civili, fino a domandarsi radicalmente: chi è Gesù Cristo per l'Oriente, per l'Africa, per il Terzo Mondo tutto? Come Gesù può divenire il Salvatore per quei popoli, per quelle nazioni del Sud povero che sono le protagoniste del presente, ma lo saranno ancor più, presumibilmente, del futuro? Ovvio che, in tale chiave, l'assise conciliare del domani dovrà essere un *Vaticano III*, chiamato a focalizzarsi sulle tematiche della mondializzazione del vangelo, sullo sforzo di *adattamento* della liturgia, dell'ascolto della Parola di Dio e dell'essere chiesa nei più svariati linguaggi.

Gesù nella pluralità delle culture

Non è casuale, ritengo, che nel presentare questa nuova rubrica di CEM dal titolo (*E voi*) *Chi dite che io sia?* (l'interrogativo che sta al cuore del Vangelo di Marco, in *Mc 8,29*), che sarà dedicata a *Gesù nella pluralità delle culture*, mi sia tornato in mente quell'illuminante colloquio, conclusosi, ai miei occhi, con un nulla di fatto. Anzi, vorrei dire, adottando un'immagine fra il biblico e lo sportivo, con un salomonico pareggio: perché Hussar e Panikkar avevano entrambi ragione, e - narrando inevitabilmente di loro stessi e delle loro sacrosante speranze sul futuro della chiesa e delle nazioni - raccontavano di due prospettive strategicamente decisive rispetto al-

l'interpretazione della figura di Gesù. Sguardi non contrapposti, ma da tenere strettamente intrecciati, se ogni 25 dicembre, per Natale, vogliamo celebrare non una personalità sbiadita e una statua da porre sia pur devotamente nel presepe per accontentare una bella tradizione popolare, bensì il Gesù della storia e il Cristo della salvezza planetaria e cosmica. Non è privo di significato il fatto che la domanda su **Chi dite che io sia?** sia stata, in anni recenti, più volte ripresa nel contesto del confronto dialogante fra credenti e non credenti.

Forse non è un caso che, in una stagione mondiale caratterizzata da un revival quasi selvaggio del sacro, da un accentuato processo di multireligiosità in tanti paesi (fra cui il nostro) che convive peraltro con sacche di secolarizzazione ormai consolidate, e dalla pretesa forsennata di convocare le religioni in un improbabile *scontro di civiltà*, la persona dell'ebreo Yehoshua ben Yossef - ecco il *nome e cognome* originale di Gesù - stia tornando ad affascinare, a dare scandalo, a provocare. Anche in forme largamente discutibili, si badi: dal controverso film di Mel Gibson, *The Passion*, al *thriller teologico* di Dan Brown, *Il Codice Da Vinci*, per citare appena un paio di prodotti culturali che nei mesi scorsi hanno internazionalmente imperverato. Segnalando, ad ogni modo, un bisogno fortissimo, pur se

malamente espresso, e strizzando palesemente l'occholino al *boom* dell'apocalittico che negli ultimi anni - tra la fine del millennio e l'attacco alle due torri a New York - sta impazzendo nella cultura popolare statunitense, a Hollywood ma anche nella saggistica pseudoreligiosa e persino nei fumetti.

La scuola e i molteplici volti di Gesù

Personalmente, resto convinto che materiali simili trionfino al *botteghino* per una naturale curiosità in tempi di incertezza, paura e revival religionistici, ma soprattutto per la cronica e drammatica ignoranza (di cristiani e non) sulla Bibbia, la storia di Gesù e dei suoi, la comunità cristiana delle origini. Essi intercettano, cioè, domande e interrogativi legittimi sui quali le chiese storiche faticano a fornire risposte: non perché non dispongano di esse, ma piuttosto per un problema ormai cronico di comunicazione e di linguaggi. Vengono visti e letti e fanno discutere - poi - perché il Cristo, come notava lo scrittore Mario Pomilio¹, è *anche* un eccezionale personaggio letterario, grazie al quale penetra nella letteratura di ogni tem-

po il *sentimento del quotidiano*. Il migliore antidoto contro il fascino ambiguo e il pressapochismo del Dan Brown di turno sarebbe dunque lavorare sulla figura di Gesù, sui Vangeli e sulla loro critica storica, favo-

rire lo studio delle fonti cristiane, investire (anche pastoralmente) sul *ritorno alla Bibbia*, nell'anno del quarantesimo anniversario della conciliazione *Dei Verbum*. Per fare appena un esempio di giusta mobilitazione in questa direzione, verrebbe da domandarsi perché fatichi a sfondare nel nostro paese un *Appello* come quello rilanciato pochi mesi fa dalla nostra rivista, proposto da *Biblia* a proposito dell'insegnamento delle Sacre Scritture, *grande codice* del sapere occidentale, a scuola².

Nei prossimi mesi, *Chi dite che io sia?* cercherà di riprendere le intuizioni del duo Hussar/Panikkar, indagando sui molteplici volti di Gesù nelle diverse tradizioni e culture, su scala planetaria. Nella convinzione che se, da una parte, Gesù rimane il *nervo scoperto* delle chiese cristiane, attorno al quale occorrerà senz'altro investigare di più e meglio di oggi in funzione di un reale e aperto dialogo ecumenico (A. Melloni³), dall'altra non si dovrebbe trascurare la considerazione del saggista T. Cahill che dichiara apertamente: "Gesù Cristo è l'unica personalità che ha rivoluzionato per sempre il mondo... A prescindere dal fatto che lo si consideri o meno il Messia, egli aveva ragione nel dire che il suo arrivo coincide con la fase finale e compiuta dell'esistenza: i valori che esistevano allora sono cambiati per sempre e sono divenuti quelli con cui ci confrontiamo oggi"⁴. A conti fatti, comunque la si pensi al riguardo, non mi sembra siano prospettive da poco.



¹ M. POMILIO, "I Vangeli come letteratura", in *Scritti cristiani*, Rusconi, Milano 1979

² Cfr. *CEM Mondialità* n.4 (2005), p.45 e www.biblia.org.

³ A. MELLONI, *Chiesa madre, chiesa matrigna*, Einaudi, Torino 2004, p.144.

⁴ T. CAHILL, "Gesù", in *La Repubblica* (10-3-2004), p.35.

La scuola come tesoro

a cura di Mimma Iannò

Il ritornello che si sente spesso è questo: "La scuola? Un grande supermercato dove il cliente ha sempre ragione!". Pare che la scuola sia ormai in caduta libera. Gli addetti ai lavori nei convegni e nei vari seminari auspicano di porre fine a questo scempio ricorrendo all'immaginario, all'utopia a tutto ciò che è in grado di invertire la rotta che porta alla fine, non solo della scuola ma della cosiddetta "civiltà". Sì, è vero e urgente puntare in alto, molto in alto; mirare finalmente alla realizzazione di un nuovo modo di stare ed abitare la scuola. Sarebbe come confezionare un abito, tessuto a mano, dove la trama della "qualità" s'intreccia con l'ordito della "quantità" e poi invitare tutti a nozze per festeggiare lo sposalizio tra il desiderio e la libertà... Solo allora potremo affermare a ragione, che la scuola avrà più di un motivo di esserci e di trasmettere la cultura e le culture dell'umanità.

Paola Mastrocola ha suscitato polemiche con il suo nuovo libro *La scuola raccontata al mio cane*. In un'intervista fatta su Repubblica on-line alla domanda: Qual è la sua scuola ideale?, così risponde: "Una scuola utopica, dove ogni

ragazzo, finite le lezioni abbia una piccola stanza tutta per sé dove starsene da solo, in pace per almeno tre ore, con la sola compagnia di penne, libri, quaderni e caso mai di un gatto che rilassa e rende sereni. Un'utopia, certo. Ma ai ragazzi di oggi manca molto la solitudine, il vuoto, lo studio individuale. Se non glielo restituiamo, perderemo la possibilità di farli imparare davvero. E, tutti, disperderemo il patrimonio di cultura che invece la scuola dovrebbe conservare". Incoraggiati da chi crede (come la Mastrocola) che si possa fare ancora qualcosa per salvare la scuola poniamo alcune domande.

La scuola riesce a rispondere alle esigenze di sviluppo e di crescita dei ragazzi e delle ragazze, e consente ai professori / alle professoresse di esprimere al meglio le loro competenze e abilità? La passione per l'insegnamento è ancora "accesa" nella classe insegnante? E gli allievi si sentono gratificati? Ogni giorno della loro vita, a scuola, i bambini e le bambine vedono i loro desideri realizzati e le loro aspettative corrisposte? Cosa c'è che non va nella scuola e cosa c'è che funziona nella scuola del terzo millennio? Iniziamo con la rubrica *La scuola che vorrei* un'esplorazione in questo variegato e complesso mondo dell'istruzione per sondare il terreno e riportare alcune tendenze significative e per molti versi anticipatrici di quella che dovrà essere la vera RIFORMA della scuola del futuro prossimo.

Intervista alla prof.ssa Mimma Dito

Perché 10 domande-e-risposte su "la scuola che vorrei", a Mimma Dito? Perché crede ancora che la scuola sia un posto bellissimo, dove l'incontro tra le nuove generazioni e quelle adulte sia davvero fecondo. Perché iniziare questa rubrica intervistando una professoressa che insegna in una scuola dell'Infanzia di Reggio Calabria, alle prese con le bambine e i bambini più piccini? Perché essi si aspettano di scoprire nella scuola, con l'aiuto degli adulti, i misteri della vita; e Mimma ha la passione per l'insegnamento e il massimo rispetto per i suoi piccoli allievi che cura con amore e dedizione.

Ma passiamo alle domande. Don Lorenzo Milani nel suo famoso libro *Lettera ad una professoressa* scrive: "Proponiamo tre riforme per la scuo-



FOTO NEVE SHALOM

la: 1. non bocciare; 2. a quelli che sembrano cretini dargli la scuola a tempo pieno; 3. agli svogliati basta dargli uno scopo." Prof. Mimma Dito, è d'accordo, con queste "riforme di d. Milani" o con la "Riforma Moratti"?

Permettimi di rispondere a questa prima domanda in modo indiretto, cioè ricordando il dettato costituzionale del nostro Stato ed in particolare



l'articolo 3 della Costituzione Italiana là dove dice: "Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono uguali davanti alla legge. (...) È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che, limitando di fatto la libertà e l'uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese". Io sento che non posso discostarmi da questo alto principio senza tradire il dettato costituzionale e la società che lo ha espresso. Concludo dicendo che non so se con la mia risposta sono in accordo o in disaccordo con la *riforma Moratti*, di sicuro mi sento in accordo con le *riforme di don Milani*.

Nel libro "Educare per quale società" G. Girardi sostiene che "soltanto l'instaurazione di un nuovo sistema sociale renderà possibile un nuovo sistema scolastico". Alla luce di questa affermazione quale futuro, secondo lei, è auspicabile per la scuola italiana rivoluzionata com'è, periodicamente, sia dalle riforme proposte dai governi di sinistra che dai governi di destra? È indubbio che negli ultimi anni la scuola italiana è stata letteralmente "bombardata" da una serie di riforme in contrasto tra di loro, e la cosa ha disorientato gli operatori scolastici (dirigenti e docenti) ed i diretti interessati (alunni e famiglie). La scuola come "centro di vita" e "proiezione verso il futuro della società" ha però bisogno di punti fermi ed ampiamente condivisi che pongano al centro del sistema "la persona" intesa come unione e sintesi di corporeità, pensiero, conoscenza ed amore. Solo un sistema, e di conseguenza la scuola che questo esprime, che senta al centro delle sue responsabilità istituzionali la persona e le persone, può costruire un futuro che ci faccia ben sperare.

La scuola di oggi è ancora un "luogo" dove si costruisce la futura società o è ancora l'espressione della ideologia politica della classe dominante? Se così fosse quali potrebbero essere le prospettive di cambiamento per realizzare una vera "educazione alla libertà e alla responsabilità" degli esseri umani?

Mi pare che questa domanda si ricollegli con quella precedente, la scuola è sempre stata un potente strumento nelle mani di chi ha gestito e gestisce il potere, di conseguenza è diventata e diventa, secondo gli scopi



vono condividere in modo concreto e tangibile "ideali" - e non ideologie - di pace, libertà e giustizia sociale come auspicato dall'organizzazione per l'educazione dell'ONU.

La scuola ha una crisi di disadattamento alla società o è la società ad essere disadattata? Cosa pensa a tal proposito?

La Scuola è lo specchio della società così come si determina storicamente. Ma per rispondere alla tua domanda mi affido a parole di altri più esperti e competenti di me.

Nel suo famoso libro *Voglia di Comunità*, Zygmunt Bauman così sintetizza significativamente la società attuale: "L'insicurezza attanaglia tutti noi, immersi come siamo in un impalpabile

È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che limitano di fatto la libertà e l'uguaglianza dei cittadini

e imprevedibile mondo fatto di liberalizzazione, flessibilità, competitività ed endemica incertezza, ma ciascuno di noi consuma la propria ansia da solo, vivendola come un problema individuale, come risultato di fallimenti personali e una sfida alle doti e capacità individuali". Il disadattamento della scuola è il disadattamento che la società le comunica: l'uno è determinato dall'altro e contribuisce a perpetuarlo instaurando un vero circolo vizioso.

Oltre al problema annoso delle strutture (in alcune regioni dietro stanziamenti a pioggia si sta iniziando a curare l'edilizia scolastica) cosa si dovrebbe fare per migliorare o cambiare

la nostra scuola a partire dalla scuola dell'Infanzia fino all'Università - Finalità, Contenuti e Obiettivi delle discipline, Strategie, Strumenti - e renderla più adeguata alle esigenze delle nuove generazioni?

A questa domanda potrei rispondere elencando una serie di cifre, di casi, di indicazioni, di esperienze, alcune personalmente vissute e sicuramente desolanti, ma voglio essere molto breve. Dopo una lunga esperienza di docente impegnata quotidianamente sul campo, ho maturato la convinzione che deve crescere nella Comunità sociale sia nazionale sia locale l'idea che (parafrasando il titolo del documento UNESCO sopra citato) **la scuola è un tesoro**. I Governi e gli Enti locali devono rendersi conto che le spese per la scuola oculatamente investite e gestite sono un investimento che avrà ricadute sia a breve sia a lungo termine sulla qualità della vita di tutta la comunità. Spendere per la scuola non è spendere a vuoto, ma fare un investimento a breve e lungo termine che inciderà sul ben-essere di tutta la comunità, locale e nazionale.

Domenico Starnone dice che una "buona scuola" dovrebbe prendere di petto la disuguaglianza sociale. Per far questo però ci vuole molto denaro, senza soldi non si può fare la riforma! Cosa si sente di suggerire per convincere il governo ad investire di più nella scuola?

Nel rispondere a questa tua domanda mi viene in mente il titolo del libro *Nessuno escluso mai*, dedicato a d. Italo Calabrò, prete reggino che ha sviluppato la cultura dell'amore verso gli altri, promuovendo l'esperienza della Caritas nazionale e diocesana di R.C.. La scuola che vuole essere coerente con i principi di una società democratica, deve avere come centro del suo interesse tutti, e in particolare le persone che per situazioni contin-

genti tendono a essere escluse. La mia esperienza mi suggerisce che non è una semplice questione economica: ci vogliono valori forti e condivisi, senso di responsabilità del governante sia esso nazionale sia locale, percezione da parte di questi d'essere a servizio degli altri in particolare degli ultimi.

Un'ultima domanda. Lei è a conoscenza della sorte toccata alla Commissione sull'interculturalità, ignorata dal ministro Moratti; cosa si potrebbe fare per ripristinarla?

Considero molto discutibile la decisione presa dall'attuale ministro di eliminare praticamente la *Commissione per l'Intercultura* proprio quando si incominciavano a raccogliere i primi frutti della conoscenza reciproca e del dialogo. La Commissione è scomparsa ma il problema è rimasto anzi, in base alla mia esperienza, direi che si è intensificato. Bisogna comunque osservare che per quanto mi riguarda il lavoro che era stato precedentemente svolto non è andato perso, le buone pratiche hanno continuato ad essere portate avanti e il dialogo tra le culture, e soprattutto tra le persone, è continuato. Sarebbe interessante condurre un'indagine tra le persone della scuola: dirigenti, docenti, genitori, alunni, responsabili degli enti locali e delle associazioni per conoscere il loro sentire e fare una richiesta opportunamente documentata e motivata, corale, al ministero per chiedere - alla luce delle esperienze e delle esigenze della scuola agita - il ripristino della Commissione.



Considero molto discutibile la decisione presa dall'attuale ministro di eliminare praticamente la Commissione per l'Intercultura proprio quando si incominciavano a raccogliere i primi frutti della conoscenza reciproca e del dialogo.

Antonio Nanni – Stefano Curci

Buone pratiche per fare intercultura

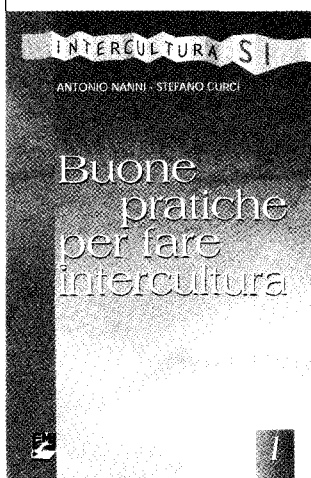
EMI – Bologna 2005 - pp. 176 - Euro 9,00

Il volume inaugura la nuova collana, dedicata dalla casa editrice Emi all'intercultura (cfr. Cem Mondialità, Maggio 2005, pag. 8). Il punto di partenza è il fenomeno della presenza di bambini e ragazzi stranieri nelle scuole italiane: "nel 1984 erano soltanto seimila, ma vent'anni dopo sono già trecentomila e aumenteranno ancora". Per il 2010 si prevede che saranno mezzo milione o più. Inoltre "l'Italia è diventata da tempo una società stabilmente plurale non so-

lo sul piano etnico e culturale, ma anche sul piano religioso". Gli Autori riconoscono che a scuola molto è stato fatto, al punto che si può parlare di un *cantiere aperto* dell'intercultura; e affermano la necessità di passare a una seconda fase: "Superata la prospettiva dell'assimilazione delle altre culture che ha come sbocco la *conformizzazione* ai modelli occidentali, e sventate le tentazioni etnocentriche che portano i gruppi a chiudersi dentro corazze culturali immutabili, non resta che il tentativo

di «comporre un equilibrio nuovo tra la certezza e forza dell'identità nazionale e la dimensione interculturale e sopranazionale» (Pronuncia del CNPI del 23/4/92)".

Questo libro presenta, in concreto, una serie di percorsi educativi e metodi didattici, le buone pratiche appunto, nella prospettiva, carica di politicità, di formare le persone alla cittadinanza solidale e al dialogo tra le culture. L'educazione interculturale, infatti, offre a ciascuno una nuova grammatica per costruire la civiltà del convivere, l'unica in grado di assicurare l'integrazione sociale e la compresenza dei diversi simboli culturali e religiosi. In una parola, il futuro della famiglia umana.



Giuliana Gennai

Lessico interculturale

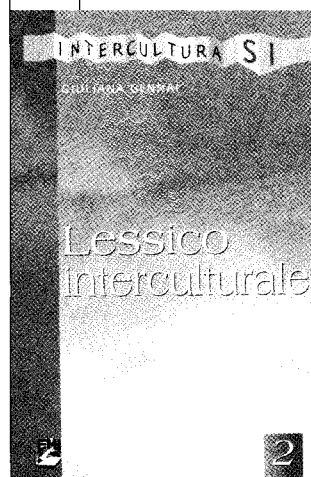
EMI – Bologna 2005 - pp. 160 - Euro 9,00

Per fare intercultura serve un linguaggio, una mappa di parole chiave, un lessico interculturale, questo perché quando si educa all'interculturalità è importante il corretto impiego delle parole cosicché il linguaggio della comunicazione non smentisca ma rafforzi ancora di più gli obiettivi dell'azione educativa. Numerosi sono gli strumenti che vengono utilizzati a questo scopo: glossari, dizionari ecc., che presentano in forme diverse le parole dell'interculturalità. In questo libro, frutto di un lavoro paziente e meticoloso, di ogni vocabolo si offre in modo essenziale e tecnico, il significato per l'uso corretto in un ambito di educazione interculturale, ma anche, quasi sempre, un contesto semantico più ampio che fa da raccordo con la riflessione teorica o, quando possibile, con il riferimento normativo o con la prassi politica ad esso relativa. Per esempio, vediamo la descrizione

/definizione data dall'autrice a "intercultura", uno dei 119 termini trattati.

"Intercultura: il lemma (*interazione di culture*), (...) indica – di volta in volta – il tema, la sua definizione concettuale, le problematiche connesse, il fenomeno sociale in cui si esprime, le relative implicazioni politiche, pedagogiche, etiche. Gli antropologi sono soliti opporre l'*intercultura* alla *multicultura*, polarizzando il concetto fra gli aspetti dinamici (...) di una realtà

culturalmente composita e la staticità e sterilità del multiculturale, esprime invece la semplice convivenza tra gruppi di diversa origine. Mentre quindi il termine intercultura indica reciprocità di scambi e conoscenze, con conseguente arricchimento della società nel suo insieme, sulla base di incontri (in cui le *mutue identità* si ridefiniscono nella persistente ricerca di nuovi stili di *interazione*) *multicultura* disegna all'opposto una situazione statica e sostanzialmente immutabile". Il testo, pur essendo preferibilmente destinato al mondo della scuola, si rivolge a tutti coloro che operano nel campo dell'interculturalità.



Interculturarsi
una nuova collana di quaderni
sull'intercultura fase due

bibliomondo

Manuela Sadun Paggi

Guarire le ferite

Emi, Bologna 2005, pp. 192 - Euro 10,00

Un libro sofferto, eppure un inno di amore alla vita. Che affronta la più scomoda delle domande: dopo Auschwitz, è possibile guarire le ferite della storia, che lasciano tracce di odio in vittime e carnefici? La vita stessa di Manuela Sadun Paggi – ebrea fiorentina segnata dalle leggi razziali, oggi fortemente impegnata per la pace e il dialogo tra le religioni – dice che non solo è possibile, ma che questo è un dovere di ogni persona, in particolare dei credenti. Rifacendosi alle comuni radici religiose di ebrei e cristiani e alla propria vasta esperienza, l'autrice tratteggia il volto di una spiritualità capace di riscoprire la bellezza della quotidianità e del rapporto con se stessi e gli altri. Conclude il libro il racconto commovente di Daniele Bellesi di un pellegrinaggio interreligioso ad Auschwitz-Birkenau, che è diventato sorgente di rinnovato impegno per la pace.

M. Dotti, G. Fornaro, M. Lepratti

La tela del ragno

Emi, Bologna 2005, pp. 240 - Euro 13,00

La scuola è un ambito privilegiato in cui instaurare dinamiche partecipative di analisi e riflessione su tematiche quali il consumismo, la democrazia, il debito estero, la fame, il sistema di informazione di massa, lo sviluppo. Il volume, frutto dell'esperienza sul campo degli animatori del CRES Mani Tese, analizza gli stereotipi più diffusi riguardo alla povertà mondiale per decostruirli attraverso una lettura diversa della realtà, operata mediante il ricorso a metodologie partecipative e di coinvolgimento attivo. Il brainstorming, la tela del ragno, il dibattito animato e i giochi di ruolo sono strumenti che, associati a supporti audiovisivi e finestre didattiche di riflessione sulle diverse problematiche, accompagnano ragazzi e ragazze verso una nuova visione della realtà, più consapevole, più critica, più partecipata. Un sussidio pratico, quasi una guida operativa, di educazione partecipata allo sviluppo.

Zeno Marco Dal Corso

Il dono della terra

Città Aperta, Troina (En) 2005, pp. 160 - Euro 12,00

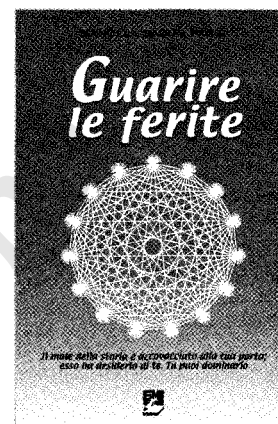
La conquista della terra in Brasile meriterebbe d'essere conosciuta, innanzitutto per il numero delle persone coinvolte e gli obiettivi che i "campesinos" si sono proposti. Il diritto alla terra non nasce da un diritto positivo, ma ha il suo fondamento nel diritto primordiale alla vita (e questo legittima e comanda la lotta di conquista). Ma il presente libro va oltre e prende in esame l'alterità del mondo contadino in Brasile e la sua rivendicazione di rispetto della propria identità. La cultura contadina è una realtà ricca di tradizioni, di valori, di categorie religiose, che a suo modo denuncia il carattere aggressivo e il riduttivismo della modernità. C'è quindi un'etica della terra e c'è una "teologia della terra". Una visione così articolata, complessa e profonda non è solo un fenomeno che ci interessa come persone sensibili, ma ci interpella e questiona il sistema mondiale figlio della globalizzazione. Siamo alla ricerca di alternative? L'universo etico e religioso dei contadini brasiliani merita un posto accanto alle proposte che - a mezzo Serge Latouche - ci giungono dall'economia comunitaria africana.

Sandra Dema

Un pesciolino curioso che si chiama Tantetinte

Ed. Il capitulo, Torino 2004, pp. 64+152 - Euro 3,20

È questo il primo dei 5 racconti, uno per ogni classe della scuola primaria, che costituiscono la base narrativa del Progetto di Educazione alla convivenza civile *Il pesciolino Tantetinte*. Il progetto si sviluppa in un percorso interdisciplinare che, attraverso le avventure del simpatico pesciolino multicolore, offre ai bambini la possibilità di avvicinarsi, scoprire, identificarsi, con storie e personaggi di altre culture, stimolando la fantasia e la creatività. Questo percorso segue un andamento lineare:





cresce, appunto, come crescono i bambini, che ne sono i veri protagonisti. Ogni storia, infatti, viene raccontata utilizzando concetti e linguaggi differenti, che tengono conto delle diverse tappe evolutive dei piccoli lettori. I titoli degli altri racconti sono: *Tantetinte e i segreti del nonno Amilcare* (classe II); *Tantetinte si mette alla prova* (classe III); *Le avventure di Tantetinte nel Mar Mediterraneo* (classe IV); *Tantetinte scopre il mondo* (classe V). Ciascun racconto è corredato da una serie di schede-attività per il bambino, e da una guida generale metodologica per l'insegnante, con le proposte operative offerte dalla narrazione.

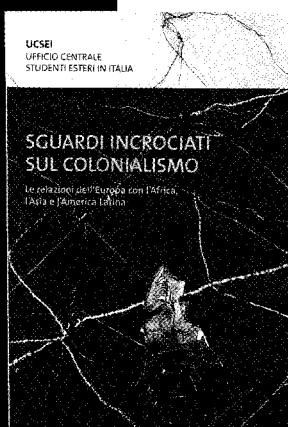
G. Quarenghi, illustrazioni M.Ferri

11. Tua è la vendetta

12. Il canto del nome

Ed San Paolo, Cinisello Balsamo (Mi) 2005, pp. 40 - Euro 5,00 cadauno

Sono in libreria i volumetti 11 e 12 della collana Jam, *Salmi per voce di bambino*, delle edizioni San Paolo di Milano. La collana - nata nel 2001 e studiata appositamente per i ragazzi, la famiglia e la scuola - si suddivide in tante collane tascabili, ciascuna identificata con il nome di un frutto, divise per formato, corrispondente alle fasce d'età e distribuite in quattro grandi filoni: narrativa, poesia, divulgazione e narrativa religiosa. Quella religiosa, contrassegnata dall'uva bianca, ha come autore Giusy Quarenghi, scrittrice sensibile, e ha come illustratore (ottimo!) Michele Ferri.

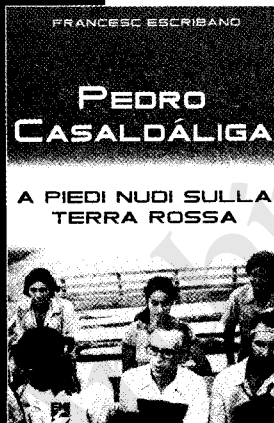


AAVV

Sguardi incrociati sul colonialismo

UCSEI, Roma 2005, pp. 560

Il volume è stato pubblicato a conclusione del progetto *Sguardi incrociati sulla storia delle relazioni Nord-Sud* (2004). Il progetto ha visto il coinvolgimento di studenti e studiosi, italiani e stranieri, in una riflessione sulla vicenda coloniale che ha legato, in epoche diverse, i paesi europei ai paesi dell'Africa, Asia, America Latina. Ne è nata un'opera schietta, non accademica, in cui storici e giovani di quattro continenti si confrontano e discutono insieme per tentare di capire meglio cosa sia stata la vicenda coloniale e quali strascichi abbia lasciato in ciascuno dei protagonisti e nelle attuali relazioni economiche, culturali e politiche. Una *memoria* condivisa su quei fatti è forse impossibile e, probabilmente, non è nemmeno giusto perseguirla, se questo significasse coprire i torti del passato. Ma è importante avere il coraggio di rileggere quel passato, che per certi versi è ancora molto presente, accogliendo il punto di vista dell'altro, presupposto necessario per camminare insieme con la speranza di un futuro più solidale (www.ucsei.org - ucesi@ucsei.org).



Francesc Escribano

Pedro Casaldàliga - A piedi nudi sulla terra rossa

Emi, Bologna 2005, pp.240, Euro 10,00

Il volume ripercorre la vita e la missione di *dom Pedro*, dal suo arrivo, nel 1968, nello sperduto villaggio di São Félix, ai primi scontri con i latifondisti che cercarono più volte di ucciderlo, dagli anni più duri della dittatura militare alle speranze suscitate dall'elezione di Lula. Poeta e profeta molto noto anche in Italia, il vescovo Casaldàliga è una figura che ha segnato profondamente la vita della Chiesa e della società brasiliana, precorrendo spesso i tempi, nel campo dell'ecumenismo e del rispetto delle culture indigene. Il libro contiene anche una raccolta delle sue lettere più recenti. La presentazione è di Alex Zanotelli.

Leila Djitli

Lettera a mia figlia che vuol portare il velo

Piemme, Casale Monferrato (AI) 2005, pp. 146, Euro 12,50

Una lettera intima e struggente di una madre franco-algerina che si è battuta per l'integrazione, la libertà e l'emancipazione, alla figlia diciassettenne che ha deciso di portare il velo. Una riflessione sofferta, ma libera, sul controverso tema del velo, tema che a volte, almeno nel dibattito nei media, sembra assurgere a paradigma del rapporto con l'islam, dell'integrazione e, addirittura, del terrorismo. Una *fiction-verità* che, ribaltando i luoghi comuni, tocca i grandi temi del rapporto uomo-donna, dell'indipendenza, delle diversità, dell'integralismo e della fede.

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

Dal Centro Saveriano Animazione Missionaria (Csam)

Il Centro Saveriano di Animazione Missionaria (in sigla CSAM) è una cooperativa senza fini di lucro con sede a Brescia dal 1992 ed è gestita da una comunità di padri saveriani. La comunità saveriana di Brescia è il laboratorio culturale dei Missionari Saveriani in Italia. Qui si pubblicano il giornale Missionari Saveriani, due riviste (Missione Oggi, Cem Mondialità), si producono gli audiovisivi di Videomission e è la sede della Libreria dei Popoli. Per contatti: tel. 0303772780; fax 0303772784

Missionari saveriani è un periodico mensile con notizie, riflessioni, esperienze e proposte per gli amici dei missionari. Tratta dei temi più svariati della realtà missionaria nel mondo, in particolare nelle nazioni dove lavorano i saveriani. È al suo 58° anno di pubblicazione ed entra in più di centomila famiglie. Ogni numero (11 all'anno) è composto di sette pagine in edizione unica. L'ottava pagina ha diciannove edizioni locali, che si appoggiano alle 19 comunità saveriane nelle varie regioni d'Italia.

Le otto pagine, formato giornale, sono una miniera di informazioni e riflessioni, messe a disposizione del pubblico con aspetto grafico, linguaggio e stile semplice e colorato.

Il mensile, oltre a ricevere apporti dai missionari saveriani operanti nel mondo, ha un gruppo di collaboratori fissi per le varie rubriche e un'équipe di redattori per le pagine locali. È diretto da p. Marcello Storgato. Tutto il giornale è messo a disposizione del pubblico, in versione ragionata e in versione pdf, sul sito: www.saveriani.bs.it/Missionari_giornale

Missione Oggi è il mensile di approfondimento e di opinione fondato nel 1903 col nome *Fede e Civiltà*. Frutto della collaborazione fra credenti e laici, ognuno dei dieci numeri annuali è suddiviso in tre parti. Nella prima si affrontano temi di attualità (rapporti Nord-Sud, globalizzazione, salvaguardia del creato); la parte centrale è dedicata ad un dossier di approfondimento di 16 pagine (immigrazione, microcredito, la grande eucarestia, commercio di armi); la terza parte all'ascolto delle voci profetiche del nostro tempo e delle chiese del Sud del mondo. Una rivista che offre informazioni, propone stili di vita e percorsi di impegno, promuove campagne di cittadinanza

attiva per la costruzione della pace, del dialogo interreligioso, dell'economia di giustizia e di riflessioni sul nuovo volto della Missione. Direttore è p. Nicola Colasuonno. Il sito di riferimento è www.saveriani.bs.it/missioneoggi

Lo studio di produzione **Video-mission** si inserisce nella lunga e significativa attività cinematografica che caratterizzò fin dagli esordi i Missionari Saveriani i quali furono, in questo campo, davvero pionieri: la prima produzione risale infatti al 1924! Nato dall'unione di Oltremare Film (72 documentari in pellicola 16 millimetri girati nei Paesi del Sud del mondo) con Videomission (che propone documentari su nastro magnetico), lo studio di produzione attuale offre a tutti coloro che sono attenti ai temi missionari e del Sud del mondo un servizio informativo costantemente aggiornato. Dirige lo studio p. Fiorenzo Raffini. Informazioni sul sito www.saveriani.bs.it/videomission

Da oltre venticinque anni lo Csam ha creato la **Libreria dei Popoli** in cui è possibile trovare il meglio della produzione editoriale sulle tematiche della mondialità, dei rapporti Nord-Sud, della letteratura "altra", sui nuovi stili di vita, le religioni, la pace, il dialogo... per non parlare delle favole, e delle ricette dal mondo. In una parola: tutto quello che si cerca faticosamente in molte librerie lo si può trovare con una visita (reale o... virtuale) alla Libreria dei Popoli. Il catalogo contiene più di 10.000 titoli di numerose case editrici, non facili da reperire attraverso i normali canali di distribuzione. La Libreria offre anche poster, cartoline, documentari e film (in VHS/DVD), musicasette e CD (musica dei popoli), giochi... Responsabile è p. Gianni Zampini.

Il sito (dotato di un motore per la ricerca veloce di testi e pubblicazioni) è www.saveriani.bs.it/libreria



spazio cem

Lo sportello Cem Di Brescia

Lucrezia Pedrali

A Brescia, a partire dal 2000, si è costituito uno sportello Cem che ha sede nella struttura saveriana che ospita la direzione della rivista e tutte le attività dello Csam (Centro Saveriano Animazione Missionaria). Lo sportello è nato quasi spontaneamente a partire dalla richiesta di molti insegnanti che, da un certo momento in poi, si sono trovati nella necessità di confrontarsi, informarsi, raccogliere materiali e documentazione sui processi di integrazione degli alunni stranieri e più in generale sui progetti di educazione interculturale. Cem e la Libreria dei Popoli erano stati investiti nel corso del tempo da numerose richieste da parte di scuole e realtà educative locali e per questa ragione, all'interno del gruppo di redazione, è nata l'idea di costituire un servizio (volontario!) rivolto al mondo dell'educazione.

Ecco le attività principali dello sportello:

- Confronto su questioni relative alle problematiche dell'integrazione scolastica degli alunni stranieri;
- Consulenza e sostegno alla progettazione di percorsi di educazione interculturale;
- Incontri con gruppi di alunni e docenti in visita;
- Visite guidate alla Libreria dei Popoli per la presentazione di materiali e supporti bibliografici;
- Accoglienza di tirocinanti dei corsi di laurea in scienze della formazione;

- Collaborazione con l'università cattolica per laboratori di educazione interculturale;
- Collaborazione con altri enti per l'organizzazione di convegni o eventi formativi.

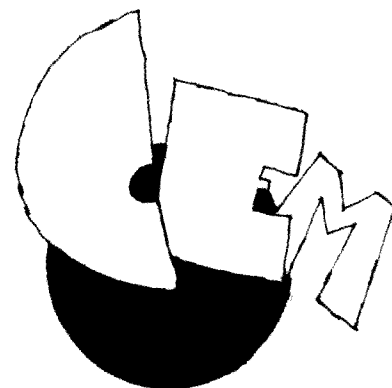
Nel corso dello scorso anno, con la rete *Angelus Novus* formata da insegnanti di storia e filosofia, abbiamo realizzato un percorso di formazione sulla *World History* che ha avuto per tema "*L'Africa, un continente escluso dalla globalizzazione?*". Nel febbraio scorso con il CIDI bresciano è stato organizzato un convegno dal titolo "*Le culture degli altri a scuola*".

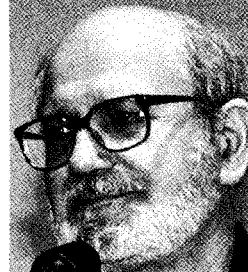
Durante questi anni lo sportello è diventato un punto di riferimento a livello locale perché costituisce uno spazio di confronto e di incontro all'interno del quale, più che risolvere i problemi, si tenta di ragionare insieme sulle possibili soluzioni, a partire dalla condivisione della prospettiva interculturale che Cem considera irrinunciabile.



Referente per lo sportello:
Lucrezia Pedrali
pedrali@saveriani.bs.it
Tel. segreteria Cem: 030.3772780

Nella pagina dedicata al movimento Cem, la redazione intende assegnare uno spazio alle realtà locali nell'intento di raccontare esperienze e attività realizzate nelle varie sedi che ospitano gruppi Cem. Questo numero riporta l'esperienza dello sportello Cem di Brescia





La vita è un puzzle

Caro uncle Arnold, (...) ti ricordi?, nell'autogrill, dopo una mia frivola battuta, ribatteisti: "Tu non pensi in grande? Mi sembra che tu pensi solo alle *monade*!". Non è così, anzi una delle mie doti è la capacità di intuizione, di comprensione della situazione mondiale e di percezione introspettiva dell'altro. Abbiamo una indole simile, in fondo, che trova risvolti diversi per motivi intuibili: età, prospettive, epoca, occasioni, scelte, etc etc. Tu hai compiuto una scelta in passato, che ti ha portato ad essere quello che desideravi; hai girato il mondo (da Taiwan al Brasile), coltivato passioni (p.e., teatro), aiutato i bisognosi, conosciuto culture e persone, arricchito il tuo sapere. Costretto alla penisola ti sei reinventato direttore di una rivista che tratta ciò ch'è "tuo". Hai scelto la parte di chi lotta, scrive, parla, relaziona, di chi si fa sentire per creare un antagonista a questo mondo che ha assegnato al *rinforzo secondario per eccellenza*, il danaro, un ruolo ingiustamente grande, causa di troppi problemi... Io, d'altro canto, sono un po' troppo figlio dell'ambiente in cui sono cresciuto (il ricco Nordest). Ma non sono razzista! Solo che tante cose non mi vanno giù, come ben sai: droga, devianza, un certo tipo di pensiero. (...) Dovendo scegliere una facoltà all'università, ho compiuto una scelta avventata. È peculiarità dell'uomo *tirare avanti*, cioè continuare quello che si ritrova a fare; ma io, forse per la prima volta, l'ho superato. Potevo continuare, ma ho smesso perché la passione è ingrediente essenziale. Non ne sono certo, ma inizierò ad ottobre giurisprudenza (quella che sapevo mi sarei ritrovato a fare). Intanto ho un lavoro part-time di 20 ore alla settimana... Termino qui. *Tuo nephew Val, e-mail*

Dear nephew&godson, la tua e-mail mi permette di avviare questa nuova pagina della rivista. La tua autodifesa mi fa piacere: c'è una *generation gap* tra me, *sessantottino* un po' arrabbiato e nostalgico, e te, un sapiente del 2000 seppure *teen*. Parli di me quasi fossi un *vip*; esserlo è secondario e dipende da occasioni in parte fortuite: vedi quanto sono mediocri certi capi di stato. Gli uomini grandi sono pochi e salvano il mondo più per quello che sono che per quello che fanno. E poi la vita è un puzzle. Saprà che a scuola ero il primo della classe in italiano e matematica, ma l'ultimo in lingue (i prof hanno voluto punirmi bocciandomi in quarta ginnasio) e sono diventato missionario, rassegnandomi a impararne una mezza dozzina, di lingue.

Hai colto nel segno quando parli del mio *spirito di lotta*. Ho una grande empatia per gli ultimi e nutro sospetto dei troppi applausi, siano pure per Giovanni Paolo II. Ho visto tanta sofferenza fuori per il mondo e ho capito che noi "occidentali" abbiamo causato più mali di quanti non ne riduciamo con la nostra solidarietà. Rimprovero sì i giovani di essere poco impegnati, ma più gli adulti, in questo tempo di *bipartisan* e riformisti.

Sono contro l'integralismo e l'intolleranza (che proliferano nel Nordest). Capisco che nella nostra società di massa si senta bisogno di *ancore*, ma ritengo più onesto esporsi al dubbio. Ringrazio Dio della mia fede cristiana; ma, come Gandhi, piuttosto di dire che *Dio è la verità*, dico che *la Verità è Dio*: così siamo tutti pellegrini verso di essa, senza ritenere gli altri pozzi di errore e se stessi pozzi di verità. E sono anch'io contro la droga. Dopotutto non ho fumato uno spinello neanche in America, nel '68, quando era di moda. Ormai in pensione, sono caporedattore invece che direttore: ne approfitterò per buttar giù 2-3 libretti che non ho mai scritto per discrezione e mancanza di tempo.

Venendo a te: oggi gli universitari che si pentono della prima scelta (come te) sono numerosi. Ti consiglio di non demordere: quindi se non criminology, sia giurisprudenza. Studia i diritti umani (a Padova ci sono gli expert più preparati d'Italia: Papisca e Mascia). Anche l'esperienza del lavoro ti sarà utile. Ti saluto. *Arnold, your uncle&godfather*

SERGIO TAINI





Solitudine felice dei grandi spazi

Un nido ci rimanda all'utero: piccolo spazio giusto giusto per il corpo, senza nessuna ansietà. Forse è di lì che viene ai bambini il fascino per gli spazi angusti. I piccoli spazi sono confortevoli. Una solitudine felice, solitudine in mansuetudine.

Ma c'è anche la solitudine felice dei grandi spazi: un bambino che corre tutto solo per i prati... Guimarães Rosa che amava la solitudine piccola, amava anche la solitudine grande, il sertão*. "Nel sertão i pascoli non sono chiusi da nessun recinto; si può scarpinare per dieci, quindici leghe senza avvistare una casa abitata... Il sertão è ovunque. Sertão è luogo della solitudine forte, solitudine del vuoto. Nel sertão l'uomo può contare solo su se stesso, sulla sua forza: è inutile gridare. Non si ottiene nessuna risposta.

In campagna c'è anche lì quella solitudine grande. Ricordo: era sufficiente che guardassi in su per vedere il mare di Minas Gerais (mia regione), mare senza fine. Mare che non è mare, è il cielo, perché Minas non ce l'ha il mare. Il suo mare è nel cielo, è il cielo, perché tutti guardino in alto e navigino senza nessun porto dove arrivare. La mia memoria naviga. Mi vedo bambino. Ma quel bambino non sono io: io ero altro. Io sono il bambino che adesso si ricorda di quell'altro di sessant'anni fa. Di quel bambino che non si ricordava di niente. Che aveva cinque anni e a piedi scalzi stava disteso sull'erba, senza nessun adulto vicino. Senza passato, senza futuro, solo e tutto presente. Supino, con le mani intrecciate sotto la nuca, lui scherza. Scherza con gli occhi. Segue il volo degli avvoltoi, punti neri nel cielo. Disegnano grandi cerchi senza battere le ali. Si lasciano portare dal vento in curve tranquille. *Come sono belli gli avvoltoi in volo*, lui pensa. Appollaiati sui rami degli alberi sono uccelli brutti, goffi. Nelle altezze sono belli. La bellezza degli avvoltoi non sta in loro stessi, ma nel loro volo che disegna ampi cerchi nel cielo. Così le persone - lo capisco adesso, pensando a quel tempo lontano -: le persone sono belle non per i lineamenti del loro volto, ma per i disegni che fanno con i loro gesti.

Anche più alte del volo degli avvoltoi sono le nuvole che navigano nel mare del cielo di Minas Gerais. Che esseri misteriosi sono le nuvole, sempre rinunciando d'essere quello che sono per essere altre. E disegnano, come gli avvoltoi. Disegnano navi, facce, mostri... Il bambino allora filosofa e si chiede sull'essere delle nuvole. Molti anni dopo, una bimbetta di quattro anni fece la stessa domanda al papà (quel bambino ora cresciuto), contemplando le montagne lontane: "Le cose non si stancano d'essere cose?". Ho ricordato - filosofia e poesia - i versi di Fernando Pessoa: *"Sono addolorato per le stelle che luccicano da tanto tempo, da tanto tempo... Mi fanno pena. Non ci sarà una stanchezza da parte delle cose, di tutte le cose, una stanchezza di esistere, di esistere e null'altro?"* Il bambino filosofa riguardo all'essere delle nuvole. Dalle nuvole viene la pioggia, questo si sa. Ma lui ha già visto pioggia che non è acqua, è neve, è ghiaccio. Sassolini di ghiaccio che si ammucchiano al

Mi ricordo all'improvviso di quando ero bambino e vedevo, come non posso vedere oggi, il mattino che sfavillava. Non sfavillava per me, ma per la vita, perché io allora, non essendo cosciente, ero la vita.
(Fernando Pessoa, Il libro dell'inquietudine)

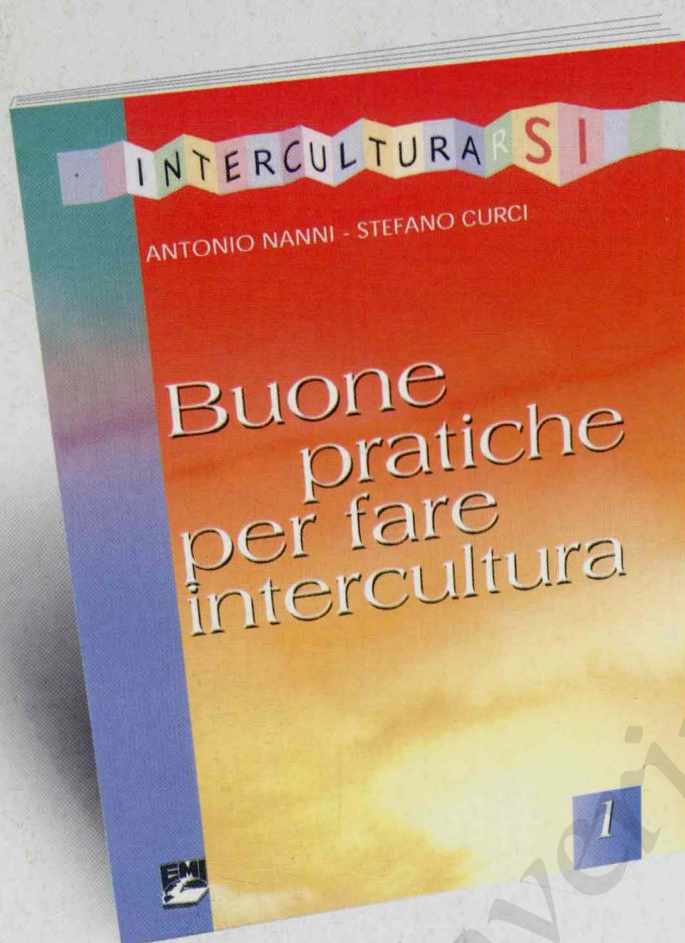
suolo; sono freddi e si sciolgono al sole, diventando di nuovo acqua. Chissà se prima di essere piogge d'acqua le nubi non siano blocchi di ghiaccio? Perché allora non cadono come tutte le cose pesanti? Che potere sconosciuto le sorreggerebbe là in alto? Che se poi cadessero a causa del loro peso, provocherebbero un grande disastro qua in terra...!?! A questo punto il bambino smette di pensare. "Pensare è essere ammalato degli occhi". Quindi s'abbandona al puro piacere di vedere senza pensare. I suoi occhi sono avvoltoi, sono nuvole...

N.B. Questa pagina è la continuazione di quella del numero scorso sugli spazi piccoli, intitolata "Io e la gallina".

* Sertão è un tipo di steppa brasiliana, estensione secca o con erbe intercalate da bassa rada foresta, dove si pratica l'allevamento del bestiame.



CECI N'EST PAS Magritte

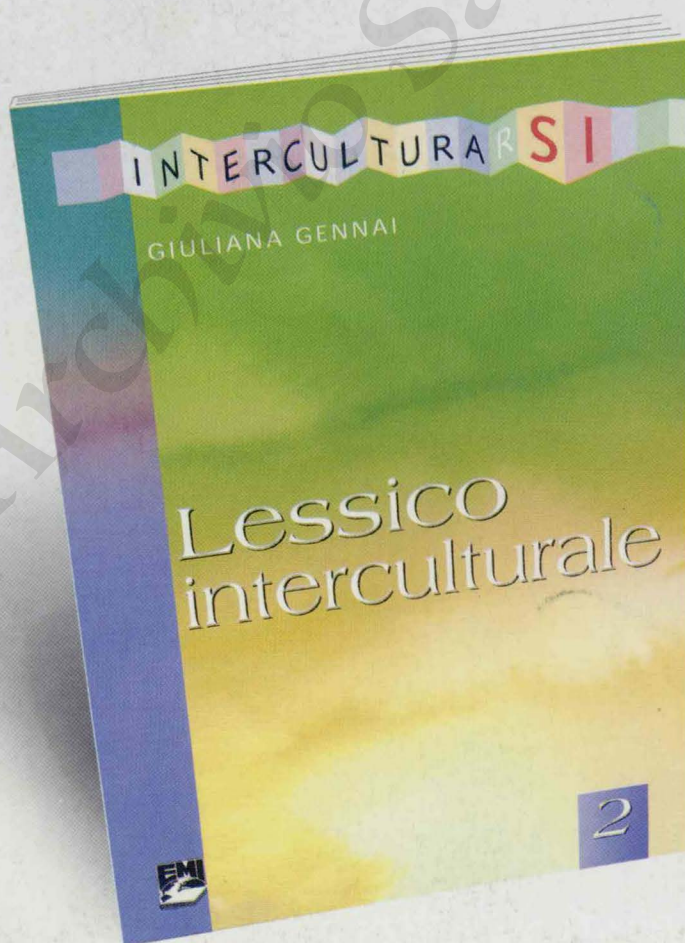


**Antonio Nanni
Stefano Curci**

Buone pratiche per fare intercultura

**Emi, Bologna, 2005
€ 9,00, pp. 176**

Il volume inaugura la nuova collana, dedicata all'intercultura. L'Italia è diventata una società stabilmente plurale sul piano etnico, culturale e religioso. L'educazione interculturale offre una nuova grammatica per costruire la civiltà del convivere, l'unica in grado di assicurare l'integrazione sociale e la compresenza dei diversi simboli culturali e religiosi. In una parola, il futuro della famiglia umana.



Giuliana Gennai

Lessico interculturale

**Emi, Bologna, 2005
€ 9,00, pp. 160**

Per fare intercultura serve un linguaggio, una mappa di parole chiave, un lessico interculturale, questo perché quando si educa all'interculturalità è importante il corretto impiego delle parole cosicché il linguaggio della comunicazione non smentisca ma rafforzi gli obiettivi dell'azione educativa. Il testo, pur essendo preferibilmente destinato al mondo della scuola, si rivolge a tutti coloro che operano nel campo dell'interculturalità.

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

Novità Emi-Gem